

**UNIVERZITA JANA AMOSE KOMENSKÉHO
PRAHA**

Magisterské / kombinované štúdium
2010 – 2012

DIPLOMOVÁ PRÁCA

Jozef Piaček

Voľnočasové aktivity mentálne postihnutých žiakov

Praha 2012

**Vedúci diplomovej
práce: PhDr. Alexandra Kastelová Ph.D.**

JAN AMOS KOMENSKÝ UNIVERSITY PRAGUE

Master / Combined (Part time)
2010 - 2012

DIPLOMA THESIS

Jozef Piaček

Free time activities for mentally affected pupils

Prague 2012

The Diploma Thesis Work
Supervisor: PhDr. Alexandra Kastelová Ph.D.

Prehlásenie

Prehlasujem, že predložená diplomová práca je mojím pôvodným autorským dielom, ktoré som vypracoval samostatne. Všetku literatúru a ďalšie zdroje, z ktorých som pri spracovaní čerpal, v práci riadne citujem a sú uvedené v zozname použitej literatúry.

Súhlasím s prezenčným sprístupnením svojej práce v univerzitnej knižnici.

V..... dňa

Meno autora

Anotácia

Riešená problematika diplomovej práce sa zaoberá úrovňou a súčasným stavom záujmovej činnosti mentálne postihnutých žiakov v Špeciálnej základnej škole internátnej pre nehovoriacich v Topoľčanoch. Podáva bližšie vymedzenie termínu mentálne postihnutie a náhľad do histórie starostlivosti o mentálne postihnutých ľudí. Zdokumentovaná je v nej právna a legislatívna ochrana mentálne postihnutých a podrobná analýza voľného času a záujmovej činnosti. V empirickej časti skúmame prínos vykonávaných činností v záujmových krúžkoch do vyučovacieho procesu, do budúcnosti žiakov, ako aj vzájomnú spoluprácu vychovávateľov a žiakov v daných krúžkoch.

Kľúčové pojmy

mentálna retardácia, mentálne postihnutie, ľudia s mentálnym postihnutím, právna ochrana mentálne postihnutých, špeciálna škola, voľný čas, záujmová činnosť, záujmový krúžok, vychovávateľ, žiaci s mentálnym postihnutím

Annotation

The graduation theses solve the problems of the standard and the actual status of the spare-time activity mentally affected pupils at Special Primary Boarding School for Mute Children in Topolcany. They interpret nearer the definition of the mental disability and the view of the history of care of mentally affected people. There is also demonstrated the legal and legislative protection of mentally affected and detailed analysis of their free time activities and activities in hobby groups. The empirical part is about the addition of activities in hobby groups for the educational process, for the future of pupils as well as for the interactivity between educators and pupils in these groups.

Key words

Cephalonia, mental disability, mentally affected people, legal protection of mentally affected, special school, free time, spare-time activity, hobby group, educator, pupils with mental disability

OBSAH

ÚVOD.....	7
1. Úvod do teórie o mentálnej retardácii.....	8
1.1 Terminológia mentálnej retardácie.....	9
1.2 Definícia mentálnej retardácie.....	10
1.3 Etiológia mentálnej retardácie.....	11
1.4 Klasifikácia mentálnej retardácie.....	12
1.5 Výskyt mentálnej retardácie.....	17
2. Náčrt histórie vývinu starostlivosti o ľudí s mentálnym postihnutím.....	18
3. Právna a legislatívna ochrana mentálne postihnutých ľudí.....	29
3.1 Medzinárodné dokumenty vo svete ľudských práv.....	29
4. Charakteristika a význam voľného času.....	33
4.1 Voľný čas vo vývoji ľudskej spoločnosti.....	36
4.2 Aktívne využívanie voľného času u jedincov s mentálnym postihnutím.....	38
4.3 Vychovávateľ v špecializovanej skupine u žiakov s mentálnym postihnutím.....	40
5. Prieskum súčasného stavu záujmovej činnosti mentálne postihnutých žiakov.....	42
5.1 Cieľ a úlohy prieskumu.....	42
5.2 Miesto a vzorka prieskumu.....	43
5.3 Prieskumné otázky.....	51
5.4 Metódy prieskumu.....	52
5.5 Výsledky prieskumu a ich interpretácia.....	53
5.6 Porovnanie stanovených prieskumných otázok s výsledkami prieskumu.....	77
5.7 Diskusia a odporúčania pre prax.....	79
ZÁVER.....	81
ZOZNAM POUŽITEJ LITERATÚRY	
ZOZNAM GRAFOV A TABULIEK	
ZOZNAM PRÍLOH	

ÚVOD

Ľudia s mentálnym postihnutím žijú medzi nami a v našej spoločnosti. Nepotreujú ľútosť, ale hlavne pomoc v smere ich začleňovania do spoločnosti a využitia ich možností a schopností na čo najdôstojnejší život.

Mentálne postihnutý človek môže svoj život plnohodnotne prežiť v spoločnosti, pokiaľ ho prijme práve tak plnohodnotne ako ostatných svojich členov. Ten kto pracuje s takýmito ľuďmi chce, aby sa osamostatnili, aby mali pocit, že v živote vedia robiť niečo sami, že nároky, ktoré na nich kladie každodenný život vedia zvládnuť. Musíme im dať možnosť a priestor robiť čo smú a čo vedia.

V diplomovej práci sa zaoberáme záujmovou činnosťou v Spojenej škole v Topoľčanoch s poukázaním na jej význam v jednotlivých záujmových krúžkoch. Celú prácu sme rozdelili okrem úvodu a záveru do piatich častí.

V prvej časti je náčrt teórie o mentálnej retardácii s ďalším členením jej základných problémov.

V druhej časti sme sa pokúsili o stručný historický prienik do problematiky starostlivosti o mentálne postihnutých ľudí až po súčasný systém špeciálnych škôl a školských zariadení.

Zdokumentovaním legislatívnej a právnej ochrany osôb s mentálnym postihnutím sme sa zaoberali v tretej časti.

V štvrtej časti sme podrobnejšie rozobrali charakteristiku, význam a vývoj voľného času a spôsob jeho aktívneho využitia.

V piatej časti sme spracovali prieskum spôsobu trávenia voľného času mentálne postihnutých žiakov v špeciálnej základnej škole. Cieľom prieskumu bolo zistenie súčasného stavu záujmovej činnosti, úrovne vzájomnej spolupráce žiakov a vychovávateľov v daných krúžkoch a tiež význam vykonávaných činností v jednotlivých krúžkoch z hľadiska ich prínosu do vyučovacieho procesu i do budúcnosti žiakov. Prieskumom chceme prispieť k skvalitneniu záujmovej činnosti ako dominantnej oblasti rozvoja osobnosti vo výchove mimo vyučovania.

1. ÚVOD DO TEÓRIE O MENTÁLNEJ RETARDÁCII

Podľa Š. Vaška (1994, s.28) sa defekt chápe ako „relatívne trvalý výrazný nedostatok integrity alebo jeho významnej časti“. Synonymom defektu je výraz postihnutie alebo porucha, či narušenie. Všetky uvedené termíny vyjadrujú odchýlku od normy.

Problematikou jedincov s rôznym typom postihnutia sa zaoberá špeciálna pedagogika. Podľa Vaška (in Pipeková, J., 2006, s. 95) je špeciálna pedagogika „vedným odborom v sústave pedagogických vied, ktorý je zameraný na teóriu a prax výchovy, vyučovania a vzdelávania detí, mládeže a dospelých so špeciálnymi potrebami z dôvodu somatického, senzorického, mentálneho, rečového alebo psychosociálneho defektu, poruchy alebo obmedzenia či ich kombinácie“.

Delenie špeciálnej pedagogiky vyplýva z druhu postihnutia, narušenia alebo špeciálnej potreby:

- pedagogika mentálne postihnutých (psychopédia)
- pedagogika zrakovo postihnutých (tyflopédia)
- pedagogika sluchovo postihnutých (surdopédia)
- pedagogika telesne postihnutých, chorých a zdravotne oslabených (somatopédia)
- pedagogika detí s narušenou komunikačnou schopnosťou (logopédia)
- pedagogika psychosociálne narušených (etopédia)
- pedagogika detí s viacnásobným postihnutím
- pedagogika detí s poruchami učenia
- pedagogika detí s poruchami správania
- pedagogika výnimočne nadaných a talentovaných detí

„Mentálne postihnutie a mentálna retardácia sú označenia základných špeciálnopedagogických javov, ktorými sa zaoberá pedagogika mentálne postihnutých . Mentálne postihnutie či mentálna retardácia sú problémom ľudským, spoločenským, pretože sa bytostne dotýkajú príslušníkov ľudstva,

spoločnosti. Mentálne postihnutie či mentálna retardácia ako jedno z postihnutí sprevádzajú ľudstvo od nepamäti“ (Vančová A., 2005, s. 137).

Osoby s mentálnym postihnutím, mentálnou retardáciou majú rovnaké základné fyzické aj psychické potreby ako ostatní ľudia. Všeobecne platí, že so zvyšujúcim sa stupňom závažnosti mentálneho postihnutia stúpa závislosť týchto jednotlivcov na ich okolí.

1.1. Terminológia mentálnej retardácie

V minulosti sa pre označenie tohto druhu postihnutia používali viaceré označenia: slabomyseľnosť, oligofrénia, slaboduchosť, duševná zaostalosť a iné. I. Bajo (1994, s. 37) uvádza, že „v našej odbornej literatúre o mentálnej retardácii frekventovalo dosiaľ vyše 20 viac-menej analogických termínov.“ Od roku 1959 po konferencii Svetovej zdravotníckej organizácie v Miláne za účelom terminologického zjednotenia vedných odborov zaoberajúcich sa starostlivosťou o ľudí s mentálnym postihnutím sa začal používať termín „mentálna retardácia“ (MR).

Tento termín je zložený z dvoch pojmov:

- mentálny (z franc.) = duševný, psychický, týkajúci sa duševnej vyspelosti
- retardácia (z lat.) = zdržiavanie, spomalenie, spomaľovanie, oneskorenie, oneskorovanie

„Mentálna retardácia je stav zastaveného alebo neúplného duševného vývinu, ktorý je charakterizovaný najmä narušením schopností, prejavujúcich sa v priebehu vývinového obdobia, prispievajúcich k celkovej úrovni inteligencie. Ide najmä o poznávacie, rečové, motorické a sociálne schopnosti“ (Vančová A., 2005, s.146).

Môže sa vyskytnúť samostatne, alebo i spoločne s akoukoľvek inou poruchou (zmyslovou, duševnou, telesnou).

Podľa I. Švarcovej (2003, s.24) sa za „mentálne retardovaných považujú takí jednotlivci, u ktorých dochádza k zaostávaniu vývoja rozumových schopností, k odlišnému vývoju niektorých psychických vlastností a k poruchám v adaptačnom správaní“.

1.2. Definícia mentálnej retardácie

Podľa Š. Vašeka (1996, s. 143) sa „mentálne postihnutie doteraz definovalo jednak z aspektu odborov, ktoré sa ním zaoberali, jednak z aspektov rôznych kritérií a merných jednotiek, pomocou ktorých sa snažili odborníci tento zložitý fenomén vyjadriť.“ V dôsledku rozdielného uhla pohľadu, z ktorého odborník na tento problém mentálnej retardácie nazeral, sa vytvárali užšie a širšie zostavené definície. Užšie zostavené definície uprednostňovali len jeden aspekt zatiaľ čo širšie zostavené definície vychádzali z viacerých aspektov. Zväčša išlo i o aspekty inteligencie, aspekty štruktúry inteligencie a hľadisko socializácie.

Aby sme mohli mentálnu retardáciu považovať za jednotnú oblasť, je dôležité nájsť pre všetkých jedincov klasifikovaných ako mentálne retardovaných spoločného menovateľa. Týmto spoločným menovateľom je intelektová úroveň.

Organizácia UNESCO vydala v roku 1983 túto definíciu mentálnej retardácie: „Mentálna retardácia je pojem vzťahujúci sa k podpriemernému všeobecne intelektuálnemu fungovaniu osoby, ktoré sa stáva zrejším v priebehu vývoja a je spojené s poruchami adaptačného správania. Poruchy adaptácie sú zrejmé z pomalého tempa dospievania, zo zníženej schopnosti učiť sa a z nedostatočnej sociálnej prispôsobivosti“ (Slowík J., 2007, s. 110).

Svetová zdravotnícka organizácia (WHO) definuje mentálnu retardáciu ako „stav špeciálne charakterizovaný subnormálnou inteligenciou takého stupňa a povahy, že osoba potrebuje lekárske liečenie, starostlivosť a cvičenie“ (Šustrová M., 1999, s. 10).

Definícia AAMD (American Association on Mental Deficiency) z roku 1983 (Grossman): „Človeka s mentálnou retardáciou charakterizuje signifikante podpriemerná celková inteligenčná schopnosť súčasne s poruchou adaptívneho správania, ktorá sa manifestuje počas obdobia vývinu.“

Podľa M. Šustrovej (1999, s. 10) „pre lekársku prax je dôležité, aby definícia bola jednotná, lebo sprevádza postihnutého dlhý čas alebo po celý život“. S touto definíciou prichádza človek s mentálnym postihnutím do starostlivosti odborníkov.

V súčasnosti sa začína viac používať termín mentálne postihnutie, jedinec s mentálnym postihnutím. Väčšina odborníkov chápe mentálne postihnutie ako synonymum pojmu mentálna retardácia.

M. Valenta a O. Müller (2004, s. 14) definujú mentálne postihnutie ako „vývojovú duševnú poruchu so zníženou inteligenciou demonštrujúcu sa predovšetkým znížením kognitívnych, rečových, pohybových a sociálnych schopností s prenatálnou, perinatálnou i postnatálnou etiológiou.

Podľa Vašeka (in Vančová A., 2005, s.137) možno pojem „postihnutie zo symptomatologického hľadiska vymedziť ako relatívne trvalý, ireparabilný stav jedinca v kognitívnej, komunikačnej, motorickej alebo emocionálno-vôľovej oblasti, ktorý sa manifestuje signifikantnými ťažkosťami v učení a sociálnom správaní sa“.

Vymedziť pojem mentálna retardácia či mentálne postihnutie bolo donedávna veľmi ťažké. V literatúre sa najčastejšie stretávame s vymedzením pojmu mentálne postihnutie, pri popise ľudí s oneskoreným vývinom. V súčasnosti sú tieto dva pojmy všeobecne akceptované odbornou i laickou verejnosťou.

1.3. Etiológia mentálnej retardácie

„Podstatou mentálneho postihnutia a mentálnej retardácie je abnormálny vývin mozgu a CNS, ktorý vzniká ako dôsledok jeho poškodenia. Mentálne postihnutie a mentálna retardácia sú funkčnými následkami tejto patológie mozgu a CNS. Abnormálny vývin mozgu a CNS u konkrétnych jednotlivcov môže byť spôsobený mnohými faktormi“ (Vančová A., 2005, s. 139).

Z hľadiska pôvodu ich rozdeľujeme na:

- endogénne (vnútorné) faktory
- exogénne (vonkajšie) faktory

Endogénnymi príčinami sú príčiny genetické, zakódované v pohlavných bunkách. Za exogénne príčiny považujeme tie faktory, ktoré pôsobia ako vplyvy vonkajšieho prostredia (biologické, chemické, fyzikálne, enviromentálne, sociálne) v tehotenstve, počas pôrodu i po pôrode, v rannom detstve alebo sú to akékoľvek negatívne zásahy v ďalších obdobiach vývinu, napríklad úrazy.

Podľa obdobia pôsobenia príčin ich rozdeľujeme na:

- prenatálne (pred pôrodom)
- perinatálne (počas pôrodu)
- postnatálne faktory (po pôrode)

K týmto exogénnym faktorom pridružujeme sociálne faktory (sociálne prostredie dieťaťa, rodinnú výchovu, školské prostredie a pod.).

Poznanie príčin vzniku mentálnej retardácie má dvojaký význam:

- napomáha predchádzaniu (prevencii),
- umožňuje výber správnej liečby.

1.4. Klasifikácia mentálnej retardácie

Autori I. Jakabčic a L. Požár (1995, s.119) rozlíšili tri smery, na základe ktorých sa vytvárali klasifikačné systémy mentálneho postihnutia:

- podľa stupňa postihnutia intelektu,
- podľa schopnosti učiť sa
- podľa etiológie

Klasifikačné systémy zostavené podľa stupňa postihnutia rozlišovali v minulosti tri stupne mentálneho postihnutia:

- debilitu (teraz mentálne postihnutie ľahšieho stupňa)
- imbecilitu (mentálne postihnutie stredného stupňa)
- idiociu (mentálne postihnutie ťažkého stupňa).

Dnes sa tieto označenia jednotlivých stupňov mentálneho postihnutia už nepoužívajú.

Nové klasifikačné systémy delia mentálnu retardáciu do šiestich základných kategórií: ľahká mentálna retardácia, stredne ťažká mentálna retardácia, ťažká

mentálna retardácia, hlboká mentálna retardácia, iná mentálna retardácia, nešpecifikovaná mentálna retardácia (vid' tab. č. 1).

Tabuľka č. 1 Medzinárodná klasifikácia chorôb

F70	Ľahká mentálna retardácia – IQ 50 - 69
F71	Stredná mentálna retardácia – IQ 35 - 49
F72	Ťažká mentálna retardácia – IQ 20 – 34
F73	Hlboká mentálna retardácia – IQ pod 20
F78	Iná mentálna retardácia
F79	Nešpecifikovaná mentálna retardácia

Najpoužívanejším vyjadrením úrovne inteligencie je inteligenčný kvocient, ktorý zaviedol W. Stern. Je to vzťah medzi dosiahnutým výkonom v úlohách, ktoré zodpovedajú určitému vývojovému stupňu (mentálny vek) a medzi chronologickým vekom (Švarcová I., 2003).

$$IQ = \frac{\text{mentálny vek}}{\text{chronologický vek}} \times 100$$

F70 Ľahká mentálna retardácia - ľahko mentálne retardovaní väčšinou dosiahnu schopnosti používať reč účelne v každodennom živote, udržiavať konverzáciu aj keď si reč osvojujú oneskorene.

Väčšina z nich dosiahne tiež úplnú nezávislosť v osobnej starostlivosti (jedlo, umývanie, obliekanie, hygienické návyky) a v praktických domácich schopnostiach, aj keď je vývoj proti norme omnoho pomalší.

