

Univerzita Palackého v Olomouci
Pedagogická fakulta
Ústav speciálně pedagogických studií

DIPLOMOVÁ PRÁCE



Lucie Palečková

TANEC DĚTÍ S TĚLESNÝM POSTIŽENÍM NA VYBRANÉ ŠKOLE

Vedoucí práce: Mgr. Eva Urbanovská, Ph.D.

Studijní obor: Učitelství pro 1. stupeň ZŠ a speciální pedagogika

Olomouc 2020

Poděkování

Chtěla bych moc poděkovat vedoucí diplomové práce Mgr. Evě Urbanovské, Ph.D. za cenné rady, odbornou pomoc, připomínky a příjemnou spolupráci při tvorbě akademické práce. Dále bych chtěla poděkovat základní škole, která mi pomohla zprostředkovat výzkumnou část s vybranými žáky a samozřejmě i probandům, kteří mi věnovali čas.

Prohlášení

Prohlašuji, že jsem diplomovou práci zpracovávala samostatně pod dohledem vedoucí práce a všechny použité zdroje jsem uvedla v seznamu literatury.

V dne

Podpis:

OBSAH

ÚVOD	6
TEORETICKÁ ČÁST.....	9
1 OMEZENÍ HYBNOSTI	9
1.1 VYMEZENÍ A KLASIFIKACE TĚLESNÉHO POSTIŽENÍ	10
1.1.1 <i>Obrny</i>	11
1.1.2 <i>Deformace</i>	17
1.1.3 <i>Malformace</i>	18
1.1.4 <i>Amputace</i>	18
1.2 VYBRANÉ PŘÍKLADY TĚLESNÉHO POSTIŽENÍ.....	19
1.2.1 <i>Úrazy míchy</i>	19
1.2.2 <i>Poranění mozku</i>	21
1.2.3 <i>Vrozené vývojové vady</i>	22
1.2.4 <i>Progresivní svalová dystrofie</i>	22
1.2.5 <i>Vadné držení těla</i>	23
1.2.6 <i>Poruchy růstů</i>	24
1.3 VZDĚLÁVÁNÍ ŽÁKŮ S TĚLESNÝM POSTIŽENÍM	24
2 POHYB U OSOB S TĚLESNÝM POSTIŽENÍM	25
2.1 APLIKOVANÉ POHYBOVÉ AKTIVITY	25
2.2 KOMPENZAČNÍ POMŮCKY U OSOB S OMEZENÍM HYBNOSTI.....	26
2.2.1 <i>Protézy</i>	27
2.2.2 <i>Pomůcky pro lokomoci</i>	27
2.2.3 <i>Pomůcky pro tělesnou výchovu a relaxaci</i>	28
2.3 KOMPENZAČNÍ POMŮCKY PRO SPORTOVCE	29
2.3.1 <i>Pomůcky pro zimní aktivity</i>	29
2.3.2 <i>Pomůcky pro letní aktivity</i>	30
2.4 SPORT OSOB S OMEZENÍM HYBNOSTI.....	31
2.4.1 <i>Lyžování osob s tělesným postižením</i>	31
2.4.2 <i>Lední bruslení osob s tělesným postižením</i>	32
2.4.3 <i>Cyklistika</i>	32
2.4.4 <i>Turistika</i>	32
2.4.5 <i>Další sporty</i>	33
2.4.6 <i>Historie sportu osob s tělesným postižením</i>	33
2.5 SPORTOVNÍ KLUB PŘI JÚŠ	33
3 TANEC	34
3.1 KLASIFIKACE	35
3.2 TANEC A HUDBA.....	35
3.3 CHOREOGRAFIE	36
3.4 TANEČNÍ SOUTĚŽ.....	36
3.5 HISTORIE TANCE.....	36
3.6 TANEČNÍ TRÉNINK	37
3.7 INTEGROVANÝ TANEC.....	38
3.7.1 <i>Taneční společnost Axis</i>	39
3.8 TANEC NA VOZÍKU	40
3.9 TERAPIE TANCEM	40
3.10 TECHNIKY TANEČNÍ TERAPIE A TERAPIE TANCEM.....	41
3.10.1 <i>Bazální tanec</i>	41
3.10.2 <i>Autentický pohyb Mary Starks Whitehouseové</i>	42
3.10.3 <i>Body-ego technika Trudi Schoopové</i>	42

PRAKTICKÁ ČÁST	43
4 VSTUP DO ZKOUMANÉ PROBLEMATIKY	43
4.1 CHARAKTERISTIKA VÝZKUMNÉHO PROSTŘEDÍ.....	43
5 CÍLE A VÝZKUMNÉ OTÁZKY	44
5.1 HLAVNÍ CÍL.....	44
5.2 DÍLČÍ CÍLE	44
5.3 VÝZKUMNÉ OTÁZKY	44
6 VÝZKUMNÝ VZOREK	45
7 METODY SBĚRU DAT	46
7.1 ROZHOVOR	47
7.2 POZOROVÁNÍ	48
7.3 DOTAZNÍK	49
8 PRŮBĚH A ANALÝZA VÝZKUMNÉHO ŠETŘENÍ	50
8.1 ANALÝZA DAT, VÝSLEDKŮ	52
8.1.1 <i>Analýza rozhovorů</i>	52
8.1.2 <i>Analýza pozorování</i>	57
8.1.3 <i>Analýza dotazníku</i>	65
9 DISKUZE	67
10 LIMITY VÝZKUMU	68
11 DOPORUČENÍ PRO PRAXI.....	69
12 ZÁVĚR	70
SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY	71
SEZNAM PŘÍLOH, TABULEK A OBRÁZKŮ.....	78

ÚVOD

„Tanec je pohyb a pohyb je život.“

Ludmilla Chiriaeff

Tanec je silné kouzlo, které mnoho lidí naplňuje, pomáhá jim zapomenout na starosti, které je v životě potkávají. Tančit můžeme kdekoliv a kdykoliv, dokonce pouze ve své duši a srdci. Má mnoho funkcí, z nichž nejkrásnější je funkce magická. Kdysi byl nedílnou součástí každodenního života doprovázející i obřady. Říká se, že tanec je modlitba těla. Pro některé jedince se stává smyslem života a ztělesněním pocitů, které vznikají z poslechu hudby.

I pro mě je tato aktivita velmi důležitá. Baví mě trávit čas ve velké místnosti s hudbou, před zrcadlem, ať už sama nebo s tanečnicí kolem sebe. Pomáhá mi odbourávat stres a také inspirovat. Je to neskutečný pocit.

I když si to spousta lidí neuvědomuje nebo nepřiznává, tak každý z nás někdy stál doma před zrcadlem, poslouchal hudbu nebo si zpíval a u toho i tančil. Je to součástí života.

Otázkou je, jestli je to součástí života pouze intaktní společnosti, nebo zda se tanci může věnovat i člověk s handicapem? Musí jít pouze o zdravého a talentovaného jedince, nebo může tančit i jedinec na vozíku? Zajímavá otázka, nad kterou se jen tak někdo nezamyslí.

Ve své diplomové práci se věnujeme tanci právě osob s tělesným postižením, kteří jsou na vozíku, nebo používají jiné kompenzační pomůcky, které využívají k „normálnímu“ žití v našem světě. Toto postižení omezuje handicapovaného v motorice a v dalších oblastech jako je sebeobsluha, lokomoce apod. V současné době existuje spousta pomůcek, které kompenzují pohyb postižené osoby např. invalidní vozík, berle, chodítka apod.

Toto postižení může být jak vrozené, tak i získané. Není zde rozdíl jen v době vzniku, ale i ve způsobu vyrovnávání se s tímto stavem. Pokud se osobě, která celý svůj život žije aktivně, věnuje se sportu, má rodinu, cestuje apod., stane nehoda, která jí negativně ovlivní celý život a znemožní jí žít tak, jak doposud žila, je to obrovská životní zátěž.

Bohužel, i v mém životě se něco podobného odehrálo. Před dvěma lety měl můj táta nehodu na horách v Itálii. Spadl na snowboardu, rozdrtil si obratel a úlomky kosti se mu zapíchny do míchy. To způsobilo necitlivost dolních končetin. Musel přežít jednu operaci právě v Italské nemocnici a dvě v Brně, protože mu špatně voperovali titanové šrouby a nechali mu velký úlomek obratle v míšním kanále, který stále tlačil na míchu. Po několika měsících v nemocnici tátu přemístili do Hamzovi léčebny v Lužích, což je rehabilitační ústav pro děti a dospělé, kde strávil dalších několik měsíců. Táta je jeden z těch lidí, pro něhož se stala tato nehoda obrovskou životní zátěží, protože právě on je „nejakčnejší“ člověk, kterého znám. Miloval fotbal, basketbal, hokej, kolo, brusle a další sporty, kterým se denně věnoval. Procestoval půlku světa, vybudoval firmu, založil rodinu, o kterou se stará nejlíp, jak to jde. Nikdy nikomu neublížil, právě naopak. Je to nejhodnější člověk, kterého znám. Ale bohužel ho potkalo neštěstí a jemu nezbyvá nic jiného než bojovat. A on bojuje. V nemocnici se dostal z fáze nehybnosti dolních končetin, do fáze „pět krůčků od lůžka, pět krůčků k lůžku“. Neuvěřitelné. Z léčebny domů přijel sice vozíkem, ale měl u sebe berle, které začal používat více a více. Nehoda neovlivnila život pouze jemu, ale i celé rodině. Museli jsme žít půl roku bez táty, čekalo nás zařizování, úprava domova apod. Važte si svého zdraví a toho, že můžete normálně žít. Protože ne všichni tu možnost mají.

Toto nepotvrzuje to, že osoba s vrozeným handicapem má méně negativní důsledky, ale větší zátěž na psychiku má to postižení, které se přihodilo jedinci až v průběhu života, protože právě on ví, co ztratil a o co přišel. Existuje mnoho terapií, které mohou jedinci pomoci se vyrovnat s nepříznivou životní situací. Jedna z nich je taneční terapie, ke které mám nejbliže a která má nejbliže k mé závěrečné práci.

Chtěli bychom těmto lidem ukázat, že pokud budou bojovat a půjdou si za tím, co chtějí, tak následně i mohou dělat to, co chtějí. Např. když výborný taneční choreograf po autonehodě ochrme od krku až po palce, ale nic ho nezastaví v tom, aby bojoval a pokračoval ve své práci. I když třeba trochu jinak, ale nevzdává se.

Tato práce obsahuje kapitoly zaměřené na omezení hybnosti, tělesné postižení, jeho klasifikaci, pohyb a sport osob s tělesným postižením, kompenzační pomůcky. Dále se dozvíme, co je to tanec, něco málo o tanečních

soutěžích a choreografii a také o známém tanečním choreografovi na vozíku, který žije svůj život a je velmi obdivuhodný.

TEORETICKÁ ČÁST

1 OMEZENÍ HYBNOSTI

Termín jedinec s omezením hybnosti je nový název, který se dnes používá. Dříve se jednalo o člověka s poruchou mobility, poruchou hybnosti, osoby se zdravotním postižením apod. (Kantor a Jurkovičová, 2013). Tito jedinci jsou předmětem oboru somatopedie, u nichž došlo k omezení hybnosti z různých příčin, které mohou být vrozené nebo získané. Omezení můžeme dělit na primární a sekundární (Valenta a kol., 2008). Primárně se může jednat o přímé postižení pohybového aparátu či o postižení centrální nebo periferní nervové soustavy. Vlastní pohybové ústrojí může být postiženo např. deformacemi, vývojovými vadami, amputací apod., zatímco spastické obrny způsobují patologické změny centrální nervové soustavy. Omezení pohybu mohou způsobit i choroby srdeční, revmatické nebo kostní. V tomto případě není postižena centrální ani periferní nervová soustava. Tyto důsledky omezují pohyb nemocného jedince (Vítková, 2006). Některá omezení (např. amputace) jsou patrná hned na první pohled, naopak jiná (např. srdeční postižení) bývají ve většině případů skrytá (Čadová in Čadová a kol., 2015).

Mezi druhy omezení hybnosti patří tělesné postižení, nemoc a zdravotní oslabení (Valenta a kol., 2008), ale také se do této oblasti často řadí osoby s kombinovaným postižením (Zikl, 2011). Potměšilová (2013) klasifikuje jedince postižené více vadami na osoby s mentálním postižením v kombinaci s dalším postižením, dále na osoby hluchoslepé a jedince s poruchami chování kombinované s dalším postižením. Zdravotní oslabení se rozumí snížená odolnost vůči nemocem a také tendence k jejich opakování působením špatného životního prostředí nebo nesprávnou výživou (Kábele in Valenta a kol., 2008). Nemocný člověk má poruchu rovnováhy organismu s okolním prostředím a zároveň vznikají změny v organismu ať už funkční nebo anatomické (Jonášková in Müller, 2001).

1.1 Vymezení a klasifikace tělesného postižení

Tělesné postižení neboli tělesná disabilita jsou vady pohybového a nosného aparátu, které značně omezují život jedince (Kantor a kol., 2014). To může způsobit i poškození nervového ústrojí, pokud se projevuje porucha hybnosti (Urbanovská in Hanáková a kol., 2012). Pozor, ne všechna tělesná poškození jsou tělesným postižením. Tento nepříznivý zdravotní stav musí trvat déle než rok nebo být trvalý (Čadová in Čadová a kol., 2015). Může vyvolávat dlouhodobý stres. Sebehodnocení jedince s tělesným handicapem ovlivňuje právě handicap v oblasti vzhledu. Toto trauma je nutné nějak kompenzovat např. zdůrazňováním hezké části těla, kterou může být například obličej. Důležité je, jak člověk vlastní tělo prezentuje a jak ho vnímá (Vágnerová, 2012). Tělesná postižení jsou výraznosti v pohybových schopnostech, které mohou být trvalé nebo přetrvávající. Tyto neobyčejnosti mají vliv na kognitivní, emocionální a sociální výkony (Gruber a Lendl in Vítková, 2006).

Podle pohyblivosti jedince můžeme pohybové postižení rozdělit na lehké, středně těžké a těžké. Lehké postižení znamená, že jedinec je schopný samostatného pohybu. Středně těžké je komplikovanější, protože už k pohybu využívá ortopedické pomůcky. Pokud je osoba těžce postižena, není schopna vykonávat samostatný pohyb. Další členění může být z pohledu hybnosti na oblast dolních končetin, horních končetin, mluvidel a mimiky anebo kombinace těchto druhů. Dolní končetiny jsou důležité pro fungování v prostoru a získávání nových zkušeností. Pokud má osoba zdravé dolní končetiny, je schopna samostatného pohybu a nemusí být závislá na jiných lidech. Bez funkčních horních končetin jedinec nezvládá sebeobsluhu nebo nějakou pracovní činnost. Mluvidla a mimické svaly jsou významné pro verbální i neverbální komunikaci a vyjadřování emocí. Má velký význam pro uplatnění ve společnosti (Čadová, 2012).

Vzhledem k pojmu „tělesné postižení“ je vhodné vymezení některých pojmů: vady, omezení a postižení (Opatřilová a Zámečnicková, 2007).

WHO nabízí termíny impairment, disability a handicap. Impairment znamená v překladu vada neboli poškození a označuje ztrátu nebo zvláštnost anatomických nebo fyziologických funkcí.

Vítková (1998) in Opatřilová a Zámečnicková (2007) vymezuje vadu jako poškození nosného nebo pohybového aparátu, jiných orgánů, deformace apod.

Pojem disability WHO 1980 chápe jako omezení schopnosti provádět běžné aktivity. Vítková (1998) in Opatřilová a Zámečnicková (2007) stanovuje omezení nebo také snížení výkonu jako omezení nebo změny pohybového výkonu, které se považují za normální. A poslední termín handicap, v překladu postižení WHO 1980 považuje za znevýhodnění, které omezuje jedinci žít život, který by si zasloužil vzhledem k jeho věku, pohlaví a dalším faktorům. Vítková (1998) in Opatřilová a Zámečnicková (2007) vysvětluje postižení jako trvalé působení na výkony jakožto kognitivní, emocionální a sociální, a neztotožnění se se sociální rolí, která odpovídá jeho věku a pohlaví.

Tělesné postižení dělíme i podle doby vzniku postižení na vady vrozené a získané. Vady vrozené mohou být vážné, ale není to pravidlo. Jsou i takové, které mají na kvalitu života postiženého jedince malý vliv nebo dokonce žádný. Co se týče vad získaných, tak největší počet tvoří úrazy hlavy, míchy, amputace, srdeční vady apod. Ortopedické vady podle postižené části těla rozdělujeme na centrální a periferní obrny, deformace, malformace a amputace (Opatřilová a Zámečnicková, 2007).

1.1.1 Obrny

Obrny se týkají nervové soustavy, jak centrální, tak i periferní (Čadová, 2012). Můžeme je dělit z různých hledisek, a to podle doby vzniku, stupně a místa. Dle doby vzniku dělíme obrny na vrozené a dědičné a na získané. Dle stupně na parézy a plegie (Opatřilová a Zámečnicková, 2007). Termín paréza znamená částečné ochrnutí a plegie úplné ochrnutí (Čadová, 2012). A z hlediska místa dělíme obrny na centrální a periferní. Centrální obrny se dále mohou dělit podle místa zasažení. Mezi centrální obrny při zasažení mozku jsou např. dětská mozková obrna, dětská obrna, zánět mozku, mozkové nádory apod. Obrna při zasažení míchy je např. rozštěp páteře (spina bifida) nebo úrazy páteře, při němž následuje poranění míchy. Další typ centrální obrny je při degenerativním onemocnění mozku a míchy, kam patří např. roztroušená skleróza mozkomíšní nebo Parkinsonova nemoc (Opatřilová a Zámečnicková, 2007). Nejčastějším typem obrny je dětská mozková obrna (DMO) (Čadová, 2012).

DĚTSKÁ MOZKOVÁ OBRNA

Mezi centrální postižení vážného charakteru řadíme dětskou mozkovou obrnu (DMO). Jedná se o neurovývojové onemocnění, které je neprogresivní, ale může se měnit (Kraus, 2005). Ivan Lesný, který je považován za zakladatele české dětské neurologie, definuje DMO jako postižení, které se projevuje hlavně poruchou hybnosti následkem postižení mozku v nejranějším věku dítěte ať už před porodem, během porodu nebo po něm (Kraus a kol., 2005; in Kudláček a kol., 2013). Tuto definici dále doplňuje Matějček a Langmeier (1986; in Kudláček 2012, s. 32; in Kudláček a kol., 2013. s. 11) takto: „*Navenek se projevuje jako určité opoždění vývoje hybnosti, provázen někdy úplným, jindy jen částečným ochrnutím končetin, někdy s poruchami svalového napětí, někdy poruchami pohybové koordinace a někdy všemi těmito příznaky současně, ...*“ Toto postižení vzniká prenatálně, perinatálně anebo raně postnatálně (Vítková 1998).

Mrzena (2019) popisuje DMO jako klíčové postižení mozku, které se projevuje už v kojeneckém věku. Praktický lékař dítěte musí znát vývojová stadia, aby mohl diagnózu rozpoznat. Můžeme říct, že se DMO projevuje hypotonií, což je snížené svalové napětí anebo naopak zvýšeným napětím, které se nazývá hypertonie.

Považuje se za nejčastější příčinu vzniku tělesného postižení (Čadová, 2012), ale může dojít i ke smyslovému nebo mentálnímu postižení (Vítková 1998). Mezi typické symptomy DMO patří fyzická nemotornost, nerovnoměrný vývoj, nesoustředěnost, opožděný vývoj řeči nebo vady řeči atd. Tyto znaky se projevují v různé míře a mohou se vyskytovat i u dalších postižení např. u lehké mozkové dysfunkce apod. (Vítková 1998). Existují 3 formy dětské mozkové obrny: Spastická, dyskineticko-dystonická a ataktická forma.

Spastická forma DMO

Při obrně spastické má jedinec trvale zvýšené svalové napětí, které pohyb omezuje (Čadová, 2012). Tato forma je považována za nejčastější formu a uvádí se přibližně 80 % případů. Společným znakem této diagnózy je spasmus neboli křeč, která má vliv na postavení celého těla (Dětská mozková obrna, 2020). Formy mohou mít různou podobu. Dělí se podle místa a stupně postižení.

Diparéza/diplegie je pojem, který charakterizuje postižení pouze dolních končetin (Kudláček a Spurná 2013). Předpona – di znamená oboustranné postižení stejných končetin (horních nebo dolních), ale víme pouze o diparéze dolních končetin. Nejčastější příčinou spastické dětské mozkové obrny je odumírání nervových buněk v šedé kůře mozku následkem komplikovaného porodu. Podle schopnosti „být samostatný“ můžeme spastickou diparézu rozdělit do tří stupňů. Nejlehčí forma dovoluje člověku se samostatně pohybovat a být zcela samostatný. U střední stupně využívá kompenzační pomůcky jako dopomoc a zvládne ujít kratší vzdálenost. Osoba s nejtěžším stupněm není schopna samostatně chodit, a proto využívá kompenzační pomůcky, které pomáhají k pohybu (Dětská mozková obrna, 2020). I když se DMO nedá vyléčit, je důležitá léčba pomocí pracovní terapie, řečové terapie a neurologické fyzioterapie (Carter, 2010), která může sloužit jako prevence vzniku dalších problémů. Např. Vojtova metoda, která se využívá v případě, kdy je DMO zjištěna včas. Dále se využívá protetika jako jsou ortézy nebo ortopedická obuv a také může dojít k chirurgickému zákroku (Dětská mozková obrna, 2020).

Hemiparéza/hemiplegie je postižení buď levé poloviny těla nebo pravé poloviny tzn. levé horní i dolní končetiny nebo pravých končetin. Závažnější postižení je zde na horních končetinách (Kudláček a Spurná 2013). Jedná se o postižení v důsledku poranění opačné mozkové hemisféry tzn. pokud dojde k poranění levé hemisféry mozku, dochází k ochrnutí pravé poloviny těla. U tohoto typu spastické DMO se může objevit třes. Tento hemiparetický třes bývá u ruky, která je postižena. Hemianopsie a agnózie jsou komplikace, které se v tomto případě mohou objevit. Jedná se o výpadek zorného pole na postižené straně a agnózii můžeme vysvětlit jako neschopnost rozpoznávat různé předměty pomocí hmatu. Většina jedinců zvládá samostatný pohyb maximálně s dopomocí. Samozřejmě se může stát, že jedinec není schopen chůze, ale to se stane málokdy (Dětská mozková obrna, 2020). Kraus (2005) dělí hemiparézu na kongenitální a získanou. Kongenitální vzniká do 28. dne věku. Získaná se objevuje nejčastěji do prvních třech týdnů, ale není to pravidlem. Může se objevit v jakémkoliv věku.

Třetí paréza se nazývá **kvadruparéza/kvadruplegie**, což je postižení jak dolních, tak i horních končetin (Kudláček a Spurná 2013). Jedná o nejtěžší typ DMO. Kvadruparézu lze dále rozdělit na dvě formy. Hemiparetickou neboli bilaterální oboustrannou. V tomto případě jsou více postiženy horní končetiny. Co se týče druhé diparetické formy, jedná se o větší postižení dolních končetin. Osoby s touto diagnózou jsou bohužel odkázáni na pomoc druhé osoby (i v oblasti stravování a vylučování) a ve většině případů k pohybu využívají elektrické vozíky. Je také dost časté, že je k tomuto postižení přidružená mentální retardace, porucha řeči nebo epilepsie. Spastická kvadruparéza je patrná zpravidla v prvních šesti měsících života dítěte. I přes to, že tento člověk nikdy nebude chodit sám, je důležitá rehabilitace, která může zabránit dalším komplikacím. Důležitou součástí je také léčba antiepileptiky (Dětská mozková obrna, 2020)

Ještě se objevuje spastická **triparéza**, která není tak častá. Jedná se o kombinaci diparézy a hemiparézy tzn. zasažení obou dolních končetin a jedné horní. Dalším méně častým typem je monoparéza (Dětská mozková obrna, 2020).

Dyskinetická či athetoidní forma

Charakteristické pro dyskineticko-dystonickou formu jsou mimovolní pohyby svalů, které mohou být pomalé, ale i škubavé. Tyto pohyby nejsou ovladatelné vůlí (Čadová, 2012). Postihuje celé tělo a může negativně ovlivnit řeč tím způsobem, že mluví nesrozumitelně. Inteligence ale narušena není, naopak bývá často nadprůměrná (cca 120-130). Pacient s touto diagnózou je ve většině případů odkázán na pomoc druhé osoby. Jelikož se jedná o poškození hrubé i jemné motoriky, potřebuje pomoci v oblasti příjmu potravy, oblékání, hygieny apod. Tvoří asi 8 % incidence dětské mozkové obrny. 25 % těchto pacientů má přidruženou sluchovou vadu. Opět zde hraje důležitou roli rehabilitace a také logopedie (Dětská mozková obrna, 2020).

Mozečková neboli cerebelární forma

Tato forma, podobně jako dyskinetická, není tak častá. Tvoří 8 % případů s DMO. Typické pro ataktickou formu DMO jsou problémy s držením rovnováhy a opožděný pohybový vývoj jedince (Čadová, 2012). Tuto formu můžeme klasifikovat na čistou a smíšenou mozečkovou DMO. Smíšený typ je spojen se

spazmem a vyskytuje se častěji než čistá. Znakem pro oba typy je ataxie – neřízené značné postižení cílené motoriky. Sem spadá i nesrozumitelná řeč podobná řeči v opilosti. Mozečková forma DMO vzniká následkem ischemie nebo infekce v těhotenství. Je možná samostatná chůze, která se projevuje nejpozději kolem 3. roku života. Žádoucí je zaměřit se na rozvoj motoriky, integraci jedince pomocí kompenzačních pomůcek a také na spolupráci s logopedem. U tohoto druhu dětské mozkové obrny jsou častá přidružená onemocnění jako je epilepsie a také mentální retardace většinou středního stupně (Dětská mozková obrna, 2020).

Etiologie DMO

Příčiny DMO můžeme rozdělit do 3 období podle doby vzniku – prenatální, perinatální a postnatální. Uvádí se, že nejvíce případů je způsobeno komplikovaným porodem. Výrazný počet jedinců se ale již s DMO narodí např. důsledkem infekčního onemocnění matky anebo jejího nezdravého životního stylu (kouření, konzumace alkoholu atd.) (Kudláček, 2012). V prenatálním období může jít o dědičnost, vývojové malformace, různé infekce matky v období těhotenství nebo oběhové poruchy a poté může dojít k předčasnému porodu. Nejčastěji ale dochází k abnormálním porodům, které mohou způsobovat krvácení, poškození tkáně a další komplikace. Další častý faktor, který způsobuje dětskou mozkovou obrnu je asfyxie. Jedná se o nedostatek kyslíku. Pokud křísení dítěte trvá déle jak 10 minut, může dojít hypoxii a následně k poškození mozku. Po porodu může DMO vzniknout jako důsledek rané infekce dítěte, která se vyvine do jednoho roku věku (Lesný, 1980).

Vojtův princip

Odvíjí se od vývojových pohybových etap a můžeme říct, že opakuje přirozenou pohybovou evoluci dítěte (Mrzena, 2019).

