

Osobnost v oblasti APA

Od atletiky přes podnikání zpět do života (rozhovor s Vojtěchem Vašíčkem)

Alena Vyskočilová

*Katedra aplikovaných pohybových aktivit,
Fakulta tělesné kultury, Univerzita Palackého v Olomouci*

„Sport není jediný smysl života“ říká Vojtěch Vašíček, paralympijský vítěz z Barcelony, zakladatel firmy MEDICCO, s. r. o., a občanského sdružení ParaCENTRUM Fenix.

Nejen na sport a podnikání jsme se Vojtěcha Vašíčka zeptali během našeho krátkého rozhovoru.

Vaše jméno bylo a je spojováno zejména se sportovními úspěchy v atletice – stal jste se paralympijským vítězem v pětiboji. V současné době podnikáte a ještě se věnujete práci v občanském sdružení. Jak jste se vlastně k podnikání dostal?

■ Moje podnikatelské začátky pramenily z nevhovujícího sportovního materiálu, který jsme měli k dispozici. S tatínkem – zámečníkem jsme se snažili ze železa vyrobit to, co měli kolegové v zahraničí z titanu a odlehčených materiálů. V roce 1986 jsme jako TJ Moravia Brno pořádali v Brně na okruhu Velké ceny závody „Grand Prix Para“. Na chromovaných vozících Ortopedia se jel jeden okruh staré Velké ceny, na čas se pak jel úsek do kopce, který začínal dole pod Farinovou zatáčkou a končil na kopci v Kohoutovicích. Přijel se zúčastnit do té doby pro mne neznámý Errol Marklain, který byl spoluzakladatelem firmy SOPUR, sám vozíčkář. Na jeho pozvání jsem se na kovovém modelu formulek v květnu roku 1989 zúčastnil prvního ročníku vozíčkářského maratonu v Heidelbergu a od té doby začalo naše přátelství, díky kterému jsem se dostal ke špičkové technice pro jízdy. Samozřejmě platí, že špičkový výkon je závislý i na patřičné úrovni sportovního vybavení.

Zůstaňte ještě u sportu a pohybových aktivit. Je pro vás a vaši firmu tato oblast zajímavá? Chtěli byste se tímto směrem profilovat?

■ Dříve to bylo jedním z hlavních marketingových nástrojů, ale v nynější době se musí hledat položky, které lze na straně výdajů seškrtnat. Nynější vedení firmy MEDICCO, s. r. o., podporu sportu, jak věřím dočasně, pozastavilo. Je nutné hlídat režijní výdaje, těžiště zakázek, které firmu živí, je někde jinde, a hlavně, není taková poptávka po speciálních vo-



zících na sport. Nové generaci se moc sportovat nechce.

To mě překvapuje, očekávala bych, že s postupem času bude díky možnostem a informovanosti tato oblast spíš zajímavější.

■ Celkově se dnešní populaci nechce moc sportovat, to je celosvětový problém. Asi právě pro veškeré možnosti, které se nyní nejen vozíčkářům nabízejí, není sport hlavní prioritou. Hranice vrcholového sportu jsou již na profesionální úrovni a dostat se do špičky již mimo talentu vyžaduje i léta tréninku. Většina mladých, když si sport zkusí, zjistí, že to, aby se dostali do špičky, by stálo hodně dřiny, a tak většinou volí jinou cestu využití volného času. Počítač je k dispozici kdykoliv a internet nabízí nepřeborné množství zábavy. Díky IT technologiím mohou i osoby s postižením odvádět stejný pracovní výkon jako kdokoli jiný. To jim umožňuje smysluplnou realizaci i na pracovním trhu, což před 30 lety nebylo. Je to stejné i u běžné populace, která rovněž tráví spoustu času u počítače místo někde na hřišti.

Jaká je tedy nabídka firmy MEDICCO, s. r. o., v oblasti sportovně-kompenzačních pomůcek? Využil jste někdy svých zkušeností sportovce při jejich vývoji?

■ Upřesnil bych to: naše firma je dovozcem a prodejcem produktů nadnárodní společnosti Sunrise Medical. Vývoj vozíků na sportovní aktivity je dílem právě Errola a dalších jeho kolegů – vývojářů jak v Evropě, tak v USA. V současné době pro malý zájem upustili od dalšího vývoje „formulek“ (vozíků pro jízdy). Velký boom naopak je u kola na ruce „handbike“, a to jak pro rekreační účely, tak špičkový sport, kde se koná nepřeborné množství různých závodů jak u nás, tak po celém světě. To je

opravdu radost z pohybu. Nabízíme také vozíky All-court, které se dodávají v provedení pro basketbal, florbal, quadrurugby či dvorcový tenis. Pro tenis je pak určen speciální vozík Match-Point. Na vývoji jsem se nikdy nepodílel, ten se dělá v Německu a USA. Nemalou zásluhu na vývoji formulky (dříve) a handbike (nyní) má již zmiňovaný Errol Marklein (šestinásobný paralympijský vítěz ze Soulu, pozn. redakce).

Vrátím se ještě k vašim sportovním úspěchům. Jaký byl přechod ze sportovní sféry do té podnikatelské?

■ Už při své sportovní činnosti jsem se věnoval styku se zákazníkem a podnikání šlo v podstatě ruku v ruce s potřebou kvalitního sportovního vybavení, bez kterého se ve vrcholovém sportu neobejdete. Nyní se ale orientuji na práci v neziskovém sektoru v občanském sdružení ParaCENTRUM



Fenix, jehož mottem je: „Zpět do života“. A to je to, co mě nejvíce uspokojuje.

Je něco, co má sport a podnikání společného?

■ Chuť, odhodlání a nasazení! Musí se to dělat na 100% a člověk musí věřit, že to dokáže.

Jaké byly vaše sportovní začátky?

■ Se sportem vozíčkářů jsem se poprvé setkal v roce 1975 při svém poúrazovém pobytu v rehabilitačním ústavu Kladruby, kde jsem měl možnost shlédnout mistrovství republiky v atletice vozíčkářů. A to bylo pro mne velmi motivující. Po návratu domů jsem koupil disk a kouli. Oštěp se nedal sehnat, ten jsem získal až později díky paní primářce Jandové z Velkých Losin. Vstoupil jsem do oddílu v Hrabyni, po přestěhování do Brna jsme v roce 1979 založili klub tady.

Změnily se od té doby nějak podmínky pro sportovce s postižením?

■ Podmínky jsou dnes určitě mnohem lepší, my jsme vše dělali amatérsky a pro radost, ale para-

doxně vozíčkáře sport táhne méně. Dříve v amatérských podmínkách bylo snazší se dostat do špičky. Dnes si řada lidí daný sport zkusí, a když zjistí, že nemá na vrcholový sport, nemá motivaci dělat ho jen tak pro radost z pohybu. Širší základně nepřispívá ani finanční náročnost potřebného vybavení, k dobrým výkonům potřebujete již speciální vozíky. Na druhou stranu se otevírají nové sporty, které tehdy nebyly, jako florbal, boccia, petanque a další.

Věnujete se ještě atletice nebo jiným pohybovým aktivitám?

■ Už jen občas rekreačně stolní tenis a handbike, atletiku už ne. Není na to čas.

Neuvažoval jste, že byste působil někde jako trenér?

■ Ani ne, nemám trenérské zkušenosti a osobně mě od angažování se v této oblasti odradila situace kolem ČSTPS a vzniklé asociace, do které nechci vstoupit. V Brně se dělá basket, ale není tu prostor pro dva kluby, které by se rvaly o hráče. Pokud by se mladí dali dohromady a našli si manažera, mohl by vzniknout florbalový oddíl, možná by se dalo dělat quadrurugby, sledge hokej. Ale já již mám povinností dost a nedá se dělat všechno. Je důležité se rozhodnout pro jednu věc a tu dělat. Sport by měl být jen jednou z částí náplně života, bylo to krásné období, ale také muselo skončit. Bylo by fajn najít si čas a protáhnout tělo, ale asi jsem již pohodlný, vše mi trvá déle, prostě nestíhám.

Co je tedy potřeba změnit v oblasti pohybových aktivit a sportu osob s postižením?

■ Je to stejné jako u „zdravé“ populace. Jak se říká „ve zdravém těle zdravý duch“. Potřebujeme ve svém životě relaxaci psychickou i pohybovou. Nejde jen o špičkový sport, ale je potřeba vybudovat širokou základnu, na které se dá stavět. Je důležité zařadit pohybovou aktivitu do našeho života tak, aby se stala jeho součástí. Ale to je problém celého našeho lidského společenství nejen v Česku, Německu nebo v USA.

Jaké jsou vaše nejbližší plány a sny?

■ Vybudovat v Brně obdobu pražského Paraplete, aby zde vzniklo zázemí pro lidi s poškozením míchy pro celou Moravu. Tím by mělo být ParaCENTRUM Fenix, které nabízí nejen pohybovou, ale i sociální a pracovní rehabilitaci. Dále pomáháme lidem s nejtěžším postižením zvládat jejich život v domácím prostředí a celkově se snažíme o to, aby kvalita života těchto lidí byla co nejlepší. Naším mottem je „Zpět do života“. Lidem po získaném poškození míchy chceme být celoživotním partnerem.

Děkuji za rozhovor. ■

Centra podpory integrace prostřednictvím aplikovaných pohybových aktivit

Ondřej Ješina

Katedra aplikovaných pohybových aktivit, Fakulta tělesné kultury, Univerzita Palackého v Olomouci

Snaha o integraci osob se speciálními vzdělávacími potřebami do majoritní společnosti s cílem jejich socializace je jedním z významných úkolů naší společnosti. Při realizaci a argumentaci smysluplnosti takových snah se opíráme především o národní i nadnárodní legislativní normy a standardy. Jednou z možností, jak podpořit inkluzivní prostředí v našem výchovně vzdělávacím procesu, je vytvoření systému poradenských organizací v oblasti aplikovaných pohybových aktivit. Jejich úkolem bude tvorba vhodných podmínek pro skutečnou integraci jedinců se speciálními vzdělávacími potřebami.

PŘEDSTAVENÍ PROJEKTU

Projekt Centra podpory integrace, který je spolufinancován ESF a rozpočtem ČR, je zaměřen na zlepšení rovných příležitostí žáků se speciálními vzdělávacími potřebami (SVP). Nositelem projektu je Univerzita Palackého v Olomouci, hlavním řešitelem projektu je Mgr. Ondřej Ješina z Katedry aplikovaných pohybových aktivit Fakulty tělesné kultury UP. Partnery jsou Základní škola Ostrava-Poruba, Čkalovova 942 (Moravskoslezský kraj); Centrum pro zdravotně postižené Zlínského kraje; Mateřská škola a Základní škola pro tělesně postižené Brno, Kociánka 6 (Jihomoravský kraj); Základní škola prof. V. Vejvodského Litovel, nám. Přemysla Otakara 777 (Olomoucký kraj). Realizace projektu byla zahájena 1. 8. 2009 a potrvá do 31. 7. 2012. Cílem projektu je vytvořit a rozvíjet systém poradenských služeb poskytovaných celému spektru žáků se SVP a jejich rodičům. Dále je projekt zaměřen na zlepšení stavu profesních a občanských kompetencí pedagogických pracovníků. Projekt naplněním svých cílů přispěje ke zlepšení situace ve výchovně vzdělávacím procesu a prevenci sociální exkluze žáků se SVP.

KLÍČOVÉ AKTIVITY

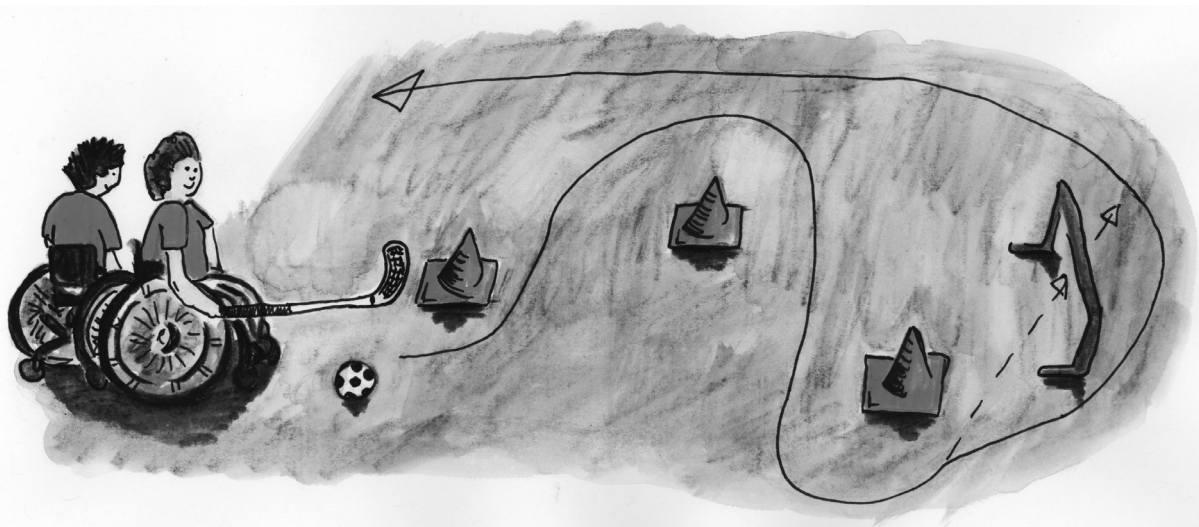
1. Vytvoření podmínek pro vznik a fungování Centra podpory integrace včetně poradenství a tvorby individuálních vzdělávacích plánů.
2. Monitoring současného stavu aplikovaných pohybových aktivit ve školách, školských i mimoškolských organizacích.
3. Tvorba studijních opor.
4. Školení pedagogických pracovníků, rodičů a pracovníků v oblasti volného času a vzdělávání či asistentských služeb.
5. Realizace vzdělávacích programů žáky se SVP.

Vědomi si významu pohybových aktivit v rovině fyzické, psychické i sociální, zřizujeme v rámci projektu centra podpory integrace ve vybraných regionech ČR. Těmito regiony jsou v současné době Olomoucký kraj, Zlínský kraj, Jihomoravský kraj a Moravskoslezský kraj.

Cílem projektu je tedy rozvinout systém poradenských služeb poskytovaných celému spektru žáků se speciálními vzdělávacími potřebami. Naší snahou je především vytvoření podmínek pro za-



členování žáků se SVP do hlavního vzdělávacího proudu, včetně tvorby individuálních vzdělávacích plánů pro tělesnou výchovu. Dále pak podporujeme neformální vzdělávání s cílem zlepšení kompetencí pedagogických pracovníků pro odstraňování bariér bránících rovnému přístupu všech jedinců ke vzdělávání. Zdokonalíme systém vzdělávání pracovníků nestátních neziskových organizací a středisek volného času aplikací vzdělávacího mo-



dulu uznatelného jako součást dalšího vzdělávání. Vytvoříme metodický materiál, který bude sloužit v rámci realizovaných typů školení pedagogickým pracovníkům. Zrealizujeme jednodenní vzdělávací akce s cílem změnit postoje k pohybovým aktivitám a osobám se speciálními potřebami.

Naší snahou je skutečné obsahové naplnění národních a mezinárodních norem:

1. Evropská charta sportu pro všechny: zdravotně postižené osoby;
2. Evropská charta sportu;
3. Doporučení Rady ministrů členských zemí EU;
4. Zákon 115/2001 Sb., o podpoře sportu;
5. Zákon 561/2004 Sb.; o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (**školský zákon**);
6. Vyhláška 73/2005 a 62/2007 Sb., kterou se mění vyhláška č. 73/2005 Sb., o vzdělávání dětí, žáků a studentů se speciálními vzdělávacími potřebami a dětí, žáků a studentů mimořádně nadaných.

Tyto dokumenty a legislativní normy se vyjadřují k potřebnosti vzdělání v oblasti sportu, tělesné výchovy a pohybové rekreace, včetně vzdělávání pedagogických pracovníků.

S využitím speciálně pedagogických center, vlastních kontaktů a zkušeností z předešlých projektů podporovaných ESF kontaktuje řešitelský tým projektu vytipovaná pracoviště, kde se vzdělávají žáci se SVP v segregované i integrované formě. Zaměřuje se na školské i mimoškolské subjekty s cílem pomoci realizovat snahy o zlepšení kompetencí jejich pracovníků v oblasti začlenění osob se speciálními potřebami. Při realizaci předešlých projektů zaznamenal řešitelský tým velký zájem o různé typy programů, které v rámci těchto projektů nabízel. Jednotlivé subjekty jsou samy motivovány k naplňování výchovně-vzdělávacích cílů, naše programy jim k tomu napomáhají. Hodláme aktivně získávat další pracoviště ke spolupráci prezentováním obsahu a průběžných výsledků projektu v tomto novém časopise, ale také v zavedených pedagogických periodikách, jako jsou Učitelství noviny či Moderní vyučování, v časopisech zaměřených na problematiku osob se speciálními potřebami, např. Vozíčkář, Gong, Vozka, v periodikách zaměřených na oblast





tělovýchovy, jako je Tělesná výchova a sport mládeže (TVSM), v regionálních médiích, na odborných seminářích a národních i mezinárodních konferencích, v odborných časopisech a sbornících. Dále jsme připraveni realizovat osobní schůzky s individuální prezentací významu projektu a s diskusí o typu, formě a obsahu jednotlivých typů nabízených programů. Kontaktujeme jednotlivá občanská sdružení zaměřená na programy pro volný čas osob se speciálními potřebami a zveřejňujeme na jejich webových stránkách aktuálně řešené aktivity projektu (viz www.apa.upol.cz).

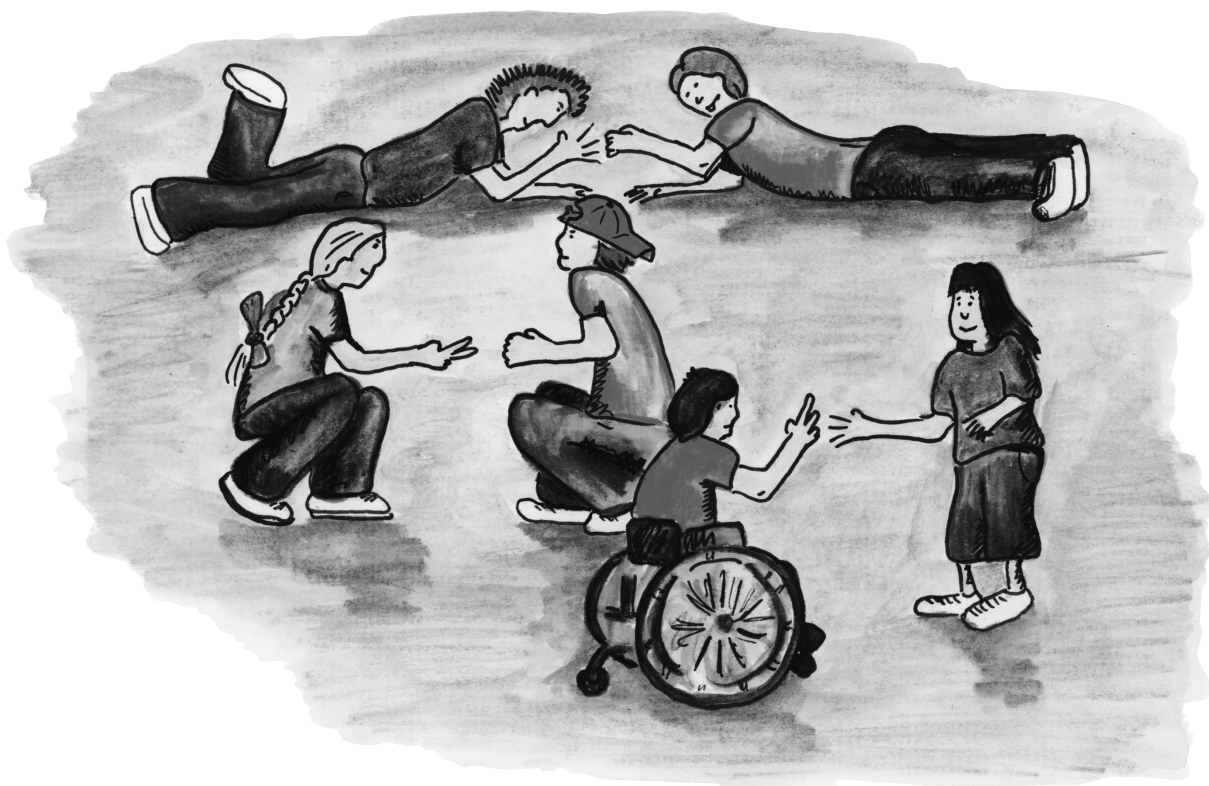
ZÁVĚR

Dopad projektu Centra podpory integrace spatřujeme především ve dvou základních rovinách. První se týká pedagogických a dalších pracovníků, kteří se zabývají prací se žáky se SVP v kontextu segregovaných i integrovaných programů. Projekt

zlepšuje jejich kompetence pro práci s takto definovanou cílovou skupinou. Tím působí na zlepšení jejich profesní přípravy a napomáhá při rozvoji jejich vlastních lidských zdrojů ve vztahu k jejich další možné zaměstnatelnosti. Druhá se týká především žáků se SVP, tedy jedinců se zdravotním postižením či zdravotním a sociálním znevýhodněním,



kterí využívají prostředků tělesné výchovy, sportu a pohybové rekreace k osobnostně-sociálnímu rozvoji. To vše vede k jejich lepšímu sebehodnocení, což v kombinaci s rozvíjenými motorickými kompetencemi vede k lepšímu pracovnímu uplatnění těchto jedinců. Pravidelně realizované pohybové aktivity zlepšují subjektivní pocit zdraví. Uvedené faktory přispívají ke zlepšení kvality života osob se speciálními potřebami a také ke zvýšení možnosti jejich zaměstnatelnosti, čímž napomáhají rozvoji celé společnosti. ■



INVESTICE DO ROZVOJE VZDĚLÁVÁNÍ

Speciálně poradenské centrum aplikovaných pohybových aktivit

Ondřej Ješina

Katedra aplikovaných pohybových aktivit, Fakulta tělesné kultury, Univerzita Palackého v Olomouci

ÚVOD

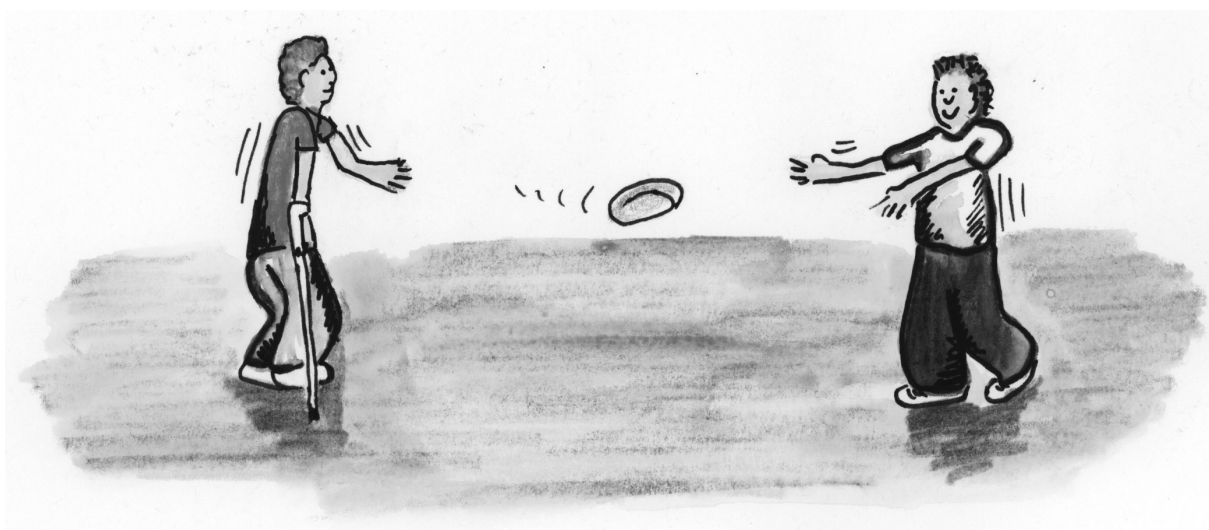
Projekt bezprostředně rozšiřuje předchozí projekt Centra podpory integrace prostřednictvím aplikovaných pohybových aktivit (APA). Je rovněž zaměřen na zlepšení rovných příležitostí dětí a žáků, včetně dětí, žáků a studentů se speciálními vzdělávacími potřebami (žáků se SVP). Řešitelé navazují na výše uvedený projekt a rozšiřují systém poradenských služeb poskytovaných celému spektru žáků se SVP a jejich rodičům. Dále je cílem projektu zlepšit stav profesních a občanských kompetencí pedagogických pracovníků. Vše za účelem zlepšení situace ve výchovně vzdělávacím procesu a prevence sociálního vyloučení žáků se SVP.

Na základě stanovených cílů byly koncipovány klíčové aktivity projektu:

1. *Vytvoření podmínek pro vznik a fungování Speciálně poradenského centra APA.*
2. *Vytvoření sítě škol, školských a mimoškolských zařízení s žáky participujícími v APA.*
3. *Monitoring současného stavu aplikovaných pohybových aktivit ve vybraných regionech.*
4. *Tvorba metodické podpory.*
5. *Školení pedagogických pracovníků.*
6. *Realizace vzdělávacích programů pro žáky a studenty.*
7. *Uspořádání celonárodní konference v oblasti aplikovaných pohybových aktivit.*

HLAVNÍ ROZDÍLY VE SROVNÁNÍ S PŘEDEŠLÝM PROJEKTEM

Ačkoliv oba projekty řeší podobnou problematiku (ovšem s primárním zaměřením na jiné regiony), najdeme zde několik významných rozdílů, které dotvářejí mozaiku celého konceptu APA a doplňují snahy několika organizací o vzájemné propojení a kontinuitu.





Ve spolupráci především s Českou asociací aplikovaných pohybových aktivit bude vydáván **časopis** (v tištěné i elektronické verzi – jeho první číslo právě čtete), který se věnuje APA jako celku a prezentuje širokému spektru čtenářů výsledky zde popisovaného projektu a projektů dalších. Představuje (společně s webovými stránkami www.apa.upol.cz) platformu (mimořádně jednu z mála), na které je prezentována problematika sportu, tělesné výchovy a tělocvičné rekreace osob se speciálními potřebami. Společně s **vytvořením sítě** škol a školských i mimoškolských zařízení s žáky participujícími v APA (jak ve vybraných regionech, tak s propojením do regionů dalších) se nabízí unikátní možnost propagace APA jako nedílné součásti vzdělávání a výchovy osob se speciálními potřebami. Pevně věříme, že **metodické DVD** zaměřené na vedení výchovně vzdělávacího procesu v aplikované tělesné výchově bude jedinečnou pomůckou určenou především pro učitele v praxi.

Stejně jako v předešlém projektu i zde se zaměřujeme na školení pedagogických a dalších pracovníků a vzdělávání žáků. Odborné semináře z předešlého projektu budou doplněny **národní konferencí** v oblasti APA, čímž zahájíme tradici konferencí, které by se měly konat vždy jednou za dva roky. V rámci udržitelnosti projektu chceme spolupracovat nejen s Fakultou tělesné kultury Univerzity Palackého v Olomouci, ale především s Českou asociací aplikovaných pohybových aktivit, která by měla v budoucnu převzít zástitu nad aktivitami realizovanými v projektu podporovaném ESF a rozpočtem ČR.

Projekt se zaměřuje primárně na Kraj Vysočina, Pardubický a Královéhradecký kraj. V žádném případě však není možné klíčové aktivity realizovat odděleně pouze v těchto krajích. Propojenost s ostatními kraji je nezbytná, proto je nutné centrální řízení pracovištěm zřízeným na FTK UP v Olomouci, které nese pracovní název Centrum aplikovaných pohybo-

vých aktivit a v současné době organizačně spadá pod Katedru APA.

ZÁVĚR (udržitelný rozvoj)

Udržitelnost rozvoje podpoříme tím, že v rámci projektu oslovíme klíčová pracoviště, která administrativně a ekonomicky (krajské úřady), servisně (speciálně pedagogická centra) i pedagogicky (neziskové organizace, školy a školská zařízení) pracují v kontextu výchovně-vzdělávacího procesu a dále budeme sledovat a podporovat jejich činnost při realizaci integrovaných i segregovaných pohybových programů po skončení projektu.

Snahou je i vytvořit tradici v pořádání odborných celonárodních konferencí zaměřených na oblast aplikovaných pohybových aktivit.

Změna postojů majoritní společnosti k minoritám obecně vede k lepšímu přijímání sebe sama a je jedním z atributů pozitivně se vyvíjející společnosti vzhledem k principům humanity a demokracie. ■

www.apa.upol.cz

INVESTICE DO ROZVOJE VZDĚLÁVÁNÍ

Projektový tým a kontakty

V tabulce jsou uvedeni členové řešitelského týmu dvou projektů ESF, které jsou v současné době na FTK UP v oblasti APA realizovány (oba prostřednictvím Centra APA). Pro zjednodušení uvádíme oba projekty v jedné tabulce. Také jednotlivé pozice jsou pro přehlednost sjednoceny, ačkoliv v oficiálních dokumentech mohou být oproti této tabulce drobné rozdíly. Projekt Centra podpory integrace je řešen společně s partnery, proto uvádíme pouze osoby pověřené partnery nebo osoby pro prvotní kontakt, případně osoby, které externě na projektu spolupracují. V této tabulce neuvádíme desítky dalších pracovníků, kteří na realizaci projektu spolupracují jako lektori, lektori asistenti nebo další pracovníci monitoringu.

Pozice	Projekt/region	Jméno (bez titulů)	Email	Tel.
Hlavní řešitel	Centra podpory integrace Speciálně poradenská centra	Ondřej Ješina	jesina.apa@upol.cz	733 690 599
Koordinátor	Centra podpory integrace Speciálně poradenská centra	Alena Vyskočilová	vyskocilova.apa@upol.cz	733 690 595
Spoluřešitel	Centra podpory integrace Speciálně poradenská centra	Martin Kudláček	martin.kudlacek@upol.cz	739 249 122
Spoluřešitel	Centra podpory integrace Speciálně poradenská centra	Zbyněk Janečka	janecka.apa@upol.cz	604 718 789
Spoluřešitel	Centra podpory integrace Speciálně poradenská centra	Hana Válková	hana.valkova@upol.cz	
Odborný pracovník	Jihomoravský kraj Kraj Vysočina	Radka Bartoňová	bartonova.apa@upol.cz	733 690 594
Odborný pracovník, redaktor, dramaturg	Centra podpory integrace Speciálně poradenská centra/kontaktní osoba pro Olomoucký kraj	Tomáš Vyhlídal	vyhlidal.apa@upol.cz	733 690 596
Odborný pracovník	Moravskoslezský kraj	Alexandr Gebauer	gebauer.apa@upol.cz	733 690 597
Partner projektu	Zlínský kraj	Roman Herink	roman.herink@upol.cz	733 690 598
Odborný pracovník	Pardubický kraj	Lucie Rybová	rybova.apa@upol.cz	733 690 733
Odborný pracovník	Královéhradecký kraj	Martin Kučera	kucera.apa@upol.cz	733 690 734
Administrativní pracovník	Centra podpory integrace	Pavla Kukolová	kukolova.apa@upol.cz	
Odborný lektor	Centra podpory integrace Speciálně poradenská centra	Zdenek Hamřík	zdenek@hamrik.cz	
Webmaster, správce elektronických textů	Centra podpory integrace Speciálně poradenská centra	Jiří Veverka	jiri.veverka@upol.cz	
Odborný pracovník	Speciálně poradenská centra	Adnan Ahmetašević	ahmetasevic@upol.cz	733 690 732
Korektor textů	Centra podpory integrace Speciálně poradenská centra	Zuzana Hanelová	zuzana.hanelova@upol.cz	

Obchodní akademie, odborná škola a praktická škola pro tělesně postižené Janské Lázně

Klára Vaňková

*Obchodní akademie, odborná škola a praktická škola
pro tělesně postižené Janské Lázně*

Janské Lázně jsou lázeňské městečko, které se nachází v okrese Trutnov. Zdejší lázně mají dlouholetou tradici v léčení nemocí nervového a pohybového ústrojí a v rehabilitaci pacientů s těmito onemocněními.

V roce 1994 byla v lázeňském městečku vybudována střední škola pro tělesně postižené. Dne 16. 9. 1994 byla tato škola slavnostně otevřena za účasti paní Olgy Havlové. Obchodní akademie v Janských Lázních nabízí tři typy studia. Jde o školu speciální, protože zde studují hlavně mladí lidé se zdravotními a pohybovými problémy. Nejčastější příčinou postižení je DMO (hemiparéza, diparéza, kvadruparéza), vrozené a genetické poruchy, porazové stavy a stavy po nádorových onemocněních. Ke studiu lze přijmout i uchazeče bez zdravotního omezení. Typy studia: praktická a obchodní škola a obchodní akademie. Součástí školy je internát. Kapacita školy, resp. internátu, je 102, respektive 90 žáků. Internát je v provozu po celý školní rok včetně víkendů (výjimkou jsou povinné odjezdy).

Škola má celostátní působnost a je určena pro studenty s postižením pohybového aparátu, a to i se závažnou poruchou motoriky. Vzhledem k tomuto zaměření je bezbariérovost školy samozřejmostí. Volitelné předměty i mimoškolní aktivity jsou cíleny na rozvíjení soběstačnosti a samostatnosti. Organizace výuky se přizpůsobuje zdravotnímu stavu žáků. V praktické škole jsou vzděláváni žáci s těžšími typy postižení; velkou roli hraje intelekt a míra tělesného postižení. Intelekt je často poznamenán druhem postižení, velkou úlohu zde ale hraje i sociální zázemí v rodině. To je u většiny žáků špatné. V obchodní škole (OŠ) studují žáci s intelektem v pásmu normy. Studium na této škole je zakončeno závěrečnou zkouškou. Na OA (obchodní akademii) jsou žáci, kteří studium zakončí maturitní zkouškou.

V budově školy se nachází i rehabilitační pracoviště s odborným personálem, které poskytuje žákům fyzioterapeutickou péči. Na internátě je po celý den trvalá služba zdravotní sestry, spolupracující s vychovateli. V době mimo vyučování mají žáci možnost zapojit se do zájmových aktivit zajišťovaný internátem, školou, školním klubem nebo

sportovním centrem. Žáci mohou navštěvovat hudební nebo výtvarný klub, oddíly florbalu (jak pro chodící, tak pro vozíčkáře), boccii, plavání, basketbalu na vozíku, sjezdového a běžeckého lyžování, monoski nebo biski.

Aplikovaná tělesná výchova (ATV)

ATV patří mezi povinné předměty. Celkem jsou na škole 4 tělocvičárny. Žáci mají týdně 2 hodiny TV, z toho jednu hodinu v tělocvičně a jednu hodinu v bazénu. Pokud zdravotní stav žáka nedovoluje navštěvovat výuku v bazénu, je na základě lékařského doporučení z takových aktivit osvobozen. V době, kdy se koná výuka v bazénu, probíhá paralelní výuka v tělocvičně určená pro ty, kteří se ze zdravotních důvodů nemohou vodních aktivit zúčastnit či jsou z nich osvobozeni. Druhá hodina TV je pro celou třídu společná v tělocvičně. Počet žáků ve třídě je obvykle 4–10, podle typu studia. TV je přizpůsobena jak žákovi, tak i třídě. Dosahování výkonů a měření pohybových dovedností a schopností není důležité. To, o co zde opravdu jde, je komplexní rozvoj žáka na základě jeho schopností, dovedností a možností.

Většina žáků má oslabené především zádové, mezilopatkové a břišní svaly. Někteří žáci mají sklon k nadváze nebo již obézní v důsledku pohybové inaktivity jsou. Cvičení pro žáky i pedagogy jsou velmi náročná na čas, který je nutný k osvojení cviků. Časově náročný je také výběr vhodných cviků podle individuálních potřeb jednotlivých žáků.



Výuka v plaveckém bazénu

Žáci mají v bazénu jednu hodinu týdně. Každá hodina je jiná, záleží na složení třídy a velmi často na náladě žáků. Někdy se u bazénu sejde až 8 žáků, někdy se ale dostaví jen 1. Pokud je žáků více, podílí se na výuce dva pedagogové, nebo pedagogovi pomáhají asistenti (podle potřeby). Veškeré činnosti ve vodě jsou individuální a zaměřené na schopnosti, dovednosti a možnosti daného žáka. V tělesné výchově a v bazénu obzvlášť se problémy mezi typem studia minimalizují – „ve vodě jsou si všichni rovni“. V bazénu začínáme všechny žáky učit nejprve plavecký způsob znak, který lépe zvládají kvůli snadnějšímu dýchání. I pro asistenci (lepší manipulaci s žákem) je znak vhodnější. Správný plavecký způsob znak ovládá jen několik žáků (stří-



dání paží). Nejčastější styl žáků v této poloze je znak soupaž, kde přechod ruky jde buď nad vodou a nebo pod vodou. Po zvládnutí tohoto stylu se věnujeme prsařskému způsobu. Problém je u žáků s DMO, kterým charakter postižení brání zvládat pro tento styl charakteristický pohyb nohou. Proto se snažíme žáky naučit správné dýchání do vody a důsledné provedení záběrů paží. Plavecký způsob kraul zvládnou žáci, kteří mají minimální handicap. Ne každý z žáků je schopný plavat sám, a proto, kde je potřeba, má žák individuální asistenci (někteří i při oblékání) anebo využívá plaveckých pomůcek. Vstup do vody je vyřešen „zvedákem“, který pomocí speciálního křesla žáka dopraví do bazénu. Bazén se nachází přímo v budově školy a je tedy bezbariérový. Spektrum aktivit, které je možné s žáky v bazénu uskutečnit, je široké: velmi oblíbené jsou štafety, potápění, vodní basketbal a vodní plážový volejbal.

Výuka v tělocvičně (paralelní výuka jako náhrada za výuku v bazénu)

V těchto hodinách bývá malý počet žáků, někdy i pouze jeden. Nicméně i s jedním žákem probíhá TV. Mezi oblíbené činnosti patří boccia, závěsný kuželník, různá odhodová cvičení a samozřejmě hry. Při TV si žáci zlepšují motoriku, přesnost pohybu a jízdní dovednosti (pokud se jedná o vozíčkáře). Na tyto hodiny je

pro pedagoga poměrně obtížné se připravit, protože nikdy nevíte dopředu, kolik žáků vám do výuky nakonec přijde. Velmi často nabízené aktivity závisí na momentálním psychickém rozpoložení žáků. Občas se stává, že je nutné improvizovat a činnosti vytvářet přímo v hodině.