Hlavné problémy sa u nich obvykle prejavujú pri teoretickej práci v škole. Mnohí postihnutí majú špecifické problémy s čítaním a písaním. Ľahko mentálne retardovaným deťom veľmi prospieva výchova a vzdelávanie zamerané na rozvíjanie ich schopností a kompenzovanie nedostatkov.

Väčšinu jedincov na hornej hranici ľahkej mentálnej retardácie je možné zamestnať prácou, ktorá vyžaduje skôr teoretické schopnosti, vrátane nekvalifikovanej alebo málo kvalifikovanej manuálnej práce.

F71 Stredná mentálna retardácia - u jedincov zaradených do tejto kategórie je výrazne oneskorený rozvoj chápania a používania reči, ich sebaobslužné zručnosti a návyky sú obmedzené. Podobne je tiež oneskorená a obmedzená schopnosť postarať sa sám o seba (sebestačnosť) a zručnosť. Pokroky v škole sú tiež limitované, ale niektorí žiaci si pri kvalifikovanom pedagogickom vedení osvoja základy čítania, písania a počítania. V dospelosti sú obvykle schopní vykonávať jednoduchú manuálnu prácu, ktorej úlohy sú starostlivo štruktúrované, pokiaľ je zaistený odborný dohľad.

F72 Ťažká mentálna retardácia - táto kategória je v mnohom podobná stredne ťažkej mentálnej retardácii, pokiaľ ide o klinický obraz, prítomnosť organickej etiológie a pridružené stavy. Väčšina jedincov z tejto kategórie trpí značným stupňom poruchy motoriky, komunikácie, sebaobsluhy, sociálnej adaptácie. Zároveň má väčšina z nich pridružené i rôzne iné poruchy a postihnutia. Aj keď možnosti výchovy a vzdelávania týchto osôb sú značne obmedzené, skúsenosti ukazujú, že včasná systematická a dostatočne kvalifikovaná rehabilitačná, výchovná a vzdelávacia starostlivosť môže významne prispieť k rozvoju ich motoriky, rozumových schopností, komunikačných schopností, ich samostatnosti a celkovému zlepšeniu kvality ich života.

F73 Hlboká mentálna retardácia - postihnutí jedinci sú ťažko obmedzení vo svojej schopnosti porozumieť požiadavkám či inštrukciám alebo im vyhovieť. Väčšina osôb z tejto kategórie je imobilná alebo výrazne obmedzená v pohybe. Postihnutí bývajú inkontinentní a v lepšom prípade sú schopní iba neverbálnej komunikácie. Majú nepatrnú či žiadnu schopnosť uspokojovať svoje základné potreby a vyžadujú stálu pomoc a stály dohľad. Možnosti ich výchovy a vzdelávania sú veľmi obmedzené.

F78 Iná mentálna retardácia - táto kategória by mala byť použitá jedine vtedy, pokiaľ stanovenie stupňa intelektovej retardácie pomocou obvyklých metód je obzvlášť ťažké alebo nemožné pre pridružené senzorické alebo somatické

poškodenie, napríklad u nevidomých, nepočujúcich, u jedincov s ťažkými poruchami chovania, osôb s autizmom či ťažko telesne postihnutých.

F79 Nešpecifikovaná mentálna retardácia - táto kategória sa užíva v prípadoch, keď mentálna retardácia je preukázaná, ale nie je dostatok informácií, aby bolo možné zaradiť jedinca do jednej z hore uvedených kategórií (Vančová A., 2005).

Z dôvodu existencie variability etiologických a symptomatologických faktorov je dosť obtiažne klasifikovať mentálne postihnutie.

Najpoužívanejšou klasifikáciou podľa schopností učiť sa bolo u nás triedenie ľudí s mentálnym postihnutím na:

- vzdelávateľných a vychovávateľných
- nevzdelávateľných a vychovávateľných
- nevzdelávateľných a nevychovávateľných.

Tretím kritériom, podľa ktorého boli klasifikačné systémy vytvorené je etiológia mentálnej retardácie (MR). Etiologické faktory bývajú veľmi rôznorodé. Veľakrát môže dochádzať ku kombinácii príčin, alebo nejasnej etiológii. Príčiny môžu pôsobiť v rôznych etapách vývinu. Môžu spôsobiť rôzne závažné kombinácie prejavov, porúch, deficitov.

„Najzávažnejšie mentálne a viacnásobné postihnutia sú spravidla vyvolané príčinami pôsobiacimi v štádiu prenatálneho vývinu“ (Vančová, A., 2005, s. 140).

Ako príklad uvádzame Grossmanov klasifikačný systém podľa etiológie z roku 1984 v tabuľke č. 2.

Tabuľka č. 2 Klasifikácia príčin (etiológie) mentálnej retardácie

Classification in Mental Retardation, DSM III

(Diagnostic Statistical Manual), Grossman, 1984

1.	Infekcie a intoxikácie: napr. vrodená rubeola, syfilis, toxoplazmóza, intoxikácie matky, fenylketonúria (PKU), hyperbilirubinémia, otrava olovom, fetálny alkoholový syndróm, atď.
2.	Trauma alebo fyzikálna príčina: mechanické poškodenie pri pôrode, pôrodná hypoxia, postnatálna hypoxia, atď.
3.	Poruchy metabolizmu a výživy: fenilketonúria a iné poruchy metabolizmu aminokyselín a sacharidov, napr. galaktosémia, vrodená hypotyreóza a iné.
4.	MP asociované s vážnym poškodením mozgu, postnatálne príčiny: neurofibromatosis – Reclinghausenova choroba, Leukodystrofia, Intrakraniálna neoplazma, Sclerosis tuberosa.
5.	MP asociované s chorobami a inými príčinami nepoznaných prenatalných vplyvov: Hydrocephalus, Microcephalia, Anecefalia, Kraniostenóza, Meningoencefalokélia, Meningomyelokélia.
6.	MP asociované s chromozomálnymi abnormalitami: Trizómia 21-Downov syndróm, Trizómia 13-Patauov syndróm, Trizómia 18-Edwardsov syndróm, X-fragilný chromozóm, Turnerov syndróm, Klinefelterov syndróm, atď.
7.	MP asociované s inými stavmi perinatálneho obdobia: prematurita, nízka pôrodná hmotnosť, prenatalná dystrofia, vysoká pôrodná hmotnosť – dieťa diabetickej matky, atď.
8.	Následné psychiatrické poruchy: psychóza, autizmus.
9.	Vplyvy prostredia: psychosociálne podmienky, kultúra alebo rodinou zapríčinená retardácia.
10.	Iné stavy: poškodenie zmyslov.

Účelom klasifikácie systémov je utriedenie poznatkov zo všetkých vedných odborov, ktoré sa zaoberajú štúdiom a skúmaním mentálneho postihnutia.

1.5. Výskyt mentálnej retardácie

Ľudia s mentálnym postihnutím tvoria výrazne najpočetnejšiu skupinu na rozdiel od ostatných druhov postihnutia.

U nás i vo svete sa zaznamenáva mierny vzrast frekvencie výskytu takto postihnutých jedincov. Tento fakt je dôsledkom lepšieho systému vyhľadávania a evidencie ľudí s mentálnym postihnutím, lepšej pediatrickej starostlivosti a prevencie.

V súčasnosti neexistuje u nás ani vo svete presný údaj o výskyte jedincov s mentálnym postihnutím. V rôznych publikovaných údajoch sa uvádza odhad výskytu mentálne postihnutých všeobecne v populácii v rozpätí troch až štyroch percent (Vančová A., 2005).

2. NÁČRT HISTÓRIE VÝVINU STAROSTLIVOSTI O ĽUDÍ S MENTÁLNYM POSTIHNUTÍM

Starostlivosť o ľudí s mentálnym postihnutím má tiež svoju históriu. V histórii ľudstva bola prvou etapou prvotnopospolná spoločnosť. Podľa A. Vančovej (2005) podmienky pre život nenútili segregovať ľahko mentálne postihnutých, ktorí sa dokázali adaptovať. Tí postihnutí, chorí i starí príslušníci kmeňa, ktorí nemohli prispievať k jeho životaschopnosti však boli z tejto spoločnosti vylučovaní a odstraňovaní.

V rozvinutých starovekých otrokárskych spoločnostiach, keď už bola ustálená ich sociálna štruktúra, sa čiastočne menil postoj spoločnosti k ľuďom, ktorí sa nemohli aktívne plnohodnotne zapájať do spoločenského života. Starých a chorých zo spoločnosti už nevylučovali, ale k postihnutým novorodencom boli v týchto prvých civilizáciách nemilosrdní. Likvidovali hlavne tie deti, ktoré sa narodili slabé a postihnuté, u ktorých nevideli žiadnu životnú perspektívu, aby sa uplatnili v spoločnosti a boli pre ňu užitoční. V. Predmerský v tejto súvislosti uvádza: „Slabé deti zabíjali aj z toho dôvodu, aby nezaťažovali rodinný majetok, aby sa chránil štát proti preľudneniu“ (1989, s. 5).

V antickej spoločnosti boli nepriateľské postoje prevažne zaujimané k ťažšie mentálne postihnutým. A. Vančová (2005, s. 103) uvádza, že „ľahšie postihnutí jednotlivci sa pravdepodobne dokázali adaptovať natoľko, aby neboli výrazne odlišní a zabíjaní“.

Napriek tomu sa v tejto etape objavili prvé osobnosti, ktoré sa zaujímali o ľudí s postihnutím a rozvinuli sa prvé konkrétnejšie náhľady na rôzne postihnutia. Patria sem predovšetkým známi grécki predstavitelia filozofie a lekárstva, medzi ktorých patrí Hippokrates, Aristoteles, Plínius, Iuvenalis, Galenos.

V staroveku nebol postoj spoločnosti k postihnutým jednoznačný. Bol podmienený sociálnym a kultúrnym vývojom v jednotlivých krajinách a taktiež aj od vôle vtedajších panovníkov. Všetky postihnuté deti už neboli vyvrážďované, ale zneužívali ich na najťažšie práce v otroctve, do ktorého boli predávané. Ale existovali i prípady osobitnej starostlivosti o postihnutého

jedinca, pochádzajúceho z bohatej rodiny. Ako príklad môžeme uviesť lekára gréckeho pôvodu Galena (130-200 n. l.), ktorý bol nielen osobným lekárom rímskeho cisára Marka Aurélia, ale vychovával aj jeho mentálne postihnutého syna.

Spoločenské postavenie postihnutých ľudí bolo nepriaznivé i v stredovekej feudálnej spoločnosti. V. Predmerský uvádza, že „postoj k defektným osobám ovplyvňoval mysticizmus“ (1989, s. 7). Ľudia boli považovaní za dokonalé božie dielo a vtedajšia spoločnosť verila, že postihnutí sú pomstou za nepostihnutých. Preto sa snažili vykúpiť almužnami. Náboženskou toleranciou feudálov sa almužníctvo stalo pre postihnutých formou zabezpečenia existencie. Cirkev vo svojich zariadeniach pre charitatívnu činnosť poskytovala prístrešie a starostlivosť len obmedzenému počtu postihnutých ľudí. Na konci obdobia stredoveku, kedy sa začala formovať nová meštiacka spoločnosť, sa postihnutí ľudia začali spájať do veľkých spoločenstiev so žobrákmi, zlodejmi, s vrstvou ľudí nachádzajúcich sa mimo zákona. Pre postihnutých ľudí bolo žobranie ich jediným prostriedkom bytia.

Nové objavy, poznatky a výrobné zmeny v 14. a 15. storočí podnietili spoločenské zmeny vtedajšej feudálnej spoločnosti, ktoré vyústili do novej historickej etapy ľudstva – do renesancie. Nová renesančná filozofia a kultúra, ktorá sa opierala o starovekú antickú filozofiu a kultúru, otvorila nové možnosti v oblasti vedy a objavov. Sloboda vedeckého bádania a vyjadrovania názorov prispela k záujmu o problematiku postihnutých ľudí (o príčinách postihnutia, o jeho podstate i o potrebách vzdelávania a výchovy postihnutých) v kruhoch známych lekárov, pedagógov a filozofov. Prevládal názor, že postihnutý človek je chorý a že je možné mu pomôcť. Napríklad známy bazilejský lekár Paracelus (1493-1541) bol toho názoru, že príčiny defektu možno hľadať „v chybnom pochode – vývine funkcií telesných orgánov“ (Predmerský V., 1989, s. 9). Okrem skúmania príčin a podstaty existencie určitého mentálneho defektu sa snažili rozlíšiť i jednotlivé druhy duševného postihnutia. Felix Plater, bazilejský lekár, rozlíšil štyri stupne duševných porúch: slabomyseľnosť, choromyseľnosť, zádumčivosť, tuposť – apatia.

Z kruhov pedagogických mysliteľov, ktorých zaujímali i postihnutí ľudia z hľadiska potrieb vzdelávania a výchovy, boli najväčším prínosom diela Jana Amosa Komenského (1592-1670), ktorý sa považuje za „učiteľa národov.“ K problematike duševne zaostalých a nenadaných detí sa vyjadril: „Od učenia, múdrosti a vzdelávania ducha nemá byť vyňatý nikto. Tým by sme urobili krivdu nielen jednotlivcovi, ale aj celej podstate ľudstva“ (Predmerský V., 1989, s. 13). Výchovou a vzdelávaním chcel zmierňovať následky telesných a duševných nedostatkov. Tento veľký humanistický pedagóg svojimi pokrokovými a pozitívnymi myšlienkami ovplyvnil vývin organizácie starostlivosti o postihnutých, ich výchovu a vzdelávanie v neskoršom období osvietenstva. Zdôrazňoval individuálny prístup k dieťaťu a kladenie primeraných požiadaviek, ako aj voľbu vhodných spôsobov a metód, ako rozvíjať dieťa (Vančová, A., 2005). Nasledovníkom jeho humánnych myšlienok a pedagogickej práce bol zakladateľ ústavov pre siroty, výchovou zanedbané a defektné detí Johann Henrich Pestalozzi (1746-1827). Zaoberal sa výchovou a vzdelávaním svojich zverencov, veľkú pozornosť venoval vyučovaniu reči a fyzickú prácu rovnako ako Komenský považoval za najdôležitejšiu časť výchovy a vzdelávania. Významnou osobnosťou rakúskeho školstva bol Ignác Felbiger (1724-1788). Ovplyvnený Komenským, rozlišoval žiakov podľa ich schopnosti a nadania. Žiadal aby „slabo chápujúci a ťažko sa učiaci žiaci boli vedení najlepšími učiteľmi, povzbudzovaní k učeniu a aby ich za pomalé chápanie a nízke schopnosti netrestali“ (Vančová, A., 2005, s. 107). Odporúčal, aby pedagógovia zostavovali osobitné výchovné a vyučovacie metódy podľa schopností a nadania žiaka.

Veľkým rozmachom vedy, vedeckého bádania, techniky i pokrokovým zmýšľaním lekárov, pedagógov a mysliteľov, ktorí sa zaoberali postihnutými jedincami, sa vytvorili podmienky na zakladanie ústavov a výchovných zariadení pre túto skupinu ľudí.

Prvými ústavmi v 18. storočí boli zariadenia pre hluchonemých. Spočiatku do nich prijímali deti i s iným postihnutím a tiež mentálne postihnuté deti. Ústavy pre mentálne postihnutých sa zakladali až v 19. storočí.

Vo Francúzsku v Biceteri okolo roku 1824 vznikol údajne prvý Ústav pre slabomyseľných. Založil ho francúzsky lekár Felix Voisin.

V tomto období pôsobil významný francúzsky lekár Jean-Marc-Gaspar Itard (1775-1838). Svojimi pokusmi i vychovávaním divocha menom Viktor dospel k názoru, že idioti nie sú schopní vzdelávania. Jeho poznatky a štúdie obsiahnuté v jeho prácach „môžeme pokladať za začiatky nápravnej pedagogiky slabomyseľných“, uvádza V. Predmerský (1989, s. 23).

Eduard Seguin (1812-1880), zakladateľ ústavu vo Francúzsku a škôl pre slabomyseľných v Pensylvánii, ako „prvý stanovil vzor sústavnej a systematickej výchovy slabomyseľných, prvý podrobne spracoval otázku idiocie a prvý dokázal, že slabomyseľný sú schopní vývinu“ (Vančová, A., s. 109).

Prvým ústavom pre osoby s mentálnym postihnutím v Rakúsku bol Ústav pre slabomyseľných v Salzburgu (1828), ktorý zriadil Gotthard Guggenmoos (1777-1838).

V roku 1841 Jan Jakub Guggenbuhl založil vo Švajčiarsku v Abendbergu Ústav pre kreténov. Pre svoju odvážne vyslovenú myšlienku, že „u jeho zverencov nastanú také zmeny v duševných schopnostiach, že sa takmer vyrovnajú duševne zdravým jedincom“ (Pikálek Š., 1994, s. 24), bol Guggenbuhlov ústav zatvorený.

V Čechách a na Slovensku v rámci rakúsko – uhorskej monarchie vývoj starostlivosti, vzdelávania a výchovy postihnutých neprebíhal rovnako. Táto nerovnomernosť vo vývoji spočívala v rakúsko - uhorskom dualizme, ktorý sa prejavoval predovšetkým v legislatívnej oblasti.

Najväčším prínosom v oblasti školstva a starostlivosti o zdravých, ale aj o postihnutých boli dva školské zákony vydané panovníčkou Máriou Teréziou. Boli to Tereziánsky školský poriadok z roku 1774, ktorý platil len pre krajiny Rakúska, teda i pre Čechy a tzv. „Ratio edukationis“ vydaný v roku 1777 pre Uhorsko.

Ignác Felbiger (1724-1788) v týchto školských poriadkoch odporúčal nevylučovať z vyučovania zaostalé a menej nadané deti.

V Rakúsko - Uhorsku až v 19. storočí zaznamenávame vznik prvých ústavov pre postihnutých, ale boli to predovšetkým ústavy pre hluchonemé a slepé deti. V rámci rakúsko – uhorskej monarchie sa starostlivosť o mentálne postihnutých začala rozvíjať až po založení prvého ústavu pre slabomyseľných, ktorého zakladateľom bol známy lekár a pedagóg Karel Slavoj Amerling (1807-1884). Tento ústav Ernestínium vznikol v Prahe v roku 1871. V období pôsobenia tohto ústavu sa začína budiť záujem o problematiku starostlivosti o mentálne postihnutých jedincov. Iniciatívnou činnosťou Dr. Františka Čádu (1865-1918), zakladateľa českej pedopsychológie, sa rozvinula osvetová, publikačná i charitatívna činnosť v tejto problematike. Jeho zásluhou vzniklo združenie pre výskum dieťaťa (1910), neskôr vznikol Pedologický ústav (1912), ktorý bol premenovaný na Ústav pro výskum dítěte. V roku 1918 vznikol Spolok pro péči o slabomyslné v republice Československé a zakladali sa ďalšie ústavy pre mentálne postihnutých.

