

Univerzita Palackého v Olomouci
Fakulta tělesné kultury

Sebepojetí u studentů se sluchovým postižením na středních školách
Diplomová práce

Autor: Bc. Martin Chupík, aplikovaná tělesná výchova

Vedoucí práce: doc. Mgr. Martin Kudláček PhD.

Olomouc 2011

Jméno příjmení autora: Martin Chupík

Název diplomové práce: Sebepojetí u studentů se sluchovým postižením na středních školách

Pracoviště: Katedra aplikovaných pohybových aktivit

Vedoucí diplomové práce: doc. Mgr. Martin Kudláček PhD.

Rok obhajoby diplomové práce: 2012

Abstrakt: Sebepojetí představuje komplex dimenzí, které zahrnují popis vlastní osoby, schopností, vlastností, rysů a rolí představovaných během života. V práci je deskripce tělesného sebepojetí u studentů se sluchovým postižením na středních školách a komparace sebepojetí studentů se sluchovým postižením s intaktními studenty. Dále zkoumal, jak se sportovní aktivita promítá do tělesného sebepojetí u těchto jedinců. Smyslem je tak poskytnout informace, které by přispěly k lepšímu pochopení problematiky postižení a které by bylo možno využít ke zkvalitňování života lidí s postižením. Výzkum byl realizován prostřednictvím dotazníku Physical Self- Perception Profil - PSPP (Fox & Forbín, 1989).

Klíčová slova: Sebepojetí, tělesné sebepojetí, osobnost člověka se sluchovým postižením, sportu osob sluchově postižených

Souhlasím s půjčováním diplomové práce v rámci knihovních služeb

Author's first name and surname: Martin Chupík

Title of the master thesis: The self-perception of high school students with hearing impairments

Department: Department of Adapted Physical Activities

Supervisor: doc. Mgr. Martin Kudláček, Ph.D.

The year of presentation: 2012

Abstract: The self-perception presents the complex of dimensions consisting of descriptions of the personality, its abilities, characteristics and status during the life. The work deals with description of physical self-perception of high schools students with hearing impairments and the comparison with self-perception of intact students. It is also about sport activities and there influence on physical self-perception. The aim is provide the data to understand the problems of students with hearing impairments and to create suitable conditions for fluent integration in society. The research was realized by the question-form Physical Self-Perception Profil - PSPP (Fox & Forbín, 1989).

Keywords: The Self-perception, physical Self-perception, personality of person with deaf disability, sport abilities of persons with deaf disability

I agree the thesis paper to be lent within the library service.

Prohlašuji, že jsem diplomovou práci zpracoval samostatně pod vedením doc. Mgr. Martina Kudláčka PhD., uvedl jsem všechny použité literární a odborné zdroje a dodržoval zásady vědecké etiky.

V Olomouci dne 30. 10. 2011

.....

Děkuji doc. Mgr. Martinovi Kudláčkovi PhD. za pomoc a cenné rady, které mi poskytl při zpracování diplomové práce.

Studie vznikla za podpory CZ.1.07/2.2.00/15..0336 „Příprava pro tělesnou výchovu u osob s postižením“

OBSAH

2 Syntéza poznatků - problematika sluchového vnímání	9
2.1 Sluchové vnímání	9
2.2 Anatomie sluchového analyzátoru	9
2.3 Klasifikace sluchových vad	13
2.4 Komunikace osob se sluchovým postižením	17
2.4.1 Komunikační formy sluchově postižených	19
2.5 Sluchově postižený v oblasti komunikace	20
2.5.1 Myšlení sluchově postižených	21
2.5.2 Socializace sluchově postižených	21
2.6 Výchova a vzdělávání sluchově postižených	22
2.6.1 Legislativa	22
2.6.2 Integrace	23
2.6.3 Vzdělávací instituce pro sluchově postižené	24
2.6.4 Základní školy pro sluchově postižené	24
2.6.5 Střední školy pro sluchově postižené	24
2.6.6 Studium sluchově postižených na vysokých školách	25
2.7 Sport	25
2.7.1 Historický vývoj sportu neslyšících ve světě a České republice	25
2.7.2 Podmínky sportu u osob se sluchovým postižením v České	27
2.7.3 Činnost organizace	28
2.7.4 Osobnosti se sluchovým postižením	28
2.8 Tělesná výchova	29
2.8.1 Cíle a úkoly tělesné výchovy	30
2.8.2 Obsah učiva	31
2.8.3 Tělesná výchova u osob se sluchovým postižením	31
2.8.4 Specifika ATV u žáků se sluchovým postižením	32
2.8.5 Nepovinný předmět - sportovní hry	33
2.9 Sebepojetí	34
2.9.1 Paradigma sebepojetí	34
2.9.2 Vymezení pojmu a struktura tělesného sebepojetí	35
2.9.3 Základní složky tělesného sebepojetí	36
2.9.4 Kognitivní aspekt Já	37

2.9.5 Emoční aspekt Já.....	38
2.9.6 Konativní aspekt Já	39
2.9.7 Tělesné sebepojetí a identita.....	40
2.9.8 Význam tělesného sebepojetí	41
2.9.9 Sebepojetí a chování.....	42
2.9.10 Úlohy sebepojetí.....	42
2.9.11 Vliv sluchového postižení na osobnost sluchově postižených lidí.....	43
3 Cíl práce a výzkumné otázky	44
4 Metodika.....	45
4.1 Sledovaný soubor	45
4.2 Realizace dotazníkové šetření	45
4.3 Dotazník PSPP	45
4.4 Metody zpracování dat	48
5 Výsledky.....	49
6 Závěr.....	58
7 Souhrn	59
8 Summary	60
Referenční seznam	61

1 Úvod

Ve své diplomové práci se zabývám sebepojetím u studentů se sluchovým postižením (dále jen SP) na středních školách. Z hlediska tělesného schématu nenajdeme mezi lidmi se SP a mezi nepostiženými zpravidla žádný rozdíl. Protože mají neslyšící problémy s komunikací se slyšícím okolím, mohou mít jiné informace o věcech a dějích zkreslené, málo přesné, či zcela špatné, což se může velmi výrazně promítat do jejich osobnosti a to jak v oblasti kognitivní, tak i emocionální a konativní. Je možné se domnívat, že tato skutečnost se může projevat i v oblasti tělesného sebepojetí.

Psychologicky chápeme jedince, jako bytost aktivní. Míru aktivity jedince ovlivňuje i pocit vysoké hodnoty já, pocity důležitosti, kompetence, výkonnosti, přitažlivosti atd. Důležité je, jak jedinec vnímá a pociťuje sám sebe, jak o sobě smýšlí a jak se domnívá, že o něm smýšlí jiní (to se týká jeho fyzického zevnějšku, psychických vlastností a chování, ale i toho, co mu patří jako majiteli – např. věci, zvířata) nebo s ním úzce souvisí (partner, rodina...). Pro dobré fungování člověka ve společnosti má význam jeho sebepercepce a sebehodnocení, které zohledňují jeho duševní i tělesné předpoklady a znaky (Fialová, 2001).

Sebepojetí představuje komplex dimenzí, které zahrnují popis vlastní osoby, schopností, vlastností, rysů a rolí představovaných během života. Sebeúcta znamená oproti tomu hodnocení vlastní osoby prostřednictvím kritérií, která jsou důležitá pro úspěch. Toto hodnocení je individuální a má emocionální a behaviorální souvislosti. Sebeúcta patří k důležitým předpokladům dobré duševní pohody (Fialová, 2001).

Sebepojetí se také objevuje jako důležitá komponenta teorií lidské motivace. Mnoho z toho, co děláme, ať vědomě, či nevědomě, směřuje k maximalizaci naší šance, že budeme sami se sebou spokojeni. Vyhýbáme se situacím, v nichž ztrácíme svou jistotu, a v nichž musíme čelit vlastní nedokonalosti, a jsme přitahováni k těm, ve kterých dosahujeme úspěchu.

Tělesné sebepojetí má v celkovém systému sebepojetí unikátní pozici. Vnímání tělesného „já“ se ukazuje jako zvláště důležité ve vývinu sebeúcty. Tělo, jeho vzhled a schopnosti, je čím dál více „věcí veřejnou,“ nástrojem sociální komunikace a vyjadřuje náš status a sexualitu. Vliv tělesného sebepojetí na celkovou sebeúctu je z velké části vysvětlen hodnocením tělesného vzhledu, ale také vnímáním vlastní sportovní kompetence, síly, vytrvalosti, celkové zdatnosti a fyzického zdraví (Tomešová, 2003).

2 Syntéza poznatků - problematika sluchového vnímání

Zvuk můžeme definovat jako všechny tlakové změny prostředí, které lze rozeznat lidským sluchem (Hložek, 1995).

2.1 Sluchové vnímání

Celá lidská společnost je odkázána na sluchové vnímání. Dokonalá schopnost slyšet je považována za zcela přirozenou a žádoucí. Sluchem k člověku přichází informace, které mu pomáhají orientaci v prostředí. Normální funkce sluchového analyzátoru je nezbytná pro normální rozvoj mluvené řeči. Hlavní význam pro sluchové vnímání a pro řízení veškerých sluchových reakcí má centrální část sluchového analyzátoru uložená v temporálním laloku mozkového kůry. Sluchové pole (oblast slyšení člověka je vymezeno sluchovým prahem (nejmenší intenzitou zvuku, který můžeme vnímat) a prahem bolestivosti (oblast, kde se sluchovým vjem mění v bolesti vyvolanou velmi intenzivním zvukem) (Souralová, 2004).

Vnímání lidským uchem je omezeno kvalitativně i kvantitavně. Člověk může vnímat zvukové vlny v rozmezí od 16 do 20 000 Hz (hertz) (Lejska, 2003).

Zvuk je charakterizován: (a) frekvencí, (b) intenzitou, (c) barvou.

(a) Frekvence udává výšku tónu, čím vyšší frekvenci, tím vyšší tón a naopak. (b) Intenzitu udáváme v dB (decibelech) a označuje sílu tónu. (c) Barva je charakterizována frekvencí a intenzitou zvuku (Hložek, 1995).

2.2 Anatomie sluchového analyzátoru

Ucho je sluchový orgán, ve kterém se všechny zvukové signály přicházející z okolí mění v nervové vzruchy. Tyto vzruchy pak postupují sluchovým nervem a sluchovou dráhou až do sluchového centra v mozkové kůře, kde dochází k uvědomění charakteru a intenzity zvuku (Hroboň, Jedlička, & Hořejší, 1998).

Sluchový orgán rozdělujeme na čtyři části: 1. vnější ucho, 2. střední ucho, vnitřní ucho, 4. sluchové dráhy a sluchová kůra (Lejska, 2003).

1. Vnější ucho

- boltce ušní
- zevní zvukovod

2. Střední ucho

- bubínek
- středoušní dutina
- sluchové kůstky
- sluchová trubice
- sklípkový systém

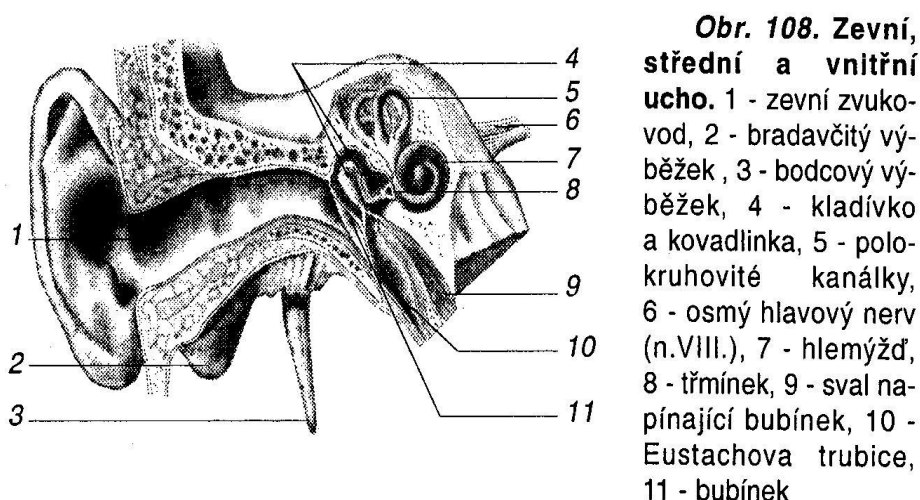
3. Vnitřní ucho

- vestibulární ústrojí
- polokruhovitě kanálky
- hlemýžď

4. Sluchové dráhy a sluchová kůra

- sluchový nerv
- kmen mozkový
- podkorové oblasti

Obrázek č.1: Anatomická stavba sluchového analyzátoru (Dylevský, 2000, 422)



Boltec ušní tvoří chrupavka máslovitého tvaru pokrytá kůží. Boltec se nálevkovitě zužuje a přechází do krátké chrupavčité trubice zevního zvukovodu (Dylevský, 2000). Lejska (2003) uvádí, že boltec nemá pro vlastní slyšení žádný význam. Na chrupavčitou část zvukovodu navazuje kostěný úsek zvukovodu, který končí bubínkem. Zvukovod je uvnitř vystlán kůží. Boltec a zevní zvukovod postupně ztrácel u člověka možnost pohybu, kterým řada živočichů usměrňuje zvuky přicházející do zvukovodu. Boltec a zvukovod slouží u člověka spíše jako rezonátor zesilující některé zvuky (Dylevský, 2000).

Střední ucho začíná bubínkem, jehož tenoučká membrána odděluje střední ucho od vnějšího ucha. Když na ni dopadne zvuk, vibruje skutečně jako membrána na bubnu. Tyto vibrace se vzápětí přenášejí na další součást středního ucha - tzv. sluchové kůstky v bubínkové dutině - kladívko, kovadlinku a třmínek, které jsou spojeny spolu navzájem i s bubínkem, a celý tento řetěz tvoří tzv. převodní systém ucha. Tento systém předvádí vibrace z bubínku přes střední ucho dále do ucha vnitřního, které je vyplněno tekutinou. Třmínek je jednoznačně nejmenší kůstkou v celém našem těle, ale pro správnou funkci sluchového ústrojí má klíčový význam. Svými vibracemi v oválném okénku přenáší zvukové vlny ze vzdušného prostředí středního ucha do kapalného prostředí ucha vnitřního (Hroboň, Jedlička, & Hořejší, 1998, 16).

Středoušní dutina je malý komůrkovitý prostor uvnitř spánkové kosti. Od zevního zvukovodu odděluje středoušní dutinu bubínek a od vnitřního ucha kostěná stěna, ve které je nepatrné oválené a kulaté okénko. Středoušní dutina je spojena Eustachovou trubicí s nosohltanem. Ve středoušní dutině je vzduch, jehož tlak je stejný jako tlak atmosférický. Při změnách atmosférického tlaku (např. při změně nadmořské výšky) tlak ve středoušní kolísá. Ztěžuje se tím pohyb kůstek a zhoršuje sluch. Vyrovnání měnících se tlaků zabezpečuje Eustachova trubice, která otevřením a zavíráním svého nosohltanového ústí vyrovnává ve středoušní dutině tlak (Dylevský, 2000).