Vojtova terapie je pro rehabilitaci osob s dětskou mozkovou obrnou nenahraditelná. Je velice efektivní v léčbě této diagnózy. Název je pojmenovaný podle autora profesora Václava Vojty. Jeho metodu rozdělil na dvě části – Diagnostika podle Vojty a Terapie podle Vojty. Co se týče jedinců s těžkou formou DMO, i zde má tato metoda velký význam. Dokáže zmírnit křeče i následky. Tento typ terapie vykonává fyzioterapeut nebo kdokoliv, koho

kvalifikovaná osoba proškolí. Může jít např. o rodiče. Ze začátku trvá cvičení až hodinu a později se může zkrátit až na 15 minut. I zde platí pravidlo, čím častěji, tím lépe. U nejmladších pacientů je vhodné cvičit až čtyřikrát denně, ale je to samozřejmě individuální (Dětská mozková obrna, 2020).

Podpora dítěte s DMO a jeho rodiny

Situace je náročná hlavně na straně rodičů. Týká se oblasti psychické, fyzické i finanční. Samozřejmě záleží na postižení a jeho rozsahu. Nejjednodušší je zažádat úřad práce ve svém bydlišti, který rodině pomůže. Pokud uznají invaliditu, mohou dostat finanční podporu, kterou využijí na nákup různých pomůcek, které dítě potřebuje ke svému životu. Jedná se např. i o úpravu automobilu, léky, vytvoření bezbariérovosti, zakoupení invalidního vozíku apod. Zatím neexistuje žádný lék, který by vyléčil postižení svalů. Co se týče velice důležité psychologické pomoci, je potřeba jak pro rodiče, tak i pro samotné dítě a často i pro jeho zdravé sourozence. Jedná se např. o práci s psychologem, logopedem a speciálním pedagogem. Nejvíce se do této problematiky zapojují různé neziskové organizace, které pořádají charitativní akce. Začíná se využívat i hipoterapie nebo canisterapie (Mrzena, 2019).

Sportovní klasifikace DMO

Kudláček (2007) klasifikuje sportovce s dětskou mozkovou obrnou. Tu upravil z CP-ISRA (2005).

CP – 1 Kvadruparetik

Jedná se o jedince s diagnózou DMO, který má těžké postižení. K pohybu potřebuje elektrický vozík nebo asistenta, jelikož není schopen samostatného pohybu.

CP – 2 Kvadruparetik

Osoba se středním až těžkým postižením, který nemusí využívat elektrický vozík, ale mechanický, jelikož je schopný ho ovládat.

CP – 3 Kvadruparetik (těžký hemiparetik)

Jedinec je schopný samostatně ovládat mechanický vozík, protože má funkční dominantní horní končetinu.

CP – 4 Diparetik

Má střední až těžké postižení s lehkým omezením.

CP – 5 Diparetik

Využívá kompenzační pomůcky k pohybu a může docházet k poruše dynamické rovnováhy např. při snaze vykonat otočku.

CP – 6 Sportovec s aterózou nebo ataxií.

CP – 7 Hemiparetik

Tento sportovec k chůzi nevyužívá kompenzační pomůcky.

CP – 8

Do této skupiny patří osoby s velmi lehkým postižením, které mají viditelně zhoršenou nějakou funkci.

1.1.2 Deformace

Deformace je vada vrozená či získaná a vyznačuje se nesprávným tvarem některé části těla (Opatřilová a Zámečnicková, 2007). Příčiny můžeme rozdělit na fyziologické neboli vnitřní a to jsou např. dědičné vlivy, výživa nebo nesprávný vývoj a růst dítěte. Druhý typ příčin je vnější tzn. že deformace ovlivňuje prostředí kolem jedince např. málo pohybu, obezita, nadměrné sezení apod. (Renotiérová in Renotiérová a kol., 2004). Mezi vývojové deformace patří např. deformace lebky, končetin a kloubů. Získané jsou právě ty, které vznikají při úrazech či zánětlivých onemocnění. To může být např. špatně zahojená zlomenina nebo deformace kostí a kloubů. Mezi deformace končetin patří např. syndaktylie, což znamená spojení prstů na dolních nebo horních končetinách. Dále polydaktylie neboli nadměrný počet prstů. Tato vada je vrozená. Dále do této oblasti může patřit vrozené chybění dlouhých kostí, plochá nebo hákovitá noha,

postavení končetin do tvaru X nebo O, vrozené vykloubení kostí a další deformace (Opatřilová a Zámečnicková, 2007).

1.1.3 Malformace

Malformace patří do vrozených vývojových vad (Vítková, 1998). U této vady je důležité ji odlišit od deformací. Pro malformaci je typické znetvoření, které vzniká již za nitroděložního vývoje. Patří sem např. rozštěp rtu, ageneze, což je vrozené nevyvinutí části těla a také aplazie neboli chybění orgánu (Opatřilová a Zámečnicková, 2007). Dochází k nesprávnému vyvinutí různých částí těla, přičemž se tato vada nejčastěji objevuje u končetin. Amelie znamená chybění pouze části končetiny na rozdíl od Fokomelie, která představuje stav, kdy končetina roste přímo z trupu (Vítková, 1998).

1.1.4 Amputace

Amputace je oddělení končetiny nebo její části od těla v důsledku traumat nebo při chirurgické operaci. V dnešní době se některé formy amputací dají nahradit protézami (Opatřilová a Zámečnicková, 2007). Amputace může být primární, což je stav, kdy odnětí končetiny nebo části těla provedl samotný úraz. Sekundární amputací nazýváme stavy, které vyžadují amputaci z důvodu např. postupné nekrózy končetiny (Hadraba, 2006), kdy je třeba počkat na výsledek léčby (Renotiérová in Kantor a kol., 2014). Termín odložená amputace můžeme použít v případě polytraumatu. Nejprve je potřeba zajistit životní funkce a teprve potom můžeme provádět amputaci. Reamputace je název pro úpravu pahýlu včetně kosti a plastika se týká pouze měkkých částí (Hadraba, 2006). Pahýl po amputaci musí být dobře pohyblivý a odolný. Odolnost je podmíněna kvalitě a umístěním jizev po operaci (Kudláček a Ješina, 2013).

1.2 Vybrané příklady tělesného postižení

Dále jsme vybrali příklady tělesného postižení, které nám jsou blízké nebo nám přijdou zajímavé v práci uvést.

1.2.1 Úrazy míchy

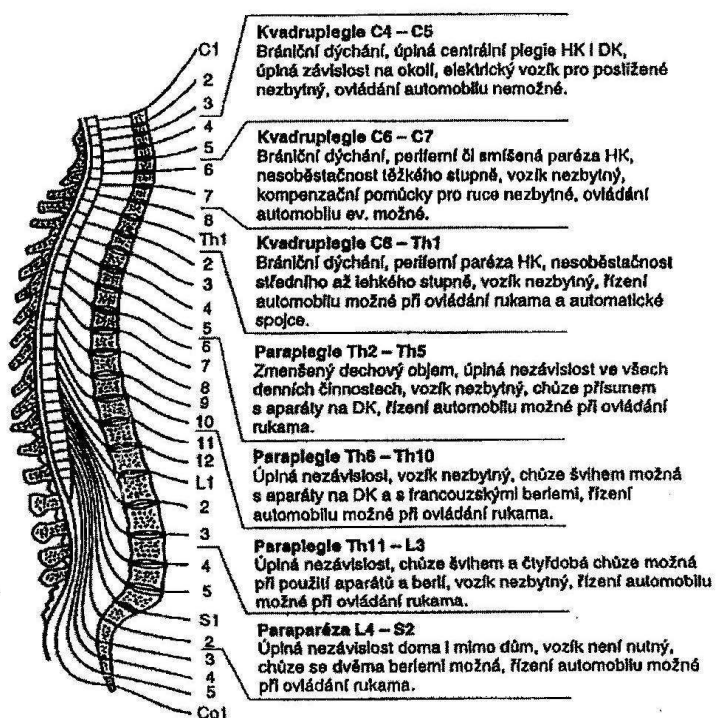
Etiologie míšní léze je buď traumatická nebo netraumatická. V prvním případě se často stává, že součástí příčiny je alkohol nebo drogy. Jedná se o úrazy při dopravních nehodách, pádech z výšky např. pády z žebříků, pády ze schodů nebo také při zakopnutí na zemi. V neposlední řadě jsou to sportovní úrazy. V létě se jedná o pády z kola, letectví apod. a v zimě jde hlavně o jízdu na lyžích a na snowboardu (Kříž, 2019). K poškození dochází následkem zlomeného obratle, který míchu utlačuje, nebo ji přerušuje (Kantor a kol., 2014). Netraumatické poškození míchy vzniká např. při porušení cévního zásobení, zánětlivých onemocněních nebo nádorech (Kříž, 2019). Dochází k poruše procesu předávání informací z těla do mozku, a naopak vysílání signálu z mozku do svalů. Jelikož se informace nedostane tam, kam by měla, vzniká porucha cití a jedinec nemůže vykonat pohyb buď částečně nebo vůbec. Částečná léze znamená, že jen některé pohyby zůstanou zachovány. Součástí je porušení vylučovací funkce. Není pravda, že poškozená mícha se nemůže regenerovat. Po míšním šoku, který nastává hned po poranění, je možné malé znovuoobnovení (Fantýnková, 2004).

Postižení získané onemocněním nebo úrazem míchy je závažné. Záleží ale na tom, v jaké míře a v jakém místě byla poškozena. V bederní a křížové části páteře dochází k paraparéze nebo paraplegii dolních končetin. Co se týče krční páteře, vzniká zde kvadruparéza nebo kvadruplegie (Čadová in Čadová a kol., 2015).

Cílem terapie je odlehčení míchy, stabilizace páteře a snaha zamezit vzniku sekundárního poškození míchy. Tuto péči provádí spinální jednotky (Hrabálek, 2011). Zde se realizuje rehabilitace, nacvičování ovládání močového měchýře a stolice, a také péče o kůži. Na tomto oddělení jedinec stráví 2-3 měsíce a poté jeho léčba pokračuje v rehabilitačním ústavu. V tomto zařízení je cílem dosáhnout nejvyšší úrovně nezávislosti, která je vzhledem k jeho stavu možná. To

znamená naučit se hygieně, oblékání, pohybu na ortopedické vozíku a největším cílem je vrátit se do zaměstnání nebo do školy (Fantýnková, 2004).

Důležitá je prevence dekubitů. Dekubitus je místo poškození kůže vzniklé následkem dlouhodobého tlaku, který působí na kůži. Dochází k zastavení protékání krve a objeví se zarudnutí místa. Je to jedna ze závažných přidružených onemocnění u osob s poraněním míchy (Kříž, 2019). Dekubity neboli proleženiny mohou vzniknout během pár hodin. Je nutné tuto komplikaci hned léčit. Tím se předchází vzniku otevřeného puchýře. Často se problém dá léčit pouze operací. Pokud nedojde k okamžité léčbě, následkem vzniká infekce v místě poškozené kůže a může přivolat smrt (Fantýnková, 2004).



Obr. 15 Funkční potenciál v závislosti na výši léze (Trojan, 2004)

Obrázek č. 1 Funkční potenciál v závislosti na výši léze (Trojan, 2004; in Kudláček a kol., 2013).

1.2.2 Poranění mozku

Podobně jako u poškození míchy, tak i v této oblasti jsou nejčastější příčiny dopravní nehody, pracovní úrazy, sportovní úrazy apod. Následkem zranění dochází k poškození živé mozkové tkáně. Příčina může být i vnitřní, např. virové nebo nádorové onemocnění. Pokud dojde ke zranění tkáně, může se objevit handicap v oblasti psychických i fyzických schopností a dovedností (Powel, 2010).

Od dětské mozkové obrny se tento vážný typ poranění odlišuje v době vzniku. Jelikož DMO vzniká v nejranějším věku (Kantor a kol., 2014) nejpozději do jednoho roku věku (Lesný, 1980), poranění mozku nastává až v pozdějším věku po úrazu nebo onemocnění (Kantor a kol., 2014). K poškození mozku nemusí dojít hned po úrazu. Poranění dělíme na primární, sekundární a terciální. Když k poškození mozku dojde hned po úrazu, nazýváme tento stav primární poškození. Sekundární nastává až během několika minut po poranění orgánu v případě, kdy dochází např. k nedostatečnému okysličení. Terciální trvá déle a důsledkem je např. krvácení, pohmoždění mozku a otoky. Může se projevit až po několika měsících (Powel, 2010).

Poranění mozku můžeme klasifikovat i podle stupně, a to na otřes mozku, který vzniká v důsledku tupého nárazu. Závažnější je komprese neboli stlačení mozku, a nejtěžší stupeň, který má trvalé následky, je zhmoždění mozku nebo také kontuze. Následky těchto úrazů samozřejmě závisí na dalších faktorech jako je věk, místo poškození, rozsah poškození a také doba po úrazu do poskytnutí lékařské péče (Kantor a kol., 2014).

Následkem těžkého poškození centrální nervové soustavy dochází ke ztrátě ovládnání všech funkcí a může dojít až ke smrti. V lepším případě zůstávají zachovány životně důležité funkce, ale některé schopnosti a dovednosti mohou být poškozené. Při poškození mozku může dojít k různým následkům, a to k poruchám hybnosti a koordinace pohybů, narušení rovnováhy, smyslového vnímání, poruše čichu a chuti, bolesti hlavy, narušení řeči, epilepsii apod. (Powel, 2010). Poúrazová epilepsie vzniká přibližně v 10 % příhod (Kantor a kol., 2014).

Velmi důležitá je týmová práce v oblasti terapie a rehabilitace. Mezi metody, které se používají při terapii poruch motoriky patří např. Bobathova metoda, Vojtova metoda, metoda Roodové, manuální terapie apod. Co se týče terapie

poruch senzoričky, používá se např. Affolterova metoda, Perfettiho metoda a další (Lippertová-Grünerová, 2009).

1.2.3 Vrozené vývojové vady

Vrozené vývojové vady (VVV) jsou vady, které vznikají zpravidla v prenatálním období, tzn. před narozením. Nejznámější jsou vady dolních končetin (Kantor a kol., 2014). Příčinou je porucha vývoje jedince, na kterého působí různé faktory např. toxoplazmóza matky, infekční onemocnění matky, komplikace při porodu a řada dalších negativních vlivů, mezi které patří i zaškrcení končetin pupečnickovou šňůrou. Mezi nejznámější vrozené vývojové vady končetin patří např. amélie neboli úplné nevyvinutí končetin, dále meromélie což je pouze částečné chybění končetiny apod. Co se týče dolních končetin, tak existují dvě nejčastější vrozené vývojové vady, a to jsou luxace a subluxe. Luxace znamená stav vykloubení, kdy kloubní hlavice nesedí v kloubní jamce, ale je trvale mimo ni. Subluxace není tak vážná jako luxace, jelikož je hlavice pouze posunutá a jamky se dotýká. Třetí známou vadou dolních končetin je kongenitální dysplazie kyčelního kloubu. V tomto případě jde o následek porušení vývoje kyčelního kloubu a dochází k luxaci nebo subluxaci. Rozštěp páteře neboli spina bifida se vyskytuje většinou v bederní části. Můžeme ji klasifikovat k hlediska stupně. Meningomyelokéla je charakterizována rozštěpením páteře po celé délce a ohrožuje život jedince, jelikož je mícha vyhřezávána ven z páteře. Meningokéla je stav, kdy jsou poškozeny míšní obaly, ale samotná mícha je v pořádku. Nejlehčí stupeň spiny bifidy se nazývá spina bifidaoculta, což jsou skryté rozštěpy, které nejdou vidět a člověk žije běžně bez problémů (Renotiérová in Kantor a kol., 2014). Další oblastí VVV jsou vady lebky. V tomto případě dochází k zvýšení nitrolebečního tlaku, který je zapříčiněn deformací lebky. Nemusí dojít k poškození mozku, pokud je možná operace (Kantor a kol., 2014).

1.2.4 Progresivní svalová dystrofie

Progresivní svalová dystrofie ještě spolu s myotonicou dystofií, kongenitální myopatií a toxickou myopatií patří mezi nezánetlivá svalová onemocnění, jejichž příčinou je přímá porucha svalu. Tato skupina onemocnění se

nazývá myopatie (Kantor a kol., 2014). Progresivní svalové dystrofie zauímají přes 50 % svalových chorob (Tichý a kol., 1998). Můžeme ji vysvětlit jako primární onemocnění příčně pruhovaných svalů v těle, při kterém dochází k úpadku svalových vláken. Jedním z případů s touto prognózou je chlapecké onemocnění s názvem Duchennova svalová dystrofie. Tento nepříznivý zdravotní stav je pojmenován po lékaři G. B. Duchennovi. Časem vede k rozpadu celého svalstva (Vítková, 1998). Jde o nejčastější a zároveň nejzávažnější svalovou chorobu typickou pro dětský věk. Duchennova svalová dystrofie způsobuje cca kolem 9. – 11. roku života neschopnost samostatné chůze. Časem dochází k respiračním problémům až k selhávání dýchání. Prodloužení života je možné jen umělou plicní ventilací (Bednařík, 2001) a poté život končí následkem atrofie bráničních svalů (Kantor a kol., 2014). Také bývá součástí snížená inteligence (Bednařík, 2001).

Ubývání svalových vláken probíhá různě. Existují dvě možnosti tzv. sestupný a vzestupný typ. U sestupného typu začíná svalstvo ubývat od ramene a pokračuje do horních končetin, trupu a postupně až k dolním končetinám. Tento proces u vzestupného typu začíná většinou u pánve a jde směrem nahoru (Kudláček a kol., 2013). Sherill (2004) in Kudláček a kol., (2013) upozorňuje, aby děti s progresivní svalovou dystrofií nezanedbávaly běžnou tělesnou výchovu ve škole. Dokud jim to jejich zdravotní stav dovolí, měli by cvičit.

Typický projev tohoto onemocnění je kolébavá „kachní“ chůze. V pozdějším stadiu, kdy už jedinec nemůže chodit, je odkázán na lůžko (Renotierová in Renotierová a kol., 2004).

1.2.5 Vadné držení těla

Nesprávné držení těla patří mezi nejčastější vady u dětí. Mohou být příčinou získaných deformací jako jsou skoliózy a kyfózy. Správné držení těla je velmi důležité pro kvalitní život. Podporuje zdravý růst, vývoj svalstva, prokrvování atd. Pokud dochází k nesprávnému držení těla, nastává nerovnoměrné zatížení páteře a následně se mění postavení páteře v kloubních spojeních a tyto závažné změny vedou k narušení nervů. Symptodem je např. bolest hlavy nebo vystřelující bolesti v oblasti dolních končetin. V tomto případě je důležitá rehabilitace a samozřejmě prevence (Vítková, 1998).

1.2.6 Poruchy růstů

Mezi poruchy růstu patří akromegalie, gigantismus a nanismus. Akromegalie vzniká v důsledku zvýšené produkce růstového hormonu po ukončení růstu dlouhých kostí, a to způsobuje růst pouze okrajových částí těla, jejichž součástí dlouhé kosti nejsou např. obličej, ruce nebo chodidla. Gigantismem rozumíme nadměrný růst, který není vždy ve společnosti vnímán jako porucha. A poslední vada růstu se nazývá nanismus, který můžeme považovat jako opak gigantismu (Kantor a kol., 2014). V tomto případě je to abnormálně malý tělesný vzrůst (Sovák, 2000).

1.3 Vzdělávání žáků s tělesným postižením

Ve většině případů jsou žáci s tělesným postižením vzdělávání formou integrace v běžné škole, protože u většiny z nich nedochází ke snížení inteligence. Nelze však vykonat integraci v každé škole, ale v pouze v té, která splňuje podmínky v oblasti bezbariérového prostředí včetně WC. Co se týče obsahu vzdělávání, tak s pomocí kompenzačních pomůcek mohou plnit všechny vzdělávací předměty jako intaktní žáci (Kelnarová a kol., 2016). Tito žáci mohou mít problémy v předmětech jako je tělesná výchova, výtvarná výchova nebo geometrie. Jsou to předměty, ve kterých se vyžaduje dobrá motorika (Vítková a kol., in Kelnarová a kol., 2016). Mezi podmínky pro vzdělávání žáků s tělesným postižením patří vhodné didaktické pomůcky jako např. pomůcky pro psaní a kreslení, pro rozvoj manuálních dovedností a samozřejmě i vozíky nebo berle, rampy a vhodné stoly a židle. Jak už bylo zmíněno, tak nesmí chybět bezbariérový přístup z důvodu pohybu po celé škole včetně šatek, školní jídelny, WC atd. Je vhodné a žádoucí, aby na škole přítomen speciální pedagog specializovaný na obor somatopedie, dále psycholog a další pracovníci, kteří spolupracují se speciálně pedagogickým centrem (Kelnarová a kol., 2016). Pokud žák nemůže být integrován do běžné školy, může se vzdělávat ve škole samostatně zřízené pro žáky se zdravotním postižením (Spurná a Kudláček in Kudláček a kol., 2013) a to podle vyhlášky 27/2016 Sb., o vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami a žáků nadaných. Tato vyhláška upravuje vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami tzn. i žáků s tělesným postižením. Definuje podpurná opatření, která pomáhají se žákovi vzdělávat (Spurná a Kudláček in

Kudláček a kol., 2013). Patří mezi ně např. individuální vzdělávací plán, asistent pedagoga apod. (27/2016 Sb., o vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami a žáků nadaných, 2016).

2 POHYB U OSOB S TĚLESNÝM POSTIŽENÍM

Zdravý člověk si život bez pohybu nedokáže představit. Neschopnost si sám dojít na toaletu, vyjít schody nebo si bez pomoci lehnout do postele.

Pohyb je jedním z nejdůležitějších lidských projevů a v případě, že je tato schopnost nějak poškozena, má to dopad nejen na tělo jedince, ale i na jeho psychiku. Je to jeden ze způsobů, jak se vyjadřovat a jak komunikovat. Život bez pohybu si nedokážeme představit (Kudláček, 2013). Má pozitivní vliv na oběhový a dýchací systém, onemocnění srdce, psychickou činnost a odbourává nadbytečné množství tuku v těle (Kudláček, Ješina, 2013). Pravidelné aktivity jsou vhodným nástrojem pro zdraví lidí všech věkových skupin (Ješina a kol., 2011).

2.1 Aplikované pohybové aktivity

Aplikované pohybové aktivity (anglicky Adapted Physical Activity) je disciplína, která se zabývá pohybem a integrací osob se speciálními potřebami mezi intaktní jedince prostřednictvím sportu nebo pohybových činností. Tento název poprvé použil Arthur Daniels v roce 1954 jako součást ucelené rehabilitace (Vařeková a kol., 2017). Účinky můžeme rozdělit na fyzické, psychické a sociální. Ve fyzické oblasti jde o rozvoj motorických funkcí, v psychické a sociální podporují rozvoj sebevědomí, odbourávání stresu atd. Pravidelná činnost působí preventivně co se týče dalších komplikací (Kudláček, Ješina, 2013). Tímto oborem se zabývají převážně učitelé, fyzioterapeuti, sportovní terapeuti, trenéři a další, kteří podporují pohyb u lidí se specifickými potřebami. Tito lidé mohou pohyb realizovat různým způsobem. Jedná se o vrcholový sport, výkonnostní, rekreační tzn. pro zábavu, zdravotní nebo jako prostředek léčby (Vařeková a kol., 2017). Odborníci v tomto oboru čerpají např. z fyziologie, psychologie, sociologie a filozofie (Bouffard and Spencer-Cavaliere, 2016; Szostak, 2016; in Erbert and Goodwin, 2020).

APE (anglicky Adapted Physical Education) neboli aplikovaná tělesná výchova je typ tělesné výchovy, který pomáhá žákům, kteří nezvládají z důvodu zdravotního postižení klasickou tělesnou výchovu. Umožňuje integraci na běžných školách, nebo se může realizovat i na školách zřízené pro žáky s různým typem postižením (Vařeková a kol., 2017). V dnešní době se u těchto žáků řeší osvobození z tělesné výchovy. Toto není vůbec vhodné řešení, jelikož se tímto žák vylučuje z kolektivu. To ale není nutné. Integrace žáka se specifickými potřebami je velice náročná pro učitele i pro samotného jedince, ale je velmi důležitá (Vařeková a kol., 2017).

2.2 Kompenzační pomůcky u osob s omezením hybnosti

K pohybu osob, které samy nezvládnou spoustu činností, které jsou pro normální život důležité, se používají různé pomůcky. Bez nich by se člověk nemohl z velké části ani snažit žít běžný život.

Kompenzační pomůcka vychází ze slova kompenzace. Tímto termínem rozumíme nahrazení určité funkce. Důležitá je správná volba pomůcky. Ta potom zvyšuje začleňování do společnosti a plnohodnotný život. Nejčastější pomůcka pro osoby s tělesným postižením je ortopedický vozík (Kudláček a kol., 2013), o kterém se zmíním v další kapitole.

Pomůcky pro osoby s tělesným postižením můžeme rozdělit na pomůcky pro lokomoci (pohyb), rehabilitaci a polohování, osobní hygienu, práci ve škole nebo v domácím prostředí a taky na počítačovou techniku a zdravotnické technologie. V životě osob, které mají omezení hybnosti, hrají nezastupitelnou roli. Bohužel je to velmi náročné jak po finanční stránce, tak i po časové. Ne všichni si mohou dovolit pořídit si domů nějakou pomůcku. V České republice je možnost podpory zdravotního a sociálního pojištění. Příspěvek osobám s tělesným postižením může poskytnout obecný úřad, a to na pomůcky, které pomáhají při sebeobsluze a samostatném pohybu. Příspěvky se poskytují i popřípadě na pracovní uplatnění (Langer a kol., 2013).

V oblasti pohybových aktivit jedinců s tělesným postižením existují kompenzační pomůcky, které nahrazují určitou funkci. Mohou úplně nebo jen částečně kompenzovat lokomoční i manipulační funkce (Kudláček, 2013).

Při výběru pomůcky musíme brát ohledy na věk, pohlaví, potřeby jedince apod. (Langer a kol., 2013).

2.2.1 Protézy

Pokud člověk přijde o část těla, může mu pomoci tzv. protéza.

Problematikou technických pomůcek se zabývá několik oborů, nejvíce však ortopedická protetika, která se zabývá výrobou kompenzačních a rehabilitačních pomůcek (Langer a kol., 2013). Nyní se zaměříme na protézy. Protéza je umělá kompenzace chybějící části těla (Urbanovská in Kroupová a kol., 2016), která se používá pro osoby s amputacemi končetin nebo s vrozenými vadami končetin. Dělíme je na kosmetické a funkční neboli robotické. Jedna z funkčních protéz, která je považována za prvotřídní, je Myoelektrická protéza (Langer a kol., 2013). Protéza se ovládá lépe, když je pahýl delší, ale na druhou stranu nemůže překážet umístění technického příslušenství (Kudláček a Ješina, 2013). Spoustu pacientů protézu psychicky nepřijme a kompenzuje poškozené nebo chybějící funkce speciálními pomůckami, nebo jen ústy (Kantor a kol., 2014).

2.2.2 Pomůcky pro lokomoci

Osoby s tělesným postižením využívají mnoho technických pomůcek, aby se mohli samostatně pohybovat. Počáteční stoj a chůze se nacvičuje v léčebné rehabilitaci (Jonášková a kol., 2006).