Prvým ústavom na Slovenku pre mentálne postihnutých bol Blumov ústav pre slabomyseľných v Plešivci. V roku 1898 ho založil Samuel Blum. Jeho syn Rudolf Blum pre účely tohto ústavu odišiel študovať do Nemecka systém starostlivosti o mentálne postihnutých. Po otcovej smrti prevzal vedenie tohto ústavu a postupne rozširoval jeho objekt o ďalšie priestory. Po jeho smrti ústav viedla jeho žena Flora Friedmanová a od roku 1921 bol na jeho čele jej druhý manžel a učiteľ Ján Horák. Tento ústav sa postupne rozšíril o ďalšiu skupinu ľudí s duševným postihnutím, a preto sa v roku 1925 toto zariadenie premenovalo na Ústav pre duševne chorých, slabomyseľných a epileptikov. V areáli tohto ústavu boli vytvorené dielne pre záhradnícku a hospodársku činnosť pre účely pracovnej výchovy a aktivity postihnutých obyvateľov. V roku 1939 Plešivec i tento ústav pripadol maďarskej vláde.

V roku 1923 v Petrovanoch založil lekár V. Pospíšil Zdravotnosociálny ústav, pri ktorom pôsobila i súkromná pomocná škola. Bola prvou pomocnou školou na Slovensku.

Druhou pomocnou školou bola už Štátna pomocná škola v Bratislave, ktorá bola zriadená v roku 1924. Ďalšie pomocné školy boli vytvorené v Košiciach v roku 1925 a v Trenčíne v roku 1930.

„Na úseku starostlivosti o slabomyseľných v období prvej republiky zohral v Ćechách významnú úlohu Zemský spolok pro pěči o slabomyslné v ĆSR na ěele s prof. A. Heverochom a po ňom prof. MUDr. K. Herfertom a Jozefom Zemanom“ (Predmerský V., 1989, s. 52). Tento spolok stál i pri zrode Zemského spolku pre starostlivosť o slabomyseľných, ktorý vznikol v Źiline v roku 1932.

Za prvej ĆSR bolo významné pŕsobenie Spolku uěitel'stva pomocných škŕl, ktorý bol založený uŹ v roku 1913. VŹsledkom jeho aktivít bolo prijatie zákona z roku 1929, ktorŹm sa legalizovala vŹchova a vzdelávanie duŹevne chybnej, debilnej mládeŹe (Predmerský V., 1989).

Na Slovensku pŕsobil uŹ spomínaný Zemský spolok pre slabomyseľných, ktorý zdruŹoval také osobnosti, akŹmi boli V. Predmerský a V. Gaňo. Vďaka GaňovŹm aktivitám boli vytvorené d'áľšie ústavy pre mentálne postihnutŹch (v Treněíne, Banskej Bystrici, SpiŹskej Novej Vsi a d'áľšie). Tento spolok organizoval kurzy uěitel'ov mentálne postihnutŹch Źiakov, publikoval odbornú literatŹru a rozŹirowal odbornú kniŹnicu z problematiky mentálneho postihnutia. DŕleŹitÉ bolo jeho pŕsobenie na vzdelávanie a vŹchovu mentálne postihnutŹch v ústavoch a pomocných školách.

V roku 1940 sa spolok premenoval na Spolok pre lieěebnú nápravu. Tvorili ho tieto tri odbory: odbor pre slabomyseľných (V. Gaňo), odbor pre epileptikov (Dr. J. Ćernáěek) a odbor pre choromyseľných (Dr. Matulay). ZlŹúěením spolkov, ktoré sa starali o postihnutŹch v roku 1950 tento spolok zanikol. Od roku 1950 starostlivosť o ústavy a pomocné školstvo za tento spolok prevzal Źtát.

AŹ v roku 1944 prestal platiť na Slovensku „starŹ uhorskŹ školskŹ systěm“ (Predmerský V., 1989, s. 83) prijatím zákona SNR o poŹtátnenŹ školstva.

PrŹpravu návrhu jednotného školského zákona v roku 1945 malo v pŕsobnosti PoverenŹctvo školstva a národnej osvety v Bratislave. Pre otáŹky škŕl pre postihnutŹ mládeŹ bolo vytvorenÉ osobitné oddelenie pre školskŹ reformu, v ktorom pracoval i V. Gaňo.

Špeciálne školstvo sa začalo organizovať v spolupráci Výskumného ústavu pedagogiky, Pedagogickej fakulty a Katedry špeciálnej pedagogiky v Prahe i v koordinácii so Slovenskom.

V roku 1947 sa v Bratislave vytvorilo oddelenie defektológie pri Štátnom pedagogickom ústave, ktorého vedúcim bol V. Gaňo. Toto oddelenie v rokoch 1947-1950 zjednotilo všetky spolky, ktoré sa starali o postihnutých a medzi nimi bol už spomínaný Zemský spolok pre starostlivosť o slabomyseľných.

Od roku 1948 boli ústavy začlenené do štátnej správy v rezorte práce a sociálnych vecí. V roku 1951 došlo k novej organizácii sociálnych ústavov, ktoré boli premenované na ústavy sociálnej starostlivosti (ÚSS). Ústavy pre mentálne postihnutých boli rozdelené na ÚSS pre mužov, ÚSS pre ženy a ÚSS pre deti a mládež. Patrili do pôsobnosti rezortu práce a sociálnych vecí. Zariadenia pre mentálne postihnutú vzdelávateľnú mládež boli riadené rezortom školstva. Na konci bývalého politického režimu osobitnú starostlivosť o postihnutú mládež na Slovensku zabezpečovalo 272 vytvorených špeciálnych škôl. V tomto období Ministerstvo práce a sociálnych vecí vytvorilo až 58 ústavov pre postihnutých. Pri týchto ústavoch sa zakladali školy pre mládež vyžadujúcu osobitnú starostlivosť. Pre nevzdelávateľnú mládež a dospelých bolo zavedené výchovné zamestnanie a výcvik pre vykonávanie jednoduchých pracovných úkonov.

Výber a evidenciu postihnutých detí, ktoré potom zarad'ovali do príslušných výchovných a vzdelávacích zariadení, mali v kompetencii okresné národné výbory.

Do roku 1990 sa výchova a vzdelávanie detí s mentálnym postihnutím uskutočňovali výlučne segregovanou formou. Demokratické premeny spoločnosti v roku 1989 viedli k prehodnoteniu vtedajšieho prístupu k vzdelávaniu ľudí s mentálnym postihnutím a začali sa hľadať alternatívne cesty vzdelávania a výchovy s cieľom integrácie postihnutých do spoločnosti.

Vzdelávanie je dlhodobý proces, ktorý sa začína už po narodení dieťaťa a chápe sa ako príležitosť na rozvíjanie potenciálu (schopností), rozvoj zručností, komunikácie, sociálnej zrelosti, schopností zapojiť sa do pracovného, školského, ale aj do spoločenského života.

Cieľom špeciálnej výchovy a vzdelávania je rozvoj mentálnych, duševných, fyzických a sociálnych schopností mentálne postihnutého dieťaťa so zámerom integrovať ho do spoločnosti.

V súčasnosti sa vzdelávanie detí s mentálnym postihnutím realizuje podľa zákona

č. 245/2008 Z. z. o výchove a vzdelávaní (školský zákon) a o zmene a doplnení niektorých zákonov podľa vzdelávacieho programu pre deti s mentálnym postihnutím. Je tiež podmienené ďalšími právnymi normami akými sú vyhláška Ministerstva školstva Slovenskej republiky č. 322/2008 Z.z. o špeciálnych školách, vyhláška Ministerstva školstva Slovenskej republiky č. 323/2008 Z.z. o špeciálnych výchovných zariadeniach.

Špeciálne školy patria do sústavy základných a stredných škôl zabezpečujúcich povinné vzdelávanie. Poskytujú edukáciu pomocou osobitných výchovných a vyučovacích metód, prostriedkov a foriem.

Vzdelávaním, výchovou a prácou s osobami s mentálnym postihnutím sa diferencovane podľa veku a stupňa postihnutia zaoberajú nasledovné školy a školské zariadenia:

A. špeciálne školy pre žiakov s mentálnym, viacnásobným postihnutím a žiakov s autizmom

A1. špeciálne základné školy:

- špeciálna základná škola pre žiakov s mentálnym postihnutím členená (podľa stupňa mentálneho postihnutia) na:

vzdelávací variant A (pre ľahko mentálne postihnutých)

vzdelávací variant B (pre stredne mentálne postihnutých)

vzdelávací variant C (pre ťažšie mentálne a viacnásobne postihnutých)

- špeciálna základná škola (ŠZŠ) pre žiakov s viacnásobným postihnutím

ŠZŠ pre žiakov so sluchovým postihnutím

ŠZŠ pre žiakov so zrakovým postihnutím (slabozrakých, so zvyškami zraku, nevidiacich)

ŠZŠ pre žiakov s telesným postihnutím

ŠZŠ pri zdravotníckych zariadeniach (pri nemocniciach, detských

liečebniach, detských ozdravovniach, psychiatrických liečebniach

ŠZŠ pre žiakov nehovoriacich, chybne hovoriacich

ŠZŠ pre žiakov ťažkovychovateľných (pri detskom reedukačnom domove a pri diagnostickom centre)

ŠZŠ pre žiakov s narušeným psychosociálnym vývinom (pri detskom reedukačnom domove, pri diagnostickom centre, pri liečebno - výchovnom sanatóriu)

(tieto ŠZŠ sa taktiež členia na vzdelávacie varianty)

- špeciálna základná škola (trieda) pre vzdelávanie žiakov s autizmom

A2. odborné učilištia:

- odborné učilište pre žiakov s mentálnym postihnutím

- odborné učilište (OU) pre žiakov s mentálnym postihnutím:

OU pre žiakov so sluchovým postihnutím

OU pre žiakov so zrakovým postihnutím

OU pre žiakov s telesným postihnutím

OU pre žiakov s psychosociálnou narušenosťou alebo

ťažkovychovateľných (pri Reedukačnom domove mládeže, pri liečebno - výchovnom sanatóriu)

A3. praktické školy:

- praktická škola

A4. prípravný ročník špeciálnej základnej školy:

- prípravný ročník špeciálnej základnej školy (ktorý možno zaradiť pri ŠZŠ)

A5. Špeciálne integrované triedy:

- špeciálne integrované triedy pre žiakov s mentálnym postihnutím v bežných školách

B. špeciálne školské zariadenia pre žiakov s mentálnym, viacnásobným postihnutím a autizmom môžu sa zriaďovať ako štátne, cirkevné, súkromné)

B1. výchovno-vzdelávacie zariadenia:

- predškolské zariadenia:

materská škola

špeciálna materská škola (pre deti s mentálnym, viacnásobným postihnutím)

- školský klub, školské stredisko záujmovej činnosti, centrum voľného času

- domov mládeže

- škola v prírode

B2. špeciálne výchovné zariadenia:

- zariadenie výchovnej prevencie:

centrum výchovnej a psychologickkej prevencie

liečebno-výchovné sanatórium

diagnostické centrum

- zariadenia náhradnej výchovy

detský domov

reedukačný detský domov

profesionálna náhradná výchova v rodine

samostatná výchovná skupina

B3. poradenské výchovné zariadenia

- pedagogicko-psychologická poradňa

- zariadenia špeciálnopedagogického poradenstva:

špeciálno-pedagogická poradňa

detské integračné centrum

výchovný poradca

školský psychológ

školský špeciálny pedagóg

B4. záujmovo-vzdelávacie zariadenia (tieto sa mentálne postihnutých netýkajú)

B5. školské účelové zariadenia

- zariadenia školského stravovania (školská kuchyňa a jedáleň, centrálna výrobná jedál pre školské stravovanie, výdajná školská kuchyňa, stredisko školského stravovania)
- zariadenia praktického vyučovania (školské hospodárstvo, stredisko odbornej praxe)
- zariadenia služieb škole (stredisko služieb škole, školské výpočtové stredisko)

„Špeciálne školy a školské zariadenia predstavujú segregáčny typ edukačno-rehabilitačnej starostlivosti, špeciálne integrované triedy v bežných školách a predškolských zariadeniach predstavujú kombinovaný typ edukačno-rehabilitačnej starostlivosti, individuálna integrácia žiakov s mentálnym postihnutím v bežných školách a predškolských zariadeniach predstavuje integračný typ edukačno-rehabilitačnej starostlivosti“ (Vančová A., 2005, s. 222).

V dokumente Všeobecná deklarácia ľudských práv (1948) sa v článku 26 uvádza: „Každý má právo na vzdelanie“. Právo každého občana na vzdelanie garantuje i Ústava SR. Úlohou štátu a všetkých subjektov je zabezpečiť dôsledné uplatňovanie tohto práva i u ľudí s mentálnym postihnutím. V minulosti boli označovaní ako „nevzdeláateľní“, ale v súčasnosti prevláda názor, že sústavným vzdelávaním a výchovou možno dosiahnuť pozitívne zmeny v živote mentálne postihnutých.

3. LEGISLATÍVNA A PRÁVNA OCHRANA ĽUDÍ S MENTÁLNYM POSTIHNUTÍM

Viac ako 10% populácie trpí nejakým postihnutím – duševným či telesným. Hoci kvantifikácia nie je určujúca pri zdôraznení naliehavosti problematiky, je nutné hovoriť o všetkých ľuďoch s postihnutím, ktorí sa denne stretávajú s nejakou formou fyzických, či sociálnych bariér, ktoré im bránia integrovať sa a plne participovať na živote spoločnosti. Ide o milióny ľudí na celom svete, detí i dospelých, ktorí sú segregovaní a diskriminovaní vo svojich ľudských právach. Nemali by sme preto akceptovať budúcnosť spoločnosti, v ktorej jej individuálni členovia sú vyčlenení, diskriminovaní vo svojich právach a neuznávaní vo svojej dôstojnosti a rovnosti.

3.1 Medzinárodné dokumenty vo svete ľudských práv

Deklarácia OSN o právach dieťaťa, 1959

Zásada 5

Dieťaťu, ktoré je fyzicky, mentálne alebo sociálne postihnuté, musí sa poskytovať osobitné zaobchádzanie, výchova a starostlivosť, ktorú si vyžaduje jeho zvláštne postavenie. To nevyklučuje segregovanú výchovu, pokiaľ je indikovaná. Osobitné zaobchádzanie však neznamená vyčlenenie zo spoločnosti.

Deklarácia Medzinárodnej ligy spoločnosti pre osoby s mentálnym postihnutím o všeobecných a špeciálnych právach mentálne retardovaných osôb, 1968

Deklarácia OSN o právach mentálne postihnutých ľudí, 1971

Valné zhromaždenie vyhlasuje túto deklaráciu a súčasne žiada národné a medzinárodné organizácie, aby zabezpečili, že táto deklarácia bude slúžiť na ochranu týchto práv:

1. Mentálne postihnutý človek, pokiaľ je to možné, má tie isté práva ako ostatní ľudia.
2. Mentálne postihnutý človek má právo na riadnu liečebnú starostlivosť, na výučbu a rozvoj, ktoré umožnia rozvinúť v maximálnej miere jej možnosti a schopnosť.
3. Mentálne postihnutý človek má právo na ekonomické zabezpečenie a primeranú životnú úroveň. Má plné právo podľa svojich možností produktívne pracovať alebo sa zaoberať inou užitočnou činnosťou.
4. Ak je to možné, mentálne postihnutý človek má žiť s vlastnou rodinou alebo v zariadení, ktoré rodinu plne nahradzuje. Zariadenie, v ktorom žije, má byť podporované verejnosťou. Ak je nevyhnutné umiestnenie v špeciálnom zariadení, musia byť prostriedky aj podmienky tohto zariadenia čo najviac podobné normálnemu životu.
5. Mentálne postihnutý človek má právo využívať kvalifikovaného opatrovníka ako si to vyžaduje jeho osoba a jeho osobné záujmy.
6. Mentálne postihnutý človek má právo na ochranu pred vykorisťovaním, využívaním a znevažovaním. Ak je žalovaná pre akýkoľvek priestupok, má právo na právny proces s plným uznaním podľa stupňa jeho duševnej zodpovednosti.
7. Ak so zreteľom na stupeň svojho poškodenia niektorí mentálne postihnutí nie sú schopní realizovať svoje práva, teda ak je nevyhnutné ich obmedzenie alebo odopretie tohto obmedzenia alebo odopretie práv má ochrániť mentálne postihnutého od zneužitia. Tento postup má byť

založený na hodnotení spoločenských schopností postihnutého kvalifikovaným expertom. Obmedzenie práv alebo odopretie má byť podrobené pravidelnej kontrole a mentálne postihnutý má právo odvolať sa na vyššie inštalácie.

Dohovor o právach dieťaťa (OSN 1989), prijatý v Slovenskej republike

v r. 1990 uvádza, že mentálne, fyzicky alebo sociálne postihnuté dieťa má právo tešiť sa plnému a slušnému životu v podmienkach, ktoré zaručujú dôstojnosť, podporujú seberealizáciu i možnosť jeho aktívnej účasti v spoločnosti.

Helsinská deklarácia o rovnosti a službách pre ľudí s mentálnym postihnutím, 1996

Článok 1

Ľudia s mentálnym postihnutím majú právo a musia mať možnosť žiť rovnoprávny život v spoločnosti.

Článok 2

Ľudia s mentálnym postihnutím musia mať prístup k službám v mieste svojho bydliska.

Článok 3

Ľudí s mentálnym postihnutím musíme vždy brať a vnímať ako jednotlivcov a nie ako príslušníkov určitej kategórie.

Článok 4

Ľudia s mentálnym postihnutím, nie menej ako ostatní členovia spoločnosti, majú rovnaké práva na služby v mieste svojho bydliska. Tento princíp sa rovnako vzťahuje aj na jednotlivcov s ťažkým a hlbokým postihnutím.

Článok 5

Služby poskytované mentálne postihnutým ľuďom v mieste ich bydliska musia vychádzať z ich individuálnych potrieb.

Článok 6

Ľudia s mentálnym postihnutím musia mať právo žiť v čo najmenej obmedzujúcom prostredí poskytujúcom súkromie. Ústavy sú v rozpore s týmto princípom, sú už modelovo prežité, pretože vychádzajú z dnes už zastaraného princípu izolácie postihnutých ľudí.