Zadní stěna středoušní dutiny ústí do vzdušného sklípkového systému kosti spánkové. Kost spánková je jakoby houbovitá a je složena ze vzduchem vyplněných kostních sklípků. Zásoba vzduchu má ochranný význam. Kdo má mohutně rozvinutý sklípkový systém, snáší tlakové změny daleko lépe (Lejska, 2003).

Vnitřní ucho přejímá vibrace z oválného okénka a přenáší je do tzv. kochley čili hlemýždě, který je součástí kostěného labyrintu. Je to složitá soustava dutinek a kanálků ve vnitřním uchu, jehož sluchové části se vzhledem k typickému tvaru říká hlemýžď a část obsahující ústrojí rovnováhy se nazývá vestibulární ústrojí. To je složeno ze tří na sebe kolmo postavených kanálků, nasedajících na dutinu zvanou předsíň (vestibulum) (Hroboň, 1998).

Sluchovým orgánem je blanitý hlemýžď, kochley je uložený v pyramidě spánkové kosti. Uvnitř hlemýždě je uložen Cortiho orgán s vlastními sluchovými receptory. Funkční část (receptory) Cortiho ústrojí tvoří vláskové buňky, které nasedají na vazivovou membránu uvnitř hlemýždě (Dylevský, 2000).

„Vnitřní ucho je nejchoulostivější a nejzranitelnější částí sluchového orgánu, a proto právě zde vzniká většina sluchových poruch“ (Hroboň, 1998, 18).

Oblast sluchových drah následuje za hlemýžděm. Jedná se o sluchový nerv, kterým je vede bioelektrický impuls, vzniklý ve vnitřním uchu na sluchové buňce, do centrální mozkové části sluchového orgánu. V mozkovém kmeni nastává křížení nervů z pravé a levé strany. Stimul pokračuje přes podkorovou oblast šedé hmoty do korových oblastí spánkových laloků, tzv. Heschlových závitů, kde je vlastní centrum sluchu. V podkorové oblasti jsou poznány obecné zvuky a zvuky bez pojmového významu (smích, pláč, kašel) zatímco rozumění řeči se odehrává v kůře mozkové (Lejska, 2003).

2.3 Klasifikace sluchových vad

Kritéria dělení sluchových poruch a vad je mnoho, proto se v literatuře setkáváme i s různými klasifikacemi. Pro vymezení jednotlivých skupin sluchového postižení slouží různá hlediska: (1) místo vzniku; (2) období vzniku postižení; (3) stupeň postižení.

Podle místa vzniku postižení rozlišujeme dvě základní skupiny sluchových vad. Jedná se o periferní nebo centrální nedoslýchavost a hluchotu (Šlapák & Floriánová, 1999): Periferní nedoslýchavost (hluchota) dělíme na: (a) převodní; (b) percepční; a (c) smíšenou.

a) *převodní* (konduktivní porucha) - u této vady jsou sluchové buňky v pořádku, ale nejsou stimulovány zvukem, vedení zvuku je přerušeno v zevním zvukovodu nebo středním uchu. Příčinou převodní poruchy sluchu bývá překážka bránící nebo stěžující průchodu zvuku z vnějšího prostoru k vlastními citlivými smyslovými buňkami. Může to být např. i zvětšená nosní mandle, která vede k poruše ventilace středouší přes Eustachovu trubici (Pipeková, 2006).

b) *percepční* (senzoneurální porucha) - příčiny senzoneurálních vad sluchu jsou spojeny na funkci smyslového epitelu vnitřního ucha, sluchového nervu a sluchového dráhy, která spojuje periferní a centrální část sluchového analyzátoru. Percepční poruchy jsou komplikovanější než převodní a představují tak závažnější problém diagnostický i léčebný (Pipeková, 2006).

c) *smíšená* - smíšená porucha sluchu vzniká jako kombinace převodního a percepčního typu. Herderová (2004) píše, že při jejím vzniku se v různém stupni a zastoupení kombinují příčiny způsobující poruchu převodní a percepční. Míra postižení sluchu je u smíšených poruch značně nevyzpytatelná, proto však musíme počítat spíše s těžším stupněm postižení (Lejska, 1994).

Centrální nedoslýchavost (hluchota) zahrnuje komplikované defekty způsobené různými procesy postihující korový a podkorový systém sluchových vad. Jde o abnormální zpracování zvukového signálu v mozku (Pipeková, 2006).

Podle období vzniku dělíme vady sluchu na vrozené a získané. K vrozeným dochází v důsledku dědičnosti nebo v době zrání plodu a dítě se s takovou vadou narodí.

Získané vady vznikají až po narození a z hlediska možnosti rozvoje mluvené řeči je kritická doba vzniku, která rozhoduje o tom, zda je získaná vada prelingvální nebo postlingvální. Vrozené i získané vady mohou být jak převodní, tak percepční (Hrubý, 1998).

1. Vrozené vady sluchu

- vrozené vady a poruchy sluchu způsobují vždy poruchu vývoje řeči, a tím i poruchu komunikačních schopností. Čím dříve sluchová vada vzniká, tím více zabraňuje správnému rozvoji komunikačních schopností. Vrozené sluchové vady představují dvě skupiny: vrozené vady dědičné a získané (prenatálně). Vrozené vady dědičné se dědí dominantně nebo recesivně, vrozené vady získané nejsou dědičné (Novák, 1994).

2. Získané vady sluchu

- *získané před fixací řeči (do 6.roku života dítěte)* - prelingvální získané vady sluchu vždy způsobují komunikační problémy, mají různý dopad na komunikační možnosti. Řeč se nevyvíjí a navíc dochází k rozpadu získaných řečových stereotypů (Pipeková, 2006).

- *Získané po fixaci řeči (po 6. roce života a v průběhu života)* - postlingvální vady sluchu vznikají po období vytvoření orální řeči. Užití termínu postlingvální sluchové vady je u nás méně obvyklé, převodní vady u dospělého věku jsou spojeny s termínem ohluchlý (ohluchlost) (Chvátalová, In Krejčířová, 2002, 58).

Z hlediska kvantity stupně postižením (měřené v decibelech - dB) se můžeme setkávat s různými hodnotami, které vymezují jednotlivé stupně sluchových poruch. Světová zdravotnická organizace (WHO) stanovila v roce 1980 mezinárodní škálu stupňů sluchových poruch (viz. Tabulka 1)

Tabulka 1. Klasifikace sluchových vad - jednotlivé kategorie ztráty sluchu (Hrubý, 1998, 55)

Velikost ztráty sluchu podle WHO	Název kategorie ztráty sluchu
0 - 25 dB	normální sluch
26 - 40 dB	lehká nedoslýchavost
41 - 55 dB	střední nedoslýchavost
56 - 70 dB	středně těžké poškození sluchu
71 – 90	těžké poškození sluchu
více než 90 dB, ale body v audiogramu i nad 1 kHz	velmi závažné poškození sluchu
V audiogramu nejsou žádné body nad 1 kHz	neslyšící

Z hlediska míry sluchové ztráty - kvantity i kvality vnímaného zvuku vymezuje Potměšil (2003) tyto stupně sluchové postižení: (1) Ohluchlost, (2) Hluchota, (3) Zbytky sluchu.

1. *Ohluchlost* - jako ztrátu sluchu, která vznikla v období dokončování vývoje mluvené řeči nebo zasáhla přímo do již vytvořené mluvené řeči jako komunikačního nástroje. Při tomto postižení se řeč nevytrácí, postupně ovšem ztrácí formální a chybí běžné tempo rozšiřování slovní zásoby, a tím i pojmové zásoby.

Hlavní problém ohluchlých je psychologický – znají cenu zvuku a velice ho postrádají. Především u starších osob je velice problematický výcvik odezírání, nebo dokonce osvojování znakového jazyka (Hrubý, 1997).

2. *Hluchota* - je charakterizována jako vrozená nebo v časném věku získaná ztráta sluchu spojená s vývojovou nemluvností. Hluchotu dále rozlišujeme na úplnou, naprostou ztrátu sluchu, či praktickou, kde se vyskytují pouze zbytky sluchu (Bulová, In Pipeková, 1998).

3. *Zbytky sluchu* - termín, který se používá pro postižení jedince s neúplnou ztrátou. Sluchu ať již vrozenou či získanou, ale zpravidla s absencí mluvené řeči nebo retardací ve vývoji mluvené řeči. Sluchové zbytky sice nestačí pro vnímání mluvené řeči, dá se

jich však použít ve výchově řeči. Na základě zbytků sluchového vnímání se lépe a snáze formuje a upevňuje řeč (Sovák, 1981).

4. *Nedoslýchavost* - je vrozená nebo získaná částečná ztráta sluchu, která bývá příčinou opožděného nebo omezeného vývoje řeči mluvené.

Za nedoslýchavost je považováno takové snížení sluchu v obou uších, kdy je vnímání řeči sníženo, ale zůstává ještě možné, třeba jen na zvláštní podmínek, včetně zesílení řeči sluchadlem. U nedoslýchavých jedinců se řeč spontánně vyvíjí, i když mnohdy opožděně a nesprávně.

Podle Sováka (1981) je nedoslýchavost dále členěna na: (a) velmi těžkou nedoslýchavost; (b) těžkou nedoslýchavost; (c) střední nedoslýchavost; (d) lehká nedoslýchavost.

a) *Velmi těžká nedoslýchavost* – vada sluchu, při které postižený člověk vnímá mluvenou řeč v těsné blízkosti u ucha a navíc ve značně deformované podobě. Tato úroveň komunikace nestačí pro běžnou potřebu a takto vyvinutá řeč je chudá obsahem a deformovaná ve zvukové složce. U této poruchy se uvádí ztráta 71 - 90 dB.

b) *Těžká nedoslýchavost* - porucha, která umožňuje slyšení mluvené řeči do vzdálenosti jednoho metru od ucha. Sovák ji však považuje za efektivní pro běžnou komunikaci. Ztráta je 56 - 70 dB.

c) *Střední nedoslýchavost* - umožňuje poslech a rozumění mluvené řeči ve vzdálenosti jeden až tři metry od ucha mluvícího. I zde pro případ běžné komunikace je uvažováno o problémech, které jsou nastoleny nevyhovujícími akustickými podmínkami. Ztráta je kolem 41 - 55 dB. Tato sluchová vada vyžaduje velkou pozornost. Sluchovou vadu je třeba korigovat sluchadly.

d) *Lehká nedoslýchavost* - je porucha nepřinášející postiženému nápadnější potíže a umožňuje mu využít sluch pro běžnou komunikaci, ale s jistými omezeními v případě komunikace v hlučném prostředí nebo při použití tiché (šeptané) řeči. Udává se ztráta 26 - 40 dB. Lehká nedoslýchavost je u dětí většinou převodního charakteru. Nemůže být počítána mezi sluchovou vadu, ale sluchovou poruchu. Její příčinou jsou nejčastěji záněty sluchové trubice.

„Hlavním problémem nedoslýchavých dětí je, že jejich přijetí světem slyšících není nikdy stoprocentní, a pokud se včas nenaučí na odpovídající úrovni i znakový jazyk, odmítne je i společenství neslyšících. V důsledku toho jsou často velice osamocené“ (Hrubý, 1997, 33).

Některé zvuky, se kterými lze v prostředí setkat, mají známou přibližnou hodnotu a mohou sloužit k odhadu kvality schopnosti slyšení. (viz. tabulka 2)

Tabulka. 2: Tabulka síly běžných zvuků v dB (Potměšil, 2003)

<i>Intenzita v dB</i>	<i>Příklad</i>
0 dB	Nejnižší práh slyšení. Nejtisší zvuk slyšitelný lidským uchem
10 dB	Šeptaná řeč.
20 dB	Tíkot hodin.
30 dB	Psaní tužkou. Tichá čítárna
40 dB	Elektrický psací stroj. Tichá kancelář, obývací pokoj, ložnice mimo dosah hluku veřejné dopravy
50 dB	Úroveň konverzační řeči (40 – 60dB). Hluk veřejné dopravy z dálky. Lednička. Jemný vánek.
60 dB	Pračka. Klimatizace ze vzdálenosti 6 metrů. Hovor. Hluk šicího stroje.
70 dB	Bouchnutí dveřmi. Veřejná doprava. Psací stroj. Hlučná restaurace (trvalá expozice).
80 dB	Zvonění telefonu. Podzemní dráha. Intenzivní veřejná doprava. Hluk v továrně.
90 dB	Pouliční doprava (80 – 90 dB). Hluk nákladních aut. Hlučné domácí spotřebiče. Dílenské nářadí.
100 dB	Řetězová pila. Motorová pila. Hluk v kotelně. Pneumatické kladivo.
110 dB	Rockový koncert. Osobní přehrávač.
120 dB	Hlasité zahřmění. Rockový koncert před reproduktory.
130 dB	Motorová sbíječka.
140 dB	Motory startujícího letadla ve vzdálenosti cca 200m. Výstřel z pušky. Tryskové letadlo.
180 dB	Startující raketa

2.4 Komunikace osob se sluchovým postižením

Odlišnost komunikačních kompetencí, resp. způsob komunikace je nejvýznamnější důsledek sluchové postižení. Rozsah podnětů vnímaných sluchově postiženými, které přináší informací okolí, je mnohem menší než u slyšících osob. Ty mohou vnímat jakékoli zvuky i řeč různých stran. Omezení v možnostech

sluchového vnímání a tím i pochopení významu jednotlivých zvuků a řeči vůbec se poté projeví problémy ve sféře osvojení a využití orální řeči. Řeč je prostředkem sociálního kontaktu i zdrojem poznání. Neslyšící a lidé s těžkou sluchovou vadou užívají běžné komunikační prostředky odlišným způsobem nebo využívají jiný komunikační systém, který lépe vyhovuje jejich potřebám a možnostem (Pipeková, 2006).

Osoby se sluchovým postižením využívají nejčastěji tyto formy komunikace: odezírání, kterým Pulda (1992) rozumí schopnost člověka rozumět hlasité řeči na základě globálního zrakového vnímání pohybů rtů, výrazu obličeje, gestikulace, případně jiných pohybů souvisejících s obsahem promluvy.

„Totální komunikaci lze definovat jako komplexní komunikační systém, který v sobě spojuje všechny použitelné komunikační formy k dosažení účinného a obousměrného dorozumívání s osobami se sluchovým postižením a mezi nimi navzájem“ (Krahulcová, 1996, 29).

V posledních letech se u nás používá v bilingvální výchově vzdělávací přístup, který má pozitivní vliv na rozvoj kognitivních schopností dětí se SP. Za bilingválního můžeme považovat každého jedince, který plynně užívá národní znakový jazyk a je schopen číst s porozuměním jazyku osob se SP (Chvátalová, in Krejčířová, 2002).

Znakový jazyk je komunikační systém s vlastním lexikonem a gramatikou, které nejsou odvozeny z jazyka mluveného. Zákon o znakové řeči č. 155/1998 Sb. považuje český znakový jazyk, který v odborné literatuře bývá označován přívlastkem ryzí, za základní dorozumívací prostředek neslyšících a definuje ho jako: přirozený jazyk a plnohodnotný komunikační systém tvořený specifickými vizuálněpohybovými prostředky, tj. tvary rukou, jejich postavením a pohyby, mimikou, pozicemi hlavy a horní části trupu (Zákon o znakové řeči č. 155/1998 Sb).