Výuka v tělocvičně

V těchto hodinách je celá třída pohromadě, je tu větší prostor pro kolektivní hry. Na druhou stranu je příprava na výukovou jednotku náročnější. Sejde se v ní více žáků s různým typem handicapu. Každý má své individuální tempo. Snažím se žáky naučit tolerantnosti, respektu a snaze pomoci si navzájem. Obsah výuky také hodně závisí na tom, o jakou třídu se jedná. Provádíme takové činnosti, které žáci zvládnou bez obtíží, anebo se o jejich provedení (zvládnutí) alespoň pokusí. Hry jsou převážně modifikované. Jedná se o plážový volejbal (hra s nízkou sítí a nafukovacím míčem), sloní fotbal (fotbal s gymbalem), házená (hraje se s měkkým míčem), korfbal, florbal na vozíčkách, basketbal, upravený baseball, golf, curling, frisbee. Z pálkovacích her je to stolní tenis, tenis, badminton, soft tenis. Z dalších činností boccia, rafalboccia, závěsný kuželník, spinning, cvičení na hudbu, gymnastické kruhy, gymnastické obruče a střelba na kužel nebo na koš z různých vzdáleností, hod do dálky, hod do určité vzdálenosti. Nesmějí chybět různé nácviky hodu, vrhu, přesnosti a jízdy zručnosti.

Sportovní aktivity

Ve volném čase jsou žákům nabízeny různé sportovní aktivity. Tyto aktivity jsou přístupné i žákům jiných škol v okolí.

Jedná se především o následující sportovní aktivity:

- Atletika – koule, disk, oštěp.
- Boccia.
- Cyklistika – kolo, trojkolka.
- Florbal – stojící, mechanické vozíky, elektrické vozíky.
- Lukostřelba.
- Lyžování – stojící (lyže).
- Plavání.
- Šachy.
- Závěsný kuželník.

Sportovní aktivity probíhají ve školní tělocvičně, na bazénu, na místním hřišti nebo svazích a jsou realizovány pod vedením proškolených trenérů.

Školní klub

Školní klub vznikl 1. 5. 2005 zánikem původního Sportovního centra. Školní klub (dále jen ŠK) pro zdravotně postižené při Obchodní akademii v Janských Lázních zabezpečuje pro studenty mimoškolní sportovní aktivity, mezi které patří atletika, boccia, cyklistika, florbal, lukostřelba, šachy, závěsný kuželník. Hlavním cílem ŠK je přivést prostřednictvím sportovních aktivit co největší počet zdravotně postižených dětí, mládeže i dospělých k pravidelnému aktivnímu pohybu.

ŠK není určen jen pro studenty, ale je otevřen i veřejnosti, která má zájem o sport zdravotně postižených, teoretické přednášky či praktické ukázky sportů, které jsou vhodné pro specifická zdravotní omezení.

Aktivity speciálně pedagogického centra (SPC)

Pracovníci SPC navštěvují pravidelně MŠ a ZŠ a konzultují problematické otázky a nejasnosti týkající se integrovaných klientů. Průběžně organizují odborné semináře a konzultace s předáváním zkušeností pedagogům vyučujícím integrované žáky.

Sporty

Boccia – sport pro tělesně a spasticky velmi těžce postižené sportovce.

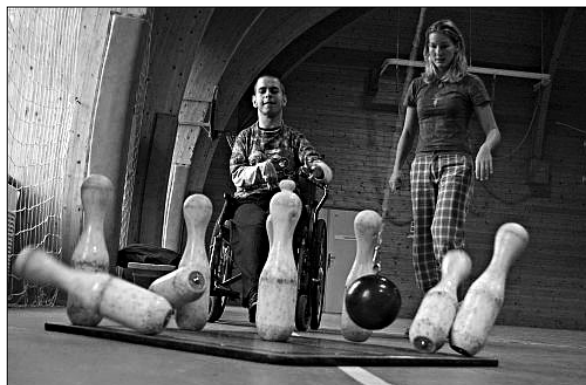
Závěsný kuželník – je nejmasověji zastoupený sport spasticky handicapovaných sportovců v České republice. Hrají ho jak spastici, tak tělesně postižení sportovci.

Cyklistika – tricyklistika, bicykly. Pro spasticky handicapované jsou určeny kromě klasických kol stabilní závodní tříkolky.

Lukostřelba – sport známý z historie, věnuje se mu velké množství vozíčkářů spasticky i tělesně handicapovaných.

Atletika – královna sportu. Přestože je o atletiku velký zájem, potýká se klub i škola s problémem, kterým je hřiště. Atleti trénují v tělocvičně, dojíždějí do posilovny, nacvičují na provizorní travnaté ploše nedaleko školy.

Školám a rodinám zapůjčuje SPC speciální kompenzační a reedukační pomůcky (stolky, lavičky, židle, osobní počítače s výukovými programy, CD-ROMy, speciální psací pomůcky aj.). Klienti SPC z regionu mohou absolvovat speciální plavecký výcvik pod vedením odborných trenérů. Podle individuálního zájmu se mohou zapojit do dalších sportovních aktivit. ■



Tělocvičné aktivity žáků ZŠ a SŠ Credo v Olomouci

Miroslava Spurná

Základní škola a Střední škola Credo, o. p. s., Olomouc, Mozartova 43

Základní škola a střední škola Credo, o. p. s., v Olomouci (dále jen ZŠ a SŠ Credo) zajišťuje výchovu a vzdělávání žáků s tělesným postižením a žáků s vícenásobným postižením. Blíže se jedná především o žáky s dětskou mozkovou obrnou a žáky s mentálním postižením v kombinaci s tělesným postižením a smyslovými vadami. Ve škole je zřízena i jedna třída pro žáky s autismem a autistickými rysy v kombinaci s dalším postižením. Jedná se tedy o velmi heterogenní skupinu žáků, jejichž rozdílnost v úrovni pohybových a rozumových schopností vyžaduje i odlišnou motivaci a modifikaci veškerých pohybových aktivit. V tomto příspěvku se zaměříme na záměrné pohybové aktivity, tzv. tělocvičné aktivity (TA) žáků. TA v ZŠ a SŠ Credo mají podobu buď aplikované tělesné výchovy nebo zájmových sportovních kroužků. Obě tyto formy tělocvičných aktivit vycházejí z principů aplikovaných pohybových aktivit (APA). To znamená, že se snažíme veškeré pohybové činnosti přizpůsobovat individuálním možnostem a potřebám každého žáka.

Aplikovaná tělesná výchova (ATV) je na naší škole realizována jako jedno- nebo dvouhodinová vyučovací jednotka, ve které jsou naplňovány cíle



a obsah vyučovacího předmětu tělesná výchova a rehabilitační tělesná výchova dle Rámcového vzdělávacího programu pro základní vzdělávání s přílohou upravující vzdělávání žáků s lehkým mentálním postižením (RVP ZV-LMP) a Rámcového vzdělávacího programu pro obor vzdělávání základní škola speciální (RVP ZŠS). Jako hlavní obecné cíle ATV jsme si stanovili:

- vytvořit a posílit kladný vztah žáků k pohybu a tělocvičným aktivitám;
- všestranně žáky rozvíjet;
- dosáhnout uvolnění a relaxace žáků při provádění tělocvičných aktivit;
- prostřednictvím podpůrných opatření zajistit zapojení všech žáků do hodin ATV.



Důležitou roli při naplňování cílů ATV a její vlastní realizaci hrají podmínky (personální, prostorové a materiální), které škola nabízí. ATV na naší škole vyučuje pedagog s aprobací aplikovaná tělesná výchova, který při výuce využívá speciálních metod a formy práce čerpá z principů APA. Učitelka při realizaci ATV vychází z ročních tematických plánů učiva, ovšem při vlastní výuce je často nucena obsah hodiny měnit a přizpůsobovat aktuálním potřebám žáků (aktuální zdravotní stav, častější unavitelnost, rozdílná motivace apod.) a počtu přítomných žáků. Vyžaduje to u ní tedy notnou dávku kreativity a znalost adaptačních strategií prováděných TA. Při výuce využíváme i pomoci asistentů pedagoga, a to především ve třídách, kde jsou se-



dící žáci (vozičkáři). ZŠ a SŠ Credo velmi úzce spolupracuje s rehabilitačním pracovištěm o. s. Jitro, což učitelce ATV umožňuje konzultovat aktuální zdravotní stav žáků s rehabilitačními odborníky a získávat tak cenné informace o pohybových možnostech žáků a případných kontraindikacích prováděného cvičení. Výuka ATV probíhá v prostorách rehabilitační cvičebny, ve školních třídách a na školním venkovním hřišti. Při výuce využíváme řadu dostupných tělocvičných náčiní, nářadí a také netradičního náčiní, jako jsou lana, kolíčky, kelímky, papírové koule, psychomotorická plachta a jiné. Nezbytnou součástí jsou kompenzační pomůcky, jako vozíky, chodítka nebo berle. Vedle podmínek personálních, prostorových a materiálních je pro realizaci ATV důležité zajistit i vhodné komunikační podmínky. Především u žáků s těžkým narušením komunikačních schopností je nutné volit alternativní způsoby komunikace. V našem případě se jedná o systém piktogramů a obrázků tělocvičných aktivit, které jsou danými žáky prováděny.



K činnostem, které tvoří hlavní náplň ATV, patří *pohybové hry* (zaměřené na různé způsoby lokomoce; na manipulaci s náčiním; psychomotorické hry využívající netradičních náčiní; závodivé hry; překážkové „opičí dráhy“); *gymnastická cvičení* (cvičení s náčiním a na nářadí; rytmická cvičení s říkadly a cvičení s hudbou; jednoduchá akrobatická cvičení); *atletika* (běh/jízda na vozíku; starty, sprint, motivovaný vytrvalostní běh/jízda na vozíku, slalom, štafetový běh; skok do dálky/dojezd vozíku na jeden záběr; hod míčkem, kuželkou, granátem, medicinbalem); *sportovní hry* (průpravná cvičení – pohybové hry s herním náčiním různých velikostí a materiálu; znalost základních pravidel hry, zjednodušená či upravovaná pravidla); *turistika a pobyt v zimní a letní přírodě* (výlety, procházky v okolí školy – chůze, běh, jízda na vozíku v terénu; základy orientačního běhu/jízdy na vozíku; hry na sněhu a se sněhem, lokomoce na kluzké ploše; bobování, sáňkování; základy plavání, hry ve vodě; sportovně ozdravný pobyt na letním táboře); *osvojování teoretických znalostí z oblasti tělocvičných aktivit* (základy tělocvičné a sportovní terminologie; seznámení s vrcholovými soutěžemi, sporty i sportovci, olym-

pijské a paralympijské hnutí; vyhledávání informací v oblasti tělocvičných aktivit v médiích – v novinách a časopisech, na internetu).

Další formou TA žáků v ZŠ a SŠ Credo jsou *zájmové sportovní kroužky*, kterými jsou sportovní kroužek boccia a kroužek pohybových a sportovních her, tzv. „sportovky“.

- **Sportovní kroužek boccia** probíhá jednou týdně po dobu 60 min. v prostorách školní třídy. Svým obsahem je zaměřen na trénink a vlastní hru boccia. Do kroužku dochází sedm žáků, z nichž všichni jsou žáci sedící (vozíčkáři). Podle potřeb každého hráče využíváme speciální sportovní kompenzační pomůcky (rampy, roury) a pomoci asistentů hráče.
- **Kroužek pohybových a sportovních her** – „sportovky“ probíhá jednou týdně po dobu 60 min. v prostorách rehabilitační cvičebny a v případě hezkého počasí na školním venkovním hřišti. Kroužek navštěvuje 6 žáků z řad žáků stojících i sedících (chodící i vozíčkáři). Obsahem kroužku jsou přizpůsobené pohybové a sportovní hry (kuželky, frisbee, florbal, polybat, basketbal, boccia).



Systémem jednoduchých pohybových aktivit se snažíme vést žáky nejen ke zvýšení jejich pohybových schopností a dovedností, ale i k posílení jejich charakterových vlastností, jako je odvaha, spolupráce, zodpovědnost, schopnost respektovat pokyny, ohleduplnost k ostatním spolužákům apod. Velkou pozornost při výuce ATV věnujeme bezpečnosti prováděných činností a snažíme se u žáků fixovat pocit zodpovědnosti za vlastní chování a bezpečnost. Chceme, aby veškeré činnosti spojené s ATV byly předmětem uvolnění, relaxace a radostného prožitku žáků, a tím posílily jejich kladný vztah k tělocvičným aktivitám a aktivnímu životnímu stylu. ■

Jak na to...

Postup při modifikacích pohybových aktivit pro žáky se speciálními vzdělávacími potřebami

Ondřej Ješina, Martin Kudláček

*Katedra aplikovaných pohybových aktivit,
Fakulta tělesné kultury, Univerzita Palackého v Olomouci*

Aktivity realizované ve školní TV vytvářejí relativně svobodné prostředí pro interakci mezi žáky a pedagogem i žáky samotnými. Představují možnost rozvoje motorických, sociálních i osobnostních kompetencí. Zejména v kolektivních sportovních a pohybových hrách může být žák se speciálními vzdělávacími potřebami (SVP) součástí týmu a ten ho může motivovat k lepším výkonům. Zároveň nabývá jistoty, že někam patří, jeho přítomnost je nenahraditelná a výjimečná. Spoluúčast na výsledku celého kolektivu znamená vzájemné prožívání či společné sdílení úspěchu nebo neúspěchu. Při

samotné modifikaci (adaptaci) pohybových aktivit vycházíme z jednoduché premisy, že člověk dokáže víc, než si myslí.

Při ATV ve všech formách je nutné mít na paměti především tato čtyři pravidla (Kudláček & Ješina, 2008), která označujeme jako principy (zásady):

- **aktivity musí být pro všechny žáky bezpečné;**
- **aktivity musí být smysluplné;**
- **ne každá aktivita je vhodná pro všechny;**
- **žáci nesmí trpět pocitem ohuzení z důvodu integrace žáka se SVP.**

Jedno z mnoha specifíků TV (a tím pádem i ATV) ve vztahu k ostatním vyučovacím předmětům spočívá především ve větších nárocích na učitele v oblasti organizace vyučovací jednotky (či ostatních forem tělesné výchovy). Ve školní tělesné výchově je využíváno různých forem práce, především: a) hromadné, b) skupinové, c) individuální a specifické.

Při vedení ATV často uvažujeme ještě o formě paralelní, kterou však někdo chápe jako individuální, případně skupinovou v případě zapojení většího počtu spolužáků. Paralelní formou myslíme řešení rozdílných pohybových činností s podob-

ným nebo i rozdílným cílem než zbytek třídy na shodném nebo bezprostředně blízkém místě ve stejném čase.

- **Hromadná forma** práce je typická stejnou činností žáků ve stejném čase – učitel působí současně na všechny žáky. Jedná se o velmi efektivní formu za předpokladu dobré organizace vzhledem k obsahu a dílčím cílům vyučovací jednotky. Nespornou výhodou se jeví fakt, že v jeden okamžik cvičí celá třída, problém však může nastat při nerespektování některých zásad, především bezpečnosti, přiměřenosti a individuálního přístupu. Dokonce i při využití hromadné formy je nutné uvažovat o jedinečnosti žáků, přistupovat k nim co nejvíce individuálně a vytvářet podmínky pro jejich osobní rozvoj v co nejvyšší míře jejich možností. Ačkoliv metodické řady při nácviu některých motorických dovedností jsou téměř totožné, často je třeba mít na vědomí fyzické limity žáka s postižením, biomechanické zákonitosti pohybu apod.
- **Skupinová forma** nabízí možnost práce v družstvech. Největší důraz je kladen na přípravu a legislativní zabezpečení pedagogického pro-

cesu a dohledu nad svěřenou skupinou žáků. Nabízí se zde možnost zadání různých činností či různé intenzity zatížení při respektování dílčích cílů, tedy že se žák se SVP účastní jiných činností než většina třídy, ale společně se „svou“ skupinou, čímž může rozvíjet relevantní specifické dovednosti, aniž by byl vyčleněn z třídní skupiny.

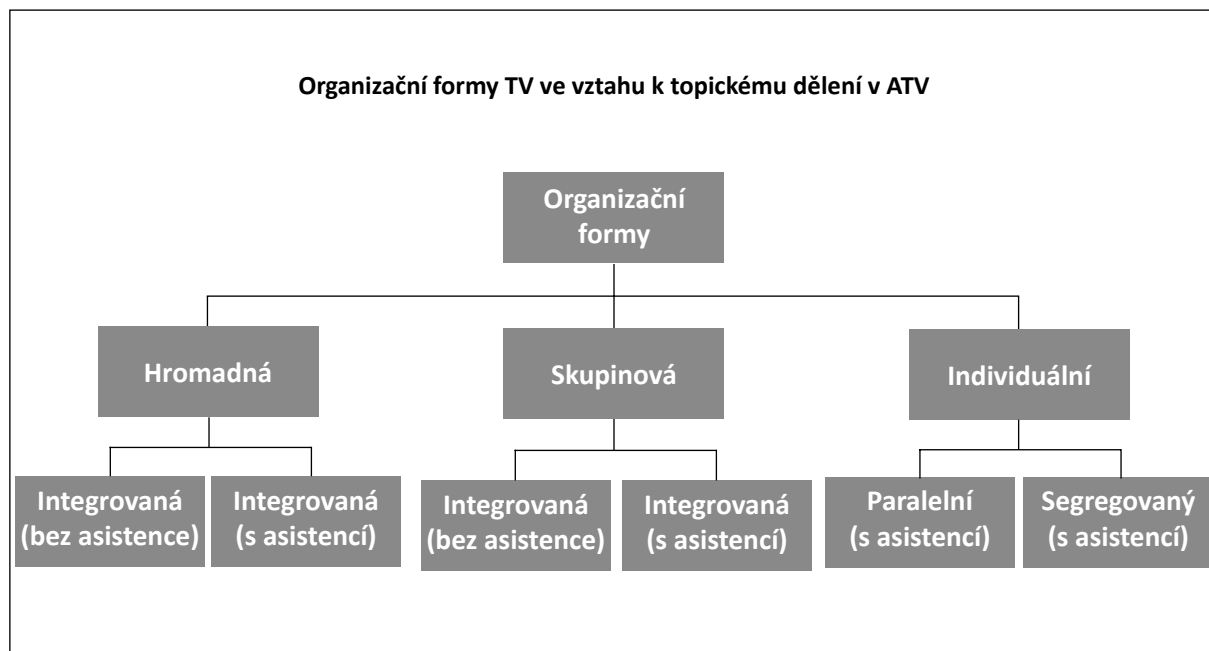
- **Individuální (či samostatná) forma** je další možností práce v rámci ATV, avšak většinou se nejedná o integrovanou formu ve své podstatě. Přesto nám individuální forma výuky umožňuje soustředit se na specifické pohybové činnosti, které jsou pro žáka s tělesným postižením důležitější nebo na rozdíl od činností zbytku třídy možné. Podporou individuální formy práce je především zapojení asistenta pedagoga do vyučovací jednotky. Avšak i tato forma může mít jednoznačný integrovaný charakter například v podobě problémového vyučování, kdy zadáme třídní skupině úkol (úkoly), žáci si rozdělí role dle svých možností či dovedností a posléze participují na komplexním i individuálním plnění zadání. Určitý rozdíl od výše uvedené

paralelní formy spočívá v tom, že individuální forma nemusí probíhat na shodném či bezprostředně blízkém místě.

- Specifickými formami jsou kruhový trénink, variabilní provoz a doplňková cvičení. Tyto formy jsou chápány jako organizační vytvoření podmínek pro intenzivní a efektivní rozvoj pohybových schopností a dovedností.

Vzhledem k topickému dělení (autorka Doll-Tepper, v ČR Válková) na programy integrované, paralelní, individuální a doplňkové jsme rozpracovali dělení tradičních organizačních forem TV (avšak bez doplňkových programů, které lze chápat jako specifické formy). Integrované programy představují především společné činnosti na jednom místě ve stejný čas se stejným obsahem (cílem). Paralelní programy probíhají na jednom (či bezprostředně blízkém) místě ve stejném čase se stejným či různým obsahem (cílem), většinou probíhají individuálně bez využití nebo s využitím asistence pedagoga nebo peer tutora (spolužáka, vrstevníka). Segregované programy jsou činnosti, které probíhají na různých místech či v různých časech. Mohou mít stejný nebo různý obsah (cíle).

Organizační formy TV ve vztahu k topickému dělení v ATV



Za jeden ze základních a velmi jednoduchých postupů při realizaci APA považujeme následující (Ješina & Kudláček, 2009a):

- stanovit si cíle pohybové aktivity (PA) – obecné cíle doplněné konkrétními úkoly, které musí respektovat zájmy všech žáků včetně těch se zdravotním postižením;
- diagnostikovat motorické i osobnostní kompetence skupiny (včetně žáka s postižením);
- seznámit se s vnějšími podmínkami – především z důvodu vnější bariérovosti, základní bezpečnosti a možnosti plánování PA;
- modifikovat PA pro zapojení všech žáků – na základě diagnostiky kompetencí skupiny a limitů vnějšího prostředí;
- správně žáky motivovat – především žáky informovat o nutnosti a vhodnosti modifikací, tak aby byla možná participace všech;
- seznámit žáky s PA, vysvětlit organizaci, pravidla;
- zajistit bezpečnost – kromě běžné fyzické bezpečnosti nezapomínat ani na bezpečnost psychickou;
- při PA samotné pak řešit nepředvídané situace, akceptovat vývoj PA a do jisté míry ji unikátně tvořit – je důležité být připraven na flexibilní řešení, která přináší participace žáka s postižením.

Pedagog nebo peer tutor (Rybová & Ješina, 2010) by měl v určitý okamžik umět ustoupit do pozadí hry tak, aby průběh nejenom neutrpěl, ale aby tím byl naopak podpořen. Případně je vhodné zařadit zpětnou vazbu tak, aby byl možný transfer do dalších činností.

Pro maximální zapojení těchto žáků doporučujeme zvážení způsobu komunikace, prostoru (místo, velikost, vymezení prostoru pro pohyb), počtu účastníků (hráčů), způsobu a množství získaných bodů (zvládnutí aktivity), role hráče, náčiní (druh, tvar, velikost, množství, hmotnost), způsobu lokomoce (pohybu), času na aktivitu, intenzity zatížení a odpočinku, vzdálenosti, výšky, velikosti, množství cílů (košů, branek aj.), využití kompenzačních sportovních (aplikovaných) pomůcek, zapojení dalších podpůrných osob a na závěr kreativní celkovou úpravu (adaptaci) pravidel (Ješina & Kudláček, 2009b).

Způsob komunikace musíme volit dle věku, pohlaví i jedinečné osobnosti toho, s kým komunikujeme, což je v tomto případě žák. Musíme si uvědomit, že při vyučovací jednotce TV, ale nejen při ní, zdaleka nekomunikujeme pouze verbálně. Některá předem dohodnutá gesta se dokonce stala standardním prostředkem komunikace v rámci např. sportovních her, což částečně napomáhá integraci např. žáků se sluchovým postižením. Komunikace musí být nejen přiměřená, ale nesmí u žáků vyvolávat pocit upřednostňování jedince bez ohledu na jeho postižení.

Prostor (místo, velikost, vymezení prostoru pro pohyb) je dalším faktorem, který musíme v rámci TV obecně akcentovat. Prostor musí být bezbariérový, snadno dosažitelný. Velikost zvolené plochy by měla odpovídat počtu a specifikům hráčů (např. s mentálním či zrakovým postižením), především kvůli bezpečnosti, ale i intenzitě zatížení, možnosti pohybu na vozíku nebo musí být vhodně ohraničena pro participaci žáka se zrakovým postižením. Velikost hřiště přímo ovlivňuje interakci žáků stejně jako množství aktivních zásahů do dané PA. Vymezení prostoru pro pohyb je nezbytné především z bezpečnostních důvodů, dále pak také z důvodů samotné frekvence zapojení žáka s postižením do PA. Například žákovi na vozíku omezíme možnost vjezdu do území pod košem při basketbalu, nebo naopak omezíme možnost vstupu ostatním stojícím hráčům. Účast žáka se zrakovým postižením klade vyšší nároky na prostor i vně hrací plochy, kde je nutné, aby žák byl s prostorem seznámen (Górny,

1995) a tím byly vytvořeny podmínky pro možnost soustředění se na jednotlivé pohybové aktivity.

Počty žáků lze upravit podle potřeb. Víme například, že někteří žáci jsou velmi šikovní. V tom případě k nim zařadíme spolužáky s postižením. Lze upravit jejich počet tak, abychom výkonnostně týmy přiblížili tím, že v jednom družstvu bude počet žáků navýšen.

Způsob a množství získaných bodů modifikujeme v případě, když hrozí možnost, že šikovnější hráči ty méně šikovné do PA nezapojí. V tomto případě můžeme do PA zařadit pravidlo, které umožní potenciálně méně bodujícím (vybraným) hráčům násobit body za splněný úkol. Například pokud se určenému žákovi podaří vhodit koš, počítá se za 5 bodů. Existuje i možnost zvýhodnění žáka se SVP (ale nejen jeho), například v případě skórování nebo dosažení gólu, čímž dále získává na významu jeho postavení v týmu. Stejně tak zvýhodníme i vybraného žáka protějšního týmu. Pozor však na opakované označení tohoto hráče. Ačkoliv jednáte jednoznačně s vidinou pozitivního dopadu na skupinu, efekt může být opačný – proto doporučujeme střídání těchto hráčů. Zároveň lze rozšířit možnost bodování tím, že ho neomezíme pouze na vstřelení koše, ale poskytneme možnost získat body i vhozením do obroučky, desky, počtem přihrávek bez přerušení apod.

Role hráče je velmi důležitá vzhledem k jeho psychické spokojenosti s participací ve vyučovací jednotce TV a z hlediska sociálního statutu ve třídě. Naší snahou by mělo být vytvořit podmínky pro co největší možnost zapojení žáka se SVP do herní činnosti. Jestliže přímé zapojení jako hráče není možné, můžeme zvážit další možnosti (rozhodčí, poradce, supervizor, pomocný rozhodčí, manager, živá meta, záchrana). Zajímavé modifikace pro hráče se zrakovým postižením nabízí například Bláha (2010).

Náčíní (druh, tvar, velikost, množství, hmotnost) může být pro některé žáky s postižením klíčové. Zdaleka však nejde jen o ozvučené míče v případě žáků se zrakovým postižením; ani při integraci žáka s tělesným postižením nesmíme zapomínat na používání různých typů sportovního náčiní. Například žák s DMO lépe manipuluje s velkým lehkým míčem než s těžkým a malým míčem. Ale nejsou to jen míče. U žáků s mentálním postižením také uvažujeme o barevnosti a tvarech. Musíme si uvědomit, že existuje řada sportovního náčiní, možná i vhodnějšího z hlediska manipulace a praktického využití – frisbee, ringo kroužky, kruhy, tyče. Je však možné využít jejich specifických tvarů a nepoužívat je pouze jako náhradu za míč (vždyť např. s frisbee se nemusí jen házet). Malá švihadla nahradíme delším lanem pro celou skupinu aj.

Způsob lokomoce (pohybu) je samozřejmě nezbytnou součástí PA. Nejpřirozenější je chůze a běh, ale můžeme zařadit i několik dalších (pohyb v sedu, vleže, plazení, po čtyřech, skoky, poskoky po jedné končetině, kombinace všech). Pozor však na to, aby všichni žáci kvůli zapojení spolužáka na vozíku stále jen nelezli po zemi. Změny pohybu můžeme zařadit a kombinovat i v průběhu PA. Všichni hráči se nemusí pohybovat stejně, to se týká např. i pohybových her.

Čas na hru patří mezi klasické možnosti modifikace aplikovaných her. Jedná se o možnost ovlivnění celkové dynamiky, intenzity i koncentrace emocí. Čas je také důležitý s ohledem na zdravotní rizika, například ve spojení se svalovou únavou u žáků s cerebrálními parézami, únavou způsobenou jednostranným dlouhodobým zatížením u žáků používajících vozík nebo psychickou únavou a ztrátou pozornosti u žáků s mentálním postižením či ADHD aj.

Intenzita zatížení a odpočinku je opět jednou z neklasičtějších možností modifikací her. Např. ve vztahu k žákovi s tělesným postižením je nutné sledovat především možná zdravotní rizika a případné kontraindikace pohybových aktivit, jako je spasmus svalů, celková fyzická únava, vliv na kardiovaskulární aparát, případně další.

Vzdálenost, výška, velikost, množství cílů (košů, branek aj.) je přímo závislá na úrovni dovedností žáků. Přímou se nabízí kombinovat tento princip s některými dalšími, jako třeba se způsobem a množstvím získávání bodů. Efektu dosáhneme i zvýšením počtu branek, kdy vytvoříme podmínky pro větší možnost úspěchu. Lze také například využít kombinovaných košů, kdy na nižší hází žák s postižením a na vyšší ostatní žáci (Kudláček, Ješina, Machová, & Válek, 2007).

Využití sportovně-kompenzačních (aplikovaných) pomůcek je v některých případech komplikovaný aspekt, ale často naprosto nezbytný. Existuje řada kompenzačních pomůcek (sportovní halový vozík, handbike, tandemové kolo, tříkolka, sledge), přičemž je možná jejich kombinace, využití či nevyužití u jednoho nebo více žáků, včetně žáků

bez postižení. Při jejich uplatnění je nutno myslet na bezpečnost všech žáků.

Zapojení dalších podpůrných osob může být pro integrované programy s využitím PA za určitých okolností klíčové. Okolnostmi máme na mysli především typ a hloubku žákova postižení, vnější podmínky školy a charakter konkrétních činností. Pokud mluvíme o zapojení dalších osob, máme tím na mysli především asistenta pedagoga a peer tutoru. Především v zahraniční literatuře (Block, 2000; Sherrill, 2004) je uváděna role peer tutora, tedy spolužáka, vrstevníka či staršího žáka z vyšší školní třídy. Zapojení může mít podobu asistence (tedy podpory či pomoci), ale také společného partnerského spojení, např. v pohybových či jiných hrách. Asistenci u žáků se zrakovým postižením v rámci PA zdůrazňuje např. Vyskočil (2003).

Celkovou adaptaci pravidel již neřadíme mezi základní modifikace. Přesto ji považujeme za způsob modifikace specifické PA v jinou. Je však nutné respektování sledovaných cílů. Zde se nejlépe projevuje kapacita učitele, a to jak kreativní a intelektová, tak někdy také časová. Jednoznačnou podmínkou je také vnitřní motivace. Nejčastěji se týká sportovních a pohybových her, ale i dalších pohybových činností.

Válková (2010) dělí, a tím i akcentuje zejména modifikace v oblasti:

- komunikace;
- metody práce, metody učení, postupy;
- obsah činnosti, programu, sportu;
- pravidla;
- podmínky: přístup do prostředí, vlastní prostředí činnosti, pomůcky, náčiní, asistence.

Navržené modifikace je možné jednotlivě zařadit do těchto oblastí při vzájemném respektování obou dělení.

Referenční seznam

- Bláha, L. (2010). Námět k začlenění jedince se zrakovým nebo jiným zdravotním postižením do pohybových her. *Tělesná výchova a sport mládeže*, 76(2), 20–25.
- Block, M. (2000). *A teacher's guide to including students with disabilities in general physical education*. Maryland: Paul H. Brooks Publishing Co.
- Górný, M. (1995). The rate of reaction development in individuals with damage in the visual system. *Acta Universitatis Palackianae Olomucensis. Gymnica*, 25, 31–34.
- Ješina, O., & Kudláček, M. (2009a). Modifikace pohybových aktivit pro participaci dětí, žáků a studentů se zdravotním postižením v integrované školní tělesné výchově. *Speciální pedagogika*, 19(3), 227–237.
- Ješina, O., & Kudláček, M. (2009b). Aplikované pohybové aktivity v integrované školní tělesné výchově I. *Tělesná výchova a sport mládeže*, 75(2), 15–19.
- Kudláček, M., & Ješina, O. (2008). *Integrace žáků s tělesným postižením do školní tělesné výchovy*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci.
- Kudláček, M., Ješina, O., Machová, I., & Válek, J. (2007). *Aplikované pohybové aktivity pro osoby s tělesným*

postížením. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci.

Rybová, L., & Ješina, O. (2010). Využití peer tutoringů v prostředí školní tělesné výchovy. *Aplikované pohybové aktivity v teorii a praxi*, 1(1), 54–58.

Sherrill, C. (2004). *Adapted physical activity, recreation and sport: Crossdisciplinary and lifespan* (6th ed.). Boston, MA: WCB/McGraw-Hill.

Válková, H. (2010). Teoretické vymezení APA jako kinantropologické disciplíny: co to je, když se řekne APA (aplikované pohybové aktivity). *Aplikované pohybové aktivity v teorii a praxi*, 1(1), 25–32.

Vyskočil, T. (2003). Specifika závodního sjezdového lyžování u osob se zrakovým postižením. *Tělesná kultura*, 28(2), 58–69. ■

Principy a náměty pro aplikaci vybraných pohybových her s účastníky se zrakovým nebo jiným zdravotním postižením

Ladislav Bláha

Katedra tělesné výchovy, Pedagogická fakulta, Univerzita J. E. Purkyně, Ústí nad Labem

Téma bylo prezentováno na semináři projektu ESF Centra podpory integrace a publikováno v nezměněné podobě ve sborníku ze semináře *Integrace – jiná cesta III*.

Vyřešení účasti žáků se zdravotním postižením v hodinách tělesné výchovy nebo v rámci rekreačních volnočasových aktivit patří jistě k těm obtížněji řešitelným otázkám, které si vyučující nebo vychovatel, asistent, popř. jakýkoli edukátor klade. Adekvátní řešení jsou požadována nejen s ohledem na některé dokumenty nebo legislativu, ale zejména z toho důvodu, aby účastníci odcházeli z těchto procesů posílení vědomím, že museli projít účinným zatěžováním organismu v příjemné atmosféře naplněné spoluprací a snahou po dosažení společných cílů. Také praxe dokladuje, že je to možné, a to i při zachování veškerých předností běžně uplatňovaných nebo uzpůsobených pohybových aktivit, jako jsou např. pohybové hry. Není sporu o tom, že organizátoři těchto aktivit jsou postaveni před řešení nelehkých úkolů už z toho důvodu, že u nich profesní příprava chybí nebo její dosavadní systém nedokázal do svých kurikul problematiku „jinakosti“, „zdravotního postižení“, aplikovaných pohybových aktivit apod. odpovídajícím způsobem vstřebat. Z tohoto pohledu se tedy nově vzešlé nároky na garanty příslušných vyučovacích

předmětů a jakýchkoli dalších forem pohybové přípravy, vzdělávání, výchovy nebo rekreace mohou jevit jako obsáhlé a překotné. Publikované návody (Ješina & Kudláček, 2009; Kudláček, Ješina, & Janečka, 2009; Másilko, 2009) by měly být přijímány jako podnět při hledání nových cest k obohacení výuky a zlepšení kooperativního prostředí ve třídě, pro něž přítomnost žáků se zdravotním postižením vytváří vhodné podhoubí. Tento článek by měl přimět k zamyšlení, do jaké míry je možné realizovat pohybovou hru s přítomností jednoho nebo více účastníků se zrakovým (popř. jiným) postižením, aniž by došlo k výraznému omezení aktivit ostatních hráčů a jejich potenciálu získaných dovedností nebo jejich možnosti kontrolovat prostorové souvislosti hry.

Současné koncepty přípravy a realizace pohybových programů se zaměřením na pohybové hry u jedinců se zrakovým postižením kladou akcent na různé oblasti spolupráce účastníků, spektrum osvojovaných dovedností, orientaci hráčů, bezpečnost a využití potenciálu prožívání herního výkonu



či realizovaných dovedností k podpoře jejich zkvalitňování. Nemalou roli hraje setkávání se s dalšími účastníky v rámci participace na pohybových aktivitách. Do značné míry lze vysledovat přístupy dané podmínkami působení školských nebo výchovně vzdělávací zařízení v různých zemích. Navrhovatelé aktivit respektují široké spektrum výchozích okolností, kterými lze disponovat, tj. prostorové a materiální vybavení, dovednostní úroveň účastníků, jejich počet, předpoklady jejich začlenění apod. (Lieberman & Cowart, 1996; Schucan-Kaiser, 1997; Friedrich & Schwier, 1987; Vachulová & Vachule, 1987; Bláha & Pyšný, 2000; Bláha, 2003, 2006; Wurzel, 1987, 1997; Sinning, 2001; Másilko, 2009). Stále se však potvrzuje, že u účastníků se zrakovým postižením je aplikace her „...doprovázena celou řadou často i individuálně vnímaných skutečností formovaných jejich prostředím. Omezení nebo ztráta funkčnosti zrakového analyzátoru jim dovolují provozovat jen vybrané spektrum pohybových her, které zahrnuje hry uzpůsobené a speciálně vytvořené“ (Bláha, 2003). Otázka je, jak připravit aktivitu, která se může ukázat jako dostatečně atraktivní pro účastníky se zrakovým (nebo jiným) postižením a rovněž účastníky běžné populace. Plánování pohybového programu se neobejde bez zohlednění následujících argumentů:

- Pohybové hry obvykle oplývají relativně vysokou mírou pohybového zatížení v dynamicky proměnlivých podmínkách.
- Možnosti aktivní účasti žáků se zrakovým postižením jsou výrazně limitovány vlastní kontrolou pohybu v prostoru, rovněž ve vztahu ke spoluhráčům, soupeřům a především k hracímu předmětu. U jinak zdravotně postižených účastníků najdeme limity ve způsobu přesouvání, diagnostikování signálů apod.
- V rámci manipulace s hracím předmětem se limitující faktory přesouvají obvykle na koordinaci, resp. kontrolu pohybu paže, ruky a nohy (Thiele, 1998) nebo vozík.
- Běžní hráči obvykle disponují ve srovnání s účastníky se zrakovým (nebo jiným) postižením bohatšími taktickými zkušenostmi z předchozí účasti na širším spektru her. Lze tedy očekávat i zvýšené možnosti využití transferu z dalších her.
- Manipulace s hracím předmětem bývá až na výjimky u účastníků se zrakovým (nebo jiným) postižením hůře zvládnutou dovedností. Bývá to dozvukem nejen „specifických cest“ motorického učení, ale i nižší praxe a zkušeností.
- Řada pohybových her je invazního typu, tj. dochází ke kontaktům hráčů, aniž by např. došlo k porušení formálních pravidel hry. Vzhledem k nebezpečí střetu hráčů se tato skutečnost může jevit jako problematická (Sinning, 2001).
- Při začlenění jedince se zrakovým (nebo jiným) postižením do provozu her je bezpodmínečně nutné seznámit se s riziky, která by mohla případně zhoršit jeho vadu, a eliminovat je.

Stále se potvrzuje, že pohybové hry jsou velmi oblíbenou součástí pohybových programů. Důvodem je nejen účast na pohybové aktivitě, ale také zajímavost „výsledku“, resp. možnost získat zkušenost soupeření (řešit kompetitivní vztahy) s dávkou kooperativního jednání, tj. spolupráce se spoluhráčem. Právě v takovém případě se jedinec se zrakovým (nebo jiným) postižením může stát platným a doceněným spoluvůdcem hry. Základní otázkou volající po odpovědi je, jakým způsobem přiměřeně a přitom stejně hodnotně zapojit účastníky běžné a ty, kteří mají zrakové (nebo jiné) postižení, to vše při vědomí, že pouze stejně oceňovaný podíl na herním výkonu družstva může každému z účastníků přinést uspokojení. Určité řešení nabízejí průpravné hry, které svojí variabilitou dokážou využít a rozvíjet potenciál hry původní (nebo herních cvičení). Wurzel (1987) a Sinning (2001) zcela jasně vyjádřili podle mého názoru základní myšlenku optimálního a dobře nastaveného programu. Tím je touha, potřeba, nutnost, chuť všech účastníků absolvovanou aktivitu po jejím zakončení někdy v budoucnu opakovat. Jinými slovy, absolvovaný program je v pořádku, objeví-li se u účastníka těchto her nutkání opět se do těchto procesů začlenit.