Článok 7

Vlády jednotlivých krajín musia urýchlene pripraviť plány rušenia ústavov pre mentálne postihnutých ľudí a vyvinúť alternatívne, efektívne služby komunitného typu pre tých, ktorí potrebujú pomoc a asistenciu mimo domova.

Článok 8

Vlády musia tiež naplánovať presun finančných prostriedkov a personálu z ústavov do mimoústavných komunitných služieb, čo podporí proces začleňovania ľudí s mentálnym postihnutím do širšej spoločnosti.

Článok 9

Ľudia s mentálnym postihnutím musia mať možnosť na praktické uplatňovanie svojho práva na sebaurčenie a možnosti ovplyvňovať svoju vlastnú situáciu. Na dosiahnutie tohto cieľa je potrebná spolupráca vládnych a mimovládnych organizácií.

Článok 10

Ľudia s mentálnym postihnutím musia mať právo na vlastné vyjadrenie a právo byť vypočutí s rešpektom a dôstojnosťou. Musia mať rovnaké príležitosti zúčastňovať sa a prispievať do života spoločnosti vo všetkých jej oblastiach.

4. CHARAKTERISTIKA A VÝZNAM VOĽNÉHO ČASU

Charta výchovy pre voľný čas.

- Voľný čas predstavuje špecifickú oblasť ľudského života, prinášajúci človeku zvláštny prospech: radosť zo slobody, priestor pre tvorivosť, uspokojenie, radosť, potešenie a šťastie. Poskytuje príležitosť pre širokú škálu možností sebavyjadrenia a činností, ktoré v sebe zahrňujú prvky telesné, duševné, sociálne, umelecké i duchovné.
- Voľný čas predstavuje jeden z najdôležitejších zdrojov osobnostného, spoločenského a ekonomického rozvoja a významne prispieva ku kvalite života. Voľný čas predstavuje kultúrny statok i priemyselné odvetvie, ktoré vytvára pracovné miesta, tovar a služby. Na kvalitu voľného času majú vplyv faktory politické, ekonomické, sociálne, kultúrne a stav životného prostredia, ktoré môžu kvalitné prežívanie voľného času podporovať alebo sťažovať.
- Voľný čas podporuje celkové zdravie a pohodu. Ponúka rad príležitostí umožňujúcich jednotlivcom i skupinám výber činností a skúseností, ktoré odpovedajú ich potrebám, záujmom a hodnotám. Voľný čas má pre ľudí najväčší prínos vtedy, keď môžu spoluurčovať spôsob, akým ho budú tráviť.
- Voľný čas je základným ľudským právom...a nikomu nesmie byť upieraný na základe pohlavia, sexuálnej orientácie, veku, rasy, náboženstva alebo viery, zdravotného stavu, postihnutia alebo ekonomického postavenia.
- Rozvoju voľného času napomáha zaistenie základných životných podmienok, ako je bezpečie, bývanie, potrava, zdroj finančných prostriedkov, vzdelanie, udržateľné zdroje, rovnosť, sociálna spravodlivosť.
- Ľudská spoločnosť je zložitým a navzájom mnohonásobne prepojeným systémom a voľný čas nemožno oddeliť od iných životných cieľov. Pre dosiahnutie telesnej, psychickej a sociálnej pohody je treba, aby jedinec

alebo skupina dokázali stanoviť si svoje ciele a dosahovať ich, aby sa im darilo uspokojovať svoje potreby a mohli vytvárať pozitívne vzťahy so svojím okolím.

- Pre mnoho dobových spoločností je charakteristická rastúca nespokojnosť, stres, nuda, nedostatok pohybu, strata tvorivosti, odcudzenie ľudí. Všetky tieto problémy možno znižovať prostredníctvom voľnočasových činností.
- V mnohých spoločnostiach na celom svete prebiehajú zásadné socioekonomické transformačné procesy, vedúce k významným zmenám množstva voľného času, ktorý má jedinec behom života k dispozícii. Tieto zmeny budú mať veľký vplyv na spôsob trávenia voľného času a ovplyvní dopyt a ponuku v oblasti tovaru a služieb pre voľný čas.

„Voľný čas je dôležitou súčasťou života človeka v každom veku ako čas oddychu, regenerácie, uvoľnenia, zábavy, spoločenských kontaktov, seberealizácie v záujmových a iných činnostiach, v ktorých uspokojuje svoje potreby a záujmy“ (Kratochvílová E., 2004, s. 80).

Podľa Š. Strieženca (1996, s. 35) „čas voľný – časový úsek, ktorý jedinec využíva na realizáciu svojich záujmov, odpočinok, zábavu, na rozvoj vlastnej informovanosti, na dobrovoľnú účasť na sociálnych aktivitách.“

Š. Strieženec rozdeľuje čas na:

- produktívny čas – čas potrebný na nevyhnutné zaistenie životných potrieb
- reprodukčný čas – doba potrebná k regenerácii a reprodukcii síl (spánok, odpočinok, jedlo, hygiena),
- vlastný voľný čas, rozlišujeme niekoľko typov:
 - zostatok dňa, ktorý zostane po produkčnom a reprodukčnom čase
 - dvojdenný víkend pracujúcich,
 - platená dovolenka,
 - voľný čas v dôchodku,
 - voľný čas pri nezamestnanosti,

- voľný čas mentálne postihnutých ľudí v špeciálnych školách, Domovoch sociálnych služieb, atď...

B. Hofbauer (2004, s. 13) definuje voľný čas ako „činnosť, do ktorej človek vstupuje s očakávaniami, zúčastňuje sa jej na základe svojho slobodného rozhodnutia a ktorá mu prináša príjemné zážitky a uspokojenie“.

Voľný čas je predmetom sociálnej politiky a sociálnej práce, podnikovej sociálnej práce a ďalších oblastí. V súčasnosti ho skúmame ako samostatnú oblasť každodenného života. Súčasná postindustriálna spoločnosť so zvyšovaním podielu času uvoľneného od práce dáva voľnému času nové dimenzie.

„Význam voľného času je daný hodnotou, ktorú prináša spoločnosti a jedincovi. Táto hodnota spočíva v možnosti využitia voľného času na slobodný, spoločensky determinovaný rozvoj jedincov a tým i celej spoločnosti“ (Brindza J., 1984, s.25). Voľný čas môžeme teda charakterizovať ako činnosť, plniacu tieto tri hlavné funkcie:

- odpočinok,
- zábavu,
- sebazvedelávanie.

Vzájomný pomer týchto troch funkcií môže byť samozrejme rozdielny. Voľný čas má pre postihnutých ľudí význam a hodnotu preto, že im vytvára priestor, ktorý im umožňuje venovať sa slobodne zvoleným činnostiam zodpovedajúcim ich želaniam, záujmom a potrebám a tým si vytvárať duševné predpoklady na formovanie a rozvoj osobnosti.

Je nevyhnutné vytvárať postihnutým ľuďom podmienky na trávenie voľného času. Aj vo voľnom čase sa postihnutý človek rozvíja, pretože má možnosť robiť to, po čom túži, čo ho vnútorne uspokojuje. Činnosť postihnutého vo voľnom čase má aj duševný význam. Naplňa ho zážitkami, ktoré ho zamestnávajú poučajú a tak duševne formujú. No nie každá činnosť vo voľnom čase má svoj kladný význam. Preto je dôležité klásť dôraz na správne využívanie voľného času, usilovať sa položiť základy stereotypu v jednotlivých činnostiach, vypestovať pevné návyky, z ktorých sa stáva životná potreba postihnutého.

„Voľný čas slúži na odpočinok, zábavu a rozvoj ľudskej osobnosti, obsažnejšie vyjadrené na činnosti, ktoré majú tieto hlavné znaky:

- dominuje v nich činnosť nad cieľmi prinášajúcimi úžitok,
- sú spojené s minimom povinností vyplývajúcich so sociálno-ekonomických úloh postihnutého,
- majú pôvodný podnet prevažne v indivíduu samotnom a sú výrazom možností relatívne slobodnej voľby,
- sú spojené s rozvojom osobnosti“ (Brindza J., 1984, s. 28).

Možno ho vyplniť najrozličnejšími činnosťami od nič nerobenia, teda vlastne nečinnosti, cez počúvanie hudby, pozeranie televízie, až po aktívne športovanie či pestovanie kultúrnych, spoločenských a iných záujmov.

Tvorivosť, kreativita pochádza z latinského „creare“, čo znamená tvoriť, plodiť, rodiť. Podľa S. Kolkovej (2000, s.3) ju chápeme ako „nadradený názov pre problematiku, ktorá sa týka všetkých aspektov a činiteľov tvorivej činnosti, ako výsledok tvorivej činnosti, ako schopnosť tvoriť niečo nové“.

4.1. Voľný čas vo vývoji ľudskej spoločnosti

V dejinách ľudskej spoločnosti existovalo a dodnes existuje veľa názorov na problematiku voľného času. Môžeme to vidieť v prácach gréckych filozofov, najmä v súvislosti s vysvetľovaním pojmov ako blaženosť, ľudské šťastie a plný rozvoj človeka. Starí gréci nazývali voľný čas „scholé“. Znamená to: ako prestávka, odpočinok, voľný čas, nedostatok práce, vyplnenie voľných chvíľ štúdiom, rozhovormi atď... Možno uviesť myšlienku Miletského, ktorú uvádza J. Brindza (1984, s. 10), že „za šťastný možno pokladať ten dom, ktorého pán má najviac voľného času“.

Podľa Aristotela voľný čas neznamenal ani koniec práce, ani odpočinok, ale práca znamenala pre neho a pre slobodných občanov koniec voľného času. Kto teda pracuje nemá čas, nemá šťastie a nemá sám seba. Slobodní občania sa nemajú zaoberať všednou prácou. Naopak, k rozvoju cnosti potrebujú voľný čas. Prácu vykonávali predovšetkým otroci. Podľa Platóna „človek, hračka a nástroj bohov má stráviť voľný čas – svoj život – uskutočňovaním

najkrajších hier, zábav, obradov s jediným cieľom, aby si naklonil bohov a premohol nepriateľov“ (Brindza J., 1984, s. 11).

Všeobecne možno povedať, že voľný čas v týchto historických spoločnostiach existoval, ako prirodzená súčasť života. V stredoveku je práca trestom za prvotný hriech a prostriedkom na usmrtenie tela a potlačanie telesných žiadostí. Korene môžeme hľadať aj v 17. storočí u J. A. Komenského, v jeho názoroch na záujmovú činnosť, alebo spojenie školy so životom. Komenský zaraďuje výchovu mimo vyučovania do tzv. „štúdií tretieho poriadku.“ Zahŕňa hry k duševnému ale i k telesnému pohybu, ďalej divadelné vychádzky, spoločenské vychádzky, aby mohli žiaci medzi sebou diskutovať. Odporúča i hry, ktoré cvičia ducha napr. šachy a pod...

Žbirková (1999, s. 24) popisuje predstaviteľov činných škôl v 19. storočí: Montessoriovú, Keyovú, Steinerja, ktorí dávali do popredia žiakovu činnosť, výchovu činnosťou k činnosti, pričom sa usilovali vychádzať z individuálnej aktivity a záujmov žiaka.

V druhej polovici 19. storočia sa rozmáha katolícka cirkev. Sú ňou usporadúvané zhromaždenia a besiedky. Na Slovensku vo výchove mimo vyučovania (Bratislava, Trnava, Malacky, Bánovce nad Bebravou, Prešov) sa okrem iného venovala pozornosť a intenzívne sa tu uplatňovali i hrové činnosti ako výchovné prostriedky.

V. Žbirková (1999, s. 25) ďalej uvádza, že „v tridsiatych rokoch 20. storočia nastalo priekopnícke obdobie i v dejinách výchovy na Slovensku – pre „novú výchovu“, uplatnenie didakticko-metodických systémov vyučovania, individuálne pokusy učiteľov a vychovávateľov na školách i pre rozvoj hry vo výchovno-vzdelávacej činnosti v škole i vo výchove mimo vyučovania.“

Dnes sa na výchove detí vo voľnom čase podieľa mnoho inštitúcií (štátna i súkromná sféra). Na prvom mieste je škola, ďalej výchovno-vzdelávacie zariadenia (školské kluby, centrá voľného času, detské domovy a iné).

4.2. Aktívne využívanie voľného času u jedincov s mentálnym postihnutím

„Ku zdravému spôsobu života bezprostredne patrí i vhodné využitie voľného času.“ (Kvapilík J. – Černá M., 1990, s. 88).

U mentálne postihnutých, ktorí navštevujú špeciálne školy, zariadenia sociálnych služieb alebo iné zariadenia, sa do denného režimu vhodne zabuduje využívanie voľného času. Prevažnú časť voľného času venujú deti obľúbeným činnostiam, o ktorých sa možno domnievať, že sú totožné s ich záujmami.

Aktivity vo voľnom čase môžeme rozdeliť na:

- fyzické aktivity,
- praktické (manuálne) aktivity,
- kultúrno-umelecké aktivity,
- intelektuálne aktivity,
- spoločenské aktivity

Voľný čas plní tieto funkcie:

- zdravotno-hygienickú funkciu: súvisí s regeneráciou psychických a fyzických síl človeka. Ak človek nemá počas svojho voľného času dostatok možností na odpočinok, oddýchnutie od povinností, kompenzáciu zaťaženia, pre jeho fyzické a psychické zdravie je to veľmi škodlivé. Taktiež ak má dlhodobý nedostatok voľného času.
- socializačnú funkciu: je vytváraním možností a podmienok pre širšie rovesnícke a iné sociálne kontakty a vzťahy, napr. v záujmových činnostiach, kluboch, pri organizovaných podujatiach, výletoch...
- seberealizačnú funkciu: je uspokojením a rozvojom potrieb, záujmov, schopností a individuálnych predpokladov v záujmovej činnosti podľa slobodnej voľby a vlastného výberu,
- formatívno-výchovnú funkciu: je formovaním, utváraním osobnosti, jej potrieb, záujmov, tvorivosti, vzťahu k hodnotám, v pozitívnej

záujmovej činnosti bez donucovania a násilia, vedie k výchove mravných vlastností osobnosti a k pozitívnej hodnotovej orientácii,

- preventívnu funkciu: je poskytovaním rôznych možností pre zmysluplné využívanie voľného času v záujmovej činnosti, rekreácii, pozitívnych aspiráciách, túžbach, ktoré sú prevenciou pred negatívnymi spoločenskými javmi ako sú kriminalita, drogy, závislosť.

Spôsob využívania voľného času je u detí s mentálnym postihnutím veľmi dôležitý. Aktívny odpočinok by mal prevažovať nad pasívnym. Je však nesprávne, ak by sme mali deti s mentálnym postihnutím preťažovať. „Je potrebné iba vhodným spôsobom naplňovať ich voľný čas, dávať im podnety k rôznorodým činnostiam. Nuda, zaháľanie a leňošenie vedú k zhoršovaniu zdravotného stavu, k narušeniu sociálnych interakcií a k oneskorovaniu duševného a telesného vývinu a neskôr k úpadku“ (Šustrová M., 1999, s. 86).

U detí, ktoré sú zaradené do špeciálnych škôl, zariadení sociálnych služieb, zariadení s pravidelným režimom sa voľné chvíle využívajú omnoho intenzívnejšie v porovnaní s deťmi, ktoré sú v domácej opatere. „Vhodnosť výberu programov závisí obzvlášť na prostredí v ktorom deti žijú, na stupni postihnutia, ale tiež na dostatočnom množstve podnetov zo strany učiteľov, vychovávateľov a rodičov“ (Šustrová M., 1999, s. 87).

Významnou súčasťou a prostriedkom výchovy mimo vyučovania je záujmová činnosť. Záujmová činnosť je podľa V. Žbirkovej (1999, s. 22) „popri profesionálnej činnosti najvýznamnejšou činnosťou, v ktorej sa uskutočňuje sociálny rozvoj jednotlivca.“ Vyjadruje sa viacerými blízkymi pojmami:

- ako sústredenie sa na niekoho, niečo, robiť prácu so záujmom, tešiť sa záujmu na verejnosti,
- zaujatie, čo znamená sledovať niečo s veľkým zaujatím,
- pozornosť (zvýšený záujem), byť stredobodom pozornosti,
- interes (preberané z iných jazykov), čo znamená prejavovať o niečo interes.

Podľa J. Brindzu (1984, s. 77) „je to cieľavedomá činnosť, zameraná na uspokojovanie a rozvíjanie individuálnych potrieb, záujmov a sklonov, má veľký význam z hľadiska odkrývania a formovania talentov a nadania,

utvárania a formovania schopností, zručností, spôsobilosti a návykov, nadobúdania vedomostí a praktických skúseností.“

Ako nevyhnutný prostriedok výchovy mimo vyučovania má záujmová činnosť veľký význam pre individuálny a spoločenský rozvoj mentálne postihnutých detí. Rozvíja osobnosť po stránke telesnej, rozumovej, pracovnej, estetickej, psychologickéj a sociálnej. Má vplyv na formovanie názorov a postojov.

Záujmový krúžok je organizačná forma výchovy mimo vyučovania. Typom záujmového útvaru je záujmový krúžok. Môžeme ho definovať ako určitú organizačnú formu výchovy, ktorá sa uskutočňuje mimo vyučovania a je zameraná na záujmovú činnosť. Podľa J. Brindzu (1984, s. 78) sú záujmové krúžky „významným faktorom ovplyvňujúcim využívanie voľného času.“

Podľa obsahového zamerania môžeme rozlíšiť rôzne druhy záujmových krúžkov: spoločenskovedné, technické, prírodovedné, esteticko-výchovné, športové, turistické, branné.