Pro vizuálněmotorickou formu dorozumívání, která je závislá na jazyce mluveném se v České republice užívá označení znakovaná čeština. Ve výše zmiňovaném Zákoně č. 155/1998 Sb. je definována jako „uměle vytvořený jazykový systém využívající gramatické prostředky češtiny, která je současně hlasitě nebo bezhlasně artikulovaná. Spolu s jednotlivými českými slovy jsou pohybem a postavením rukou ukazovány odpovídající znaky českého znakového jazyka“ (Pipeková, 2006, 139).

Zákon o znakové řeči z roku 1998 uvádí, že „český znakový jazyk je základním dorozumívacím jazykem neslyšících v České republice“ a dále, že „neslyšící má právo na používání znakové řeči, vzdělávání s využitím znakové řeči a na výuku znakové řeči“ (Edelsberger (Ed.), 2000, 147).

Sluchové postižení představuje nejtěžší bariéru v komunikaci, která se následně přenáší do celého vývoje osobnosti.

2.4.1 Komunikační formy sluchově postižených

Odlišnost komunikačních kompetencí, resp. komunikace se dá označit za nejvýznamnější projev sluchově postižených. Rozsah podnětu, které jsou běžně vnímané a mají informační význam jsou pro neslyšící hůře využívané než u zdravých jedinců. Tito zdraví jedinci dobře slyší a rozumí mluvené řeči a automaticky vnímají jakékoliv zvuky přicházející z různých stran. Omezené vnímání, rozlišování zvukových podnětů a chápat jejich význam se u neslyšících projeví s potížemi v oblasti osvojování a využití orální řeči. V prostředí neslyšící a lidé s těžkou sluchovou vadou užívají pro vlastní běžnou komunikaci odlišné způsoby prostředků dorozumívání, či jiný komunikační systém, který lépe vyhovuje jejich potřebám a možnostem (Pipeková, 2006).

Podle Vágnerové (2004) z toho vyplývají obtíže v dorozumívání s příslušníky majoritní společnosti, přičemž důsledkem těchto obtíží vznikají komunikační komplikace a v některých případech se mohou projevit, jako největší subjektivní problém, který ze sluchové vady vyplývá.

Při dorozumívání se sluchově postiženými se nejčastěji setkáváme se dvěma základními komunikačními systémy a to formou audioorálním reprezentovaný mluveným jazykem majoritní slyšící společnosti a vizuálněmotorickým zastoupený především znakovým jazykem, znakovým jazykem a prstovou abecedou.

Čtení psaného textu je pro sluchově postižené jednodušší než vnímání řeči mluvené, ale i zde jim vadí obtíže v porozumění obsahu jednotlivých slov a obtíže v chápání kontextu sdělení. Tyto slova mají většinou pouze jeden konkrétní význam. Obdobné problémy, jako u čtení je i s psaním. Hláskový systém psaní je jiný než znakování. Sluchově postižení jedinci vědí, že neznají dobře jazyk a že dělají při psaní chyby. Z tohoto důvodu jsou pro ně nepřekonatelným problémem z hlediska podání různých administrativních výkonů. Za těchto okolností je třeba, aby jim někdo s tím pomohl. (Strnadová, in Vágnerová, 1999).

Vývoj myšlení bývá výrazně opožděn a má určité nápadnosti. V praktické činnosti dítě získává určité dovednosti, znalosti a uvědomuje si základní vztahy, ale tyto počáteční formy myšlení se bez účasti řeči vyvíjí omezeně:

- nedosahuje stádia symbolických operací
- opírá se zejména o konkrétní činnosti, předměty
- nedostatky názorového praktického myšlení způsobeny též menším rozsahem zkušeností
- dítě je méně aktivní, méně iniciativní, protože: méně podněcované a více izolované
- způsob řešení úkolů: stereotypnější, méně pružné a přizpůsobivé
- zpomalen i vývoj abstrakce, ulpívání na konkrétních situacích
- chudší zásoba obecnějších představ negativně ovlivňuje tvorbu obecných pojmů a tím i abstrahování
- pod vlivem speciální školní výuky se myšlenková činnost stává logičtější a systematictější
- logické myšlení je dlouho opožděné, nedostatky přetrvávají i v dospělosti

2.5 Sluchově postižený v oblasti komunikace

Neslyšící můžeme chápat jako společenství lidí, které užívá odlišný komunikační systém a jehož dorozumívání se slyšící společností je náročné.

Těžce sluchově postižení mohou využívat dvojí jazykový systém: (a) znakovou řeč nebo (b) artikulovanou řeč. Neslyšící mohou používat:

1. Znakovou řeč, která je pro těžce sluchově postižené výhodným komunikačním prostředkem, protože ji mohou bez větší námahy vnímat. Využívá zachované schopnosti zrakového vnímání. Posunků začínají používat k dorozumívání již velmi malé, sluchově postižené děti. Standardní znakové řeči se učí později, pokud nemají stejně postižené rodiče a nemohou se ji naučit doma, jak se učí řeči ostatní děti. Posunková řeč dělá z neslyšících specifickou skupinu, protože slyšící populace jejich znakové řeči vůbec nerozumí. Znakový jazyk má odlišnou gramatiku. Užívá odlišný slovosled, neskloňuje, vynechává některé předložky, vyjadřuje jiným způsobem zápor. Například větu „Nikdy nedám Evě peníze“ je možné ve znakovém jazyce vyjádřit takto: „Já dává peníze Eva nikdo“ (Strnadová, 1996, In Vágnerová 1999).

2. Artikulovanou, orální řeč, jež využívá zbytků sluchu a odezírání. Aktivní verbální projev vyžaduje zapamatování kombinace zafixovaných pohybů mluvidel

a vibrací, které jsou součástí vyslovení určitého slova. Výuka a rozvoj mluvené řeči jsou u těžce sluchově postižených velmi náročné. Těžce sluchově postižení obtížně chápou lexikální stránku slova. Často přesně nerozumí významu jednotlivých slov a navzájem je zaměňují. Mají omezenou slovní zásobu a mnoho slov používají nepřesně. Ještě dalším a větším problémem je pochopení významu slov v kontextu. Sluchově postižení lidé nepoužívají správně gramatické tvary a nezachovávají slovosled. Jejich řečový projev je velice zjednodušený. Všechna uvedená omezení vedou nakonec k tomu, že neslyšící nemohou plně využívat ani psané podoby jako prostředek přijatelné komunikace. U těžce nedoslýchavých bývá verbální komunikace ztížena. Při komunikaci s nimi je nutné, aby slyšící komunikační partner respektoval některá základní pravidla, pokud chce, aby mu sluchově postižený člověk rozuměl. Je důležité přesně a pomalu artikulovat a dívat se přímo na naslouchajícího partnera. Také významným komunikačním kanálem je zrakový kontakt, protože sluchově postiženému člověku poskytuje zpětnou vazbu. Pro neslyšící je významnou komunikační složkou mimika a pantomimika, protože pomáhá porozumění při komunikaci (Vágnerová, 1999).

2.5.1 Myšlení sluchově postižených

Myšlení lidí těžce sluchově postižených může být nepříznivě ovlivněno nedostatkem v oblasti znakového systému zobecnění, tj. jazyka. Osoby s postižením sluchu jsou vázány na skutečný konkrétní svět, je pro ně obtížné vidět abstraktní souvislosti a vztahy, uvažovat hypoteticky na úrovni možnosti. Rozvoj logického myšlení bývá pomalejší a dosáhnou ho jen dostatečně inteligentní a dobře vychovaní jedinci. Vázanost sluchově postižených na skutečnost se projevuje i v nezájmu a obtížemi v plánování a uvažování o budoucnosti (Vágnerová, 1999).

2.5.2 Socializace sluchově postižených

Těžká sluchová porucha ovlivňuje i socializaci postižených. Zvláštnosti jejich chování pramení z obtíží ve sdělení a vysvětlení čehokoli, včetně určitých norem chování. Obtížně chápou, jaké chování je žádoucí, co je dovoleno a co je zakázáno. Chování se mohou sice učit nápodobou jiných lidí, ale za těchto okolností jim chybí porozumění podstatě takového projevu. Těžká sluchová vada také způsobuje horší sociální orientaci, ztížené chápání významu různých situací, neporozumění kontinuitě určitého dění. Často se vyskytuje problém přesně pochopit, co po nich druzí požadují. Mnohdy nevědí, co si o jejich chování ostatní lidé myslí, a často je to ani nezajímá.

Stejně tak mají sluchově postižení problém s pochopením pocitů, názorů a postojů jiných lidí. Slyšícím lidem nedůvěřují, protože jim nerozumí, a raději se od nich izolují. Příčinou těchto potíží je omezená a často odlišná sociální zkušenost spojená s jazykovou bariérou, kterou postižení sluchu přináší. Vzhledem k tomu, že je komunikace mezi slyšícími a neslyšícími tak obtížná, omezuje se obvykle jenom na sdělení nejdůležitější informací. Sluchově postižení zůstávají díky nedostatkům standardních komunikačních dovedností ve větší míře sociálně izolováni nebo odkázáni na společnost stejně postižených (Vágnerová, 1999).

2.6 Výchova a vzdělávání sluchově postižených

V České republice zajišťuje výchovně vzdělávací péči o jedince se sluchovým postižením soustava speciálně pedagogických center a střediska rané péče, mateřské školy pro sluchově postižené, základní a střední školy pro sluchově postižené, odborná učiliště, praktické školy, gymnázium a střední odborná škola pro sluchově postižené.

2.6.1 Legislativa

Sbírka zákonů číslo 73/2005 ze dne 9. února 2005 o vzdělávání dětí, žáků a studentů se speciálními vzdělávacími potřebami a dětí, žáků a studentů mimořádně nadaných.

§ 1 Vzdělávání dětí, žáků a studentů se speciálními vzdělávacími potřebami a vzdělávání dětí, žáků se studentů mimořádně nadaných se uskutečňuje s pomocí podpůrných opatření, která jsou odlišná nebo jsou poskytována nad rámec individuálních pedagogických a organizačních opatření spojených se vzděláváním žáků stejného věku ve školách, které nejsou samostatně zřízené pro žáky se zdravotním postižením (dále jen „běžná škola“). Za žáky s těžkým zdravotním postižením se pro účely této vyhlášky považují žáci s těžkým zrakovým postižením, těžkým sluchovým postižením, těžkou poruchou dorozumívacích schopností, hluchoslepí, se souběžným postižením více vadami, s autismem, s těžkým tělesným nebo těžkým či hlubokým mentálním postižením. Těmto žákům s ohledem na rozsah speciálních vzdělávacích potřeb náleží nejvyšší míra podpůrných opatření. § 2 Zásady a cíle speciálního vzdělávání, speciální vzdělávání se poskytuje žákům, u kterých byly speciální vzdělávací potřeby zjištěny na základě speciálně pedagogického, popřípadě psychologického vyšetření školským poradenským zařízením a jejich rozsah a závažnost je důvodem k zařazení žáků do režimu speciálního vzdělávání. Speciální vzdělávání se

poskytuje i žákům zařazeným do škol zřízených při školských zařízeních pro výkon ústavní výchovy a ochranné výchovy. § 6 Individuální vzdělávací plán se stanoví v případě potřeby především pro individuálně integrovaného žáka, žáka s hlubokým mentálním postižením, případně také žáka skupinové integrovaného nebo pro žáka speciální školy. Individuální vzdělávací plán vychází ze školního vzdělávacího programu příslušné školy, závěrů speciálně pedagogického vyšetření, popřípadě psychologického vyšetření školským poradenským zařízením, popřípadě doporučení registrujícího praktického lékaře pro děti a dorost nebo odborného lékaře nebo dalšího odborníka, a vyjádření zákonného zástupce žáka nebo zletilého žáka. Je závazným dokumentem pro zajištění speciálních vzdělávacích potřeb žáka (Sbírka zákonů č. 73/2005).

2.6.2 Integrace

V České republice existuje rozvinutý systém institucí a forem speciálního vzdělávání dětí s postižením. Stejně jako v jiných zemích i na území České republiky se v počátku 20. století setkáváme se snahou o budování speciálních vzdělávacích institucí, v nichž se děti s postižením takřka výlučně vzdělávaly. Základy postupného začleňování dětí se sluchovým postižením do běžných škol byly položeny na začátku 90. let. Předpokladem bylo přijetí stávajících právních norem, upravujících řízení, organizace a obsah vzdělávání. Mezníkem se stalo zejména přijetí vyhlášky o základních školách, která poprvé explicitně zmínila možnost začleňování dětí s postižením do běžných škol. U nás zhruba do poloviny 90. let minulého století byla školská integrace dětí se sluchovým postižením uskutečňována jako řešení konkrétní situace jednotlivého dítěte. V současné době, díky stále dokonalejším sluchadlům, která jsou případ od případu jiná a speciálně seřízena, jiným pomůckám a kochleárním implantátům můžeme najít v běžných základních školách stále více žáků se sluchovým postižením, které bychom ještě před 10 či 15 lety potkávali ve školách pro sluchově postižené. Integrace se tedy v našem školství stává postupně samozřejmostí, a pokud je postavena na odborném pohledu na možnosti z potřeby žáka, pak je i dobrým pravidlem. Ministerstvo školství připravilo směrnici k integraci dětí a žáků se speciálními vzdělávacími potřebami do škol a školských zařízení. Speciálně pedagogické péče je integrovanému dítěti zajištěna prostřednictvím SPC, které se podílí na vypracování individuálního programu. Zkušený učitel je schopen za pomoci SPC, za pomoci speciálního pedagoga z některé z blízkých škol a rovněž i sám si osvojit nezbytné postupy a metody, které se používají a které jsou

integrovaného žáka přiměřené. Zaměření pracovníků SPC bývá většinou na ostatní vyučovací předměty, než na tělesnou výchovu. Při prvních kontaktech učitelé Tv a osobním dotazování na problematiku integrovaného sluchově postiženého žáka učitelé Tv shodně tvrdí, že v hodinách Tv žádné problémy nemají. Teprve při dalším setkání a rozboru popisovaných situací, k nimž docházelo v pozorovaných hodinách, Tv učitelé souhlasili s názorem, že v některých případech se objevuje obtíže, které jsou zapříčiněny špatnou komunikací (Panská, 2007).

2.6.3 Vzdělávací instituce pro sluchově postižené

2.6.4 Základní školy pro sluchově postižené

V současných školách pro sluchově postižené je volba vzdělávacího programu plně v kompetenci ředitele školy. Žáci mohou být vzděláváni podle vzdělávacího programu Národní škola. V roce 2000 se pak nabídka rozšířila o bilingvní vzdělávací program pro 1. stupeň základní školy pro sluchově postižené. Přístup ke vzdělávání mohou školy zvolit orální, bilingvní nebo totální komunikací. Povinná školní docházka je pro žáky se sluchovým postižením desetiletá. Žáci nastupují do přípravného ročníku a pak absolvují devět ročníků základní školy (Souralová, 2005).