Hole a berle

Hole i berle mají opěrnou funkci. Hole můžeme dělit na jednobodové a vícebodové, a právě vícebodové využívají osoby s větší poruchou hybnosti. Jedinec ji drží v horní končetině protilehlé „nezdravé“ dolní končetině. Často se používají berle, které stabilizují paže a trup. Dělíme je na berle podpažní, předloketní, francouzské a kanadské (Bendová a kol., 2006). Francouzské jsou specifické otevřenou objímkou z umělé hmoty, která se nachází pod loktem. Berle kanadské mají také objímku, ale na rozdíl od francouzské je uzavřená a kožená (Kantor a kol., 2014). K těmto pomůckám existuje příslušenství, se kterým je

používání pohodlnější a bezpečnější např. polstrování rukojeti, poutko k holi, pryžový nástavec nebo protiskluzný nástavec (Bendová a kol., 2006). Hole zatěžují více dolní končetiny, než berle (Kantor a kol., 2014).

Vícebodové opěrky a chodítka

Chodítka lépe udržují rovnováhu než opěrky. Zatímco chodítko má rám se čtyřmi opěrnými body, vícebodová opěrka je spíše hůl, hovorově kozička, která se na konci rozchází do 4 paprsků (Kantor a kol., 2014).

Ortopedické vozíky

U dětí s tělesným postižením v raném věku se využívají spíše zdravotní kočárky. K těm se často připojují další součásti např. opěrka hlavy nebo stolek na vozík, aby měli před sebou pracovní plochu (Bendová a kol., 2006). Ortopedický vozík je neznámější pomůcka, kterou využívají osoby s těžším postižením v případě, kdy nezvládnou samostatnou chůzi ani s jednou předešlou pomůckou (Kantor a kol., 2014). Vozík tedy umožňuje pohyb v prostoru, přemístění z místa na místo a také může být skvělou pomůckou při sportu např. při basketbalu nebo jak publikuje Kudláček (2013), může „ovládnout taneční parket“. Vozíky dělíme na mechanické a elektrické. Mechanické můžeme dále dělit podle jejich schopností poskytovat různé služby. Mohou to být např. vozíky pro každodenní činnosti, nebo sportovní vozíky apod. Elektrické používají jedinci s těžkým postižením, kteří nedokážou ovládnout ten mechanický (Kudláček a kol., 2013).

2.2.3 Pomůcky pro tělesnou výchovu a relaxaci

Velmi oblíbená pomůcka je terapeutický bazén s terapeutickými míčky, který má pevné dno a je ohraničený molitanovými deskami. K plavání se používá plovací kruh, který se nazývá bodyfit. Tato pomůcka pomáhá udržet hlavu nad vodou a odlehčuje klouby. V základních školách se často používají míčky jako masážní míčky, molitanové nebo snoopy, které se používají na cvičení rovnováhy. Dále i rehabilitační míčky a míče. Rehabilitační míče mají různé velikosti a typy. Cvičení s míči podporuje lepší svalovou koordinaci a obratnost. Další skvělá pomůcka ve tvaru kruhu je cvičební padák, který je vyroben z lehkého materiálu. Padák se hodí pro rozvoj motoriky a k relaxaci (Kubíčková, 2001).

2.3 Kompenzační pomůcky pro sportovce

I osoby s omezením hybnosti mohou sportovat. Naopak tato volnočasová aktivita je důležitou součástí seberealizace a integrace (Bendová a kol., 2006). Kompenzační pomůcky v pohybových aktivitách osob s tělesným postižením budeme dělit na pomůcky pro osoby na vozíku a dále pro osoby s amputacemi horních i dolních končetin. Někteří sportovci s amputací používají protézy, které se snaží umožnit těmto jedincům plnohodnotný život. Tyto protézy využívají sportovci, kteří se věnují například atletice. Někteří jedinci fungují bez protéz a závodí ve sportech, při kterých sedí a využívají vozík nebo sáně, které jsou speciálně vyrobené na sledge hokej nebo sedačky např. s lyžemi (Kudláček, 2013). Vlna rozšiřování nabídky pomůcek, které se snaží normalizovat život jedinců s tělesným postižením, v posledních letech vzrostla. Jedná se o pomůcky, které umožňují trávit aktivně svůj volný čas. V dnešní době je možné vyrazit na trek nebo si zahrát golf (Zikl, 2011).

Základní sportovní pomůckou je sportovní vozík. Tyto vozíky bývají drahé z toho důvodu, že jsou vyrobené z lehkých materiálů. Firmy, které se zabývají výrobou sportovně-kompenzačních pomůcek, se snaží zlepšit funkce těchto pomůcek např. jsou lehčí, odolnější a lépe se ovládají. Tím pádem dochází k nepříjemným situacím, protože ne všichni si mohou drahé vozíky dovolit a tím pádem se nemohou zapojit do sportovních aktivit. Specializovaná firma je např. Sivak, Otto Bock, Medicco apod. (Kudláček, 2013).

2.3.1 Pomůcky pro zimní aktivity

Existuje řada takových pomůcek, které se využívají k zimnímu sportu. Zde se zmíníme o těch, které působí nejzajímavěji.

Sit-ski

Jsou to sáně, které jsou speciálně upravené pro běh na lyžích. K této pomůcce se používají i hůlky, které se drží v rukách (Ješina a kol., 2011). Osoby s těžším postižením mohou využít podobné pomůcky a to biski, kartski a tandemski (Bartoňová in Kudláček a kol., 2013).

Biski

Biski je sportovně – kompenzační pomůcka pro osoby s tělesným postižením, které se věnují zimnímu lyžování. Je to pomůcka podobná monoski, ale díky nižšímu těžišti a dvou lyžím je tato varianta stabilnější (Ješina a kol., 2011).

Monoski

Tato zajímavá pomůcka, která se využívá při lyžování (jako zmíněné biski), je speciální křeslo, které je upevněné na jedné lyži (Ješina a kol., 2011). V České republice jde o nejznámější pojem, co se týče sjezdového lyžování (Bartoňová in Kudláček a kol., 2013).

Skikára

Skládá se ze dvou lyží, které jsou připevněny na naklápěcích čepech, které ovládají páky a pomocné madlo. Paraplegik, kvadruplegik nebo osoba s poruchou rovnováhy je připevněná na skořepinové sedačce (Ješina a kol., 2011).

Sledge

Jedná se o speciální saně, které se využívají při hokeji pro tělesně postižené. Sport, při kterém se saně využívají, se nazývá sledge hokej. K této pomůcce patří i dvě hokejky s bodci na konci (Ješina a kol., 2011).

Snow-wing

Pomůcka je vhodná pro snowboardisty i sjezdové lyžaře, kteří mají lehčí tělesné postižení nebo jsou po amputaci (Bartoňová in Kudláček a kol., 2013).

2.3.2 Pomůcky pro letní aktivity

Boccia indoor a outdoor

Tato pomůcka představuje sadu 13 míčků, z toho šest modrých, šest červených a jeden je bílý (Ješina a kol., 2011).

Handbike

Je to tříkolka, kterou řídí horní končetiny (Zikl, 2011). Jedná o silniční kolo pro osoby s tělesným postižením (Ješina a kol., 2011). Umožňuje jedince integrovat do intaktní cyklistické veřejnosti (Bartoňová, Rybová in Kudláček a kol., 2013).

2.4 Sport osob s omezením hybnosti

Sport je součástí lidského života osob intaktních, ale i těch, kteří žijí život s omezením.

Sport pro osoby s tělesným postižením se začal organizovat nejprve v rehabilitačních ústavech pro osoby s míšní lézí. V roce 1960 byla založena mezinárodní sportovní organizace pro postižené a o osm let později vznikla Mezinárodní společnost pro cerebrální parézu, jejichž cíl byl dovést osoby s dětskou mozkovou obrnou ke sportu. Od roku 1980 se tito sportovci začali účastnit paralympijských her. IPC je zkratka pro demokratickou organizaci s názvem Mezinárodní paralympijský výbor, který měl stanovené cíle. Mezi tyto cíle patří např. pomoc při přípravě paralympiád, integrace sportovců do běžných soutěží apod. V dnešní době organizuje 9 sportů pro osoby s tělesným postižením, mezi které mimo jiné patří i tanec (Kudláček a kol., 2013). Sporty můžeme rozdělit podle období na zimní a letní.

2.4.1 Lyžování osob s tělesným postižením

Čím dál více osob s tělesným postižením se začíná věnovat ať už sjezdovému lyžování nebo i běžeckému lyžování. Nejdříve se zaměříme na sjezdové lyžování osob s tělesným postižením, které se poprvé objevilo v Německu. Do České republiky dorazilo v roce 1988 na Mistrovství republiky tělesně postižených, které se konalo ve Špindlerově mlýně. Tento sport rozdělujeme podle druhu a míry postižení, které jedinci mají. Příručka Adaptive Snowsport Guide Manual rozlišuje 4 kategorie. První se nazývá třístopé a čtyřstopé lyžování, druhá sit skiing, třetí snowboarding a poslední dvoustopé lyžování. Jak už bylo zmíněno, tak další typ lyžování se nazývá běžecké. Spolu s biatlonem jde o velmi náročné sporty. V České republice není tento sport nějak rozšířen, jde spíše o zábavu (Bartoňová in Kudláček a kol., 2013).

2.4.2 Lední bruslení osob s tělesným postižením

Nejznámější forma ledního bruslení pro osoby tělesně postižené se nazývá tzv. sledge. Tento pojem je nejčastěji spojován se sledge hokejem, ale tato pomůcka se využívá i ke klasickému bruslení na zmrzlém rybníku nebo jiné zmrzlé ploše (Bartoňová in Kudláček a kol., 2013).

2.4.3 Cyklistika

Současní sportovci nejčastěji s DMO, amputacemi a dalšími tělesnými postiženími používají kola, tandemy, speciální tříkolky nebo kola, která jsou poháněná ručně. Tato speciální kola můžeme nazvat handbiky. Cyklistiku u osob s tělesným postižením dělíme na cyklistiku pro amputáře, mezi které spadají osoby s úplnou nebo i částečnou amputací alespoň jedné končetiny a chybí mu alespoň jeden hlavní kloub. Co se týče cyklistických závodů, je tento typ dále rozdělen na kategorie podle stupně amputace. První skupinu tvoří sportovci, kteří mají pouze minimální poškození končetin. Do druhé skupiny spadají osoby, které jsou schopné šlapat oběma nohama a mají poškozenou pouze jednu končetinu. Ve třetí skupině jsou schopné šlapat pouze zdravou nohou a je u nich postižena jedna nebo obě nohy. Čtvrtou skupinu tvoří jedinci s postižením obou dolních končetin. Pro osoby s poškozením páteře je typická pomůcka handbike. Klasifikace závodníků v tomto typu soutěže vypadá takto. První skupinu tvoří kvadruplegici, tzn. osoby s parézou horních i dolních končetin. Druhá a třetí se dělí podle místa poškození páteře. Ve druhé skupině jsou jedinci s poškozenými obratli Th 4-Th 10 a do třetí patří poškození obratlů Th 11- L5 anebo amputáři dolních končetin (Bartoňová a Rybová in Kudláček a kol., 2013).

2.4.4 Turistika

I osoby s tělesným postižením mají možnost turistiky po městech, památkách a poznávat krásu kolem sebe a nové prostředí. V dnešní době existuje spousta památek, které jsou přizpůsobené osobám s handicapem. Velmi oblíbená je vodní turistika na nafukovacích lodích, raftech nebo kánoích. Pro osoby tělesně postižené existuje speciální pomůcka určená k tomuto sportu. Je to sedačka do lodi, která je určena pro tyto jedince a k tomu se využívají úchyty na pádlech.

Jelikož v tomto případě hrozí nebezpečí převrácení lodi, byly vytvořeny pomůcky s názvem přídavné plováky, které tomu zabrání. Lidé mohou tento sport dělat jak aktivně, tak pasivně s pomocí asistentů. Součástí tohoto sportu jsou i další aktivity, které jsou spjaty s tábořením (Bartoňová a Rybová in Kudláček a kol., 2013).

2.4.5 Další sporty

Existuje řada dalších sportů, které jsou speciálně upravené pro osoby s tělesným postižením právě pomocí pomůcek. Mezi letní sporty dále patří např. jachting, adrenalinové sporty jako kitesurfing, vodní lyžování a blokard, potápění, golf nebo horolezectví (Bartoňová a Rybová in Kudláček a kol., 2013).

2.4.6 Historie sportu osob s tělesným postižením

Zakladatel sportu pro jedince s tělesným postižením je Sir Ludwig Guttmann. Byl to neurolog, který pocházel z Velké Británie. Viděl potenciál ve sportu jako součást rehabilitace osob s poruchou míchy (Kábele, 1992; in Kudláček, 2007). První hry ve Velké Británii se konaly v roce 1948. O čtyři roky později byla založena Mezinárodní sportovní organizace vozíčkářů. Snem Sira Ludwiga Guttmanna bylo uskutečnit Olympijské hry pro osoby s postižením, které by byly ve stejnou dobu i na stejném místě, jako klasické Olympijské hry. Sen se mu splnil v roce 1960 a tím vznikl název Paralympiáda (Kudláček, 2007).

2.5 Sportovní klub při JÚŠ

Složkou Jedličkova ústavu v Praze (dále jen JÚŠ) je sportovní klub, kde se lektoři věnují několika sportům pro osoby zdravotně postižené.

Tento sportovní klub zde působí od roku 1994. V roce 1997 se stal členem České federace Spastic Handicap, o.s. Dnes je součástí klubu 196 členů. Většinou z JÚŠ, ale to není pravidlem. Věnují se atletice, cyklistice, boccie, lukostřelbě, stolnímu tenisu, plavání a dalším sportům. Také je možné vykonat kurz jízdy na monolyži. Členem tohoto sportovního klubu je např. Markéta Macková, Daniela

Vrátilová a další, kteří získali krásné umístění na Letních paralympijských hrách. Zajímavou činností, kterou se také zabývají, je slaňování. Také pořádají lyžařské kurzy (Jedličkův ústav a školy, 2012).

3 TANEC

Pod pojmem „tanec“ si každý představí něco jiného. Někdo si představí podium s obrovským počtem tanečníků, jak předávají divákům energii. Někdo vidí uprostřed sálu baletku v bílém kostýmu, jak se s lehkostí staví na špičky. Existuje spousta možností. Tanec v páru, ve skupině, sólo tanec, battle apod.

Tanec je od prvopočátku součástí lidské kultury. Je to činnost probíhající v určitém čase a tento pohybový projev většinou doprovází hudba, která pomáhá tanečníkovi dodržovat rytmus (Adamcová, 2014). Představuje jednu z tělesných aktivit a taky základní motorickou činnost, která přispívá odborné přípravě v oblasti lidské motility (Nettleton, 2017). Je prostředkem pro rozvoj kondičních schopností, koordinačních schopností, pohybové paměti a také svým obsahem přispívá k rozvoji rytmických schopností a spojení pohybu s hudbou (Strešková a kol., 2006). Nové motoricko-estetické projevové formy, ve kterých hudba vytvořila tanec a tanec vytvořil hudbu, určily spojení mezi pohybem těla a hudbou (Zahiu a kol., 2015). Je to aktivní a kreativní proces, který vede k probuzení umělecké stránky (Titova, 2019) v lidech jakéhokoliv věku, ať už intaktních nebo s mentálním, tělesným nebo jakýmkoliv omezením (Adamcová, 2014). Kreativní proces spočívá v nezávislosti na pravidlech a omezeních (Perry-Smith a Shalley, 2003 in Harrison a Rouse, 2014). Tanec může být využíván i jako součást kompenzace např. při léčbě seniorů, lidí s Parkinsonovou chorobou, (Hackney, Kantorovich, Earhart, 2007; Hackney, Earhart, 2010 in Zahiu, 2014) nebo jako doplňková činnost dalších sportů jako je běžecké lyžování, jelikož tanec pomáhá rozvíjet rychlost, flexibilitu páteře, hybnost kloubů apod. (Alricsson, Hamrs-Ringdahl, Ericksson, Werner, 2003 in Zahiu, 2014). V současné době máme z čeho vybírat, jelikož existuje spousta moderních druhů tance např. akrobatické tance, street dance, latino dance apod. Tento druh sportu zvyšuje estetické cítění a kreativitu (Strešková a kol., 2006). Taneční sport je stále populárnější jak u dětí,

tak i u dospívajících (Liiv a kol., 2013; Kostić a kol., 2002; Shannon, 2016 in Usouriene a kol., 2019).

3.1 Klasifikace

Nastase (2011) in Zahiu a kol., (2015) klasifikuje taneční formy na historický tanec, balet, moderní tanec, společenský, pouliční a sportovní. Podle tanečního účelu existuje tanec slavnostní, soutěžní, koncertní apod. Podle Adamcové (2014) můžeme dělit sportovní tanec na standartní a latinskoamerický. Mezi standartní patří např. tango nebo valčík a do druhého typu řadíme sambu, jive či chachu. Dále tanec dělíme podle počtu tanečnicků. První skupinou je sólový tanec, tzn. je pouze jeden tanečník na parketě. Spadá sem break dance, hip hop, balet, břišní tanec nebo jazz. Druhou skupinu tvoří společenské tance, jako je mazurka nebo lidové tance, a to jsou tance v páru. Třetí skupina je charakteristická větším počtem tanečnicků. Jedná se o skupinové tance, kde tančí minimálně 3 tanečníci. Do dalších druhů tance podle oblastí spadají tance indiánské či irské nebo afro-tance.

3.2 Tanec a hudba

Jak už bylo psáno, tak tanec bývá dost často spojován s hudbou. Hudba je důležitý činitel, který tento pohybový projev ovlivňuje, ale není to povinný faktor, který při tanci nesmí chybět. I když si možná nedovedeme představit tanec bez hudby, není to nereálné. Mohou se využít různé zvuky, mluvené slovo nebo jen ticho. Významný prvek u této sportovní činnosti je rytmus, který je potřeba procvičovat tleskáním, luskáním, dupáním apod. Dále má velký vliv dynamika, tempo a melodie skladby (Adamcová, 2014). Hudba a tanec nás umí zbavit únavy, stresu a dalších pocitů, které nám nedělají dobře. V taneční výchově bychom se měli snažit zdokonalovat dětský pohyb, ale důležité je, aby tam zůstalo to „opravdové“, protože hudba s tancem v dětech probouzí jejich radost, dobrou náladu, a to je důležitý prvek, který je třeba uchovat. Ne každá skladba nás chytne za srdce. Musíme pátrat, porozumět jí a odpovědět nebo jí taky něco říct (Kurková, 1987).

3.3 Choreografie

„*Hudba a tanec je starý vyzkoušený náboženský a kulturní nástroj pro odhalení duševního chaosu v novém systému. Proto nazývám tanec obrovským faktorem v sociální kultuře*“ (Voloshin, 1984, s. 398-399 in Titova, 2019, str. 1143). Důležitý úkol trenéra tance je využití zájmu tanečníků o umění (Titova, 2019). Vytváření amatérské choreografie jakéhokoliv žánru dělíme na čtyři hlavní části, a to na organizační, vzdělávací, divadelní a koncertní (Bukhvostova a kol., 2014 in Titova, 2019). Důležitou součástí je schopnost vytvořit tým a k tomu samozřejmě patří i stanovení cíle a popis celého procesu. Co nesmí chybět je dobrá organizace. Dalším faktorem, který ovlivňuje vytváření choreografie, je dobře osvětlená místnost se zrcadlem. Součástí prostoru by měla být místnost na převléknutí z běžného do pohodlného oblečení (Titova, 2019). Učení choreografie může trvat i několik hodin. Tanečníci si musí nejdříve správně zafixovat základní kroky, odstranit chyby a až potom se z toho může tvořit nějaký celek (Adamcová, 2014).

3.4 Taneční soutěž

Čím dál více dětí se zapojuje do tanečních soutěží (Liiv a kol., 2013; Kostić a kol., 2002; Shannon, 2016 in Usouriene a kol., 2019). V těchto soutěžích se hodnotí různé kategorie. Co se týče tanci v páru, hodnotí se např. rytmus, technické provedení, držení těla, harmonie pohybů, poloha rukou apod. (Kostić a kol., 2002; Liiv a kol., 2014; Lukić a kol., 2012 in Usouriene a kol., 2019). Jedna z nejdůležitějších kritérií je synchronizace pohybů a interakce páru (Torrents a kol., 2011 in Usouriene a kol., 2019).

3.5 Historie tance

Tanec je součástí lidské kultury už od začátku vývoje, ale nevíme, kdy se stala kulturní složkou lidského života (Mihaela, 2015). „*Primitivní člověk tančil, aby se ochránil před neznámem a zlem, aby lov byl úspěšný, aby pole rodila. Aby zesílil svá přání, maloval je na stěny jeskyní, které si jezdíme prohlížet do Lascaux a jinam*“ (Svoboda in Dosedlová, 2012, s. 12). Víme, že tanec se objevil už v pravěku při lovu, aby zvíře získal a ulovil (Huyghe, 1967; in Dosedlová, 2012). Tanec byl důležitou součástí lovu, protože měl magický charakter. Tento tanec se

dělil na různé formy. Nejlehčí tanec byl napodobující zvíře. Dalším typem byl tanec napodobující smrt zvířete nebo tanec se zbraněmi. Praveký tanec měl tři různé cíle – příchod zvířete, jeho smrt a také účinné zbraně (Prudhommeau, 1986; in Dosedlová, 2012). V mladší době kamenné se tanec využíval při práci na polích, byl spojen s počasím nebo doprovázel narození člověka, jeho odchod, svatbu nebo smrt. Známy je tanec deště, kdy se lidé snažili napodobit kapky deště. Další tanec spojený s počasím je Tanec na počest slunce. V Egyptě se objevily tance náboženské na počest bohů nebo tance pro zábavu např. břišní tance, kterými se bavily ženy. Nejtanečnější zemí ale bylo Řecko. Obyvatelé znali taneční kroky, a dokonce vytvořily taneční techniku. Tanec se dále vyvíjel jak ve středověku, tak i v novověku, kdy vznikl klasický i moderní výrazový tanec, který je inspirován antikou. Za zakladatelku moderního tance je považovaná Isadora Duncanová (Dosedlová, 2012).

„Inspirovala jsem se pohybem stromů, mořských vln, mraků, podobností mezi vášní a bouří, mezi vánkem a jemností; a vždy se snaží vložit do svých pohybů něco z oné božské kontinuity, jež dává celé přírodě její krásu a život.“
(Duncanová, 1947, s. 19; in Dosedlová, 2012, s. 67).

3.6 Taneční trénink

Je potřeba, aby uměl pedagog žáky dobře motivovat a vytvořit zábavnou a bezpečnou atmosféru. Tréninky začínají rozcvičením, což jsou cvičení, které nazýváme Warm Up. Tato část je velice důležitá, protože tím předcházíme úrazům nebo pocitům přepětí. Ve výuce se jedná o budování a rozšiřování pohybových schopností pomocí opakování a zkušeností. Trénink by měl podporovat individualitu a svobodu projevu. Důležité je dodržovat pravidla chování v tanečním sále. Prvním pravidlem je hlasitý pozdrav. Věci, které si žáci nosí s sebou, např. lahev s vodou apod., se musí odkládat na místo, kde nebudou překážet. Mohlo by dojít ke zranění. Další pravidlo, které bývá často přeceňováno, je pitný režim. Existuje řada dalších předpisů, např. mobilní telefon přepnut do tichého režimu, možnost otázek, analýza všech tréninkových aspektů, vhodné oblečení a obuv apod. (Strnad, 2015). Důležité je dávat si pozor na zafixování špatného držení těla tím, že už od začátku se snažíme tělo udržovat ve správné poloze. Pokud tréninky nejsou značně pravidelné, např. pouze jednou

týdně, je třeba, aby do toho všichni vkládali i svůj volný čas. Tím chceme říci, že je dobré si doma pouštět hudbu, kterou si mohou najít na internetu nebo ji vedoucí zašle, opakovat si choreografii, protahovat se apod. Dodržujeme zásadu posloupnosti. Přecházíme od jednoduššího ke složitějšímu. V tomto případě jde o tempo. Začínáme s pomalejší skladbou a postupně zrychlujeme (Adamcová, 2014).

3.7 Integrovaný tanec

Tanec je hodnotné dějiště pro to, aby si osoby s tělesným postižením uvědomovali právě místo svého postižení a aby překonali pocit, že je jejich zdravotní stav prohrašek (McGrath, 2013). Patří mezi vizuální umění a aspekty jako „vidění“ a „být viděn“ jsou prvky, které kategorizují osoby s postižením (Garland Thomson, 2009 in McGrath, 2013). V taneční společnosti je důležité slovo „integrace, jelikož spojuje tanečníky s postižením i bez postižením. V praxi se toto slovo používá ve spojení „integrovaný tanec“ (Snyder a Mitchell, 2006 in McGrath, 2013). Tento žánr, který zastřešuje všechny úrovně až po profesionály, vede k socializaci osob s tělesným postižením do „hlavního proudu“. Pojem byl vytvořen v 70. letech 20. století, kdy se v USA a také ve Velké Británii bojovalo za práva osob se zdravotním postižením (McGrath, 2013). V dřívější době se do tanečního divadla dostali jen ti, kteří měli ideální typ postavy. Šlo tedy především o balet (Au, 2002 in McGrath, 2013). Takže i osoby bez zdravotního postižení, co neměli „správné tělo“, nebyli přijati. Postupem času došlo k posunu. Do druhé poloviny dvacátého století byl tanec osob s handicapem omezen pouze na terapeutickou oblast. Od 70. let se integrovaný tanec dále vyvíjel. Zakládaly se společnosti např. Axis v San Franciscu nebo CandoCo v Londýně. Tyto společnosti vytvářely taneční díla zdravotně postižených, ale jelikož tomu všemu chyběl výcvik těchto různě handicapovaných tanečníků, nebyl tento tanec považován jako součást hlavního proudu (Benjamin, 2002 in McGrath, 2013). Axis i Cando se snažily stát se součástí hlavního tance, nejen vedlejší nebo terapeutický. Jako reprezentantům integrovaného tance se to povedlo a z periferie přešly do té hlavní oblasti (McGrath, 2013). Dále jedné z těchto společností věnujeme celou podkapitolu.

3.7.1 Taneční společnost Axis

Axis dance company je Americká taneční společnost, kterou vede muž, jehož práce a životní příběh nás velice zaujal.

Axis je taneční společnost, která buduje most mezi tancem, integrovaným tancem a zdravotním postižením. Soustředí se své poslání, které si určili. Jedná se o plnění tří činností – umění, zapojení se do činnosti a obhajoba. Axis se považuje za průkopníka integrovaného tance pro všechny osoby se zdravotním postižením u nás či v zahraničí. Bojují za spravedlnost pro tyto osoby. Jedná se o místo pro začínající tanečnice a tanečníky se zdravotním postižením každé věkové kategorie. Ředitelem a zároveň choreografem této společnosti je Barc Brew (Axis dance company, b.r.)