Předpokladem je, že účastník se zrakovým (nebo jiným) postižením:

- *vnímá pozitivní prožitek ze hry;*
- *vnímá, že se odpovídajícím způsobem podílel nebo se měl podílet na výsledku hry;*
- *vnímá svoji vlastní důležitost účastníka – hráče ve hře;*
- *vnímá, že je po něm požadována jistá úroveň herních dovedností, kterou lze za určitých okolností kultivovat;*
- *vnímá, že výsledek utkání byl rovněž výsledkem spolupráce všech zainteresovaných účastníků hry včetně jeho příspěví;*
- *vnímá, že hra má svá pravidla, která ho ochrání a patřičným způsobem zamezí nebezpečí zranění z kolize, pádu, úderu hracím předmětem apod.*

Hra, která odpovídá těmto požadavkům, by tedy v případě přítomnosti účastníka se zrakovým postižením měla podle Wurzelové (1987, p. 42) splňovat tuto hlavní myšlenku: „Rozhodující část týmového herního výkonu družstva složeného z vidících a z hráčů se zrakovým postižením by měla být odrazem jejich vzájemné spolupráce“. V reálné podobě tato myšlenka prezentuje přinejmenším to, že rozhodující okamžiky dosažení bodu (branky, koše) byly realizovány prostřednictvím finální nahrávky nebo aspoň přihrávky od hráče se zrakovým (nebo jiným) postižením. Předchozí činnosti lze charakterizovat jako průběh hry – běžný děj utkání, popř. souboj o míč, který musí být dostatečně atraktivní pro běžné hráče. Způsob zisku bodu

musí být nastaven tak, aby byl v souladu s dovednostmi požadovanými po zrakově nebo jinak postiženém hráči a možnostmi nebo předpoklady využití kooperativního jednání mezi tímto účastníkem a ostatními hráči. Příkladem takové hry je „kreistorball“ (Wurzel, 2004). Uvedená hra byla primárně vytvořena pro potřeby realizace s hráči se zrakovým postižením, ale s úpravami je proveditelná i s účastníky s jiným typem zdravotního postižení. Snahou soupeřících stran je získat vyšší počet bodů než družstvo soupeře. Zisku bodu je dosaženo chycením míče (nebo jeho zpracováním či jinou specifikovanou herní dovedností), který je vhozen do předem stanoveného prostoru hráčem se zrakovým (nebo jiným) postižením pohybujícím se ve vlastní vymezené herní zóně.

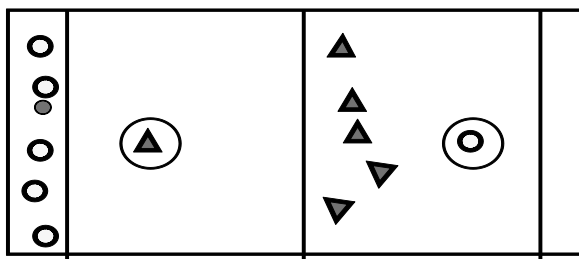
K přednostem kreistorballu patří:

- Průběh hry je rychlý (dokonce srovnatelný s hrami jako je házená, basketbal, kopaná), čímž je dostatečně atraktivní pro běžné účastníky.
- Je bezpečný, neboť účastník se zrakovým (nebo jiným) postižením vymezuje prostor, ve kterém se svobodně pohybuje a kde nemůže přijít do nebezpečného nebo omezujícího kontaktu s ostatními hráči. Z tohoto prostoru zároveň realizuje své herní činnosti.
- Hráč se zrakovým (nebo jiným) postižením musí získat míč, aby bylo umožněno navázání hry a tím i dosažení bodu. Jeho dovednost rychle zpracovat přihraný míč a odehrát jej požadovaným způsobem rozhoduje do značné míry o zisku bodu a tím i úspěšnosti hry družstva.
- Uvedená hra umožňuje značnou variabilitu stran „obsazení“ hráčských postů. Tato hra může být hrána v plné míře jak vidícími účastníky, tak pouze s jedním nebo dvěma účastníky se zrakovým (nebo jiným) postižením. V tomto směru je hrou ideální pro využití v rámci integrované tělesné výchovy.

K pravidlům

Kreistorball je kolektivní pohybová hra invazního typu. Cílem hry je překonat soupeřící družstvo rozdílem získaných bodů. Body se přidělují za úspěšně realizovanou nahrávku od hráče se zrakovým (nebo jiným) postižením spoluhráči, který je připraven v koncové (brankové) zóně míč chytit, popř. s ním realizovat jinou, předem dohodnutou činnost. Družstvo je složeno obvykle ze 4–6 běžných žáků, kteří se pohybují v hřišti o rozměrech určených podle dominantní uplatňované herní dovednosti (např. basketbalový driblink – hřiště na basketbal, floorball – 20×40 m apod., činnosti jako v házené nebo tchoukballu – hřiště na basketbal nebo házenou). Jejich spoluhráčem je hráč, který má zvláštní statut. Může to být v tomto přípa-

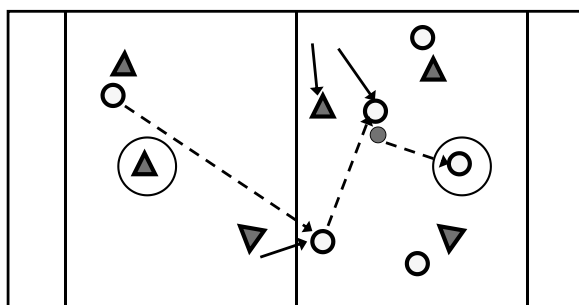
dě účastník se zrakovým (nebo jiným) postižením, popř. hráč s klapkami, který se pohybuje pouze v ohraničeném prostoru (nejlépe kruh o poloměru cca 1,5 až 2 m). Hřiště, které je rozděleno na dvě stejné poloviny, je ukončeno dvěma koncovými – brankovými zónami, které se táhnou po celé šířce základní čáry a jsou široké max. 1 m. Ve vhodných podmínkách (např. více hráčů a větší prostory) lze ustanovit další brankové zóny po stranách hřiště.



Hřiště na kreistorball a základní rozestavení hráčů před rozehráním míče

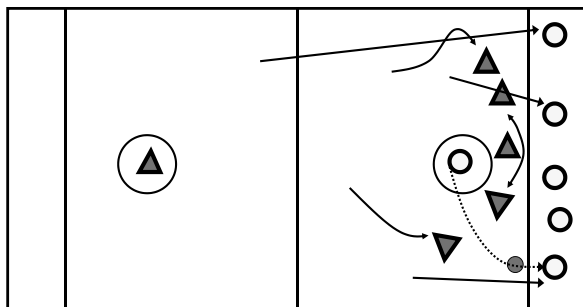
Průběh hry

Hra začíná rozehráním míče z vlastní koncové – brankové zóny podle předem dohodnutých pravidel z vybrané hry. Lze tedy použít příslušná pravidla korfbalu, tchoukballu, házené a uplatnit herní dovednosti (činnosti), které se v těchto hrách vyskytují. Hráčům je dovoleno prakticky vše, co je vlastní zvolené hře. Výjimkou je střelba. Lze tedy pouze přihrávat a chytat (popř. driblovat) míč. Zvolíme-li např. pravidla korfbalu, nesmí hráči v běhu s míčem driblovat, nesmí se jím dotknout nohou od kolen dolů, držet míč déle než cca čtyři vteřiny a nesmí udělat více než dva kroky. Prostřednictvím přihrávek se snaží dostat do takové pozice, aby mohli přihrát (kutálet po zemi) míč svému spoluhráči se zvláštním statutem do vymezeného kruhu na opačné straně hřiště. Obránci se v prostoru hřiště pohybují tak, aby útočníkům bránili v přihrávání a ve snaze získat míč pod svoji kontrolu. Nesmí útočníky napadat přímým kontaktem a dotknout se drženého míče. Dovoleno je pouze zachytit letící míč nebo využít chyby soupeře, když jim míč unikne za postranní či koncovou čáru. V tom případě se hráčské role obrací.



Průběh hry – přihrávky s cílem dopravit míč spoluhráči se zvláštním statutem

Jakmile se útočníkům podaří dopravit povoleným způsobem míč svému spoluhráči se zvláštním statutem do vymezené kruhové zóny a ten jej zpracuje, okamžitě vbíhají do koncové – brankové zóny soupeře a zvukovými signály dávají najevo připravenost přijmout míč od svého nahrávče (hráč se zrakovým nebo jiným postižením). Ten identifikuje signály a pokusí se nahrát tak, aby míč nezachytil soupeř, který se z logických důvodů staví před brankovou zónu a usiluje o zachycení míče a tím zabránění zisku bodu. Bodu je dosaženo, chytí-li hráč v koncové – brankové zóně míč, popř. provede-li takovou činnost, která byla předem dohodnuta (např. volejbalový příjem a pak zachycení).



Dosažení bodu – nahrávka hráči do koncové – brankové zóny

V případě nezdařeného útoku, kdy se míče zachycením nahrávky zmocní soupeř, se okamžitě pokračuje přenesením hry na opačnou stranu hřiště. Průběh hry se tímto dále oživuje a pro mnohé účastníky může být tím náročnější. Z dalších pravidel je vhodné uvést, že rozhodčí pečlivě sleduje, zda hráči se zrakovým (nebo jiným) postižením nebyl míč soupeřem „vyjmut“ z jeho území. Způsob potrestání za toto „unfair“ jednání by měl být předem dojednáán. Míč v autu dostává do držení ta strana, která nezavinila jeho odehrání mimo hřiště. Hráč se zvláštním statutem musí zůstat pouze ve svém kruhu a nesmí být rušen matoucími signály ze strany soupeře (i mimo rámeček fair play). Na základní varianty lze stavět podle uvážení další formy hry s různými ozvučenými míči a s možností realizovat herní činnosti z různých her. Příkladem



může být povolení driblingu s dvojtaktem, chce-li u běžných hráčů kultivovat herní dovednosti z basketbalu. Možnou variantou je i aplikace florbalu. Je zřejmé, že uplatnění této hry vyžaduje patřičné znalosti spektra pohybových her a dovednost odhadnout její přiměřenou náročnost vůči účastníkům. Hra byla úspěšně vyzkoušena při výuce předmětu tělesná výchova a sport zdravotně postižených u bakalářských i magisterských studií na PF UJEP v Ústí nad Labem.

Literatura

- Bláha, L., & Pyšný, L. (2000). *Provozování pohybových aktivit zrakově handicapovanou populací*. Ústí nad Labem: UJEP.
- Bláha, L. (2003). Vybrané aspekty provozování pohybových her u zrakově postižených. In L. Čepička (Ed.), *Hry v programech tělovýchovných procesů (Games in the programs of physical education and sport training processes)*. Sborník referátů ze 6. mezinárodní vědecké konference. Plzeň 28.–29. 11. 2003 (pp. 171–175). Plzeň: PF ZČU.
- Bláha, L. (2006). Možnosti začlenění zrakově postiženého jedince do provozování pohybových her. In L. Čepička (Ed.), *Hry 2006. Výzkum a aplikace* (pp. 238–243). Plzeň: KTVS PF ZČU.
- Friedrich, G., & Schwier, J. (1987). Sportspiele für Blinde und Sehbehinderte. *Motorik*, 10(3), 101–110.
- Ješina, O., & Kudláček, M. (2009). Aplikované pohybové aktivity v integrované školní tělesné výchově I. *Těl. Vých. Sport Mlád.*, 75(2), 15–19.
- Kudláček, M., Ješina, O., & Janečka, Z. (2009). Paralympijské vzdělávací programy. *Tělesná kultura*, 32(1), 43–53.
- Másilko, L. (2009). Futsal pro nevidomé v České republice. In M. Blahutková (Ed.), *Sport a kvalita života* (p. 77). Brno: FSS MU.
- Schucan-Kaiser, R. (1997). *1010 Spiel- und Übungsformen für Behinderte (und Nichtbehinderte)* (4th ed.). Schorndorf: Verlag Hofmann.
- Sinning, S. (2001). Sportspiel mit Sehbehinderten und Blinden – Anregung auch für Sehende. *Lehrhilfen für den Sportunterricht*, 50(6), 1–5.
- Lieberman, L. J., & Cowart, J. F. (1996). *Games for people with sensory impairments*. Champaign: Human Kinetics.
- Thiele, M. (1998). *Schülerinnen und Schüler mit Blindheit im Sportunterricht der allgemeinbildenden Schule. Hinweise für den Unterricht*. Schleswig: SFS-AG Bewegung, Sport Tanz.
- Vachulová, J., & Vachule, R. (1987). *Hry pro těžce zrakově postižené děti*. Praha: ÚV SI.
- Wurzel, B. (1987). Kreistorball. *Motorik*, 10(1), 41–46.
- Wurzel, B. (1997). Voraussetzungen, Chancen und Probleme eines gemeinsamen Sportunterrichts von Nichtbehinderten und Behinderten. *Sportunterricht*, 46(9), 389–394.
- Wurzel, B. (2004). *Kreistorball [Metodické materiály]*. Č. Budějovice: PC. ■

Vybrané výrazy (znaky) pro využití v ATV

Pavla Kukolová

Katedra aplikovaných pohybových aktivit, Fakulta tělesné kultury, Univerzita Palackého v Olomouci

V této rubrice vám budeme pravidelně představovat základní znaky ve znakovém jazyce ve vztahu k pohybovým a sportovním aktivitám. Pořadí a počet znaků není přesně stanoven, vybrali jsme okruh nejzákladnějších znaků používaných v komunikaci při pohybových aktivitách. Jedná se pouze o pracovní záznam znaků – jedna věc je živě znakovat, druhá pak graficky je ztvárnit na fotografii. Každý znak (fotografie) má svůj popis, který pomáhá vysvětlit naznačený a graficky znázorněný pohyb.



Bezpečnost – prsty pravé ruky poklepu na prsty levé ruky



Boty – krátký pohyb sevřené pěsti od brady dolů



Cvičební úbor – složenina 2 znaků – cvičit/cvik – ruce se zatnutými pěstmi se pohybují od středu hrudi do stran a zpět, úbor – dlaně sjedou po hrudi dolů





Čas – spojený palec a ukazovák krouží v levé dlaní



Část – hrana dlaně pravé ruky přejede dlaň levé ruky směrem k tělu



Čekat – ruce se vztyčenými ukazováký se posunují opakovaně po těle shora dolů



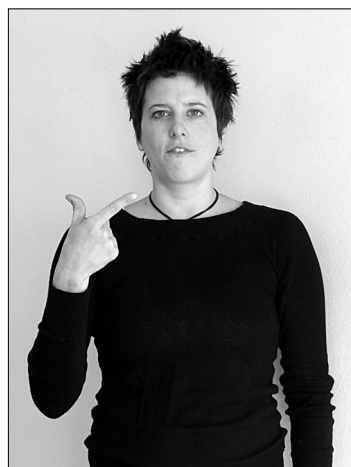
Čelem vzad – ruka začíná dlaní ven, obloukem dovnitř se přivrátí k hlavě



Dívat se, vidět – pohyb dopředu



Dohromady – ruce se vodorovným pohybem přibližují k sobě



Dvojice – palec a ukazovák pravé ruky znázorňuje počet 2



Dvojřada – složenina 2 znaků – dvojice (viz obrázek), řada (ruce se vztyčenými prsty, dlaně na tělo se posunují do stran)



Mezinárodní organizace a projekty APA

Milada Truksová

*Katedra aplikovaných pohybových aktivit,
Fakulta tělesné kultury, Univerzita Palackého v Olomouci*

Aplikované pohybové aktivity v mezinárodním kontextu zaštiťuje několik organizací. Na celosvětové úrovni to je Mezinárodní federace aplikovaných pohybových aktivit (International Federation of Adapted Physical Activity – IFAPA), na evropské úrovni Evropská federace aplikovaných pohybových aktivit (European Federation of Adapted Physical Activities – EUFAPA). Každá z těchto organizací zajišťuje i mezinárodní setkávání a kongresy – na světové úrovni pod organizací IFAPA to jsou symposia ISAPA (International Symposium of Adapted Physical Activity), na evropské pod organizací EUFAPA jsou to kongresy EUCAPA (European Congress of Adapted Physical Activity).

Mezinárodní federace aplikovaných pohybových aktivit – International Federation of Adapted Physical Activity (IFAPA) je organizací, která se zabývá propagací a rozšiřováním vědomostí, zkušeností a výsledků vědeckého bádání v oblasti aplikovaných pohybových aktivit a kinantropologie a jejich praktického využití ve prospěch osob se zdravotním postižením.

Mezi hlavní cíle organizace IFAPA patří podpora mezinárodní spolupráce v oblasti aplikovaných pohybových aktivit (dále APA), propagace, podpora a koordinace vědeckého výzkumu a zkušeností z oblasti APA a také podpora aplikace výzkumů v různých praktických oblastech, jako jsou výchova a vzdělávání, inkluze, trénink, rekreace, volný čas a rehabilitace. Mezi hlavní cíle patří také snaha zpřístupňovat výsledky výzkumů a praktické zkušenosti všem případným zájemcům z řad jednotlivců, organizací i různých zařízení. Tři základní pilíře činnosti této organizace tvoří propagace aplikovaných pohybových aktivit prostřednictvím webových stránek – www.ifapa.biz, garance recenzovaného vědeckého časopisu *Adapted Physical Activity Quarterly* (vydavatel Human Kinetics, USA) a koordinace a organizace mezinárodních konferencí *International Symposium of Adapted Physical Activity – ISAPA*. Konference ISAPA se koná v pravidelných dvouletých intervalech již od roku 1977. Na posledním symposiu v Gävle (Švédsko) byla

mezinárodní osobností APA jmenována prof. Hana Válková.

Konference ISAPA	Konference EUCAPA
• 1977 Quebec, Canada	• 1986 Brussels, Belgium
• 1979 Brussels, Belgium	• 1993 Leuven, Belgium
• 1981 New Orleans, USA	• 1995 Leuven, Belgium
• 1983 London, Great Britain	• 1998 Thessaloniki, Greece
• 1985 Toronto, Canada	• 2001 Vienna, Austria
• 1987 Brisbane, Australia	• 2002 Amiens, France
• 1989 Berlin, Germany	• 2004 Dortmund, Germany
• 1991 Miami, USA	• 2006 Olomouc, Czech Republic
• 1993 Yokohama, Japan	• 2008 Torino, Italy
• 1995 Oslo and Beito, Norway	• 2010 Jyväskylä, Finland
• 1997 Quebec, Canada	• 2012 Killarney, Ireland
• 1999 Lleida/Barcelona, Spain	
• 2001 Vienna, Austria	
• 2003 Seoul, Korea	
• 2005 Pavia and Verona, Italy	
• 2007 Rio Claro, Brasil	
• 2009 Gävle, Sweden	
• 2011 Christchurch, New Zealand	

Oblast APA pro Evropu zastřešuje občanské sdružení Evropská federace aplikovaných pohybových aktivit – European Federation of Adapted Physical Activity (EUFAPA) se sídlem v Olomouci. Hlavní cíle se víceméně shodují s cíli Mezinárodní federace APA, jsou ale zaměřeny zejména na oblast Evropy.

Základními pilíři jsou propagace aplikovaných pohybových aktivit a činnosti EUFAPA prostřednictvím webových stránek www.eufapa.eu, vydávání recenzovaného vědeckého časopisu *European Journal of Adapted Physical Activity* dostupného on-line v angličtině, podpora a vytváření projektů v oblasti APA (např. projekt EUSAPA, viz níže) a koordinace a organizace mezinárodních konferencí *European Congress of Adapted Physical Activity – EUCAPA*. Tyto konference se zpočátku konaly nepravidelně, od roku 2002 se ale již konají pravidelně každé dva roky.

Časopis *EIJAPA* (ISSN: 1803-3857) je mezinárodní, multidisciplinární, pololetně on-line vydávané periodikum určené pro komunikaci, sdílení a podněcování akademického bádání zaměřeného



na pohybové aktivity osob se speciálními potřebami. Články publikované v tomto časopise odrážejí průřezovou povahu akademického oboru APA, jenž zahrnuje školní tělesnou výchovu, sport, rekreaci, rehabilitaci, tanec, sportovní lékařství i zdravotní péči. Články tvoří kvalitativní i kvantitativní studie, případové studie, recenze, metodologické návody a různé komentáře. EUJAPA je také indexována v mezinárodních databázích EBSCO a Index Copernicus International.

VOLUME 2, Issue 1 (2009)

On-land community-based aerobic and strength training program for children with cerebral palsy – *Michelle Kelly, David Legg.*

Motor skills of young adults with Asperger syndrome: a comparative study – *Erwin Borremans, Pauli Rintala, Jeffrey A. McCubbin.*

Evaluation of a unified football program by Special Olympics athletes, partners, parents and coaches – *Funda Baran, Dilara Özer, Abdurahman Aktop, Ece Top, Sibel Nalbant.*

A contemporary review of English language literature on inclusion of students with disabilities in physical education: a European perspective – *Deirdre O'Brien, Martin Kudláček, David Howe.*

VOLUME 2, Issue 2 (2009)

Reliability of the 20-metre shuttle run for children with intellectual disabilities – *Mike Gillespie.*

Effectiveness of an exercise training program on youth with Asperger syndrome – *Erwin Borremans, Pauli Rintala, Marko Kielinen.*

Game efficiency of elite female wheelchair basketball players during world championships (Gold Cup) 2006 – *Bartosz Molik, Andrzej Kosmol, Nata-*

lia Morgulec-Adamowicz, James J. Laskin, Tomasz Jezior, Michał Patrzalek.

The analysis of individual skills of ice sledge hockey players at the Torino 2006 Paralympic tournament – *Martin Kudláček, Isabella Dalbesio, Zbyněk Janečka, Yves Vanlandewijck, Emma Beckman.*

EUSAPA – European Standards in Adapted Physical Activities je dvouletý projekt financovaný Evropskou komisí prostřednictvím Evropské agentury pro kulturu a vzdělávání (EACEA). Koordinátorem je Katedra aplikovaných pohybových aktivit Fakulty tělesné kultury na Univerzitě Palackého v Olomouci. Projekt je založený na spolupráci deseti evropských univerzit a organizací – partnerů jsou organizace z Finska, Švédska, Belgie, Francie, Portugalska, Polska, Lotyšska, Irska a Velké Británie. odbornou konzultační i supervizní činnost zajišťují zástupci Evropské federace APA. Řízení projektu mají na starosti kromě manažera projektu, Martina Kudláčka, tři členové řídicího výboru. Těmi jsou Aija Klavina z Lotyšska pro oblast školní tělesné výchovy, Natalia Morgulec z Polska pro oblast sportu a rekreace a Joeri Verellen z Belgie pro oblast rehabilitace.



Hlavními cíli projektu je popis profesních kompetencí ve třech oblastech APA (oblast školní tělesné výchovy, oblast sportu a rekreace a oblast rehabilitace), zjištění potřeb pro každou z těchto tří oblastí v jednotlivých partnerských zemích, vymezení akademických standardů, tj. specifikace kompetencí a studijních výstupů, a vytvoření mezinárodního akademického rámce, který zajistí kvalitu přípravy profesionálů na evropské úrovni. ■

Teoretické vymezení APA jako kinantropologické disciplíny: Co to je, když se řekne APA (aplikované pohybové aktivity)

Theoretical framework of Adapted Physical Activity as a discipline in kinanthropology

Hana Válková

*Katedra aplikovaných pohybových aktivit,
Fakulta tělesné kultury, Univerzita Palackého v Olomouci*

ABSTRAKT

Článek vymezuje termín „aplikované pohybové aktivity“ (APA) v systému vědních disciplín „kinantropologie“ v České republice (ČR). Vysvětluje termíny příbuzné a jejich vztahy: aplikovaná tělesná výchova, zdravotní tělesná výchova. Prezentovány jsou definice těchto termínů. Je stručně popsán vznik a vývoj disciplíny v Evropě, podrobněji je popsán vývoj na zakládajícím pracovišti FTK UP v Olomouci od roku 1991. Teoretické vymezení termínu je podtrženo principy porozumění APA: 1. kontaktní teorie, 2. vnímání jinakosti, 3. kategoriální/nekategoriální pojetí, 4. mobilita (pohyb) jako filosofická kategorie, 5. modifikace prostředí, 6. směřování k nezávislému životu.

Klíčová slova: kinantropologie, aplikované pohybové aktivity, aplikovaná tělesná výchova, FTK UP, vnímání jinakosti, modifikace v prostředí APA.

ABSTRACT

The article defines term „adapted physical activity“ (APA) as a scientific discipline of “kinanthropology” in the Czech Republic. Similar terms and their relationships are described with special accent of adapted physical education and corrective physical education. The article also briefly focuses on establishment and history of APA in Europe. The history of APA at the Faculty of Physical Culture is described from its establishment in 1991. Theoretical understanding of APA is embedded within following concepts: 1. Contact theory, 2. Perception of differences, 3. Categorical and non-categorical approach, 4. Mobility (movement) as philosophical category, 5. Adaptation of environment, 6. Independent living.

Keywords: kinanthropology, adapted physical activity, adapted physical education, perception of differences, adaptation of environment in APA.

PREAMBULE

Je mi velkou ctí mít příležitost přispět do prvního čísla nového časopisu „*APLIKOVANÉ POHYBOVÉ AKTIVITY V TEORII A PRAXI*“. Právě nutnost představit obětavým osobám v praxi témata již vybadaná a v akademické obci fakta známá, bylo pro mne tím hlavním lákadlem: přispět k úspěšnému startu časopisu. Jenže nabídnutého titulu „Teoretické vymezení APA jako kinantropologické disciplíny“ jsem se sama skoro lekla. Proto doplňuji: *co to je, když se řekne APA (aplikované pohybové aktivity)*. A také – co to je, když se řekne *kinantropologie*.

KINANTROPOLOGIE

Vždyť po generace se studoval tělocvik, lidé „dělali sport“, i dnes se hlásí současní zájemci ke studiu programu tělesná výchova a sport, účastní se různých činností pohybového charakteru na rekreační úrovni

(plavání, cyklistika, turistika aj.), většina populace prochází školní tělesnou výchovou, někdo se zapojí do sportovní činnosti a směřuje k závodnímu či dokonce profesionálnímu sportu. Toto vše je doprovázeno zkoumáním vyučovacích postupů, fyziologických či psychologických dopadů, ovlivňuje sektor cestovního ruchu i komerci. Je třeba si uvědomit, že teprve zhruba 160 let je věnována pozornost tělesnému pohybu jakožto zárodku budoucí tělesné výchovy či sportu. Od cvičení v Malypetrově míčovně, obrozeneckých výletů Máchovců či Štúrovců se tělocvik dostal do povinného systému vzdělávání až Říšským školským zákonem z r. 1869, a to s dotací 2 hodin týdně, tedy jako dnes (Kováříček, 1984). Od terminologie „tělocvik“, upřesněné Tyršem (základové tělocviku či názvosloví tělocvičné) se dostáváme k termínům jako např. tělesná cvičení, tělesná výchova, tělocvičná rekreace, sport, tělesná kultura, až k dnešnímu vědnímu oboru, který

zahrnuje vše předchozí, kinantropologii. Tento termín navrhuje a vysvětluje Renson (1990) jako integrované paradigma studií člověka v pohybu, vědní oblast, jdoucí napříč vědními disciplínami, konkrétně: v horizontální rovině vědami přírodními, společenskými a vědami o pohybu. Vertikálně se kinantropologie prolíná pohybem ve vývoji člověka, variantami socio-kulturními, přístupy klinickými a variantami edukativními (uvádí termín „agogické“). Přiklání se k ujednocení značně rozmanitých pojmů právě zastřešením termínem „kinantropologie“. Slovo kinantropologie je složením základů tří řeckých slov: kin (pohybovat se), anthrópos (člověk) a logos (slovo, věda).

Česká kinantropologická společnost uvádí na svých webových stránkách (<http://www.ftvs.cuni.cz/knspolecnost/pedagogicka/zpojmy.php>) definici Dobrého: „...věda, která zkoumá strukturu a funkci účelově zaměřených pohybových činností člověka a jejich rozvoj, kultivaci a účinky v definovaných podmínkách prostředí, tj. v tělesné výchově, sportu, fyzioterapii, zdravotní tělesné výchově, rekreaci atd. (Dobrá, 1997)“.

V jiných zemích, jiných jazycích se setkáme s ekvivalenty, jako např. human movement science, sport science, physical education, physical culture, kinesiology, športová kinantropológia atd. (Kirk, 1999). Podle Haaga (1994) se užívá dokonce 32 různých názvů pro vyšší a vysokoškolské instituce oborů souvisejících s pohybem člověka. V České republice byl vědní obor „kinantropologie“ akreditován komisí MŠMT v roce 1991. Jednoduchá definice vymezuje kinantropologii jako vědu o pohybu člověka. Konkrétně se zabývá záměrnou pohybovou činností, její strukturou a funkcí ve vztahu k rozvoji člověka (každého) jako biopsychosociálního individua (www.maturitniotazky.cz), a to v různých podmínkách tělesné výchovy, sportu, rekreace, ale i fyzioterapie. Z hlediska akreditační komise MŠMT ČR je kinantropologie vědní obor s následujícími specifikacemi: - směr antropomotorika; - směr biomechanika; - směr pedagogika sportu; - směr psychologie sportu; - směr zátěžová fyziologie; - směr sportovní management; - směr aplikované pohybové aktivity (Blahuš, 2008).

Ano, aplikované pohybové aktivity jsou jednou ze součástí celého širokého spektra kinantropologie.

Historický exkurs k vývoji APA

Než formulujeme skutečnou definici, obraťme pozornost k vývoji obsahu, který je nyní zahrnut do oblasti APA. I když termín „Adapted Physical Education“, později „Adapted Physical Activity“ pronikal do Evropy od 70. let dvacátého století, jeho podstata – umožnit pohyb, byť modifikovaný, a následně zapojení do pohybových činností – není výkřikem moderní společnosti. Měli bychom si vážít předchůdců, u nichž můžeme vystopovat zárodky propagace vzdělávání pohybem i k pohybu u osob s postižením. Díky těmto předchozím poznatkům se oblast mohla dopracovat

až do současné úrovně. Jako správný dědicové učení J. A. Komenského podtrhneme v jeho dile myšlenky, na něž v APA můžeme navázat:

- každý je vzdělavatelny, byť i v rámci svých limitů (možná mnozí vzpomeneme termíny vzdělavatelny – vychovatelny);
- vzdělání má být přístupné všem;
- základem vzdělávání by měla být hra (Kováříček, 1984).

Progresivním počinem v závěru 19. století byl vznik speciálních zařízení, vzdělávajících děti či dospělé s postižením. Později, hlavně po 2. světové válce, zabývali se rehabilitací i školním vzděláváním (Amerlingův ústav; ústav mrzáčků na Chlostově; ústavy slepců, např. v Levoči, Kremnici; ústavy hluchoněmých, dětí defektních, vadných či úchylných; dívek padlých; apod.) (Morkes, 1999). Uváděné dobové názvy, byť v danou dobu byly z hlediska vzdělávání osob s postižením progresivní, jsou v dnešní době chápány jako vulgární, nevhodné, zkrátka neakceptabilní. Všechny jevy ale musíme hodnotit vzhledem k dobovému historickému kontextu. V daných zařízeních se pod vedením lékařského personálu nebo osvěcovaných pedagogů provozovala cvičení a „základové tělocviku“ (Jedličkův ústav) především pro získání dovedností a snazší uplatnění v práci.

Jestliže se jistý okruh dostane do oficiálního vzdělávacího systému, a tím speciální školství bylo již v době mezi oběma světovými válkami, je zapotřebí vzdělávat odborníky, realizující vzdělávací systém. V období prvního Československa jsou nastoleny jisté základy pro vzdělávání učitelů „tělocvikařů“, ale také pro učitele ve školách „zvláštních“, a to v podobě oboru s názvem „defektologie“.

Intenzivní pozornost vzdělávání dětí s postižením po 2. světové válce v systému speciálního vzdělávání je vyvolána reakcí na válečné události, ale také na základní listinu lidských (občanských) práv a svobod z r. 1948. Systém je postupně ryze kategoriální, člení školy a zařízení velmi detailně (např. škola pro neslyšící, se zbytky sluchu, nedoslýchavé apod.). První záměry byly vesměs vedeny poválečnými humanitárními snahami koncentrovat finanční zdroje pro vybavení a zařízení speciálními pomůckami a zajistit profesně připravené a vzdělané učitele, vychovatele či pečovatele. Postupem času však docházelo ke stále větší separaci speciálních typů škol či ústavních zařízení, neboť jedinci se nehodili do konceptu harmonicky rozvinuté osobnosti. Při diagnostikování postižení či poruchy bylo zařazení do speciálního vzdělávání základem vzdělávací normou. V danou dobu (50. léta) se v USA prosazovalo APE (Adapted Physical Education), v našich zemích se studoval obor „defektologie“. Termín přetrval až do konce 60. let 20. století, v zemích bývalé Jugoslávie (Slovinsko, Chorvatsko, Bosna-Hercegovina, Srbsko) byl nahrazen teprve před několika lety.

Je ale objektivně nutné poznamenat, že měl dobrou odbornou i pedagogickou úroveň v rámci dané doby a podmínek. Příprava k vedení tělesné výchovy byla opět poplatná době, 2 hodiny tělesné výchovy týdně, což pro profesní přípravu nemohlo být dostačující. Častými studijními byly i řádové sestry, které pak vykonávaly svou službu v daných zařízeních. Ovšem podmínky normalizačních let změnily jejich limitované studijní i profesní možnosti. Radikální reforma studií (od roku 1976) posílila pozici kategoriálního systému speciálních škol a unifikovaný separovaný vzdělávací systém. Formulovala obor „speciální pedagogika“ a nový název vysokoškolských studií: učitelství pro školy pro mládež vyžadující zvláštní péči (UŠMVZP), resp. vychovatelství pro mládež vyžadující zvláštní péči (VMVZP). Studijní obory bylo možné studovat pouze na PdF UK v Praze, PdF UP v Olomouci a PdF v Trnavě. V danou dobu (70. léta) se v Evropě, především ve skandinávských zemích, již realizovala profesní příprava specialistů pro oblast TV a PA osob s postižením, zdůrazňována byla komplexnost pojetí složek v rámci termínu „sport“ (od rekreačního se zdůrazňováním integrace až po soutěžní sport špičkový). Prosazoval se i termín „Adapted Physical Activity“ (Velká Británie).

Příprava pro vyučování TV či vedení volnočasových aktivit v oborech UŠMVZ/VMVZP byla organizována jako povinná součást studií ve výši 2 hod. týdně. Příprava byla do jisté míry strukturovaná s podchytením teorie i osobních dovedností a didaktické praxe. U oborů vychovatelství byla v závěru 80. let možnost volby tzv. rozšířené výchovy (hudební, výtvarné, pracovní, tělesné). V případě kurikula (tehdy osnov) rozšiřujícího výchovu tělesnou můžeme mluvit o předstupni budoucího oboru APA (Válková, 2003). Terminologicky byl užíván stále jediný termín – tělesná výchova (TV) s upřesněním pro typ školy, ústavního zařízení, vymezenou populaci apod. Součástí osnov různých typů speciálních škol byla i příprava na soutěže, pořádaly se každoročně „celostátní sportovní hry škol...“ nebo ústavů sociální péče, ovšem bez možnosti mezinárodních kontaktů. Původní Sportovní svaz invalidů (1961) postupně změnil název na Svaz zdravotně postižených sportovců. Příprava odborníků – speciálních pedagogů – se 2 hodinami TV týdně nebo klasických „tělocvikářů“ bez znalosti specifických podmínek nemohla být dostatečná pro rozvoj dané oblasti.

Jestliže do 90. let minulého století v podstatě existovaly profese učitel TV, trenér, případně vychovatel se zaměřením na TV, rozvoj masového fenoménu „sport“ si vyžádal reakce v jiných profesních dimenzích (manažer sportu, sportovní animátor atd.) a následně i ve vzdělávacích projektech. V zemích střední Evropy (SE) i tehdejšího Československa nejrychleji zareagovaly obory sportovních služeb, managementu a marketingu. Rychle vznikaly licenční typy vzdělávání (fit-centra, centra aerobiku, pohybu a zdraví), ale následně i typy univerzitních studií. Pro oblast TV, PA

a sportu osob s postižením bylo zřejmé, že klasické „čisté obory“ jako TV a sport, speciální pedagogika a specifické didaktiky se musí protnout v jinak formulovaném vzdělávacím programu (Válková, 2007).

Obor ATV už ve světě a v Evropě existoval, dokonce v podobě „European Master in APA“ (mezinárodní evropská studia na Catholic University Leuven v Belgii – od roku 1990). Tato skutečnost byla po roce 1990 výzvou i pro FTK UP v Olomouci a vyústila ve vznik obdobného studijního oboru. Z původních zdrojů mezinárodního oboru a přijatých principů se mnohé v pojetí APA na FTK UP využívají dodnes. Nově koncipovaný studijní obor se opíral o doporučení Rady ministrů pro TV a sport evropských zemí (CDDS), která roku 1987 vydala Evropskou chartu sportu pro všechny: zdravotně postižené osoby (jedním z autorů byl J. C. DePotter). Charta formulovala tři základní doporučení:

- právo osob s postižením prožívat volný čas dle vlastní volby obsahu a zaměření pohybových aktivit;
- právo být veden profesionálně připravenými odborníky;
- právo vzdělávat se v profesní přípravě v oblasti TV a ATV.

Současně dokument vymezoval základní úkoly pro odstraňování bariér technických, architektonických, informačních a postojových s cílem kvalitnějších možností účastnit se TV a sportu. ČR přijala tato doporučení se vstupem do rady Evropy v roce 1993, překlad dokumentu byl pak v ČR vydán v roce 1996.

V Chartě se užívá termín „Adapted Physical Activity“ a následně doplňující vyhlášky pak rozšiřují sféru APA nejen na osoby se „zdravotním postižením“, ale i další osoby s potřebou specifického edukativního zohlednění (např. etnické minority, senioři, oběti válek a živelných katastrof, ale i jedinci výjimečně nadaní). Oblast zdravotní tělesné výchovy, jak ji známe v našem pojetí, je pak součástí celého spektra aplikovaných pohybových aktivit.

Přestože WHO (1993, 1998, 2001) stanovuje terminologické vymezení: porucha – handicap – postižení (impairment – handicap – disability), v praxi speciálně pedagogické i APA terminologické problémy přetrvávají jak v originále (v angličtině), tak především v překladu do slovanských jazyků, přičemž některé termíny jsou téměř nepřeložitelné. V ČR se užívají, často zástupně a tudíž nepřesně, jako např. TV či sport:

- minoritní populace;
- výjimečné, zvláštní, specifické, mimořádné děti (exceptional, challenged, extraordinary children);
- jedinci s postižením – se zdravotním postižením (individuals with disability);
- hendikepovaní jedinci (handicapped individuals);
- jedinci s poruchou (impaired individuals);
- jedinci s limity v pohybové, percepční atd. oblasti (individuals with limits in mobility, perception, etc.);
- jedinci se specifickými potřebami (individuals with special needs).