2.6.5 Střední školy pro sluchově postižené

V současné době nabízejí střední odborná učiliště, odborná učiliště a praktické školy pro sluchově postižené poměrně širokou nabídku možností pro profesní zaměření. Přípravují sluchově postižené nejčastěji v oborech strojní mechanik, malíř-lakýrník, krejčí, dámská krejčová, truhlář, kuchař, cukrář, elektrikář, zahradník, zámečnick, šička, klempíř, čalouník. Další střední školy pak vznikaly v průběhu 90. let minulého století. Většinou jako samostatné subjekty u základní škol pro sluchově postižené. V současné době mají sluchově postižení příležitost získat maturitu na střední zdravotnické škole (obor zubní technik), střední průmyslové škole oděvní, střední pedagogické škole (obor předškolní a mimoškolní pedagogika), střední průmyslové škole elektrotechnické (se zaměřením na výpočetní technologii) a na gymnáziu (Pipeková, 1998).

2.6.6 Studium sluchově postižených na vysokých školách

Nabídka speciálních studijních oborů pro sluchově postižené je však velmi úzká, činí ji jen bakalářské obory: Výchovná dramatika neslyšících realizovaná na JAMU v Brně, Čeština v komunikaci neslyšících na Filozofické fakultě UK v Praze. Jiné studijní obory jsou sluchově postiženým přístupny pouze v integrované formě. Přesto sluchově postižených studentů na vysokých školách v České republice stále přibývá a pro mnohé z nich je to vlastně první společné vzdělávání s intaktní populací. V současné době tvoří sluchově postižení studenti na vysokých školách velmi různorodou skupinou mladých lidí, kteří se od sebe liší jak stupněm sluchové vady, tak preferovaným komunikačním systémem. Kompetenci v českém jazyce však není myšlena jen úroveň jejich mluveného projevu, ale především chápáním psaného textu (Souralová, 2005).

2.7 Sport

Sport je významnou oblastí tělesné kultury a tvoří důležitou součást způsobu života. Sport plní celou řadu významných funkcí: výchovnou, zdravotní, vzdělávací, socializující, zábavnou, informační apod. Podílí se na somatickém, motorickém, psychickém a sociálním rozvoji aktivně sportujících, na formování osobnosti diváka a sportovní veřejnosti (Novosad, 1998).

Sport je specifická, přísně organizovaná činnost tělocvičného i jiného pohybového, technického či intelektuálního charakteru s dominující výkonovou motivací a z ní vyplývající prožitkovostí, realizující se v dosahování absolutně či relativně maximálního výkonu v přesně vymezených a kontrolovaných podmínkách soutěže (Hodaň, 1997, 79).

2.7.1 Historický vývoj sportu neslyšících ve světě a České republice

Ze všech zdravotně postižených sportovců jsou neslyšící nejdéle organizovaní. Vyplývá to ze specifické situace a problematiky sluchové vady. Vzhledem u uvedených skutečností, proto neslyšící od pradávna hledali společnosti sobě rovných se stejnými problémy, radostmi, zájmy. Hledali proto, že mohli svoje starosti, záležitosti a informace sdělit jeden druhému a rozuměli si. V naší republice existoval do roku 1992 v Praze I. Pražský sportovní klub neslyšících a dále postupně vznikaly další spolky

a kluby v bývalém Československu (Plzeň, Bratislava, Zlín, Trenčín, Olomouc, Hradec Králové, Jihlava, Ostrava).

Teprve v roce 1934 vznikl Československý svaz neslyšících a trval do roku 1949. Byl jediným samostatným svazem a v 50. letech byl začleněn do Svazu invalidních sportovců až do roku 1968. Po roce 1968 byla tato organizace začleněna do ČSTV pod názvem Svaz neslyšících sportovců, v roce 1988 ztratil tento svaz svoji samostatnost a fungoval jako sekce Federálního svazu zdravotně postižených sportovců (FSNS). V téže době již vzniká Český svaz neslyšících sportovců, který začal vytvářet svoji strukturu a organizaci soutěží v Čechách a na Moravě, jež řídila STK bývalého Svazu neslyšících sportovců. Po roce 1989, respektive v roce 1990, vznikl Federální svaz neslyšících sportovců na republikové bázi a současně vzniká i Český svaz neslyšících sportovců, který organizoval soutěže a rozšiřoval členskou základnu v českých zemích. Po rozdělení Československa v roce 1993 zanikl FSNS jeho roli převzal Český svaz NS jako nástupnická organizace i jako staronový člen CISS od roku 1924 (Panská, 2007).

Před rokem 1924 se sport u neslyšících netěšil velkému zájmu. Vlastně pro tuto handicapovanou mládež existovalo v jejich vlastních zemích málo organizací zabývajících se sportem a věcmi s ním spojenými, jmenovitě od roku 1910 v Německu, od roku 1913 ve Švédsku, 1918 ve Francii, 1920 ve Finsku, 1922 v Belgii a Dánsku a od roku 1923 v Norsku. Byla snaha o vytvoření efektivní komunikace mezi těmito zeměmi. Myšlenka Mezinárodních her neslyšících, jakožto obdoba Olympijských her pro neslyšící, vznikla v roce 1924. Díky mezinárodnímu nadšení vyvstala potřeba takovéto sportovní oslavy každé čtyři roky. Tak vznikl Mezinárodní sportovní výbor neslyšících. Tyto hry zahrnovaly atletiku, plavání, kopanou, střelbu a cyklistiku. CISS (Comité international des Sports silencieux - Národní federace pro sport neslyšících) stále potřebovala znak na oficiální vlajku. Proběhlo výběrové řízení vyhlášené VII. kongresem v Budapešti. V srpnu 1937 vyhrál návrh Chantena zakladatele CISS. Tato vlajka je modrozelené barvy a byla uvedena během zahajovací ceremonie V. mezinárodních her na olympijském stadionu ve Stockholmu mezi 24. - 27. srpnem 1939. Další rozvoj CISS v roce 1939 byl postaven 2: světovou válkou. Po roce 1946, XI. kongres v Paříži rozhodoval o řízení administrativní situace v CISS. Byly obnoveny všechny mezinárodní vztahy a úspěšná perioda byla započata VI. mezinárodními hrami, konanými mezi 12. - 16. srpnem v Konhagenu. V návaznosti na tyto hry přijal X. kongres Španělsko a Jugoslávii za členy, též přijal návrh Rakušana H. Procházky o ustanovení speciálního cyklu zimních her, které měly úspěšný debut mezi 26. - 30.

lednem 1949 v Seedeldu. Dne 12. května roku 1951 ve spojitosti s XI. kongresem v Lausanne obdržel CISS oficiální přivítání do mezinárodního olympijského výboru a byla mu vzdána čest kancléřem Otto Mayerem v Olympijské vile (Panská, 2007).

2.7.2 Podmínky sportu u osob se sluchovým postižením v České

Republice

Federální svaz neslyšících sportovců (FSNS) byl založen a registrován v roce 1990 je vlastně pokračováním nepřetržité šňůry tradice neslyšících sportovců již v roce 1986 vznikla na ČÚV ČSTV komise, která řídila sport neslyšících v českých zemích a dostala k tomu první rozpočet. V dřívějších letech museli čeští neslyšící sportovci v českých zemích za pomoci STK sami organizovat a sami platit přebory, teprve v tzv. celostátním finále v bývalém Československu byl rozpočet. Po sametové revoluci v roce 1989 přišla naděje na lepší život lidí i na lepší sport neslyšících. V roce 1990 již vzniká samostatný Federální svaz neslyšících sportovců (FSNS) na republikové bázi, který měl na starosti reprezentaci, mezinárodní záležitosti, a dále vzniká samostatný Český svaz neslyšících sportovců, který organizoval soutěže v českých zemích a rozšiřoval členskou základnu. Po rozdělení naší republiky v roce 1993 zanikl Federální svaz neslyšících sportovců společně s Konfederací sportovních svazů v bývalém Československu, a úlohu FSNS převzal Český svaz neslyšících sportovců jako nástupnická organizace a i vlastně jako staronový člen CISS od roku 1924. Sportovní historie neslyšících sportovců byla velmi pohnutá, velké chyby a nepochopení v minulosti pociťujeme i dodnes velmi tíživě, např. v neexistenci vlastních sportovních areálů a zařízení potřebných pro rozvoj sportu mládeže neslyšících a sluchově postižených v oblasti tělesné výchovy a sportu. Ani jeden náš sportovní klub vůbec nevlastní a nemá ani k dispozici třeba fotbalové hřiště, tělocvičnu, musejí vše pronajímat a hledat finance. V tzv. socialistické společnosti, kdy se proklamovala podpora sportu a TV, se hledělo na neslyšící a sluchově postižené jako na přítěž, bylo prakticky nemožné získat do vlastnictví či trvalého užívání potřebná sportovní zařízení jako ostatní zdravé TJ a SK. Je možné, že tehdy neslyšící funkcionáři a sportovci v té době se velmi těžko prosazovali v tehdejší politickém systému vedoucí úlohy jedné strany, neměli kontakty a nemohli předpovídat, že brzy přijde doba kdy státní pozemky, které byly za babku, bude velmi těžké získat nyní. Srovnejme si jak postupně naši sportovci sílili:

v roce 1947 v Československu bylo celkem 9 klubů z toho 7 v Čechách a na Moravě: Praha, Brno, Plzeň, Zlín, Hradec Králové, Ostrava, Lawn Tennis Praha, a na Slovensku: Bratislava a Topolčany – celkem členů 352 (muži 295 a ženy 57) se čtyřmi sporty: fotbal, tenis, ski a hokej. V současné době jsou v české republice sportovní kluby v Českých Budějovicích, Hradci Králové, Pardubicích, Plzni, Olympia v Praze (Olympia Praha, Pražský SK), Strakonících, Ústí nad Labem. Na Moravě máme sportovní kluby v Blansku, Brno, Břeclav, Jihlava, Kroměříž, Olomouc, Opava, Ostrava, Valašské Meziříčí, Kyjov, Vítkovice, Zlín (Panská, 2007).

2.7.3 Činnost organizace

V České republice jsou sportovci, kteří ve svých klubech byli schopni se dopracovat na kvalitní výkonnostní úrovni a tím dosažení překvapivých výsledků v jednotlivých soutěžích. A právě proto existuje Český svaz neslyšících sportovců, který umožňuje zajištění podmínek k reprezentaci zahraničních soutěží jako je Deaflympics, Mistrovství světa a Mistrovství Evropy neslyšících sportovců. K tomu, aby se někteří sportovci mohli zúčastnit těchto soutěží, tak za podmínek, že jejich sluchové postižení musí být s minimální ztrátou 55dB na lepší ucho a také výkonnostní úroveň by měla svědčit k dosažení slibným a dobrých výsledků na mezinárodních a světových soutěžích. Provozování různých sportů: fotbal, lední hokej, stolní tenis, tenis, plavání, šachy, cyklistika a horská cyklistika, atletika a cross běh, volejbal, kuželky, orientační běh, turistika, lyžování, alpské lyžování, futsal, joker, šipky, bowling. Pořádání mistrovství ČR, župní přebory 4 župy (jihozápadní, severovýchodní, jihomoravská, severomoravská). ČSNS od sametové revoluce pravidelně vozí medaile, z předposledních letního Deaflympics v Římě 2001 naši sportovci přivezli 9 medailí (4 zlaté, 3 stříbrné, 2 bronzové) z atletiky a cyklistiky, a z posledního Deaflympics v Melbourne 2005 jsme přivezli 6 medailí (atletika 3 zlaté, 1 stříbro a 1 bronz, cyklistika 1 bronz). Z posledního zimního Deaflympics v Sundsvallu 2003 se přivezli 4 medaile (2 zlaté, 1 stříbro, 1 bronz) zásluhou Petry Kurkové v alpském lyžování (Panská, 2007).

2.7.4 Osobnosti se sluchovým postižením

Jelikož studuji na FTK v Olomouci a znám se s některými sportovci, kterým se podařilo dosáhnout životních úspěchů a rád bych je představil mezi neslyšících studentů i když ne s významným prospěchem, ale přece jsou to aspoň studenti.

Student František Kocourek studuje na FTK v Olomouci, věnuje se cyklistice. V roce 2004 vyhrál mistrovství České republiky v časovce na silnici, obsadil 3. místo a v Německu obsadil 2. místo. V roce 2001 na Deaflympiádě obsadil v časovce jednotlivců 6. místo a v silničním závodě jednotlivců 8. místo. Je reprezentantem České republiky a byl nominován na Deaflympiádu 2005 v Austrálii, kde získal první životní úspěch, 3. místo v časovce. Díky dobrému umístění v Austrálii si zajistil nominaci na Taipei, které se budou konat příští rok.

Fotbalista Jiří Loníček je bývalým hráčem Sportovního klubu neslyšících Brno, kde získal 3. místo ve fotbale. Jako dobrovolný trenér hráčů SKN Brno do 21 let dosáhl na MČR taktéž 3. místo. Tento bývalý reprezentant ČR byl nominován na Deaflympiádu 2005 v Austrálii, kde nezískal žádnou medaili.

Desetibojař Lukáš Hošek vyhrál na MČR v roce 2004 první místo v hodu oštěpem, skoku do dálky, hodu koulí a běhu na 100m. V halovém ME 2004: získal 6. místo v běhu na 60m, 7. místo v běhu na 200m. a 7. místo ve skoku do dálky. Na ME 2003 obsadil 2. místo ve skoku o tyči a 5. místo v desetiboji. Na Deaflympiádě v roce 2001 se umístil na 11. místě v běhu na 100m. Je reprezentantem ČR a byl nominován na Deaflympiádu 2005 v Austrálii, kde ale nakonec neuspěl.

Bývalá studentka FTK v Olomouci Tereza Wagnerová, je reprezentantkou ČR od roku 1994. Zúčastnila se již 2 Deaflympiád (1997 Kodaň a 2001 Řím), na obou zvítězila v sedmiboji a získala i další medaile. Na halovém ME 2004 vyhrála skok do výšky, byla druhá v běhu na 60m překážek a čtvrtá ve skoku do dálky (Panská, 2007).

2.8 Tělesná výchova

Tělesná výchova je druh specificky lidské aktivity s dominujícím formativním a vzdělávacím zaměřením, ve kterém se prostřednictvím speciálních prostředků (zejména cvičením) spolupůsobí (s ostatními složkami výchovy) v procesu vyrovnaného vývoje člověka tím, že zajišťuje jeho fyzickou a psychickou adaptabilitu odpovídající požadavkům aktivního života. Je přitom upevňováno zdraví, fyzická a psychická zdatnost při rozvíjení pohybových schopností, morálních hodnot a schopnosti navozování přiměřených společenských vazeb. To vše představuje specifickou oblast celkové socializace a kultivace člověka (konečný cíl výchovy), kterými jsou spoluvytvářeny obecné předpoklady pro uplatňování celospolečenských i individuálních zájmů člověka (Hodaň, 1997).