4.3. Vychovávateľ v špecializovanej skupine u žiakov s mentálnym postihnutím

S mentálne postihnutými žiakmi je vychovávateľ v úzkom kontakte a svojou prácou môže výrazne vplývať na ich osobnostný vývin. V práci vychovávateľa je potrebné, aby mal okrem odborných predpokladov i tieto vlastnosti: humánnosť, optimizmus, láskavosť, taktnosť, diskretnosť, trpezlivosť, sebaovládanie. Samozrejme aj vzťah k práci. Mal by vedieť obetovať aj časť zo svojho voľného času, ak by to bolo v prospech vychovávaných. Dôležitá je tvorivosť v práci, ktorá zabraňuje stereotypom a tiež postoj vychovávateľa k sebe samému. Vychovávateľ by mal byť presvedčený o užitočnosti svojej práce. Zdravým sebavedomím, sebadôverou, sebaistotou v konaní poskytuje oporu týmto jedincom. Na zdokonaľovanie práce potrebuje aj sebakritickosť. Vychovávateľ, ktorý riadi záujmovú činnosť zameriava svoju pozornosť na vzbudenie záujmov a na ich rozvíjanie, pričom dbá na vhodné usmerňovanie nadaných jednotlivcov. Obsah činností si musí vychovávateľ zvoliť tak, aby efektívnosť výchovného pôsobenia bola čo

najvyššia. Je dôležité zvoliť takú činnosť, ktorá by vyvolala záujem celej výchovnej skupiny. Dôležitou súčasťou výchovy mimo vyučovania je hodnotenie. Nespravodlivé, neobjektívne a povrchné hodnotenie môže negatívne ovplyvňovať záujmovú činnosť mentálne postihnutého jedinca. Najčastejšie sa pri hodnotení vyskytujú tieto chyby:

- časté vytykanie chýb a upozorňovanie na nedostatky, bez naznačenia správneho východiska,
- nejednotnosť v posudzovaní kladných a záporných prejavov zo strany vychovávateľa,
- nedostatočné využívanie odmien a pochvál,
- hodnotenie prevedené na základe nedostatočných informácií a bez dôkladného poznania osobnosti hodnoteného

Za dôležitú možno považovať vzájomnú spoluprácu vychovávateľa s vychovávateľom, učiteľom, psychológom a aj s rodičmi mentálne postihnutého žiaka.

Prostredníctvom vhodnej záujmovej činnosti vytvára vychovávateľ u postihnutých návyky vhodného využívania voľného času, ktoré budú týmto jedincom užitočné aj po odchode zo špeciálneho zariadenia.

5. PRIESKUM SÚČASNÉHO STAVU ZÁUJMOVEJ ČINNOSTI ŽIAKOV S MENTÁLNYM POSTIHNUTÍM

5.1 Cieľ a úlohy prieskumu

Cieľom nášho prieskumu je zistiť úroveň a súčasný stav záujmovej činnosti žiakov s mentálnym postihnutím v Spojenej škole v Topoľčanoch, prínos vykonávaných činností v záujmových krúžkoch do vyučovacieho procesu i do budúcnosti žiakov a vzájomná spolupráca žiakov a vychovávateľov v daných krúžkoch.

Úlohy prieskumu

1. Oboznámenie sa s danou problematikou na základe preštudovanej literatúry.
2. Zúčastnenie sa priebehu daných krúžkov.
3. Vypracovanie dotazníkov a ich priame použitie v záujmových krúžkoch.
4. Štatistické spracovanie získaných údajov a ich porovnanie s prieskumnými otázkami.
5. Vyhodnotenie prieskumu.

5.2 Miesto a vzorka prieskumu

Spojená škola - Špeciálna základná škola internátna pre žiakov s narušenou komunikačnou schopnosťou (ŠZŠI–NKS), Pod Kalváriou 941, Topoľčany.

Špeciálna základná škola internátna bola zriadená 1. októbra 1952. Od septembra 1994 sa začala reprofilovať na Špeciálnu základnú školu internátnu pre žiakov s narušenou komunikačnou schopnosťou. Od 1.9.2007 bola do siete MŠ SR zaradená ako Spojená škola s organizačnými zložkami – Špeciálna základná škola internátna pre žiakov s narušenou komunikačnou schopnosťou a Základná škola s materskou školou pri Zdravotníckom zariadení. Súčasťou školy je školský klub detí, školský internát a Centrum špeciálno-pedagogického poradenstva.

Škola v súčasnosti poskytuje výchovu a vzdelávanie žiakom s mentálnym postihnutím s narušenou komunikačnou schopnosťou, žiakom s autizmom a inými pervazívnymi vývinovými poruchami, žiakom s ťažkým a hlbokým mentálnym postihnutím. Vzhľadom na stupeň a mieru postihnutia sú žiaci vzdelávaní vo variante A, variante B a variante C. Popoludní sú žiaci zaradení do výchovných skupín, kde prebieha príprava na vyučovanie, oddychové a rekreačné činnosti, práca v záujmových krúžkoch. Pobyť v internáte je denného, týždenného a pre žiakov zo vzdialenejších miest Slovenska i mesačného typu.

Cieľom výchovy a vzdelávania je rozvíjanie komunikácie, osvojovanie si vedomostí, zručností a návykov žiakov pre ďalšiu profesijnú prípravu a integráciu žiakov do spoločenského života.

V škole pracuje 19 učiteľov, 12 vychovávateľov a 7 asistentov učiteľa. Všetci pedagogickí pracovníci sú kvalifikovaní, alebo si kvalifikáciu dopĺňajú, svoju odbornú úroveň si zvyšujú na školeniach a seminároch.

Vzorka prieskumu

Našu prieskumnú vzorku tvorili dve skupiny respondentov. Početnejšie zastúpenie mali žiaci, druhú skupinu tvorili vychovávatelia. Údaje sprehl'adňuje tabuľka č.: 3.

Tabuľka č.3

Prehľad skúmaných žiakov a vychovávateľov v jednotlivých záujmových útvaroch.

Záujmový Krúžok	Počet Žiakov	Pohlavie žiakov	Počet vychovávateľov	Pohlavie vychovávateľov
Výtvarný Krúžok	4	3 M., 1 Ž.	2	2 Ž.
Počítačový krúžok 1	7	5 M., 2 Ž.	2	2 M.
Počítačový krúžok 2	4	3 M., 1 Ž.	1	1 M.
Krúžok pohybových hier	4	4 Ž.	2	2 Ž.
Krúžok šikovných rúk	7	5 M., 2 Ž.	2	2 Ž.
Práce v domácnosti Varenie	8	4 M., 4 Ž.	2	2 Ž.
Športovo-turisticko-branný krúžok	7	7 M.	2	2 Ž.

V Spojenej škole Topoľčany je záujmová činnosť tvorená týmito záujmovými krúžkami:

- krúžok pohybových hier
- výtvarný krúžok
- krúžok šikovních rúk
- športovo-turisticko-branný krúžok
- práce v domácnosti a varenie
- počítačový krúžok 1
- počítačový krúžok 2

a) Krúžok pohybových hier

1. Rozvrh hodín:

Utorok od 13,45 – 15,45

2. Počet žiakov:

- deväť

3. Delenie účastníkov:

- prípravný ročník
- prvý ročník
- druhý ročník
- štvrtý ročník
- šiesty ročník

4. Náplň krúžku:

Rozvíjať koordinačné schopnosti, silu, rýchlosť, vytrvalosť, morálne a vôľové vlastnosti, kolektívne cítenie, zmysel pre spravodlivosť, pravdovravnosť, čestnosť a disciplínu. Správne držanie tela, kultivovaný pohybový prejav,

estetické cítenie, zmyslové vnímanie, pamäť, rýchle a správne rozhodovanie, kladné prejavy emócií (radosť, spokojnosť, zápal z hry, bojovnosť).

b) Výtvarný krúžok

1. Rozvrh hodín:

Utorok od 13,45 – 15,45

2. Počet žiakov:

- sedem

3. Delenie účastníkov:

- druhý ročník

- tretí ročník

4. Náplň krúžku:

Rozvoj poznávania, vnímania, chápania a prežívania krásy v každodennom živote, prírode, spoločenskom prostredí, správaní, umeleckej tvorbe, rozvíjanie esteticko-výtvarného vyjadrovania cez kreslenie, maľovanie, modelovanie.

Kresba mäkkými ceruzkami, práca s voskom, maľovanie kryciami farbami, koláže, kašírovanie, temperové odtlačky, rozfukovanie mokrej škvŕny, plošné a priestorové utváranie, zostrojovanie a konštruovanie.

c) Krúžok šikovných rúk

1. Rozvrh hodín:

Utorok od 13,45 – 15,45

2. Počet žiakov:

- sedem

3. Delenie účastníkov:

- tretí ročník
- štvrtý ročník
- piaty ročník
- siedmy ročník
- deviaty ročník

4. Náplň krúžku

Zvládnuť vybrané základné techniky a postupy pri práci s rozmanitým materiálom, získavať a zdokonaľovať zručnosti pri narábaní s jednoduchými nástrojmi pri opracovaní rôznych materiálov: papierové skladačky a vystrihovačky (nalepovanie, zlepovanie), výroba papierových kvetov, zostavovanie a lepenie domčekov zo zápalkových škatuliek, z drevených klátikov, zo škatuliek od syrov, tvorivé hry v piesku, výrobky z lesného materiálu (kôra stromov, šišky, samorasty).

d) Počítačový krúžok 1

1. Rozvrh hodín:

Utorok od 13,45 – 15,45

2. Počet žiakov:

- sedem

3. Delenie účastníkov:

- piaty ročník
- šiesty ročník
- siedmy ročník

4. Náplň krúžku:

Oboznámiť sa s bezpečnostnými pravidlami, poznať hlavné časti počítača, zapínanie, vypínanie, práca s operačným systémom, myšou, klávesnicou. Zvládnuť používanie základných programov (Word, Excel, Maľovanie...), vedieť používať disketu, CD, tlačiareň. Cieľom krúžku je i relaxácia detí formou počítačových hier a tiež rozvoj jemnej motoriky, myslenia a pozornosti.

e) Športovo-turisticko-branný krúžok

1. Rozvrh hodín:

Utorok od 13,45 – 15,45

Počas víkendov v prípade dobrého počasia.

2. Počet žiakov:

- sedem

3. Delenie účastníkov:

- šiesty ročník

- ôsmy ročník

4. Náplň krúžku:

Rozvíjať telovýchovné, turistické, športové a telovýchovnobranné záujmy, upevňovať charakterové a vôľové vlastnosti (disciplína, sebaovládanie, odvaha, vytrvalosť, prekonávanie prekážok): pochod zimným terénom, prekonávanie ťažších prekážok, určovanie svetových strán, kvízy a súťaže s brannou tematikou, precvičovanie situácií, ktoré si vyžadujú poskytnutie prvej pomoci.

f) Práce v domácnosti a varenie

1. Rozvrh hodín:

Utorok od 13,45 – 15,45

2. Počet žiakov:

- osem

3. Delenie účastníkov:

- piaty ročník
- šiesty ročník
- siedmy ročník
- ôsmy ročník
- deviaty ročník

4. Náplň krúžku

Rozvíjanie jemnej motoriky a koordinácie (nalievanie, bielenie zeleniny, umývanie, naberanie), zmyslového vnímania (ochutnávanie, porovnávanie chutí, vône, zisťovanie rozdielov hmatom medzi cukrom a múkou, fazuľou a šošovicou), pamäti, predstavivosti a fantázie. Stolovanie, správne stravovacie návyky.

g) Počítačový krúžok 2 – pre denne dochádzajúcich žiakov

1. Rozvrh hodín:

Utorok od 13,45 – 15,00

2. Počet žiakov:

- šesť

3. Delenie účastníkov:

- prvý ročník
- druhý ročník
- štvrtý ročník
- šiesty ročník
- siedmy ročník
- deviaty ročník

4. Náplň krúžku:

Oboznámiť sa s bezpečnostnými pravidlami, poznať hlavné časti počítača, zapínanie, vypínanie, práca s operačným systémom, myšou, klávesnicou. Zvládnuť používanie základných programov (Word, Excel, Maľovanie...), vedieť používať disketu, CD, tlačiareň. Cieľom krúžku je i relaxácia detí formou počítačových hier a tiež rozvoj jemnej motoriky, myslenia a pozornosti.

5.3 Prieskumné otázky

Prieskumná otázka č. 1.: Predpokladáme, že žiaci vyjadria spokojnosť so záujmovou činnosťou v danom krúžku.

Prieskumná otázka č. 2.: Predpokladáme, že najväčšia spokojnosť žiakov bude v telovýchovnej oblasti, pretože pohyb a jeho rozvíjanie je pre deti jednou z najdôležitejších súčastí života.

Prieskumná otázka č. 3.: Predpokladáme, že vychovatelia vyjadria iba čiastočnú spokojnosť s podmienkami na realizáciu záujmovej činnosti v danom krúžku.

Prieskumná otázka č. 4.: Predpokladáme, že spolupráca medzi vychovateľom a žiakom bude realizovateľná len čiastočne, vzhľadom na mentálne postihnutie žiakov.

5.4. Metódy prieskumu

V diplomovej práci sme použili nasledujúce metódy:

- **literárno–historickú** – definujeme ju ako teoretickú metódu, ktorá je typická pre výskum teoretického charakteru a historického charakteru. Je nevyhnutná pri interpretácii získaných údajov a diskusii o nich.
- **metódu pozorovania** – je to proces, kde prostredníctvom jedného javu rozpoznávame druhý jav. Proces, kde treba rozoznávať, rozpoznávať medzi niečím, čo je skryté, medzi niečím čo už poznáme, medzi niečím čo ešte nepoznáme.
- **metódu rozhovoru, dotazníka** – patria medzi exploračné metódy, ktoré chápeme ako priamu alebo sprostredkovanú interakciu medzi skúmaným jedincom a diagnostikom, ktorá sa realizuje prostredníctvom otázok a odpovedí, či riešením problémov formou ústnej, posunkovej alebo písanej komunikácie. Metóda rozhovoru sa chápe z diagnostického hľadiska ako cieľavedomá, slovná alebo posunková komunikácia, ktorej cieľom je získať podklady pri stanovení diagnózy. Metóda dotazníka ako empirická diagnostická metóda, ktorou sa získavajú informácie o postihnutom, alebo narušenom jedincovi je definovaná v dvoch významoch: ako metóda, pomocou ktorej sa získavajú ucelené informácie o skúmanom jedincovi a ako metóda, prostredníctvom ktorej sa získavajú parciálne informácie zamerané na užší špecifický okruh problémov.
- **metódu rozborov výsledkov činnosti** – pomáha získať informácie o vývine zručností jednotlivca pri postihnutí, alebo o jeho schopnostiach záujmoch a pod... Možno ju kombinovať s metódou pozorovania.
- **štatistické metódy** – uplatňujú sa v etape spracovania výsledkov skúmania. Pomocou nich sa údaje triedia, merajú a vyjadruje sa významnosť výskumných zistení.

5.5. Výsledky prieskumu a ich interpretácia

Na základe uskutočnenia prieskumu sme získané údaje rozdelili na dve časti, na materiál získaný pomocou dotazníkov zostavených pre žiakov v Spojenej škole a materiál určený pre skupinu vychovávateľov. Dotazník pre žiakov pozostával z desiatich otázok, pričom sedem bolo uzavretých s možnosťami áno, nie. Jedna otázka je polouzavretá s alternatívami áno, nie a obsahuje aj podotázky s označením a, b a iné. Na dve otázky mali respondenti možnosť vyjadriť sa, vysloviť svoj názor. Dotazník pre vychovávateľov pozostával z tých istých alternatív ako u žiakov.

Stav odovzdania dotazníkov, koncipovaných pre žiakov sme zachytili na grafe č. 1., z ktorého je zrejmé, že najviac vyplnených dotazníkov nám poskytli krúžky Práce v domácnosti a varenie, čo je samozrejme ovplyvnené aj celkovým počtom respondentov v danom krúžku.

Graf č. 1

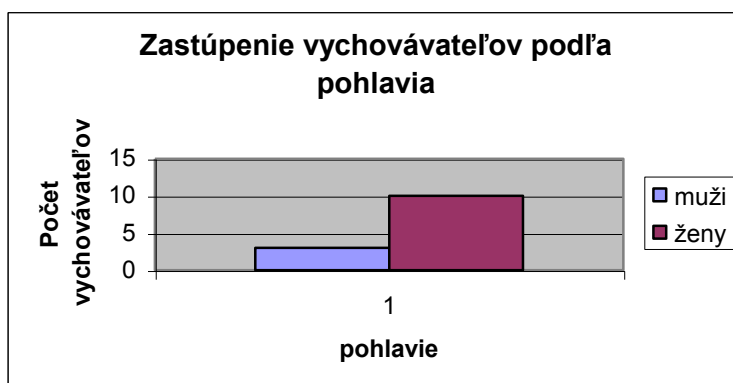
Stav odovzdania dotazníkov u žiakov



Z údajov získaných pomocou dotazníkov koncipovaných pre vychovávateľov sme okrem iného zistili aj rozdelenie vychovávateľov v daných krúžkoch podľa pohlavia. Tieto údaje sú zobrazené na grafe č. 2.

Graf č. 2

Zastúpenie vychovávateľov podľa pohlavia



Z grafu vidíme, že vo výchove mimo vyučovania prevláda medzi vychovávateľmi ženské pohlavie, ale o záujmovú činnosť majú záujem i muži. Nemožno vylučovať mužskú tvorivú aktivitu v odbore vychovávateľstvo.

Vyhodnotenie prvej otázky dotazníka, koncipovaného pre žiakov.

Naša prvá otázka znela: „Do krúžku si sa prihlásil sám? 41 žiakov malo možnosť voľnej odpovede.

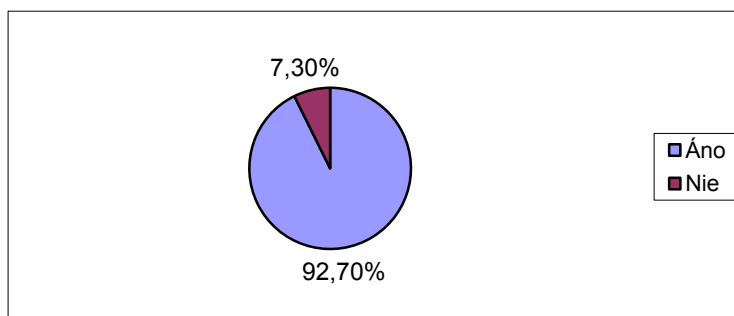
tabuľka č. 4

Zistenie formy prihlásenia sa do krúžku:

Počet respondentov	Odpovede	Počet	Rodičia	Súrodenci	Iní
41	Áno	38	2	0	1
	Nie	3			

Graf č. 3

Percentuálne zobrazenie získaných výsledkov



Výsledky nám ukázali, že žiaci sa prihlásili do krúžku na základe vlastného záujmu, ale vyskytli sa aj také prípady, že žiak navštevuje krúžok z príkazu rodičov, alebo vychovávateľa. Čo potvrdzuje, že v prvom rade sa treba zamerať na skutočný záujem žiaka a až potom ho zadeliť do záujmového krúžku, poprípade založiť nový krúžok. Záujmy nám poskytujú riešenie nových situácií.

Vyhodnotenie druhej otázky dotazníka, koncipovaného pre žiakov.