Definice APA, ATV, zdravotní TV

Konkrétní definice APA se v Evropě i v USA postupně upřesňují od 80. let minulého století, především díky klíčovým osobám, které přispěly k rozvoji APA i v dalších směrech. Jak už tomu v definicích bývá, mají obecnější charakteristiku a pro danou cílovou populaci se používá termínů širších, obecnějších:

- *Doll-Tepper, G. et al. (1989)*. APA znamená pohybové aktivity a sport, jež se speciálně koncentrují na zájmy a schopnosti jedinců s limity v některých podmínkách, jako je postižení, handicap, zdravotní či věková porucha či jiný handicap.
- *Sherrill, C. (1994)*. APA znamená multidisciplinární teorii i praxi ve vztahu k celoživotní aktivitě jedinců se specifickými potřebami v aplikaci do všech životních sfér jedince.
- *DePaw, K. (1995)*. Zdůrazňuje interdisciplinární pojetí, širší populace (věk, minoritní skupina, postižení), širší prostředí (rekreace, vrcholový sport, rizikové sporty). Zdůrazňuje, že APA není otázka populace (jedince), místa (podmínek) a specifického programu (procesu), ale také postojů společnosti.
- *Rodrigues, D. (1995)*. Nehovoří o APA (fyzické aktivity), ale o AMA (MOTOR – pohybové). Chápe je jako všechny pohybové aktivity, které mohou být dosahovány (produkovány) populací se specifickými potřebami s cílem terapeutickým, s cílem získání zdatnosti či vrcholové výkonnosti tak, aby byla zvyšována kvalita života daného jedince.
- *EARAPA (2002)* (European Association of Research in APA). APA je mezioborová soustava poznatků směřující k identifikaci a řešení individuálních rozdílů v pohybových aktivitách. Poskytuje profesní servis a akademický prostor pro studia, která podporují postoj přijímání individuálních rozdílů, obhajují zlepšení přístupu k aktivnímu životnímu stylu a sportu, podporují inovaci a poskytování integrovaných služeb a podpůrných systémů.

V současné době definice APA vyvěšená na internetových stránkách IFAPA (International Federation in APA – www.ifapa.biz) chápe APA jako termín mnoha významů, avšak s hlavní koncentrací na individuální rozdíly v pohybových aktivitách, vyžadujících speciální pozornost. Adaptace pak znamenají nezbytnost modifikování, přizpůsobování, upravování v souladu s vyhodnocenými individuálními potřebami. Individuální diference pak zahrnují poruchu, postižení, handicap či jiné specifické potřeby. Dále jsou vyjmenovány určité oblasti, zahrnuté do APA. V závěru je zmínka o tom, že zástupnost některých termínů z oblasti APA je rozmanitá, včetně užití termínu „psychomotorická terapie“. S danou poznámkou nelze souhlasit, neboť už slovo „terapie“ má odlišný význam a cíl než obecnější „aktivity“. Všechny definice, ať starší nebo nová IFAPA, mají společné znaky: podtrhují multidiscipli-

nární přístup, záměr zvýšení kvality života osob z minoritních skupin a adaptaci podmínek, prostředí.

Na FTK UP v Olomouci je od roku 1991 akreditován studijní obor aplikovaná tělesná výchova (ATV). V souladu s předchozími formulacemi a reakreditací oboru v roce 1995 byla pro APA v ČR přijata následující formulace (Válková, 1996, p. 2): „*APA je multidisciplinární strukturovaný systém veškerých kontextů pohybových (i sportovních) aktivit osob se specifickými potřebami, ať už v prostředí separovaném, paralelním či integrovaném, realizovaný v souladu se zájmy, schopnostmi či limity daných osob. V případech, kdy individuální limity jsou v podstatě neměnné a osobu vlastně přizpůsobit nelze, je potřeba změnit prostředí (environmentální přístup). I když APA vychází z pojetí kategoriálního (respekt k obecným principům kontraindikací, pochopení základních principů PA dané kategorie), v konkrétních vztazích ke konkrétnímu jedinci je nutné modifikovat, adaptovat vnější vlivy prostředí a následně je aplikovat, a to z dále vymezených hledisek:*

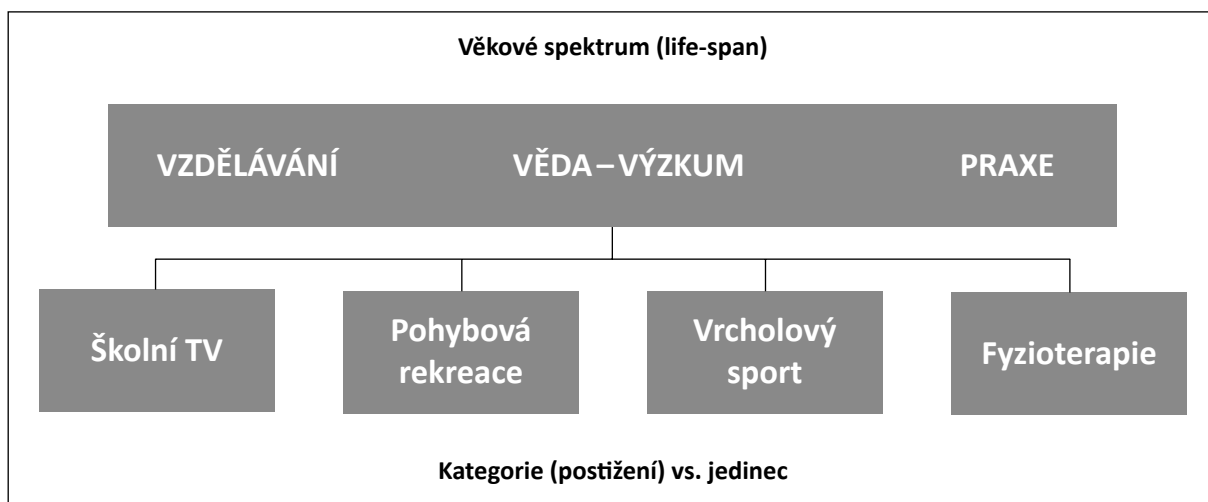
- *komunikace,*
- *metody,*
- *obsah činností (programu),*
- *pravidla,*
- *podmínky: přístupu, prostředí, pomůcek (asistence).“*

Aplikované pohybové aktivity jsou systémem, který zachycuje:

- věkové spektrum (life-span);
- kategoriální a současně individuální „jinakost“ (specifika, schopnosti, limity);
- individuální preference
 - dle typu činnosti (pohybové aktivity obecně či zvolený sport),
 - dle úrovně činnosti (rekreační, výkonnostní, vrcholový sport);
- problémové oblasti řešení a realizace;
- praxe (tvorba programů, procesu, realizace akcí);
- vzdělávání (osob řídících projekty stejně jako participantů akcí);
- věda/výzkum (analýza problémových oblastí, doporučení pro praxi terénní a vzdělávací).

Součástí multidisciplinárního systému je také podpora aktivit informačních, vzdělávacích a formativních, bez nichž nelze systém, směřující ke zkvalitnění životního stylu, realizovat (DePaw & Gavron, 1995; Sherrill, 1994).

Rozdíl mezi APA a ATV (*Aplikovaná tělesná výchova*) spočívá v tom, že ATV je pak více spojována s oblastí školní TV a oblastí vzdělávání. APA je termín širší, zastřešující, ATV termín užší. Ve starším pojetí členění tělesné kultury na tělocvičnou rekreaci, tělesnou výchovu a sport by APA zastupovalo systém tělesné kultury jako celek (v dílčím ohledu minoritních skupin), ATV část tělesné výchovy. Termín APA a jeho obsah může být chápán jako celý vědní obor kinantropologický nebo univerzitní studijní obor.



Obrázek 1 Vývoj konstruktů spektra APA (upraveno podle Sherrill, 1994)

Termín ATV zastupuje pouze univerzitní studijní obor. V daném pojetí v Evropě obecně je podstatnou součástí spektra APA také zdravotní tělesná výchova (tělesná výchova oslabených v SR, dřívější starší název nápravný tělocvik nebo zvláštní tělesná výchova, v angličtině *Corrective Physical Education*). Tedy je pouze součástí, ovšem nerovná se APA, což je pojem širší. Zdravotní tělesná výchova má odlišný, ryze účelový cíl, a to preventivní, příp. rehabilitační. V ČR (resp. bývalém Československu) byla zdravotní tělesná výchova tradičně pevnou součástí studijních oborů tělesné výchovy a organizačních forem TV na školách. Zdravotní TV (TV oslabených) na školách i ve VŠ vzdělávání v oblasti TV tehdejšího Československa byla pozitivem, kterým se odlišovala od tzv. vyspělých západních zemí. Zavedení do VŠ studií mělo historické i logické kořeny: bylo ovlivněno silně Lingovým systémem zdravotního pojetí tělocviku, které výrazně ovlivňovalo země střední Evropy, dále logikou pediatrů a vzdělavatelů – pozitivně ovlivňovat zdravotní stav, zajišťovat prevenci negativních vlivů zdravotních či sedavého školního zaměstnání dětí. Pojetí i název předmětu se měnil: nápravný tělocvik, zvláštní tělesná výchova, zdravotní tělesná výchova. Na školách byly zřizovány skupiny, které navštěvovaly děti na základě doporučení školního pediatra. Paralelně navštěvovaly běžnou TV nebo z běžné TV byly vyloučeny a program zdravotní TV se pro ně stal povinným předmětem. Učitelé TV byli k vedení zdravotní TV ještě specificky připravováni (certifikačním kurzem). Skupiny zdravotní TV byly na školách dosti rozšířené.

Současný stav v ČR: zdravotní TV se uplatňuje v rámci studií TV na různých vysokoškolských institucích různě (minimálně ve 2–3kreditovém předmětu), což neopravňuje k vedení skupin zdravotní TV. Taktéž je nutný doplňující certifikační kurz. Ředitelé většinou na daný typ kurzu nepřispívají. O zřízení skupiny „zdravotní TV“ rozhoduje ředitel na základě zájmu žáků a jejich rodičů (moc zájmu není) a na základě doporučení lékaře dítěte (školní lékaři v současnosti

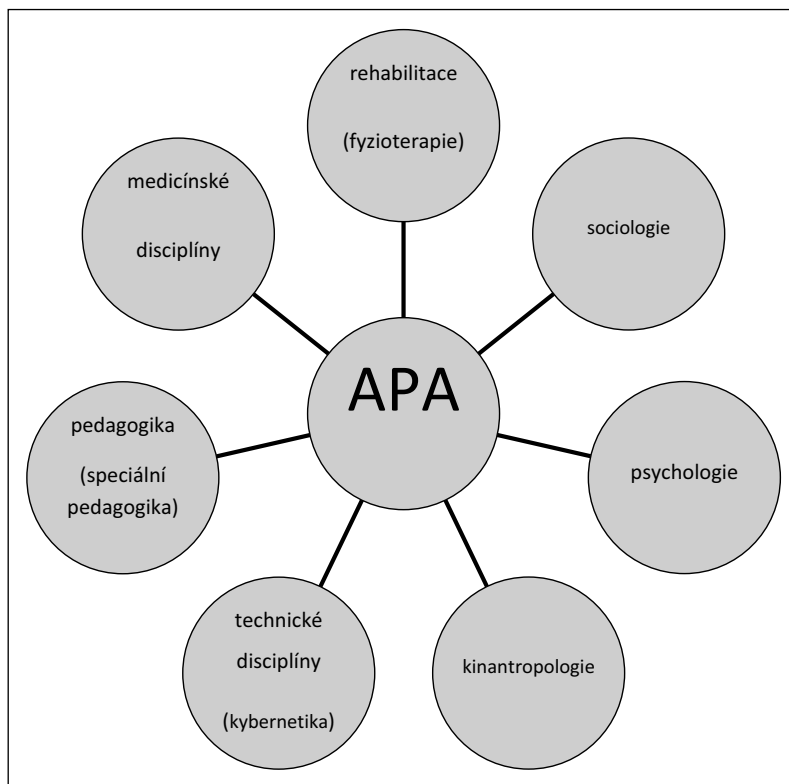
neexistují). Protože skupiny zdravotní TV musí financovat a zabezpečit sama škola, je jich méně, než je skutečná potřeba. Z diplomových prací na FTK UP tato skutečnost vyplývá. Stav v tomto smyslu je obecně neuspokojivý, ovšem situace je různá podle regionů a typů škol (vše je o lidech a jejich aktivitě).

APA jako součást kinantropologie

Přesto, že APA jsou součástí kinantropologie od roku 1991, veřejnost nemá příliš ponětí o tom, co to znamená. V každoroční seminární práci, kdy se studenti dotazují osob různého věku a profese „Co to je, když se řekne APA?“, dostávají nejrůznější odpovědi: je to něco s tělocvikem; je to něco, co má pomáhat těm postiženým; slyšel jsem, že se to někde studuje, ale nevím, co; jó, to jsou ty sportovní akce, aby se dělaly sbírky. „V obraze“ jsou pouze ti, kteří se setkávají se sportovní problematikou osobně, případně mají známé, kteří v obdobné oblasti pracují nebo obor studují. Nejvíce zarážející je ovšem fakt, že ze vzorku 920 dotázaných v letech 2005–2009 se celkem 25 % osob nikdy osobně nesetkalo s osobou „s odlišností“. Přitom pochopení „odlišnosti“ se získává především osobním kontaktem. To je praxe (Válková & Elfmark, 2008).

APA jako součást kinantropologie čerpá ze struktury vědních oborů kinantropologických poznatky a zkušenosti a aplikuje je do prostředí minoritních skupin, ať už v prostředí separovaném, paralelním či integrovaném. Čerpá z disciplín a vědních oborů dalších, nebo je minimálně v kontaktu s jejich využitím či respektováním: disciplín pedagogiky a speciální pedagogiky, psychologie, sociologie, fyzioterapie a disciplín medicínských, didaktiky školní TV i sportovního tréninku, managementu, disciplín technických (kybernetika, urbanistika, vývoj materiálů apod.). Není však „pupkem světa“, je skromným oborem „aplikovaným“, současně oborem „hraničním“.

Aplikované pohybové aktivity směrem od rekreačních pohybových aktivit (PA) probíhají, tak jako



Obrázek 2 APA jako obor hraniční a aplikovaný (upraveno podle Doll-Tepper, 1989)

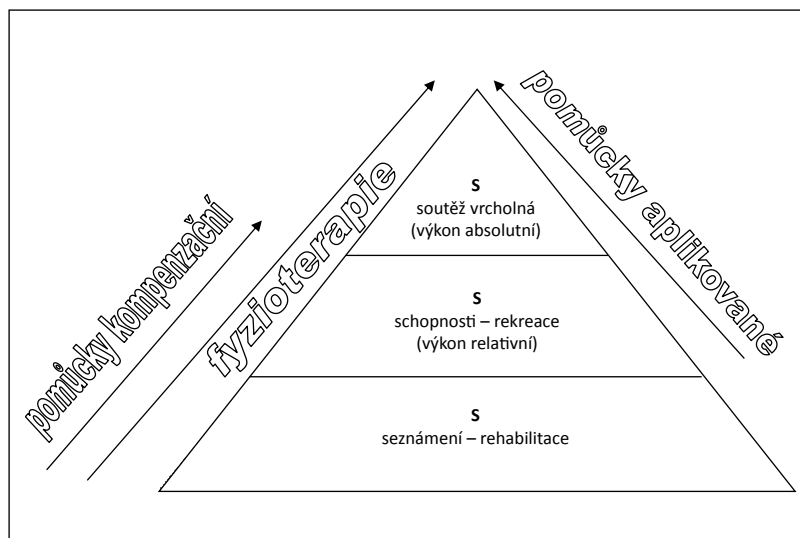
u PA v prostředí běžném, ve schématu pyramidy. Můžeme si ji vysvětlit jako pyramidu rovin tři S (Seznámení - Schopnosti - Soutěžení). Širokou základnou pyramidy je rovina *prvního S* (Seznámení s četnými činnostmi). Zachycuje období seznamování s dostupnými a vhodnými činnostmi, ale i období rehabilitace, stabilizace chronického stavu a první pokusy o zapojení do PA při postižení získaném. V rovině *druhého S* (Schopnosti) jedinec objevuje a zdokonaluje své schopnosti, ale i potkává vhodnou vztahovou skupinu. Zůstává v rovině *druhého S*, rekreačních zájmových aktivit, nebo se „odrazí“ do vyšší úrovně, *třetího S* (Soutěž), tj. vrcholu pyramidy, a věnuje se sportu skutečně vrcholové: tréninku a soutěžím. Volba postupu v této pyramidě záleží jak na rozhodnutí jedince, tak i na okolních podmínkách. Z hlediska kvality života je podstatná dosažení úrovně středního S, ale také setrvání v rekreačním sportu. Tvoří také významnou část teorie a praxe APA. Fyzioterapie prolíná všechny roviny S vertikálně, neboť je nutná jak pro etapu pohybových aktivit na úrovni rekreační, tak na úrovni podpory výkonů a zdraví při participaci ve vrcholovém sportu.

Na úrovni prvního S se většinou vystačí s tzv. pomůckami kompenzačními (umožňují základní pohyb běžného dne, usnadňují denní životní aktivity, kompenzují limity). Na úrovni druhého, ale hlavně třetího S (soutěž, závodní sport) je nutné užít pomůcky aplikované, umožňující kvalitu tréninku a hlavně dosažení úspěchu v soutěži (vozík pro basketbal, tanec, protéza pro sprint, mono-ski). Jiné jsou také limity a regule pojištěny ve vztahu k pomůckám kompenzačním a aplikovaným (Válková, 2003).

Principy porozumění APA

Je poměrně jednoduché osvojit si definice APA či ATV, zapamatovat si kontext spektra, které zahrnuje oblast APA. Méně snadné je pochopit podstatu APA a vnitřně ji přijmout, neboť je založena na postojích a tedy i osobní zkušenosti. Přesto i zde můžeme vymežit některé principy, které s pochopením problematiky APA souvisejí (Válková, 2001).

1. *Kontaktní teorie*: heslo zní velmi vědecky, ale v podstatě jde o známou moudrost našich předků: pokud uslyšíš a nasloucháš, zapamatuješ si 50%; pokud vidíš, zapamatuješ si 75%; teprve až se zúčastníš a prožiješ, můžeš si pamatovat 100%. A nejen pamatovat. Situace, kontakt tě osloví a může i trvaleji ovlivňovat postoje jednoho k druhému. Jinými slovy – pokud sám nezažiješ, neuvěříš. Již výše jsme se zmínili, že pouze ti, kteří se s „jinakostí“ setkali osobně, lépe se orientují v terminologii, ve vztazích, otevírají se brány pro oboustranné pochopení a začlenění. Proto jsou tak důležité společné akce, při nichž se setkávají všechny



Obrázek 3 Pyramida teorie tří S

děti, všichni žáci (typy pohybových aktivit a setkání při dnech dětí, dnech menšin, dnech otevřených dveří, akce typu Mosty apod.).

2. *Vnímání „jinakosti“*: každý jsme jiný, odlišný. Už v rodinném kontextu je jinakost minimálně věková či generační a považujeme za přirozené, že při významné rodinné slavnosti zohledníme při obědě prababičku nebo respektujeme režim malého dítěte. V dané situaci jsou „jiní“ než většina a úpravu podmínek bereme jako samozřejmost. Proč tedy nepovažovat za samozřejmost i adaptaci podmínek v jiných případech „jinakosti“? Vnímání jinakosti není cejch, není nálepka. Má několik možných aspektů:

- Filosofický: co kdo považuje za běžné, za normální, za jiné, a to vzhledem k dané kultuře, určité mikroskupině, v určitém historickém kontextu.
- Psycho-sociální, formulujeme v rovinách jako: BEZ (jev neexistuje, nebo já o něm nevím); MIMO (jev existuje, ale netýká se mne, vytěšňuji ho); VEDLE (jako nevěřící Tomáš se divím, že něco takového existuje, nevdá mi to); MEZI (jako zvědavce jsem divákem, který projevil zájem); SPOLU (jako aktér dění, obvykle už jsem zachycen pro vlastní aktivní spolupráci).
- Bio-sociální: každý jedinec je biologické podstaty, tedy i se somatickými pozitivy či limity, nalézá se v různém sociálním kontextu většiny, menšiny, individuálního začlenění.

3. *Kategoriální - nekategoriální pojetí*: souvisí s vnímáním „jinakosti“. Všechny jevy, osoby s náznakem určitého symptomu vhodím do jednoho pytle (na základě haló efektu) a takto s nimi také jednám. Nebo chápau, že i v rámci interně vytvořené kategorie jsou jedinci naprosto různí. Pak i program APA jakoby byl ušitý na míru jednotlivce. Přece i v běžných hodinách TV se používá vnitřní diferenciaci a individuální přístup. Jev chápáný kategoriálně velmi často znamená vyčlenění (je to přece něco jiného), jev chápáný nekategoriálně, individuálně, přispívá k začlenění.

4. *Mobilita (pohyb) jako filosofická kategorie*: se nsnadno chápe „skalními tělocvikáři“, protože pohyb je pro ně hlavně pohyb sportovní: běhat, skákat, jezdit na kole, šplhat po horách. Ale základem je pohyb běžného denního života: sebeobsluha v bytě, při jídle, motorika osobní hygieny atd. Ať se mobilita týká běžného dne, nebo je spojena s učením, prací či se sportem, je snahou dodržet posloupnost:

- Pokud je to možné, snažme se zajistit pohyb samostatný.
- Nelze-li, naučme, zajistíme upravený pohybový vzorec.
- Nelze-li, pak pohyb s kompenzační či aplikovanou pomůckou.
- Nelze-li, pak pohyb s dopomocí, s asistencí.
- Nelze-li, pak pasivní pohyb.

- Nelze-li, nechť existuje pohyb okolo.
- Nelze-li, alespoň Mluv A DOTÝKEJ SE.

5. *Principy modifikací*: týká se přizpůsobení, úpravy všech oblastí společenského styku, včetně prostředí pohybových aktivit a sportu. Tyto oblasti jsou v podstatě součástí definice APA, musíme s nimi počítat, ať zvažujeme přístup kategoriální či individuální:

- komunikace;
- metody práce, metody učení;
- obsah činnosti, programu, sportu;
- pravidla;
- podmínky: přístup do prostředí, vlastní prostředí činnosti, pomůcky, náčini (asistence).

6. *Princip nezávislého života*: v zahraničí nalezneme termín „theory of empowerment“, což se téžce překládá a chápe jako „teorie zmocnění“ se sebe sama, vlády nad svým životem. V podstatě jde o to, naučit jedince zvládnout své životní, pohybové či sportovní kompetence tak, aby využil svoji kapacitu a stal se co nejvíce nezávislým. I zde nalezneme starou moudrost: „Chceš-li hladového nasytit na jeden den, daruj mu rybu. Chceš-li ho nasytit na celý život, nauč ho ryby lovit.“ Jedinec má právo využívat adaptací, ale má také povinnosti. Nepomáhám tam, kde není třeba, kdy to daný jedinec nechce nebo je mu to dokonce na obtíž. Tento princip znamená odklon od charity k nezávislému životu. V APA od sportu „invalidů“ k aplikovaným pohybovým aktivitám; od aplikovaných pohybových aktivit ke sportu pro všechny. Hlavním heslem tohoto pojetí je „KAŽDÝ JEDINEC JE VÝZVA!“ (Doll-Tepper, 1989).

Praxe aneb osobní reflexe

Osobní reflexi si dovoluji připojit ne jako matka-zakladatelka, ale babička, neboť obor APA už studují děti našich prvních absolventů. APA v ČR jako vědní obor a jako studijní obor (a snad i profese?) dosáhla věku 18 let. Je plnoletá a bude mít, doufejme, více přátel, více společenských možností, ale i více povinností. Tím, že vzniká Česká asociace aplikovaných pohybových aktivit (ČAAPA) s ambicí vydávat vlastní časopis „Aplikované pohybové aktivity v teorii a praxi“ je jistým přelomovým bodem. Něco se začíná, něco končí. Je zde nová generace absolventů APA, včetně zvládnutí zahraničních studií (kdo by si to v roce 1991 vůbec pomyslel), která už má další nápady a iniciativu.

Obor nevznikal lehce. Díky nevstřebanému chápání fenoménu „jinakosti“ byly dokonce i některé názorové „perly“ jako např.: „...jsme Fakulta tělesné kultury, věnujeme se sportu, zdravému tělu, a ty nám sem budeš tahat nějaký ty pošahaný...“. Obor nevznikal na zelené louce, byli předchůdci. Byla by to neúcta k těm, od nichž jsme se učili, přebírali a modifikovali poznatky. Byla to zkušenost se speciální pedagogikou, resp. se studiem UŠMVZP a VMVZP na Pedagogické fakultě UP. Obory, byť s rozšiřující TV, nemohly v tehdejší prostředí jednotných studijních osnov připravit absolventy pro kvalitní vedení školní a mimoškolní TV

a vůbec už ne pro sport. Záměr připravit absolventy lépe z hlediska TV existoval, ale jeho realizace kvůli centrálně vymezeným oborům nebyla možná. Příležitost se naskytla po roce 1989, ovšem bylo nutné získat více informací ze zemí, kde se podobná studia už praktikovala, především v USA. V oboustranné porevoluční euforii, většinou výměnou za gramofonové desky s českou klasickou hudbou (cédéčka tehdy nebyla) či barevné publikace historických míst v ČR, mi oslovené univerzity posílaly jejich studijní plány, informace, ale i první učebnice (s některými univerzitami jsme ve spojení dodnes). Završením pak byla „spanilá jízda“ na Evropské hry speciálních olympiád do Skotska s následnou praxí v projektu „overseas holidays“ (prázdniny 1990). Odtud vznikl kontakt s dalšími institucemi ve Skotsku a Anglii a přístup k dalším materiálům. Hlavně však navázání na již existující studijní program European Master in APA na Katholieke Universiteit v Leuven v Belgii a setkání s důležitými osobami, které podpořily vznik studií v Olomouci: Gudrun Doll-Tepper, Adri Vermeer, Herman VanCoppennolle, Jean Claude De Potter. Vzhledem k dané situaci musel být obor akreditován rychle, proto jeho první verzi bylo spojení předmětů TV a speciální pedagogiky s doplněním předmětů pro typické „didaktiky APA“ (1991). Jásali jsme nad každou zkopírovanou videokazetou, darovaným časopisem. Rozdíl mezi tehdejší a současným vybavením knihovny či specifickými pomůckami je neuvěřitelný. Není neskromné tvrdit, že převyšuje i jiná evropská pracoviště. Rychle utvořený studijní program byl brzy transformován s posílením předmětů didaktiky ATV (1994), ale i se zpřístupňováním studia studentům s fenoménem „jinakosti“ (Vaverka & Válková, 1994). Rozpoutal se i boj o název, neboť pojem „aplikované pohybové aktivity“ jakožto nepřesný překlad „adapted physical activity“ dráždil. Snaha zachovat mezinárodně pochopitelnou terminologii, včetně shodné zkratky v ČJ a AJ (APA), byla hlavním důvodem tohoto úsilí. Podstoupili jsme proto konzultace na katedře českého jazyka FF UP a jejím prostřednictvím i na Ústavu pro jazyk český v Praze. Zachránily nás ale už existující obory jako aplikovaná filologie, aplikovaná fyzika a bylo po problému. Krok za krokem se pak přešlo na studia třístupňová (Bc., Mgr., Ph.D.), kreditní systém a modulovou strukturu studia (1997). Završením je současné zapojení do mezinárodních rozvojových a studijních sítí, což by nebylo možné bez dobrého personálního potenciálu samostatné katedry APA na FTK UP. To už je ale jiná kapitola.

REFERENČNÍ SEZNAM

- Blahuš, P. (2008). Vědní obor kinantropologie. Retrieved from www.ftvs.uk.cz.
- DePauw, K., & Gavron, S. (1995). *Disability and sport*. Champaign IL: Human Kinetics.
- Doll-Tepper, G. et al. (1989). New horizons in sport for athletes with disability. In *Proceedings of APA Conference*. Berlin: Meyer & Meyer.
- Doll-Tepper, G., & DePaw, K. P. (1996). Theory and practice of adapted physical activity: Research perspectives. *Sport Science Review. Adapted Physical Activity Quarterly*, 5(1), 1-11.
- Haag, H. (1994). *Theoretical Foundation of Sport Science as a Scientific Discipline. Contribution to a Philosophy (Meta-Theory) of Sport Science*. Schorndorf: Hofmann.
- Kirk, D. (1999). Physical culture, physical education and relational analysis. *Sport, education & society*, 4(1), 63-73.
- Kováříček, V. (1984). Cesty učitelského vzdělávání. In *Acta Univ. Palackiana Olomucensis, Fac. paedagogica, Series Monographica VI*. Praha: Státní pedagogické nakladatelství.
- Morkes, F. (1999). *Učitelé a školy v proměnách času*. Plzeň: Pedagogické centrum.
- MŠMT ČR (1996). *Charta sportu pro všechny: zdravotně postižení*. Praha: MŠMT ČR.
- Renson, R. (1990). From physical education to kinanthropology: a quest for academic and professional identity. *International Journal of Physical Education*, 27(1).
- Rodrigues, D. (1995). *Adapted Physical Activity or Adapted Motor Activity*. Nepublikovaná přednáška studií European Master in APA. Leuven: Catholic University in Leuven.
- Sherrill, C. (1994). *Adapted Physical Activity, Recreation and Sport. Crossdisciplinary and Lifespan*. Dubuque: The McGraw-Hill Companies.
- Válková, H. (1996). Aplikovaná tělesná výchova. Interní materiál FTK UP k akreditaci oboru ATV.
- Válková, H. (2001). Okrajové skupiny a okrajové disciplíny v kinantropologii. In B. Hodaň (Ed.), *Humanitní základy kinantropologických studií* (pp. 92-97). Olomouc: Hanex.
- Válková, H. (2003). Reflexe přípravy odborníků v profesních dimenzích kinantropologických: aspekt aplikovaných pohybových aktivit a integrovaného pojetí tělesné výchovy. In *Sborník konference Pohyb a kvalita života*. Brno: Fakulta sportovních studií MU.
- Válková, H. (2007). Aplikované pohybové aktivity, aplikovaná tělesná výchova ve školách a systém vzdělávání učitelů TV [CD]. In B. Antala (Ed.), *Proceedings of 4th FIEP European Congress: Teacher's preparation and their employability, section 3* (pp. 405-408). Bratislava: Fakulta tělesné výchovy a športu UK.
- Válková, H., & Elfmark, M. (2008). APA terminology in Czech Republic: comparison of attitudes of teachers. In A. Bianco (Ed.), *Proceedings of EUCAPA Conference 2008* (p. 99). Torino: Università Degli Studi di Torino.
- Vaverka, F., & Válková, H. (1994). *Vzdělávání zdravotně postižených na VŠ a vytvoření podmínek k tomu*. Olomouc: Univerzita Palackého.
- www.ftvs.cuni.cz/knspolecnost/pedagogicka/zpojmy.php.
- www.ifapa.biz.
- www.maturitni.otazky. Diskuse o základních pojmech kinantropologie.

Prof. PhDr. Hana Válková, CSc.

Katedra aplikovaných pohybových aktivit

Fakulta tělesné kultury UP Olomouc

tř. Míru 115

771 11 Olomouc

hana.valkova@upol.cz

Participace žáků s tělesným postižením v integrované školní tělesné výchově

Participation of students with physical disabilities in inclusive physical education

Miroslava Spurná, Lucie Rybová, Martin Kudláček

*Katedra aplikovaných pohybových aktivit,
Fakulta tělesné kultury, Univerzita Palackého v Olomouci*

ABSTRAKT

Proces integrace žáků s tělesným postižením do hlavního vzdělávacího proudu má v současné době stále vzrůstající tendenci. Tento směr je bezpochyby správnou cestou směřující k přirozenému zapojení jedinců s tělesným postižením (dále jen TP) do společnosti. Pro optimální průběh školní integrace je nezbytné umožnit žákům s TP účast ve všech vzdělávacích programech společně s jejich vrstevníky. Předkládaný příspěvek je věnován analýze současného stavu integrace ve školní tělesné výchově, neboť tato oblast není dosud dostatečně zpracována. Záměrem této studie bylo analyzovat podmínky integrované tělesné výchovy na školách hlavního vzdělávacího proudu ve třech krajích České republiky (Jihomoravský, Moravskoslezský a Olomoucký kraj). Anketního šetření se zúčastnili pedagogičtí pracovníci (učitelé tělesné výchovy, asistenti pedagoga), kteří vzdělávají celkem 111 individuálně vzdělávaných žáků s TP. Prostřednictvím šetření byly zjišťovány nejčastější překážky pro integraci žáků s TP do hodin tělesné výchovy (dále jen TV) a také názory učitelů TV na možná východiska zlepšení podmínek integrace ve školní TV. Nezbytným předpokladem úspěšného začlenění žáka s tělesným postižením je vytvoření optimálních podmínek především ze strany školy (materiálních, prostorových, personálních) a také rodina dítěte s postižením musí učinit určité kroky vedoucí k zefektivnění celého procesu. Integrace v tělesné výchově by měla vždy vycházet z komplexní diagnostiky žáka, odpovídat jeho individuálním potřebám a měla by být v co možná největší míře plánovaná a systematická.

Klíčová slova: podpora integrace, žák se speciálními vzdělávacími potřebami, aplikovaná tělesná výchova, asistent pedagoga.

ABSTRACT

The process of integrating students with disabilities into mainstream education is currently an increasing trend. This direction is certainly the right path towards a natural part of individuals with physical disabilities into society. For optimal school integration is necessary to enable pupils with physical disabilities participation in all educational programs along with their peers. This paper is devoted to analyzing the current state of integration in school physical education, since that area is not yet sufficiently prepared. The aim of this study was to analyze the conditions of integrated physical education at mainstream schools in three regions of the Czech Republic (South Moravia, Olomouc and Moravia-Silesia region). Public inquiry survey was teaching staff (physical education teachers, teacher's assistants), who have educated a total of 111 individually educated students with physical disabilities. Through investigation, the most common barriers were determined to integrate pupils with physical disabilities in physical education (PE) and also the views of teachers on PE some possible ways to improve the conditions of integration in the school PE. Essential for successful inclusion of pupils with disabilities is to create optimal conditions primarily by school (physical, spatial, personal) and the families of children with disabilities must take certain steps to streamline the process. Integration in PE should always be based on a comprehensive diagnosis of the pupil, to match their individual needs and should be in as much as possible the planned and systematic.

Key words: support of inclusion, pupils with special educational needs, Adapted Physical Education, teacher assistant.

Právo na vzdělávání je v posledních dekadách základním ukazatelem vyspělosti současných společností. Každý člověk je jedinečný a vyniká různými schopnostmi, zájmy a potřebami, které je ve většině případů také schopen adekvátně uspokojovat. Ovšem ne všichni jedinci jsou schopni své potřeby naplňovat bez obtíží. Proces vzdělávání a následně i socializace a integrace do společnosti je oblast, ve které se individuální obtíže člověka projevují nejčastěji. V této souvislosti lze hovořit i o specifické skupině osob s tělesným postižením (dále jen TP), pro které jejich postižení může představovat značný handicap.

Za poslední desetiletí probíhají v České republice postupné pozitivní změny vzdělávacího systému, jejichž hlavní myšlenka vychází z práva na vzdělání pro všechny, zakotveného v Listině práv a svobod. Základním východiskem je snaha poskytnout adekvátní vzdělání všem dětem nezávisle na formě jejich speciálních potřeb (Čadová, 2008; Michalík, 2005, 2008). Základním právním dokumentem upravujícím vzdělávání žáků se zdravotním postižením v České republice je **zákon č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon)**, ve kterém je pojímáno vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami, zejména uplatněním jejich práva na vzdělávání pomocí specifických forem a metod a na vytvoření zvláštních podmínek, které jejich vzdělávání umožní. Důraz je kladen na „rovnost vzdělávacích příležitostí pro všechny a odstranění překážek, které by tomu bránily, respektování vzdělávacích potřeb jednotlivců při vzdělávání, kvalitu vzdělávacího procesu“. Zmínka je též o „prostředí vzájemné úcty, respektu ke všem osobám a opatřeních proti projevům diskriminace a netolerance pokud jde o přístup ke vzdělání“. Za žáka se zdravotním postižením je pro účely tohoto zákona považován žák s mentálním, tělesným, zrakovým nebo sluchovým postižením, žák s vadami řeči, souběžným postižením více vadami, autismem, vývojovými poruchami učení nebo chování. Provádějícím právním předpisem pro oblast vzdělávání žáků se zdravotním postižením je **vyhláška MŠMT č. 73/2005 Sb., o vzdělávání dětí, žáků a studentů se speciálními vzdělávacími potřebami a dětí, žáků a studentů mimořádně nadaných**. Touto vyhláškou jsou stanoveny dva základní proudy vzdělávání žáků se zdravotním postižením – běžný i speciální. Současné tendence podpory v oblasti vzdělávání směřují k zapojení co možná největšího počtu žáků se zdravotním postižením do hlavního vzdělávacího proudu, pokud to odpovídá jejich potřebám, možnostem a podmínkám školy. Počet integrovaných žáků se speciálními vzdělávacími potřebami má dle Michalíka (2005) neustále stoupající tendence. Pikálková (2007) uvádí, že z celkového počtu žáků běžných základních škol představují individuálně integrovaní žáci 5,2 %. Podle národních statistik ÚIV (2008) se počet dosud integrovaných žáků pohybuje okolo 1 300. Tento integra-

ční proces patří bezesporu k podstatným fenoménům rozvíjejícím celkovou osobnost žáků se speciálními vzdělávacími potřebami. To ostatně dokládají tvrzení řady odborníků zabývajících se vzděláváním žáků s postižením jak ve sférahách teoretických, tak i v praxi. Čadová (2008, 8) popisuje proces integrace dětí se speciálními vzdělávacími potřebami do běžných škol jako „*součást širších sociálních procesů, směřujících k začlenění znevýhodněných lidí do společnosti, k jejich plnému zrovnoprávnění a společenskému uplatnění*“. Podle Štěrbové (2008) představuje pedagogická integrace žáků s tělesným postižením efektivním prostředkem k potlačení negativních postojů jejich intaktních vrstevníků. Prostřednictvím začlenění dítěte s TP přispíváme k jeho socializaci a upevnění sociální identity ve vrstevnické skupině ne jako žáka s postižením, ale jako žáka a kamaráda, který se účastní všech činností jako jeho vrstevníci.