Tělesná výchova a sportovní činnosti představují v současném pojetí vzdělávání pojetí důležitý prvek v ovlivňování způsobu života žáků, ve kterém se má projevit hlavně dostatek mnohostranně orientovaných pohybových aktivit ve škole a odtud pak i ve volném čase. Pro nastolení pevné vazby mezi aktivním trávením času při výchově ve škole a pak ve volném čase je nutné sepětí mezi hodinami povinné tělesné (sportovní) výchovy a dalšími formami tělesné výchovy a sportu ve škole i mimo ni. Tělesná a sportovní výchova může být odůvodněně chápána jako špatně nahraditelný kompenzační prostředek systematické vzdělávací a pracovní činnosti. Na středních školách je tělesná výchova a sportovní výchova charakterizována takto: Tělesná a sportovní výchova v socialistickém výchovně vzdělávacím systému je organickou součástí harmonického rozvoje občana v socialistické společnosti (Choutková, 1984).

2.8.1 Cíle a úkoly tělesné výchovy

Cíle tělesné výchovy tedy leží na poli fyzickém a na ně navazujícím psychickém i sociálním formování člověka s ohledem na schopnosti učit se a měnit své chování tak, aby dosahované výsledky komplexně odpovídaly celospolečenský požadavkům. Z toho nutně vyplývá, že úroveň společnosti lze hodnotit mimo jiných faktorů i úrovní realizace tělesné výchovy ve vzdělávacím systému (Hodaň, 1997).

Cílem tělesné výchovy je naučit žáky kladnému vztahu ke zdravému pohybu a životnímu stylu, který si budou nést po celý život. Podle Vilímové (2002) je cílem školní tělesné výchovy je v souladu s vývojovými zákonitostmi a individuálními zvláštnostmi stimulovat a rozvíjet: (a) biopsychosociálně účinný celoživotní pohybový režim; (b) zdravotní prevenci;

- motorické schopnosti, dovednosti a vědomosti
- osobnostní vlastnosti
- pozitivní postoje žáků k pohybové činnosti

Hlavními úkoly tělesné výchovy lze spatřovat v osvojování, zdokonalování a upevňování pohybových návyků a dovedností, rozvíjení kondičních a koordinačních pohybových schopností, získávání vědomostí z tělesné výchovy a sportu, a utváření trvalého vztahu lidí k pohybové aktivitě (Vilímová, 2002).

2.8.2 Obsah učiva

Obsah předmětu tělesná a sportovní výchova tvoří tělesná cvičení, sportovní hry a navazující teoretické vědomosti. Uspořádání učební látky tělesné (a sportovní) výchovy umožňuje rozlišování nároků podle fyzických schopností jednotlivých žáků a individuální přístup k nim (Choutková, 1984).

V souvislosti s rozvíjením teorie didaktiky se častěji používá i pojem „obsah“ vyučování. V odborné literatuře není užívání tohoto termínu ujasněné. Pod obsahem tělesné výchovy chápeme, jak v tělovýchovném procesu ovlivňujeme cvičence, dále ovlivňujeme to, co si mají osvojit a je důležité i to čím se působí na jejich vývoj (Sýkora, 1989).

Jeho základem je učivo, jež naplňuje výběr sdělovaných poznatků a činností (pramenících z vědomostního bohatství) tvoří věcný základ vyučování. V tělesné výchově se jedná o soubor znalostí a činností z teorie a praxe tělesné kultury, ale i jiných oblastí společenského vědomí a praxe. Nejužší vztah má učivo k cílům vyučování, ze kterých má vycházet a jež má naplňovat, přičemž významnými faktory při výběru učiva jsou tělesné, pohybové a psychické předpoklady žáků a jejich potřeby a zájmy jako vnitřní podmínky. Kromě těchto subjektivních kritérií se projevují v aplikaci učiva také společenské, organizační a materiální podmínky jako vnější podmínky, tedy podmínky objektivní (Vilímová, 2002).

2.8.3 Tělesná výchova u osob se sluchovým postižením

V odborné literatuře o výchově dětí a mládeže s poruchami sluchu se uvádějí tělesná a pohybová specifika, která se projevují nepříznivě v tělesném vývoji a v pohybových dovednostech. U špatně slyšících nebo neslyšících dětí lze toto vysledovat hlavně v tělesné (a sportovní) výchově, ale i v každodenním životě, při projevu chování, částečně vzezření a i při různých činnostech. Je pozoruhodné, že tyto údaje se vyskytují častěji v literatuře starší - to je v době, kdy se tělesné výchově těchto dětí nevěnovala ještě taková pozornost a péče jako je tomu nyní. Ta ukazuje na širší souvislosti, především na odlišnost podmínek, ve kterých žila a byla vychovávána mládež (a děti) se sluchovými poruchami dříve a dnes. Shodně se však přitom zdůrazňuje závažnost a vliv tělesné výchovy na zmíněné tělesné a pohybové nedostatky (Kábele, 1972).

Vážné důsledky sluchové vady pro vývoj psychiky a celé osobnosti sluchově postiženého dítěte popisuje z reflexologického hlediska (M. Sovák, In Kábele, 1972, 13): Základní funkce sluchového analyzátoru jsou přejímání informací, orientace a osobní bezpečnosti. Dítě stížené vadou sluchu neslyší, nebo slyší tak, že nerozumí. Ne vždy vhodně se orientuje podle zvuků svého prostředí. Nezdary ve sdělovacím styku snáší špatně a reaguje na ně buď rezignací a útekem do izolace, popřípadě agresivitou. V psychologické kultuře sluchově vadného dominuje zúžené pole vnímání zvuků vůbec. Ztrátou zvukového pozadí se snižuje pocit osobní sebejistoty, která se zhoršuje i nedostačující orientací v prostoru podle zvuků. Orientování pouze podle vnímání vibrací bývá někdy mylné, zvláště se zřetelem na směr a zdroj zvuků. Na druhé straně vyniká schopnost orientace podle vnímání zrakového a převaha vizuální paměti.

Kábele (1972) přitom uvádí, že u dětí se sluchovým postižením se nevyskytuje významné opoždění za slyšícími dětmi, které se týká parametrů tělesné výšky, váhy i vitální kapacity, pouze malé procento poruchy rovnováhy a pohybové koordinace se vyskytuje častěji než u dětí slyšících. Tyto nedostatky se ale dají z velké míry překonat systematickou tělesnou výchovou.

2.8.4 Specifika ATV u žáků se sluchovým postižením

TV pro žáky a studenty se sluchovým postižením (SP) představuje nedílnou složku pro přípravu budoucího života. Rozvíjí jak fyzickou, tak psychickou stránku každého jedince. Vychází především ze vstupní diagnostiky dítěte. TV pro žáky se sluchovým postižením nevyžaduje vyšší míru koncentrace a odezírání jako jiné předměty. Absence sluchu a další specifika SP představují při pohybových aktivitách komunikační a koordinační problémy, zejména mezi spoluhráči. Mimo prostory tělocvičny je nutné zabezpečit pro žáky se SP předem domluvený způsob komunikace umožňující upozornění na případné změny či nebezpečí. Komunikační bariéra vede k příčině nižšího sociálního postavení žáka se SP ve třídě. Proto by verbální komunikace měla být při pohybových aktivitách minimalizována oproti pohybu, který by měl být znázorněn a ukázán v maximální míře. Tento způsob pomáhá k získání větší cílevědomosti, schopnosti vytrvat v činnosti, respektování pravidel v týmové hře apod. Při zvolení přístupu a vedení žáků se SP je důležité zohlednit míru jejich schopnosti komunikace, volba slov, mimiky či gest by měla být pečlivá, v případě potřeby

komunikujeme ve znakovém jazyce. Poškození sluchu, snížená schopnost vnímat alarmující signály (při požáru, zabezpečující systém), snížená orientace v prostoru, to vše vede k negativnímu dopadu v sociální sféře. Činitelé při hodinách TV ovlivňující průběh výuky:

- přiměřená artikulace je podmínkou dobrého porozumění mezi žákem a učitelem (žák se SP nemusí dobře odezírat od pedagoga, na jehož artikulaci není zvyklý)
- zrakový kontakt na začátku hovoru žáka s učitelem - učitel se pohybuje v zorném poli žáka
- intenzita světla a jeho směr - světlo dopadá na ústa a obličej učitele
- využití vizuálních pomůcek (obrázek, videa, ukázky), které doplní žákům se SP chybějící informace
- příprava ostatních žáků na integraci (způsob komunikace).

Optimální podmínky pro slyšení v tělocvičně či mimo ni nelze plně zajistit. Akustické podmínky v prostoru jsou pro slyšícího člověka běžně signálem pro rychlou reakci, kdežto u osob se SP je to mnohem těžší. V takovém případě využíváme dohodnutých signálů (světelné, praporek), které informují žáka o změnách. Učitel také může využít asistenta (spolužáka) k zopakování instrukcí (Ješina, Kudláček a kol., 2011).

2.8.5 Nepovinný předmět - sportovní hry

Nepovinný předmět sportovní hry je určen nejen pro pohybové nadané žáky jako prostředek dalšího rozvoje jejich pohybového talentu, ale i pro ostatní žáky. Citované charakteristiky a splnění úkolů v stanovených předpokládají nejen zdokonalení výchovně vzdělávacího procesu a použití nových postupů, ale rozvíjení zájmů a prohloubení péče o talenty. V oblasti tělesné výchovy se ukazuje nutnosti v daleko větší míře aplikovat do výuky metody a formy sportovního tréninku (Choutková, 1984).

Belšan (1980, 447) uvádí, že nepovinný předmět sportovní hry je součástí zájmové tělesné výchovy ve škole a plní své cíle v návaznosti na povinnou tělesnou výchovu, které nemůžeme obsáhnout a realizovat všechny úkoly tělesné výchovy. Zájmová tělesná výchova slouží k aktivnímu odpočinku, pohybové rekreaci, a hlavně uspokojování zájmů a potřeb žáků. Měla by vždy působit v souladu s plněním základních cílů tělesné výchovy, přispívat ke zvyšování tělesné zdatnosti a k harmonickému tělesnému a pohybovému rozvoji člověka. Do sportovních her

se mohou hlásit žáci různé výkonnosti, jednak žáci výkonnostně na výši, kteří chtějí upevnit a rozšířit své vědomosti a dovednosti, jednak žáci výkonnostně slabší, kteří mají zájem o vybraný sport. Odmítání výkonnostně slabých žáků považujeme za základní chybu.

Na středních školách pro sluchově postižené studenty je v současné době více sportovních aktivit, a to nejen sportovních pohybových činností, které se konají i na Celostátních sportovních hrách (atletika, plavání, fotbal, basketbal, volejbal), a také jiných pohybových aktivit jako jsou florbal, stolní tenis, cyklistika, turistiky, lyžování, házená, atd.

2.9 Sebepojetí

2.9.1 Paradigma sebepojetí

Osobnost jako celek v sobě zahrnuje subjektivní a objektivní přístup. Z objektivního hlediska je to soubor vnějšího projevu, jednání, výkonů apod. Pro subjektivní popis se nejčastěji užívá pojmu osobnost. Z hlediska subjektivního je osobnost tvořena více či méně jasně uvědomovanou představou sebe sama, tzv. vlastního „Já“. Sám sebe člověk prožívá jako „já“, ve vztahu k okolí je subjektem, okolní svět vnímá jako objekt. Vědomí vlastního „Já“ je specifickým rysem osobnosti. Prožitková struktura jánství zahrnuje „Já“ činné a „Já“ jako obraz sebe sama (sebepojetí), které se vytváří na základě interakční zkušenosti. „Já“ vnímáme ve svém těle, jako patřící k našemu tělu, popř. si ho v některé části našeho těla přestavujeme. Má svou časovou dimenzi, tzn. minulosti, přítomnosti, budoucnosti. Prožitek „Já“ se vyskytuje při různých stupních vědomí v různé intenzitě, doprovází všechny naše vnější a vnitřní činnosti. Sebepojetí můžeme definovat jako představu sebe sama, na které se podílejí složky poznávací, smyslová a citová. Obraz „Já“ vzniká a vyvíjí se v interakci jedince se světem, a to na základě zobecnění zkušeností, které sám se sebou učiní, ale i na základě sociálních reakcí a hodnocení okolních lidí. Tyto zkušenosti mohou být různého druhu. Veškeré informace člověk ukládá, rozumově zpracovává a hodnotí. Z obrazu „Já“ vyplývá i různá úroveň jeho oceňování, tj. sebehodnocení. Člověk si přisuzuje různé vlastnosti, vytváří si sebeobraz, tj. obraz sebe samého. Sebehodnocení zahrnuje sebezpoznání, dává obrazu „Já“ určitou hodnotu. Se sebehodnocením úzce souvisí sebedůvěra (sebevědomí). Obraz „Já“ představuje,

jak sám sebe subjekt hodnotí, jaký jsem, jaký bych chtěl, ale také jaký bych měl být (co očekává okolí) i jakých bych mohl být (vlastní potenciál) (Michlová, 2007).

V moderní psychologii „já“ můžeme chápat jako vědomý princip, který je schopen sebeuvědomění, sebepojetí a seberealizace. Sebeuvědomění můžeme označit jako mechanismus odlišování sebe od okolí, které ve systému „já“ představuje kognitivní složku. Sebepojetí jako systém představ o sobě, afektivní složku. Seberealizaci jako činné jádro osobnosti představující konativní složku (Čačka, 2002).

Obraz vlastního „já“ je výsledkem zobracnění zkušeností se sebou samým. Vytváří se na základě smyslových a pocitových informací, to je na základě sebepožívání. Veškeré informace člověk nějak prožívá, rozumově zpracovává a hodnotí. Výsledkem je obraz vlastního „já“ můžeme rozlišit dvě základní složky: a) Tělesné „já“ a b) psychické „já“.

a) Tělesné „já“ člověk svoje tělo určitým způsobem vnímá, poznává, pociťuje, hodnotí a také vědomě vyrovnává jeho aktivitu.

b) Psychické „já“ jako souhrn individuálně typických duševních procesů a vlastností. Člověk si uvědomuje svoje vlastní pocity, myšlenky, postoje i projevy chování, stejně tak jako informace o sobě samém.

Pocitové schéma vlastního „já“ člověk, který vnímá své psychické projevy a prožívá své životní postavení. Integrovaný a regulační dimenze člověk, který je schopen na základě znalosti sebe sama, v závislosti na aktuálním sebehodnocení, a z toho vyplývající sebedůvěry upravit svoje chování (Vágnerová, 2002).

2.9.2 Vymezení pojmu a struktura tělesného sebepojetí

Pod pojem tělesné sebepojetí řadíme všechny představy jedince, které mají vztah k jeho vlastnímu tělu. Tělesné sebepojetí má kognitivní, afektivní a konativní komponenty, které ho charakterizují (Mrazek, 1984). Vzhled jako část tělesného sebepojetí má největší vliv na celkové sebepojetí. Tělesné sebepojetí má souvislost s prožíváním těla, které je subjektivní a těžko měřitelné. Podle Mrazka (1984) jsou představy o vlastním těle důležitými komponentami osobního subjektivního modelu reality, která člověka neustále provází a stále častěji donucuje, stejně jako ostatní objekty okolí, k afektivnímu, kognitivnímu a konativnímu stanovisku. Všechny představy o těle vždy obsahují sociální aspekty. Ty se nevztahují pouze na okolí nebo na sebe, ale také na interakci s okolím.