Tento muž vyrostl v malém Australském městě. Poté se přestěhoval do Melbourne, kde vystudoval uměleckou vysokou školu s názvem Victorian College of the Arts Secondary School. Stal se profesionálním tanečníkem a choreografem. V roce 1997 se přestěhoval do Jižní Afriky, kde se mu ve dvaceti letech změnil život kvůli autonehodě. Poranil si míchu v oblasti krční páteře a bylo mu řečeno, že už nikdy nebude chodit. On se ale nevzdával. Stále si stál za tím, že je tanečník a hledal nový způsob, jak se tomu dál může věnovat (Marc Brew, 2019). A také našel. Seznámil se s tanečnicí na vozíku jménem Kitty Lunn. Přijel za ní do New Yorku a začali spolu pracovat. Pomohla mu zacházet s jeho tělem. Od roku 2011 pracuje ve společnosti integrovaného tance Axis company a v roce 2017 se stal ředitelem po odchodu dřívější ředitelky do důchodu (Marc Brew in Wiederholt, 2019).

Úžasné je, že nikdo není stejný. A právě to je to jedinečné, když se spojí různé fyzické stránky a vytvoří se něco takhle vášnivého (Marc Brew, 2019).

3.8 Tanec na vozíku

Už párkrát se naskytla příležitost se setkat v taneční praxi s taneční skupinou, jejíž součástí byl jeden nebo i více osob na invalidním vozíku. Je to tedy možné.

„Wheelchair Dance Sport“ je název, který v České republice není tak známý. World para Dance sport je Německá společnost, která pořádá různé taneční soutěže. Další její národní federace mají v různých zemích po celém světě (Rakousko, Belgie, Bulharsko, Itálie, Finsko apod.). Bohužel u nás ne. Na jejich webu můžeme najít plánované soutěže, videa, fotografie apod. Zájemci si mohou vyhledat jejich sociální sítě, jako je Facebook nebo Instagram (Paralympic, World Para Dance sport, 2020). První mezinárodní soutěž byla ve Švédsku a v roce 1998 se v Japonsku uskutečnilo první mistrovství světa. Tanec na vozíku bohužel zatím není součástí programu paralympiády i přes to, že je tanec na ladině sportů Mezinárodního paralympijského výboru (Dařová, 2012; in Kaplanová, 2012). Kategorie tance na vozíku jsou podobné jako u intaktních tanečníků. Jedná se o standartní a Latinsko-Americké tance. Ty se dále dají obměnit Hip Hopem, Street dancem, výrazový tancem, baletem apod. (Kaplanová, 2012).

3.9 Terapie tancem

Další formou tance, která je určena pro osoby s tělesným postižením, je tanečně pohybová terapie nebo také terapie tancem.

Taneční terapie se objevila již ve 40. letech 20. století v USA, kdy vznikaly další terapie zaměřené na tělo. Prvními tanečními terapeuty byli právě profesionální tanečníci, kteří chtěli předávat své zkušenosti. První taneční terapeutka Franziska Boasová se od roku 1941 starala o duševně nemocné děti v New Yorkské nemocnici. O rok později o tyto děti pečovala také Marian Chaceová (Müller, 2014).

Cílem terapie je objevování nových způsobů, jak vyjádřit emoce. Podporuje psychomotorický vývoj a pomáhá odbourávat stres a další negativní bloky. Rozdíl mezi taneční terapií a terapeutickým tancem je následovný. V taneční terapii je pohyb hlavní prostředek, který má pomoci uvědomění si sama sebe. Cílem terapeutického tance je především sám pohyb. Změny v prožívání apod. jsou jen doprovodné efekty, které si člověk ani nemusí uvědomovat. Do této

skupiny můžeme zařadit např. nacvičování choreografie s lidmi s postižením (Dosedlová, 2012).

Tanec v tanečně pohybové terapii je neverbální komunikace a její projevy vytvářejí jeho vlastní „choreografii“. V té vidí jeho celý život od minulosti až po pohled do budoucnosti (Zedková, 2012)

Pohyby mohou být vedené terapeutem, nebo mohou být naopak improvizované, při nichž do tance každý vkládá svůj vlastní chod. Terapie, která může být skupinová či individuální, bývá také doprovázena hudbou, ale není to povinnost (Dosedlová, 2012). Důležité je vědět, že cílem je tanec, který vychází z vlastního já, z vlastního prožívání. Nezáleží na tom, jak pohyb vypadá, jestli je esteticky správný (Zedková, 2012).

Zajímavá oblast, kde se dá taneční terapie aplikovat, je rehabilitace. Pomocí pohybu se odstraňuje úzkost nebo bezmoc. Co se týče osob s amputací, terapie se individuálně přizpůsobuje pacientům a dá se provádět i s osobou na invalidním vozíku. Jedinec zde získává větší sebedůvěru. Terapeut se snaží, aby klient přijal své tělo jako cenný objekt, který se nedá od člověka oddělit. (Dosedlová, 2012).

3.10 Techniky taneční terapie a terapie tancem

Představíme si 3 taneční techniky, které se využívají při taneční terapii.

3.10.1 Bazální tanec

Tuto techniku, kterou můžeme nazývat Bazální tanec nebo Basic dance, vytvořila již zmíněná Marian Chaceová, která je považována za zakladatelku tanečně terapeutického směru. Právě ona se stala první prezidentkou Asociace americké taneční terapie (ADTA) v roce 1966 (Müller, 2014). Její bazální tanec klade důraz na sdělování pocitů při vzájemném působení ve skupině. Chtěla zdůraznit svobodu oproti tanci, který je založený na technice. Tanec se stává spontánním a jedinec vyjadřuje své vnitřní pocity (Dosedlová, 2012).

3.10.2 Autentický pohyb Mary Starks Whitehouseové

Mary Starks Whitehouseová byla profesionální tanečnice a taneční pedagožka, která pracovala s neurotickými pacienty v Los Angeles (Dosedlová, Kantor, 2013). Mary v 60. letech 20. století rozvinula techniku, kterou poprvé užil Carl Gustav Jung. Technika, o které se zmíníme, se nazývá aktivní imaginace (Chodorowová, 2006). Aktivní imaginace nebo také hlubinný pohyb je založen na vytvoření impulsu k pohybu, na který jedinec čeká během toho, co přestane vnímat okolí a ponoří se do sebe. Když se objeví pohybový podnět, pohyb se začne rozvíjet na základě nevědomé pohyblivosti. Terapeut je v tomto momentu pouze pozorovatel. Chodorová, která u Mary studovala zjistila, že může naslouchat svému tělu (Chodorowová, 2006).

3.10.3 Body-ego technika Trudi Schoopové

Trudi Schoopová se proslavila tím, že propojila moderní tanec s pantomimou. Věřila, že kdyby došlo ke změně nefunkčního těla jedince, změnilo by se i jeho prožívání. Zrcadlení je jedna z jejích technik. Spočívá v pozorování pacientů a opakování jejich pohybů a postojů (Dosedlová, Kantor, 2013).

PRAKTICKÁ ČÁST

4 VSTUP DO ZKOUMANÉ PROBLEMATIKY

Podobnou problematikou se již zabývala v roce 2009 Kateřina Kaplanová ve své bakalářské práci na Univerzitě Karlově v Praze. Na rozdíl od naší práce se zabývala jak intaktními lidmi, tak i osobami s tělesným postižením, a to ve věku 33-67 let. Cílem této práce bylo zjistit změny v prožívání u zdravých osob a zároveň, zda působí stejně i na handicapované. Ve výsledcích a diskuzi jsme se dozvěděli, že tanec na jedince působí pozitivně, upevňuje vztahy ve skupině a celkově vytváří kladné emoce. Na podobné téma později zpracovala i svou diplomovou práci, která se nazývá Vliv taneční výchovy na náladu a pocity jedince s paraplegií, kde pomocí dotazníku zjišťovala, zda má tanec kladný vliv na náladu těchto jedinců. Věnovala se převážně pocitům jako je únava, úzkost, deprese a aktivita. Pracovala se 40 probandy, které rozdělila na dvě skupiny – kontrolní a experimentální. Zjistila, že se tímto výzkumem podařilo zvýšit aktivitu, a naopak snížit depresi, úzkost a únavu. A to je velice důležité. V naší práci nejde o konkrétní pocity. Pracujeme s dětmi, které jsou plné energie a chtěli bychom jim ukázat, že tancovat může každý.

4.1 Charakteristika výzkumného prostředí

Výzkum jsme prováděli v Jedličkově ústavu v Praze na Vyšehradě. Jde o příspěvkovou organizaci, která poskytuje služby mladým lidem s tělesným postižením. Jedná o školské i sociální služby během školní docházky, ale spadá do toho i příprava na povolání. Do cílů Jedličkova ústavu (dále JÚŠ) spadá rehabilitace klientů, jejich celkový rozvoj a integrace do běžného života. Součástí JÚŠ je Mateřská škola, Základní škola i Střední škola, týdenní stacionáře, speciálně pedagogické centrum, rehabilitační pracoviště (fyzioterapie, ergoterapie, ...), rekreační zařízení atd. (Jedličkův ústav a školy, 2012). Další zajímavou službou je program samostatného bydlení, kde se jedinci se zdravotním postižením učí samostatně bydlet. Musí se jednat o jedince, kteří jsou studenti ve věku 18-35 a jsou schopni se o sebe postarat. Tento program trvá 10 měsíců od září do června (Jedličkův ústav a školy, 2020). Náš výzkum probíhal v Základní škole JÚŠ. Budova je samozřejmě bezbariérová, barevná a na chodbách můžeme

vidět nástěnky vyrobené žáky. Jedna je věnována i právě Rudolfovi Jedličkovi. V přízemí je jídelna, malá tělocvična a šatny. První dvě lekce jsme strávili právě v této malé tělocvičně se zrcadly a různými pomůckami ve skříni. Na další taneční hodinu nám byla poskytnuta velká tělocvična, která je mimo hlavní budovu. Velký prostor nám pomohl k formacím (změnám v pozicích) a mohli jsme ho využít k pohybu po prostoru a využívání pomůcek, ke kterým jsme tento větší prostor potřebovali.

5 CÍLE A VÝZKUMNÉ OTÁZKY

5.1 Hlavní cíl

Hlavní cílem výzkumné práce je zapojit děti s tělesným postižením do procesu tance a porovnat jejich vztah k tanci před a po vlastní zkušenosti. Ukázat jim, že se může stát potěšením nejen pro intaktní společnost.

5.2 Dílčí cíle

- Ukázat těmto dětem, že i s tělesným handicapem a vozíkem se dá tančit.
- Prostřednictvím tanečních lekcí zjistit, zda se změnil jejich vztah k tanci. Zda tanec žákům něco dal a něco v jejich životě změnil.
- Zjistit názor intaktní laické veřejnosti na problematiku tance osob s postižením
- Rozšířit povědomí o tanci osob s postižením mezi intaktní jedince

5.3 Výzkumné otázky

- Má tanec pozitivní vliv na vývoj a psychiku osob s tělesným postižením?
- Může pár tanečních lekcí změnit osobní vztah k tanci?
- Může tanec ve skupině o někom něco vypovědět?
- Jaký má na tuto problematiku názor intaktní společnost? Mohou podle ní tančit i lidé na vozíku?

6 VÝZKUMNÝ VZOREK

Kritéria výběru probandů výzkumu byla:

- dítě cca od dvanácti do patnácti let
- diagnóza – tělesné postižení
- bez mentálního postižení z důvodu lepší komunikace a celkové spolupráce.

Děti, které byly ideální pro naši studii, jsme si vybrali na vybrané základní škole dětí s tělesným postižením v osmé třídě.

Nejdříve jsme kontaktovali Jedličkův ústav v Praze, kde jsme měli možnost nabídnout dětem tuto spolupráci. Volba padla na 6. a 8. třídu, ale jelikož bylo složité se dohodnout na společném čase, který bychom mohli věnovat tanečním lekcím, domluvili jsme se s paní asistentkou z 8. třídy, kde byl větší zájem.

Připravili jsme průvodní dopis pro rodiče a k tomu list, kde mi rodiče potvrdili, že můžeme s dětmi pracovat a nahlédnout do jejich dokumentace. To se bohužel nepovedlo. I přes podepsání mlčenlivosti a souhlas rodičů nám tato možnost nebyla vedením školy poskytnuta. Byli ochotni pouze poslat seznam nejčastějších diagnóz na dané škole. To nám ale nepomohlo tak, jak bychom potřebovali. O zdravotním stavu jsme se dozvěděli, když o něm samotné děti povídaly. Samy se o svém životním příběhu rozpovídaly, a to je náš jediný zdroj. Všechna postižení mého vybraného výzkumného vzorku jsou vrozená.

Jméno	Věk	Zdravotní stav
Nikola	13	DMO, na vozíku
Klára	14	DMO, ADHD
Michaela	15	Odkázána na lůžko
Michal	14	Operace celého těla, Aspergerův syndrom
Beata	14	DMO, nemluví

Tabulka 1

7 METODY SBĚRU DAT

Kvalitativní výzkum je pečlivě naplánovaný proces vytváření nových poznatků z různých oblastí, který vede ke zodpovězení výzkumných otázek (Hendl, 2016). Rozdíl mezi kvalitativním a kvantitativním výzkumem bývá využití metod. Pro kvantitativní výzkum je typický dotazník. Naopak v kvalitativním výzkumu se jedná o rozhovor. Také můžeme říci, že kvalitativní metodologie vychází z indukce. Indukce jako obecná metoda usuzování, která je založena na zásadě opakování (Švaříček, 2014). „*Jelikož induktivní závěry překračují informace obsažené v datech, dokážeme prostřednictvím indukce vytvářet obecné zákony*“ (Clark, 2000; in Švaříček, 2014, s. 14).

Vzhledem k povaze tohoto výzkumu jsme se rozhodli pro kvalitativní výzkum z důvodu pozorování výzkumného vzorku přímo na místě. Creswell (1998, s. 12; in Hendl, 2016, s. 46) definoval kvalitativní výzkum jako „*proces hledání porozumění založené na různých metodologických tradicích zkoumání daného sociálního nebo lidského problému. Výzkumník vytváří komplexní, holistický obraz, analyzuje různé typy textů, informuje je o názorech účastníků výzkumu a provádí zkoumání v přirozených podmínkách.*“

Kvalitativním výzkumem se zabýval i Miovský, podle něhož je kvalitativní výzkum „*přístupem, který pro popis, analýzu a interpretaci nekvalifikovaných a nekvalifikovatelných vlastností zkoumaného fenoménu naší vnitřní a vnější reality využívá kvalitativní metody*“ (Miovský, 2006, s. 17 in Kantor a Jurkovičová, 2013, s. 29).

Hendl (2016) přirovnává kvalitativního výzkumníka k detektivovi, který pracuje přímo v terénu, kde se něco děje. Výzkumník si vybírá téma a určí si výzkumné otázky, které může v průběhu výzkumu měnit. Vybírá si prostor pro pozorování a také jedince, které sleduje.

Metodologie se zabývá strategiemi a metodami výzkumu (srov. Jeřábek 1992, Průcha 1995, Pelikán 1998, Gavora 2000 in Hendl 2016), ale ve vědeckých textech metodologie vystihuje popis výzkumné činnosti (Hendl, 2016).

V této diplomové práci v části praktické jsme použili tři metody, a to rozhovor, pozorování a krátký dotazník.

7.1 Rozhovor

Kvalitativní rozhovor je současně věda i umění. Začátku i konci je vhodné poskytovat mimořádnou pozornost. Před rozhovorem je nutné „prolomit ledy“, vytvořit příjemnou atmosféru a zajistit souhlas se záznamem (Hendl, 2016). Patton in Hendl (2016) vyznačuje šest typů otázek, a to otázky o pocitech, o znalostech, vztahující se k vnímání, demografické a kontextové, názorech a hodnotách a také o zkušenostech a chování. Také zdůrazňuje, že neexistují pevné zásady, jak řadit otázky v rozhovoru. Na rozdíl od pozorování výzkumník sleduje mimo fakta i názory zkoumaného (Linderová a kol. 2016).

Hendl (2016) dělí rozhovor na strukturovaný s otevřenými otázkami, rozhovor pomocí návodu, neformální rozhovor, narativní, fenomenologický a skupinovou diskuzi.

Při druhé schůzi s dětmi byla použita metoda polostrukturovaného rozhovoru. Podle Gavora (2010) je polostrukturovaný rozhovor kompromisem strukturovaného a nestrukturovaného rozhovoru. Má několik daných otázek a zbytek vzniká během jednání. Cílem je dozvědět se komplexní informace o probandovi (Švaříček, 2014). Schůze k rozhovoru se uskutečnila s každým dítětem zvlášť. Povídali jsme si o koníčcích, vztahu k hudbě a tanci. Při rozhovorech s dětmi bylo s jejich souhlasem a souhlasem jejich zákonných zástupců použito nahrávání audiozáznamu na telefon. Nejednali jsme přímo s rodiči, ale se zaměstnanci školy, kteří nám ochotně pomohli získat od rodičů informovaný souhlas.

Úvodní dialog byl krátký. Šlo spíše o otevření problematiky a zjištění vztahu k hudbě a tanci, který si vytvořily samy během života v domácím nebo školním prostředí. V této etapě jsme byli s dětmi v místnosti sami, tudíž to nikdo jiný neslyšel a vše proběhlo diskrétně.

Po rozhovorech jsme se sešli v tělocvičně a popovídali jsme si o tom, jak budou lekce probíhat. Následně jsme přešli k pozorování při pohybu dětí s tělesným postižením.

Narativní rozhovor se projevuje volným vyprávěním (např. životním příběhem), které vypráví zkoumaný jedinec a podporuje ho právě výzkumník. Tento typ rozhovoru má čtyři fáze. První se nazývá stimulace a spočívá ve snaze

získat důvěru zkoumané osoby. Vyprávění je druhá fáze, kdy vypráví svůj příběh. Poté následuje kladení otázek, které vyjasňují nejasné části, a nakonec zobecňující otázky, ve kterých výzkumník používá slovo „proč“ (Hendl 2008 in Linderová a kol. 2016). Tento typ rozhovoru byl propojen se skupinovým rozhovorem. Žákům byla položena jediná otázka: „*Povíte mi váš životní příběh, čím jste si prošli a podobně?*“ V místnosti byli všichni zkoumaní i paní asistentka, která žákům pomáhala.

Tuto metodu jsme dále využili na konci výzkumu, ve kterém jsme zjišťovali, jak se jejich vztah k hudbě a tanci změnil. Rozhovor byl použitý také při setkání s Kateřinou Hanzlíkovou, která je lektorkou v integrované taneční skupině. Dále s Dominikou Mikovou, která žije na vozíku a věnuje se sportu. Poslední speciální rozhovor je s Alenou Jančíkovou, bývalou tanečnicí na vozíku a současnou ředitelkou České asociace paraplegiků CZEPA.

7.2 Pozorování

Gavora (2010) popisuje pozorování jako sledování lidské činnosti a tomu patří i popis, analýza a vyhodnocení této činnosti. Existuje přímé a nepřímé pozorování. Přímé znamená, že pozorovatel sleduje činnost osobně přímo na místě nebo nepřímě pozoruje pouze záznam. Vhodný je záznam pozorování např. videonahrávkou, ze kterého se potom lépe kóduje.

Pedagogické pozorování také můžeme dělit na krátkodobé a dlouhodobé vzhledem k času stráveného touto metodou. Dále na introspekci (pozorování sám sebe) a extrospekci (pozorování někoho jiného) (Chráška, 2007).

Pro kvalitativní výzkum je typické nestrukturované pozorování, díky kterému může výzkumník popsat sledované jevy a odpovědět na otázky. Mimo zrak využívá sluch, čich a pocity. Touto metodou výzkumník získává informace bez názoru pozorovaného jedince (Hendl 2008 in Linderová a kol. 2016).

Při plánování dobrého pozorování je vhodné se zaměřit na čtyři důležité body, které vedou k vyšší kvalitě šetření. Jedná se o objekt – co se má pozorovat, co je důležité zjistit, organizovanost a jak vytvořit záznam. Důležité je dávat si pozor na haló efekt, předsudky, aktuální psychický stav apod. (Chráška, 2007).

7.3 Dotazník

Jedná se o písemné otázky, na které se získávají písemné odpovědi (Gavora, 2000, in Chráska, 2007). Otázky můžeme rozdělit na vnější nebo vnitřní, podle vztahu k prostředí. Jedná se o předem připravenou metodu, která obsahuje napsané otázky. Na otázky potom opět písemně odpovídá osoba, pro kterou je dotazník vytvořen. Někdy tuto metodu může nazvat anketa. U ankety jde o to, že respondenti zapojují spontánně (Chráska, 2007). Což se týká i této práce. Byla využita sociální síť instagram, přes kterou se do šetření zapojovali sami bez záměrného oslovení určitých osob.

Existují otevřené a uzavřené položky. Uzavřené či strukturované otázky účastníkovi nabízí odpovědi, ze kterých si může vybrat. Může jít o položky dichotomické, které jsou charakteristické pouze dvojitým výběrem (např. ano nebo ne, muž nebo žena apod.). Druhá verze uzavřených otázek jsou otázky polytomické. V tomto případě si respondent vybírá mezi více odpověďmi než dvěma. (Chráska, 2007). V práci byly použity právě ty otázky, které mají pouze dvě možnosti na výběr.

Otevřené neboli nestrukturované otázky jsou volné. Tzn. osoba si nevybírá mezi možnostmi. Odpovídá na otázky typu „Jaký je váš názor na ...“. (Chráska, 2007). Otevřená otázka byla v dotazníku použita jednou, kdy jsme se snažili zjistit, proč si myslí, že člověk na vozíku může/nemůže tančit.

8 PRŮBĚH A ANALÝZA VÝZKUMNÉHO ŠETŘENÍ

Vybranou školu jsme oslovili v listopadu 2019. Nejdříve prostřednictvím e-mailu panu řediteli, který nás odkázal na pana zástupce ředitele. Přes internet jsme si sjednali schůzi přímo ve škole. Vysvětlili jsme mu, o čem výzkum pojednává, co budeme potřebovat a o vzorku, který bychom si potřebovali vybrat. Šli jsme nejdříve do 8. třídy základní školy, kde jsme komunikovala s paní asistentkou. Vysvětlili jsme dětem, že se jedná o závěrečnou práci na vysoké škole a že bychom s nimi rádi spolupracovali. Popovídali jsme si o plánu a 3 žákyně projevily zájem. Následovalo předání kontaktu paní asistentky a domluva ohledně souhlasů rodičů. Byla ochotna mi ve všem vyhovět. Dále jsme přešli do 6. třídy ZŠ, kde měly zájem dokonce 4 žákyně. I když bylo naším cílem pracovat s 6 žáky, ničemu to nevadilo. I zde jsme pracovali s paní asistentkou, se kterou jsme se na všem domluvili. Pan zástupce mi povolil konat výzkum v malé tělocvičně a využít pomůcky, které se tam nachází. Po návštěvě jsme se dále domlouvali přes e-mail s oběma asistentkami.

Výzkum jsme započali na konci února 2020. Uskutečnili jsme úvodní rozhovor a tři taneční lekce během tří týdnů. Společně s paní asistentkou jsme naplánovali všechny další taneční lekce, rozhovory a představení pro zájemce, které zezáčátku v plánu nebylo. Ale když jsme trénovali choreografii a žáci už velkou část choreografie uměli, zkusili jsme jim navrhnout představení pro rodiče nebo školu. Tři žáci s návrhem souhlasili, ale další dva z toho nebyli moc nadšení. Upřímně, vůbec se jim to nelíbilo. V dané situaci je to trochu „rozhodilo“ a několik dalších minut se nedokázali soustředit. Nechali jsme to volné a řekli si, že se domluvíme později. Poté, co jsme vše naplánovali se v České republice objevila nákaza koronaviru (COVID-19) a postupně během několika dnů (přesně 11. března 2020) vláda ČR uzavřela všechny základní, střední i vysoké školy. To způsobilo zastavení šetření na ZŠ. Doufali jsme, že opatření bude trvat krátkou chvíli a že se výzkum stihne dokončit. To se bohužel nestalo. Opatření byla přísnější a přísnější a v naší zemi byl nařízen nouzový stav. Uzavřely se univerzity, knihovny a 16. března 2020 vláda ČR vydala zákaz volného pohybu osob. Tím naděje na dokončení celého výzkumu zmizela. V plánu byly ještě další 3–4 taneční lekce s dětmi, taneční vystoupení a závěrečné rozhovory. O přímé taneční lekce jsme přišli. V úvahu přicházela i online taneční výuka, ale jelikož

jsme se dostali do fáze, kde jsme dbali na spolupráci mezi dětmi, hudbu, rytmus, synchronizaci apod., nešlo ze zmíněných důvodů ani tuto možnost zrealizovat. Jediné řešení bylo výzkum předčasně ukončit. Potom se muselo vyřešit, jak vytvořit závěry šetření. Jediná možnost byla se se zkoumanými spojit online. S Nikolou a Míšou jsme byli ve spojení přes sociální síť instagram. Požádali jsme je o kontakty na zbytek žáků. Beata na sociálních sítích nekomunikovala, a tak jsme požádali paní asistentku o jiný kontakt. Všichni žáci mají školní e-mail, na kterých fungují. Se všemi jsme se naštěstí spojili. Od Míši a Nikolou jsme dostali okamžitou odpověď a souhlas s rozhovorem. Dále jsme pár dní čekali na ohlasy dalších. Všichni bez problému souhlasili. U Michala to nebylo tak jisté. Byl požádán stejně jako ostatní, zda bychom si některý den mohli zavolat a popovídat si. Jeho první reakce byla „*uvidím, jak budu moct*“. Na popud toho, že je to důležité, nakonec souhlasil. Následujících pár dní jsme stále čekali na verdikt vlády České republiky, zda se budou otevírat školy nebo ne, protože bych výzkum ráda dokončila. Ale bohužel. Do škol se bude znovu nastupovat až v září. Následovala domluva s žáky na konkrétním způsobu rozhovoru. S Beatou byl jediný způsob řešení, a to zaslání otázek do emailu. Odpověděla hned další den. Michalovi také spíše vyhovovalo psané interview, takže dostal otázky na messenger, na které odpověděl po pár hodinách. S Klárou, Míšou a Nikolou byla možnost uskutečnit mluvený rozhovor přes messenger. Nejprve jsme si zavolali s Míšou. Rozhovor probíhal bez problému. Nejdříve jsme se pobavili o situaci, jak ji doma zvládá, jestli mají výuku online apod. a následně jsme se dostali k tématu. Odpověděla nadšeně na všechny otázky. Další den jsme byly domluvené s Nikolou. Rozhovor probíhal hodně podobně, jako s Míšou. Poslední rozhovor byl věnován Kláře. Probíhal 3x déle než s Michaelou a Nikolou. Přibližně deset minut trvalo, než jsme se dostaly k první otázce a dalších pět jsme se „zdržely“ mezi odpovědí na první otázku a druhou otázkou. Měla potřebu si povídat. Říkala mi všechno o ponících, plyšácích, časopisech apod. Ale i přes to si myslíme, že na odpovědi se soustředila dobře. Jelikož má poruchu pozornosti s hyperaktivitou, nedokázala se soustředit deset minut pouze na rozhovor. Nakonec jsme to ale zvládly.

Na konci výzkumu jsme se rozhodli zjistit, jak tuto problematiku vidí intaktní okolí. Pro tento krátký výzkum jsme využili sociální síť instagram, na kterém tráví spoustu lidí někdy až moc času. O půlnoci byly na instagram vloženy

3 otázky. První se týkala dětské mozkové obrny a další dvě tance osob na vozíku. Tento krátký dotazník byl zveřejněn na 24 hodin. Jelikož na otázky odpověděli laici ve věku 12-25 let, rozhodli jsme se kontaktovat i starší populaci. Využili jsme okruh rodiny a rodinných přátel, který byl ochotný nám poskytnout odpovědi na všechny tři otázky.