Druhú otázku sme skoncipovali nasledovne: „Po skončení krúžku odchádzaš spokojný?“ Respondenti mali možnosť odpovedať áno alebo nie.

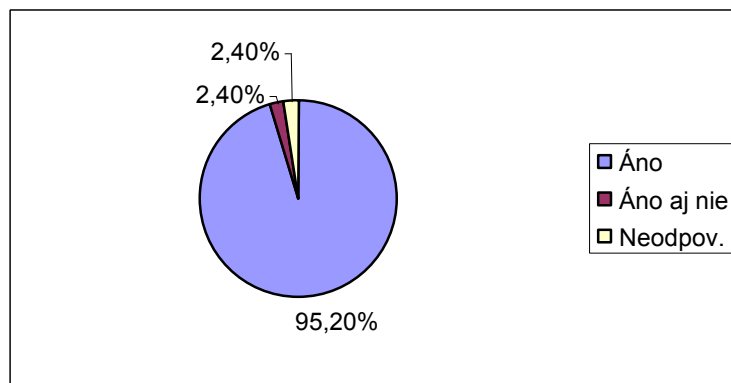
tabuľka č. 5

Vyjadrenie spokojnosti, resp. nespokojnosti s krúžkom.

Počet respondentov	Odpovede	Počet	Neodpovedali	Áno aj nie
41	Áno	39	1	1
	Nie	0		

Graf č. 4

Percentuálne zobrazenie získaných výsledkov



Veľké percento žiakov (95,2%) odchádza po vykonaní vlastnej práce z krúžku spokojné. Do popredia tu vystupuje vychovávateľom výborne vedená záujmová činnosť.

Vyhodnotenie tretej otázky dotazníka, koncipovaného pre žiakov.

Tretia otázka znela: „Získavaš v krúžku nové poznatky?“ Alternatívu tvorili odpovede áno, alebo nie.

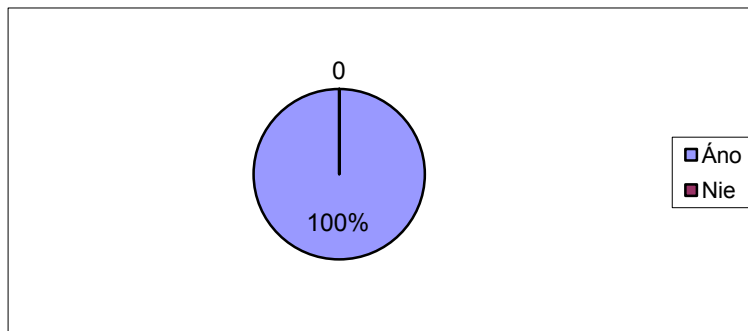
tabuľka č. 6

Zistenie prínosu krúžku.

Počet respondentov	Odpovede	Počet
41	Áno	41
	Nie	0

Graf č. 5

Percentuálne zobrazenie získaných výsledkov



Výsledkami sme zistili, že 100 % žiakom dáva krúžok nové poznatky. Je to naozaj krúžok, ktorý vyhovuje ich záujmom, tým sú spokojní aj s odbornými a charakterovými vlastnosťami vychovávateľa.

Vyhodnotenie štvrtej otázky dotazníka, koncipovaného pre žiakov.

Na štvrtú otázku, ktorá znela: „Môžeš v krúžku využívať vlastné nápady?“, mohli respondenti odpovedať áno, nie.

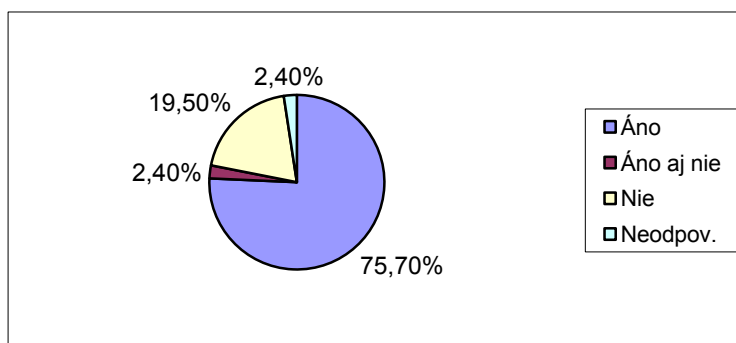
tabuľka č. 7

Zmapovanie možnosti voľnej tvorivosti žiakov v krúžku.

Počet respondentov	Odpovede	Počet	Neodpovedal	Áno aj nie
41	Áno	31	1	1
	Nie	8		

Graf č. 6

Percentuálne zobrazenie získaných výsledkov



Zistenými výsledkami poukazujeme na neúplné možnosti prezentácie nápadov žiakov. 75,7% respondentov je spokojných s možnosťami využitia vlastných nápadov, 19,5% sa vyjadrilo negatívne, jeden sa nevyjadril vôbec. Jeden označil áno aj nie, čo si vysvetľujeme pojmom „akokedy“. Z výsledkov vyplýva, že sa musíme snažiť o väčšie využívanie nápadov žiakov, čo by malo viesť ku kvalitnejšej a dokonalejšej činnosti v krúžku.

Vyhodnotenie piatej otázky dotazníka, koncipovaného pre žiakov.

Naša piata otázka znela: „Je v krúžku dostatok pomôcok na uplatnenie vlastných nápadov?“. Respondenti mali možnosť odpovede áno, nie.

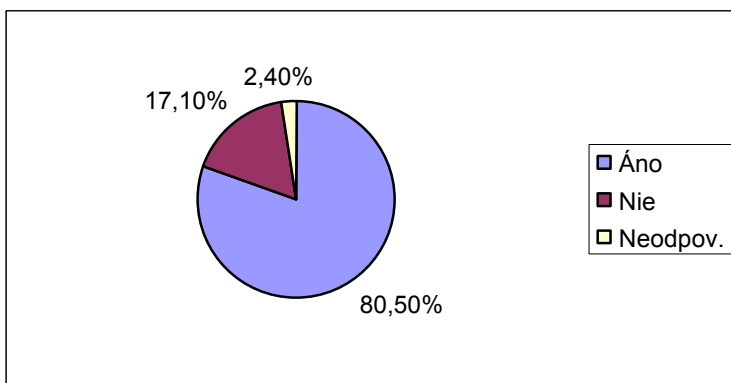
tabuľka č. 8

Zistenie stavu pomôcok pre záujmovú činnosť v krúžkoch.

Počet respondentov	Odpovede	Počet	Neodpovedal
41	Áno	33	1
	Nie	7	

Graf č. 7

Percentuálne zobrazenie získaných výsledkov



Z tabuľky je zrejmé, že krúžky navštevujú aj žiaci, ktorí sú nespokojní so stavom pomôcok, s ktorými realizujú vlastné nápady. Nevyjadrenie poukazuje na menšiu odvahu žiaka, alebo nepochopenie otázky. Z tohto vyplýva, že sú žiaci, ktorí si vedia predstaviť aj optimálnejšie pomôcky na realizáciu ich vlastných nápadov.

Vyhodnotenie šiestej otázky dotazníka, koncipovaného pre žiakov.

Naša šiesta otázka bola otvoreného charakteru: „O ktorý krúžok by si mal ešte záujem?“, respondenti sa mali možnosť vyjadriť.

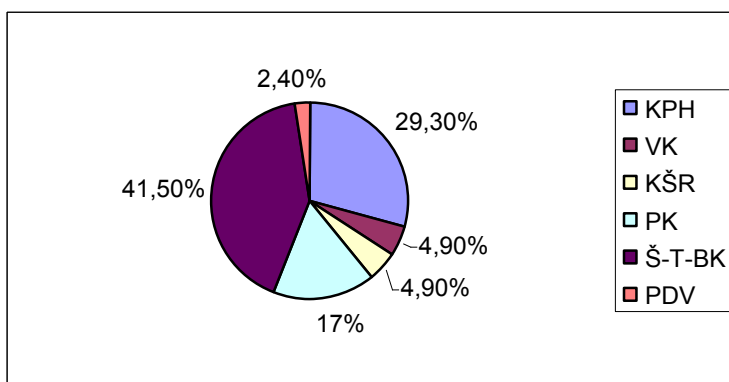
tabuľka č. 9

Zistenie záujmu žiakov o ďalšie krúžky.

Počet respondentov	Záujmový krúžok	Odpovede
41	Krúžok pohybových hier	12
	Výtvarný krúžok	2
	Krúžok šikovních rúk	2
	Počítačový krúžok	7
	Športovo-turisticko-branný krúžok	17
	Práce v domácnosti a varenie	1

Graf č. 8

Percentuálne zobrazenie získaných výsledkov



Výsledky ukazujú, že väčšina žiakov (70,8%) by chcela ešte navštevovať najmä krúžky so športovou tematikou. Medzi obľúbené krúžky sa tiež zaradil počítačový, ktorý uviedlo 17% žiakov.

Vyhodnotenie siedmej otázky dotazníka, koncipovaného pre žiakov.

Na našu siedmu otázku: „Cítiš záujem vychovávateľa o Teba a Tvoju prácu?“, mali respondenti možnosť odpovedať áno alebo nie.

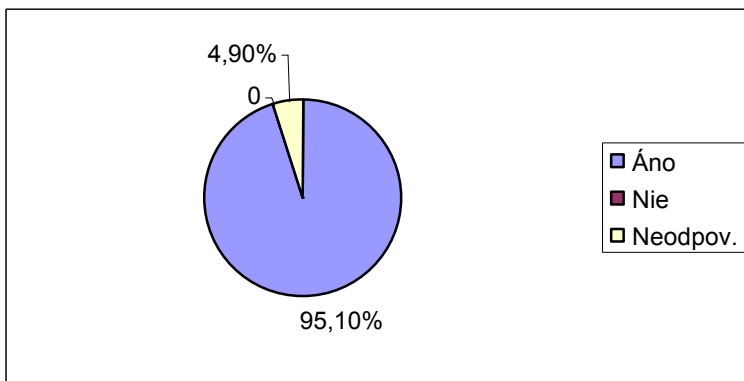
tabuľka č. 10

Zistenie záujmu vychovávateľov o žiakov, podľa hodnotenia žiakov.

Počet respondentov	Odpovede	Počet	Neodpovedali
41	Áno	39	2
	Nie	0	

Graf č. 9

Percentuálne zobrazenie získaných výsledkov



Môžeme konštatovať, že až 95,1% žiakov cíti podporu a záujem vychovávateľa o ich prácu v záujmovom krúžku. Dvaja žiaci neodpovedali, čo môže znamenať neistotu, alebo strach prezentovať svoj názor. Tento výsledok potvrdzuje vysokú odbornú kvalitu práce vychovávateľa.

Vyhodnotenie ôsmej otázky dotazníka, koncipovaného pre žiakov.

„Napomína Ťa vychovávateľ za nevhodné správanie sa?“, to bolo znenie našej siedmej otázky, na ktorú sa mohli respondenti vyjadriť v podobe áno, nie.

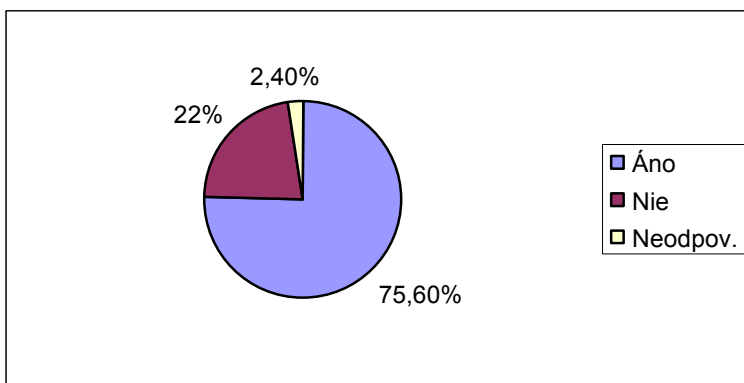
tabuľka č. 11

Zistenie disciplinovanosti žiakov v krúžku.

Počet Respondentov	Odpovede	Počet	Neodpovedali
41	Áno	31	1
	Nie	9	

Graf č. 10

Percentuálne zobrazenie získaných výsledkov.



Výsledky ukazujú, že 75,6% žiakov registruje časté napomínanie vychovávateľa, takže sú si vedomí nevhodnosťou svojho správania. Treba ukázať aj na pocity žiakov a pokúsiť sa klásť dôraz na dôvod napomenutia. Do úvahy treba zobrať aj postihnutie žiaka, ktoré môže do výraznej miery ovplyvňovať správanie aj činnosť žiaka.

Vyhodnotenie deviatej otázky dotazníka, koncipovaného pre žiakov.

V našej deviatej otázke nás zaujímalo: „Ľahko pochopíš vysvetlenie činnosti od vychovávateľa?“, pričom alternatívnymi odpoveďami boli áno, nie.

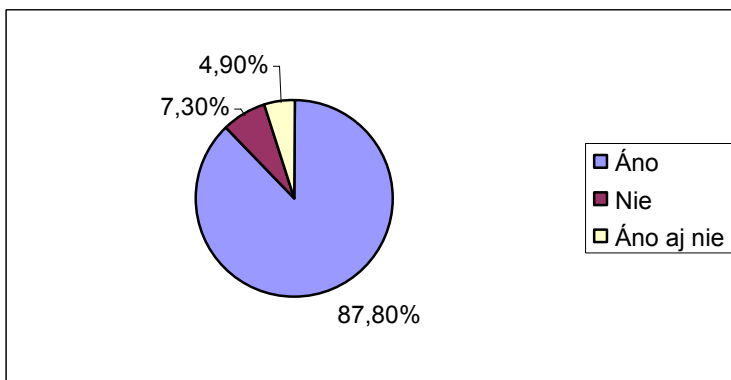
tabuľka č. 12

Pochopenie vysvetlenia činnosti v záujmovom krúžku.

Počet Respondentov	Odpovede	Počet	Áno aj nie
41	Áno	36	2
	Nie	3	

Graf č. 11

Percentuálne zobrazenie získaných výsledkov



Výsledky dokazujú v 87,8% pochopenie vysvetlenia činnosti vychovávateľom. 7,3% žiakov má problémy s pochopením inštrukcií k činnosti od vychovávateľa, čo môže byť zapríčinené nevyvinutými procesmi, alebo nevyhovujúcim tempom, či náročnosťou vysvetlenia.

Vyhodnotenie desiatej otázky dotazníka, koncipovaného pre žiakov.

Poslednú otázku dotazníka pre žiakov sme skoncipovali ako otvorenú: „Myslíš si, že činnosti, ktoré sa v krúžku naučíš majú pre Teba v budúcnosti význam?“, pričom respondenti mali možnosť vyjadriť sa.

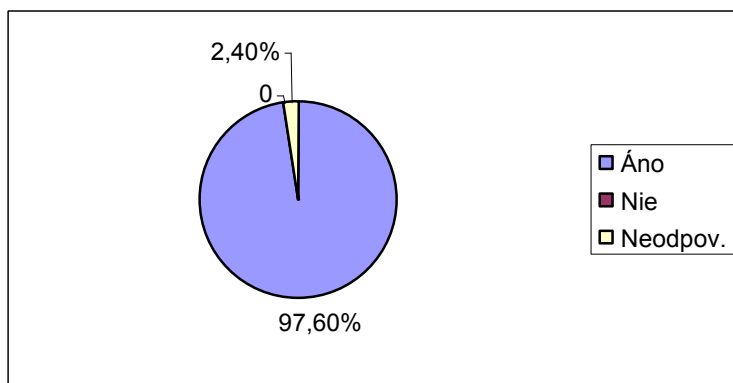
tabuľka č. 13

Zistenie významu krúžku pre budúcnosť, podľa vyjadrenia žiakov.

Počet Respondentov	Odpovede	Počet	Neodpovedali
41	Áno	40	1
	Nie	0	

Graf č. 12

Percentuálne zobrazenie získaných výsledkov



Výsledky dokazujú, že 97,6% žiakov si plne uvedomuje význam krúžku pre ich budúcnosť a ďalší život. Podobne aj niektoré vyjadrenia respondentov poukazujú na pochopenie významu činnosti v krúžku pre ich budúcnosť.

Presné znenia niektorých vyjadrení sa žiakov:

„Zíde sa v živote.“

„Bude zo mňa stolár.“

„Chcem byť dobrý vo futbale.“

„Každá vec sa zíde k životu.“

„Chcem sa stať kuchárom.“

„Páči sa mi že budem vedieť poskytnúť prvú pomoc.“

„Chcel by som vyhrať súťaž v kreslení.“

Vyhodnotenie prvej otázky dotazníka, koncipovaného pre vychovávateľov.

Naša úvodná otázka v dotazníku znela: „O krúžok mali záujem deti z vlastnej iniciatívy?“, možnosťami boli odpovede áno alebo nie. Ak respondent označil alternatívu nie, zaujímalo nás či to boli rodičia, súrodenci alebo iní, čo prihlásili žiaka do krúžku.

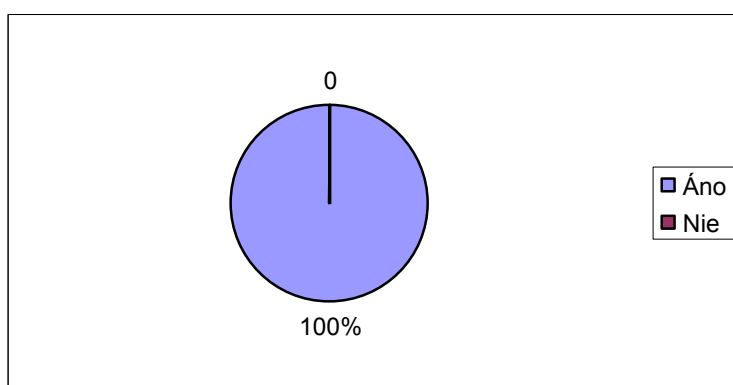
tabuľka č. 14

Zistenie formy záujmu žiakov z pohľadu vychovávateľov.

Počet Respondentov	Odpovede	Počet
13	Áno	13
	Nie	0

Graf č. 13

Percentuálne zobrazenie získaných výsledkov



Tabuľka ukazuje 100% účasť detí v krúžku z vlastnej iniciatívy. Podľa odpovedí vychovávateľov môžeme konštatovať, že krúžky sú vytvorené podľa záujmu žiakov.

Vyhodnotenie druhej otázky dotazníka, koncipovaného pre vychovávateľov.

Na druhú otázku: „Po vykonaní vlastnej práce vedenia krúžku, odchádzate s pocitom spokojnosti?“, mali respondenti možnosť odpovede formami áno alebo nie.