Také tato stanoviska v sobě mají sociální pozadí: např. ocenění vlastních schopností není závislé jen na dosažených výkonech, ale také na výkonech druhých. Ty nám a našemu tělu zprostředkovávají společenské normy a hodnoty. Náš vzhled, naše zdraví a zdatnost jsou sice také biologicky determinovány, ale jen částečně. Rozdíly nalézáme i mezi kulturami, sociálními vrstvami, pohlavím ... uvnitř jedné kultury (Mrazek, 1986, 64).

Poznatky ze zahraničních výzkumných prací z poslední doby, které mají souvislost s tělesným sebepojetím, ukazují mimo jiné, že: (a) Tělo je naší vizitkou, vypovídá o věku, pohlaví, zdravotním stavu, společenském postavení, příslušnosti k rase; (b) Postoj k vlastnímu tělu podmiňuje náš vztah k ostatním lidem i naše chování; (c) Hodnocení vlastního těla má význam pro sebehodnocení a psychické zdraví; (d) Tělesná hmotnost je základní složkou tělesného sebepojetí; (e) Přílišné prožívání těla může působit i destruktivně (Siebrasse, 1995).

2.9.3 Základní složky tělesného sebepojetí

Za základní složky tělesného sebepojetí považujeme: (a) zdraví (b) vzhled a (c) zdatnost. Význam těchto jednotlivých složek se mění s věkem člověka a je závislý i na pohlaví. Při hodnocení sebepojetí hraje vzhled významnou roli. Pro subjektivní přijímání reality jsou důležitými složkami představy o vlastním těle. Může se říci, že vzhled je důležitější pro ženy než pro muže, ženy se jím více zabývají a obětují jeho udržování čas i peníze. V otázce posuzování mužské krásy má největší význam výška a muži sami ji obvykle považují za základ mužské krásy. Ideál zastupuje muž sportovního typu, vyšší než malý a štíhlý než silnější, spíše tmavovlasý než světlavý. Všechny dívky preferují muže s vlasy. Krásný vzhled u žen je všeobecně typickou potřebou, přiznanou i skrývanou. Krása se pojí s půvabem Při oceňování a posuzování krásy nerozhoduje pouze postava, obličej, ale důležitou roli hraje ladnost pohybů, chůze, způsob vyjadřování, duševní vyspělost, vzdělanost – tedy obecněji vyjádřeno - celková osobnost. Péče o krásu těla patří k celkové životosprávě (Fialová, 2001).

V literatuře lze nalézt mnoho definic pojmu zdraví. Zdraví WHO (Světová zdravotnická organizace) vymezuje jako stav úplně tělesné, duševní a sociální pohody a ne pouze jako momentální nepřítomnost nemocí. Mentální zdraví velmi často souvisí se zdravím fyzickým. Velmi špatný tělesný stav může mít za následek zhoršení duševního stavu, a obráceně poruchy duševního zdraví může způsobit onemocnění těla. Zdraví je rovnováhou objektivního a subjektivního stavu jedince, jež vzniká (v tělesné,

psychické a sociální oblasti vývoje individua) při souladu vlastních možností a představ při daných vnějších podmínkách. Subjektivní hledisko zdraví se zakládá na vnitřních pocitech a na vlastním smýšlení každého o vlastním zdravotním stavu. Pocit zdraví zahrnuje absenci obtěžujících projevů nemoci jako je například horečka, bolest, nevolnost. Objektívni aspekt zdraví naopak reprezentuje názor jiných lidí na zdravotní stav jedince. Převládající je názor lékaře, ale ani ten není úplně nezaujatý a přesný (Fialová, 2001).

Jde o životní styl, ve kterém hraje podstatnou roli zdatnost, ale důležité jsou i jeho další součásti - pozitivní přístup k životu, osobní návyky, zvládání stresu, strava a kontrola hmotnosti. Schopnost těla fungovat s optimální účinností a hospodárností nazýváme zdatností (Fialová, 2001). Za nejdůležitější součásti zdatnosti Blahušová považuje (1995):

- a) kardiorepirační vytrvalost
- b) svalová síla
- c) svalová vytrvalost
- d) neuromuskulární koordinace
- e) rychlost svalové kontrakce
- f) kloubní pohyblivost

Zdatnost vyjadřuje dosažení harmonie těla a ducha. Psychická vyrovnanost a duševní svěžest bývá výsledkem tělesných cvičení. Dobrá tělesná kondice dovoluje větší tělesnou zátěž, účinnější obranu proti nemoci, vede k duševní vyrovnanosti a atraktivnímu vzhledu. Člověk, který se cítí fit, je většinou sám se sebou spokojenější. Fialová (2001) uvádí, že zlepšení tělesného sebepojetí vyžaduje změnu způsobu myšlení a vnímání i změnu chování jedince pro zdraví a krásu vlastního těla. Změna vnímání a posuzování sebe sama musí předcházet změně těla, pokud nemá dojít k poruchám zdraví (tělesného i duševního).

2.9.4 Kognitivní aspekt Já

Kognitivní aspekt Já se týká obsahu a struktury sebepojetí. Souhrn znalostí o sobě, nazvaný jako obsah sebepojetí, je určitým způsobem kognitivně koncipován do struktury sebepojetí. Vytváří se v průběhu procesu socializace člověka, jeho interakce se sociálním prostředím, proto je konkrétní obsah, daný sociální zkušeností jedince, u každého

člověka jiný. Na obecné úrovni je přesto možné vysledovat určité společné rysy obsahové stránky sebepojetí (Blatný, 2001).

Kognitivní psychologie považuje osobní identitu za poznávací schéma, na základě kterého jedinec jen zpracovává a organizuje informace o sobě. Behaviorismus chápe Já jako kategorii zabývající se projevy chování, jednání a činy jedince. Sociální interakcionalismus vidí Já pouze jako výslednici sociální interakce a komunikace. Egopsychologie v něm shledává motivační fenomén zakotvený v pudech a potřebách nevědomí, existenciální psychologie pak vidí jeho podstatu především v procesech sebeaktualizace a aktech tvořivosti (Čačka, 1997).

Z vývojového hlediska je obsah sebepojetí charakterizován postupným narůstáním informací o sobě a zjemňováním struktury jednotlivých mentálních reprezentací Já. Tento proces je doprovázen zvyšující se schopností abstrakce a uvědomováním si sebe jako aktivního činitele v průběhu dospívání. (Blatný, 2001).

Přirozenou formou sebepoznávání je sebereflexe. Sebereflexe je prostředkem jak sebeuvědomování, tak i východiskem sebeformování, opírajícího se o sebepojetí a směřujícího až k sebeaktualizaci. Sebereflexe zahrnuje: A, sociální identitu – tj. sjednocující aspekt vlastní sebereflexe, který se více či méně opírá o zkušenosti z hodnocení jinými, závisí zvláště na fázově či osobnostně podmíněné váze vlivu skupinových hodnot, norem a cílů na jedince, včetně míry osobní identifikace s nimi; B, personální identitu – tj. diferencující aspekty sebeuvědomování vycházející z vlastních individuálních schopností, dovedností i vlastností, včetně osobitých hledisek vlastního sebehodnocení, vyplývající jak z reálných úspěchů, tak pouhých představ o sobě (Čačka, 1997).

2.9.5 Emoční aspekt Já

V dynamice chování se významně uplatňuje sebeoceňování, tj. úroveň oceňování vlastních možností související s určitou mírou výkonu v té které kategorii situací, resp. v širším smyslu sebeoceňování vlastní osobnosti vůbec (např. někdo se považuje za dobrého sportovce, ale nikoliv za atraktivního muže). Sebeoceňování pak souvisí s představou určitých možností, což může být opět specifikováno (jako sportovec má větší šance uspět, ale menší vyhlídky na úspěch jako milenec) nebo v jistém rozsahu

zobecněno (žena, která si je vědoma svoji atraktivitu, může využít šancí, která má nejen jako sexuálně přitažlivá žena, ale i jako uchazečka o práci atd.) (Nakonečný, 1997).

Úroveň sebeoceny rozhoduje o obecném sebeocení v těch oblastech, které jedinec pokládá za nejdůležitější (pokládá se za dobrého sportovce, přisuzuje sportu velkou hodnotu a získává odtud obecné vysoké sebeocení i pro oblasti, ve kterých může vykazovat nedostatky, a které díky svým sportovním výkonům vnímá zkresleně). V oblasti, ve které např. sport, práci, umění oceňuje nejvýše, pak může hledat základní zdroje seberealizace (Nakonečný, 1997).

Obecné sebeocení má velký vliv na emocionální rovnováhu jedince a je jedním z nejdůležitějších činitelů sociálního fungování člověka (Reykowski). Čím vyšší je sebeocení, tím větší je i soulad mezi reálným a ideálním obrazem sebe sama, což poukazuje na spokojenost se sebou samým, resp. na vysokou úroveň sebeúcty (Nakonečný, 1997).

Dílní sebehodnocení jsou vztahována jen k určitým předmětným okruhům a některým jejím stránkám jako např. sebehodnocení profesní, studijní, mocenské, ekonomické, estetické aj. Tato osobní sebehodnocení jsou často proměnlivá, avšak dynamika jejich kolísání zpravidla nemění relativně ustálený celkový postoj k sobě (Čačka, 1997).

2.9.6 Konativní aspekt Já

V dynamice motivační struktury ega je nutné zahrnout i to, jak jedinec sám sebe subjektivně vnímá navenek, jak prezentuje a prožívá sám sebe, jak zná sám sebe, jak se hodnotí a jakým způsobem reálně naplňuje vlastní sebepojetí.

Motivační struktura ega zahrnuje výraznou tendenci k evalvací (určení, zhodnocení) a vyhýbá se devalvací (snížení hodnoty) vlastního Já, projevující se např. v konkrétních motivech – podat výkon, získat uznání, úctu, obdiv, kompetenci, autonomii, respekt, vyhnout se pokoření, projevům nedůvěry, pohrdání, neúspěchu, selhání atd. Já se angažuje zvláště tam, kde je dána příležitost k udržení jeho pozitivní hodnoty, popř. k jejímu zvýšení předpokládaným úspěchem, obdivem apod. (Čačka, 1997).

Vlastní sebeaktualizace, čili seberozvíjení (co chci umět), představuje instinktivní a žádoucí potřebu k rozvíjení a vzrůstu vlastního Já; neustálou snahu po sebezdokonalování, zvláště sebevzdělávání a sebekultivace, což je mnohdy spojeno i s bezděčnou snahou všestranně rozšiřovat a modifikovat dispozice vlastního Já směřující k optimálnějšímu ovládnutí prostředí a adekvátnější kontrole stále širších jevů, včetně uspokojování osobních potřeb, pohnutek (Čačka, 1997).

Při seberealizaci neboli sebeuplatňování (čím chci být), jedinec volí takový směr, kdy využije charakter dosažené úrovně osobního rozvoje formou reálného sebenaplňování v konkrétních podmínkách (Čačka, 1997).

Seberealizační úsilí nezbytně vyžaduje soulad způsobností a charakterových vlastností jedince usilujícího o uplatnění svých schopností, dosažené kvalifikace a celkové zralosti osobnosti, což vyžaduje záměrné, adekvátní a plánovité zvyšování vlastní kompetence pro plnění žádoucích požadavků, tedy vlastní sebeaktualizaci (Čačka, 1997).

2.9.7 Tělesné sebepojetí a identita

Identitu jedince chápeme jako prožívání toho, čím je jedinec jako individuum, či jako člen lidské společnosti. Identita se vyvíjí v kulturním a sociohistorickém kontextu. Utváření identity je aktivní proces a jeho výsledkem je sebeuvědomování jednotlivce na základě jeho hledání, rozhodování a vybírání si toho, čím jedinec ve světě je nebo bude jako osoba, nebo jako člen různých společenství (Fialová, 2001). Tělo je základem lidského bytí. Je považováno za prostředníka mezi duševní a fyzickou existencí člověka. Je prostředníkem mezi okolím a sebou samotným (Mrazek, 1991). Fenomenologii lidského těla představuje Heinemann (1990 In Fialová, 2001, 52) takto: „Pouze jediný člověk je schopen prožívat ne jenom jako někdo, kdo je identický se svým tělem, ale zároveň jako někdo, kdo s ním může volně nakládat“. Sociální význam těla může být odlišný v různých společnostech, třídách, epochách, generacích. Společenské normy a hodnoty utvářejí i vztah k tělu.

Tělo je výrazem společenské podstaty, která určuje zásady, podle nichž vnímáme fyzicky naše tělo a kontrolujeme, jak užíváme tělo jako výrazového prostředku, jak s tělem vycházíme, jak ho ovládáme, jak mu sloužíme, jak se k němu chováme a jak ho hodnotíme (Heinemann, 1990, 62).

Tělo je hlavním prostředkem k sebeexpresi a k interakci se světem a významně ovlivňuje naše sebedefinování. Způsob, jakým vnímáme tělo a pohyb a jakou pro nás mají důležitost, určuje naši fyzickou identitu. Protože sebepojetí a sebehodnocení je výsledkem styku s druhými lidmi a skutečné možnosti člověka jsou dány jeho organismem, může mezi nimi vznikat rozpor. Tím, že je subjekt přijímán druhými a přijímá i sám sebe, je možné pravé sebepoznání a fungování jedince (Fialová, 2001). Podle Haussera (Siebrasse, 1995) má identita komponenty kognitivní (sebepoznání), emocionální (sebehodnocení) a motivační (osobní kontrola), které jsou psychicky generalizovány do sebepojetí jako do pocitu vlastní ceny.

Tělo jako objekt sociálního a kulturního vývoje podléhá měnícím se normám a hodnotám, které ovlivňují naše sebepojetí. Podle Heinemanna (Siebrasse, 1995) má tělo jako sociální obraz tyto 4 podstaty:

- techniky těla, tj. způsoby, jak se tělo ve společnosti tradičně předvádí
- expresivní pohyb těla, tj. držení těla, gesta, mimika, které slouží jako symbolická forma vyjadřování (tělesná mluva)
- tělesný ethos, tj. představy o obrazu vlastního těla (ideály krásy, hranice studu a trapnosti...)
- kontrola potřeb

Podle Abrahama (1992) jsou ženy silněji determinovány tělem než muži a jsou se svým tělem více spojeny. Sociální uznání ženy závisí mnohem více na její tělesné stavbě, zevnějšku, atraktivitě. Mužům záleží více na výkonnosti těla, jeho síle, rychlosti, schopnostech, svou osobnost definují přes intelekt, zaměstnání, peníze, moc. Jejich vztah k tělu je více instrumentální. Tělesná atraktivita je důležitou částí sebevědomí, proto je důležité, aby člověk přijal sám sebe a považoval se také za akceptovatelného pro druhého. Vztah k tělu a chování zaměřené na tělo jsou ovlivněny např. společenskou vrstvou, pohlavím, věkem, životním stylem (Fialová, 2001).