Během výzkumu jsme navštívili hodinu tance Kateřiny Hanzlíkové v Brně, která pracuje s handicapovanými dětmi. Tam jsme měli možnost poznat jednu dívku na vozíku, která se věnuje plavání a tanci. S tou jsme se nedávno zkontaktovaly přes messenger a dala nám povolení vykonat s ní rozhovor. Poté se naskytla příležitost vykonat s paní Kateřinou rozhovor. Také jsme využili kontaktu s Alenou Jančíkovou, která se tanci na vozíku sama věnovala. Rozhovory se nachází v přílohách.

8.1 Analýza dat, výsledků

První lekce se konala v malé tělocvičně, kde jsme se s žáky sešli. Ještě před tím jsme si s každým z nich sedli a vykonali krátký úvodní rozhovor. Výjimkou byla Beata, která komunikuje pomocí znakového jazyka, a proto pomáhala právě jedna z žákyň a tlumočila její odpovědi.

8.1.1 Analýza rozhovorů

Úvodní rozhovor

OTÁZKA: Jak se dnes máš? / Jak se cítíš?

Většina žáků odpověděla, že se mají dobře i přes to „ne hezké“ počasí. Pouze jeden z nich řekl, že se cítí hodně unavený. Zkusili jsme mu vykouzlit úsměv na tváři povídáním o tom, že se uvolníme, budeme poslouchat hudbu, tančit a odreagujeme se od školy. To ale nějak zvlášť nepomohlo.

OTÁZKA: Řekneš mi něco o sobě?

Jedna žákyně sama od sebe povídala o jejím zdravotním stavu, o její rodině. Ostatní mluvili spíše o tom, co mají rádi, co nemají rádi např. filmy, předměty ve škole, keramiku atd.

OTÁZKA: Jaký máš vztah k hudbě? Posloucháš ji? Jaká je tvoje oblíbená?

Téměř všichni hudbu poslouchají, kromě jedné dívky. Ta ji poslouchá jen, když ji poslouchá maminka. Většina z nich poslouchá moderní hudbu. Jeden žák si dokonce potrpí na metal.

OTÁZKA: Co děláš při poslechu hudby?

Dvě žákyně si zpívají text písní, když jsou doma v pokoji.

„Zpívám si, ale jen potichu, aby mě nikdo neslyšel“

Jedna nedělá nic, protože hudbu skoro vůbec neposlouchá, další si maluje obrázky svých oblíbených postaviček a poslední z nich prý „nedělá nic moc“.

OTÁZKA: Tancuješ při poslouhání?

Nikdo z nich neodpověděl „ano“. Jen jedna z žákyň pověděla, že se zkouší hýbat, ale jen zkouší.

OTÁZKA: Jak bys popsal/a tanečníka?

Dvě žákyně si představovaly tanečníky v páru a ženu v šatech. Další vůbec nevěděla, jak ho má popsat. Jiná žákyně si představila někoho, kdo učí někoho tancovat a poslední z nich použil fantazii a viděl muže v obtaženém obleku.

„Trochu jako spidermana bez masky v opnutém obleku.“ (Michal)

OTÁZKA: Myslíš si, že i ty bys mohl/a být tanečník/tanečnice?

Všichni odpověděli „ne“. Buď z důvodu života na vozíku nebo protože má jiné zájmy, nebo

„Protože jsem na to moc šílená“

„To je dobře. Tím šílenější, tím lepší.“

„Tak to bych byla nejlepší tanečník na světě.“ (Klára)

K této otázce jsme jim povídali o osobách na vozíku, kteří ve své volném čase opravdu tančí. Dokonce jsou i profesionální tanečníci s tělesným postižením. Snažili jsme se je namotivovat k tomu, aby se v životě neomezovali.

OTÁZKA: Co čekáš od našich společných tanečních lekcí?

Odpovědi byly buď „nevím“ nebo „že nás všechno naučíš“ nebo „že to bude zábavný a abychom se pobavili. Doufám v to.“ (Míša)

OTÁZKA: Víš, co je to rytmus?

Odpověď dokázala vyjádřit pouze jedna z nich, a to tím způsobem, že bouchala rukou do lavičky (vytleskávání rytmu). Ostatní buď věděli, co to je, ale neuměli to vysvětlit anebo to vůbec nevěděli.

Z rozhovorů jsme se dozvěděli, že vybraní žáci mají vztah k hudbě, ale ne k tanci. Během pěti až šesti lekcí se pokusíme tento vztah k tanci a sobě samým změnit.

Závěrečný rozhovor

OTÁZKA: Jak by si zhodnotil/a naše taneční lekce? Co se ti líbilo nebo nelíbilo? Bylo něco, co ti bylo nepříjemné?

Většina probandů byla spokojena. Jeden z nich se prý necítil ve své kůži.

OTÁZKA: Co tě nejvíce bavilo?

Dvě žákyně (ta, která na poslední lekci nebyla a ta, která má diagnostikované ADHD) nedokázaly odpovědět, protože si to už prý nepamatují. Michala nejvíce bavilo, když mohli improvizovat a tančit podle vlastního uvážení. Zbylé dvě žákyně bavila choreografie (začátek nebo macarena).

OTÁZKA: Mrzí tě, že jsme museli s tancováním takhle brzo skončit?

Všechny tanečnice to opravdu mrzelo. Těšily se na další tanečky. Co se týče Michala, odpověděl: „Moc ne“.

OTÁZKA: Kdyby byly i další hodiny, co by ses chtěl/a naučit?

Jelikož nemají přehled o tom, co by dokázali, bylo pro ně těžké na tuto otázku odpovědět. Odpověď od jednoho z probandů byla „další tance“. Další by chtěl být obratnější anebo se naučit stojku.

„Stojku. Zkoušela jsem stojku, ale mamka mi to zakázala.“

Klára

OTÁZKA: Pomohl ti tanec v něčem? V čem?

Michaele, která je odkázána na lůžko, to bohužel nijak nepomohlo. Pobavila se u toho, ale nějaké pozitivní změny v životě jí tanec nedal. Michal se prý cítí obratnější a další více poslouchají hudbu a tancují ve volné čase nebo i ve škole. Dokonce se jedné z nich povedlo nalákat i spolužačku z jiného ročníku.

OTÁZKA: Jak ses u tancování cítil/a?

Téměř všichni se cítili dobře až jednoho, který se cítil nesvůj.

OTÁZKA: Změnilo se něco ve tvé vztahu k tancování?

Zkoumaní mnohem více poslouchají hudbu a občas si u toho i tancují, což před tím nedělali. Většinu tanec začal bavit.

OTÁZKA: Kdybychom choreografii dodělali, chtěl/a bys to ukázat lidem?

Dva měli jasnou a okamžitou odpověď – NE. Jedna naopak – ANO. Dvě dívky na vozíku si nebyly jisté. Když jsme si ale vysvětlili, proč bychom to lidem ukazovali, tak by rády tanec předvedly.

OTÁZKA: Vzkázal/a bys něco lidem, jako jsi ty?

Pouze jedna nevěděla, co odpovědět. Ostatní odpověděli krásně.

„Ať tancují a ať jsou šťastní“ Nikola

„Že můžou tancovat i děti na vozíčku, že to zvládá i moje kamarádka“ Klára

„Když je to baví, tak ať to dělají. Je to dobrá věc.“ Michaela

„Každý člověk je jiný, vím ale že pár lidí na tom bude (ted' nemyslím úplně zdravotně) jako já celkově AŤ SI KAŽDÝ SÁM ZVOLÍ, KDO JE“ Michal

OTÁZKA: Pomohlo ti to změnit názor na to, že bys třeba i ty mohla být tanečnice/tanečník?“

Michaela musela odpovědět realisticky: „*Názor mám asi stejný. Pro mě to asi nepůjde.*“

Nikola, která je také na vozíku názor změnila. Prý pochopila, že by mohla být tanečnice. Další dvě by prý tanečnice mohly být, ale nechtěly by to. Což nám nevadí, protože šlo o to, aby si uvědomili, že jejich zdravotní stav by jim to dovolil.

Michalovi tanec nic neříká.

OTÁZKA: Změnilo se něco i ve vztahu s ostatními, se kterými jsi tančil/a?

Buď se nic nezměnilo, protože se znají ze školy, anebo se jejich vztah zlepšil.

OTÁZKA: Dozvěděl/a ses něco o ostatních?

Jedna z dívek byla překvapena, že to Michal nemá rád a že to ani nepřijal jako legraci. Naopak jiná dívka si prý potvrdila, že ze sebe umí udělat blázna ve všech situacích. Další z nich pověděla, že všichni kolem ní umí hezky tančit. Ostatní se nic nového nedozvěděli.

OTÁZKA: Kdybych za vámi zase někdy přijela a nabídla vám tancování, přidal/a by ses?

Většina by se přidala moc ráda. Už se na to prý moc těší. Michal by se prý přidal jako DJ.

OTÁZKA: Když jsi tancoval/a, přemýšlel/a jsi na něčem jiném (např. nad školou) nebo ses soustředil/a jen na tanec?

Téměř všichni se soustředili na tanec, který si užívali.

OTÁZKA: Cítil/a ses ve stresu nebo naopak uvolněný/á?

Dvě dívky se nejdříve cítily ve stresu. Předpokládáme, že je to z důvodu bariéry a toho, že nevěděly, co je čeká. To ale netrvalo dlouho a poté se všichni cítili uvolnění. Jiní dva probandí se cítili ve stresu, když padl návrh na představení.

OTÁZKA: Je možné, že ti tanec pomohl na chvíli zapomenout na jiné starosti?

Všem pomohl zapomenout na různé problémy, které v životě mají.

OTÁZKA: Cítil/a ses při tanci unavený/á nebo naopak aktivní?

Všichni se cítili aktivní. Michala hodně ovlivnil jeho aktuální stav, který nebyl dobrý.

OTÁZKA: Poznal/a jsi na sobě něco nového? Třeba co jsi dřív nedokázal/a, nebo jsi lépe poznal/a své tělo?

Spíše bohužel ne. Bylo to pravděpodobně krátkodobým výzkumem, během něhož jsme se k těmto pocitům nedostali.

OTÁZKA: Myslíš, že na tebe má tanec pozitivní vliv (cítíš se lépe, máš radost, jsi šťastný/á)?

Ano, má pozitivní vliv.

8.1.2 Analýza pozorování

1. lekce - 25. února 2020

První lekce se konala hned po rozhovorech. Děti vypadaly vyděšeně, takže jsme si o tom nejdříve popovídali. Společný čas jsme strávili v malé tělocvičně, kde byla k dispozici spousta pomůcek a také zrcadlo. Ke skupinovému tanci je zrcadlo důležité, jelikož v něm vidíme chyby ať už svoje nebo někoho jiného. Často to ale nemusí být pro děti příjemné. Dívat se na sebe, když něco dělají poprvé. Tak jsme se domluvili, zda chtějí být čelem k zrcadlu anebo spíše zády. Okamžitá odpověď všech žáků byla, že chtějí být k zrcadlu otočení tak, aby se neviděli.

Tuto hodinu jsme pojali spíše terapeuticky. Nejdříve jsme si protáhli celé tělo, samozřejmě s poslechem hudby. Protáhli jsme nejprve krční páteř, dále paže, předloktí i zápěstí. Přes trup, břicho a záda jsme se dostali ke svalům dolních končetin. Nejzajímavějším probandem je Michaela, která je odkázána na lůžko a hýbe pouze hlavou, a to jen minimálně. To znamená, že se sama neprotáhne. Proto jí nejdříve pomáhala paní asistentka a potom jsme s ní pracovali my. Po

protážením celého těla jsme se začali věnovat tělu hlouběji a přemýšleli nad svými pohyby. Nejdříve jsme zkusili metodu zrcadlení, kterou jsme využili třikrát. První byla forma hromadná. My jsme byli „originál“ a žáci představovali naše zrcadla tím způsobem, že opakovali naše pohyby celého těla. Snažili se sledovat každý pohyb každé části našeho těla. Ne všichni zvládali tato gesta precizně. Jedna z žákyň všechny pohyby zrychlovala a detaily vynechávala. Ostatním to šlo dobře. Další forma bylo zrcadlení ve dvojicích. Zde jsme využili pomůcku, která pomohla vytvořit dětem pohodlné sezení. Jednalo se o rehabilitační barevný klín. Skupinu jsme rozdělili a sledovali, jak napodobují pohyby svých spolužáků a po chvíli jsme šli za Míšou. Jelikož neměla možnost nikoho napodobovat v důsledku jejího těžkého handicapu, vymysleli jsme to jinak. Vzali jsme její dlaně do našich a najednou byla ona ta, která naše gesta napodobovala nejlépe, jelikož nás doslova kopírovala. V jejích očích byla vidět skutečná radost. Když jsme její ruce překřížili, zůstala na ně hledět a pověděla: „*Vůbec jsem netušila, že toto dokážu.*“

Přešli jsme k další aktivitě a tou byla improvizace neboli vyjadřování hudby pohybem těla. Pouštěli jsme jsi různé styly, různou rychlost a rytmus a žáci vyjadřovali v kroužku to, co právě cítí. Přešli jsme od holubiček přes balet až na skvěle „rozjetou“ diskotéku. Nakonec jsme zavřeli oči a vyjadřovali prostřednictvím tance emoce, které v nás vzbuzovala konkrétní hudba. Důležité bylo vnímat vlastní tělo, co vlastně dokáže. Bylo velmi zajímavé žáky sledovat. Nakonec se k nám dostala zpětná vazba, která velice potěšila naši osobu. Byli z toho nadšení a nemohli se dočkat další lekce. Už po první hodině jsme z toho měli velice dobrý pocit. Věřili jsme, že se výzkum povede a že pomůžeme těmto dětem najít něco, co by je mohlo bavit, čemu by se třeba mohli věnovat nebo alespoň v nich probudit dobrý pocit, že zkusili něco nového, co jim možná přináší naplnění nebo co jim pomáhá cítit se lépe.

2. lekce – 3. března 2020

Druhá hodina probíhala trochu jinak. Tentokrát jsme vynechali cvičení, které patří spíše do terapie, ale zkusili jsme úplně něco jiného a cílem této nové věci byla taneční choreografie. Opět jsme začali s povinným protážením podobně, jako v minulé hodině a poté přešli na tvoření choreografie. Zahájili jsme ji

otočkami v řadě, ze kterých jsme zorganizovali mexickou vlnu. Důležité je říct, na jakou stranu se otáčet, klidně jim pomoci, aby to správně pochopili. Nejdříve bez hudby, potom jsme pustili písničku a učili jsme se provádět otočky v rytmu. Vysvětlili jsme si jednoduchou strukturu hudby. Pobavili jsme se o rytmu, zkusili si rytmus vytleskat, a nakonec počítat do osmi, což je v tanci velice důležité. Každý taneční prvek má jiný počet dob. Některé se tančí na dvě doby, některé na čtyři atd.

Michaela byla na kraji řady vlevo a spolu s paní asistentkou mexickou vlnu započala. Po Míšině otočce se napojila Nikola. Jelikož mají obě dvě vozík, trvalo jim to déle. Proto každé bylo věnováno více dob v hudbě než dalším třem, kteří se otočili krásně rychle. Otočky jsme zkoušeli několikrát, aby se naučili trefit na správnou dobu. V tu chvíli za námi do tělocvičny přišel mladý muž, který se doslechl o našem tanci a chtěl si to také zkusit. Pro nás to byla čest, a tak jsme ho zařadili do naší choreografie. Až se žáci cítili připraveni jít dál, přidali jsme pohyby rukou. Zdůraznili jsme si, že vždy budeme začínat na pravou stranu, ať už jde o horní nebo dolní končetiny.

Nejdříve jsme začali s dvěma vlnkami před tělem na obě strany. Tady děti mohlo zmást to, že sice začínáme pravou rukou, ale vlnka se tvoří směrem doleva. V tomto případě se to nestalo. Žáci to hned pochopili. K tomuto prvku bylo důležité podotknout, že nejde pouze o pohyb ruky, ale celého těla. Tzn. uvolnit celé tělo, pokrčit nohy a přidat houpání a boky tím směrem, kam „šla“ ruka. Nohy máme mírně od sebe, aby se nám lépe naklánělo na strany, a to pomohlo vytvořit větší a tím krásnější vlnu. Pro jednu vlnu jsme vyhranili dvě doby. Tzn. když jsme udělali čtyři za sebou, vyšlo to na osm dob. Dále jsme pokračovali máváním rukama nad hlavou. V této návaznosti šlo o změnu směru a počtu rukou. Protože tentokrát jsme nestřídali ruce, ale směr, kam mávaly obě ruce. Pohyby jsme střídali do té doby, až se děti naučily začít na správnou stranu a na správnou dobu v hudbě. Opět jsme pohyb prováděli na dvě hudební doby. Jelikož jsme tento konkrétní pohyb střídavě provedli dvakrát doprava a dvakrát doleva, vznikla z toho navazující základní „osmička“. Dále jsme použili základní kroky nohou. Dopředu a do strany s tím, že jsme nohy střídali. Nejdříve pravá noha směrem dopředu (jedna doba), zpět (druhá doba), doprava (třetí) a zpět k levé noze (čtvrtá doba) a potom to stejné s levou. Celou tuto fázi jsme odtančili opět v osmi dobách. Zde jsme procvičovali držení rovnováhy a opět dodržování směru. Až

jsme to dostatečně procvičili, spojili jsme části „ruce“ a „nohy“ plus jsme k nohám přidali ruce, aby to bylo o něco zajímavější. Nebylo to nic složitého. Ruce měly za úkol zrcadlit nohy svého majitele. Tzn. když pravá noha udělala úkon dopředu, pravá ruka byla předpažena. Takto napodobovala každá pohyb nohou. Domluvili jsme se, že dlaň bude uzavřena v pěst. Jelikož jsou dvě žákyně odkázány na vozík a lůžko a další 3 ne, věnovali jsme v další části choreografii pozornost právě dívkám s větší bariérou. Změnili jsme formaci (tvar, postavení v prostoru) z jedné řady na dvě řady. Žáci prošli mezi dívkami „slalomem“ a postavili se za ně. Tento úsek vypadal tak, že Michal, Beata a Klára se otočili směrem doleva a poskoky doprovázené improvizovaným tancem, se přesunuli za Nikču, před Míšu, a nakonec skončili ve druhé řadě. S Nikolou na vozíku jsme procvičily zvedání se na zadní kolečka a s Michaelou tento pohyb realizovala paní asistentka, která vozík zvedala mechanicky. Klára je velice energetická a projevuje se pády na zem, běháním po třídě nebo hlasitou řečí a smíchem. Choreografii jsme neustále opakovali, nejdříve po částech a potom celou. Po několika opakování to zůstalo pouze na nich a sledovali jsme, jak si žáci poradí bez předcvičování. Pozorovali jsme, zda si pamatují, jak šly kroky po sobě, jestli vnímají hudbu, jdou do rytmu a také zda dodržují směry. Až se do toho dostali, zaměřili jsme se na celek – zda pohyby provádí stejně jako tým, zda spolupracují, jak mezi sebou komunikují a jak reagují. Nakonec lekce jsme zrelaxovali celé tělo i mysl a zhodnotili jsme společně celou činnost. Téměř všichni byli nadšení. Bylo nám řečeno, že se na tanec moc těšili, že je to baví a obě hodiny byly „suprové“. U Michala jsme stejnou radost neviděli, ale nepřekvapilo nás to.

3. lekce - 10. března 2020

Na třetí lekci nás nenavštívila Beata, ale s ostatními jsme začali připomenutím, co se dělo minulý týden. Jestli se něco změnilo nebo nezměnilo během té doby, co byli na intru nebo doma a poslouchali hudbu. Dvě žákyně zdůraznily, že o víkendu poslouchaly hudbu s doprovodem tance. Jedna se dokonce pochlubila, že choreografii, kterou jsme se naučili, ukazovala paní terapeutce. Když jsme potom s terapeutkou mluvili, povídala nám, jakou měla radost, že se naučila něco nového a měla potřebu jí to předvést. Než jsme začali s pokračováním choreografie, čekala nás důležitá část „warm up“, což znamená

rozehřátí a také protažení. Začali jsme jednoduše, a to během ve velké tělocvičně. Míša dostala roli pozorovatele, který měl kontrolovat, zda ostatní běhají správně. Nikola na vozíku i Michal s Klárou se snažili splnit úkol nejlépe, jak to šlo. Tím jsme snížili riziko zranění a mohli jsme přejít k protažení svalů. K této části se mi hodilo nabídnout dětem výběr písničky, aby byli všichni motivovaní. Všichni se shodli na jednom interpretovi během pěti vteřin, což bylo fajn. Po přípravné části jsme zopakovali to, co jsme se naučili v minulé hodině. Nejdříve si probandi stoupli na svá místa a my sledovali, zda to děti během týdne nezapomněly, nebo zda je nerozhodí to, že je jich o jednoho méně. Všichni to zvládli na jedničku až na Kláru, která byla trochu zmatená. Ale nakonec to zvládla s vysvětlením, že chyběla Beata, a to ji rozhodilo. Opět se k nám přidal Patrik, který se k nám připojil v předchozí lekci. I když není součástí výzkumného vzorku, nechali jsme ho, aby s námi tančil. Po tom, co se všichni správně postavili do řady, jsme zapnuli hudbu a čekali jsme, zda se zvládnou sami „chytit“ a začít tančit to správné ve správnou chvíli. S Michaelou opět pracovala paní asistentka, která si vše musela zopakovat. První část „mexickou vlnu“ zvládli v pořádku. Až jsme přešli na další kroky, nebylo to tak jednoduché. Proto jsme píseň stopli a nejdříve jsme si to společně zopakovali, abychom zbránili vzniku negativních pocitů. Vzali jsme to všechno od začátku. Připomněli jsme si to, co nebylo dětem jasné. To jsme zvládli během pár minut a mohli jsme si to jít užít i s hudbou. Několikrát jsme choreografii opakovali a my sledovali, kdy nastane situace, abychom mohli pokračovat. Další část začínala v jiné formaci, jelikož jsme v minulé lekci skončili slalomem, který žáky dovedl na jiné místo. Teď už žáci nestáli v řadě, ale ve dvou. Vepředu zůstala Nikola s Míšou a paní asistentkou a druhou řadu utvořila Klára, Michal a Beátino místo dnes zaujal Patrik. V tento moment jsme se rozdělili na dvě skupiny. První byla druhá řada a tu jsme nazvali „kouzelníci“ a druhou skupinu tvořili dívky na vozíku, které byly „loutky“, se kterými kouzelníci čarovali. Kouzelníci pomocí obou rukou, které od těla směřovali nahoru a zpátky dolů, zvedali loutky i s vozíkem. Klára, Patrik a Michal měli za úkol se nejdříve natočit mírně na pravou stranu, přichystat si ruce před tělo, směrem dolů, dlaně ke stropu a pomalu je zvedat, jako by se snažili magií něco okouzlit a zvednout věc ze země. Během toho se holky natočily také na pravou stranu a zvedaly se na vozíku. Nikča se to naučila sama a Míši pomáhala paní asistentka. Teď bylo nejdůležitější, aby se všichni do jednoho sehráli. Jelikož holky dozadu neviděly a

tím pádem nemohly zjistit, v jakou chvíli zadní řada „čaruje“, byla správná chvíle použít hudbu. V té jsme si totiž naposlouchali dobu, kdy se s touto aktivitou mělo začít a podle toho se to žáci krásně naučili. Až to perfektně zvládali, přidali jsme to stejné, ale na levou stranu. Každému směru se věnovaly osm dob, ale střídavě. Tzn. čtyři doby na pravou, čtyři doby na levou a potom znovu. Celkem šestnáct dob naší skladby. V choreografii je jeden z nejjednodušších a nejlepších bodů častá změna tvaru. Vypadá to krásně na efekt a pro děti je také zajímavější, nestát stále na jednom místě, ale obměňovat své pozice. Takže z dvou řad vznikl kruh. Ten jsme vytvořili tak, že Nikola, která momentálně stála vpravo v první řadě, se otočila na pravou stranu a vydala se směrem dozadu k žebřinám. Za ní se připojila Michaela a dále pokračovali Patrik, Michal a Klára. Všichni obešli jedno kolo a dostali se zase zpátky do stejného tvaru, kde stáli před tím, ale Klára s Patrikem se vysunuli více na kraj, aby z pohledu zepředu šli krásně vidět. Tuhle novou část jsme opět několikrát zopakovali. Chvilku dělalo Nikči problém si vzpomenout na to, že ona tento nový díl choreografie začíná a když už si vzpomněla, neuvědomila si, na jakou stranu. Tento malý nedostatek jsme ale rychle přešli a bylo vše v pořádku. Následně bylo důležité si všechno spojit dohromady. Takže si žáci stoupli na začátek do řady a třikrát jsme to celé zopakovali. Dále jsme pokračovali něčím známějším, co by žáci mohli znát. Zeptali jsme se, zda znají tanec, který se jmenuje Macarena. Samozřejmě všichni znali skladbu a věděli, že je to „něco s rukama“. Na chvíli jsme se tedy odpojili od hudby, která nám hrála stále dokola a obměnili jsme ji. Naučili jsme se společně velmi populární tanec. Až bylo vidět, že tomu všichni rozumí a ví, co mají dělat, transportovali jsme tento tanec do jiné hudby a připojili k naší choreografii. Tzn. po tanci v kruhu následovala Macarena. Nejdříve jsme tuto část zkoušeli připojit k části, která začínala od čarování a až si byli jisti, zopakovali jsme několikrát celou choreo od začátku. Dále jsme pokračovali druhou verzí Macareny, která není zase tak známá, ale my jsme se ji naučili. Opět se u ní střídá pravá a levá ruka. Dlaň je v pěst, ruka ve flexi před tělem a na první dobu se loket tlačí dolů a na druhou dobu doprava. Tyto pohyby vykoná pravá ruka a hned na to naváže levá tím stejným. Potom se opakuje něco, co máme hned na začátku sestavy, a to něco je vlnka. V tomto případě je to také na obě strany, ale pouze jednou. Dále přichází tanec potápěče. Ten vypadá tak, že si pravou rukou chytíme nos, levá ruka nám vlaje nad hlavou z vrchu dolů a zase vyměníme. Abychom dokončili blok, tak jsme využili jednoduchého tleskání,

kteřé nám zvyřaznilo poslední čtyři doby a tím jsme choreografii trochu oživili. Celou část Macareny doprovází houpání v kolenou nahoru a dolů i do stran. Spojili jsme obě verze tohoto tance a následně s celou choreografií, kterou jsme pětkrát zopakovali. Mezi druhým a třetím procvičováním padl návrh na vystoupení ve škole. „*Když už jsme si něco takového mohli zkusit a vede nás to k nějakému výsledku, proč to neukázat?*“ Míši a Nikči se to zdálo jako dobrý nápad. *Proč ne?* Ale Klára s Michalem reagovali úplně jinak. „*Nechci se před někým předvádět*“. Nechali jsme to být a šli tančit. To už bohužel nešlo tak hezky, jako do této chvíle. Dva žáky tento návrh psychicky rozhodil a už se dále nesoustředili. Stále měli potřebu vyjadřovat nesouhlas. Museli jsme je uklidnit a přesvědčit, že se nemusí ničeho bát. Lekci jsme ukončili relaxací a zhodnocením. Dětem se tato hodina moc líbila.