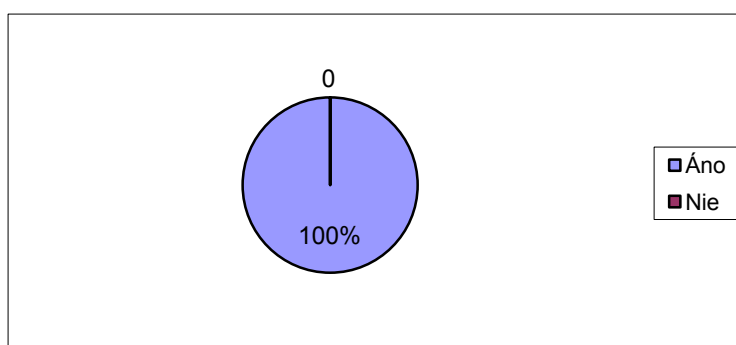
tabuľka č. 15

Vyjadrenie spokojnosti, resp. nespokojnosti s prácou v krúžku.

Počet Respondentov	Odpovede	Počet
13	Áno	13
	Nie	0

Graf č. 14

Percentuálne zobrazenie získaných výsledkov



Z výsledkov vyplýva 100% pocit spokojnosti vychovávateľa po vykonaní vlastnej práce v krúžku. Z toho je zrejmé, že každý z vychovávateľov si vie navodiť, resp. vytvoriť správnu atmosféru a situáciu s uplatnením vhodného prostredia.

Vyhodnotenie tretej otázky dotazníka, koncipovaného pre vychovávateľov.

Naša tretia otázka v dotazníku mala znenie: „Myslíte si, že žiakom dávate dostatok nových poznatkov?“ Odpovedalo sa áno alebo nie.

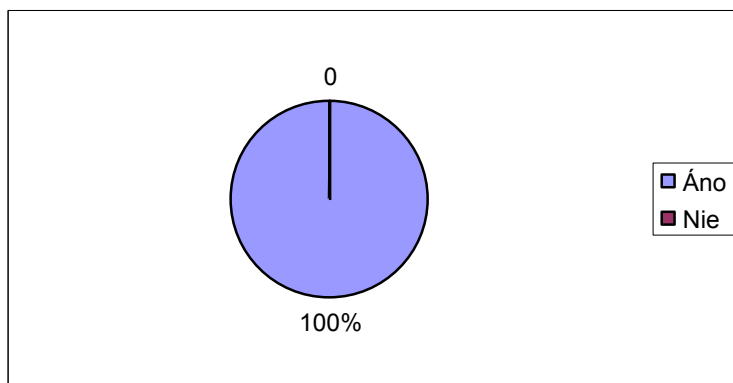
tabuľka č. 16

Zistenie prínosu krúžku.

Počet Respondentov	Odpovede	Počet
13	Áno	13
	Nie	0

Graf č. 15

Percentuálne zobrazenie získaných výsledkov



Z tabuľky vyplývajú výsledky odovzdávania poznatkov žiakom od vychovávateľov. 100% vychovávateľov je presvedčených o tom, že žiakov obohacujú o nové poznatky. Dominantou je celoživotné vzdelávanie vychovávateľov vo svojom odbore.

Vyhodnotenie štvrtej otázky dotazníka, koncipovaného pre vychovávateľov.

Štvrtá otázka znela: „Dávate možnosť žiakom realizovať vlastné nápady?“, na ktorú sa odpovedalo áno alebo nie.

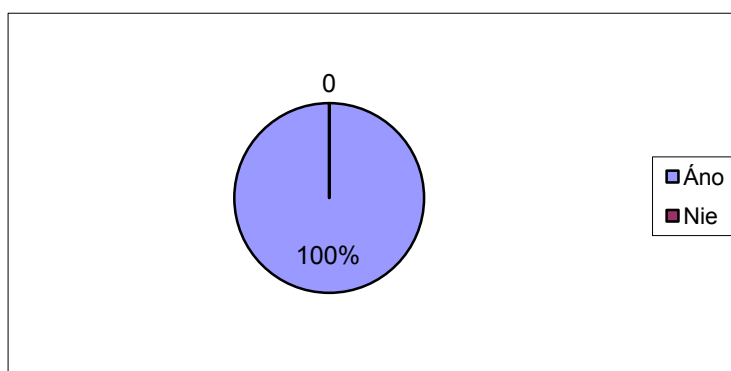
tabuľka č. 17

Zmapovanie možnosti voľnej tvorivosti žiakov.

Počet Respondentov	Odpovede	Počet
13	Áno	13
	Nie	0

Graf č. 16

Percentuálne zobrazenie získaných výsledkov



Zistenými výsledkami poukazujeme na 100% odpoveď vychovávateľov, ich možnosti k realizovaniu žiackych nápadov. Treba vždy uprednostňovať nápady žiakov na skvalitnenie záujmovej činnosti. Iba vďaka žiakom vidíme klady a zápory vedenej výchovy mimo vyučovania, iba žiaci nám dávajú možnosť realizovať nové nápady.

Vyhodnotenie piatej otázky dotazníka, koncipovaného pre vychovávateľov.

Naša piata otázka znela: „Máte dostatok pomôcok na realizáciu vlastnej práce? Možnosti odpovedí boli klasické áno alebo nie.

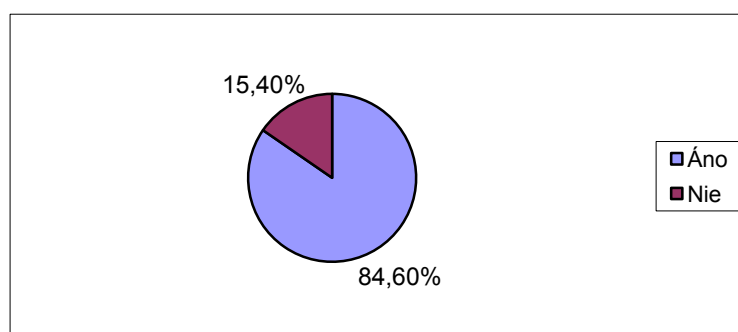
tabuľka č.: 18.

Zistenie stavu pomôcok v krúžkoch pre záujmovú činnosť.

Počet Respondentov	Odpovede	Počet
13	Áno	11
	Nie	2

Graf č. 17

Percentuálne zobrazenie získaných výsledkov



Výsledky ukazujú 84,6% spokojnosti vychovávateľa s podmienkami – prostriedkami na realizáciu vlastnej práce. Každý vychovávateľ je výborným vychovávateľom vtedy, ak vie vhodne a správne využívať pomôcky, je tvorivým. Kladnú odpoveď od vychovávateľov sme dosiahli asi aj vďaka organizovaným metodickým združeniam, ktorých náplňou je aj téma využívania pomôcok vo výchove mimo vyučovania.

Vyhodnotenie šiestej otázky dotazníka koncipovaného pre vychovávateľov.

Znenie šiestej otázky bolo: „O ktorý krúžok bol medzi deťmi najväčší záujem?“, respondenti mali možnosť voľnej odpovede.

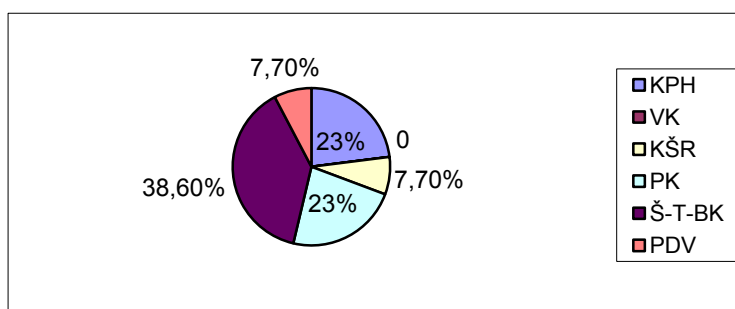
tabuľka č. 19

Zistenie záujmu žiakov o ďalšie krúžky z pohľadu vychovávateľov.

Počet Respondentov	Záujmový krúžok	Odpovede
13	Krúžok pohybových hier	3
	Výtvarný krúžok	0
	Krúžok šikovních rúk	1
	Počítačový krúžok	3
	Športovo-turisticko-branný krúžok	5
	Práce v domácnosti a varenie	1

Graf č. 18

Percentuálne zobrazenie získaných výsledkov



Z výsledkov v tabuľke vyplýva, že z pohľadu vychovávateľov (61,6%) boli medzi žiakmi najviac preferované krúžky zamerané na šport a pohyb (krúžok pohybových hier, športovo-turisticko-branný krúžok). 23% udáva záujem žiakov o počítačový krúžok.

Vyhodnotenie siedmej otázky dotazníka, koncipovaného pre vychovávateľov.

Siedmu otázku sme skoncipovali nasledovne: „Dokážu žiaci s Vami spolupracovať?“, pričom alternatívnymi odpoveďami boli áno alebo nie.

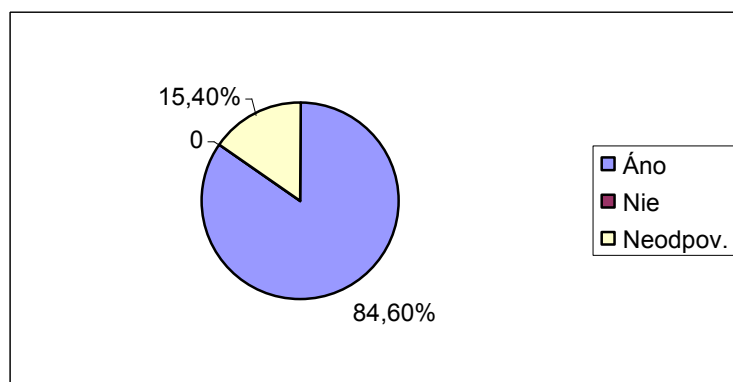
tabuľka č. 20

Zistenie spolupráce žiaka s vychovávateľom.

Počet Respondentov	Odpovede	Počet	Neodpovedali
13	Áno	11	2
	Nie	0	

Graf č. 19

Percentuálne zobrazenie získaných výsledkov



Z tabuľky vidíme, že spolupráca žiak – vychovávateľ nie je 100%. Je to zrejme aj z dvoch nezodpovedaných otázok u vychovávateľov. Jedenásti tvrdia, že žiaci dokážu spolupracovať, ale treba brať vždy do úvahy postihnutie žiaka.

Vyhodnotenie ôsmej otázky dotazníka, koncipovaného pre vychovávateľov.

Naša ôsma otázka mala znenie: „Pokladáte napomínanie žiaka za dôležité?“, alternatívnymi odpoveďami boli áno alebo nie.

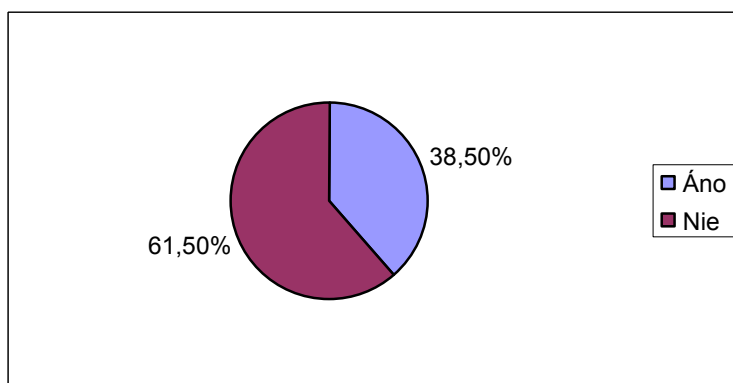
tabuľka č. 21

Zistenie dôležitosti napomínania.

Počet Respondentov	Odpovede	Počet
13	Áno	5
	Nie	8

Graf č. 20

Percentuálne zobrazenie získaných výsledkov



Zistené hodnoty dokazujú dôležitosť napomínania žiakov, ktoré je vyjadrené v pomere 5 : 8. Týmto dokázaním môžeme, ale aj nemusíme pokladať napomínanie za dôležité. Dôležité je vysvetliť žiakovi dôvod jeho napomenutia a taktiež sa zamyslieť nad mentálnym postihom, ktorý zohráva dôležitú úlohu pri realizácii záujmovej činnosti.

Vyhodnotenie deviatej otázky dotazníka, koncipovaného pre vychovávateľov.

Deviata otázka znela: „Pochopia žiaci vysvetlenie pracovných povinností na prvýkrát?“, možnosti odpovede tvorili áno alebo nie.

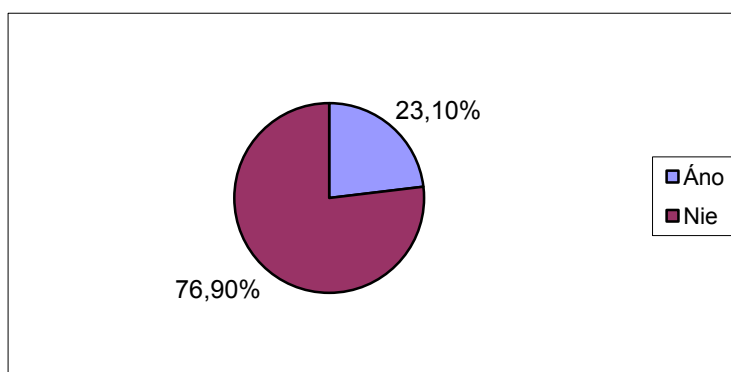
tabuľka č. 22

Pochopenie pracovných povinností žiakov.

Počet Respondentov	Odpovede	Počet
13	Áno	3
	Nie	10

Graf č. 21

Percentuálne zobrazenie získaných výsledkov



Väčšina vychovávateľov si myslí, že žiaci nepochopia vysvetlenie povinností na prvýkrát. Príčinou je pravdepodobne: mentálne postihnutie žiaka, nejasná, málo stručná informácia s nesprávnym tempom podaný vychovávateľom, neprimeraná pracovná povinnosť k veku žiaka.

Vyhodnotenie desiatej otázky dotazníka koncipovaného pre vychovávateľov.

Naša posledná otázka znela: „Má krúžok, ktorý vediete význam pre budúcnosť žiakov?“, pričom respondenti mali možnosť vyjadriť svoj názor.

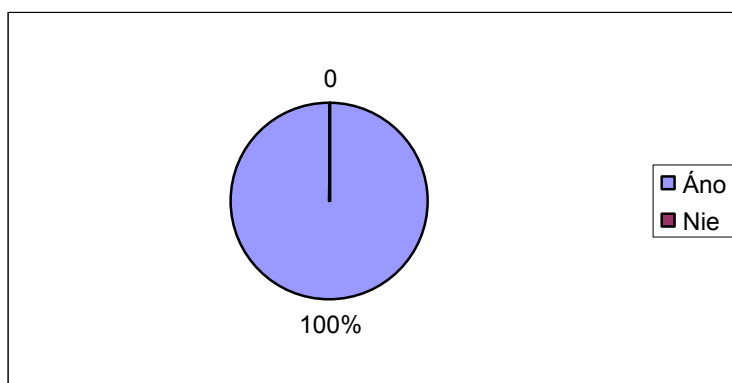
tabuľka č. 23

Vplyv krúžku pre budúcnosť žiakov.

Počet Respondentov	Odpovede	Počet
13	Áno	13
	Nie	0

Graf č. 22

Percentuálne zobrazenie získaných výsledkov



Možno povedať, že väčšina vychovávateľov uprednostňuje primárny záujem žiaka, ktorý svojim rozvíjaním prispieva k vlastnej predstave a hodnotovej orientácii žiaka v ďalšom živote.

Presné znenia kladných vyjadrení sa vychovávateľov:

- krúžok pohybových hier: „Pohyb je základ života, je nevyhnutný na udržiavanie a rozvoj telesného a duševného zdravia. Rozvíja schopnosti prekonávať prekážky úmerné telesným silám, formuje a upevňuje morálne, vôľové, charakterové črty a vlastnosti.“
- výtvarný krúžok: „Svojimi zhotovenými prácami sa môžu prezentovať na rôznych výstavách, čo môže kladne podporiť ich budúci život.“
- krúžok šikovních rúk: „Naučia sa pracovať s rôznymi druhmi materiálu, tvarovať ho, prenášať doň svoje myšlienky a nápady.“
- športovo-turisticko-branný krúžok: „Krúžok má význam pri upevňovaní vedomostí, zručností a návykov týkajúcich sa hygieny, ochrany zdravia, predchádzania ochoreniam, úrazom i prvej pomoci.“
- práce v domácnosti a varenie: „Žiaci si osvoja stravovacie návyky, zvládnu základnú prípravu jedla a získajú zručnosti a vedomosti, ktoré môžu uplatniť nielen v domácnosti ale i v budúcom povolání.“
- počítačový krúžok: „Vedieť pracovať na počítači sa dnes vyžaduje už vo väčšine pracovných odvetví.“

5.6. Porovnanie stanovených prieskumných otázok s výsledkami prieskumu

1) Výsledok našej prvej prieskumnej otázky sa nám potvrdil. Žiaci v danom krúžku vyjadrili spokojnosť pri činnosti a samotný záujem o krúžok. Vysvetľujeme si to nadobudnutím nových poznatkov, využívaním vlastných nápadov a menšími napomenutiami za nevhodné správanie sa zo strany vychovávateľa.

Dokumentuje to hodnota 95,2% pričom 2,4% neodpovedalo, 2,4% označilo obe možnosti. 92,7% sa prihlásilo do krúžku samo, 7,3% odpovedalo nátlak zo strany rodičov a vychovávateľov. Krúžok u 100% mentálne postihnutých žiakov umožňuje nové poznatky. Realizácia vlastných nápadov pripadá k 75,7%, 19,5% popierajúcim, jeden neodpovedal a jeden sa priklonil k obom možnostiam. V otázke napomenutia za nevhodné správanie sa potvrdilo v 75,6%, 22% bolo proti a jeden neodpovedal.

2) Druhá prieskumná otázka sa nám tiež potvrdila, pretože pohyb a jeho rozvíjanie je jednou z najdôležitejších súčastí života. Potvrdilo sa to aj v najväčšom počte žiakov navštevujúcich krúžky týkajúcich sa telovýchovnej oblasti. Z odpovedí žiakov na otázku týkajúcu sa ich záujmu o ďalšie krúžky je zrejmé, že 70,8% žiakov sa vyjadrilo v prospech krúžkov zameraných na pohyb a šport. Podobná zhoda je i medzi vychovávateľmi, ktorí v 61,6% poukazujú práve na tieto krúžky. V otázke, či má činnosť krúžku význam v ďalšom živote, sa v najväčšom počte vyjadrili najmä z tejto oblasti napr.: „Chcem byť futbalistom.“

3) Tretia prieskumná otázka zameraná na spokojnosť vychovávateľov sa nám nepotvrdila. Vychovávatelia poukazujú na úplnú spokojnosť vo svojom záujmovom krúžku, aj napriek niekoľkým percentám nespokojnosti v podmienkach – pomôckach na realizáciu vlastnej práce. Pocit spokojnosti po vykonaní vlastnej práce je v 100%. Vychovávatelia v 100% sa domnievajú, že dávajú deťom dostatok poznatkov. Úplne potvrdenie možno vidieť v otázke, či

vychovávateľ dáva možnosti žiakom realizovať vlastné nápady, čo potvrdzuje 100% hodnota.