Zákon o možnosti vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami buď ve speciálním (separovaném), nebo integrovaném vzdělávacím systému (zákon č. 561/2004, školský zákon) se týká pochopitelně i předmětu tělesná výchova. Přesto je integrace žáků s tělesným postižením do hodin tělesné výchovy většinou opomíjena (Kudláček, 2008; Čadová, 2008). Žáci se tak ve většině případů hodin tělesné výchovy neúčastní, neboť jsou z těchto hodin uvolňováni. Tento fakt většinou vychází z obav z nevhodného vlivu tělocvičných aktivit na zdravotní stav žáka s tělesným postižením či nedostatečné kompetentnosti učitelů k zapojování těchto žáků do hodin běžné tělesné výchovy. „*Učitelé se shodují na tom, že mají strach s dítětem cvičit, aby se mu něco nestalo; nevědí co by s ním mohli v hodinách TV dělat; jak vytvořit vyučovací hodinu TV zajímavou pro všechny děti; jakým způsobem včlenit do TV dítě s postižením; chybí jim informace a literatura na toto téma apod.*“ (Čurdová, 2002, 116). Obdobně k zapojení žáků s TP do hodin tělesné výchovy přistupují i samotní rodiče, kteří nevnímají význam tělesné výchovy pro dítě s tělesným postižením a často jej zaměňují s rehabilitačním cvičením, které na rozdíl od tělesné výchovy postrádá výrazný zážitkový a socializační charakter. S podobnou situací se můžeme setkat i v ostatních zemích EU. Ve většině případů integrativní pedagogiky platí přednostní preference akademických (vzdělávacích) předmětů a tělesná výchova představuje „bílé místo“ na mapě vzdělávání (Válková, 2008). Přitom právě pohyb je pro osoby s tělesným postižením významným faktorem, který pozitivně ovlivňuje jejich zdravotní stav, formuje psychické vlastnosti a zvyšuje jejich sociální status. To ostatně dokládají i slova lékaře a zakladatele paralympijského hnutí Ludwiga Guttmanna (1976), podle kterého by sport měl pro postiženého představovat hybnou sílu, která mu pomůže nalézt nebo obnovit vlastní vztah k okolnímu světu a tím k jeho uznání coby rovnocenného a plnoprávného občana. Čadová (2008) v sou-

vislosti s tímto uvádí, že k socializaci, k oboustranným pozitivním změnám postojů může docházet právě prostřednictvím vhodně volených a řízených společných programů v tělesné výchově. Pohyb a pohybové aktivity jsou tedy nástrojem sociální integrace, a proto by pravidelná tělovýchovná činnost neměla být u žáků s TP opomíjena. Její podstata spočívá už jen ve faktu, že bývá pro žáky s tělesným postižením mnohdy jedinou cestou, jak se dostat do kontaktu s tělesným pohybem. V neposlední řadě je nutno si uvědomit, že tzv. uvolňováním žáků s tělesným postižením z hodin školní tělesné výchovy je odpíráno jejich plné zapojení do všech školních aktivit a porušuje se tak jejich právo na vzdělání. Bez prokazatelných snah o zajištění podpůrných opatření uvedených ve vyhlášce 73/2005 je uvolňování žáků s tělesným postižením ze školní tělesné výchovy v rozporu s platnou českou legislativou (Kudláček, Ješina, & Štěrbová, 2008).

Pojem integrace v kontextu školní tělesné výchovy (dále jen TV) představuje zařazení různých typů jedinců do společných forem TV (Kudláček, Ješina, & Štěrbová, 2008). Pokud vyjdeme ze zkušeností s integrací v zahraničí (Block, 2007; Sherrill, 2004) a i z našich zkušeností (Kudláček, 1997, 2004; Válková, Halamičková, & Kudláček, 2003), je možné konstatovat, že integrace žáků s TP do hodin TV je možná. Přesto se jedná v mnohých ohledech o náročný proces, který je do značné míry ovlivněn celou řadou faktorů. Mezi největší překážky v integraci u nás patří bariéry postojové (přesvědčení všech zúčastněných stran o smyslu plánovaného integračního procesu; seznámení spolužáků s danou situací) a bariéry architektonické (nevhovující prostory). Dalšími překážkami v úspěšné realizaci integrované TV jsou limity organizační, materiální a personální (Kudláček, 2008). K limitům organizačním lze zařadit mimo jiné zdlouhavé přesuny na TV či velký počet žáků ve třídě, který znesnadňuje a mnohdy i znemožňuje individuální přístup pedagogů k žákům s TP (Čadová, 2008). Materiální limity představují především nedostatek či nevhodnost kompenzačních pomůcek a sportovního vybavení (Rybová & Kudláček, in press). Nedostatek vhodných pomůcek a nevhovující prostory opět souvisí s organizačními limity školských institucí, konkrétně s jejich nedostatečnými finančními prostředky. Limity personální tkví především v nepřipravenosti pedagogů integrovat žáka do hodin TV, s čímž souvisí jejich nedostatečné vzdělání v oblasti aplikovaných pohybových aktivit (Ješina, 2008). Při výuce integrované TV je totiž nezbytné vycházet z charakteru postižení žáka, z jeho individuálních schopností a možností, přičemž náplň musí zohledňovat jak potřeby těchto žáků, tak i jejich intaktních spolužáků. V tomto ohledu sehrává důležitou roli přítomnost asistentů pedagoga či osobních asistentů, kteří jsou hlavním a zásadním podpůrným prostředkem školní integrace. V neposlední řadě je nutné si uvědomit, že integrace „za každou cenu“ není

vždy vhodná. Pokud se nepodaří uzpůsobit podmínky ve školní TV, mohou tím utrpět jak žáci s TP, tak jejich spolužáci i učitel TV (Kudláček, 2008).

Zde prezentovaná studie předkládá výsledky výzkumu, jehož cílem bylo zjistit, jaké mají školy zkušenosti s procesem integrace žáků s TP do hodin TV. Studie byla provedena na vybraných školách Moravskoslezského, Olomouckého a Jihomoravského kraje.

METODIKA

Záměrem této studie bylo analyzovat podmínky integrované tělesné výchovy na školách hlavního vzdělávacího proudu ve třech krajích České republiky. Pro získání potřebných údajů jsme použili deskriptivní studii založenou na anketě, jejíž konstrukční validita byla ohodnocena odborníky z oblasti APA z Univerzity Palackého v Olomouci. Konstrukce ankety již byla využita M. Kudláčkem v předešlých výzkumných šetřeních (Kudláček, Ješina, & Štěrbová, 2008; Rybová & Kudláček, in press). Průzkumného šetření se zúčastnily základní školy Jihomoravského, Moravskoslezského a Olomouckého kraje. Na základě doporučení pracovníků speciálně pedagogických center (SPC) bylo kontaktováno celkem 219 škol, integrující žáky s TP. Ankety určené pedagogickým pracovníkům (učitelé TV, asistenti pedagoga) obsahovaly otázky zaměřené především na to, v čem konkrétně spočívají úskalí integrace, jakými prostředky zapojení žáků do TV podpořit, popřípadě důvody pro nezačlenění žáka do hodin TV.

Respondenti

Výzkumný soubor byl tvořen 111 respondenty, pedagogickými pracovníky působícími na pozici učitel TV a asistent pedagoga. Tito pedagogové vzdělávají celkem 111 individuálně integrovaných žáků s TP, 68 chlapců a 43 dívek ve věku od 6 do 20 let.

VÝSLEDKY

Protože byly otázky vztažené především k samotným žákům, uvádíme také základní charakteristiku žáků. Z celkového počtu 111 sledovaných žáků s TP bylo do hodin TV zapojeno 60. Ostatní žáci byli na základě doporučení lékaře z hodin TV uvolněni. Největší počet participujících žáků představovali žáci s dětskou mozkovou obrnou (DMO) tvořící 65 % z celkového počtu. U žáků s DMO byly dominantní především formy nespastické – 39 žáků s diparetickou, 17 s kvadruparetickou a 12 s hemiparetickou formou DMO. Zkoumaný vzorek rovněž zastupovalo 13 žáků s myopatií (svalovou dystrofií), 6 žáků se spinou bifidou, 1 žák s amputací a 13 žáků s jinou formou postižení (jako je např. hydrocefalus, malformace či nanismus).

Ačkoliv byla návratnost anket čtyřicetiprocentní, lze konstatovat, že předkládané výsledky poskytují ucelený odraz aktuálního stavu integrace. Ze získaných podkladů vyplývá, že míra začlenění žáků se jednoznačně odvíjí od formy a stupně postižení. Největší procento žáků participujících v hodinách TV zastávají žáci s lehkým TP (51 %), jež jsou schopni samostatné chůze. Je zřejmé, že začlenění právě těchto žáků bývá z hlediska náročnosti na organizaci výuky pro pedagogy nejjednodušší. Žáků využívajících k lokomoci kompenzačních pomůcek bylo již značně méně (30 % bylo žáků pohybujících se pomocí mechanického vozíku, 11 % používajících berle a pouhé 4 % elektrický vozík). V této souvislosti je vhodné zmínit šetření, jež bylo realizováno v rámci projektu Centra APA v roce 2007 (Kudláček, Ješina, & Štěrbová, 2008). Uvedené šetření bylo celostátního rozsahu, avšak hlavní záměr studie se shodoval s obsahem našeho šetření, proto obsahoval podobně koncipované otázky. Vzájemnou komparaci těchto dvou studií jsme došli ke zjištění, že se integrační proces v kontextu tělesné výchovy v určitých oblastech neustále vyvíjí.

Zásadním předpokladem úspěšného začlenění žáka do TV je v prvé řadě pozitivní přístup všech zúčastněných stran k tomuto procesu. Iniciátory začlenění do integrované výuky bývají rodiče žáka s TP, kteří by měli celou situaci reálně posoudit. Z výpovědí pedagogů bylo zjištěno, že převážná většina rodičů dětí s TP není přesvědčena o smyslu integrované tělesné výchovy. I zde určité odlišnosti vycházejí z charakteru postižení žáka a z typu jím užívaných lokomočních pomůcek. Pouhých 33 % rodičů dětí s TP schopných pohybu bez speciálních pomůcek podporuje jejich začlenění do TV. Stejně tak je tomu u žáků užívajících k chůzi berle. Negativní postoje zaujímají především rodiče žáků s TP pohybujících se pomocí mechanického (78 %) a elektrického (75 %) vozíku. Podobně je tomu tak u vedoucích pedagogických pracovníků školských zařízení, kteří jsou v průměru v 60 % proti zapojení žáků do hodin TV. Přitom právě ředitelé škol jsou klíčovými osobami rozhodujícími při vytváření základních podmínek úspěšného integrovaného vzdělávání a stejně tak jsou odpovědní za vypracování, úpravu a naplňování vzdělávacího plánu. V praxi se lze mnohdy setkat s tím, že za úpravu učebního plánu

je považováno vyřazení tělesné výchovy, popřípadě redukce jejího obsahu, což by nemělo být vzhledem k integračním snahám řešeno. Rovněž přístup a pohled jednotlivých pedagogů je jedním z faktorů přímo ovlivňujících úspěšnost celého procesu. Z výsledků anket je zřejmé, že převážná většina učitelů TV nezapojujících žáky s TP do svých hodin podporuje jejich začlenění (55 %) – sami však toto aktivně nerealizují.

Další významná překážka spočívá v nedostatečné prostorové a materiální vybavenosti škol (nedostatek speciálních, kompenzačních a relaxačních pomůcek, neúplná bezbariérovost, nedostatečně přizpůsobený interiér tělocvičny). S těmito problémy se potýká 20 % pedagogů. Samotní učitelé pak spatřují velké nedostatky v nesystémovosti speciálně pedagogické kvalifikace, nedostatečné odborné informovanosti a způsobilosti pedagogů, asistentů pedagoga a osobních asistentů (13 %). Jako další nezbytnou podmínkou při realizaci tělesné výchovy respondenti uváděli přítomnost asistenta pedagoga v hodinách TV (13 %). Podpůrných asistentů služeb využívá 69 % žáků, přičemž největší procento z celkového počtu je tvořeno žáky pohybujícími se pomocí mechanického vozíku. Učitelé při své práci rovněž postrádají konkrétní rady a náměty, odbornou literaturu a možnost účasti na odborných seminářích. Pedagogové se také vyjádřili, že při integraci žáků s TP do hodin TV spočívají jistě nesnáze v nedostatečně rozpracovaném IVP (2 %) a poměrně vysokém počtu žáků ve třídě (8 %), což znesnadňuje a mnohdy i zabraňuje individuálnímu přístupu pedagogů. Časté komplikace též vycházejí z charakteru a stupně postižení žáka a přítomnosti dalších přidružených zdravotních komplikací, jako je například epilepsie, diabetes, alergie, mentální či smyslové postižení.

Prostřednictvím šetření též byly zjišťovány názory učitelů tělesné výchovy na možná východiska zlepšení podmínek integrace ve školní TV. Ty zpravidla vyplývají z aktuálních nedostatků a potřeb školských zařízení. Konkrétní návrhy pro zlepšení integračního procesu uvádí Tabulka 1.

I přes výše nastíněné nedostatky se naprostá většina respondentů shodla na tom, že lze při adekvátní podpoře začlenit žáka s tělesným postižením do TV tak, aby byl zmiňovaný proces přínosný nejen pro samotné žáky s postižením, ale i pro jejich intaktní

Tabulka 1 Východiska pro zlepšení podmínek integrace

	Možnosti	Četnost odpovědí
1.	Větší finanční podpora (pro nákup potřebných kompenzačních a speciálních didaktických pomůcek)	20 %
2.	Přítomnost proškoleného asistenta	13 %
3.	Zvýšení odborných znalostí pedagogů	13 %
4.	Snížený počet žáků ve třídě	8 %
6.	Konkrétní rady, inspirace, náměty, literatura, příklad tělocvičných aktivit	7 %
7.	Odstranění architektonických bariér	7 %
8.	Pečlivě rozpracované IVP (individuální vzdělávací plán)	2,00 %

vrstevníky. Dle názorů pedagogů se integrovaní žáci s TP účastní prakticky všech aktivit, na výuku se těší, jsou pohotoví a ctízálostiví a z každého dílčího úspěchu mají radost.

DISKUZE

Integrace žáků s tělesným postižením do hodin tělesné výchovy klade na pedagogické pracovníky mimořádné nároky. Zapojení žáka vyžaduje rozsáhlé úpravy vzdělávacích podmínek, jakými mohou být například modifikace učebních plánů, vyučovacích metod či materiálního vybavení (Klavina, 2007). Analýzou negativních odpovědí jsme došli ke zjištění, že jednoznačnou překážkou při začleňování žáků s TP do TV je především omezené množství finančních prostředků, ze kterého vyplývají konkrétní identifikované bariéry, jako je např. nedostatek materiálního a technického vybavení včetně kompenzačních pomůcek, nedostatečně upravené bezbariérově upravené prostředí školy atp. Rozhodující činitele znesnadňující proces školské integrace jsou dány také nedostatečnými odbornými vědomostmi pedagogů a jejich nedokonalou profesní připraveností. Učitelé nedisponují potřebnými znalostmi, což může mít za následek jejich odmítavý postoj k integraci jako takové. Požadavek na zvýšení odborné připravenosti pedagogů zdůrazňují rovněž autoři Nutbrown a Clough (2004), kteří ve své publikaci uvádějí, že 87 % pedagogů nezískalo podstatné vědomosti prostřednictvím metodických kurzů, ale přímou interakcí se žákem s postižením. Mnoho pedagogů postrádá také metodickou podporu týkající se adekvátní modifikace výuky tak, aby byla při hodinách zajištěna maximální bezpečnost (Hodge et. al., 2004) a aby měli všichni žáci možnost zažít pocit úspěchu (Winnick, 2005). Z toho plyne jednoznačné řešení, jež by mělo vycházet ze zlepšování odborných znalostí pedagogů (např. prostřednictvím pravidelných konzultací, některých forem postgraduálního studia či metodických kurzů). Nikolai (2008) v této souvislosti dodává, že integrační proces rovněž závisí na schopnosti pedagoga úspěšně kooperovat s dalšími odborníky ze školního prostředí.

Za základní pilíř integračního procesu jsou v České republice považováni asistenti pedagoga, kteří umožňují individualizaci výuky podle potřeb a schopností žáků. I přesto, že možnosti využití služeb asistenta pedagoga jsou neustále omezené, jejich počet se v posledních letech postupně zvyšuje. Uvedené tvrzení také dokládají výsledky výše zmiňovaného šetření (Centrum APA, 2007). Komparace výsledků dílčích šetření ukázala, že počet asistentů pedagoga se za poslední 3 roky zvýšil o 13 %. Zcela odlišná je situace například v Nizozemí, kde působí pedagogičtí asistenti v rámci celé školy a minimálně jeden je vždy v hodinách přítomen (Pijl & Hamstra, 2005). Je zřejmé, že začlenění některých žáků s TP do hodin TV nemůže být úspěšné

bez doplňkové asistence. Block (2007) však upozorňuje na to, že rovněž podpora ze strany asistentů by měla být přiměřená žakovým potřebám a že asistenti pedagoga často svým působením znemožňují interakci žáka s TP s ostatními vrstevníky.

Dalším poměrně podstatným faktorem, který zabraňuje rozsáhlejší integraci žáků s TP do TV, je velký počet žáků ve třídě a nedostatečně rozpracovaný obsah individuálního vzdělávacího plánu. Uvedené činitele znesnadňují individuální pedagogický přístup vycházející z aktuálního stavu pohybových dovedností žáka. Podle Kudláčka, Ješiny a Štěrbové (2005) je vhodně rozpracovaný IVP důležitý také proto, že umožňuje pedagogickým pracovníkům sledovat postupné zlepšování dovedností, jež jsou především u žáků s těžšími formami TP velmi pomalé. IVP tedy může fungovat jako prevence frustrace učitelů TV z pomalého učení.

ZÁVĚR

Pedagogické integrační tendence se nevztahují pouze na vybrané vyučovací předměty, ale zahrnují i předmět dosud často opomíjený – tělesnou výchovu. Význam předmětu tělesná výchova pro žáky s tělesným postižením by neměl být přehlížen a měl by tvořit pevnou součást výchovně vzdělávacího programu všech žáků. Pro optimální integraci žáka s TP do hodin TV je nutné zajistit všechny podmínky, které spoluurčují celý tento proces. K hlavním překážkám znesnadňujícím hladký průběh při zapojení žáka s TP do hodin TV učitelé uváděli nedostatečné materiální a prostorové vybavení škol. Za další překážky považovali především nedostatek asistentů pedagoga a i vlastní nedostatečné kompetence k vedení integrované TV. Klíčovým předpokladem úspěšného integračního procesu je také odstranění postojoyých bariér, které souvisí s pozitivním přesvědčením o integračním záměru všech zúčastněných (žák s TP, rodiče, vedení školy, pedagog, spolužáci).

Nezbytným předpokladem úspěšného začlenění žáka s TP je vytvoření optimálních podmínek ze strany školy (materiální, prostorové a personální) a také rodina dítěte s postižením musí učinit určité kroky vedoucí k zefektivnění celého procesu. Integrace v TV by měla vycházet z komplexní diagnostiky žáka, odpovídat jeho individuálním potřebám a měla by být v co možná největší míře plánovitá a systematická.

REFERENČNÍ SEZNAM

- Block, M. (2007). *A teacher's guide to including students with disabilities in regular physical education* (3rd ed.). Baltimore, MD: Paul H. Brookes.
- Čadová, E. (2008). Integrace ve školní TV. In M. Kudláček & T. Vyskočil (Eds.), *Integrace - jiná cesta II. Sborník*

- příspěvků ze semináře Olomouc 25. 4. 2008 (pp. 7–17). Olomouc: Univerzita Palackého.
- Čurdová, J. (2002). Volnočasové pohybové aktivity osob s postižením. In B. Hodaň (Ed.), *Volný čas a jeho současně problémy. Sborník příspěvků přednesených na vědeckém symposiu v Olomouci ve dnech 20. a 21. května 2000* (pp. 110–118). Olomouc: Hanex.
- Guttmann, L. (1976). *Sport for the physically handicapped*. Paris: Unesco.
- Ješina, O. (2008). Kompetentnost absolventů studijního oboru aplikovaná tělesná výchova ve vztahu k pedagogickým profesím. In M. Kudláček & T. Vyskočil (Eds.), *Integrace – jiná cesta II. Sborník příspěvků ze semináře Olomouc 25. 4. 2008* (pp. 20–30). Olomouc: Univerzita Palackého.
- Klavina, A. (2007). *The Effect of Peer Tutoring on Interaction Behaviors in Inclusive Physical Education*. Disertační práce. Latvian Academy of Sport Education, Department of Sport Medicine and Physical Therapy, Riga.
- Kudláček, M. (1997). *Integrace osob na vozíku prostřednictvím pohybových aktivit*. Diplomová práce, Univerzita Palackého, Fakulta tělesné kultury, Olomouc.
- Kudláček, M. (2008). Podpora integrace žáků s tělesným postižením do hodin běžné tělesné výchovy. In M. Kudláček & T. Vyskočil (Eds.), *Integrace – jiná cesta II. Sborník příspěvků ze semináře Olomouc 25. 4. 2008* (pp. 42–49). Olomouc: Univerzita Palackého.
- Kudláček, M., & Ješina, O. (2008). *Integrace žáků s tělesným postižením do školní tělesné výchovy*. Olomouc: UP v Olomouci.
- Kudláček, M., Ješina, O., & Štěrbová, D. (2008). Integrace žáka s tělesným postižením v kontextu školní tělesné výchovy. *Speciální pedagogika*, (3), 232–239.
- Michalík, J. (2005). *Školská integrace žáků s postižením na základních školách České republiky*. Olomouc: UP.
- Michalík, J. (2008). Nová školská legislativa a integrované vzdělávání žáků se specifickými potřebami. In M. Kudláček & I. Machová (Eds.), *Integrace – jiná cesta I. Sborník příspěvků ze semináře Olomouc 30. 11. 2007* (pp. 20–28). Olomouc: Univerzita Palackého.
- Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy (2008). *Zákon o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání č. 561/2004 Sb.*
- Nutbrown, C., & Clough, P. (2004). Inclusion and exclusion in the Early Years: Conversations with European Educators. *European Journal of Special Needs Education*, 3, 311–339.
- Pikálková, S. (2007). *Školy a žáci v české vzdělávací soustavě* [Electronic version]. Týdeník školství, (2), 10. Retrieved 22. 4. 2010 from the World Wide Web: <http://www.tydenik-skolstvi.cz/data/files/uvod-570.pdf>.
- Pijl, S., & Hamstra, D. (2005). Assessing pupil development and education in an inclusive setting. *International Journal of Inclusive Education*, 14, 181–192.
- Rybová, L., & Kudláček, M. (in press). Integrace žáků s tělesným postižením do hodin školní tělesné výchovy. *Studia Sportiva*.
- Sherill, C. (2004). *Adapted physical activity, recreation and sport: crossdisciplinary and lifespan* (6th ed.). Dubuque, IA: Brown & Benchmark.
- Štěrbová, D. (2008). Máme se obávat, že se dítěti s tělesným postižením „něco stane“ v hodině tělesné výchovy a při pohybových aktivitách? In M. Kudláček & I. Machová (Eds.), *Integrace – jiná cesta I. Sborník příspěvků ze semináře Olomouc 30. 11. 2007* (pp. 59–70). Olomouc: Univerzita Palackého.
- ÚIV. (n.d.). Výkonové ukazatele 2008/09 – kapitola A. Retrieved 13. 12. 2009 from the World Wide Web: <http://www.uiv.cz/clanek/716/1846>.
- Válková, H., Halamičková, K., & Kudláček, M. (2003). *The best place for all of us*. Presentation at the ISAPA conference, Seoul.
- Válková, H. (2008). Integrace v evropském kontextu. In M. Kudláček & T. Vyskočil (Eds.), *Integrace – jiná cesta II. Sborník příspěvků ze semináře Olomouc 25. 4. 2008* (pp. 83–113). Olomouc: Univerzita Palackého.
- Vyhláška MŠMT č. 73/2005 Sb., o vzdělávání dětí, žáků a studentů se speciálními vzdělávacími potřebami a dětí, žáků a studentů mimořádně nadaných.
- Winnick, P. J. (2005). *Adapted Physical Education and Sport*, Fourth Edition. Champaign, IL: Human Kinetics.

Mgr. Miroslava Spurná
Katedra aplikovaných pohybových aktivit
Fakulta tělesné kultury UP Olomouc
tř. Míru 115
771 11 Olomouc
spurna.mirka@centrum.cz

Mediální obraz paralympijských her v českých médiích

The coverage of Paralympic games in the Czech media

Alice Tejkalová

Katedra žurnalistiky FSV UK Praha
Katedra mediálních studií FSV UK Praha

ABSTRAKT

O tom, že handicapovaní sportovci nejsou mediálně příliš prezentováni, se hovoří v odborných kruzích i mezi sportovci samými velmi často. Méně už o tom, nakolik „kvalitní“ je stávající mediální reprezentace a co ji ovlivňuje. Předkládaný výzkum má ambici být jedním z relevantních příspěvků k této diskusi a zároveň se chce pokusit přispět k zaplnění tematické výzkumné „mezery“ v analýze zpravodajství o menšinách. Výzkumy zpravodajství o diskriminovaných minoritách se totiž obvykle zajímají o skupiny znevýhodněné kvůli pohlaví, sexuální orientaci, barvě pleti nebo náboženství (např. Gross, 2001; Gardiner, 2003; Yesil, 2004; Hermes, 2005; Haynes, 2007). „Mediální pokrytí“ handicapovaných sportovců bývá „terčem“ analýz jen velmi zřídka. Tato studie, která je srovnávací kvalitativní obsahovou analýzou, již doplňuje několik kvantitativních rozborů, zkoumá zpravodajství o pěti letních paralympiádách (Barceloně 1992, Atlantě 1996, Sydney 2000, Aténách 2004 a Pekingu 2008) ve třech českých celostátních tzv. seriálních a obsahem univerzálních denících (v Mladé frontě DNES, Právu a Lidových novinách) a v deníku Sport zaměřeném výlučně na sportovní zpravodajství. Je tedy analýzou dynamiky strategií zpravodajství o znevýhodněných sociálních skupinách na příkladu paralympioniků jako zástupců menšinové sportovní populace. Informačním a orientujícím podkladem byly výsledkové listiny na stránkách www.paralympic.org (web Mezinárodního paralympijského výboru) a www.paralympic.cz (web Českého paralympijského výboru). Pomáhaly zjistit, jakých medailí a kdy se československým (později českým) sportovcům podařilo během her dosáhnout, a umožnily srovnání, co se později do médií dostalo a co ne.

Klíčová slova: reprezentace, stereotyp, handicap, sport, kvalitativní, obsahová analýza.

ABSTRACT

This research maps with help of comparative qualitative content analysis news strategies applied to the Summer Paralympic Games (SPG) by four Czech newspaper from 1992 to 2008. It observes how media had covered the Summer Paralympics, the greatest event of a social minority among athletes – athletes with a disability. There is a lot of researches published in foreign literature about minority topics in the media, but they are usually about media representation of gender or ethnic inequalities. This research is an attempt to broaden the spectrum of those analyzed topics with some other. The theoretical basis of this analysis are the theories about media representation of social groups and media routines. The research uses both qualitative and quantitative methods (qualitative content analysis of media texts, semi-structured interviews with sport editors-in-chief and basic quantitative mapping of the media texts) that are seen by some researchers as compatible, but it does not mix results of these two approaches, both of them are used and presented separately. According to the results of this research it seems that generally, athletes with a disability are underrepresented on sport pages of the analyzed newspaper. There was a trend towards the improvement, but it changed dramatically in 2008. This paper offers some interpretation of this fact based on both the textual analysis and interviews with the editors-in-chief of the sport staffs of the analyzed dailies. Journalists and athletes themselves while quoted also defend sport of athletes with a disability. At the same time journalists in fact discriminate this sport when they for example treat the medal events of the Czech athletes as soft news not as hard news. While comparing with other researches of media coverage of other minorities, findings of this research could be seen in wider context as common for media coverage of minority topics.

Key words: representation, stereotype, disability, sport, qualitative, content analysis.

1 Teoretická východiska

Studie sleduje mediované a nemediované události, tak jak o nich hovoří koncept mediace sdělení (Hall, 2001). V případě tohoto výzkumu bylo nejdůležitější sledovat, které události z jednotlivých letních paralympijských her vlastně prošly procesem mediace, jakým způsobem, a zda je možné vysledovat mezi nimi podobnost, eventuálně vývoj.

Zároveň je ale třeba rozlišovat mezi průběhem procesu mediace a jeho výsledkem. Čtenář přijde do kontaktu až s mediovaným textem. Z něj je možné rozpoznat vlivy, které na něj působily, pouze v některých případech. Není možné usuzovat na povahu nebo osobnostní založení editora a zkoumat jeho pohnutky pro zařazení zprávy do novin. Je ale možné ve srovnání s výsledky usuzovat, kde o nezařazení informace rozhodlo třeba to, že k události došlo až po uzavěrce¹.

O tom, zda se z události stane zpráva, také rozhoduje, jestli událost obsahuje prvky, které jsou považovány za zpravodajské hodnoty (např. Galtung & Holmboe-Ruge, 1999; Palmer, 2000), a v jakém množství. Velkou roli v tom, zda se z události stane zpráva, hraje také to, kdy se událost odehraje, případně zda je, nebo není mediálními pracovníky předvídaná (Tuchmanová, 1978).

1.1 Demografické charakteristiky osob v mediálním obsahu

To, jak a jací lidé jsou reprezentováni v mediálních obsazích, zdaleka nemusí odrážet jejich skutečné zastoupení v populaci. Mohou být tzv. přereprezentováni nebo podreprezentováni (Shoemakerová & Reese, 1991; Haynesová, 2007). U určitých sociálních skupin totiž máme podle toho, jak často se objevují v médiích, pocit, že je jejich příslušníků víc, než jak tomu je ve skutečnosti, zatímco u jiných je to přesně naopak: „Pro bělochy je kulturní neviditelnost problém jen málokdy, pokud vůbec... Díky masmediální reprezentaci se cítí být občany tohoto světa – ‚globálně přítomní a globálně relevantní‘.“ (Haynesová, 2007, p. 168)

Totéž platí pro nehandicapované lidi, zatímco postižení, jak dokazují i výsledky tohoto výzkumu, jsou jednoznačně podreprezentováni.

1.2 Proces stereotypizace

Velmi důležité je zohlednění toho, že média zprostředkovávají určitou reprezentaci reality za pomoci procesu stereotypizace a jeho následných produktů – stereotypů (ať už pozitivních nebo negativních).

Řada autorů² upozorňuje na to, že jisté zobecnění rysů určitých jevů či sociálních skupin je nutné, aby-

chom se ve stále složitějším světě dokázali orientovat. Tento způsob zobecnění lze nazvat kategorizací (Pickering, 2001) nebo typizací (Dyer, 1977 in Hall, 2001) a je třeba rozlišovat mezi kategoriemi a stereotypy. Kategorie jsou nezbytnou cestou k organizaci světa v našich hlavách, abychom se v tom, co se děje kolem nás a v naší mysli, neztratili. Jsou flexibilní a průběžně se vyvíjejí. V tom spočívá jeden z hlavních rozdílů mezi kategorizací a stereotypizací, ovšem hranice, kde končí kategorie a začíná stereotyp, je mnohdy tenká: „Stereotyp redukuje, naturalizuje a upevňuje odlišnost... rozděluje normální a akceptovatelné od nenormálního a neakceptovatelného. A následně vylučuje všechno, co nepasuje, co je odlišné.“ (Hall, 2001, p. 258)

Co se týče médií a stereotypizace, je částečně rozšířena myšlenka, že média stereotypy vytvářejí (Shoemakerová & Reese, 1991). Například Burton a Jiráček (2001), Pickering (2001) nebo Haynesová (2007) však prezentují názor, že média přímo stereotypy nevytvářejí, ale tím, že je opakovaně příjemcům přináší, mohou přispívat k jejich posilování a legitimizaci.

1.2.1 Koncept „těch druhých“

Reprezentace vstupuje do hry také v případě konstrukce našich představ o „nás“ a „těch druhých“. Na jedné straně se jedná od narození o nutnou reflexi světa kolem, na druhé straně se může jednat o zárodek předsudků a stereotypního vnímání druhých: „Dualistický přístup jednotní ‚my‘ versus jednotní ‚oni‘ pomáhá jen více mystifikovat a zaplétat tak silné koncepty, jako je ‚rasa‘, třída a gender, a oslabovat pokusy o reflexivitu. Zároveň to vznáší zásadní otázky o reprezentaci – jak ve smyslu politickém – kdo mluví za koho, tak i v širším smyslu jak jsou druzí prezentováni nebo re-reprezentováni.“ (Bottomleyová, 1992, p. 214)

„Ty druhé“ popisují Pickering (2001) a Hall (2001) v nejširším pojetí jako kohokoliv jakkoliv odlišného od většinové populace. K jejich popisu a charakterizaci často slouží právě stereotypy: „Lidé, kteří jsou jakkoliv výrazně odlišní od většiny – ‚oni‘, spíše než ‚my‘ – jsou často vystavováni binárním formám reprezentace. Jsou reprezentováni prostřednictvím ostře opozičních, polarizovaných, binárních extrémů – dobří/špatní, civilizovaní/primitivní, oškliví/úžasné přitažliví, znepokojiví, protože odlišní/zajímaví, protože zvláštní a exotičtí.“ (Hall, 2001, p. 229)

Tento koncept je výborně využitelný u postižených a nehandicapovaných sportovců. Protože většinová společnost je nepostižená, vnímá handicap jako odlišnost, především negativní, protože může přinášet omezení, která pro nepostiženého člověka vypadají ne-

¹ Zpravodajství ze závěru her v Sydney 2000, které v Lidových novinách i v Mladé frontě prakticky chybí (a nedostatky jsou i v servisu Sportu), mohl poznamenat také státní svátek 28. 10., jenž byl zároveň v sobotu, což znamenalo, že naposledy vyšly noviny v pátek 27. 10. a znovu až v pondělí 30. 10., tedy již po ukončení XI. letních paralympijských her. Na zprávách ze 30. 10. je tento zmatek a snaha dohnat, co se dá, znát. Např. MF DNES publikuje ve zprávě Paralympici byli jedenácti pod mezititulkem České medaile z posledních tří dní pouze částečný výčet, a ještě s chybou, když bronzovému plavci Machalovi připisuje stříbro.

² Např. Hall, 2001, Pickering, 2001 nebo Burton & Jiráček, 2001.

překonatelně. Zároveň je na handicapované sportovce často nahlíženo jako na neuvěřitelné hrdiny, kteří dokážou něco, co „my nepostižení“ ne. Ve většinové společnosti ovšem panuje řada stereotypních předpokladů o tom, co vlastně postižený člověk může a nemůže dělat (Gwyn, 2002).

Do značné míry to souvisí s vnímáním lidského ideálu coby pohledného, silného, stoprocentně zdravého jedince, kterého lze vidět v reklamách a na titulních stránkách časopisů. Pokud je někdo jakýmkoliv způsobem odlišný, budí dojem toho, který neobstojí. Tato myšlenka pochopitelně není nijak objevná a preference „dokonalých“ jedinců není pouze záležitost reklamy a marketingu, jak popisuje například Pickering (2001).

Většinová společnost tedy považuje za „normální“ nehandicapované sportovce a jejich postižení kolegové jsou v rolích „těch druhých“. Je také zapotřebí mít neustále na mysli, že téměř sto procent lidí ve sportovních redakcích českých tištěných médií je bez handicapu, a v rovině vytváření kategorií má blíž k nepostiženým sportovcům³.

Jako „ti druzí“ (v obou smyslech slova) se ostatně vnímají i sami handicapovaní sportovci. Často mají tendenci nějakým způsobem sebe a své výkony srovnávat se sportem nepostižených. Deník Sport například cituje plavce Martina Kováře po příletu z Atén: „Není to tak, jak si myslí většina lidí, že někam přijedeme a nějaký doktor nám dá za nic medaili. Náš trénink je mnohdy náročnější a bolestivější než u zdravých sportovců.“⁴

V dnešní době jsou handicapovaní sportovci v nepostižené sportovní populaci také „cizinci“ v následujícím smyslu: „Jsou znepokojiví, protože je obtížné je konvenčně zařadit...Nejsou ani na sociální periferii, ani nejsou symbolicky v centru. Jsou někde podivně uprostřed.“ (Pickering, 2001, p. 204) Svými značnými mezinárodními úspěchy si postižení sportovci říkají stále výrazněji o pozornost a jsou spíš v situaci, kdy novinářům není jasné, kam s nimi.

Na obdobně svízelnou pozici poukazuje Hermes (2005) u nizozemských fotbalistů surinamského původu. Jejich mediální prezentace se během času vyvíjela různě. Dokud byli výraznou minoritou v nizozemském národním týmu, byli zobrazováni v médiích „pozitivně diskriminačně“, zatímco v současnosti představuje pro média i fanoušky problém, že je dobrá třetina reprezentantů „nebilá“.

Gardiner (2003) naopak ukazuje na příkladu olympioniček Novy Peris-Kneeboneové a Cathy Freemanové, jak australský tisk využil při zpravodajství o olympiádě v Sydney v roce 2000 možnost, byť místy trochu stereotypně, ale ve výsledku relativně pestře, představit původní svět domorodých Australců i jejich

současnost a pokusit se nějak překlenout antipatie mezi původním a „dovezeným“ obyvatelstvem. Samy sportovkyně si byly vědomy možnosti, kterou jim přístup do médií nabízí. Freemanová například vybidla k omluvě většinového obyvatelstva za příkoří, která působilo v minulosti „jejím“ lidem. Tomuto prohlášení se díky popularitě sportovkyně dostalo značné pozornosti, kterou by běžný Austrálec připoutal jen těžko.

2 Metody analýzy

Tato studie v sobě spojuje výsledky kvalitativního a kvantitativního výzkumu, které se doplňují (viz také Jensen, 2003). Hlavní metodou je komparativní kvalitativní obsahová analýza textů, kterou doplňují menší kvantitativní rozbory. Analyzuje zprávy a články nasbírané z deníků v období paralympijských her, čtrnácti dnů, které předcházely zahájení paralympiád, a dvou týdnů, jež následovaly po jejich ukončení.

2.1 Kvalitativní metody analýzy

Při komparativní kvalitativní obsahové analýze jsem se zaměřila především na to, jaké typy informací o sportu handicapovaných jsou vlastně médií akcentovány. Zkoumala jsem také, jaká je žánrová pestrost „pokrytí“ letních paralympijských her, podle které se pozná, nakolik významné téma pro deníky paralympiáda představuje (Právo bylo v letech 1996–2004 mediálním partnerem Českého paralympijského týmu, deník Sport v roce 2000 a 2008). Analyzovala jsem i to, nakolik byly texty v pořádku po odborné stránce, jak se novináři vypořádali se specifickou terminologií a jejím přiblížením nezasvěcenému čtenáři. Při mapování materiálu jsem postupovala metodou tzv. *otevřeného kódování* (Strauss & Corbinová, 1999; Lindlof & Taylor, 2002).

Protože v případě zpravodajského zpracování her v Pekingu v roce 2008 se jednalo o tak velký odklon, jak kvalitativní, tak kvantitativní, od dosavadního trendu, rozhodla jsem se analýzu textů doplnit ještě polostrukturovanými rozhovory s vedoucími sportovních rubrik všech sledovaných deníků na toto téma, abych v práci neprezentovala pouze možné hypotézy, proč tento stav nastal.