„*Už se nemohu dočkat, až za námi zase přijedeš*“ Michaela

I my jsme se těšili, až s nimi vyzkoušíme další věci. Měli jsme v plánu další část sestavy obměnit tím, že využijeme pomůcky. Ale bohužel, situace ve světě plán pokazila. Nevěděli jsme, co dál. Moc nás mrzelo, že výzkum nemůžeme vykonat v takovém rozsahu, jak byl naplánovaný. A ještě více nám bylo líto těch dětí, které to opravdu bavilo a my měli pocit, že dělám smysluplnou věc. Byli jsme s nimi v kontaktu přes sociální sítě a chodily zprávy:

„*Je hrozná panika kvůli koruně, že nemáme školu a nebudou tanečky, to mě mrzí*“.

„*Achjo (smutný smajlík), já jsem se totiž na tebe těšila už od rána*“.

4. lekce se měla konat 17. března 2020

Další lekci jsme měli v plánu využít pomůcku, která měla hodinu i choreografii zpřijemnit a oživit. Jde o barevnou gymnastickou stuhu, která se drží v ruce a její pohyby vytváří krásné efekty. Tyto stuhy by měla Michaela schované ve vozíku. Konkrétní část hudby by byla věnována chvíli, kdy se udělá malý kroužek kolem Míši a všichni si stuhu postupně vytahují. Chvíli by stuhou mávali kolem ní podle vlastního uvážení a potom by se opět sehráli a pokračovali by stejně. Tentokrát v kruhu. Ještě předtím, než bychom stuhy využili v choreografii je dobré dětem nechat volný čas, aby se s pomůckou lépe seznámily. Proto

bychom si pustili skladbu a každý by měl čas sám pro sebe, aby stuhu poznal. Zkoušeli bychom, co všechno umí, jak umí vytvářet obrazy a efekty. Dále bychom pokračovali tentokrát v kruhu. Na dalších osm dob by tanečníci vytvořili kruh tím způsobem, aby si všichni viděli do tváře tzn. dovnitř kruhu. Následně bychom využili pohyby zvířat, na kterých bychom se prvotně domluvili, aby se na choreografii žáci také podíleli. Mohlo by jít např. o čápa, žabu, tučňáka, kočku, psa apod. Seřadili bychom je, jak by šli po sobě a každému zvířeti by byly věnovány 4 doby. Nejdříve bychom tuto část nacvičili bez hudby, a naopak bychom využívali náš hlas – zvuky zvířat, na kterých bychom se také museli nejdříve domluvit. Nebyl v plánu konkrétní počet zvířat. Samozřejmě je důležité si zopakovat celou choreografii z minulého týdne a potom to spojit s novou částí. Opakování by mělo proběhnout několikrát. Na tanec zvířátek by navázala část, která je na začátku choreografie hned po otočkách. Změna je v tom, že nyní by stáli v kruhu, což by pro žáky bylo o dost složitější. Těžší je to proto, protože už nestojí vesle sebe, ale naproti sobě a mohli by být zmatení z toho, že ten naproti, ty samé kroky tančí na druhou stranu. Věnovalo by se tomu více času, aby to žáci pochopili. Další část hodiny bychom se věnovali videím. Přes projektor bychom se společně podívali na videa tanečníků na vozíku z různých soutěží a tím by žáci byli více motivováni.

5. lekce se měla konat 24. března 2020

Na začátku musí být zahřátí svalů a jejich protažení. A jelikož nám do konce skladby zbývá už jen kousek, tak bychom choreografii dokončili. Opět je potřeba všechno zopakovat, takže bychom párkrát zopakovali všechny části spojené dohromady. Využili bychom opět pomůcky na ozvláštnění a zvýraznění choreo. Jednalo by se o kruhy. Nejdříve by si žáci zkusili, co všechno s nimi jde provádět – točit kolem těla, kolem zápěstí, odhodit od sebe tím stylem, že se vrátí zpět. Podle toho, co by dětem šlo a co bychom byli schopni se naučit synchronně, tak to bychom v choreografii využili. Nakonec by byla závěrečná póza. Byla by potřeba celou choreografii několikrát zopakovat a až by si byli jisti, zkusili bychom se domluvit na závěrečné lekci, kdy by bylo fajn se ukázat i někomu jinému. Jelikož se to dvěma z nich nelíbilo, nevíme, jestli by to vůbec bylo možné. Nešlo by o širokou veřejnost, ani o rodiče. Pouze o spolužáky ve škole

nebo jiné učitele a asistenty. Pokud by se povedlo s pomocí paní učitelky a paní asistentky žáky přesvědčit a nějak je motivovat, bylo by to skvělé. Domluvili bychom i na společné barvě kostýmu, aby všichni krásně ladili. Poté bychom zrelaxovali. Lehli si na žíněnky, pustili si příjemnou hudbu a odpočívali. Na konec je nutná zpětná vazba.

6. lekce se měla konat 31. března 2020

Tato lekce by měla charakter opakování a připravování se na vystoupení. Všechny části by se zopakovaly zvláště, aby všichni věděli, co dělat. Připomenout, na jakou stranu začínáme apod. Udělali bychom cvičení na zklidnění, odbourání stresu apod. Potom by nás už jen čekalo představení. Pokud by žáci odmítli vystoupit před spolužáky, zkusili bychom si to alespoň na nečisto. Dívala bych se já, přivedla bych si svou tanečnickou asistentku, také by se díval pan učitel na tělesnou výchovu a paní učitelka třídní. Udělali bychom příjemnou atmosféru a pozorovali bychom, jak by to žáci zvládli. Poté bychom se pustili opět do individuálních závěrečných rozhovorů. Ty jsme nakonec vykonali online na sociálních sítích bohužel po třech lekcích.

8.1.3 Analýza dotazníku

Protože nás zajímalo, jak tuto problematiku vidí intaktní lidé kolem nás, rozhodli jsme se s nimi spojit a vykonat velmi krátký dotazník o třech otázkách. Otázky byly vloženy na pouhých 24 hodin na sociální síť instagram, kde mladiství tráví hodně času. Co se týče staršího věku, otázky byly rozposlány známým mých rodičů, abych se dozvěděla i názory jiné věkové kategorie. První otázka se týkala osob s dětskou mozkovou obrnou. Zajímalo nás, zda lidé tuší, že jde o typ tělesného postižení, nebo jestli si název spojují s mentálním postižením.

OTÁZKA: „Do jaké oblasti spadá dětská mozková obrna?“

Pod otázkou byly připravené dvě odpovědi, ale mohli si vybrat pouze jednu.

- a) Tělesné postižení
- b) Mentální postižení

Hned, jak klikli na odpověď se dozvěděli, zda odpověděli správně nebo ne.

Během 24 hodin na tuto uzavřenou otázku odpovědělo 174 jedinců ve věku 12-53 let, kteří se touto problematikou nezabývají.

101 lidí si myslí, že DMO je tělesné postižení a 73 mentální postižení.

OTÁZKA: „Myslíš si, že osoba na vozíku, která je z nějakého důvodu ochrnutá, může tancovat?“

Nyní si mohli vybrat buď ANO nebo NE. Odpovědi jsme dostali od 187 osob ve věku 12-53 let.

161 lidí odpovědělo „ANO“ a 26 lidí „NE“

OTÁZKA: „Proč si to myslíš?“

Na tuto otevřenou otázku už odpovědělo mnohem méně lidí (pouze 30). Snažili jsme se zpětně zeptat alespoň těch, co odpověděli „ne“, takže se k nám dostalo nakonec 36 názorů na možnosti tance lidí na vozíku.

27 z nich si myslí, že mohou tančit z toho důvodu, že mohou tančit horní polovinou těla, nebo že už to párkrát viděli nebo o tom slyšeli. Někdo říká, že každý může tancovat, jít si za svým snem, ale záleží na míře postižení. Zbytek nesouhlasí. Téměř všichni tvrdí, že k tanci člověk potřebuje nohy.

9 DISKUZE

Na základě výzkumu můžeme říci, že tanec má opravdu pozitivní vliv na osobnost jedince. Odbourává stres a zlé myšlenky. Nikdo z výzkumného vzorku neměl během tanečních lekcí možnost myslet na budoucí test z chemie nebo na to, co mu doma řeknou rodiče na ne dost pěknou známku z matematiky. Jelikož jsme taneční lekce prováděli právě po vyučování, žáci vypli a zrelaxovali. Našeho výzkumu se zúčastnilo pět probandů ve věkovém rozmezí 14–15 let, z toho jeden chlapec. U tří z nich byla diagnostikována dětská mozková obrna. Chlapec během života prodělal mnoho operací, aby se mohl naučit chodit a u posledního dívky bohužel přesnou diagnózu neznáme. Víme jen to, že je odkázána na lůžko. Pro výzkumný vzorek, který jsme si vybrali, je výzvou věnovat se něčemu, co je typické pouze pro intaktní společnost. Šlo nám o to, ukázat dětem, že vozík není bariéra k tomu, aby nemohli tančit. Když jsme s výzkumem začínali, vůbec si nevěřili. Vždyť jsme na vozíku, jak můžeme tancovat? Důležité je uvědomit si, že tanec není jen to, co vidíte. Téměř každý si představí talentovaného tanečníka, který krásně balancuje na podiu. Tanec je ale hlavně o pocitech. Jde o to, co člověk cítí, když tančí. A proč by nemohl tančit člověk s handicapem? Stačí zavřít oči. Proč by tito lidé nemohli doma v pokoji poslouchat hudbu a vyjadřovat to, co cítí? V současnosti je na světě spousta možností zapojit se a tančit. A když ne tančit, tak existuje spousta jiných sportů na vozíku. Této problematice se věnovali další výzkumníci přede mnou. V jejich případech se jednalo spíše o tanec u starších osob, kteří tuto činnost vnímali více s rozumem. Některé práce jsou i více specifikované na jedince např. s „paraplegií“ nebo na jejich konkrétní pocity, které se snažili svým výzkumem změnit. Náš výzkumný problém se zabýval žáky na ZŠ, kteří během pouhých tří lekcí bohužel nevnímali to, co je pro výzkum důležité. Byli zaujati tím, že je to něco nového, co je baví a trávili tak příjemné chvíle (většina z nich). Což je skvělé, ale nebyl čas na to, aby vnímali své tělo. Aby ho lépe poznávali, poznávali své hranice, které by se snažili překonat. Což nás velice mrzí a věříme, že by k tomu časem došlo. V jiných výzkumných pracích se zabývali buď pouze osobami s tělesným postižením nebo srovnávali změny v pocitech mezi intaktními tanečníky dospělého věku a jedinci s tělesným postižením. Náš výzkum byl zaměřen na žáky staršího školního věku, kteří se tancem nikdy nezabývali a neměli k němu žádný vztah. Jednalo se o žáky

s různým typem i mírou tělesného postižení, kteří se mezi sebou znali. Také jsme práci doplnili o intaktní jedince. Ti ale netančili. Pouze vyplnili krátký dotazník, kde uvedli jejich názor na „Tanec osob na vozíku“. O této činnosti totiž jen tak někdo nepřemýšlí. Když o této práci bylo vyprávěno lidem v okruhu přátel, nedokázali si to představit. A tak jsme se rozhodli to rozšířit přes sociální síť. Chtěli jsme, aby se nad tím zamyslela laická společnost různého věku. Některé odpovědi byli překvapivé. Je důležité si uvědomit, že tanec je o celém těle a že se dá tančit i horní polovinou těla.

Také jsme poznali jednu mladou tanečnici na vozíku, která tančí v integrované taneční skupině. Ta nám dokázala, že to opravdu jde. Sama je prý alergická, když si někdo myslí, že něco bez něčeho nejde. Tanci se věnuje přibližně 5-6 let a znamená pro ni opravdu hodně. Podle Dominiky je to způsob, jak vyjádřit to, co člověk cítí. Člověk by se toho neměl bát. Pokud někdo chce tančit, tak ať tančí. I samotné vystupování před lidmi ten stres odbourává a člověk si na to zvykne.

Zajímavou podmínkou výzkumu by mohla být situace, kdy by se tanečnici vzájemně neznali a poznávali se časem pouze během tanečních lekcí. Na to by ale muselo být mnohem více času, aby došlo k seznámení, k odstranění studu, stresu apod. Bylo by to náročné, ale určitě zajímavé, protože by zde docházelo i k poznávání nových vrstevníků, nových možností, nových přátel. Může se tak jednat o inspiraci pro další výzkumníky.

10 LIMITY VÝZKUMU

Jedná se o krátkodobý výzkum z důvodu poskytnutí malého počtu vyučovacích hodin ve škole, ale hlavně časovou záležitostí výzkumu ovlivnil nouzový stav v ČR z důvodu COVID-19. Výzkum se nemohl dokončit, a tak nedošlo k hlubšímu pochopení významu tance u těchto žáků. Jedním z cílů bylo lépe poznat své tělo. Vnímat pohyby, které části těla vytváří. Vnímat natahování a uvolňování svalů, objevování nových možností. Toto se bohužel u probandů neobjevilo.

Chtěli jsme dojít i k prohloubení vztahu mezi tanečnickými právě prostřednictvím tanečních hodin. K tomu došlo pouze minimálně, což může být dalším limitem. Jednalo se totiž o spolužáky, kteří společně tráví čas ve škole nebo i na internátě.

Během tří lekcí se spíše snažili vnímat to, co dělají. Bavili se, smáli se, ale nevnímali to, jak to působí na ostatní. Na to by byly potřeba delší časové možnosti.

11 DOPORUČENÍ PRO PRAXI

Na základě provedeného výzkumu bychom rádi doporučili některé aktivity. Domníváme se, že by žáci s handicapem měli více poslouchat hudbu. Jedná se o domácí prostředí, ale mohla by být zařazena i do výuky. Doporučení vzniklo z důvodu rozvoje emocí, socializace a pozitivního působení na osobnost dítěte. Hudba pomáhá uvolnit tělo nebo může přispět k získání energie a dobré nálady. Dále doporučujeme zařadit do výuky pohyb. I když se jedná o tělesně handicapované děti. Proč si v hodině matematiky nebo českého jazyka neprotáhnout svaly? Proč si v hodině anglického jazyka nepustit hudbu a nezacvičit si? Přínosem je v tělesné výchově využít hudbu a spojit ji s tancem. Dobré je využít asistenty, kteří dětem mohou pomoci s pohybem částí těla, které jsou ochrnuté. Zkusit sundat nohy ze stupaček a protáhnout je. Někteří přece mohou využít pohyb horní části těla. Proč toho nevyužít a nepříjemnit sobě i dětem čas strávený ve škole? Hudba, tanec, úsměv, radost, dobrá nálada a dobrá atmosféra se rovná příjemné zkušenosti a odchodu ze školy s dobrým pocitem. Děti při tanci zapomínají na starosti, které v životě mají. Soustředí se na to pozitivní a nepřemýšlí nad špatnou známkou, kterou ten den dostali nebo nad testem, který je čeká další den. Co se týče jejich volného času, doporučujeme vyhledat nějaké zájmové kroužky nebo kurzy, kde děti mohou trávit příjemný čas pohybem. Seznámí se s novými vrstevníky a socializují se do společnosti, kde mají všichni stejný cíl. Ve větších městech existují možnosti, kde dětem pomohou vytvořit nové zkušenosti. Např. v Brně je možnost být součástí integrované taneční skupiny Protý boty, kde se kombinují možnosti pro handicapované i nehandicapované děti. Připravují taneční vystoupení, kde tančí děti s tělesným postižením, které je zbavují strachu vystupovat před lidmi. A to není jediná možnost v české republice. Podpořme děti s handicapem v oblasti pohybu a ukažme jim, co je možné.

12 ZÁVĚR

V teoretické části jsme se zaměřili na osoby s různým tělesným postižením. Nejvíce jsme se věnovali dětské mozkové obrně, která byla nejvíce spojena s výzkumným vzorkem. Dále jsme se specializovali obecně na pohyb osob tělesně postižených, na kompenzační pomůcky, které mohou v životě využívat k běžným činnostem nebo ke sportu. Sport jsme rozdělili podle období na letní a zimní. Věnovali jsme se konkrétním typům, kterými se mohou osoby s handicapem věnovat. Jedna velká kapitola se zabývá tancem, kterému je věnována praktická část práce. K zjišťování hodnot jsme využili kvalitativní výzkum, v němž jsme využili metodu pozorování, rozhovoru a jako doplněk i dotazník neboli anketu.

Tudíž jsme pracovali s mladými jedinci s handicapem v oblasti tance. Vnesli jsme je do světa intaktních, do světa tanečníků, kde jsme jim ukázali, co je možné. Do jejich složitého života jsme vložili něco nového, co v nich vytvořilo něco pozitivního, a naopak zbouralo to negativní a posunuli se v životě zase o krok dál. Vyzkoušeli si něco nového, co by je do teď nenapadlo. A to je ten největší přínos, kterého jsme chtěli dosáhnout. Nacvičili jsme taneční choreografii na jednu moderní skladbu. Důležitý není estetický výsledek ani rozsah pohybu, ale prožitek, který z tance žáci získali. To, že se smějí, bavili se, měli radost, učili se něco nového, nepřemýšleli nad špatnými věcmi. O to nám šlo.

Výsledky byly velice pozitivní, hlavně tedy u děvčat. Radost v jejich tváři. Snaha se naučit něco nového. Podstoupit novou životní výzvu. Velmi nás mrzí, že jsme výzkum z důvodu epidemie museli brzo přerušit a dostali jsme se k tomu, k čemu bychom se dostat mohli. To je obrovská nevýhoda. Ale i přes tento krátký výzkum si myslíme, že má určitý, a to pozitivní výsledek. Zaměřili jsme se i na vztah mezi probandy. Na jejich spolupráci, a to, jak se při tanci vnímají. Vnímají se pozitivně. Umí ocenit svou spolutanečnici nebo spolutanečníka. Součástí práce je také část věnována intaktní společnosti, které jsme prostřednictvím internetu seznámili s touto problematikou. Cílem nebylo jen získat názor lidí na tanec osob na vozíku, ale i zprostředkovat jim tuto informaci. To, že to není nemožné.

Co se týče mé osobnosti, i do mě pronikly příjemné pocity a vyvolalo to ve mně chůt. V plánu je opět vycestovat za žáky do Jedličkova ústavu a pokračovat v tom, co jsme začali.

SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY

1. ADAMCOVÁ, Aneta a Hana ŠERÁKOVÁ. *Taneční a pohybová výchova: společenský tanec : (náměty pro práci s žáky mladšího školního věku)*. Brno: Masarykova univerzita, 2014. ISBN 978-80-210-7460-6.
2. Axis dance. *Axis dance company* [online]. Oakland: 2020 [cit. 20.4.2020]. Dostupné z: <http://www.axisdance.org>
3. BEDNAŘÍK, Josef. *Nemoci kosterního svalstva*. Praha: Triton, 2001. ISBN 80-725-4187-0.
4. BENDO VÁ, Petra, Kateřina JEŘÁBKOVÁ a Veronika RŮŽIČKOVÁ. *Kompenzační pomůcky pro osoby se specifickými potřebami*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2006. ISBN 80-244-1436-8.
5. CARTER, Rita. *Lidský mozek*. V Praze: Knižní klub, 2010. ISBN 978-80-242-2669-9.
6. ČADOVÁ, Eva. *Metodika práce asistenta pedagoga při aplikaci podpůrných opatření u žáků s tělesným postižením nebo závažným onemocněním*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2015. ISBN 978-80-244-4454-3.
7. ČADOVÁ, Eva. *Metodika práce se žákem s tělesným postižením a zdravotním znevýhodněním*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2012. ISBN 978-80-244-3308-0.
8. Dětská mozková obrna. *Dětská mozková obrna* [online]. Praha: PHK MARKETING, 2020 [cit. 2020-04-14]. Dostupné z: <http://www.detska-mozkova-obrna.cz/dmo/co-je-dmo>
9. Dětská mozková obrna. *Dětská mozková obrna* [online]. Praha: PHK MARKETING, 2020 [cit. 2020-04-14]. Dostupné z: <http://www.detska-mozkova-obrna.cz/druhy-dmo/spasticka-dipareza>
10. Dětská mozková obrna. *Dětská mozková obrna* [online]. Praha: PHK MARKETING, 2020 [cit. 2020-04-14]. Dostupné z: <http://www.detska-mozkova-obrna.cz/druhy-dmo/spasticka-kvadrupareza>

11. Dětská mozková obrna. *Dětská mozková obrna* [online]. Praha: PHK MARKETING, 2020 [cit. 2020-04-14]. Dostupné z: <http://www.detska-mozkova-obrna.cz/druhy-dmo/atetoza>
12. Dětská mozková obrna. *Dětská mozková obrna* [online]. Praha: PHK MARKETING, 2020 [cit. 2020-04-14]. Dostupné z: <http://www.detska-mozkova-obrna.cz/druhy-dmo/cerebelarni-forma-dmo>
13. Dětská mozková obrna. *Dětská mozková obrna* [online]. Praha: PHK MARKETING, 2020 [cit. 2020-04-14]. Dostupné z: <http://www.detska-mozkova-obrna.cz/lecba-dmo/vojtova-metoda>
14. DOSEDLOVÁ, Jaroslava a Jiří KANTOR. *Tanečně-pohybová terapie a muzikoterapie*. Olomouc : Univerzita Palackého v Olomouci, 2013. ISBN 978-80-244-3682-1.
15. DOSEDLOVÁ, Jaroslava. *Terapie tancem: role tance v dějinách lidstva a v současné psychoterapii*. Praha: Grada, 2012. Psyché (Grada). ISBN 978-80-247-3711-9.
16. EBERT, Amanda a Donna L. GOODWIN. VSand in the Shorts: Experiences of Moral Discomfort in Adapted Physical Activity Professional Practice. *Adapted Physical Activity Quarterly* [online]. 2020, 37(2), 193-210 [cit. 2020-04-14]. ISSN 07365829. Dostupné z: <https://eds.a.ebscohost.com/eds/detail/detail?vid=5&sid=76996d99-e917-4daa-8197-cbc2191371ba%40sessionmgr4007&bdata=JkF1dGhUeXBIPWlwLHVybCxlWQmbGFuZz1jcyZzaXRIPWVkcylsaXZl#AN=142398512&db=edb>
17. FALTÝNKOVÁ, Zdeňka, Jiří KRÍŽ a Alena KÁBRTOVÁ. *Cesta k nezávislosti po poškození míchy*. Praha: Svaz paraplegiků, 2004. ISBN 80-239-5555-1.
18. HADRABA, Ivan. *Ortopedická protetika: II. část*. Praha: Karolinum, 2006. ISBN 80-246-1296-8.
19. HANÁKOVÁ, Adéla. *1000 pojmů ze speciální pedagogiky*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2012. ISBN 978-80-244-3218-2.
20. HENDL, Jan. *Kvalitativní výzkum: základní teorie, metody a aplikace*. Čtvrté, přepracované a rozšířené vydání. Praha: Portál, 2016. ISBN 978-80-262-0982-9.

21. HRABÁLEK, Lumír. *Poranění páteře a míchy*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2011. ISBN 978-80-244-2842-0.
22. CHODOROW, Joan. *Taneční terapie a hlubinná psychologie: imaginace v pohybu*. Praha: Triton, 2006. Psyché (Triton). ISBN 80-725-4554-X.
23. Jedličkův ústav a školy, samostatné bydlení. *Jedličkův ústav a školy* [online]. Praha: SC Jedličkova ústavu Praha, o.s., 2017 [cit. 2020-04-20]. Dostupné z: <http://www.jus.cz/samostatnebydleni>
24. Jedličkův ústav a školy, sportovní klub. *Jedličkův ústav a školy* [online]. Praha: SC Jedličkova ústavu Praha, o.s., 2012 [cit. 2020-04-20]. Dostupné z: <http://www.jus.cz/sportovni-klub?p=1>
25. Jedličkův ústav a školy, základní údaje. *Jedličkův ústav a školy* [online]. Praha: SC Jedličkova ústavu Praha, o.s., 2012 [cit. 2020-04-20]. Dostupné z: <http://www.jus.cz/zakladni-udaje?p=1>
26. JEŠINA, Ondřej a Zdeněk HAMŘÍK. *Podpora aplikovaných pohybových aktivit v kontextu volného času*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2011. ISBN 978-80-244-2946-5.
27. JONÁŠKOVÁ, Vlasta. *Speciální pedagogika 2*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2006. Texty k distančnímu vzdělávání v rámci kombinovaného studia. ISBN 80-244-1210-1.
28. KANTOR, Jiří a Petra JURKOVIČOVÁ. *Základy speciální pedagogiky osob s omezením hybnosti*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2013. ISBN 978-80-244-3710-1.
29. KANTOR, Jiří, Eva URBANOVSKÁ a Jan PFEIFFER. *Student s omezením hybnosti na vysoké škole*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2014. ISBN 978-80-244-4466-6.
30. KAPLANOVÁ, Kateřina. *Vliv taneční výchovy na náladu a pocity jedince s paraplegií*. Praha, 2012. Diplomová práce. Univerzita Karlova v Praze. Vedoucí práce Mgr. Marie Fričová.
31. KELNAROVÁ, Jarmila, Eva MATĚJKOVÁ a Gabriela VOJKOVSKÁ. *Speciální pedagogika pro zdravotnické obory*. Praha: Galén, 2016. ISBN 978-80-7492-273-2.
32. KRAUS, Josef. *Dětská mozková obrna*. Praha: Grada, 2005. ISBN 80-247-1018-8.

33. KROUPOVÁ, Kateřina. *Slovník speciálněpedagogické terminologie: vybrané pojmy*. Praha: Grada, 2016. Pedagogika (Grada). ISBN 978-80-247-5264-8.
34. KRŮŽ, Jiří. *Poranění míchy: příčiny, důsledky, organizace péče*. Praha: Galén, [2019]. ISBN 978-80-7492-424-8.
35. KUBÍČOVÁ, Zdeňka a Jiří KUBÍČE. *Kompenzační a didaktické pomůcky pro děti a žáky s tělesným postižením v mateřské a základní škole*. Praha: Septima, 2001. ISBN 80-721-6166-0.
36. KUDLÁČEK, Martin a Ondřej JEŠINA. *Integrovaná tělesná výchova, rekreace a sport*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2013. ISBN 978-80-244-3964-8.
37. KUDLÁČEK, Martin. *Aplikované pohybové aktivity osob s tělesným postižením*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2013. ISBN 978-80-244-3938-9.
38. KUDLÁČEK, Martin. *Aplikované pohybové aktivity pro osoby s tělesným postižením*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2007. ISBN 978-80-244-1655-7.
39. KUDLÁČEK, Miroslav. *Svět dětské mozkové obrny: nahlížení vlastního postižení v průběhu socializace*. Praha: Portál, 2012. ISBN 978-80-262-0178-6.
40. KURKOVÁ, Libuše. *Tanec a hudba*. Praha: státní pedagogické nakladatelství, 1987.
41. LANGER, Jiří. *Technické pomůcky pro osoby se zdravotním postižením*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2013. ISBN 978-80-244-3681-4.
42. LESNÝ, Ivan. *Dětská neurologie*. 1980. Praha: Avicenum, 1980.
43. LET'S DANCE! ELASTIC COORDINATION IN CREATIVE GROUP WORK: A QUALITATIVE STUDY OF MODERN DANCERS. *Academy of Management Journal*. 2014, **2014**(5), 1256-1283. DOI: 10.5465/amj.2012.0343. ISSN 0001-4273.
44. LINDEROVÁ, Ivica, Petr SCHOLZ a Michal MUNDUCH. *Úvod do metodiky výzkumu*. Jihlava: Vysoká škola polytechnická Jihlava, 2016. ISBN 978-80-88064-23-7.