4) V našej štvrtej prieskumnej otázke sa nám potvrdila čiastočná spolupráca vychovávateľov so žiakmi vzhľadom na postihnutie. Dôležité percentá sú vyjadrené v odpovediach vychovávateľov, či dokážu žiaci spolupracovať. 84,6% vychovávateľov odpovedalo kladne, dvaja vychovávatelia neodpovedali (čo je 15,4%). 23,1% vychovávateľov tvrdí, že žiaci s mentálnym postihnutím pochopia vysvetlenie pracovných povinností na prvýkrát a 76,9% tvrdí, že nie. Či vychovávateľ pokladá napomínanie žiaka za dôležité je vyjadrené 38,5% odpoveďou áno, 61,5% nie. Zo strany žiaka je to viditeľné najmä z napomínania vychovávateľa za jeho nevhodné správanie sa, vyjadrené v 75,6%, 22% s tým nesúhlasilo a jeden neodpovedal.

5.7. Diskusia a odporúčania pre prax

Na základe našich výsledkov a zistení sme dospeli k tomu, že spolupráca žiaka s mentálnym postihnutím s vychovávateľom je veľmi dôležitá vzhľadom na mentálne postihnutie žiaka. Vychovávateľ musí vždy poznať diagnózu žiaka, jeho osobnú a inú anamnézu, jeho každodenné problémy, či už v škole alebo v rodine. Snaží sa o dokonalejšie poznanie sveta, v ktorom sa mentálne postihnutý žiak doposiaľ nevyzná. Pri spolupráci sú dôležité odborné, charakterové vlastnosti vychovávateľa napr.: trpezlivosť pri vysvetľovaní nových povinností. Snaží sa o efektívnosť výchovy a dosiahnutých výsledkov. Vychovávateľ udáva úplnú spokojnosť s podmienkami, pomôckami, tým dáva najavo svoju originalitu, tvorivosť, fantáziu, využívanú v podmienkach, ktoré nevyhovujú jeho predstavám. Dobrý vychovávateľ sa vie vždy prispôbiť a vytvorí si vlastnú výchovnú situáciu, ktorá kladne vplýva na žiakov. Týmto sa stupňuje kvalita vychovávateľa a jeho činností.

Vidíme to na úplnej spokojnosti žiakov, ktorí prejavujú záujem o činnosti v danom krúžku. Treba zabrániť stereotypnosti, pasivite a formálnosti výchovnej činnosti zo strany vychovávateľa.

Odporúčania pre prax:

- dôležité je zamerať sa a zistiť skutočný záujem žiaka a až potom ho zadeliť do správneho krúžku, vytvoríť mu optimálne podmienky, prípadne vytvoríť nový krúžok s novou záujmovou činnosťou. Záujmy žiakov nám ukazujú a poskytujú riešenie nových situácií, vďaka nim kladne meníme priebeh činností.
- vychovávateľova správne vedená práca vedie k spokojnosti žiakov. Jeho odborné a charakterové vlastnosti vplývajú, či už kladne alebo záporne, na celú osobnosť postihnutého jedinca.
- taktiež musíme dať žiakom možnosť prezentovať vlastné nápady, názory a tolerovať ich na skvalitnenie a zdokonalenie celej krúžkovej činnosti. Týmto pestujeme u žiakov odvahu, iniciatívu a psychické procesy.

- ak jedinec nepochopí otázku, či vysvetlenie zadanej úlohy, treba trpezlivo a nenásilne opakovať otázku viackrát za sebou. Používame jasné, stručné, zreteľné informácie prispôsobené k veku, diagnóze, pohlaviu postihnutého. Pri napomenutí je nutné zdôrazniť dôvod napomenutia, či už za nevhodné správanie a pod... Musíme mať na zreteli mentálny postih žiaka, ktorý môže znemožňovať pohyb alebo jeho správanie.
- dôležité je vysvetliť účelnosť momentálne používaných a často používaných pomôcok. Ak vie vhodne využívať pomôcky k danej činnosti stáva sa tvorivým a prispôsobivým. Na oboznámenie vychovávateľov o celom priebehu činnosti, o žiakoch, pomôckach atd. by mali slúžiť semináre pre vychovávateľov. Musia byť informovaný aj o ďalšom odbornom vzdelávaní.
- kritiku žiakov, či nespokojnosť s organizovanou záujmovou činnosťou, si vychovávateľ má vypočúť a brať na vedomie. Každý vychovávateľ by mal vedieť, že prácou možno splňať terapeutický cieľ a že prvotný záujem žiaka treba rozvíjať na hodnotovú orientáciu v ďalšom živote. U jedincov s postihnutím musí vypestovať vlastnú predstavu úsilia.

ZÁVER.

Výchova je jedným z najdôležitejších aspektov starostlivosti o dieťa. Je významným faktorom, ktorý ovplyvňuje vývin a rast osobnosti dieťaťa, jeho schopnosti a zručnosti. Výchovou a vzdelávaním by sa malo dosiahnuť uplatnenie dieťaťa v spoločnosti v neskoršom veku. Potreba výchovnej stimulácie a podpory je dôležitá najmä u postihnutého dieťaťa, na ktorého optimálny telesný, psychický a mentálny vývin je potrebné vynaložiť veľa úsilia, trpezlivosti a trvalého záujmu o jeho všeobecný rast v rámci jeho možností a schopností.

V našej diplomovej práci sme sa zaoberali záujmovou činnosťou v Spojenej škole v Topoľčanoch. Zaujímali nás názory a pripomienky žiakov s mentálnym postihnutím, vplyv vychovávateľa, jeho pôsobenie a ich vzájomná spolupráca. Poukázali sme na trávenie voľného času vo výchove mimo vyučovania, že aj mentálne postihnutých treba viesť a naučiť

- ako správne využívať voľný čas,
- ako sa seberealizovať,
- ako sa samostatne odpútať od pomocných rúk vychovávateľa.

V teoretickej časti sme sa zaoberali problematikou mentálnej retardácie (terminológiou, definíciou, etiológiou, klasifikáciou), históriou vývinu starostlivosti o ľudí s mentálnym postihnutím od starovekých spoločností až po súčasný systém špeciálnych škôl a školských zariadení, legislatívnu a právnu ochranu mentálne postihnutých prostredníctvom medzinárodných dokumentov vo svete ľudských práv. Podrobnejšie sme rozoberali voľný čas, jeho vývoj v ľudskej spoločnosti, podstatu, užitočnosť a jeho aktívne využitie. Dôležité je, aby nielen zdravý ale aj mentálne postihnutý jedinec si našiel čas na oddych, uvoľnenie, zábavu. Voľný čas možno nájsť v záujmovej činnosti vo výchove mimo vyučovania. Nás zaujímal jej význam, pretože každá činnosť ovplyvňuje záujmy, hodnoty a postoje, ktoré sa odzrkadľujú v každodennom živote.

Z prieskumnej časti sme získali veľa poznatkov o tom, ako správne viesť priebeh činností v záujmových útvaroch s dôrazom ich prínosu do

vyučovacieho procesu i do budúcnosti žiakov. Zameranie sa týkalo spokojnosti žiakov a vychovávateľov a ich vzájomnej spolupráce pri vykonávaní záujmových činností. Výsledky ukazujú, že žiaci a vychovatelia v Spojenej škole v Topoľčanoch sú v plnej miere spokojní s formou i podmienkami trávenia voľného času. Dúfame, že aj my sme prispeli k objasneniu tejto závažnej problematiky v rozvoji osobnosti mentálne postihnutých detí.

ZOZNAM POUŽITEJ LITERATÚRY

Knihy:

1. BAJO, I. – VAŠEK, Š.: Pedagogika mentálne postihnutých (Psychopédia). Bratislava: Sapiaientia, 1994. ISBN 80-967180-3-1-0
2. BRINDZA, J.: Deti a ich voľný čas. Bratislava: Smena, vydavateľstvo SÚV SZM, 1984. 74-040-84
3. HOFBAUER, B.: Deti, mládež a voľný čas. Praha: Portál, 2004. ISBN 80-7178-927-5
4. JAKABČIC, I. – POŽÁR, L.: Všeobecná patopsychológia. Patopsychológia mentálne postihnutých. Bratislava: IRIS, 1996. ISBN 80-88778-11-5
5. KOLKOVÁ, S.: Tvorivosť a jej rozvoj voľnočasových aktivitách detí. Bratislava: Metodické centrum, 2000. ISBN 80-8052-081-X
6. KRATOCHVÍLOVÁ, E.: Pedagogika voľného času. Bratislava: UK, 2004. ISBN 80-223-1930-9
7. KVAPILÍK, J. – ČERNÁ, M.: Zdravý spôsob života mentálne postihnutých. Praha: Avicenum / Zdravotnícké nakladateľství, 1990. ISBN 80-201-0019-9
8. MÜLLER, O.: Terapie ve speciální pedagogice. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2005. ISBN 80-244-1075-3
9. PÁVKOVÁ, J. a kol.: Pedagogika voľného času. Praha: Portál, 1999. ISBN 80-7178-295-5
10. PIPEKOVÁ, J.: Kapitoly ze speciální pedagogiky. 2. Vyd. Brno: Paido-edice pedagogické literatury, 2006. ISBN 80-7315-120-0
11. PIKÁLEK, Š.: Ústavná starostlivosť pre ťažko mentálne postihnuté osoby. Odborné texty z pedagogiky mentálne postihnutých. Bratislava: PTK-ECHO, 1994.
12. PREDMERSKÝ, V.: Kapitoly z dejín špeciálnej pedagogiky. Bratislava: Univerzita Komenského, 1989. ISBN 80-223-0186-8
13. SLOWÍK, J.: Speciální pedagogika. Praha: Grada Publishing, 2006. ISBN 978-80-247-1733-3

14. ŠPECIÁLNA PEDAGOGIKA pre 2. ročník stredných odborných škôl.
Bratislava: SPN, 2000. ISBN 80-08-02981-1
15. ŠPECIÁLNA PEDAGOGIKA pre 3. ročník stredných odborných škôl.
Bratislava: SPN, 2001. ISBN 80-08-03050-X
16. ŠUSTROVÁ, M.: Mentálne postihnutie. Sociálna práca s mentálne postihnutými. Trnava: FZSP TU, 1999. ISBN 80-88908-30-2
17. ŠVARCOVÁ, I.: Mentální retardace. 2. vyd. Praha: Portál, s.r.o., 2003.
ISBN 80-7178-821-X
18. VALENTA, M.- MÜLLER, O.: Psychopedie. Praha: Parta, 2004.
ISBN 80-7320-063-5
19. VANČOVÁ, A.: Edukácia mentálne postihnutých. Bratislava: Iris, 2010. ISBN 978-80-89256-53-2
20. VANČOVÁ, A.: Základy pedagogiky mentálne postihnutých.
Bratislava: Sapientia, s.r.o. 2005. ISBN 80-968797-6-6
21. VAŠEK, Š.: Špeciálna pedagogika. Bratislava: Sapientia, 1996. ISBN 80-967180-3-7
22. ŽBIRKOVÁ, V. – KRATOCHVÍLOVÁ, E.: Výchova vo voľnom čase a podnety k činnosti klubov malých debrujárov v školách a školských zariadeniach. Šaľa: Asociácia malých debrujárov, 1999. ISBN 80-968170-0-0

Encyklopédie a slovníky:

23. ENCYKLOPÉDIA Slovenska. Súhrn poznatkov o minulosti a prítomnosti Slovenska. Zv. 4. Bratislava: Veda, vydavateľstvo SAV, 1980. 595 s. 71-069-80
24. STRIEŽENEC, Š.: Slovník sociálneho pracovníka. Trnava: AD, 1996. 255 s. ISBN 80-967589-0-X
25. VAŠEK, Š. a kol.: Špeciálna pedagogika. Terminologický a výkladový slovník. Bratislava: SPN, 1994. 245 s. ISBN 80-08-01217-X

Deklarácie a zákony:

26. HELSINSKÁ deklarácia o rovnosti a službách pre ľudí s mentálnym postihnutím
27. VŠEOBECNÁ deklarácia ľudských práv.
28. ZÁKON NR SR č. 245/2008 Z.z. o výchove a vzdelávaní (školský zákon) a o zmene a doplnení niektorých zákonov
29. Vyhláška Ministerstva školstva Slovenskej republiky č. 322/2008 Z.z. o špeciálnych školách

Internetové zdroje:

30. Spojená škola, Pod Kalváriou 941, Topoľčany www.szsine-to.eu.sk
31. Ministerstvo školstva Slovenskej republiky www.minedu.sk
32. Dohovor o právach dieťaťa www.unicef.sk

ZOZNAM GRAFOV A TABULIEK

Tab. č. 1	Medzinárodná klasifikácia chorôb.....	13
Tab. č. 2	Klasifikácia príčin (etiologie) mentálnej retardácie.....	15-16
Tab. č. 3	Prehľad skúmaných žiakov a vychovávateľov v jednotlivých záujmových útvaroch.....	44
Tab. č. 4	Zistenie formy prihlásenia sa do krúžku.....	55
Tab. č. 5	Vyjadrenie spokojnosti, resp. nespokojnosti s krúžkom.....	56
Tab. č. 6	Zistenie prínosu krúžku.....	57
Tab. č. 7	Zmapovanie možnosti voľnej tvorivosti žiakov v krúžku.....	58
Tab. č. 8	Zistenie stavu pomôcok pre záujmovú činnosť v krúžkoch.....	59
Tab. č. 9	Zistenie záujmu žiakov o ďalšie krúžky.....	60
Tab. č. 10	Zistenie záujmu vychovávateľov o žiakov, podľa hodnotenia žiakov.....	61
Tab. č. 11	Zistenie disciplinovanosti žiakov v krúžku.....	62
Tab. č. 12	Pochopenie vysvetlenia činnosti v záujmovom krúžku.....	63
Tab. č. 13	Zistenie významu krúžku pre budúcnosť, podľa vyjadrenia žiakov.....	64
Tab. č. 14	Zistenie formy záujmu žiakov z pohľadu vychovávateľov.....	66
Tab. č. 15	Vyjadrenie spokojnosti, resp. nespokojnosti s prácou v krúžku.....	67
Tab. č. 16	Zistenie prínosu krúžku.....	68
Tab. č. 17	Zmapovanie možnosti voľnej tvorivosti žiakov.....	69
Tab. č. 18	Zistenie stavu pomôcok v krúžkoch pre záujmovú činnosť.....	70
Tab. č. 19	Zistenie záujmu žiakov o ďalšie krúžky z pohľadu Vychovávateľov.....	71
Tab. č. 20	Zistenie spolupráce žiaka s vychovávateľom.....	72
Tab. č. 21	Zistenie dôležitosti napomínania.....	73
Tab. č. 22	Pochopenie pracovných povinností žiakov.....	74
Tab. č. 23	Vplyv krúžku pre budúcnosť žiakov.....	75

Graf č. 1	Stav odovzdania dotazníkov u žiakov.....	53
Graf č. 2	Zastúpenie vychovávateľov podľa pohlavia.....	54
Graf č. 3	Percentuálne zobrazenie získaných výsledkov.....	55
Graf č. 4	Percentuálne zobrazenie získaných výsledkov.....	56
Graf č. 5	Percentuálne zobrazenie získaných výsledkov.....	57
Graf č. 6	Percentuálne zobrazenie získaných výsledkov.....	58
Graf č. 7	Percentuálne zobrazenie získaných výsledkov.....	59
Graf č. 8	Percentuálne zobrazenie získaných výsledkov.....	60
Graf č. 9	Percentuálne zobrazenie získaných výsledkov.....	61
Graf č. 10	Percentuálne zobrazenie získaných výsledkov.....	62
Graf č. 11	Percentuálne zobrazenie získaných výsledkov.....	63
Graf č. 12	Percentuálne zobrazenie získaných výsledkov.....	64
Graf č. 13	Percentuálne zobrazenie získaných výsledkov.....	66
Graf č. 14	Percentuálne zobrazenie získaných výsledkov.....	67
Graf č. 15	Percentuálne zobrazenie získaných výsledkov.....	68
Graf č. 16	Percentuálne zobrazenie získaných výsledkov.....	69
Graf č. 17	Percentuálne zobrazenie získaných výsledkov.....	70
Graf č. 18	Percentuálne zobrazenie získaných výsledkov.....	71
Graf č. 19	Percentuálne zobrazenie získaných výsledkov.....	72
Graf č. 20	Percentuálne zobrazenie získaných výsledkov.....	73
Graf č. 21	Percentuálne zobrazenie získaných výsledkov.....	74
Graf č. 22	Percentuálne zobrazenie získaných výsledkov.....	75

ZOZNAM PRÍLOH

Príloha A – Spojená škola Topolčany.....	I
Príloha B – Miestnosť počítačového krúžku.....	I
Príloha C – Školská kuchynka.....	III
Príloha D – Školská telocvičňa.....	IV
Príloha E – Práce žiakov.....	V

Príloha A

Spojená škola Topoľčany



Príloha B

Miestnosť počítačového krúžku



Príloha C

Školská kuchynka – miestnosť, kde vykonáva svoje aktivity krúžok Práce v domácnosti a varenie



Príloha D

Školská telocvičňa – realizujú sa tu športové a pohybové aktivity



Príloha E

Práce žiakov – Výtvarný krúžok, Krúžok šikovných rúk



BIBLIOGRAFICKÉ ÚDAJE

Meno autora: Jozef Piaček

Odbor: špeciálna pedagogika - učiteľstvo

Forma štúdia: kombinovaná

Názov práce: Voľnočasové aktivity mentálne postihnutých žiakov

Rok: 2012

Počet strán textu bez príloh: 82

Celkový počet strán príloh: 5

Počet titulov českej a slovenskej literatúry a prameňov: 29

Počet titulov zahraničnej literatúry a prameňov: 0

Počet internetových zdrojov: 3

Vedúci práce: PhDr. Alexandra Kastelová Ph.D.