2.2 Kvantitativní postupy

Nejednalo se o kvantitativní obsahovou analýzu, nýbrž o základní rozbory (Gunter, 2003). S jejich pomocí jsem se pokusila postihnout četnost výskytu zpráv a článků týkajících se letních paralympijských her (LPH) a především to, jak velký prostor byl LPH v novinách poskytnut. K tomu jsem se rozhodla použít jako hlavní měřítko plochu, která byla zpravodajství z paralympiád věnována. Protože jsem kvantitativní

³ Autorka vychází z desetileté praxe sportovní novinářky.

⁴ Prachař, F.: Kovář zbořil rekordy. A skončil, Sport, Praha, Ringier ČR 1. 10. 2000, s. 15.

Tabulka 1 Počet článků podle jejich rozsahu během jednotlivých her (dohromady ve všech denících)

	Velmi krátký text	Krátký text	Středně dlouhý text	Dlouhý text	Velmi dlouhý text	Celkový počet textů
LPH 1992	18	15	2	2	3	40
LPH 1996	7	17	8	5	7	44
LPH 2000	13	23	8	13	6	63
LPH 2004	12	25	14	14	11	76
LPH 2008	14	16	7	5	4	46

Tabulka 2 Srovnání celkové plochy článků ve všech denících dohromady během jednotlivých her (v cm²)

Rok	Rozsah
1992	1851,29
1996	3747,98
2000	6010,56
2004	7786,5
2008	3976,36

metody použila pouze k základním definicím zkoumaného materiálu, nevytvářela jsem kódovací knihu. Pojmy, které je třeba objasnit, vysvětluji v poznámce.⁵

Základní kvantitativní vymezení zkoumaného materiálu je zařazeno proto, aby bylo možné srovnat, zda se nějakým způsobem vyvíjí četnost zpravodajského pokrytí letních paralympijských her. Je jasné, že menšinovému tématu bude věnována menší pozornost než záležitostem většinovým. V této studii tedy nejde o to dokázat, že paralympiádám se věnuje málo pozornosti, ale jde o to zaznamenat, jestli dochází v tomto případě k nějakému vývoji.

3 Mediální prostor pro zpravodajství o paralympiádě

Základní kvantitativní rozbor sledovaného mediálního záznamu dokumentuje především postupný vývoj zpravodajského pokrytí letních paralympijských her. Jak je možné vidět z Tabulky 1, mezi lety 1992–2004 můžeme sledovat setrvalý nárůst celkového počtu zpráv a článků, stejně jako počtu článků středního a delšího rozsahu. V roce 2008 ovšem nastává prudký pokles. V tomto roce je proporce mezi kratšími a delšími texty podobná s rokem 1992! Co se týče celkového počtu textů, i tady se jedná o krok dost výrazně zpět, čísla jsou srovnatelná s rokem 1996. V podstatě totožná je situace u srovnání celkové plochy článků (Tabulka 2).

Disproporce mezi délkou textů v letech 2000 a 2004 byla způsobena rozdílem v žánrech článků. Během her v Atlantě v roce 1996 totiž byly publikovány spíše

sportovní reportáže s citacemi sportovců, které potřebují více prostoru, zatímco Sydney znamená žánrový návrat opět spíše ke kratším a zpravodajským typům textů (přítomnost rozhovorů či delších reportáží poukazuje na vyšší významnost akce, než pokud jsou publikovány pouze krátké zprávy).

Trend směrem ke zvyšování jak plochy věnované letním paralympijským hrám, tak počtu článků je pochopitelný, protože před rokem 1989 neměli lidé s handicapem, zejména s mentálním, v Československu vůbec lehký život, takže po změně režimu se jim to noviny snažily alespoň částečně vynahradit.

Změna v tomto trendu mezi lety 2004 a 2008 je podstatně obtížněji vysvětlitelná a kvantitativně nepostizitelná. V kvalitativním výzkumu budu prezentovat možné důvody tohoto zvratu včetně úryvků z rozhovorů se šéfy sportovních rubrik analyzovaných deníků.

4 Kvalitativní analýza mediálního záznamu LPH

Ve zpravodajství o handicapovaných sportovcích během čtyř paralympijských her lze zaznamenat řadu opakujících se pravidelností. Například při sledování toho, proč se určitá událost stane zprávou a jiná ne. Jakou roli přitom hraje negativita, vzdálenost od čtenářů a naopak blízkost k nim nebo aktuálnost (Galtung & Rugeová, 1965, in Tumber, 1999 a Palmer, 2000). Proč některá událost zaujme pozornost médií více a jiná méně a jakým způsobem novináři s událostmi z her zacházeli. Zajímavé také je, jak každé paralympijské hry generují svoji hvězdu a čím blíže je paralympiáda současnosti, tím více roste tendence popisovat události prostřednictvím osobních příběhů.

4.1 Minimální předběžná a doznívající fáze mediálního pokrytí

U zpravodajství z paralympiád byla dlouhou dobu nulová „úvodní fáze“, tedy publikování textů před vypuknutím paralympijských her. Poprvé přišly s „rozjezdem“ her Sport a Právo v roce 2000, výrazněji a podrobněji Právo v roce 2004 – například články s titulky „Atény po pauze zažívají další nápor sportov-

⁵ *Velmi krátká zpráva nebo článek* je text s celkovou plochou (tedy včetně titulku) do 30 cm², *krátká zpráva/článek* od 31 do 80 cm², *středně dlouhý text* od 81 cm² do 130 cm², *douhé texty* od 131 cm² do 160 cm² a *velmi dlouhé* přes 161 cm². Zvolené rozměry a rozdělení materiálů do příslušných kategorií vychází z proporcionálního poměru mezi velikostí novinové stránky a rozsahem textu. Za zprávu je považována: „informace o události nebo jevu, který se stal nebo nestal, stane nebo nestane, odpovídá na základní otázky kdo, co, kde, kdy, rozšířená zpráva na jak a proč.“ (Osvaldová, Halada a kol., 1999, p. 213) Za článek pak jakýkoliv novináři vytvořený text, kromě zprávy, tak jak ho definují autoři v téže příručce na s. 41.

ců“ ze 14. 9. nebo „Na Akropoli to jde lehce, v ulicích hůř“ (17. 9.). Ve zpravodajství z Pekingu⁶ už ovšem tato fáze opět chybí.

V prvně zmiňovaném textu se například píše: „S realizačním týmem mají přidělené dva domy. Mají strategickou polohu v blízkosti jídelny, stanoviště autobusů i tréninkových zařízení,“ pochvaluje si šéf výpravy Jan Nevřkla. Jeden z domů je bezbariérový, ale i v jeho pokojích se podle informací z Atén jen těžko vyhnou dva vozičkáři. „Budeme se proto snažit na pokoj umístit vždy vozičkáře a sportovce s jiným postižením.“⁷

U paralympiád absentuje i „doznívání“ her, typické pro olympiády. Zatímco o olympionících (a to nejen o těch úspěšných) je možné se dočíst ještě téměř měsíc po skončení her na stejných stránkách, kde se píše o výsledcích handicapovaných sportovců na paralympiádě, skončí publikování informací o jejich postižených kolezích den po přiletu z místa konání paralympijských her.

Výjimkami byly několikastránkový rozhovor v Lidových novinách (LN) s plavcem Kovářem v roce 2004 a jednostránkový rozhovor s cyklistou Ježkem v roce 2008. Jenže například interview s Kovářem tehdy vedl někdejší kanoista Lukáš Pollert, který se netají velkým přátelstvím s tímto plavcem. Otázkou je, zda by nějaký rozhovor vyšel, kdyby přáteli nebyli. Tato interpretace odpovídá teorii zpravodajských hodnot, respektive jedné z nich – vztahu k elitním osobám (Galtung & Rugeová, 1965, in Tumber, 1999).

V případě interview stojí za povšimnutí jejich zjevná absence. Rozhovor s Kovářem byl na stránkách českých deníků něčím naprosto výjimečným. Kromě her v Atlantě⁸ (ve zpravodajství z této paralympiády se poprvé objevují sportovní reportáže, ne jen zprávy) začínají být sportovci pravidelně a víc citováni teprve během LPH v Aténách⁹, kdy se prohloubila personifikace her. Klasických rozhovorů s paralympioniky se přesto zatím čtenáři deníků nedočkali, nehledě na to, že během LPH 2008 se citace z textů opět vytrácejí. I to svědčí o menší významnosti, kterou novináři sportu handicapovaných přikládají.

4.2 Hard news coby soft news

Bylo též zajímavé pozorovat, jak se v případě zpravodajství o handicapovaných sportovcích některá pravidla pro skladbu zpráv, predikovaná teoretickými koncepty, porušují. Obecně lze říct, že nejvýraznějším porušením popsanych „pravidel“ bylo zacházení s některými událostmi jako se soft news, ačkoliv měly být kvalifikovány jako hard nebo spot news¹⁰ (Tuchman, 1978). V tomto případě vystoupilo nejvýrazněji do popředí mediální postavení handicapovaných sportovců jako „těch druhých“ (Pickering, 2001; Hall, 2001).

Například během paralympiády v Barceloně¹¹ referoval o všech českých medailích pouze Čs. sport. Nejmarkantnější bylo „opominutí“ devíti ze třinácti cenných kovů v případě Rudého práva. Následovala Mladá fronta se sedmi „zapomenutými“ medailemi, a pak Lidové noviny se třemi (během her v Sydney¹² neinformovaly LN o 26 ze 43 cenných kovů).

V Barceloně se také přihodila další věc, které by u sportu nehandicapovaných noviny věnovaly enormní pozornost – Miloslava Běhalová získala jako první Češka zlatou paralympijskou medaili. Sledované deníky si této skutečnosti vůbec nevšimly, a navíc s paralympijskou vítězkou neudělaly ani jeden rozhovor, nemluvě o tom, že byla prezentována pod třemi různými jmény. Lidové noviny o ní postupně referovaly pod třemi různými křestními jmény – Miloslava, Marie a Nika. Ve čtenáři tak mohl vzniknout dojem, že Běhalové odjely do Barcelony tři. Nemohl by se chytit ani toho, které křestní jméno se vyskytuje častěji, protože Běhalová figurovala ve zprávách jen třikrát a pokaždé pod jiným jménem. Mladá fronta také jednou psala o Běhalové jako o Nice. Nika byla přezdívka této atletky¹³, ale ani v jednom z deníků to nebylo vysvětleno.

O přístupu ke zprávám, které by měly být považovány za hard news, jako k soft news svědčí mimo jiné i publikace zastaralých textů. Je těžko představitelné, že by z olympijských her vyšla nejprve zpráva o slavnostním zakončení, pak následující den již „stará“ informace o poslední československé medaili, které maratonec Sluka pochopitelně dosáhl ještě před ukončením, a na-

⁶ XIII. letní paralympijské hry hostil Peking od 6. do 17. září 2008, zúčastnilo se jich 56 českých sportovců a výprava získala 27 cenných kovů.

⁷ Procházka, V.: Atény zažívají po pauze další nápor sportovců, Právo, Praha, Borgis, a. s. 14. 9. 2004, s. 23.

⁸ X. letní paralympijské hry se uskutečnily od 15. do 25. srpna 1996. Odjelo na ně 43 českých sportovců, celkem na nich získala Česká republika 10 medailí.

⁹ XII. letní paralympijské hry v Aténách proběhly od 18. do 28. září 2004 a ČR na nich zastupovalo 65 sportovců. Výprava získala 31 cenných kovů.

¹⁰ *Hard news* jsou nečekané důležité zprávy, které mají zajištěno, že budou díky svému významu uveřejněny. *Soft news* jsou zprávy, jež nejsou až tak důležité, spíše dokreslují určitou situaci, nebo nejsou úplně aktuální a jejich zveřejnění je možné naplánovat. *Spot news* jsou podtypem *hard news* – jsou extrémně aktuální. *Developing news* jsou zprávy, které začínají jako *hard news* nebo *spot news*, a pak se postupně rozvíjejí. Důležitou roli hraje opět nečekanost v jejich počátcích. Oproti tomu *continuing news* jsou vnímány jako pokračující zprávy, které se nevyvíjejí nijak překotně, spíše dokreslují určitou situaci a jsou dobře předvídatelné a novináři zvládnutelné.

¹¹ IX. letní paralympijské hry se uskutečnily od 3. do 13. září 1992. Do katalánské metropole odletělo 31 československých reprezentantů, kteří přivezli 13 medailí.

¹² XI. letní paralympiáda proběhla od 18. do 29. října 2000. Zúčastnilo se jí 57 Čechů a výprava získala 43 cenných kovů.

¹³ Informaci se autorka tohoto textu dozvěděla v roce 2002, kdy se poprvé s atlety na vozíku dostala do kontaktu.

konec o den později ještě reportáž ze závěrečného ceremoniálu, jako se to stalo v případě Barcelony v Československém sportu. U paralympiády to ale asi nikomu nepřišlo divné. Dříve se informace zkrátka nevešly.

Situace se v tomto ohledu příliš nezměnila ani v průběhu dalších let. Oproti předchozím hrám byl věnován velký prostor zajímavostem z dění v Sydney a v závodním zákulisí. Často to však bylo na úkor informací o výsledcích českých reprezentantů. Extrémní podoby to nabylo v krátké zprávě LN z 26. 10. 2000 „Čeští paralympici se překonávají“, která následovala po nejúspěšnějším dnu české výpravy v Austrálii. V první půli se informuje pouze o tom, že sportovci mají po předšlém dnu o dvanáct medailí víc, a shrnují se úspěchy atleta Musila. Celá druhá polovina je věnována kurióznímu závěru závodu v běhu na pět kilometrů, ve kterém zrakově postižený Keňan naprosto vyčerpal svého traséra, jenž se v cíli zhroutil. Těžko si lze představit situaci, ve které by taková redukce informací o českých reprezentantech na úkor zahraniční „perličky“ mohla nastat v případě olympiády.

Podobná věc nastala v roce 2008, kdy v Mladé frontě 17. 9. ani žádný z následujících dnů nebyla ani řádka o tom, že Rostislav Pohlmann získal bronzovou medaili v hodu oštěpem, ale zato v ní byl rozsáhlý text o plavkyni Natalii Du Toitové, která startovala kromě paralympijských her i na olympiádě.

4.3 Od neznámých sportovců ke Sportovní hvězdě České televize

Zpočátku se pozornost médií soustředila spíše na paralympiádu jako celek než na jednotlivé sportovce a jejich výkony, postupně se ale tento trend obrací a do středu zájmu se dostávají konkrétní lidé. I přes „nesmělé začátky“ měly všechny LPH od roku 1992 do roku 2004 jedno společné. Každá z nich generovala „mediální hvězdu“ (eventuálně hvězdy), které deniky věnovaly mnohem víc pozornosti než ostatním.

Hlavními hrdiny barcelonské paralympiády v roce 1992 byli zrakově postižená atletka Pavla Valníčková, dvojnásobná paralympijská vítězka (na ni se soustředila mediální pozornost již před odletem na samotné hry, protože ve stejném roce uspěla už na zimní paralympiádě v Albertville) a atlet Vojtěch Vašíček, vítěz vozíčkářského pětiboje. Ten se dostal do pomyslného mediálního hledáčku teprve během her a po návratu z nich. U Valníčkové hrál nepochybně roli kromě jejich výborných výsledků také fakt, že byla známá již před Barcelonou. V případě Vašíčka pak byla médií akcentována paralela s desetibojařem Změlíkem, který zvítězil na barcelonské olympiádě.

Po paralympiádě v Atlantě v roce 1996 se nejvíc psalo o jediných dvou zlatých medailistech této výpravy – tehdy teprve třináctileté plavkyni Kateřině Coufalové, která vyhrála závod na 100 m prsa v novém světovém rekordu, a oštěpaři na vozíku Štefanu Dankovi.

Na LPH v Sydney v roce 2000 už byla zlatých medailistů celá řada. Bylo tu i několik lidí, kteří získali více než jednu medaili. „Mediální hvězdou“ těchto her se stal nejúspěšnější sportovec českého týmu, spastik Roman Musil, který si tuto pozornost na rozdíl od výše zmiňovaných udržel během celého dalšího období mezi Sydney a Aténami. Bylo to dáno jeho vítězstvími na mistrovstvích světa a Evropy, ale také relativně častým účinkováním v televizních pořadech a pravidelným oceňováním na čelních místech desítky nejúspěšnějších handicapovaných sportovců – Paralympionik roku. Obdobně „mediálně úspěšný“ nejen na stránkách sledovaných deníků byl také cyklista Jiří Ježek. Pozornost médií se na něj koncentrovala stejně jako na Musila, navíc v deníku Sport prostorem, který mu byl věnován, Romana Musila předstihl.

Atény 2004 patřily plavci Martinu Kovářovi (s výrazným odstupem za ním následovala atletka Veronika Foltová a po ní Jiří Ježek). Nejúspěšnější sportovec české výpravy se třemi zlatými medailemi byl hlavním tématem několika zpráv a článků, po příletu byl nejžádanějším respondentem novinářských otázek. Kovář, který po hrách oznámil ukončení své paralympijské kariéry, se na konci roku 2004 stal Paralympionikem roku a vrcholem jeho popularity bylo třetí místo v divácké anketě Sportovní hvězda České televize.

Mezi Aténami a Pekingem nastala s Jiřím Ježkem obdobná situace jako s Romanem Musilem mezi Sydney a Aténami. Ježek vystupoval v reklamách, televizních pořadech atp. Na hrách v roce 2008 získal čtyři medaile, stejný počet jako plavkyně Běla Hlaváčková, ale vyšlo o něm mnohem víc textů než o Hlaváčkové. Byl také jediným sportovcem, se kterým udělal deník Sport rozhovor.

I v oblasti personalizace her fungují určité zaběhlé novinářské postupy, kdy přednost dostane sportovec, jehož příběh či závod obsahuje nejvíc tzv. zpravodajských hodnot (Palmer, 2000). V českém týmu v Aténách bylo několik lidí, kteří získali dvě a více medailí, přesto se některým z nich nedostalo ani poloviční mediální pozornosti, jež byla věnována některým sportovcům s jednou zlatou nebo stříbrnou medailí. Zvlášť výrazné to bylo u atleta Radima Běleše. Jednou zvítězil a jednou byl druhý, přesto v žádném ze sledovaných periodik nevyšel jeho medailon, zatímco například u atletech Musilovi a Kniezkové nebo plavkyni Hlaváčkové (všichni jednou zlatí) a stolní tenistce Matouškové (jedna stříbrná medaile) samostatné články vyšly.

V případě Romana Musila, Marty Kniezkové a Jolany Matouškové měly kromě jejich aktuálních výkonů vliv na mediální zájem nespíš také předešlé sydneyjské úspěchy a u Běly Hlaváčkové šlo pravděpodobně o zmiňovanou kombinaci výborného výkonu a mateřství, která byla mediálně akcentována již před paralympiádou (a srovnávána s tehdy také relativně čerstvou a mnohem známější „sportovní matkou“ Ka-

teřinou Neumannovou). Oproti tomu Běleš byl před Aténami v podstatě neznámý závodník.

Kvůli důrazu na osudy konkrétních lidí postupně ustupuje do pozadí to, co je na paralympiádě kromě sportovců nejdůležitější – samotné závody. Zpracování paralympijských her jako mozaiky dojemných příběhů a sportovních kuriozit spíše než soustředění se na sportovní výkony začalo už na hrách v Aténách. Ze zpravodajství z her v Pekingu je patrné, že tento trend se prohloubil. Nebyly publikovány prakticky žádné sportovní reportáže, jenom velmi krátké zprávy, často pouze ve formě přehledů výsledků (ve Sportu, mediálním partnerovi, bylo například otištěno 11 textů, z toho 6 pouze v podobě výsledkových sumářů). Na druhé straně se objevovaly texty se senzacechtivými titulky, například: „Největší výzva afrického sportovce? Mít voziček.“ (MF DNES, 17. 9. 2008).

4.4 „Druhost“ sportu handicapovaných a jeho (sebe) obhajoba

Na stránkách sledovaných periodik jsou handicapovaní sportovci po dvanáct let prezentováni jako „ti druzí“ vedle svých nepostižených kolegů. Například v roce 1992 zaznívá obhajoba sportu postižených, respektive jeho úrovně, v krátké zprávě MF DNES „Valníčková opět zlatá“. Naznačuje to již podtitulek „Její triumf (a světový rekord) sledovalo 60 000 diváků“,¹⁴ který upozorňuje čtenáře, že i ve sportu handicapovaných je na co se dívat, lidé jsou si toho vědomi, a proto jich na sportoviště chodí tolik. Zdůraznění počtu diváků ve zprávě ze závodu Valníčkové je možné najít i v Rudém právu.

Paralympijské hry v Atlantě v roce 1996 viděl zpravodaj Práva Jan Krůta takto: „Všechny výkony paralympijských sportovců zaslouží obdiv, v tomto případě jde vždy o vítězství vůle, díky níž se závodníci dokáží přenést přes svůj větší či menší handicap. Přestože se i na paralympiádě bojuje hlavně o medaile, lze konstatovat, že jsou až druhořadým aspektem.“¹⁵

O čtyři roky později – 3. 11. 2000 – publikoval Sport titulek „Paralympiáda byla o sportu“. Napadlo by někoho napsat něco podobného o olympijských hrách? „O čem jiném“ by měla být vrcholná sportovní soutěž než „o sportu“. Lidové noviny otiskly pro změnu 3. 11. 2000 zprávu s titulkem „Čeští paralympici rozhodně nejeli do Sydney na výlet“.

Proces prezentace „druhosti“ handicapovaných sportovců probíhal s nestejnou intenzitou a dalo by se říct, že čím blíže je paralympiáda současnosti, tím je zdůrazňování odlišnosti menší (s výjimkou her v roce 2008). Zároveň však tento aspekt ze zpravodajství ne-

mizí, jen se jeho těžiště během her v Aténách přesouvá k samotným sportovcům, jejich definici vlastní odlišnosti a ke snaze svůj sport obhájit: „Už to (*paralympiáda*, pozn. AT) je hlavně o sportu. Nejsme jen atrakce jako dřív.“¹⁶

„Premiér za námi na podobnou akci vyrazil vůbec poprvé, cítíme, že společnost nás vnímá stále víc. I ta naše vítězství pořádně bolí a jsou zasloužená.“¹⁷

Není možné nevidět nebo ignorovat handicap postižených sportovců. Odráží se i na jejich výkonech. Je to však pouze specifikum, které sportování sice ovlivňuje, ale nijak nepoznamenává jeho kvalitu. Není možné porovnávat mezi sebou co do vzdálenosti doletu náčiní hod oštěpem Jana Železného v Sydney a Íránce Mirzaeie v kategorii F 57 o tři týdny později. Jsou ale srovnatelné kvalitativně. Oba znamenaly pro závodníky olympijské, respektive paralympijské, vítězství. Pokud bychom nadřadili vzdálenostní kritérium, srovnáváme nesrovnatelné a uškodíme tím handicapovaným sportovcům.

Stejně ale křivdila mnohá ze sledovaných médií nepostiženým reprezentantům, když porovnávala počet medailí české olympijské a české paralympijské výpravy. Ukazuje to buď na neznalost novinářů, nebo snahu alespoň nějak „vracet“ postiženým sportovcům nedostatek prostoru, jenž jim noviny poskytují. To, že paralympionici mají možnost získat víc medailí než olympionici, je fakt, který nelze ignorovat. Je dán tím, že v každé disciplíně existuje několik kategorií podle stupně handicapu. Jediné relevantní porovnání je tedy měření úspěšnosti týmu podle umístění na žebříčku zemí v počtu medailí.

V článcích a zprávách, jež v analyzovaných periodikách o LPH vyšly, se také objevují soucitné věty a idealizování sportu postižených (k obdobným výsledkům v souvislosti s idealizací menšiny dochází také Gardiner, 2003; Yesil, 2004 nebo Hermes, 2005). Přitom z některých textů v novinách je zřejmé, že problémy a negativní události (doping zahraničních sportovců na všech paralympiádách, potíže s výplatou odměn českým paralympionikům za medaile v roce 1992) se vyskytují ve sportu handicapovaných úplně stejně jako kdekoli jinde, že obdobně jako se nečestní lidé najdou mezi vrcholovými nepostiženými sportovci, vyskytují se také mezi paralympioniky, což je jen další důkaz společných rysů obou sportovních odvětví.

Novináři se přesto u všech her kromě Atlanty 1996 ve svých textech dopingu ve sportu handicapovaných podivují. „Také mezi paralympiky (vzpěrači) se nečekaně objevily dopinkové případy,“ píše se v podtitulku článku nazvaném „Češi získali čtyři medaile“ ve Sportu z 21. 10. 2000.

¹⁴ Nesign.: Valníčková opět zlatá, MF DNES, Praha, MaFra, a. s. 7. 9. 1992, s. 16.

¹⁵ Krůta, J.: Paralympiáda ve znamení vítězství vůle, Právo, Praha, Borgis, a. s. 28. 8. 1996, s. 15.

¹⁶ Citace cyklisty Jiřího Ježka in Nohejl, T.: Ježek vyhrál čtyřikrát, ale zlatou má jen jednu, Mladá fronta DNES, Praha, MaFra, a. s. 29. 9. 2004, s. D/1.

¹⁷ Citace plavce Martina Kováře in Procházka, V.: Třetí zlato dával plavci Kovárovi premiér, Právo, Praha, Borgis, a. s. 27. 9. 2004, s. 19.

Možná je tento údiv způsoben vírou v obecně tradovaný mýtus, který připomíná Gwyn (2002, p. 33): „Soudí se, že nemoc a postižení mají velký vliv na utužení charakteru člověka. To doprovází víru v morální růst během utrpení, který zajišťuje výjimečné pochopení vlastního života a větší uvědomění si otázek života a smrti.“

4.5 Pekingský zvrát

Vysvětlit, proč po kontinuálním zvyšování mediální pozornosti přišel tak příkrý pokles v roce 2008, není jednoduché. Poté, co jsem prošla texty k analýze, dospěla jsem ke dvěma možným výkladům – první je, že v mediálním pokrytí se mohla projevit obecná tendence v českých denících soustředit se pouze na velké sporty, jako je fotbal a hokej, protože řada šéfredaktorů novin se domnívá, že jejich čtenáři by nic jiného nečetli, a tento názor opírají o průzkumy čtenosti. Zajímavé je, že navzdory tomu, že tento proces probíhá několik posledních let, náklady novinám stejně klesají¹⁸.

Druhým důvodem poklesu mohl být podle mého názoru spor v českém paralympijském hnutí, který odstartoval v listopadu 2004 a probíhá dodnes a který, jak se domnívám, vrhl na paralympijský sport negativní světlo.

Abych mohla tato možná dvě vysvětlení ověřit, požádala jsem o rozhovor šéfy sportovních redakcí všech sledovaných deníků, tedy Jana Švéda (MF DNES), Karla Felty (Právo), Petra Adama (LN) a Lukáše Tomka (Sport). Z těchto interview vyplynula zajímavá zjištění. K předestřeným hypotézám je relevantních několik citací, které je víceméně potvrzují.

Karel Felt například k důvodům menšího pokrytí her v Pekingu kromě toho, že Právo už nebylo mediálním partnerem, uvedl: „Podle mě si to taky dost pokazili tím sporem. Lidi na ně začali koukat úkosem. Takováhle situace otráví čtenáře. Výhodou malých sportů je skromnost, budí sympatie, ale tady tím se to narušilo.“¹⁹ Jan Švéd na otázku, kolik z jeho pohledu věnovala MF DNES pozornosti paralympiádě v Pekingu, mimo jiné odpověděl: „Asi jsme ji věnovali pozornosti míň než dřív. Kdy vznikly ty spory? V roce 2004? Já jsem obecně zastávce toho, že když je někdo příliš masírován, že má o něčem psát, ať už je to ve vztahu k podřízeným, že já budu někomu zdůrazňovat, že má o něčem psát, a ten dotyčný o tom nebude úplně sto procentně přesvědčený, tak tam vznikne nějaký blok.“²⁰ Určitý vliv paralympijského sporu připustil i Lukáš Tomek. Jediný, kdo si ho nebyl vědom, byl Petr Adam.

Všichni vedoucí sportovních rubrik se shodli, že největší podíl na zpracování paralympijských her má to, že z jejich pohledu nepatří mezi čtenářsky zajímavá témata. Názor Petra Adama je například následující: „Já si myslím, že možná je to tím, že takové to první období, kdy se tomu paralympijskému sportu věnovala pozornost nejvíc, což začalo někdy v těch 90. letech, tak že se to dostalo za zenit... dřív se podle mě dohánělo to, co se zameškalo předtím. A teď už to po těch 20 letech tak jakoby odeznělo, a už se na to nahlíží tak jako, že pokud nenapišeme o paralympiádě, tak že ty sportovce, kteří se jí účastní, nějak diskvalifikujeme, nebo podceňujeme. Tenhle pocit už v novinářích odezněl.“²¹

„Pokud se budu rozhodovat mezi rozhovorem s Patrikem Bergerem, nebo paralympiádou, je to jasné. Nebo když Špotáková chytí zajíce, bude to čtenější než medaile z paralympiády. Prostě to není to, kvůli čemu by si lidi kupovali noviny. To ale platí obecně o malých sportech,“ řekl k tomu Karel Felt²².

Průzkumem čtenosti argumentoval Lukáš Tomek: „...byl tam i paralympijský sport, co se týče sledovanosti, a vůbec se neumístil. Neměl ani procento. Ještě se dostal nějakým stylem, když ti lidé hodnotili: ‚Budu rád číst silný příběh sportovce,‘ tak tam bylo velké to procento, tak tam se dá nějakým způsobem třeba občas zakomponovat i příběh paralympika, ale jinak paralympický sport neměl ani procento.“²³

5 Úplně na závěr

Handicapovaní sportovci jsou v českých denících (nejen) v období letních paralympiád podprezentováni. Zpravodajské pokrytí neodpovídá významnosti jejich úspěchů ani kvalitou, ani rozsahem. Trend, který ukazoval na postupné zlepšování, se zastavil, a jak je patrné z výpovědí šéfů sportu, zvyšování mediální pozornosti v nejbližší době očekávat nelze.

Postižení lidé jsou menšinová populace, a proto výsledkům handicapovaných sportovců nemůže být věnována stejná pozornost, jako je tomu u těch nepostižených. Pokud ale budeme vycházet z výsledků odhadů a šetření v příloze Střednědobé koncepce státní politiky vůči občanům se zdravotním postižením (2004), tvoří handicapovaní lidé osmnáct procent populace a osmnáctiprocentní podíl zastoupení sport postižených na sportovních stránách českých deníků nemá (obdobné výsledky proporcionální podprezentace u etnické minority viz např. Haynes, 2007). Jednou za čtyři roky se tomuto poměru postupně trochu blížily letní paralympiády, až do Pekingu 2008.

¹⁸ Čtenost Mladé fronty ve 2. a 3. kvartálu roku 2004 byla 1 197 000 denně, v porovnání s 1 066 000 v roce 2008. Zdroj: www.mam.cz.

¹⁹ Rozhovor autorky s K. Feltem, 22. 7. 2009.

²⁰ Rozhovor autorky s J. Švédem, 20. 10. 2009.

²¹ Rozhovor autorky s P. Adamem, 23. 10. 2009.

²² Rozhovor autorky s K. Feltem, 22. 7. 2009.

²³ Rozhovor autorky s L. Tomkem, 21. 10. 2009.

REFERENČNÍ SEZNAM

- Bottomley, G. (1992). Culture, Ethnicity and the Politics/Poetics of Representation. *Journal of Sociology*, 1992(2), 208–223.
- Burton, G., & Jiráček, J. (2001). *Úvod do studia médií*. Brno: Barrister & Principal.
- Galtung, J., & Holmboe-Ruge, M. (1999). The Structure of Foreign News. In H. Tumber (Ed.), *News: A Reader* (pp. 21–31). Oxford: Oxford University Press.
- Gardiner, G. (2003). Running for Country: Australian Print Media Representation of Indigenous Athletes in the 27th Olympiad. *Journal of Sport and Social Issues*, 2003(3), 233–260.
- Gross, L. (2001). Out of the Mainstream: Sexual Minorities and the Mass Media. In M. G. Durkham & D. M. Kellner (Eds.), *Media and Cultural Studies: Keyworks*, (pp. 405–423). Malden, Oxford: Blackwell Publishers.
- Gunter, B. (2003). The quantitative research process. In K. B. Jensen (Ed.), *A Handbook of Media and Communication Research: Qualitative and Quantitative Methodologies* (pp. 209–234). London: Routledge.
- Gwyn, R. (2002). *Communicating Health and Illness*. Thousand Oaks: Sage.
- Hall, S. (2001). The Spectacle of the Other. In S. Hall (Ed.), *Representation: Cultural Representations and Signifying Practices* (pp. 224–279). Thousand Oaks: Sage.
- Haynes, A. (2007). Mass Media Re-Presentations of the Social World: Ethnicity and 'Race'. In E. Devereux (Ed.), *Media Studies: Key Issues and Debates* (pp. 162–190). Thousand Oaks: Sage.
- Hermes, J. (2005). Burnt Orange: Television, Football and the Representation of Ethnicity. *Television and New Media*, 2005(1), 49–69.
- Jensen, K. B. (2003). The complementarity of qualitative and quantitative methodologies in media and communication research. In K. B. Jensen (Ed.), *A Handbook of Media and Communication Research: Qualitative and Quantitative Methodologies* (pp. 254–272). London: Routledge.
- Lindlof, T. R., & Taylor, B. C. (2002). *Qualitative Communication Research Methods*. Thousand Oaks: Sage.
- Osvaldová, B., Halada, J. a kol. (1999). *Encyklopedie praktické žurnalistiky*. Praha: Libri.
- Palmer, J. (2000). *Spinning Into Control: News Values and Source Strategies*. London: Leicester University Press.
- Pickering, M. (2001). *Stereotyping: The Politics of Representation*. New York: Palgrave Macmillan.
- Shoemaker, P. J., & Reese, S. D. (1991). *Mediating the Message - Theories of Influence on Mass Media Content*. New York: Longman.
- Strauss, A. L., & Corbinová, J. M. (1999). *Základy kvalitativního výzkumu*. Brno: Albert.
- Tuchman, G. (1978). *Making News: A Study in the Construction of Reality*. New York: The Free Press.
- Yesil, B. (2004). 'Who said this is a Man's War?' Propaganda, advertising discourse and the representation of war worker women during the Second World War. *Media History*, 2004(2), 103–117.

Další zdroje

- Československý sport. (1992). Praha: Československý sport, spol. s r. o.
- Lidové noviny. (1992, 1996, 2000, 2004). Praha: Lidové noviny, a. s.
- Mladá fronta DNES. (1992, 1996, 2000, 2004). Praha: MaFra, a. s.
- Právo. (1996, 2000, 2004). Praha: Borgis, a. s.
- Rudé právo. (1992). Praha: Borgis, a. s.
- Sport. (1996, 2000). Praha: Československý sport, spol. s r. o.
- Sport. (2004). Praha: Ringier ČR, a. s.
- Český paralympijský výbor. www.paralympic.cz (18. 11. 2008).
- Mezinárodní paralympijský výbor. www.paralympic.org (18. 11. 2008).
- Střednědobá koncepce státní politiky vůči občanům se zdravotním postižením, schválena 14. 6. 2004 usnesením vlády ČR č. 605, Praha: Národní rada zdravotně postižených.

PhDr. Alice Tejkalová
 Institut komunikačních studií a žurnalistiky
 Fakulta sociálních věd UK Praha
 Smetanovo nábřeží 6
 110 01 Praha 1
alice.tejkalova@volny.cz

Vliv pohybového programu na expanzi hrudníku a vnímání bolesti u jedinců s ankylozující spondylitidou

Effect of physical exercise programme to the chest expansion and the perception of pain in individuals with ankylosing spondylitis

Andrea Levitová¹, Pavel Frýbort¹, Blanka Hošková²

¹ Katedra zdravotní tělesné výchovy a tělovýchovného lékařství, Fakulta tělesné výchovy a sportu, Univerzita Karlova, Praha

² Katedra sportovních her, Fakulta tělesné výchovy a sportu, Univerzita Karlova, Praha

Práce vznikla s podporou VZ MŠMT ČR MSM 0021620864

ABSTRAKT

Ankylozující spondylitida je chronické, systémové, zánětlivé onemocnění pohybového ústrojí, charakterizované zánětlivou bolestí v zádech. Kromě podávání nesteroidních antirevmatik se pohybová léčba jeví jako nejvýznamnější a neodmyslitelná součást terapie ankylozující spondylitidy. Cílem našeho experimentu bylo ověření efektu 21týdenního metodického pohybového programu na expanzi hrudníku a subjektivní vnímání bolesti u jedinců s ankylozující spondylitidou. Jednalo se o zaslepenou studii (single blind). Do studie byli zařazeni muži a ženy s diagnózou ankylozující spondylitida (N = 30). Dále jsme randomizovaně přiřadili respondenty do experimentální a kontrolní skupiny. Experimentální skupina (n = 15) absolvovala metodicky vedený pohybový program formou skupinového cvičení. Kontrolní skupina (n = 15) nebyla zařazena do pohybového programu. Expanze hrudníku byla hodnocena pomocí antropometrického měření obvodu hrudníku při maximálním inspiriu a po maximálním expiriu. Subjektivní vnímání bolesti bylo stanoveno pomocí vizuální analogové škály. Vlivem pohybového programu došlo u experimentální skupiny na rozdíl od kontrolní skupiny k významnému zvýšení expanze hrudníku ($p < 0.001$) a snížení intenzity bolesti ($p < 0.05$). Byl verifikován významný přínos pravidelného pohybového programu na snížení vnímání intenzity bolesti a zvýšení expanze hrudníku u jedinců s ankylozující spondylitidou.

Klíčová slova: ankylozující spondylitida, pohybový program, expanze hrudníku, vizuální analogová škála.

ABSTRACT

Effect of physical exercise programme to the chest expansion and the perception of pain in individuals with ankylosing spondylitis. Ankylosing spondylitis is a chronic, systemic, inflammatory disease of the locomotor system, characterized by inflammatory back pain. In addition to the administration of non-steroidal anti-inflammatory drugs treatment, programme of physical exercise appears to be the most important and essential part of the treatment of ankylosing spondylitis. The aim of our experiment was to verify the effect of 21-week methodological programme of physical exercise to the chest expansion and the subjective perception of pain in individuals with ankylosing spondylitis. It was a single blind study. The study included men and women with the diagnosis of ankylosing spondylitis (N = 30). Furthermore, respondents are randomly assigned to experimental and control groups. Experimental group (n = 15) completed a methodologically supervised programme of physical exercise organised in groups. Control group (n = 15) were not included in the programme. Chest expansion was evaluated by using anthropometric measurements of chest circumference at maximum inspiration and after maximum expiration. Subjective perception of pain was assessed by visual analogue scale. Due to the programme of physical exercise a significant increase in chest expansion ($p < 0.001$) and reduction of pain intensity ($p < 0.05$) occurred in the experimental group in contrast to the control group. It was verified that the programme of physical exercise has significant effect on reduction of intensity of pain perception and increase of chest expansion in individuals with ankylosing spondylitis.

Keywords: ankylosing spondylitis, movement program, expansion of the chest, visual analogue scale.