2.9.8 Význam tělesného sebepojetí

Vzhled a funkčnost lidského organismu jsou elementárními činiteli tělesných a psychických stavů a projevů jedince ve sféře chování. Spokojenost, či nespokojenost se svým tělem je neoddelitelnou součástí sebepojetí, fyzický vzhled také určuje úctu člověka k sobě sama. Chování i individualita člověka se také při dorozumívání

rozpoznávají na základě jeho tělesného vzhledu. Tělesný vzhled také zahrnujeme do signálních znaků sociální percepce. Z těchto příčin je tělesné sebepojetí součástí interakce jedince v životě.

Současná společnost nás učí, že image jedince má velký význam. Cítit se atraktivní je důležité pro naše sebehodnocení. Někteří nás posuzují dokonce podle toho, jak vypadáme. Image může podporovat nebo bořit naše šance na úspěch. Vypadáme-li dobře, cítíme větší sebedůvěru. Pozitivní image v nás vyvolává sebeúctu a působí na naše výkony. V důsledku lepšího sebepojetí se cítíme jistěji při vystupování a následně se pravděpodobně dočkáme většího uznání, které podpoří naši sebeúctu. Negativní image (nevhodné oblékání, zanedbaný zevnějšek, špatná kondice, sebepodceňování, nedostatek suverenity při vystupování) může vést ke zhoršenému výkonu a v určitém stupni až paranoie (Fialová, 2001).

2.9.9 Sebepojetí a chování

Sebepojetí se opírá o vlastní zkušenost i o mínění druhých osob, je souhrnem toho, jak vidí jedinec sám sebe, jaký má na sebe názor. Sebepojetí podle Wylieho (1979) ovlivňuje chování jedince v mnoha směrech (Nakonečný, 1995):

- Jedinec vnímá a osvojuje si takové obsahy, které souhlasí nebo nesouhlasí s jeho sebepojetím.
- Jedinec s nepřiměřeným a nepravdivým sebepojetím musí stále počítat s možností, že bude konfrontován s neočekávanými reakcemi druhých lidí. Výsledkem toho je pak citlivost, zranitelnost, úzkost a obranné reakce.
- Hodnocení sociálního okolí jedincem závisí na vztahu tohoto okolí k jeho osobě. Úroveň sebevědomí jedince je dána poměrem obrazu jeho reálného a ideálního já, tj. toho, za koho se považuje, a toho, kým by chtěl být. Čím menší je rozdíl, tím je jeho sebevědomí větší.

2.9.10 Úlohy sebepojetí

Podle Fialové (2001) má sebepojetí dvě základní úlohy a funguje jako:

- Nástroj orientace v osobním životě sloužící k orientaci se ve vztazích společenských, citových a časových. Řídí naše očekávání i chování. Jednání člověka je odrazem toho, jak spolehlivý obraz o sobě má.

- Stabilizátor činnosti. Sebepojetí je inertní, má tendenci k jednotě a odpírání změn. Vjemy a představy vztažené k sobě jsou relativně stálé.

2.9.11 Vliv sluchového postižení na osobnost sluchově postižených lidí

Těžké sluchově postižení směřuje ke ztrátě důležitých podnětů, k jejich omezení či úplné absenci zvukových stimulů. Největším, z tohoto pramenícím problémem, je komunikační bariéra, při níž může vznikat porucha rozvoje schopnosti ovládat mluvenou řeč jak při porozumění, tak v aktivním mluveném projevu. Ke snižování dovedností k mluvené řeči pak dochází v případě později ohluchlých (Vágnerová, 1999).

Jako hranice přijatelná pro osvojení mluvené řeči se nachází v pásmu středně těžké nedoslýchavosti, což je ztráta 60 - 70dB (Krahulcová, 1996). Sekundární následky sluchového postižení závisí nejenom na stupni a závažnosti poruchy, ale také na době, kdy defekt vznikl. Základní faktorem je v tomto případě stupeň osvojení řeči, v tomto případě, zda sluchové postižení vzniklo před osvojením řeči nebo v době, kdy dítě mluví (dospělý člověk). Později ohluchlý člověk si uschovává schopnost užívat mluvenou řeč, i když s určitými obtížemi. Sluchově postižení má dopad zejména v oblasti komunikace, myšlení a socializace (Vágnerová, 1999).

3 Cíl práce a výzkumné otázky

Cílem práce je deskripce tělesného sebepojetí u studentů se sluchovým postižením na středních školách a komparace sebepojetí studentů se sluchovým postižením s intaktními studenty. Smyslem je poskytnout informace, které by přispěly k lepšímu pochopení problematiky postižení a které by bylo možno využít ke zkvalitňování života této skupiny lidí. Zároveň bych rád poskytl samotným postiženým materiál k zamyšlení, k sebereflexi a intaktní populaci nabídl základní náhled do problému. Domnívám se, že tato skutečnost se může projevat i v oblasti tělesného sebepojetí.

Výzkumné otázky:

1. Jak se liší sebepojetí středoškolských studentů se sluchovým postižením a sebepojetí intaktních studentů středních škol?
2. Ve kterých subdoménách tělesného sebepojetí existují rozdíly mezi studenty se SP a intaktními studenty?

4 Metodika

Byla použita dotazníková metoda, která byla provedena na dvou středních školách v České Republice.

4.1 Sledovaný soubor

Pro analýzu tělesného sebepojetí bylo využito dat od skupiny mužů i žen (35 studentů se sluchovým postižením (SP) sportovců a nesportovců, 40 intaktních studentů sportovců a nesportovců. Průměrný věk studentů se SP je 19,45 let, nejmladšímu je 17 let a nejstaršímu 21 let. Průměrný věk intaktních studentů je 16,75 let, nejmladšímu je 16 let a nejstaršímu 19 let. Průměrný věk studentek se SP je 18,22 let, nejmladší je 16 let a nejstarší 22 let. Průměrný věk intaktních studentek je 16,72 let, nejmladší je 14 a nejstarší 21 let.

4.2 Realizace dotazníkové šetření

Dotazníkové šetření jsem provedl na Střední pedagogické škole v Hradci Králové a gymnázium v Přerově. Dotazníky ze Střední školy pro sluchově postižené, v Přerově jsou od studentů bez sluchového postižení.

Šetření proběhlo na podzim od září do října v roce 2011.

Při příchodu do škol jsem seznámil nejprve ředitele školy, o jaké šetření jde. Poté jsem dostal svolení studenty seznámit s mým výzkumem, kdy jsem jim také rozdál dotazníky. Jelikož všichni studenti byli sluchově postižení, vyskytly se u některých malé problémy s pochopením otázek. Proto jsem při vyplňování dotazníků asistoval a pomáhal vysvětlit nejasnosti.

4.3 Dotazník PSPP

Hlavní metodou byl dotazník Physical Self- Perception Profil (PSPP) od Foxe a Corbina (1989). Dotazník tělesného sebepojetí - Physical Self-Perception Profile (PSPP) – (Fox & Corbin, 1989; Fox, 1990) je v současnosti jedním z nejpoužívanějších nástrojů na měření tělesného sebepojetí. Byl vyvinut na základě multidimenzionálního, hierarchického modelu sebepojetí a sebeúcty. Jeho hlavní předností je, že byl vytvořen na silném teoretickém základě a na základě kvalitativního výzkumu obsahu domény

(dotazování pomocí otázek s otevřeným koncem a kvalitativních rozhovorů týkajících se sebeúcty ve fyzické doméně).

Tento dotazník také plně odpovídá v současnosti uznávanému modelu zdravotně orientované zdatnosti. Podle něj je fyzická kondice složena z kardiorepirační zdatnosti, svalové síly, vytrvalosti, flexibility a složení těla. Autoři při konstrukci dotazníku vycházeli z metodologie Harterové (1985), která identifikuje hlavní domény nebo subdomény self pomocí dotazníku s otázkami s otevřeným koncem a interview a poté konstruuje krátké subškály pro nezávislé měření.

Při konstrukci dotazníku se pak vyhýbá položkám se vztahem ke specifické situaci a nechává tak subjektům určitou svobodu v definování obsahu každé složky vlastními termíny. Tímto způsobem, i když je doména nebo subdoména jasně definovaná obsahem položek, například "být fyzicky atraktivní," odpovědi odrážejí sebeuposouzení subjektu spíše v závislosti na tom, co cítí, že fyzická atraktivita je, než na tom, jak je definována výzkumníkem nebo s pomocí faktorové analýzy. Tato technika konstrukce profilu zvyšuje pravděpodobnost obsahové validity a umožňuje testování struktury sebepojetí, protože subškály reprezentují individuální pocity, hodnocení či názory subjektů.

Ve snaze o kompletnější postihnoutí percepce jsou v profilu obsaženy položky, které produkují odpovědi zaměřující se na proces (někteří lidé se, jak se zdá, učí sportovním dovednostem velmi pomalu), produkt – výsledek (někteří lidé jsou dobří ve většině sportů) a stupeň sebedůvěry (někteří lidé se cítí velmi jistí, když přijde na sport) v každé subdoméně.

Při konstrukci PSPP byly identifikovány 5 subdomén tělesného sebepojetí:

1. sportovní kompetence (SPORT) (percepce sportovních schopností, schopností učit se sportovním dovednostem a jistoty ve sportovním prostředí)
2. fyzická kondice (COND) (percepce úrovně fyzické kondice, vytrvalosti a zdatnosti, schopnosti vydržet cvičit a jistoty v posilovně a cvičebním prostředí obecně)
3. tělesná atraktivita (BODY) (vnímaná atraktivita postavy nebo tělesné stavby, schopnost udržet si atraktivní tělo a jistota týkající se vzhledu)
4. fyzická síla (STR) (vnímaná síla, vývoj svalstva a jistota v situacích vyžadujících sílu)
5. fyzická sebeúcta (PSW) (reprezentuje obecnou tělesnou sebeúctu, položky v ní obsažené se snaží vyvarovat odkazů na obsah jakékoliv subdomény, ale reflektují obecné pocity štěstí, satisfakce, hrdosti, respektu a jistoty v tělesném sebepojetí; tato subškála je vytvořena pro postižení „gestaltu“ tělesného sebepojetí podle těch

samých principů, jakými je zjišťována globální sebeúcta Rosenbergovou (1979), a konceptualizována Harterovou (1985) a Marshem a Shavelsonem (1985). Každá škála obsahuje 6 otázek skórujících 1 - 4, maximální počet bodů je 24.

4.4 Metody zpracování dat

Data byla zpracována na základě manuálu Physical Self- Perception Profil (Fox, Corbin, 1989), který přeložil Kudláček (2004). Pro porovnání obou skupin (studenti se sluchovým postižením a intaktní studenti) jsme použili techniku analýzy rozptylu T-Test. Výsledky byly zpracovány statistickým programem SPSS 10.0.

5 Výsledky

Tabulka 3 podává přehled dosažených výsledků dotazníkové šetření. V tabulce jsou prezentovány průměrné hodnoty sebepojetí v daných subdoménách, hodnoty testu T-Test a statistická významnost rozdílů mezi skupinami. Z tabulky je zřejmé, že mezi muži a ženy je významný rozdíl v doménách sportovní kompetence, kdežto u fyzické kondice není statisticky významný rozdíl.

Tabulka 3. Globální tabulka výsledků dotazníkového šetření srovnání pro muže a ženy.

	Skupina	Průměr	Std. Deviat.	T - test	Sig.
Sportovní kompetence	ženy	15,62	2,07	19,977	,048
	muži	15,03	1,50		
Fyzická kondice	ženy	14,88	2,11	,332	,740
	muži	14,77	1,70		
Tělesná atraktivita	ženy	15,57	2,44	1,026	,306
	muži	15,21	1,86		
Fyzická síla	ženy	15,01	2,35	-,151	,880
	muži	15,06	1,87		
Fyzická sebeúcta	ženy	14,18	2,20	-,073	,942
	muži	14,21	1,78		

Tabulka 4. Aritmetický průměr globální tabulky výsledků dotazníkového šetření pro muže

	Skupina	Průměr	Std. Deviat.	T - test	Sig.
Sportovní kompetence	Přerov	14,97	1,25	-,393	,696
	H.K.	15,11	1,75		
Fyzická kondice	Přerov	14,77	1,68	-,007	,994
	H.K.	14,77	1,74		
Tělesná atraktivita	Přerov	15,22	1,86	,071	,994
	H.K.	15,19	1,89		
Fyzická síla	Přerov	15,37	2,08	1,526	,131
	H.K.	14,72	1,57		
Fyzická sebeúcta	Přerov	14,17	1,92	-,182	,856
	H.K.	14,25	1,64		

Pozn: Přerov - Gymnázium Jana Blahoslava a Střední pedagogická škola; H.K. - Střední pedagogická škola pro sluchově postižené v Hradci Králové.

Z tabulky je zřejmé, že mezi studenty na normálních středních školách a na středních školách pro sluchově postižené není významný statistický rozdíl všech pěti subdoménách tělesného sebepojetí. Tyto výsledky nám znázorňují, že sluchové postižení nemá vliv na rozdílný postoj k tělesné aktivitě mezi intaktní a sluchově postiženou populací. Dále je to obrazně řečeno, že sluchově postižená populace se může ve sportovních soutěžích srovnávat a podávat vyrovnané výkony.

Tabulka 5. Globální tabulka výsledků dotazníkového šetření pro ženy

	Skupina	Průměr	Std. Deviat.	T - test	Sig.
Sportovní kompetence	Přerov	15,40	1,80	-1,013	-,485
	H.K.	15,88	2,33		
Fyzická kondice	Přerov	14,95	2,12	,304	,150
	H.K.	14,80	2,13		
Tělesná atraktivita	Přerov	15,30	2,45	-1,036	-,585
	H.K.	15,88	2,43		
Fyzická síla	Přerov	14,85	2,64	-,639	-,350
	H.K.	15,20	1,99		
Fyzická sebeúcta	Přerov	14,02	2,20	-,677	-,346
	H.K.	14,37	2,22		

Pozn: Přerov - Gymnázium Jana Blahoslava a Střední pedagogická škola; H.K. - Střední pedagogická škola pro sluchově postižené v Hradci Králové.

Výsledky uvedené v tabulce nám sdělují, že mezi skupinami nejsou statisticky významné rozdíly. Lepší hodnoty jsou dosahované u žen se sluchovým postižením než u intaktních žen a to v oblasti sportovní kompetenci, u fyzické kondice, fyzické síly, tělesné atraktivitě a fyzické sebeúctě. U fyzické kondice to je naopak. Důvodem takových to hodnot může být odlišný způsob přístupu postižených jedinců ke sportovní aktivitě související se zájmem sportovního společenství. Z obecného hlediska, když srovnáme kolik je příležitosti pro sluchově postižených jedinců se vydávat občas s dalšími lidmi stejného postižení je s intaktní populací nesrovnatelná, čili sluchově postižení nemají takovou možnost se vydávat a účastnit se např. společenských kulturních akcí.