45. LIPPERTOVÁ-GRÜNEROVÁ, Marcela. *Trauma mozku a jeho rehabilitace*. Praha: Galén, c2009. ISBN 978-807-2625-697.
46. MARC BREW: I AM A DANCER in: youtube [online]. 22.5.2019 [cit. 2020-03-25]. Dostupné z: https://www.youtube.com/watch?v=a_db5XZdhh4. Kanál uživatele CreativeMorningsHQ
47. MCGRATH, Eimir. *Beyond integration: reformulating physical disability in dance*. University of Bedfordshire, 2013. Dissertation. University of Bedfordshire.
48. MRZENA, Bohuslav. Šance dětem - dětská mozková obrna. *Šance dětem* [online]. Praha: Obecně prospěšná společnost Sirius, o.p.s, 2019 [cit. 2020-04-20]. Dostupné z: <https://www.sancedetem.cz/cs/hledam-pomoc/deti-se-zdravotnim-postizenim/deti-s-jinym-zavaznym-zdravotnim-znevyhodnenim/neurologicka-onemocneni/detska-mozkova-obrna.shtml>
49. MÜLLER, Oldřich. *Dítě se speciálními vzdělávacími potřebami v běžné škole*. Olomouc: Univerzita Palackého, 2001. ISBN 80-244-0231-9.
50. MÜLLER, Oldřich. *Terapie ve speciální pedagogice*. 2., přeprac. vyd. Praha: Grada, 2014. Pedagogika (Grada). ISBN 978-80-247-4172-7.
51. NETTLETON, Louise, Leanne HASSETT, Franziska SCHEIBE, Catherine a Catherine SHERRINGTON. Sport and Physical Activity Participation Among People With Disabilities Reported at a Sports Exhibition and Six Months Later. *Therapeutic Recreation Journal*. 2017, **51**(3), 206-220. ISSN 00405914. (<http://eds.b.ebscohost.com/eds/detail/detail?vid=11&sid=019cb879-f1c8-434e-86a3-c14400dfdf13%40sessionmgr103&bdata=JkF1dGhUeXBIPWlwLHNNoaWImbGFuZzljcyZzaXRIPWVkcylsaXZl#AN=125493485&db=s3h>)
52. NEVŠÍMALOVÁ, Soňa, Jiří TICHÝ a Evžen RŮŽIČKA. *Neurologie*. Praha: Galén, c2002. ISBN 80-246-0502-3.
53. OPATŘILOVÁ, Dagmar a Dana ZÁMEČNÍKOVÁ. *Somatopedie: texty k distančnímu vzdělávání*. Brno: Paido, 2007. ISBN 978-807-3151-379.
54. POWELL, Trevor J. *Poškození mozku: praktický průvodce pro terapeuty, rodinné příslušníky a pacienty*. Praha: Portál, 2010. Rádci pro zdraví. ISBN 978-807-3676-674.

55. RENOTIÉROVÁ, Marie a Libuše LUDÍKOVÁ. *Speciální pedagogika*. 2. vyd., dopl. a aktualiz. Olomouc: Univerzita Palackého, 2004. ISBN 80-244-0873-2.
56. SOVÁK, Miloš. *Defektologický slovník*. 3. upr. vyd. Jinočany: Nakladatelství H & H, 2000. ISBN 80-860-2276-5.
57. SOVÁK, Miloš. *Nárys speciální pedagogiky*. 6. uprav. vyd. Praha: SPN, 1980. Knižnice speciální pedagogiky.
58. STREŠKOVÁ, Elena. *Gymnastika, tance, úpoly, kulturistika, aerobik a fitness pre športovú prax*. Bratislava: Fakulta telesnej výchovy a športu Univerzity Komenského, 2006.
59. STRNAD, David. *Metoda taneční výchovy technikou Lestera Hortona*. Brno: Janáčkova akademie múzických umění v Brně, 2015. ISBN 978-80-7460-078-4.
60. USPURIENE, Aiste Barbora P., Romualdas K. MALINAUSKAS a Sarunas A. SNIRAS. Effects of Education Programs on Dance Sport Performance in Youth Dancers. *European Journal of Contemporary Education*. 2019, **2019**(8 (1)), 136-143. DOI: 10.13187/ejced.2019.1.136. ISSN 2305-6746.
61. VÁGNEROVÁ, Marie. *Psychopatologie pro pomáhající profese*. Vyd. 5. Praha: Portál, 2012. ISBN 978-80-262-0225-7.
62. VALENTA, Milan. *Herní specialista v somatopedii*. 3. vyd. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2008. ISBN 978-80-244-2137-7.
63. VAŘEKOVÁ, Jitka, Klára DAŘOVÁ a Roman KEPIČ. Metody integrace žáka s tělesným postižením do tělesné výchovy. *Tělesná výchova a sport mládeže: odborný časopis pro učitele, trenéry a cvičitele* [online]. 2017, **83**(1), 26-32 [cit. 2020-04-14]. ISSN 1210-7689. Dostupné z: <https://kramerius-vs.nkp.cz/view/uuid:85f32de1-6d53-11e8-9690-005056827e51?page=uuid:7a998ef0-7544-11e8-9690-005056827e51>
64. VAŘEKOVÁ, Jitka, Ondřej JEŠINA a Klára DAŘOVÁ. Facilitate - etický Kodex pracovníků v APA. *Tělesná výchova a sport mládeže: Odborný časopis pro učitele, trenéry a cvičitele* [online]. 2017, **83**(4), 38-44 [cit. 2020-04-14]. ISSN 1210-7689. Dostupné z: <https://kramerius-vs.nkp.cz/view/uuid:739a2610-6d55-11e8-9690-005056827e51?page=uuid:af9abde0-7544-11e8-ad64->

005056825209&fulltext=aplikovan%C3%A9%20pohybov%C3%A9%20a
ktivitu

65. VÍTKOVÁ, Marie. *Somatopedické aspekty*. 2., rozš. a přeprac. vyd. Brno: Paido, 2006. ISBN 80-731-5134-0.
66. *Vyhláška o vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami a žáků nadaných*. In: . Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy, 2016, ročník 2016, číslo 27.
67. WIEDERHOLT, EMMALY. Marc Brew: “I Claim It: I Am A Disabled Man”. In: *Stance on dance* [online]. 2020 [cit. 2020-03-26]. Dostupné z: <http://stanceondance.com/2019/05/23/marc-brew-i-claim-it-i-am-a-disabled-man/>
68. *World para dance sport* [online]. Bonn, Germany: paralympic.org [cit. 2020-04-20]. Dostupné z: www.paralympic.org/dance-sport
69. ZAHIU, MIHAELA, IULIA M. STANESCU a SABINA MACOVEI. STUDY ABOUT THE PREFERENCES OF STUDENTS IN PHYSICAL EDUCATION AND SPORTS FOR THE DANCE STYLES. *Ovidius University Annals, Series Physical Education & Sport/Science, Movement & Health*. 2015, **2015**(15(1), 70-76. ISSN 2285-777X.
70. ZEDKOVÁ, Iveta, ed. *Tanečně pohybová terapie: teorie a praxe*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2012. ISBN 978-80-244-3185-7.
71. ZIKL, Pavel. *Děti s tělesným a kombinovaným postižením ve škole*. Praha: Grada, 2011. Pedagogika (Grada). ISBN 978-80-247-3856-7.
72. ТИТОВА, А. Ю. Создание и сохранение детского танцевального коллектива народного танца в современных условиях. *Humanity Space, International Almanac*. 2019, **2019**(8), 1142–1148. ISSN 2226-0773.

SEZNAM PŘÍLOH, TABULEK A OBRÁZKŮ

SEZNAM PŘÍLOH

Příloha č. 1 – Rozhovor s Kateřinou Hanzlíkovou

Příloha č. 2 – Úvodní rozhovory

Příloha č. 3 – Závěrečné rozhovory

Příloha č. 4 – Fotografie z lekcí

Příloha č. 5 – Průvodní dopis pro rodiče a informovaný souhlas

Příloha č. 6 – Dotazník

Příloha č. 7 – Rozhovor s Alenou Jančíkovou

Příloha č. 8 – Rozhovor s Dominikou Mikovou

SEZNAM TABULEK

Tabulka č. 1 – Výzkumný vzorek (str. 48)

SEZNAM OBRÁZKŮ

Obrázek č. 1 – Funkční potenciál v závislosti na výši léze (str. 23)

PŘÍLOHA Č. 1

ROZHOVOR S KATEŘINOU HANZLÍKOVOU

1. „Jak jste se k tomuto typu tance (tanec s lidmi s handicapem) dostala? Co Vás k tomu vedlo?“

„Hýbu se a tančím úplně odmalinka. A už jako malé se mi líbilo, že babička mé kamarádky pracovala ve školce, kde byly děti s handicapem. Pak mě v dospělosti naprosto uhranula anglická skupina DV8, jejíž součástí jsou i tanečníci s handicapem. Potom jsem vyjela studovat do Portugalska a ta cesta mi úplně změnila pohled na tanec. Zjistila jsem, jaký léčivý potenciál v sobě tanec má a že tančit může opravdu každý. Jakmile jsem přijela zpátky domů, začala jsem aktivně vyhledávat tento "léčivý" tanec i u nás. V Brně jsem našla skupinu Cyranovy boty, kterou založila Věrka Bělehrádková a věnovala se tu právě propojení lidí s handicapem a bez něj skrze tanec. Asi v roce 2008 mě pak náhodně oslovila tehdejší vedoucí skupiny Cyranovy boty, Jitka Semotamová, která hledala někoho, kdo by jí se skupinou pomohl. Nadšeně jsem souhlasila. Nakonec to dopadlo tak, že Jitka odcestovala a skupinu jsem v roce 2010 převzala ještě se svou kolegyní Jitkou Mozorovou. V roce 2015 jsme se osamostatnili a jmenujeme se Protý boty.“

2. „Na jakou cílovou skupinu se zaměřujete?“

„Naše skupina slučuje tanečníky s handicapem a bez něj. Jde nám o propojení těchto dvou světů.“

3. „Jak dlouho děláte tuto práci a co Vám přináší?“

„Se skupinou pracuji už deset let. Působím tu jako režisérka, choreografka, lektorka, ale i příležitostná tanečnice. Baví mě poznávat tělo samo o sobě, jeho možnosti, to, že se každý hýbeme trochu jinak a co za tím vězí. Vlastně mě velmi zajímá jakákoli odlišnost a práce s ní. Baví mě vytvářet taneční celky, kde není handicap prvoplánový. Baví mě poznávat lidi, jejich světy, problémy, přání... Učit je, že tanec je občas dřina, ale radost z pohybu je ta nejlepší droga. A toto vše mi tato práce dává. „

4. „Podle čeho sestavujete hodiny? Používáte nějakou odbornou literaturu? Popř. jakou?“

„Hodiny sestavuji ze svých tanečních zkušeností, které jsem nabrala po různých workshopech. Se skupinou Protý boty se zaměřujeme na současný tanec, který mi připadá jako nejlepší možná forma pro vyjádření, hlavně pro tanečnický s handicapem. Současný tanec klade důraz na přirozenost a individualitu tanečnicka, dokáže vstřebat jakákoli specifika tanečnicka. Současnému tanci se věnuji asi od roku 2004 a absolvovala jsem řadu workshopů. Velkou inspirací pro mě byl workshop ve Vídni s Adamem Benjaminem, který byl přímo zaměřený na inkluzivní tanec. člověk se zde mohl v tanci intenzivně setkat hned s několika lidmi na vozíku. Dozvěděla jsem se tu poprvé, jak je možné s těmito lidmi pracovat přímo pro jevištní práci, co funguje a nefunguje s vozíkem a jak vše uchopit. Hodně jsme pracovali s improvizací a současnými technikami tance. To pro mne byla velká vzácnost, protože tomuto odvětví tance se tu v ČR tímto způsobem nevěnuje v tuto chvíli nikdo a člověk se tedy nemá od koho učit. Přímo pro tanec s handicapem jsem nikdy žádnou literaturu nepoužila. Mám i obavu, že žádná taková kniha neexistuje. Vystudovala jsem však taneční terapii a v rámci tohoto studia jsem přišla do styku s řadou knih, které mi byly inspirací z terapeutického hlediska a občas jdou "naroubovat" i na uměleckou práci ve formě nějakých cvičení apod.“

5. „Po jak dlouhé době jsou na vašich tanečnicích vidět nějaké změny?“

„Určitě se to nedá říct nějak jednoznačně, protože každý tanečník je jiný. Někdo se posunuje velmi rychle, někdo potřebuje času víc. Ale už za rok práce, kdy se scházíme jednou týdně, plus další práce mimo tyto pravidelné tréninky na představeních, jsou vidět změny snad u každého tanečnicka. A nejsou to jen změny, které se týkají fyzického těla a estetiky, jako je třeba větší pohybový rozsah, rozpohybování v tanci dalších méně pohyblivých částí těla apod., ale počítám sem i změny psychické. Ti lidi se otevřou víc, ztratí počáteční plachost, rozvinou se komunikační dovednosti aj. „

PŘÍLOHA Č. 2

Úvodní rozhovory

Nikola, 13 let

T: „Řekneš mi něco o sobě?“

R: „*Jak jsem se narodila, tak jsem celou dobu na vozíčku, mám DMO. Baví mě keramika, šití, dřevo*“

T: „*A to děláš všechno ve škole?*“

R: „*Jo.*“

T: „*A chodíš někam i mimo školu?*“

R: „*Ne, my máme všechno ve škole.*“

T: „*A co tě naopak nebaví?*“

R: „*Matika (smích), fyzika, a ještě mě nebaví tělocvik, občas ne občas jo.*“

T: „Jak se dnes cítíš?“

R: „*Jo dobře se mám.*“

T: „Posloucháš hudbu?“

R: „*Jo poslouchám*“

T: „*A jakou?*“

R: „*Ty jo (smích). Já má hodně oblíbených písniček, ale asi nejoblíbenější je třeba Seniorita.* „

T: „A co děláš, když posloucháš hudbu?“

R: „*Zpívám si, ale potichu, aby mě máma neslyšela (smích).*“

T: „A zkoušíš si u toho i tancovat?“

R: „*Ne to ne (smích).*“

T: „A jak si představíš tanečníka?“

R: „*Je slušně oblečený a, nevím to je složitý.*“

T: „A myslíš si, že i ty bys mohla být tanečnice?“

R: „*Ne.*“

T: „Proč si myslíš, že ne?“

R: „Tak když jsem na vozíku?“

T: „Myslíš si, že je to hodně velká bariéra, díky které bys nemohla tančit?“

R: „No, je.“

T: „Tak si ukážeme, že to zase tak velký problém není.“

R: „Tak jo, dobře.“

T: „Víš, co je to rytmus?“

R: „Ne.“

T: „A co očekáváš od toho, co se naučíš na našich společných lekcích „

R: „Tak asi všechno, to je dost složitý (smích).“

T: „Je něco, co by ses chtěla naučit?“

R: „Nevím.“

Klára, 14 let

T: „Řekneš mi něco o sobě?“

R: „Mám ráda My little ponny, kreslení, to mi jde hodně. Paní asistentky, kamarády. Chodím do lesa, tam hledám různé věci, které tady radši jmenovat nebudu (smích) a dál už nevím.“

T: „Jak se dnes cítíš?“

R: „Jo docela fajn, na to, že je tak hnusně venku, tak dobrý (smích).“

T: „A posloucháš hudbu?“

R: „Jo.“

T: „A co posloucháš nejradši?“

R: „My little ponny a pmv, to jsou normální písničky, akorát že s poníkama, vytvořený, a sama je taky vytvářím.“

T: „Teda, ty vytváříš hudbu?“

R: „Né jako písničky, jako s těma poníkama, mám 2 youtubový kanály, 3 instagramy a 2 messengery.“

T: „Aha a proč?“

R: „Protože mě to baví.“

T: „A co děláš, když posloucháš hudbu?“

R: „Kreslím si u toho své poniky.“

T: „Když posloucháš hudbu? A tancuješ někdy?“

R: „Ne.“

T: „A zpíváš si?“

R: „Jo.“

T: „A proč si netančíš?“

R: „Protože nevím, co bych tančila.“

T: „Ani když jsi sama v pokoji, tak netančíš?“

R: „To maximálně lítám po pokoji.“

T: „A jak si představíš tanečnicka?“

R: „Nevím.“

T: „A myslíš si, že i ty bys mohla být tanečnice?“

R: „Ne.“

T: „Proč?“

R: „Protože jsem na to moc šílená.“

T: „To je právě dobře. Čím šílenější, tím lepší tanec.“

R: „Tak to bych byla nejlepší tanečnicka na světě.“

T: „Tak to zkusíme?“

R: „Tak jo.“

T: „Víš, co je to rytmus?“

R: „Ne.“

T: „A co očekáváš od toho, co se naučíš na našich společných lekcích?“

R: „Asi že nás naučíš nějaký tance? A že u toho nebudu padat jako obvykle, jako u všeho, co dělám.“

Beata, 14 let

T: „*Jak se dnes cítíš?*“

R: „*Dobře.*“

T: „*Řekneš mi něco o sobě?*“

R: „*Keramiku, knihy.*“

T: „*Máš nějakou oblíbenou?*“

R: „*Harry Potter.*“

T: „*A co tě naopak nebaví?*“

R: „*Všechno mám ráda.*“

T: „*Posloucháš hudbu?*“

R: „*Ne*“

T: „*A jak si představíš tanečnicka? Třeba co má na sobě?*“

R: „*Má šaty a je v místnosti.*“

T: „*Víš co je to rytmus?*“

R: (začala tlučit do lavičky)

T: „*A myslíš, že bys mohla být tanečnice?*“

R: „*Jo.*“

T: „*Baví tě to?*“

R: „*Jo.*“

T: „*A co očekáváš od našich tanečních hodin?*“

R: „*nevím*“

Michaela, 15 let

T: „*Řekneš mi něco o sobě?*“

R: „*Mám ráda písničky a nějaký filmy.*“

T: „*A ty ses narodila a už jsi nechodila vid’?*“

R: „*Ano.*“

T: „*A jak ses s tím naučila žít?*“

R: „Joo, když to mám od malička, tak jsem se s tím nějak vypořádala, ale jako, je to těžký.“

T: „A máš sourozence?“

R: „Mám dvojče, staršího brácha a sestru a to dvojče může našťestí chodit“

T: „A co naopak nemáš ráda?“

R: „Co nemám ráda? No jakoby, když mám mluvit nahlas před hodně lidma.“

T: „Jak se dnes cítíš?“

R: „Joo, docela fajn, na to, že je hnusně.“

T: „Ty jsi říkala, že máš ráda hudbu, tak jakou máš nejradši?“

R: „Jako žánr? Pop asi nejvíc.“

T: „A nějaká oblíbená písnička? Nebo zpěvák?“

R: „Asi ne, záleží na co mám náladu.“

T: „A co děláš, když posloucháš hudbu?“

R: „Co dělám? (smích) no jakoby zpívám si, ale jen, když mě nikdo neslyší, potichu.“

T: „A ty jsi na intru? A tam si taky zpíváš?“

R: „To jsem ještě nezkoušela.“

T: „A zkoušíš si u toho i tancovat?“

R: „Jako jo, ale moc to nejde.“

T: „Ale zkoušíš to.“

R: „Zkouším.“

T: „A jak si představíš tanečnicka?“

R: „Osoba, která učí někoho tančit. Nebo taky tančí.“

T: „Jak si ho představíš vizuálně?“

R: „No asi, když je to holka tak má šaty.“

T: „A myslíš si, že i ty bys mohla být tanečnice?“

R: „Já asi ne (smích).“

T: „Ne?“

R: „Nevím, asi ne.“

T: „Tak se potom podíváme na videa, jak i tanečníci na vozíku umí krásně tančit.“

R: „Tak jo.“

T: „Víš, co je to rytmus?“

R: „No, vím co je, ale neumím to vysvětlit.“

T: „A co očekáváš od toho, co se naučíš na našich společných lekcích?“

R: „Že to bude zábavný a abychom se pobavili. Doufám v to.“

Michal, 14 let

T: „Jak se dnes cítíš?“

R: „Unaveně.“

T: „Zkusíme ti zlepšit náladu? Půjde to?“

R: „To nevím.“

T: „Dobře nevadí, a co máš rád?“

R: „Mám rád filmy, třeba Star wars nebo Marvelovky, pak mám rád, my máme doma hodně zvířat, tak mám vycvičenýho křečka, mám psa. Mám rád, když nic nedělám.“

T: „A co nemáš rád?“

R: „Třeba matiku“

T: „A posloucháš hudbu?“

R: „Moc ne, ale když už ji poslouchám, tak metal.“

T: „A co u toho děláš?“

R: „Nic moc.“

T: „Zkoušíš si tancovat?“

R: „Ne.“

T: „Jak si představíš tanečníka?“

R: „Trochu jako spidermana bez masky v opnutém obleku.“

T: „A myslíš si, že i ty můžeš být tanečník?“

R: „*Ne.*“

T: „*Proč ne?*“

R: „*Asi bych chtěl dělat něco jinýho a tancovat neumím.*“

T: „*A co očekáváš od našich tanečních hodin?*“

R: „*nevím*“

PŘÍLOHA Č. 3

ZÁVĚREČNÉ ROZHOVORY

Michaela, 15 let (ústně)

1.

T: „Jak by si zhodnotila naše taneční lekce? Co se ti líbilo nebo nelíbilo? Bylo něco, co ti bylo nepříjemné?“

R: „Od jedné do deseti nebo jakoby slovně?“

T: „Je to na tobě“

R: „Mě to přišlo hrozně fajn ty taneční lekce, bylo krásný pro mě“

T: „A bylo něco, co se ti nelíbilo? Nebo co ti bylo nepříjemný.“

R: „Ne, všechno bylo fajn“

2.

T: „Co tě nejvíce bavilo?“

R: „Co mě nejvíc bavilo? Noo (ticho), mě bavilo všechno.“

T: „Tak bavila tě více ta první hodina nebo když jsme vytvářeli tu choreografii?“

R: „Když jsme dělali choreografii.“

3.

T: „Mrzí tě, že jsme museli s tancováním takhle brzo skončit?“

R: „Jo! Hodně mě to mrzí, byla jsem zklamaná.“

4.

T: „Kdyby byly i další hodiny, co by ses chtěla naučit?“

R: „Já nevím, asi ne. Jako, nic mě nenapadá, co bysme se ještě měli naučit.“

5.

T: „Pomohl ti tanec v něčem? V čem?“

R: „Jako v životě, jestli mi pomohl? Jako upřímně jsem se u toho dost chtěla, když jsme dělali ty kreace, ale nevím, jestli mi to s něčím pomohlo“

6.

T: „*Jak ses u tancování cítila?*“

R: „*Docela fajn. Bavilo mě to.*“

7.

T: „*Změnilo se něco ve vztahu k tancování?* „

R: „*Ne že bych tancovala pořád, ale často si tancuju, i když to není dobrá kreace, jenom párkrát. Tanec mě baví.*“

8.

T: „*Kdybychom choreografii dodělali, chtěla bys to ukázat lidem?*“

R: „*Kdybych byla jako v pohodě, tak bych to ukázala lidem, ale vzhledem tomu, že jsem na vozíku, tak asi ne.*“

T: „*O to právě jde. Když už jsme něco takového dělali, tak ukázat lidem, že to jde.*“

R: „*Tak kdyby to měl být jen jeden výstup, tak jo.*“

9.

T: „*Vzkázala bys něco lidem, jako jsi ty?*“

R: „*Ehm, nevím (ticho). Když je to baví, tak ať to dělají. Je to dobrá věc.*“

10.

T: „*Pomohlo ti to změnit názor na to, že bys třeba i ty mohla být tanečnice?*“

R: „*Názor mám asi stejný. Pro mě to asi nepůjde.*“

11.

T: „*Změnilo se něco i ve vztahu s ostatními, se kterými jsi tančila?*“

R: „*Upřímně, s Nikčou se to změnilo, ale jinak asi ne.*“

T: „*A co se změnilo?*“

R: „*Víc se bavíme, nebo prostě tak.*“

12.

T: „Dozvěděla ses něco o ostatních?“

R: „Jo, že Klára zkoušela tancovat na internetu a že Michal to nemá rád. Myslela jsem si, že to vezme jako srandu, ale asi ne.“

13.

T: „Kdybych za vámi zase někdy přijela a nabídla vám tancování, přidala by ses?“

R: „Já? Jo určitě. Klid'o píd'o.“

14.

T: „Když jsi tancoval/a, přemýšlel/a jsi na něčem jiným (např. nad školou) nebo ses soustředil/a jen na tanec?“

R: „Nepřemýšlela. Soustředila jsem se jen na tanec.“

15.

T: „Cítil/a ses ve stresu nebo naopak uvolněná?“

R: „Obojí, ale spíše uvolněná“.

16.

T: „Je možné, že ti tanec pomohl na chvíli zapomenout na jiné starosti?“

R: „Ano“

17.

T: „Cítila ses při tanci unavený/á nebo naopak aktivní?“

R: „Aktivní“

18.

T: „Poznala jsi na sobě něco nového? Třeba co jsi dřív nedokázala nebo jsi lépe poznala své tělo?“

R: „To nevím, promiň“

19.

T: „*Myslíš, že na tebe má tanec pozitivní vliv (cítíš se lépe, máš radost, jsi šťastná)*“?

R: „*Určitě ano. Jsem spokojená*“

Beata, 14 let (písemně přes email)

1.

T: „*Jak by si zhodnotila naše taneční lekce? Co se ti líbilo nebo nelíbilo? Bylo něco, co ti bylo nepříjemné?*“

R: „*Libilo se mi to. Líbilo se mi všechno. Vše bylo příjemné.*“

2.

T: „*Co tě nejvíce bavilo?*“

R: „*Nevím, nepamatuji si to.*“

3.

T: „*Mrzí tě, že jsme museli s tancováním takhle brzo skončit?*“

R: „*Ano*“

4.

T: „*Kdyby byly i další hodiny, co by ses chtěla naučit?*“

R: „*Nevím*“

5.

T: „*Pomohl ti tanec v něčem? V čem?*“

R: „*Ne*“

6.

T: „*Jak ses u tancování cítila?*“

R: „*Špičkově*“

7.

T: „*Změnilo se něco ve vztahu k tancování?*“

R: „*Tancuji ráda už dlouho.*“

8.

T: „*Kdybychom taneček dodělali, chtěla bys to ukázat lidem?*“

R: „*Ano*“

9.

T: „*Vzkázala bys něco lidem, jako jsi ty?*“

R: „*Nevím co*“

10.

T: „*Pomohlo ti to změnit názor na to, že bys třeba i ty mohla být tanečnice?*“

„*Tanečnice bych být nechtěla, ale asi mohla.*“

11.

T: „*Změnilo se něco i ve vztahu s ostatními, se kterými jsi tančila?*“

R: „*Ne*“

12.