Tabulka 1 Modifikovaná newyorská diagnostická kritéria ankylozující spondylitidy dle Van der Linden et al. (1984)

1. Klinická kritéria
a) Bolest dolní části zad spojená se ztuhlostí trvající déle než 3 měsíce, která se zlepšuje cvičením a klid nevede k úlevě
b) Omezení hybnosti bederní páteře ve frontální a sagitální rovině
c) Omezení expanzí hrudníku vzhledem k normálním hodnotám korigovaných pro pohlaví a věk
2. Radiologické kritérium
sakroiliitida stadia ≥ 2 oboustranně, nebo sakroiliitida stadia 3–4 jednostranně
Diagnóza definitivní AS znamená přítomnost kritéria 2 a jednoho z kritérií 1

Tabulka 2 Modifikovaná kritéria pro zánětlivou bolest v zádech (charakteristika zánětlivé bolesti páteře) dle Rudwaleit et al. (2004)

Ranní ztuhlost > 30 minut
Zlepšení po cvičení, ne v klidu
Vzbuzení ve 2. polovině noci
Alternující bolest v hýždích
Zánětlivá bolest v zádech: splnění 2 ze 4 kritérií

ÚVOD

Ankylozující spondylitida (AS) neboli Bechtěřova choroba je systémové zánětlivé onemocnění pohybového ústrojí. AS postihuje sakroiliakální (SI) klouby, axiální skelet, úpony šlach, kořenové a někdy i periferní klouby, duhovku i jiné tkáně (Štolfa, 2008). Rozeznáváme formu čistě axiální, postihující pouze páteřní struktury, dále formu periferní s postižením periferních kloubů a formu rhizomelickou s postižením kořenových kloubů (postižení kyčlí a ramen). Jedná se o poměrně časté onemocnění vyskytující se u 0,1–0,3 % populace a postihuje zejména muže (muži : ženy 7 : 1). Patří do skupiny séronegativních spondylartritid neznámé etiologie. Séronegativní znamená, že v séru nemocných není přítomna autoprotilátka (revmatoidní faktor), poměrně specifická pro jiná chronická zánětlivá revmatická onemocnění (Žlnay, Mateička, Rovenský, & Štolfa, 2003; Klener & Pavelka, 2002; Trnavský, 1994; Tesárek, 1990).

Přesné stanovení definitivní diagnózy je velmi obtížné a trvá až 10 let (interval od prvních symptomů do stanovení diagnózy). Pro určení diagnózy AS slouží modifikovaná newyorská diagnostická kritéria AS, podle kterých se řídí i čeští revmatologové (Van Der Linden, Valkenburg, & Cats, 1984). Ztuhlost hrudníku je uznávána jako jeden z hlavních znaků onemocnění AS. Jako jedno z hodnotících kritérií je omezení expanze (rozpínavosti) hrudníku, je-li menší než 2,5 cm, ale vzhledem k závislosti na pohlaví, věku a stupni onemocnění AS toto hodnotící kritérium není objektivní (Moll, 1987). Modifikovaná newyorská diagnostická kritéria AS jsou uvedena v Tabulce 1. Při podezření na spondylartritidu vypracovali autoři Rudwaleit, Heijde, Khan, Braun a Sieper (2004) navíc nová modifikovaná kritéria pro zánětlivou bolest páteře, která

umožňují dříve diagnostikovat u pacientů spondylartritidu (kritéria uvádíme v Tabulce 2).

Dle doporučení pro léčbu AS Evropské ligy proti revmatismu (EULAR) je optimální kombinovat nefarmakologickou léčbu s farmakologickou (Zochling, Van der Heijde, Burgos-Vargas, et al., 2006). Základem léčby je soustavné cvičení a podávání nesteroidních antirevmatik (NSA) (především u lehkých forem), která mohou příznivě ovlivnit bolest a ranní ztuhlost, avšak progresi choroby nezastaví (progrese onemocnění je ryze individuální) (Štolfa, 2008). NSA ale mají při dlouhodobém užívání řadu nežádoucích účinků (především gastrointestinálních a renálních) (Dougados, Guegmen, Nakachce, et al., 1999). U jedinců s AS je důležitý přístup k celoživotnímu cvičení. Pomáhá tak udržovat pohyblivost páteře, kloubů a předcházet vývoji deformací (zejména v oblasti axiálního skeletu a kyčelních kloubů) (O'Hea, 2005; Žlnay, Mateička, Rovenský, & Štolfa, 2003; Dagfinrud & Hagen, 2001; Van der Linden & Van der Heijde, 2001; Haslock, 1999). Také bolest způsobená AS se často zmírňuje v průběhu cvičení nebo po cvičení. Vliv skupinové terapie byl dosud popsán jen ve velmi málo studiích. Tyto výzkumy zaznamenaly nepatrné zvýšení pohyblivosti v oblasti páteře, které přetrvávalo několik měsíců (Russell, Unsworth, & Haslock, 1993; Rasmussen & Hansen, 1989; Swanell, 1988). I přesto je neoptimálnější kombinace denního domácího cvičení se skupinovým cvičením pod vedením fyzioterapeuta, event. doplněná o lázeňskou péči (Dagfinrud & Hagen, 2001). Přestože léčba NSA je účinná, u 20–50 % onemocnění pokračuje s nezměněnou aktivitou. U těchto jedinců je možnost se dostat do programu biologické léčby. U AS rozumíme biologickou léčbou inhibicí cytokinu tumor nekrotizujícího faktoru- α (blokáda TNF- α). TNF- α blokující léčba snižuje reaktanty akutní fáze a podle magnetické resonance i intenzitu zánětu (sakroiliitidy a spondylitidy). Léčba je relativně bezpečná, problém může být reaktivace latentní tuberkulózy, a proto jsou připravovány návrhy na nové Návody na léčbu anti-TNF- α léky (Štolfa, 2008).

METODIKA

Zkoumaný soubor

Zkoumaný soubor byl tvořen respondenty s diagnózou AS (N = 30, 22 mužů a 8 žen). Výzkum byl

realizován v Revmatologickém ústavu (RÚ) v Praze na oddělení rehabilitace a fyzikálního lékařství. Respondenti s AS byli diagnostikováni dle platných modifikovaných newyorských diagnostických kritérií na základě revmatologického vyšetření (Van der Linden, Valkenburg, & Cats, 1984). Základními kritérii pro zařazení respondentů do této pilotní studie byl věk, tzn. od 19 do 36 let (průměrný věk $27,17 \pm 4,57$), funkční postižení při AS dle rentgenového stadia AS (I–III) a nepřítomnost kardiopulmonálního onemocnění. Žádný z respondentů nebyl léčen biologickou léčbou a NSA byla užívána pouze příležitostně (maximálně 1–3× týdně, především v nočních hodinách, před spaním). Experiment trval 21 týdnů. Ze základního souboru bylo provedeno randomizované přiřazení do dvou skupin: experimentální a kontrolní. Skupina experimentální ($n = 15$, 10 mužů a 5 žen, průměrný věk $26,9 \pm 4,35$) – respondenti, kteří absolvovali 2× týdně ambulantně PP ve formě skupinového cvičení (délka cvičební jednotky 45 minut). Kontrolní skupina ($n = 15$, 12 mužů a 3 ženy, průměrný věk $27,4 \pm 4,94$) – respondenti, kteří neabsolvovali skupinové cvičení ani jinou formu PP. Tabulka 3 znázorňuje průměrné hodnoty základních parametrů experimentální a kontrolní skupiny se směrodatnou odchylkou (Pozn. NS = not significant, tj. v daném parametru není statisticky významný rozdíl mezi skupinami).

Tabulka 3 Charakteristika základních parametrů

	Experimentální sk.	Kontrolní sk.	Rozdíl
Věk	26,9 ± 4,35	27,4 ± 4,94	NS
Stadium onemocnění dle RTG (I–III)	2,2 ± 0,68	2,07 ± 0,59	NS

Metody měření

Antropometrická měření se standardně používají jak ve výzkumu, tak i v klinické praxi při hodnocení pacientů s diagnózou AS. Antropometrické měření obvodu hrudníku se provádí při maximálním inspiriu a po maximálním expiriu. Rozdíl mezi obvodem při vdechu a výdechu tvoří pružnost hrudníku (amplitudu). Vyšetření bylo provedeno s pomocí krejčovského metru v cm (standardizovaná metoda měření expanze hrudníku). Obvod hrudníku byl měřen ve stoji s horními končetinami podél těla od procesus xiphoideus k IV. mezižebří. Měření bylo realizováno celkem dvakrát pro oba soubory – na začátku experimentu a po jeho skončení (tj. po 21 týdnech).

Jeden z faktorů, ovlivňující celkový stav jedince s AS, je bolest (zejména zánětlivá bolest zad), která je spojena s intenzivní ztuhlostí. Získat aktuální informace o subjektivně vnímané bolesti, které nelze tak snadno změřit fyzikálně, se nám podařilo pomocí vizuální analogové škály (Visual Analogue Scale –

VAS). Odpověď se hodnotila na VAS od 0–100 mm (výsledky byly vyhodnoceny v cm). U každé osoby jsme získali 21 číselných hodnot, týkajících se jejich bolesti. Skupina experimentální obdržela jednou týdně grafickou škálu v rámci skupinového cvičení. Skupina kontrolní byla předem poučena o správném vyplnění VAS a záznam vyplnila taktéž jednou týdně. Časový interval vyplnění VAS pro obě skupiny byl stanoven vždy ve shodný den mezi 18. a 19. hodinou.

Popis intervence (pohybový program)

PP byl cíleně zaměřen na zlepšení pohyblivosti krční, hrudní a bederní páteře, udržení pohyblivosti kořenových kloubů (kyčelních, ramenních), posturální korekci správného držení těla, vyrovnávání svalových dysbalancí, prevenci deformit souvisejících s diagnózou AS a především na nácvik prohloubeného dýchání k ovlivnění amplitudy hrudního koše. PP se opíral o dosavadní poznatky (O’Hea, 2005; Hošková & Matoušová, 2003; Haslock, 1999; Šulcová, 1999; Band, Jones, Kennedy, et al., 1997; Kolektiv autorů, 1994; Viitanen, Suni, Kautiainen, et al., 1992; Calin, 1991; Matějíčková & Králová, 1985).

PP byl jednovrcholový, nebo vícevrcholový a vždy byl tématicky členěn na úvodní, hlavní a závěrečnou část. Zaměření PP bylo shodné s principy individuálního cvičení. V rámci PP se používalo a střídalo různé náčiní (overbally, gymbally, thera-bandy, tyče, popruhy apod.), nářadí (žebřiny), také se cvičilo ve dvojicích a ve všech polohách. Intenzita cvičení byla zvolena podle základních kritérií a aktuálního stavu jedinců (bolestivost, vysoká únava). Vyrovnávací cvičení bylo zaměřeno do jednotlivých oblastí páteře:

Oblast krční (C) páteře:

- zvyšování kloubního rozsahu aktivními pohyby do všech směrů C páteře;
- použití postizometrické relaxace s facilitačním účinkem inspiria a expiria;
- v případě vysoké hodnoty fleche byla hlava podložena overballem (snaha o dosažení základní individuální úlevové polohy).

Oblast hrudní (Th) páteře:

- aktivní a pasivní (ve dvojicích) protahování ramenních kloubů;
- uvolňování sternoklavikulárního skloubení;
- zvyšování pohyblivosti vertebrocostálních kloubů;
- protahování prsních a mezižebních svalů;
- posilování dolních fixátorů lopatek, mezilopatkových svalů a extenzorů páteře;
- nácvik hrudního a bráničního dýchání (statická a dynamická dechová gymnastika, nácvik pasivní dopomoci dlaněmi při výdechu stlačením ve směru zakřivení žeber v dolní polovině hrudníku), při úplné ankyloze Th páteře nácvik bráničního dýchání;
- nácvik dechového vlny (hrudník je u jedinců s AS často fixován ve vdechové pozici), nácvik aktivního výdechu stahem břišních svalů;

- zabránit rozvoji zvýšeného kyfotického zakřivení s využitím overballů, podložek, válců a jiných pomůcek v kombinaci s aktivními pohyby.

Oblast bederní (L) páteře:

- uvolňování kyčelního kloubu do všech směrů – důraz kladen na protažení flexorů kyčelního kloubu, správné provedení extenze kyčelního kloubu a protažení adduktorů kyčelního kloubu;
- zvyšování pohyblivosti páteře do všech směrů především do extenze, rotace (spinální cviky) a lateroflexe (s progresí onemocnění dochází ke zvýšenému oploštění lordózy);
- protahování quadratus lumborum a posilování hlubokého stabilizačního systému s využitím therabandů, overballů a gymballů;
- vytvoření optimální svalové rovnováhy v oblasti pánve a břišních svalů pro gluteální a břišní svaly (posilováním);
- instrukce a korekce při nácviu automobilizačních cviků se zaměřením na uvolnění SI kloubů (pokud již nebyla trvalá ankylóza);
- fixace správného držení těla s vytvořením pohybové představy, sebeuvědomění si držení těla v jednotlivých základních polohách (ovlivňování oblasti pánve s L páteří, DK a polohy hlavy);
- zakončení PP v poloze ve visu na žebřinách s využitím hmotnosti těla jako prostředku pasivního protažení páteře (autotrakce ve směru podélné osy páteře).

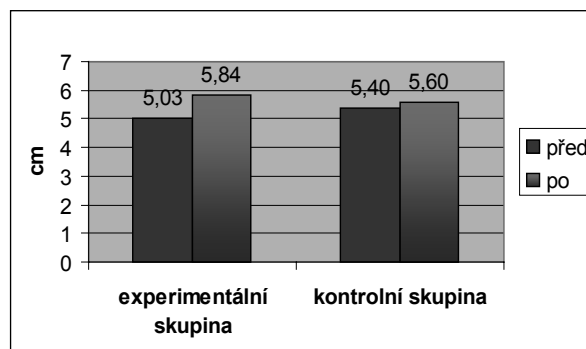
Design studie a statistika

Jednalo se o experiment. Zaměřili jsme se na sledování kauzálních vztahů po působení PP. Vstupní proměnnou (experimentální faktor) byl PP. Výstupní proměnné byly charakterizovány velikostí expanze hrudníku a hodnocením subjektivně vnímané intenzity bolesti. V našem experimentu jsme působili jedním experimentálním faktorem – pohybovým programem u jedné skupiny. Jednalo o jednofaktorový, meziskupinový a vnitroskupinový experiment. U každé sledované proměnné byl spočítán průměr a směrodatná odchylka. Párový T-test byl použit pro porovnání výsledků u jednotlivých skupin před a po pohybovém programu a nepárový T-test pro porovnání mezi skupinami. Hladina významnosti byla stanovena na úrovni $p < 0.05$.

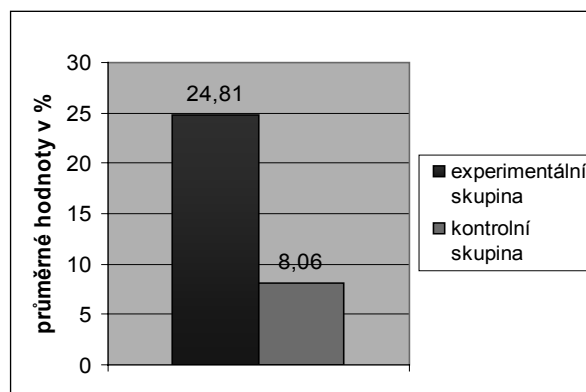
VÝSLEDKY

Obrázek 1 znázorňuje naměřené průměrné hodnoty pružnosti hrudního koše před a po výzkumu. Na začátku měření nebyl mezi skupinou experimentální a kontrolní statisticky významný rozdíl ($5,03 \pm 0,74$ vs. $5,40 \pm 0,68$ cm). Po našem PP se u experimentální skupiny zvýšila pružnost hrudníku na $5,84 \pm 0,63$ cm. U experimentální skupiny byl rozdíl statisticky významný ($p < 0.001$); u kontrolní skupiny nebyly naměřené hodnoty statisticky významné.

Měření intenzity bolesti neprokázalo na začátku výzkumu statisticky významný rozdíl mezi experimentální a kontrolní skupinou ($5,93 \pm 1,45$ vs. $5,35 \pm 1,59$ cm, $p > 0.05$). Obrázek 2 znázorňuje průměrný rozdíl hodnot na začátku a na konci experimentu. Průměrná intenzita bolesti se zmenšovala u obou skupin, přesto u experimentální skupiny došlo k významnějšímu poklesu oproti skupině kontrolní ($2,08 \pm 1,21$ vs. $3,94 \pm 1,59$ cm, $p < 0.05$).



Obrázek 1 Průměrné hodnoty expanze hrudníku u experimentální a kontrolní skupiny na počátku měření a na konci výzkumu



Obrázek 2 Průměrná změna intenzity bolesti v každém týdnu u experimentální a kontrolní skupiny (intenzita bolesti byla hodnocena pomocí VAS 0–100 mm).

DISKUZE

Cílem tohoto experimentu bylo ověření efektu metodického pohybového programu na expanzi hrudníku a subjektivní vnímání bolesti u jedinců s AS.

V klinické praxi se pro hodnocení expanze hrudníku používají dvě metody měření, a to s horními končetinami (HK) ve vzpažení (Lubrano & Helliwell, 1999; Pile, Laurent, Salmond, et al., 1991; Moll & Wright, 1972) nebo s HK podél těla (Tomlinson, Barefoot, & Dixon, 1986). Mezi těmito metodami měření expanze hrudníku nebyl prokázán statisticky významný rozdíl (Sharma, Senju, & Williams, 2003). Přestože patří omezení expanze hrudníku mezi jedno z modifikovaných newyorských diagnostických kritérií AS (Van der Linden, Valkenburg, & Cats, 1984), nebyly prokázány významné rozdíly v expanzi

hrudníku mezi respondenty s AS a zdravou populací (Sharma, Senjyu, & Willams, 2003). S tímto tvrzením můžeme souhlasit, jelikož samotné omezení expanze hrudníku nemusí být přítomno k určení definitivní diagnózy zjištěné z modifikovaných newyorských diagnostických kritérií AS (viz Tabulka 1). Velká část těchto pacientů ve výše zmíněné studii patrně měla přítomno jedno s dalších diagnostických kritérií, jako např. omezenou hybnost bederní páteře ve frontální a sagitální rovině, a tudíž omezená expanze hrudníku nemusela být u nich dosud přítomna. V naší studii jsme proto provedli pretest a postest expanze hrudníku se snahou zjistit, zdali po PP nalezneme u experimentální skupiny významné změny (experimentální skupina prokázala statisticky významný rozdíl $p < 0.001$). Tato studie je v souladu s prací autorů Gonca, Sarpel, Durgun a Erdogan (2006), ve které dospěli při měření expanze hrudníku k podobným závěrům.

Ragnarsdottir, Geirsson a Gudbjornsson (2008) měřili dýchací pohyby v horním a dolním úseku hrudníku a dále pohyby břišní stěny. Jejich výsledky ukázaly, že dýchací pohyby byly omezeny pouze v horním úseku hrudníku, naopak dolní úsek hrudníku a břišní stěna byly bez omezení pohyblivosti.

Mnoho autorů se shoduje, že pohyblivost bránice zůstává neomezena, takže její zesílené pohyby mohou kompenzovat omezené dýchání horního úseku hrudníku. Proto se projevuje u většiny jedinců s AS jen zcela nepatrné omezení dýchacích funkcí (O'Hea, 2005; Žlnay, Mateička, Rovenský, & Štolfa, 2003; Van der Linden & Van der Heijde, 2001; Haslock, 1999; Tesárek, 1990). Z výsledků od Fishera, Cawley, & Holgate (1990) je zřejmé, že pacienti, kteří pravidelně cvičili, neměli přes sníženou pohyblivost páteře a hrudníku žádné pracovní omezení.

AS je často spojena se spontánní bolestí osového skeletu podmíněnou aktivním zánětem obratlových těl, bolestí periferních struktur pohybového aparátu, únavou a ztuhlostí. Od léčby AS přepokládáme odstranění subjektivních obtíží, tzn. „zánětlivou“ bolest zad, která je spojena s intenzivní ztuhlostí zejména po ránu a budí pacienta ve druhé polovině noci (Štolfa, 2008).

Pravidelné skupinové cvičení a dobře zainstruované domácí cvičení vedlo k postupnému snižování bolesti během pohybového programu. Z naší studie vyplynulo, že se snížila intenzita vnímání bolesti u experimentální a kontrolní skupiny, přesto u experimentální skupiny došlo k významnějšímu poklesu oproti skupině kontrolní ($2,08 \pm 1,21$ vs. $3,94 \pm 1,59$ cm, $p < 0.05$).

Domníváme se, že mírné snížení intenzity bolesti u kontrolní skupiny mohlo být ovlivněno např. klimatickými podmínkami, denní dobou (zapisování VAS ve večerních hodinách vs. nejvýraznější bolest v ranních hodinách). Jednou z dalších příčin snížení intenzity bolesti u kontrolní skupiny mohl být taktéž aktuální stav jedinců (pozitivní vs. negativní emoce) při vyplňování VAS.

Helliwell, Abbott a Chamberlain (1996) a Hidding, Van der Linden, Gielen, et al. (1994) srovnávali efekt domácího cvičení se skupinovým cvičením pod vedením terapeuta. Významné změny našli při hodnocení bolesti a ztuhlosti u skupinového cvičení pod vedením terapeuta, hodnoty byly lepší o 50%. Usuzujeme, že řízené cvičení pod vedením terapeuta vede jedince k bezchybnému provedení jednotlivých cviků, což mohlo přispět k lepšímu efektu snížení bolesti a ztuhlosti.

V léčbě AS je tedy nezastupitelná role terapeuta, který by měl přesvědčit jedince o nutnosti provádět pravidelné cvičení. Je třeba jedince zařadit do skupinového cvičení podle jednotlivých stadií AS a poté přizpůsobit vhodný výběr cviků a intenzitu cvičení. Problém vidíme především v adherenci k pohybovým aktivitám (PA). Adherenci k PA můžeme popsat jako dosaženou úroveň účasti na cvičebním programu, kterého se jedinec rozhodl zúčastnit (Evangelista, Dracup, Ericsson, et al., 2005). Pro adherenci k PA je důležitá schopnost motivovat sebe sama (King & Kiernan, 1998). Mezi faktory snižující adherenci k PA patří tzv. faktory podporující „odpadlictví“ (drop-out). Mezi tyto rizikové faktory, které mohou dočasně nebo úplně snížit adherenci k PA, patří nedostatek času, nevhodný transport na místo konání PA, nedostatek peněz pro pořízení speciálního náčiní či zakoupení členské karty (Dařová, 2007).

ZÁVĚR

Na podkladě získaných výsledků byl verifikován významný přínos pravidelné pohybové terapie u léčby jedinců s ankylozující spondylitidou. Bylo prokázáno, že pravidelné skupinové cvičení pod vedením terapeuta významně zvýšilo expanzi hrudníku a snížilo intenzitu bolesti.

Mezi důležité faktory, které ovlivňují adherenci k pohybovým aktivitám, patří správně zvolený typ aktivity, její intenzita, délka a frekvence pohybového programu, vůle jedince ke spolupráci, důvěra k terapeutovi i to, zdali více vyhovuje skupinová či individuální pohybová aktivita i ochota najít si vůbec čas k provádění pohybové aktivity (úprava denního režimu). Z hlediska pohybových programů u ankylozující spondylitidy se nejvíce osvědčilo pravidelné skupinové cvičení, čemuž by měla ovšem předcházet dobrá informovanost jedince, kterého k tomuto cvičení chceme motivovat (poučení o důležitosti pravidelné pohybové aktivity, včetně vhodných a rizikových aktivit).

REFERENČNÍ SEZNAM

Band, D., Jones, S., Kennedy, G., et al. (1997). Which patients with ankylosing spondylitis derive most benefit

- from an inpatient management programme? *Journal Rheumatology*, 24, 2381–2384.
- Calin, A. (1991). Ankylosing spondylitis and other inflammatory disorders of the spine. In P. Schlapbach & N. Gerber, (Eds). *Physiotherapy: Controlled Trials and Facts*. Bern: Karger.
- Daďová, K., Hyňhová, P., Pelíšková, P. a kol. (2007). Adherence k pohybovým aktivitám. *Medicina Sportiva Bohe-mica & Slovaca*, 16(4), 170–177.
- Dagfinrud, H., & Hagen, K. (2001). Physiotherapy interventions for ankylosing spondylitis (Cochrane review). *Cochrane Database Syst Rev.*, 4: CD002822.
- Dougados, M., Guegmen, A., Nakachce, J. P., et al. (1999). Ankylosing spondylitis: What is the optimum duration of a clinical study? A one year versus 6 weeks nonsteroidal anti-inflammatory drug trial. *Rheumatology (Oxford)*, 38, 235–244.
- Evangelista, L. S., Dracup, K., Ericsson, V., et al. (2005). Validity of pedometers for measuring exercise adherence in heart failure patients. *Journal of Cardiac Failure*, 11(5), 366–371.
- Fischer, L. R., Cawley, M. I., & Holgate, S. T. (1990). Relation between chest expansion, pulmonary function, and exercise tolerance in patients with ankylosing spondylitis. *Annals of the Rheumatic Diseases*, 49(11), 921–925.
- Gonca, I., Sarpel, T., Durgun, B., & Erdogan, S. (2006). Effect of a Multimodal Exercise Program for People With Ankylosing Spondylitis. *Physical Therapy*, 86(7), 924–935.
- Haslock, I. (1999). Spondylarthropathies – Ankylosing spondylitis: Management. In J. H. Klippel, P. A. Dieppe et al. *Rheumatology*, 2nd ed. (pp. 19.1.–19.10). London: Mosby.
- Helliwell, P. S., Abbott, C. A., & Chamberlain, M. A. (1996). A randomised trial of three different physiotherapy regimens in ankylosing. *Physiotherapy*, 82, 85–90.
- Hidding, A., Van der Linden, S., Gielen, X., et al. (1994). Continuation of group physical therapy is necessary in ankylosing spondylitis: results of a randomized controlled trial. *Arthritis Care & Research*, 7, 90–96.
- Hošková, B., & Matoušová, M. (2003). *Kapitoly z didaktiky zdravotní tělesné výchovy pro studující FTVS UK*. Praha: Karolinum.
- King, A. C., & Kiernan, M. (1998). Physical activity promotion: Antecedents. In ACSM, *Ressource manual for guidelines for exercise testing and prescription* (pp. 559–563). Baltimore: Williams and Wilkins.
- Klener, P., Pavelka, K. a kol. (2002). *Revmatologie* (1. vyd.). Praha: Galén a Karolinum.
- Kolektiv autorů. (1994). *Léčebná rehabilitace* (1. vyd.). Ji-nočany: H & H.
- Lubrano, E., & Helliwell, P. (1999). Detioration in anthropometric measures over six years in patients with Ankylosing Spondylitis. *Physiotherapy*, 85, 138–143.
- Matějíčková, V., & Králová, M. (1985). *Rehabilitace u rev-matických nemocí* (1. vyd.). Praha: Avicenum.
- Moll, J. M. (1987). New criteria for the diagnosis of ankylosing spondylitis. *Scandinavian Journal of Rheumatology*, 65, 12–24.
- Moll, J. M., & Wright, V. (1972). Objective clinical study of chest expansion. *Annals of the Rheumatic Diseases*, 31, 1–8.
- O’Hea, J. (2005). Physiotherapy Management of Ankylosing Spondylitis. In S. Porter, *Tidy’s physiotherapy* (13th ed.). London: Elsevier Limited.
- Pile, K. D., Laurent, M. R., Salmond, C. E., et al. (1991). Clinical assessment of ankylosing spondylitis: A study of observer variation in spinal measurement. *British Journal of Rheumatology*, 30, 29–34.
- Ragnarsdottir, M., Geirsson, A. J., & Gudbjornsson, B. (2008). Rib cage motion in ankylosing spondylitis patients: a pilot study. *Spine Journal*, 8(3), 505–509.
- Rasmussen, J. O., & Hansen, T. M. (1989). Physical training for patients with ankylosing spondylitis. *Arthritis Care and Research*, 2(1), 25–27.
- Rudwaleit, M., Van der Heijde, D., Khan, M. A., Braun, J., & Seper, J. (2004). How to diagnose axial spondyloarthritis early. *Annals of the Rheumatic Diseases*, 63(5), 535–543.
- Russell, P., Unsworth, A., & Haslock, L. (1993). The effect of exercise on ankylosing spondylitis-preliminary study. *British Journal of Rheumatology*, 32(6), 498–506.
- Sharma, J., Senjyu, H., & Williams, L. (2003). Comparison of Chest Expansion Measurement in Clients with Ankylosing Spondylitis and Healthy Individuals. *Journal of Physical Therapy Science*, 15, 47–51.
- Swanell, A. J. (1988). The case against the value of exercise in the longterm management of ankylosing spondylitis. *Clinical Rehabilitation*, 2, 245–247.
- Štolfa, J. (2008). Současné postavení biologické terapie u ankylozující spondylitidy. *Farmakologie supplementum 2 – Revmatologie a osteologie*, 57–69.
- Šulcová, Y. (1999). Hlavní zásady pohybové terapie v revmatologii. In J. Hromádková a kol. *Fyzioterapie* (1. vyd.). Jinočany: H & H.
- Tesárek, B. (1990). Séronegativní spondylartrididy. In K. Trnavský, C. Dostál aj. *Klinická revmatologie* (1. vyd.). Praha: Avicenum.
- Tomlinson, M., Barefoot, J., & Dixon, A. (1986). Intensive inpatient physiotherapy courses improve movement and posture in ankylosing spondylitis. *Physiotherapy*, 72, 238–240.
- Trnavský, K. (1994). *Revmatické nemoci, co o nich víme a jak s nimi žít*. Praha: Avicenum.
- Van der Linden, S., & Van der Heijde, D. (2001). Spondyloarthropathies – Ankylosing Spondylitis. In S. E. D. Ruddy, J. R. Haris, & C. B. Sledge, *Kelley’s Textbook of Rheumatology* (6th ed.). Philadelphia: W. B. Saunders Company.
- Van der Linden, S., Valkenburg, H. A., & Cats, A. (1984). Evaluation of diagnostic criteria for ankylosing spondylitis. A proposal for modification of the New York criteria. *Arthritis Rheumatology*, 27, 361–368.
- Viitanen, J., Suni, J., Kautiainen, H., et al. (1992). Effect of physiotherapy on spinal mobility in ankylosing spondylitis. *Scandinavian Journal of Rheumatology*, 21, 38–41.
- Zochling, J., Van der Heijde, D. M., Burgos-Vargas, R., et al. (2006). ASAS/EULAR recommendations for the management of ankylosing spondylitis. *Annals of the Rheumatic Diseases*, 65, 442–452.
- Žlnay, D., Matěička, F., Rovenský, J., & Štolfa, J. (2003). Séronegativní spondylartrididy – ankylozující spondylitida. In K. Pavelka, J. Rovenský aj. *Klinická revmatologie* (1. vyd.). Praha: Galén.

Mgr. Andrea Levitová

Katedra zdravotní TV a tělovýchovného lékařství

FTVS UK Praha

Josef Martího 31

162 52 Praha 6 Veleslavín

e-mail: andrea.levitova@seznam.cz

Využití peer tutoringů v prostředí školní tělesné výchovy

Use of peer tutoring in general physical education settings

Lucie Rybová, Ondřej Ješina

*Katedra aplikovaných pohybových aktivit,
Fakulta tělesné kultury, Univerzita Palackého v Olomouci*

ABSTRAKT

Cílem předkládaného příspěvku je představit vyučovací strategii v zahraničí známou jako peer tutoring. Uvedenou strategii popisujeme v prostředí tělesné výchovy na školách integrujících žáky se speciálními vzdělávacími potřebami (SVP). Peer tutoring je založen na vzájemné kooperaci žáků se SVP a jejich vrstevníků (tutorů) za účelem podpory individuální výuky. Naši snahou je shrnutí poznatků a teoretické vymezení zmiňované strategie. Na základě analýzy zejména zahraniční literatury bylo zjištěno, že užití peer tutoringů v tělesné výchově je přínosné jak pro žáky se SVP, tak pro jejich tutorů, a mohlo by být tedy využíváno i v českých podmínkách. Pozitivní účinky spočívají především ve zvyšování úrovně pohybových dovedností, vedou ke zlepšování sebepřijímání žáků se SVP, dále pak k rozvoji sociálních dovedností a v neposlední řadě zvyšování komunikativních dovedností všech zainteresovaných žáků.

Klíčová slova: integrace, žák se speciálními vzdělávacími potřebami, školní tělesná výchova, peer tutoring, aplikovaná tělesná výchova, aplikované pohybové aktivity.

ABSTRACT

The purpose of this study is to present the teaching strategy abroad known as a peer tutoring. We describe this strategy in inclusive general physical education settings. Peer tutoring is based on mutual cooperation among students with special education needs (SEN) and their peers (tutors) to support individual learning. Our goal is to summarize knowledge and theoretical definition of mentioned strategy. In terms of analysis especially of foreign literature was found, that the use of peer tutoring in physical education settings is mutually beneficial to both the students with SEN and their tutors, also in Czech conditions. Positive effects mainly consist of raising level of motor skills, leading to improvements of student's self-acceptance, as well as to development of social skills and not least of improving communication skills for all interested students.

Keywords: support of inclusion, student with special educational needs, physical education, peer tutoring, Adapted Physical Education, Adapted Physical Activity.

ÚVOD

Při pohledu do relativně krátké historie speciální pedagogiky i aplikovaných pohybových aktivit jsme vždy svědky určitého tendenčního nazírání na cílovou skupinu osob se speciálními potřebami. Jeden ze stěžejních trendů dnešní sociální (ale i školské) politiky se prioritně zabývá bojem s hrozbou sociální exkluze. Jsou vytvářeny nejrůznější systémy na podporu prevence tohoto vyloučení. V našem článku se zabýváme oblastí podpory žáků a studentů (žáků) se speciálními vzdělávacími potřebami (SVP) v integrovaném prostředí běžných škol s využitím peer tutorů. Označení peer tutoring nebo využití peer tutorů je v našich podmínkách fenoménem relativně novým a pro řadu laiků ale i odborníků neznámým. Přitom právě peer

tutoring může být tou správnou cestou v procesu integrace a rozvoje osobnosti žáka se SVP. Interakce s vrstevníky napomáhá k lepšímu přijímání celého výchovně vzdělávacího procesu a z dlouhodobého hlediska je toto působení nesmírně důležité především pro optimalizaci kvality života. Zásadní progresivní změny v této souvislosti probíhají zejména v oblasti školství, jehož základní idea je založená na rovném přístupu ke vzdělávání pro všechny.

Formy, podmínky a celkové zabezpečení integrovaného vzdělávání v současné době ustanovuje zákon č. 561/2004 Sb. (školský zákon) a doplňující vyhláška 73/2005 o vzdělávání dětí, žáků a studentů se speciálními vzdělávacími potřebami a dětí, žáků a studentů mimořádně nadaných ve znění pozdějších předpisů. Žáci se SVP se primárně vzdělávají formou individuální integrace v běžné škole, pokud to odpovídá jejich potřebám, možnostem a podmínkám školy (§ 3 vyhláš-

ky č. 73/2005 Sb.). Počet integrovaných žáků se SVP má dle Michalíka (2005) neustále stoupající tendence. Podle statistik UIV (Ústav pro informace ve vzdělávání, 2007) se například množství integrovaných žáků s tělesným postižením pohybuje okolo 1 000, přičemž 25 % tvoří žáci s těžšími formami postižení. Stejný zdroj pak uvádí, že v ČR je individuálně integrováno také 962 žáků s mentálním postižením, 563 se sluchovým postižením, 373 se zrakovým postižením, až 621 s poruchami řeči, 30 200 se specifickými vývojovými poruchami učení a 271 s autismem. Je tedy zcela evidentní, že je nutné výchovně vzdělávací systém podpořit tak, aby byl na integraci reálně připraven. Často se setkáváme s různými vnějšími překážkami, ať finančními, postojovými či jinými. Hledání alternativních přístupů ve vzdělávání žáků se SVP je tedy naprostou nutností. Musíme si však uvědomit, že integrace do hlavního vzdělávacího proudu neproniká do všech oblastí výuky stejnoměrně. Stranou často zůstávají předměty s převahou výchovného charakteru a praktického zaměření, k nimž náleží rovněž tělesná výchova (Kudláček, Ješina, & Štěrbová, 2008). Přitom právě uvedené předměty bývají významným prostředkem působícím proti desintegračním tendencím a měla by jim tak být věnována stejná pozornost, jako je tomu u ostatních akademických předmětů.

Školní prostředí by mělo být bezesporu místem podpory pohybových aktivit a budování pozitivního přístupu k aktivnímu životnímu stylu. Rozvoj pohybové aktivity úzce souvisí s rozvojem poznávacích činností. Tělesná výchova má proto jedinečnou a nezastupitelnou úlohu v životě žáků (nejen) se SVP. Válková (1998) uvádí, že dobrá úroveň motorických kompetencí a skutečné zapojení žáků se SVP do pohybových aktivit má pozitivní vliv na možnosti jejich pracovního uplatnění. Včlenění pohybových aktivit do vyučovacího procesu však bývá v mnohých ohledech náročné a vyžaduje potřebné úpravy vzdělávacích podmínek, stejně tak jako užití vhodných podpůrných a asistenčních služeb (Block, 1994). Kudláček, Ješina a Štěrbová (2008) v této souvislosti taktéž dodávají, že modifikace pohybových aktivit pro žáky s TP vyžaduje profesní připravenost pedagogických pracovníků. Všechna tato opatření mohou situaci integrovaného žáka výrazně zjednodušit a vytvořit tak pozitivní podmínky pro jeho optimální rozvoj. Jak již bylo řečeno, proces vedoucí k aktivní participaci žáků v hodinách tělesné výchovy je významně ovlivněn celou řadou faktorů. Z šetření uskutečněných v rámci projektu Centra APA (více k projektu viz www.apa.upol.cz) jednoznačně vyplývá, že za zásadní problémy limitující účast žáků v tělesné výchově učitelé považují především nedostatek finančních prostředků (Kudláček, Ješina, & Štěrbová, 2008; Rybová & Kudláček, in press).

Z omezených finančních rezerv pak vychází konkrétní identifikované bariéry, mezi něž patří především nedostatečné množství kompenzačních pomůcek a ade-

kvátního vybavení pro žáky se SVP. K dominantním nedostatkům patří také neúplná bezbariérovost v budově školy. Jako další problém učitelé uváděli nedostatky v odborné přípravě a omezenou možnost využití asistentů pedagoga na běžných školách (Rybová & Kudláček, in press). Výuka žáků se SVP by měla vždy probíhat v souladu s principem individualizace, proto je zapojení asistenta pedagoga do tělesné výchovy ve většině případů zcela nezbytným požadavkem. Počet asistentů pedagoga se podle Teplé (2007) pohybuje okolo 2 000. Ve skutečnosti je jich však výrazně méně, protože asistenti pedagoga velmi často pracují pouze na částečný úvazek. Vzhledem k množství integrovaných žáků se SVP se nejedná o příliš vysoké číslo. Asistentský servis bývá ve většině případů nezbytný a nezastupitelný. Nadměrná podpora ze strany dospělých však může být pro žáka se SVP neprospěšná. Zvyšuje se žákova závislost na dospělé osobě, zhoršuje se jeho kontakt s ostatními spolužáky, což může mít za následek úplnou separaci žáka (Giangreco, Edelman, Luiselli, & MacFarland, 1997). Jorgensen (1992) také dodává, že neustálá přítomnost dospělého může ve skutečnosti působit jako překážka, bránící interakci s ostatními spolužáky. Je možné ji také vnímat jako neustálé poukazování na žákovy neschopnosti namísto zdůraznění jeho schopností. Z těchto důvodů je nutné hledat alternativní přístupy, vedoucí k úspěšnému začlenění co nejvíce žáků se SVP do školní tělesné výchovy.

PEER TUTORING (vyučování s využitím vrstevníků)

Strategie peer tutoringů byla vyvinuta jako alternativa systémů tradičních forem výuky. Jedná se o efektivní vyučovací strategii, jež může být východiskem pro školy s nedostatečným množstvím nezbytných asistentů pedagoga (osobních asistentů) či kompetentních učitelů (Topping, 1998). Peer tutoring sehrál svou roli již v minulosti a byl pravděpodobně součástí vzdělávání již od počátku civilizace (Goodlad & Hirst, 1989). První zmínky o systematické aplikaci peer tutoringů však byly zaznamenány až v 80. letech (Goodlad & Hirst, 1989). Původně byly peer programy především preventivního charakteru a vznikaly jako reakce na rostoucí problémy s drogově závislou mládeží. I v oblasti tělesné výchovy je pojem peer tutoring znám právě z této doby. Jak uvádí Lieberman & Houston-Wilson (2009), počátky jsou spojené s rokem 1980 a projektem PEOPEL, který kromě jiného zahrnoval písemný doklad a specifické podmínky k realizaci peer tutoringů. Primární motivace rozvinutí tohoto systému byla výhradně ekonomická, neboť využití studentů bylo finančně méně náročné nežli profesionálních učitelů (Svenson & Hanson, 1996).

Interakce mezi tutorem a žákem se SVP

I přesto, že v současné době neexistuje jednotná definice peer tutoringů, v základních charakteristikách

se jednotliví odborníci shodují. Klavina (2007) považuje peer tutoring za efektivní postup zaručující zlepšení akademických výsledků žáků se SVP i přes omezené množství stávajících lidských zdrojů. Takto řízená výuka spočívá ve vzájemné spolupráci žáků se SVP a jejich vrstevníků (tutorů), kteří se na základě instrukcí vyučujícího stávají aktivní součástí výuky a na určitý čas tak přejímají pedagogickou roli. Peer tutoring je prospěšný pro žáky všech věkových kategorií a úrovní rozumových schopností (Klavina, 2007). Podstatou této strategie je tedy využití vrstevnického prostředí jakožto významného socializačního a formativního činitele. Vrstevníci jsou důležitým socializačním faktorem již od předškolního období a s rostoucím věkem se jejich vliv na jednotlivce zvyšuje. Kontakt s vrstevnickou skupinou ovlivňuje způsob myšlení, jednání a vystupování, vede jedince k sociálnímu srovnávání a sebereflexi (Kasíková, 1997). V kontextu výuky je tedy zřejmé, že se žák snadněji ztotožní s jedincem, který je mu bližší z hlediska věku, role a zájmů. Jak už bylo řečeno, je metoda peer tutoringů implikována do školní tělesné výchovy tehdy, kdy je nezbytná individualizace výuky, avšak škola nedisponuje potřebným počtem asistentů pedagoga. Další důvod pro zapojení vrstevníků do výuky může být také posílení rozvoje pozitivních interakcí mezi žáky třídy. Block (2007) v této souvislosti zdůrazňuje fakt, že právě prostředí školní tělesné výchovy je vhodným zprostředkovatelem pro interakci žáků se SVP s ostatními vrstevníky a vzhledem k povaze předmětu lze rovněž toto vzájemné působení v co možná největší míře podporovat a systematicky řídit. Vrstevnické doučování má pozitivní dopad nejen na samotné žáky se SVP, ale rovněž na tutory podílející se na realizaci tělesné výchovy. Tato strategie poskytuje žákům se SVP větší prostor pro práci ve třídě s ohledem na jejich vývojové zvláštnosti v oblasti rozvoje schopností a nabytí nových dovedností, jež jsou nezbytné pro jejich aktivní začlenění do budoucího života.

Další pozitiva peer tutoringů

Na další možné výhody peer tutoringů ve své publikaci poukazují autoři Lieberman & Houston-Wilson (2009). Ti charakterizují peer tutoring především jako efektivní způsob, pomocí kterého lze vytvořit smysluplnou příležitost pro zvýšení motorických kompetencí studentů se SVP. Dodávají, že zavedení proškoleného peer tutora může napomoci při rozvoji celkové úrovně dovedností žáků se SVP. Klavina (2007) zdůrazňuje, že výhoda peer tutoringů spočívá především ve zlepšení sociálních dovedností a může se stát účinnou metodou při rozvoji sociálního chování a zlepšování vzájemných vztahů mezi spolužáky navzájem. Někteří autoři (Lieberman & Wilson, 2009; Klavina, 2007; Block, 2007) také poukazují na to, že na základě této pravidelné interakce může docházet ke zvyšování sebevědomí a zlepšování sebeovládání žáků se SVP.

Strategie peer tutoringů je svým způsobem postavena na již ověřených modelech sociálního učení A. Bandury. Konkrétní příklad uvádí ve své publikaci autoři Laushey & Heflin (2000). Ti se domnívají, že se žák s autismem bude schopen učit od svých spolužáků bez postižení na základě modelování jejich chování. Aby však bylo toto očekávání naplněno, je třeba s vrstevníky nejprve systematicky pracovat a naučit je tomu, aby byli schopni rozpoznat žádoucí chování svých spolužáků s poruchou autistického spektra. Jak již bylo zmíněno dříve, je vrstevnické vyučování prospěšné pro všechny zúčastněné. Značně přínosná bývá pro tutory především zkušenost s výukou a vedením ostatních (Rink, 1998). Tutoři při své práci také přebírají jistou odpovědnost za průběh a organizaci výuky, což vede ke zvyšování jejich angažovanosti během výuky. Zároveň dochází ke konsolidaci jejich dosavadních znalostí či doplnění učiva. Neméně podstatnou výhodou je fakt, že využití peer tutoringů ve školní tělesné výchově vede ke zvyšování kooperačních dovedností, rozvoji empatie a vzájemné tolerance a akceptace mezi žáky (Johnson & Johnson, 1983). Stejně tak uvažuje Klavina (2007), která tuto skutečnost podporuje Allportovou kontaktní teorií. Ta je založena na myšlence, že za určitých podmínek může kontakt mezi jednotlivci z odlišných skupin snižovat předsudky působící v těchto skupinách. Allportova kontaktní teorie zdůrazňuje čtyři hlavní kritéria příznivé interakce: přibližně shodný status mezi zúčastněnými, kooperace pro stejný cíl, vzájemný dobrovolný kontakt, podpora nadřazené instituce či úřadu. I přesto, že zmiňovaná teorie nebyla nikdy užívána v kontextu osob se SVP, našla v ní celá řada vědeckých oblastí včetně integrativní speciální pedagogiky inspiraci (Klavina, 2007).

Ačkoliv byla realizována celá řada výzkumných šetření zaměřených na učební výstupy týkající se dosažených intelektových dovedností žáků se SVP (Houston-Wilson, Lieberman, Horton, & Kasser, 1997; Lieberman, Newcomer, McCubbin, & Dalrymple, 1997), průzkumů sledujících interakci a dopad integračních programů na všechny zúčastněné žáky bylo provedeno minimum (Klavina, 2007). Zapojení peer tutora do tělesné výchovy by mělo být vždy dobrovolné. V této souvislosti je podstatná vnitřní motivace žáků, popřípadě vnější podpora ze strany pedagoga.

Vzdělávání peer tutorů

Odborníci jsou rovněž přesvědčeni, že zásadní význam pro úspěšný průběh celého procesu má vzdělávání tutorů (Lieberman, Dunn, van der Mars, & McCubbin, 2000). Program vzdělávání peer tutorů může trvat jednu hodinu nebo více, v závislosti na věku tutora a žáka, druhu zdravotního postižení a typu vyučovací jednotky. Výcvik se provádí individuálně či v menších skupinách a jeho intenzita je založena na dosavadních zkušenostech tutora. V první řadě je nutné seznámit tutory se specifickými potřebami a možnostmi zapojení žáků se

Tabulka 1 Typy peer tutoringů (Lieberman & Houston-Wilson, 2009) pro žáka se SVP, převedené do českých podmínek

Typ peer tutoringů	Popis	Využití pro žáka se SVP
Peer tutoring vrstevníků (stejného věku)	Peer tutor i žák jsou ze stejné či paralelní třídy	Žák s lehkou formou zdravotního postižení 2. stupeň ZŠ a výše
Peer tutoring dvojic (stejného věku)	Celá třída rozdělena na dvojice Střídání rolí peer tutor a žák	Žák s lehkou formou zdravotního postižení 2. stupeň a výše
Peer tutoring starším žákem	Peer tutor je z vyššího ročníku a aktivitu realizuje v rámci svého předmětu (např. v rámci průřezových témat, výchovy k občanství, výchovy ke zdraví, tělesné výchovy aj.)	Žák se středně těžkou formou zdravotního postižení Všechny stupně škol
Peer tutoring jednostranný (starším žákem)	Peer tutor je vůdčím po celou dobu výuky	Žák s těžkou formou zdravotního postižení Všechny stupně škol
Peer tutoring se střídáním rolí (starším žákem)	Peer tutor a žák si střídají role Napomáhá to k lepšímu včítání se do potřeb druhého	Žák s lehkou až středně těžkou formou zdravotního postižení 2. stupeň ZŠ a výše

SVP do tělesné výchovy tak, aby vždy odpovídaly jejich individuální schopnostem a potřebám (Lieberman & Houston-Wilson, 2002). Pro praxi je rovněž nutná tutorova znalost kompenzačních pomůcek, jež žák se SVP v tělesné výchově užívá. Klavina (2007) považuje za nezbytné, aby tutor plně porozuměl, jakým způsobem se spolužákem se SVP komunikovat. Pokud žák užívá non-verbální komunikaci, musí tutor vědět, co je jednotlivými znaky myšleno (při použití toalety atd.). Peer tutor by měl znát také základní didaktické zásady, například zásada důslednosti. Kupříkladu pokud učitel dává slovní pokyn studentovi, aby hodil míč, a žák danou činnost neprovede správně, měl by tutor předvést daný cvik znovu a trvat na správném provedení. S tím samozřejmě souvisí i další didaktické zásady, jako názornost, uvědomělost a aktivita. Základním předpokladem správného provedení úkonu a následného zlepšení žákových dovedností je neustálá zpětná vazba ze strany tutora (Lieberman & Houston-Wilson, 2009), tak aby došlo k uvědomění si chyb ze strany žáka a následným opravám pohybového vzorce. Po absolvování výcviku by měl být tutor schopen vzájemné spolupráce a podat spolužákovi adekvátní pomoc při hodinách tělesné výchovy.

Typy peer tutoringů

Existuje několik typů peer tutoringů, které pro větší přehlednost uvádíme v Tabulce 1. Je třeba mít na paměti, že peer tutoring a pouhá vzájemná interakce jsou dvě odlišné záležitosti. Pokud není realizováno formální vzdělávání peer tutorů, tehdy se používá termín vzájemná interakce (Klavina, 2007).

ZÁVĚR

Proces začlenění žáků se SVP do školní tělesné výchovy nemůže být úspěšný bez potřebných úprav vzdělávacích podmínek a užití vhodných podpůrných

a asistenčních služeb. Pro tuto potřebu se v praxi využívá podpory ze strany pomocných pracovníků, kteří napomáhají při naplňování individuálních vzdělávacích potřeb žáků se SVP (Block & Krebs, 1992). Vzhledem k nedostatečnému množství asistentů pedagoga či erudovaných učitelů ve školách hlavního vzdělávacího proudu je nutné hledat alternativní výukové metody. Aktivní participace vrstevníků v hodinách školní tělesné výchovy se může stát efektivním nástrojem pro usnadnění integračního procesu. Jednoduché zavedení proškoleného peer tutora může vést ke komplexnímu rozvoji dovedností studentů se speciálními vzdělávacími potřebami. Z výzkumů vyplývá, že peer tutoring je účinný především při zvyšování úrovně pohybových schopností a rozvoji motorických dovedností žáků (Klavina, 2007). Žák se SVP se učí chovat se adekvátním způsobem ke svým vrstevníkům a má rovněž možnost konfrontovat jednotlivé dovednosti se spolužáky bez postižení. Tento postup tedy prokazatelně zlepšuje dosažené akademické výsledky a zároveň má značný vliv na rozvoj sociálních dovedností žáků se SVP i jejich peer tutorů (Kamps, Barbeta, Leonard, & Delquadri, 1994).

REFERENČNÍ SEZNAM

- Block, M. E. (1994). Why all students with disabilities should be included in regular physical education. *Palaestra*, 10(3), 17–24.
- Block, M. E. (2007). *A Teacher's Guide to Including Students with Disabilities in General Physical Education, Third Edition*. Baltimore: Paul H. Brookers.
- Block, M. E., & Krebs, P. L. (1992). An alternative to the continuum of the least restrictive environments: A continuum of support to regular physical education. *Adapted Physical Activity Quarterly*, 9, 97–113.
- Giangreco, M. F., Edelman, S., Luiselli, T. E., & MacFarland, S. (1997). Helping or hovering? Effects of instruc-

- tional assistant proximity on students with disabilities. *Exceptional Children*, 64(1), 7-18.
- Goodlad, S., & Hirst, B. (1989). *Peer tutoring. A guide to learning by teaching*. New York: Nichols Publishing.
- Houston-Wilson, C., Lieberman, L. J., Horton, M., & Kasser, S. (1997). Peer tutoring: a plan for instructing students of all abilities. *The Journal of Physical Education, Recreation & Dance*, 68(6), 39-44.
- Johnson, R. T., & Johnson, D. W. (1983). Effects of cooperative, competitive, and individualistic learning experiences on social development. *Exceptional Children*, 49(4), 323-329.
- Jorgensen, C. (1992). Natural supports in inclusive schools. In J. Nisbet (Ed.), *Natural supports in school, at work, and in the community for people with severe disabilities* (pp. 179-215).
- Kamps, D. M., Barbetta, P. M., Leonard, B. R., & Delquadri, J. (1994). Classwide peer tutoring: An integration strategy to improve reading skills and promote peer interactions among students with autism and general education peers. *Journal of Applied Behavior Analysis*, 27, 49-61.
- Kasiková, H. (1997). *Kooperativní učení, kooperativní škola*. Praha: Portál.
- Klavina, A. (2007). *The Effect of Peer Tutoring on Interaction Behaviors in Inclusive Physical Education*. Disertační práce. Latvian Academy of Sport Education, Department of Sport Medicine and Physical Therapy, Riga.
- Kudláček, M., Ješina, O., & Štěrbová, D. (2008). Integrace žáka s tělesným postižením v kontextu školní tělesné výchovy. *Speciální pedagogika*, 18(3), 232-239.
- Laushey, K. M., & Heflin, L. J. (2000). Enhancing social skills of kindergarten children with autism through the training of multiple peers as tutors. *Journal of Autism and Developmental Disorders*, 30(3), 183-93.
- Lieberman, L. J., & Houston-Wilson, C. (2009). *Strategies for Inclusion: A Handbook for Educators (1st ed.)*. Champaign, Illinois: Human Kinetics.
- Lieberman, L. J., & Houston-Wilson, C. (2002). *Strategies for Inclusion: A Handbook for Educators (2nd ed.)*. Champaign, Illinois: Human Kinetics.
- Lieberman, L. J., Dunn, J. M., van der Mars, H., & McCubbin, J. (2000). Peer tutor's effects on activity levels of deaf students. *Adapted Physical Quarterly*, 17, 20-39.
- Lieberman, L. J., Newcomer, J., McCubbin, J. A., & Dalrymple, N. (1997). The effects of cross-aged peer tutors on the academic learning time in physical education of students with disabilities in inclusive elementary physical education classes. *Brazilian International Journal of Adapted Physical Education*, 4(1), 15-32.
- Michalík, J. (2005). *Školská integrace žáků s postižením na základních školách v České republice*. Olomouc: Univerzita Palackého.
- Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy. (2004). *Zákon o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání [Zákon 561/2004 Sb.]*.
- Rink, J. E. (1998). *Teaching physical education for learning*. Boston: McGraw-Hill.
- Rybová, L., & Kudláček, M. (in press). Integrace žáků s tělesným postižením do hodin školní tělesné výchovy. *Studia Sportiva*.
- Svenson, G. R., & Hanson, B. S. (1996). Are Peer and Social Influences Important Components to Include in HIV-STD Prevention Models? *European Journal of Public Health*, 6(3), 203-211.
- Teplá, M. (2007). Jak dostat do škol asistenty pedagoga. *Učitel'ské noviny*, 18(49).
- Topping, K. (1998). Peer Assessment Between Students in Colleges and Universities. *Review of Educational Research*, 68(3), 249-276.
- UIV. (n.d.). *Výkonové ukazatele 2008/09 - kapitola A*. Retrieved from <http://www.uiv.cz/clanek/713/1817>.
- Válková, H. (1998). Education of adapted physical activity professionals in the Czech Republic. *Studies in Physical Culture and Tourism*, 15, 51-55.

Mgr. Lucie Rybová
Katedra aplikovaných pohybových aktivit
Fakulta tělesné kultury UP Olomouc
tř. Míru 115
771 11 Olomouc
rybova.apa@upol.cz

Recenze odborných knih

Integrace žáků s tělesným postižením do školní tělesné výchovy

Kudláček, M., & Ješina, O. (2008)

Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci

Recenzi zpracovala PhDr. Helena

Vaňurová, Ph.D., Institut výzkumu inkluzivního vzdělávání, Pedagogická fakulta MU

V souvislosti se vzděláváním, zejména pokud jde o žáky se speciálními vzdělávacími potřebami, jsou stále častěji skloňovány pojmy integrace, inkluze, mainstreaming či vzdělání pro všechny a vzdělání jako právo. Svě pevné místo v mezinárodních úmluvách a prohlášeních získávaly myšlenky integrace a inkluzivního vzdělávání přes půl století. V současné době jsou integrální součástí všech deklarací a zákonů týkajících se vzdělávání v zemích Evropské unie. Samotná realizace na úrovni jednotlivých států se však liší v závislosti na politických, sociálních a kulturních faktorech. V České republice se inkluzivní vzdělávání stalo prioritou vzdělávací politiky a nalezlo oporu i v platné školské legislativě.

Přesto však každodenní praxe naráží na bariéry plynoucí z nedostatečné informovanosti učitelů a dalších osob pracujících se žáky se speciálními vzdělávacími potřebami (SVP) o specifikách a také možnostech těchto žáků a hlavně vhodných pomůckách, metodách a formách výuky.

Odpověď na tyto otázky se pro žáky s tělesným postižením ve vzdělávacím oboru tělesná výchova pokouší poskytnout tato publikace. Právě tělesná výchova patří mezi obory, ze kterých jsou žáci se zdravotním postižením nejčastěji vylučováni.

Publikaci bychom mohli tematicky rozdělit do 4 celků, které pokrývají teoretické i praktické aspekty problematiky. Do prvního celku bychom zařadili kapitoly věnující se teoretickým východiskům a legislativním otázkám integrace. Na tento celek navazuje problematika vzdělávacího oboru tělesná výchova, a sice jeho postavení v RVP ZV, dále otázky tvorby individuálního vzdělávacího plánu pro TV a specifika metod a forem výuky. Publikace nabízí poměrně detailní informace, které mohou učitelé využít jako podklad pro tvorbu vlastních IVP a plánů na výuku.

Stěžejní část publikace tvoří informace týkající se možnosti využití vybraných sportovních a pohybových her a sportů v hodinách TV u žáků s tělesným postižením. Do této oblasti spadají i karty se sporty a hrami, které tvoří druhou polovinu publikace. Karty, vedle informací o sportu či hře samotné, popisují také konkrétní postup nábívkou nezbytných sportovních dovedností, zohledňující specifika daná tělesným postižením. V neposlední řadě



jsou u každé činnosti uvedeny možnosti modifikace dané aktivity pro žáky s tělesným postižením, ať už využívající invalidní vozík, či s jiným druhem postižení.

Poslední oblast bychom mohli označit jako pohled do praxe. Uvedené případové studie pojmenovávají problematické oblasti, se kterými se při integraci žáka s TP v praxi setkáváme (nepřípravenost pedagoga, třídního kolektivu, personální zabezpečení, nutnost kvalitní diagnostiky atd.). Autoři následně uvádějí dvě případové studie žáků, jimž byl individuální vzdělávací plán pro TV již sestaven a uveden do praxe.

Integrace žáků s tělesným postižením do školní tělesné výchovy není vyčerpávající publikací, což s ohledem na rozsáhlost problematiky ani nemohlo být jejím cílem. Publikace je kvalitním dílčím příspěvkem v této rozsáhlé a stran odborné literatury nedostatečně pokryté oblasti. Přináší podstatné a prakticky orientované informace pro učitele tělesné výchovy, kteří pracují s třídními kolektivy integrujícími žáky s tělesným postižením. Domnívám se, že učitel připravující integraci žáka s tělesným postižením, stejně jako učitel, který již tuto zkušenost má a hledá další informace pro zkvalitnění výuky, naleznou v této publikaci velké množství nejen odborných informací, ale také praktických rad a nápadů.

Disability Sport and Recreation Resources

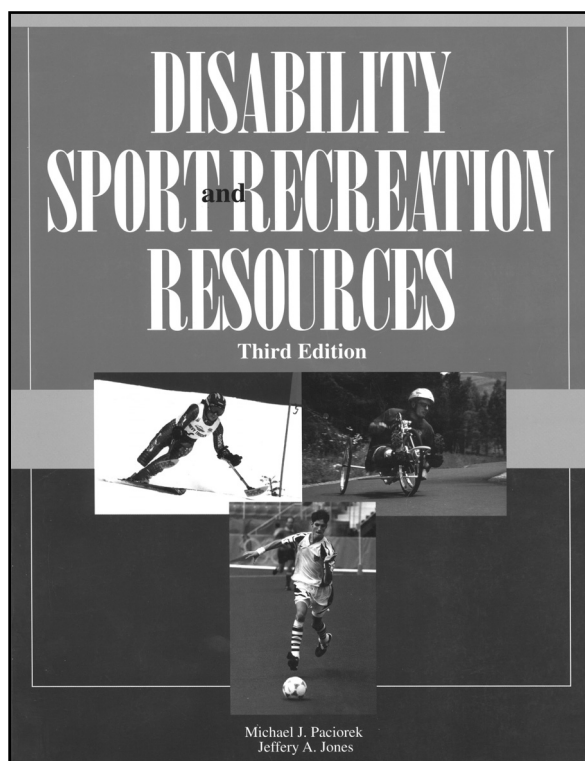
Michael J. Paciorek, Jeffery A. Jones
 3rd Edition, 2001, Cooper Publishing Group,
 LLC

Recenzi zpracoval: Mgr. Zdeněk Hamřík,
 FTK UP v Olomouci

Současná společnost v posledních letech bojuje s enormním nárůstem hromadných neinfekčních onemocnění, jako jsou nadváha a obezita, diabetes mellitus 2. typu, kardiovaskulární onemocnění a další, která jsou dle Světové zdravotnické organizace příčinou více než 60 % úmrtí na světě. Jedním z důvodů vzniku těchto onemocnění je nedostatečná úroveň pohybové aktivity ve všech sférách společnosti. Pravidelná adekvátní pohybová aktivita má pozitivní vliv na lidské zdraví a je zvláště důležitá také pro osoby se speciálními potřebami, přičemž významnou roli v celkovém objemu pohybové aktivity hrají také rekreační a sportovní pohybové aktivity.

Kniha „Disability Sport and Recreation Resources“ autorů z USA M. J. Paciorek, profesora na Eastern Michigan University, a J. A. Jonese, ředitele Rehabilitation Institut of Chicago's Center for Health and Fitness, předkládá čtenáři širokou paletu 46 sportovních a rekreačních aktivit vhodných pro osoby se zdravotním postižením a zdravotním znevýhodněním (dále jen s postižením). Jednotlivá sportovní odvětví jsou v publikaci řazena abecedně, nechybí představení klasických sportovních olympijských odvětví – lyžování, lední hokej, tenis nebo volejbal, v knize jsou ale popsány také rekreační aktivity jako lov, rybaření či outdoorové aktivity.

Jednotlivá sportovní odvětví jsou v knize členěna do kapitol a popsána vždy dle přibližně stejné struktury. Po krátkém tabulkovém přehledu národních amerických a nadnárodních sportovních organizací daného odvětví a určení, pro které druhy postižení je daná aktivita vhodná, následuje krátký úvod a obecný popis sportovního odvětví společně s popisem historie či vývoje daného sportovního odvětví. Autoři dále u každého odvětví popisují sportovní vybavení a jeho modifikace, které jsou nutné pro jednotlivé druhy postižení. Právě tyto části kapitol jsou dle mého názoru společně s úvodním popisem a uvedením stručných soutěžních pravidel u jednotlivých odvětví nejprínosnější částí pro českého čtenáře. Kniha se tak z pouhého přehledu sportovních odvětví modifikovaných pro osoby s postižením stává využitelnou také jako metodická příručka pro přípravu vlastních akcí, kurzů či sportovních soutěží. Autoři jednotlivé kapitoly knihy doplnili také odkazy na další zdroje informací o jednotlivých sportovních odvětvích, webové stránky, použitou literaturu a kontakty na výrobce a dodavatele vybavení pro jednotlivé sportovní i rekreační disciplíny.



Hlavní část knihy je v úvodu doplněna o přehled nejvýznamnějších amerických sportovních organizací pro zdravotně postižené osoby, autoři v této části popisují poslání jednotlivých organizací, založení, činnost či podmínky pro vstup do organizace. Rovněž v této části nechybí odkazy na další zdroje a webové stránky. Závěr knihy tvoří několik příloh určených k dohledání dalších informací z této oblasti, přičemž nejrozsáhlejší část tvoří přehled sportovních organizací a dalších zdrojů k dané problematice.

Knihu Disability Sport and Recreation Resources lze přesto, že je dle obsahu určena spíše pro americký trh, jistě doporučit jako dobrý zdroj informací o problematice sportu a rekreačních aktivit zdravotně postižených. Vzhledem k nedostatku podobných domácích titulů tak stojí kniha rozhodně za pozornost českých čtenářů. Ve srovnání s ostatními publikacemi na zahraničním trhu v této oblasti kniha postrádá širší teoretický základ a úvod do problematiky jednotlivých postižení a jejich vztahu ke sportu a pohybovým aktivitám. Kniha rovněž ve srovnání s ostatními poněkud zaostává při využívání grafiky, případně podpůrných audiovizuálních pomůcek – CD, DVD, webových stránek apod. Tyto připomínky však nikterak nesnižují kvalitu obsahu, který je shrnutím 25 let zkušeností s prací v oboru obou autorů.

Výběr abstraktů výzkumných článků z oblasti APA

Integrace žáků s tělesným postižením v kontextu školní tělesné výchovy

Kudláček, M., Ješina, O., & Štěrbová, D. (2008). Integrace žáků s tělesným postižením v kontextu školní tělesné výchovy. *Speciální pedagogika*, 18(3), 232–239.

Žáci s tělesným postižením tvoří v České republice největší skupinu individuálně integrovaných žáků. V oblasti tělesné výchovy však narazíme na problémy, které vycházejí z charakteru postižení a náplně hodin školní TV. Přesto se o integraci v TV dočteme v naší speciálně pedagogické literatuře velmi málo. Cílem tohoto článku je popsat stávající stav integrace ve školní tělesné výchově, poukázat na fakt, že uvolňování žáků s tělesným postižením ze školní tělesné výchovy je porušováním jejich práv na vzdělání, a navrhnout opatření ke zlepšení situace v ČR. Z výsledků je patrné, že učitelé tělesné výchovy pocítují nedostatek podpory pro individuální integraci žáků s tělesným postižením. Pouze 35,6 % žáků používajících ortopedický vozík je integrováno do školní TV. Podpora integrace ve školní tělesné výchově musí být systematická, plánovitá a strukturovaná.

Modifikace pohybových aktivit pro participaci dětí, žáků a studentů se zdravotním postižením v integrované školní tělesné výchově

Ješina, O., & Kudláček, M. (2009). Modifikace pohybových aktivit pro participaci dětí, žáků a studentů se zdravotním postižením v integrované školní tělesné výchově. *Speciální pedagogika*, 19(3), 227–237.

Článek se zabývá pohybovými aktivitami jako prostředkem pro integraci dětí, žáků a studentů se speciálními vzdělávacími potřebami. Zdůrazňuje nutnost jejich začlenění do školní tělesné výchovy a potřebu zajištění adekvátní podpory. Snaží se o terminologické vymezení oblasti aplikovaných pohybových aktivit a aplikované tělesné výchovy. Především však nabízí teoretické návody, vhodné pro úpravu činností uplatňovaných v rámci integračního procesu ve školní tělesné výchově. Pro lepší pochopení principů podpory integrace v tělesné výchově uvádí také detailněji rozpracované stupně podpory, rámcový postup při aplikaci jednotlivých pohybových aktivit a základní principy modifikací pohybových aktivit.

Psychomotorický vývoj a vývoj motorických kompetencí kongenitálně nevidomého dítěte do 36 měsíců věku

Janečka, Z., Štěrbová, D., & Kudláček, M. (2009). Psychomotorický vývoj a vývoj motorických kompetencí kongenitálně nevidomého dítěte do 36 měsíců věku. *Tělesná kultura*, 31(1), 20–29.

Důležitou podmínkou pochopení vývoje zrakově postiženého dítěte je komplexnost chápání všech aspektů, které v konečné podobě ovlivní formování jeho osobnosti. Jednou z těchto formativních součástí je i psychomotorický vývoj, který se v průběhu let demonstruje jako míra motorické kompetence odpovídající aktuální dosažené úrovni. U normálně vidících dětí probíhá vývoj podle obecně platných vývojových principů. U jinak zrakově disponovaného dítěte musí být postupně vytváření nových motorických kompetencí podněcováno již od prvních dnů po narození, což je obzvláště důležité u kongenitálně nevidomých. Pro pochopení souvislostí psychomotorického vývoje podněcujícího vytváření odpovídajících motorických kompetencí je nutné připomenout genetický vklad v latentní podobě genotypu, který pak vnější následné formativní aspekty přetváří do podoby fenotypu. Patologií zraku jako jedné z těchto komponent je ovlivněna intersenzorická koordinace a narušeno proto sociální chování, které se projeví v celkové sociální reakci jinak zrakově disponovaného dítěte a odrazí se i v psychomotorickém vývoji, jenž se v rané fázi vývoje projeví v nedostatečné kvalitě základních posturálních stereotypů. V případě, že dojde k vytvoření jiného dílčího pohybového vzoru, který je patologickým obrazem správné funkce a dojde k jeho uložení do CNS, je výsledný pohyb rovněž prezentován v různém stupni patologie a stává se výrazně limitujícím faktorem pro budování vyšších úrovní motorických kompetencí. Praktickým důsledkem je pak špatná rytmizace pohybu, nesprávná časová a prostorová posloupnost pohybů, omezené rovnováhové schopnosti, špatná koordinace složitějších pohybů a další komplikace. Východiskem z této situace je promyšlená skladba aktivačních stimulačních aplikovaných pohybových programů pod společnou kontrolou pediatra, neurologa a fyzioterapeuta. Cílem je, jak uvádí Nielsenová (1998), pochopit jednotlivé kroky v učení nevidomého dítěte při vývoji tak, abychom v řetězci posloupností nevynechali žádný článek.

Level of selected fitness abilities of pupils at practical elementary school in relation to the etiology of their intellectual disability

(Schopnosti žáků základních škol praktických v závislosti na etiologii jejich postižení)

Lejčarová, A. (2008). Level of selected fitness abilities of pupils at practical elementary school in relation to the etiology of their intellectual disability. *Acta Universitatis Palackianae Olomucensis. Gymnica*, 38(3), 45–54.

Cílem realizované studie bylo zjistit úroveň vybraných kondičních schopností 153 žáků středního školního věku (10,62, SD 0,56 roku) na základních školách praktických v Praze s ohledem na etiologii jejich intelektového postižení. K posouzení úrovně motorické výkonnosti se zřetelem ke kondičním schopnostem byla použita testová baterie Unifit test (6–60). Zcela jednoznačné diference byly zjištěny mezi žáky s polygenně podmíněným nižším intelektovým nadáním v kombinaci s výchovnou nepodnětností, popř. zanedbaností, kteří dosáhli nejlepších výkonů, a žáky s multihandicapem, u nichž byly naopak zaznamenány nejnižší motorické výkony.

Including visually impaired students in physical education lessons: a case study of teacher and pupil experiences

(Začlenění zrakově postižených studentů do hodin tělesné výchovy: případová studie zkušeností učitele a žáka)

Herold, F., & Dandolo, J. (2009). Including visually impaired students in physical education lessons: a case study of teacher and pupil experiences. *British Journal of Visual Impairment*, 27, 75–84.

V souvislosti s aktuálními změnami politiky vzdělávání a učebních osnov v Anglii se pojem začlenění dětí se speciálními vzdělávacími potřebami v tělesné výchově stále více stává tématem výzkumného zájmu. Cílem této studie bylo zkoumat osobní zkušenosti se začleňováním do tělesné výchovy a jeho perspektivy. Za tímto účelem studie použila sérii rozhovorů a pozorování žáka se zrakovým postižením (nevidomého), učitele tělesné výchovy a asistenta pedagoga ve škole pro děti se středně těžkými poruchami učení. Závěry zdůraznily čtyři významné okolnosti: roli vzdělávání a rozvoje učitelů, úlohu asistentů pedagoga, financování začleňování a jeho rámec definovaný národními osnovami tělesné výchovy. V článku jsou formulována doporučení, jak řešit tyto otázky za účelem zlepšení úrovně začleňování zrakově postižených žáků v tělesné výchově.

On-land community-based aerobic and strenght training program for children with cerebral palsy

(Společný aerobní a silový trénink dětí s dětskou mozkovou obrnou)

Kelly, M., & Legg, D. (2009). On-land community-based aerobic and strenght training program for children with cerebral palsy. *European Journal of Adapted Physical Activity*, 2(1), 7–20.

Autoři se odkazují na nedostatek výzkumných šetření zaměřených na účinky kombinovaných intervencí silového a aerobního tréninku u dětí s dětskou mozkovou obrnou (dále jen DMO). Z tohoto důvodu svůj výzkum zaměřili na účinek společných cvičebních programů dětí s DMO, které zahrnovaly jak aerobní, tak i anaerobní (svalový) trénink. Sledovanými atributy tréninku byly energetický výdej, svalová síla, sebepojetí a vnímání funkčních pohybových výkonů. Výzkumný vzorek představovalo šest dětí s DMO (schopné samostatně chůze na vzdálenost větší než 25 m) ve věku 8–12 let, které se účastnily cvičebního fitness programu tři dny v týdnu po dobu deseti týdnů. U všech šesti dětí s DMO bylo prokázáno zlepšení energetického výdeje a zlepšení v oblasti sebepojetí, zatímco výsledky svalové síly byly rozdílné. Výsledky v tomto výzkumu nabízejí možnou podporu pro budoucí výzkumná šetření v oblasti intervence aerobního a silového tréninku dětí s DMO.

Obsah

PRAXE

Osobnost v oblasti APA

Od atletiky přes podnikání zpět do života (rozhovor s Vojtěchem Vašíčkem).....	1
<i>Alena Vyskočilová</i>	

Informace o projektech

Centra podpory integrace prostřednictvím aplikovaných pohybových aktivit	3
<i>Ondřej Ješina</i>	
Speciálně poradenské centrum aplikovaných pohybových aktivit.....	6
<i>Ondřej Ješina</i>	
Projektový tým a kontakty.....	8

APA v praxi

Obchodní akademie, odborná škola a praktická škola pro tělesně postižené Janské Lázně.....	9
<i>Klára Vaňková</i>	
Tělocvičné aktivity žáků ZŠ a SŠ Credo v Olomouci.....	11
<i>Miroslava Spurná</i>	

Jak na to...

Postup při modifikacích pohybových aktivit pro žáky se speciálními vzdělávacími potřebami.....	13
<i>Ondřej Ješina, Martin Kudláček</i>	
Principy a náměty pro aplikaci vybraných pohybových her s účastníky se zrakovým nebo jiným zdravotním postižením	17
<i>Ladislav Bláha</i>	

Řekněte to jinak

Vybrané výrazy (znaky) pro využití v ATV.....	21
<i>Pavla Kukolová</i>	

Informace ze zahraničí

Mezinárodní organizace a projekty APA	23
<i>Milada Truksová</i>	

TEORIE

Recenzovaná sekce

Teoretické vymezení APA jako kinantropologické disciplíny: Co to je, když se řekne APA (aplikované pohybové aktivity)	25
<i>Hana Válková</i>	
Participace žáků s tělesným postižením v integrované školní tělesné výchově	33
<i>Miroslava Spurná, Lucie Rybová, Martin Kudláček</i>	
Mediální obraz paralympijských her v českých médiích	39
<i>Alice Tejkalová</i>	
Vliv pohybového programu na expanzi hrudníku a vnímání bolesti u jedinců s ankylozující spondylitidou.....	48
<i>Andrea Levitová, Pavel Frýbort, Blanka Hošková</i>	
Využití peer tutoringů v prostředí školní tělesné výchovy	54
<i>Lucie Rybová, Ondřej Ješina</i>	

Inspirace

Recenze odborných knih	59
Výběr abstraktů vědeckých článků z oblasti APA	61

Redakční rada:

prof. PhDr. Hana Válková, CSc. (FTK UP Olomouc)

PaedDr. Zbyněk Janečka, Ph.D. (FTK UP Olomouc)

doc. Mgr. Martin Kudláček, Ph.D. (FTK UP Olomouc)

Mgr. Ondřej Ješina (FTK UP Olomouc)

PaedDr. Ladislav Bláha, Ph.D. (PedF UJEP Ústí nad Labem)

doc. PaedDr. Jitka Kopřivová, CSc. (FSpS MU Brno)

Ružena Popović, Ph.D. (Faculty of Sport and PE, University of Niš, Srbsko)

Mirosław Górny, Ph.D. (AWF Poznań, Polsko)

Mgr. Iva Obrusníková, Ph.D. (University of Delaware, USA)

prof. PhDr. Jela Labudová, CSc. (FTVŠ UK Bratislava, Slovensko)

Vydala a vytiskla Univerzita Palackého v Olomouci

Křížkovského 8, 771 47 Olomouc

www.upol.cz/vup

e-mail: vup@upol.cz

Olomouc 2010

Vychází dvakrát ročně

ISSN 1804-4204

ISSN 1804-4220 (on-line)

Reg. č. MK ČR E 19549