T: „*Dozvěděla ses něco o ostatních?*“

R: „*Ne*“

13.

T: „Kdybich za vámi zase někdy přijela a nabídla vám tancování, přidala by ses?“

R: „Ano“

14.

T: „Když jsi tancovala, přemýšlel/a jsi na něčem jiným (např. nad školou) nebo ses soustředil/a jen na tanec?“

R: „Soustředila jsem se na tanec. Bylo to fajn.“

15.

T: „Cítla ses ve stresu nebo naopak uvolněná?“

R: „Uvolněná“

16.

T: „Je možné, že ti tanec pomohl na chvíli zapomenout na jiné starosti?“

R: „Ano“

17.

T: „Cítla ses při tanci unavený/á nebo naopak aktivní?“

R: „Aktivní“

18.

T: „Poznala jsi na sobě něco nového? Třeba co jsi dřív nedokázala nebo jsi lépe poznala své tělo?“

R: „Nevím“

19.

T: „Myslíš, že na tebe má tanec pozitivní vliv (cítíš se lépe, máš radost, jsi šťastná)“?

R: „Ano“

Michal, 14 let (písemně přes messenger)

1.

T: „Jak bys zhodnotil naše taneční lekce? Co se ti líbilo nebo nelíbilo? Bylo něco, co ti bylo nepříjemné?“

R: „Líbilo se mi, že jsem se nemusel přetěžovat na tělocviku. Nelíbilo se mi to že bych tancovali na veřejnosti. Necítil jsem se ve své kůži.“

2.

T: „Co tě nejvíce bavilo?“

R: „Když jsme si mohly tancovat podle sebe.“

3.

T: „Mrzí tě, že jsme museli s tancováním takhle brzo skončit?“

R: „Moc ne“

4.

T: „Kdyby byly i další hodiny, co by ses chtěl naučit?“

R: „Něco ve smyslu, být obratnější“

5.

T: „Pomohl ti tanec v něčem? V čem?“

R: „Asi ne, ale možná trochu v obratnosti (protože doma zkouším karate s různými zbraněmi)“

6.

T: „*Jak ses u tancování cítil?*“

R: „*Nesviň*“

7.

T: „*Změnilo se něco ve vztahu k tancování?* „

R: „*Jen poslouchám víc hudbu*“

8.

T: „*Kdybychom taneček dodělali, chtěl bys to ukázat lidem?*“

R: „*Rozhodně ne (smějící se smajlík)*“

9.

T: „*Vzkázal bys něco lidem, jako jsi ty?*“

R: „*Každý člověk je jiný, vím ale že pár lidí na tom bude (ted' nemyslím úplně zdravotně) jako já celkově AŤ SI KAŽDÝ SÁM ZVOLÍ, KDO JE*“

10.

T: „*Pomohlo ti to změnit názor na to, že bys třeba i ty mohla být tanečnice?*“

R: „*Ne, vždy jsem chtěl být mistr bojového (umění) s katanou*“

11.

T: „*Změnilo se něco i ve vztahu s ostatními, se kterými jsi tančil?*“

R: „*Ano, rozumím si s Patrikem*“

12.

T: „Dozvěděla ses něco o ostatních?“

R: „Nepřijde mi“

13.

T: „Kdybych za vámi zase někdy přijela a nabídla vám tancování, přidal by ses?“

R: „Podle situace ale asi spíš ne možná jako DJ“

14.

T: „Když jsi tancoval, přemýšlel/a jsi na něčím jiným (např. nad školou) nebo ses soustředil jen na tanec?“

R: „Přemýšlel jsem nad star wars“

15.

T: „Cítil ses ve stresu nebo naopak uvolněná?“

R: „Ve stresu jsem nebyl“

16.

T: „Je možné, že ti tanec pomohl na chvíli zapomenout na jiné starosti?“

R: „Ano“

17.

T: „Cítila ses při tanci unavený/á nebo naopak aktivní?“

R: „Spíše aktivní, ale i unavený“

18.

T: „Poznal jsi na sobě něco nového? Třeba co jsi dřív nedokázala nebo jsi lépe poznala své tělo?“

R: „Nepoznal“

19.

T: „*Myslíš, že na tebe má tanec pozitivní vliv (cítíš se lépe, máš radost, jsi šťastný)*“?

R: „*Hudba ano.*“

Nikola, 13 let (ústně)

1.

T: „*Jak by si zhodnotila naše taneční lekce? Co se ti líbilo nebo nelíbilo? Bylo něco, co ti bylo nepříjemné?*“

R: „*Mě se líbilo úplně úplně všechno, to bylo tak super, úplně, úplně (bylo jí do pláče) úplně skvělý, já by jsem ... (ticho, úsměv) mě se líbilo všechno*“

2.

T: „*Co tě nejvíce bavilo?*“

R: „*Asi ten začátek a pak ta makarena*“ (smích)

3.

T: „*Mrzí tě, že jsme museli s tancováním takhle brzo skončit?*“

R: „*Jo, hodně mě to mrzí.*“

4.

T: „*Kdyby byly i další hodiny, co by ses chtěla naučit?*“

R: „*Ty jo, chtěla bych si naučit i jiný tance*“

5.

T: „*Pomohl ti tanec v něčem? V čem?*“

R: „*Víc poslouchám hudbu a tancuju rukama, trošku si zatrsám*“ (smích).“

6.

T: „*Jak ses u tancování cítila?*“

R: „*Bylo to super, dost jsem se bavila, cítila jsem se dobře, šťastně, ale taky jsem se dost styděla*“

T: „*Před kým?*“

R: „*No před všema, za to že neumím tancovat*“

7.

T: „*Změnilo se něco ve vztahu k tancování?*“

R: „*Tancování mě baví víc, než před tím*“.

8.

T: „*Kdybychom taneček dodělali, chtěla bys to ukázat lidem?*“

R: „*No já bych asi měla trauma, přijde mi to takový divný*“

T: „*Ale my bychom ukázali to, že i děti jako jsi ty nebo Míša, zvládnete tancovat, to bych těm lidem chtěla ukázat, nebo ne? Ty to tak nevidíš?*“

R: „*Jo, jo, to je pravda, to by bylo hezký*“

9.

T: „*Vzkázala bys něco lidem, jako jsi ty?*“

R: „*At' tancujou a jsou šťastní*“

10.

T: „*Pomohlo ti to změnit názor na to, že bys třeba i ty mohla být tanečnice?*“

R: „*Jo, změnila jsem.*“

T: „*Fakt? Na začátku jsi říkala, že tanečnice bys být nemohla, když jsi na vozíku.*“

R: „*Já vím a teď vím, že bych mohla.*“

T: *„Vážně? Tak to je skvělý, to jsem chtěla slyšet. Tak já přijedu a zatančíme si spolu?“*

R: *„Joo klidně (radost)“*

11.

T: *„Změnilo se něco i ve vztahu s ostatními, se kterými jsi tančila?“*

R: *„To zase nevím, spíš ne“*

12.

T: *„Dozvěděla ses něco o ostatních?“*

R: *„Že umějí hezky tancovat, protože takhle nikdo u nás netancoval.“*

13.

T: *„Kdybych za vámi zase někdy přijela a nabídla vám tancování, přidala by ses?“*

R: *„Ano, hrozně ráda“*

14.

T: *„Když jsi tancovala, přemýšlel/a jsi na něčem jiném (např. nad školou) nebo ses soustředil/a jen na tanec?“*

R: *„Soustředila jsem se na tanec“*

15.

T: *„Cítila ses ve stresu nebo naopak uvolněná?“*

R: *„Oboje, ale spíše uvolněná“*

16.

T: *„Je možné, že ti tanec pomohl na chvíli zapomenout na jiné starosti?“*

R: *„Ano“*

17.

T: „*Cítla ses při tanci unavený/á nebo naopak aktivní?*“

R: „*Hodně aktivní*“

18.

T: „*Poznala jsi na sobě něco nového? Třeba co jsi dřív nedokázala nebo jsi lépe poznala své tělo?*“

R: „*Asi nic*“

19.

T: „*Myslíš, že na tebe má tanec pozitivní vliv (cítíš se lépe, máš radost, jsi šťastná)?*“

R: „*Jsem šťastná a spokojená*“

Klára, 14 let (ústně)

1.

T: „*Jak by si zhodnotila naše taneční lekce? Co se ti líbilo nebo nelíbilo? Bylo něco, co ti bylo nepříjemné?*“

R: „*Libilo se mi, že jsme byli spolu. A Michalovi „hovadiny“, tak to se mi líbilo*“

2.

T: „*Co tě nejvíce bavilo?*“

R: „*Nevím (ticho) ... je to už pár týdnů.*“

3.

T: „*Mrzí tě, že jsme museli s tancováním takhle brzo skončit?*“

R: „*Trochu jo. Ale jedna věc je na tom pozitivní, nebudu muset vystupovat. Ale mrzí mě to. Blběj korona virus, teď musím být doma a koukat na bednu.*“

4.

T: „Kdyby byly i další hodiny, co by ses chtěla naučit?“

R: „Stojku. Zkoušela jsem stojku, ale mamka mi to zakázala.“

5.

T: „Pomohl ti tanec v něčem? V čem?“

R: „Když jsme byly s kámoškou ve škole, tak jsme si udělali diskotéku, a tak jsem to tam tancovala.“

6.

T: „Jak ses u tancování cítila?“

R: „Dobře“

7.

T: „Změnilo se něco ve vztahu k tancování?“

R: „Ano už tancuju a u toho si zpívám, na ty svoje pony písničky“

T: „Takže můžeš říct, že máš tanec radši než před tím?“

R: „Ano, mám.“

8.

T: „Kdybychom taneček dodělali, chtěla bys to ukázat lidem?“

R: „Neeeeee, nee, ne, já se nikde předvádět nebudu“

T: „A proč ne?“

R: „Protože se nikde předvádět nebudu.“

T: „A ty bys třeba nechtěla ukázat lidem, že i děti, jako jste vy, umíte tančit? Že něco takového děláte?“

R: „Née, před nikým se producírovat nebudu. Jen kdybych dostala všechny poníky, všechny časopisy, a všechno o poníkách (smích).“

T: „Tak to bohužel nemám no (smích).“

R: „No právě (smích).“

9.

T: „Vzkázala bys něco lidem, jako jsi ty?“

R: „Že můžou tancovat i děti na vozíčku, že to zvládá i moje kamarádka“

10.

T: „Pomohlo ti to změnit názor na to, že bys třeba i ty mohla být tanečnice?“

R: „Mohla bych být, ale ne, to já nebudu. Tanečnice se producírují a tancují na veřejnosti“

11.

T: „Změnilo se něco i ve vztahu s ostatními, se kterými jsi tančila?“

R: „Asi to, že Michal ze sebe umí udělat *** úplně u všeho“

12.

T: „Dozvěděla ses něco o ostatních?“

R: „Že Beata do mě furt strká, když tancuju“

13.

T: „Kdybich za vámi zase někdy přijela a nabídla vám tancování, přidala by ses?“

R: „Tak když nikdo neumře, tak možná“

T: „Co to je za odpověď?“

R: „Vždyť víš, jak to poprvé bylo. To byl ten týden, co jsem měla mizernou náladu.“

T: „No, ale pak ti to šlo ne?“

R: „Jo, pak jo, ale to byl asi ten nehorší týden“

T: „Ale pak už tě to bavilo ne? Takže by ses přidala?“

R: „Anooo“

14.

T: „Když jsi tancovala, přemýšlel/a jsi na něčem jiném (např. nad školou) nebo ses soustředil/a jen na tanec?“

R: „Na tanec poníků“.

15.

T: „Cítla ses ve stresu nebo naopak uvolněná?“

R: „Uvolněná, ale když se řešilo vystoupení, tak ve stresu.“

16.

T: „Je možné, že ti tanec pomohl na chvíli zapomenout na jiné starosti?“

R: „Ano“

17.

T: „Cítla ses při tanci unavený/á nebo naopak aktivní?“

R: „Aktivní“

18.

T: „Poznala jsi na sobě něco nového? Třeba co jsi dřív nedokázala nebo jsi lépe poznala své tělo?“

R: „Ne“

19.

T: „Myslíš, že na tebe má tanec pozitivní vliv (cítíš se lépe, máš radost, jsi šťastná)“?

R: „Byla jsem spokojená“

PŘÍLOHA Č. 4
FOTOGRAFIE Z LEKCÍ











PŘÍLOHA Č. 5

PRŮVODNÍ DOPIS A SOUHLAS RODIČŮ

Průvodní dopis pro rodiče

Vážená paní, vážený pane, jmenuji se Lucie Palečková a jsem studentkou 5. ročníku pedagogické fakulty Univerzity Palackého v Olomouci – oboru Učitelství pro 1. stupeň ZŠ a speciální pedagogika.

Obracím se na Vás s prosbou o účast Vašeho dítěte na výzkumném projektu, který se stane podkladem pro mou diplomovou práci.

Má diplomová práce bude zaměřena na tanec dětí s tělesným postižením

Cílem výzkumu je zjistit, jaký vztah mají děti k pohybu, zda se vztah během tanečních lekcí změní a jak se při tanci cítí. Jedná se o cca 5 tanečních lekcí, ke kterým se vztahují i rozhovory s dítětem.

Součástí je nahrávání rozhovorů a pořizování fotografií či videozáznamů.

Výzkum bude probíhat v období únor 2020 – duben 2020.

Pro potřebu základních informací bych ráda nahlédla do dokumentace dítěte v základní škole. Účast ve výzkumu je anonymní a data v něm získaná budou využita pouze pro účely napsání mé diplomové práce. Budu velmi ráda, pokud budu moci spolupracovat s Vámi a Vaším dítětem. Jestliže budete mít jakékoliv dotazy a otázky ohledně výzkumu, jeho průběhu apod., tak mne prosím kontaktujte. Ráda Vám odpovím na Vaše dotazy.

E - mail: lee.palec@seznam.cz

Tel.: 725 856 946

Budu se těšit na vzájemnou spolupráci.

S pozdravem, Lucie Palečková.

Informovaný souhlas

Název práce: Tanec osob s tělesným postižením

Období realizace: prosinec 2019 - březen 2020

Jméno řešitele projektu: Lucie Palečková

Prohlášení:

Prohlašuji, že souhlasím s účastí mé dcery/mého syna na výše uvedeném projektu. Řešitelka projektu mne informovala o podstatě výzkumu a seznámila mne s cíli a postupy, které budou při výzkumu používány. Souhlasím s tím, že všechny získané údaje budou zpracovány anonymně a použity pouze pro účely praktické části diplomové práce, a že výsledky výzkumu mohou být anonymně publikovány. Měl/a jsem možnost si vše řádně, v klidu a v dostatečně poskytnutém čase zvážit a rozmyslet. Měl/a jsem možnost se řešitelky zeptat na vše, co jsem považoval/a za pro mne podstatné a potřebné vědět. Na mé dotazy jsem dostal/a jasnou a srozumitelnou odpověď. Jsem informován/a, že mám možnost kdykoliv od spolupráce na projektu odstoupit, a to i bez udání důvodu.

Tento informovaný souhlas je vyhotoven ve dvou stejnopisech, každý s platností originálu, z nichž jeden obdrží moje osoba a druhý řešitelka projektu.

Jméno, příjmení a podpis řešitelky projektu:

V _____

dne: _____

Jméno, příjmení a podpis účastníka projektu (zákonného zástupce):

V _____

dne: _____

PŘÍLOHA Č. 6

DOTAZNÍK

1. Do jaké oblasti spadá dětská mozková obrna?

- a) Mentální postižení
- b) Tělesné postižení

Celkem hlasovalo 174 lidí ve věku 12–53 let.

- a) 73 hlasování
- b) 101 hlasování

2. Myslíš si, že osoba na vozíku, která je z nějakého důvodu ochrnutá, může tancovat?

- a) Ano
- b) Ne

Celkem hlasovalo 187 lidí ve věku 12–53 let.

- a) 161 hlasování
- b) 26 hlasování

3. Proč si to myslíš?

Odpovědi:

Celkem odpovědělo 36 lidí ve věku 13-53 let.

ANO:

- Protože dělají, co je baví, i když to mají těžké (muž, 22 let)
- Protože každý pohyb se počítá (muž, 24 let)
- Každý se může nějakým způsobem hýbat, ať je na vozíčku nebo ne, aspoň z poloviny (žena, 14 let)
- Protože jsou i MS a podobné akce pro handicapované jedince (muž, 26 let)
- Všechno jde, když se chce (žena, 14 let)
- Může pohybovat horní částí těla (žena, 21 let)
- Na světě existují spousta typů tanců, které by šly nějak upravit, tak aby (muž, 20 let)
- Každý může tancovat (žena, 17 let)
- Protože jsem to viděl (muž, 22 let)
- Proto vždy může mít někoho, kdo mu pomůže (muž, 22 let)

- Tancují rukama (muž, 19 let)
- Viděla jsem choreografie přizpůsobené právě lidem na vozíčku (žena, 16 let)
- Mohou tancovat, hrát fotbal a další aktivity (žena, 13 let)
- Cítit hudbu a hýbat se může i na vozíku (muž, 22 let)
- Lidi na vozíčku jsem tančit viděla, takže to možné určitě je. Jen to musejí více prodat horní částí (žena, 23 let)
- Pokud není ochrnutý od hlavy až patě, tak jakýkoliv náznak pohybu při správné hudbě může být považován za tanec (muž, 22 let)
- Tančit může každý (žena, 43 let)
- Nemusí mít postižené celé tělo, i hlavou můžete tančit, když to tak cítíte (žena, 45 let)
- Protože všechno jde, když se chce a prostě to chceš (žena, 25 let)
- Mohou tancovat duševně, pokud to nejde fyzicky (muž, 50)
- Člověk na vozíku může v dnešní době dělat jakýkoliv sport, samozřejmě svým způsobem, ale je důležité mít silnou vůli (žena, 30 let)
- Naše lektorka s postiženýma tančí (žena, 53 let)
- Protože pokud máš sen a jdeš si za ním, nic není nemožné (žena, 46 let)
- Hudbu vnímá, tak proč ne (žena, 46 let)
- V rámci možností, záleží, jaký je stav (žena, 45 let)
- Může používat horní končetiny (žena, 31 let)
- Viděla jsem tanec s postiženými a byl to neuvěřitelný zážitek (žena, 44 let)

NE:

- Kamarád si prodělal. Po 18 letech cviků už sice sám chodí, ale nemůže běhat, natož tancovat
- Myslela jsem si to, protože asi nemůže s ničím hýbat (žena, 13 let)
- Popravdě jsem to odklikl bez nějakého hlubšího uvažování, s tím, že k tanci by měl dle mého názoru být hlavní pohyb nohou, ovšem když se nad tím člověk zamyslí, je to blbost (muž, 23 let)
- Podle mě nohy k tanci prostě patří. Nedokážu si představit třeba Stephena Hawkinga tančit. Ale ve finále to trochu přehodnocuji. Jsou lidi na vozku, co třeba dělají break dance, ale je jich fakt minimum (muž, 25 let)

- Myslela jsem, že nejde, ale asi záleží na postižení a jak moc je člověk zasažen
- Myslím, že lidé si ten tanec prostě neužijí (žena, 14 let)
- Protože jsou na vozíku a nemůžou si stoupnout (žena, 13 let)
- Tanec bez nohou není tancem (muž, 50 let)

PŘÍLOHA Č. 7

ROZHOVOR S ALENOU JANČÍKOVOU

1. „Jak jste se k tanci dostala? „

„Vždycky mě přitahoval scénický tanec a v duchu jsem si přála, aby mohla taky být součástí nějakého představení. Zhruba před 15 lety přijel do Prahy taneční soubor z Anglie, který se věnoval handicapovaným. Zúčastnila jsem se jejich týdenního workshopu, z kterého pak vzniklo malé představení. V roce 2011 mě oslovila taneční skupina VerTeDance. Získali peníze na představení s handicapovanými, a tak mě oslovili. A vzniklo taneční představení Simulante bande. V roce 2013 jedno uskupení vozičkářů, kde jsem byla součástí, zahajovalo tancem karlovarský filmový festival.“

2. „Co Vás k tomuto sportu inspirovalo? Věnovala jste se mu i před úrazem?“

„Před úrazem jsem netancovala, ale rekreačně sportovala. Řekla bych, že jsem byla nadána na všelijaký sport, všechno mi šlo.“

3. „Jak dlouho a jakým způsobem se tanci věnujete?“

„Soustavně se tanci nevěnuji a v současnosti už vůbec. Byla to taková příležitost, kterou jsem si nechala ujít. Jiný druh tance mně moc nepřitahuje. Nějaká moderna nebo latinskoamerické tance. „

4. „Myslíte, že tančit může kdokoliv?“

„Myslím, že ne. Člověk musí mít rytmus v těle a obávám se, že se to nedá naučit.“

5. „Tančíte jste pouze pod nějakou organizací, nebo i sama trénujete? Věnujete se např. i dětem?“

„Ne, už se tanci nevěnuji. Ale kdyby se objevila příležitost, asi bych jí vzala.“

6. „Co Vás vedlo k Vaší současné práci?“

„Asi poslání. Řekla jsem si, že když už jsem na vozíku, tak tady pro vozičkáře něco užitečného budu vytvářet. Dost mě zasáhlo období krátce po úraze, kdy chybělo téměř všechno. A tak se snažím realizovat projekty tak, aby lidé krátce po úraze míchy moc nestrádali.“

7. „Prozradíte, co Vaše práce obnáší? (stručně)“

„Jsem ředitelkou České asociace paraplegiků – CZEPA, organizaci vedu, ale zároveň jsem v roli vizionáře. Vymyslím nějaké projekt ku prospěchu vozíčkářům a snažím se najít partnery, finance a pokud možno projekt zrealizovat. Další nemalou roli je připomínkování legislativy.“

8. „Co byste vzkázala lidem, kteří mají tělesné postižení a chtěli by tančit? (nebo dělat nějaký sport?)“

„Určitě je potřeba se nějak hýbat, ať už je to na handbiku nebo tancem. „

PŘÍLOHA Č. 8

ROZHOVOR S DOMINIKOU MIKOVOU

Dominika je 25letá sportovkyně na vozíku, která pochází z Bratislavy. Věnuje se plavání a tanci. Studuje poslední ročník magisterského oboru sociální práce na Masarykově univerzitě v Brně. Do Brna se přestěhovala kvůli studiu a zůstala tam.

1. „Jaký je tvůj životní příběh? Proč jsi na vozíku?“

„Som na vozíku od malička. Nevie, aké je to chodiť bez opory. Mojou diagnózou je Mozgová obrna..“

2. „Jak a kdy ses dostala k plavání?“

„Sťažovala som sa na bolesti chrbta, tak sa kamaráti popýtali v klube či sa k nim nemôžem pripojiť a oni súhlasili. Nepamätám si presne, ale myslím si, že to budú nejaké 3 roky, čo som súčasťou plaveckého klubu.“

3. „Jak často chodíš plavat?“

„1x týždenne“

4. „Jak jsi se dostala k tanci v integrované skupině?“

„Viděla som ich predstavenie aj s kámoškou a rozhodli sme sa obe zapojiť.“

5. „A kámoška je taky na vozíku?“

„Nie.“

6. „A jak dlouho tancuješ?“

„Myslím, že je to 5 nebo 6 rokov.“

7. „Tancovala jsi už taky v nějakém představení?“

„Ano.“

8. „Co ti tanec přináší?“

„Tanec mi prináša radosť. Tanec pre mňa znamená veľa. Už odmalička som sa chcela venovať tancu. Pre mňa je to spôsob ako vyjadriť to, čo cítim, to čo nevidem vyjadriť slovami tak vyjadrim tancom. Som veľmi vďačná za príležitosť v Proty botách, pretože mi to pomohlo prekonať strach z vystupovania pred ľuďmi, ale nielen to vďaka súboru sa cítim uvoľnenejšia a pohyblivejšia ako predtým. V súbore sme jako rodina. Viem, že sa na nich môžem spoľahnúť kedykoľvek a v akejkoľvek situácii.“

9. „Krásné. A co bys vzkázala dětem na vozíku, kteří se bojí tancovat?“

„Že sa nemajú čoho báť, že tancujú s ľuďmi, ktorí ich podporia a nikdy nedovolia, aby sa im niečo stalo. Strach je o tom, aby sa prekonával a tanec má dokonca aj liečivé účinky.“

10. „Já jsem se chvíli věnovala dětem v Jedličkově ústavu v Praze v oblasti tance. Slyšela jsi někdy o tom ústavu?“

„Ano, znám aj nejaké deti odtiaľ.“

11. „Teď se zeptám na takovou spontánní otázku, která mě napadla, protože vidím, že na tebe tanec působí pozitivně. Byla bys ochotná se mnou do JÚŠ v Praze jed a ukázat dětem, jak tančíš? A tím jim na vlastní oči ukázat, že je tanec fajn a mohou ho dělat?“

„Ano. Určite. Potrebuješ to do diplomky?“

„No, bylo by to skvělé, ale jejich škola je teď zavřená. Takže kdyžtak někdy v budoucnu?“

„Určite ☺,“

12. „A co bys vzkázala lidem, co si myslí, že na vozíku se tancovat nedá? Setkala jsem se totiž s lidmi, kteří si myslí, že k tanci potřebuješ nohy.“

„Nech sa pridu pozrieť k nám alebo do Jedličkového ústavu“

ABSTRAKT

Název práce: Tanec dětí s tělesným postižením na vybrané škole

Autor práce: Lucie Palečková

Vedoucí práce: Mgr. Eva Urbanovská, Ph.D.

Počet stran a znaků: 78, 143 361

Počet příloh: 8

Počet zdrojů přiložené literatury: 72

Cíle práce: Hlavní cílem výzkumné práce je zapojit děti s tělesným postižením do procesu tance a porovnat jejich vztah k tanci před a po vlastní zkušenosti. Ukázat jim, že se může stát potěšením nejen pro intaktní společnost.

Subjekt: Výzkumu se zúčastnilo 5 žáků (4 dívky a 1 chlapec) ve věku 13-15 let v Jedličkově ústavu.

Metoda: Povaha našeho výzkumu je kvalitativní. V hlavním výzkumu jsme využili metodu rozhovoru a pozorování. Jako doplněk byl použit dotazník.

Výsledky: Podařilo se zlepšit vztah k tanci a hudbě. Také jsme zjistili, že tanec na děti s tělesným postižením působí pozitivně.

Klíčová slova: tanec, sport, tělesné postižení, aplikované pohybové aktivity, hudba, DMO

ABSTRACT

Title: Dance of children with physical disabilities at selected school

Author: Lucie Palečková

Supervisor: Mgr. Eva Urbanovská, Ph.D.

Number of pages and characters: 78, 143 361

Number of appendices: 8

Number of references: 72

Objectives: The objective is engage children with physical disabilities into the dance proces and compare their relationship to dance before and after their own eprerence. Show them that dance can become pleasure not only for an intact society.

Subject: 5 children (4 girls and 1 boy), aged 13-15 in Institute and schools of Jedlička.

Methods: The character of research is qualitative. We used the method of interview and observation in the main research. The questionnaire was used as a complement.

Results: We managed to improve the relationship with dance and music. We also found that dancing has a positive effect on children with disabilities.

Keywords: dance, sports, physical disability, adapted physical activities, music, cerebral palsy.