Tabulka 6. Aritmetický průměr globální tabulky výsledků dotazníkového šetření pro muže

	Skupina	Průměr	Std. Deviat.	T - test	Sig.
Sportovní kompetence	Sportovec	14,94	1,63	-,539	,592
	Nesportovec	15,13	1,35		
Fyzická kondice	Sportovec	14,76	1,36	-,037	,971
	Nesportovec	14,78	2,01		
Tělesná atraktivita	Sportovec	15,07	1,45	-,639	,525
	Nesportovec	15,32	2,22		
Fyzická síla	Sportovec	14,82	1,90	-1,172	,245
	Nesportovec	15,32	1,84		
Fyzická sebeúcta	Sportovec	14,25	1,68	,229	,820
	Nesportovec	14,16	1,90		

V Tabulce 6, podle aritmetického průměru jsou subdomény sportovního sebepojetí mezi sportovci a nesportovci bez statisticky významných rozdílů. Hodnoty výsledků jsou pro nás zvláštní z hlediska charakteru přístupu ke sportu, jak pravidelně sportujícího, tak nesportujícího jedince. Může to být dáno tím, že každý jedinec má dosti odlišné měřítko k hodnocení přístupu aktivitě, čili pro někoho 1-2 krát týdně věnovat se pohybové aktivitě je dost a pro někoho to může znamenat s pocitem nedostatečného věnování tělesné aktivitě. V současné době je přístup ke sportovní aktivitě méně aktivní oproti dřívější době, kdy nebyly počítače internet, resp. nebylo více možnosti zájmu jako v současné době. Řada lidí nemá vytvořený návyk ke sportování a 1-2 krát týdně může být pro něho hodně velké zatížení než u sportovce z pohledu sebepojetí.

Tabulka 7. Aritmetický průměr globální tabulky výsledků dotazníkového šetření pro ženy

	Skupina	Průměr	Std. Deviat.	T - test	Sig.
Sportovní kompetence	Sportovec	15,46	1,94	-,695	,490
	Nesportovec	15,80	2,24		
Fyzická kondice	Sportovec	14,48	1,63	-,1819	,073
	Nesportovec	15,37	2,49		
Tělesná atraktivita	Sportovec	15,15	2,41	-1,492	,140
	Nesportovec	16,00	2,46		
Fyzická síla	Sportovec	14,84	1,89	-,745	,458
	Nesportovec	15,25	2,80		
Fyzická sebeúcta	Sportovec	13,71	1,57	-2,030	,046
	Nesportovec	14,74	2,68		

V této tabulce č.7 se vyskytuje významný statistický rozdíl pouze u fyzické sebeúcty. U ostatních subdoménách jsou hodnoty dle aritmetického průměru bez výrazných rozdílů a daly by se charakterizovat podobně jako u tabulky č.6, kde určujícím faktorem bude vlastní měřítko jedince, či vlastní posouzení přístupu k tělesné aktivitě. U významného statického rozdílu bude zřejmé, že nesportující ženy nemají představu pravidelného sportování resp. přístupu k tělesné aktivitě anebo, je možný, že tyto ženy se mohou považovat za nesportující přesto, že se věnují pravidelně tělesné zátěži. Z logického pohledu by sportující ženy měly dosahovat lepších výsledků, ale nemusí vždy tomu tak může být.

Tabulka 8. Výsledky dotazníkového šetření v doménách tělesného sebepečetí

	Skupina	Průměr	Std. Deviat.	T - test	Sig.
Q1	Přerov	2,32	,938	-3,149	,002
	H.K.	2,84	1,090		
Q2	Přerov	2,56	,939	-,951	,343
	H.K.	2,70	,884		
Q3	Přerov	2,45	,912	-,196	,845
	H.K.	2,47	,892		
Q4	Přerov	2,42	,823	-,093	,936
	H.K.	2,43	,691		
Q5	Přerov	2,35	,982	1,991	,048
	H.K.	2,05	,808		
Q6	Přerov	2,86	,838	3,261	,001
	H.K.	2,40	,871		
Q7	Přerov	2,25	1,119	1,032	,304
	H.K.	2,07	1,004		
Q8	Přerov	2,62	,959	,517	,606
	H.K.	2,54	,824		
Q9	Přerov	2,43	,939	-,786	,433
	H.K.	2,54	,789		
Q10	Přerov	2,46	,992	-2,242	,026
	H.K.	2,80	,855		

Pozn: Přerov - Gymnázium Jana Blahoslava a Střední pedagogická škola; H.K. - Střední pedagogická škola pro sluchově postižené v Hradci Králové.

Tabulka 8 pokračování

	Skupina	Průměr	Std. Deviat.	T - test	Sig.
Q11	Přerov	2,41	1,002	-3,399	,001
	H.K.	2,95	,962		
Q12	Přerov	2,47	,954	-,324	,746
	H.K.	2,52	,771		
Q13	Přerov	2,53	,967	-2,331	,021
	H.K.	2,91	1,024		
Q14	Přerov	2,61	,999	1,405	,162
	H.K.	2,40	,747		
Q15	Přerov	2,51	,885	-2,360	,020
	H.K.	2,84	,839		
Q16	Přerov	2,58	,895	1,247	,214
	H.K.	2,39	1,006		
Q17	Přerov	2,67	,882	-,732	,465
	H.K.	2,78	1,027		
Q18	Přerov	2,70	,946	,169	,866
	H.K.	2,67	,770		
Q19	Přerov	2,50	,746	-,628	,531
	H.K.	2,57	,768		
Q20	Přerov	2,25	,849	-,026	,979
	H.K.	2,25	2,253		

Pozn: Přerov - Gymnázium Jana Blahoslava a Střední pedagogická škola; H.K. - Střední pedagogická škola pro sluchově postižené v Hradci Králové.

Tabulka 8 pokračování

	Skupina	Průměr	Std. Deviat.	T - test	Sig.
Q21	Přerov	2,43	,937	,534	,594
	H.K.	2,58	,908		
Q22	Přerov	2,43	,869	1,740	,084
	H.K.	2,19	,821		
Q23	Přerov	2,31	,908	-1,627	,106
	H.K.	2,54	,874		
Q24	Přerov	2,76	,903	,808	,420
	H.K.	2,64	,874		
Q25	Přerov	2,15	,764	-,613	,541
	H.K.	2,22	,740		
Q26	Přerov	2,41	1,027	,204	,839
	H.K.	2,38	,900		
Q27	Přerov	2,46	,825	-,345	,731
	H.K.	2,50	,753		
Q28	Přerov	2,63	,830	2,042	,043
	H.K.	2,36	,797		
Q29	Přerov	2,37	,769	,312	,755
	H.K.	2,33	,674		
Q30	Přerov	2,37	,919	1,1817	,071
	H.K.	2,12	,735		

Pozn: Přerov - Gymnázium Jana Blahoslava a Střední pedagogická škola; H.K. - Střední pedagogická škola pro sluchově postižené v Hradci Králové.

Tabulka 8 znázorňuje výsledky dotazníkového šetření v jednotlivých doménách tělesného sebepojetí jak u studentů se sluchovým postižením v Hradci Králové a studentů na středních školách v Přerově. Tabulka je rozčleněna podle třiceti otázek (Q1- Q30) v dotazníku na oblasti sportovní kompetence, fyzické kondice, tělesné atraktivity, fyzické síly a fyzické sebeúcty. Dotazník umožňuje zjistit vnitřní stav jedince, prožívání, vnímání sebe sama ve vztahu k pohybové aktivitě. Je zajímavé, že, např. u otázky č.1 je lepší průměr u intaktních projevem pocitu, že nejsou dostatečně dobří. Kdežto u otázky 22, kde lepší průměr je u sluchově postižených, která znázorňuje, že jsou schopní si dostatečně věřit v pravidelnosti tělesného cvičení a udržení fyzické aktivity. Podobná charakteristika se týká otázky 21, která vystihuje rychlost učení nových pohybových dovedností, kde sluchově postižená populace vykazuje lepšího průměru než intaktní populaci, což je pro náš velmi zajímavé. Všeobecně většina neslyšících jedinců mají ve srovnání s intaktní populací horší adaptaci na nové pohybové dovednosti z důvodů sluchové vady, respektive horší schopnost vnímání a zpracování nových podnětů. Tyto projevy sluchové vady nemusí znamenat překážkou, protože díky houževnatosti sluchově postiženého jedince může ve finále vykazovat lepší výsledky pohybových projevů a tím i celkové fyzické zdatnosti z hlediska dlouhodobého procesu a tím získání pozitivního návyku k tělesné aktivitě. Přesto celkové výsledky dotazníkového šetření v doménách tělesného sebepojetí byly výsledky lepší u zdravých studentů z Přerova než u studentů se sluchovým postižením.

6 Závěr

V práci bylo poukázáno na prošetření a deskripce tělesného sebepojetí u studentů se sluchovým postižením na středních školách.

Dotazníkové šetření ukázalo, že u všech pěti subdomén sportovní kompetence, tělesné atraktivity a fyzické sebeúctě mezi intaktní a sluchově postiženou populaci není významný statistický rozdíl. Zajímavé hodnoty výsledků byly u subdomény fyzické sebeúcty, kde lepších hodnot dosahovala nesportující populace ve srovnání se sportující populací.

Dále v této práci byly popsány sluchové vady, tělesné sebepojetí a jeho význam, socializace sluchově postižených a uvedeny základní a střední školy pro sluchově postižené. Zmapoval jsem práva vztahující se k osobám sluchově postiženým a byla popsána legislativa týkající se osob se sluchovým postižením. Cíle práce se podařilo splnit. Výsledky práce mají orientační hodnotu. Tento stav je dán omezenou velikostí výzkumných vzorků.

Myslím si, že jsem poskytl samotným postižením materiál k zamyšlení, k sebereflexi a intaktní populaci nabídl základní vhled do problému. Domnívám se, že tato skutečnost se může projevat i v oblasti tělesného sebepojetí.

7 Souhrn

Tato práce zkoumá tělesné sebepojetí u osob se sluchovým postižením na středních školách. Cílem bylo prošetřit, jak se tato skutečnost projevuje v tělesném sebepojetí u studentů se sluchovým postižením a intaktních studentů. Dále zkoumá, jakým způsobem se fyzická aktivita či pasivita promítá do této oblasti. Šetření ukázalo, že studenti se sluchovým postižením dosahují v průměru vyššího skóre v doménách sportovní kompetence a fyzické kondice než u intaktních studentů. V doménách tělesná atraktivita, fyzická síla a fyzická sebeúcta nejsou rozdíly mezi oběma skupinami signifikantní. Neprokázano se, že sportovní činnosti výrazně ovlivňují celkové tělesné sebepojetí. Tyto výsledky jsou však limitovány tím, že výzkum byl realizován v poměrně malých a nepříliš reprezentativních vzorcích, takže hodnota šetření je orientační. Smyslem práce bylo, aby zjištěné údaje pomohly k lepšímu osvětlení problematiky sluchového postižení a mohly se na jejich základě vytvářet takové podmínky pro tyto lidi, aby byla možná jejich komplexní a bezproblémová integrace do společnosti.

8 Summary

My work deals with physical self-concept of people with deaf disability on high school. The aim is to investigate how this handicap influences the self-concept of the students with deaf disability and intact students. It also deals with the problem of relationship between physical activity and passivity in this sphere. My investigation led to conclusion that students with deaf disability are more powerful in sport activities than intact students. In domains physical activities, physical power and physical self-respect are no differences between these groups. There is no connection direct connection with sport activities and global physical self-respect. On the other side it is necessary mention that the investigation was realised with limited number of respondents so that the results are relative. The sense of work is to provide the data to enlighten the problems of deaf disability students and to create suitable conditions for fluent integration in society.

Referenční seznam

- Abraham, A. (1992). *Frauen Korper Krankheit Kunst*. Oldenburg: Bibliothecs- und Informationssystem der Universitat Oldenburg.
- Belšan, P., & kol. (1980). *Tělesná výchova pro 5. až 8. ročník základní škol*. Praha: SPN.
- Blahušová, E. (1995). *Wellness: zdravé cvičení pro pohodu*. Praha: Olympia
- Blatný, M. (2001). *Sebepojetí v osobnostním kontextu*. Brno: Masarykova univerzita Brno.
- Čačka, O. (1997). *Psychologie vrstev duševního dění osobnosti a jejich autodiagnostika*. Brno: Doplněk.
- Čačka, O. (2002). *Psychologie vrstev duševního dění osobnosti a jejich autodiagnostika*. Brno: Doplněk.
- Dylevský, I. (2000). *Somatopatologie - Učebnice pro zdravotnické školy a bakalářském studium*. Olomouc: Epava.
- Edelsberger, L. (Ed.). (2000). *Defektologický slovník*. Jinočany: Nakladatelství H&H.
- Fialová, L. (2001). *Body image jako součást sebepojetí člověka*. Praha: Univerzita Karlova.
- Fox, K. R. & Corbin, C. B. (1989). The physical self- perception profile. *Journal of Sport and Exercise Psychology*, 11, 408-430.
- Fox, K. R. (1990). *The Physical Self. Perception Profile Manual*. PRH Monograph: Northen Illinois University.
- Harterová, S. (1985). *Manual for the self perception profile for children*. Denver: University of Denver.
- Herdová, S. (2004). Vyšetřování sluchu u dětí. *Pediatric pro praxi*, 2004/4, [cit. 18. července 2005].
- Heinemann, K. (1990). *Einführung in die Soziologie des Sports 3*. Schondorf: HofmannVerlag.
- Hodaň, B. (1997). *Úvod do teorie tělesné kultury*. Olomouc: Univerzita Palackého.
- Hložek, Z. (1995). *Základy audiologie*. Olomouc: Univerzita Palackého.
- Hroboň, M., Jedlička, I., & Hořejší, J. (1998). *Nedoslychavost*. Praha: Makropulos.
- Choutková, B. (1984). *Vybrané kapitoly ze školní atletiky. (Sportovní příprava mládeže)*. Praha: SPN.

- Hrubý, J. (1997). *Velký ilustrovaný průvodce neslyšících a nedoslýchavost po jejich vlastním osudu I*. Praha: Septima.
- Hrubý, J. (1998). *Velký ilustrovaný průvodce neslyšících a nedoslýchavost po jejich vlastním osudu II*. Praha: Septima.
- Choutková, B. (1984), *Vybrané kapitoly ze školní atletiky. (Sportovní příprava mládež)*. Praha: SPN.
- Ješina, J., Kudláček, M. a kol. (2011), *Aplikovaná tělesná výchova*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci.
- Marsh, H.W. & Shavelson, R.J. (1985). Self-concept: Its multifaceted, hierarchical structure. *Educational Psychologist*, 20, 107-125.
- Michlová, Z. (2007), *Sebepojetí*. Retrived 21.3. 2008 from the World Wide Web: <http://www.rvp.cz/clanek/1259>
- Mrazek, J. (1984). Selbstkonzept und Körperkonzept. *Schweizerische Zeitung für Psychologie*, 43, 1-23.
- Mrazek, J. (1986). Wunschobjekt Körper. *Psychologie heute*, 86, 62-68.
- Mrazek, J. (1991). Einstellugen zum eigenen Körper-Grundlagen und Befunde. In J. Bielefeld (Ed.), *Körpererfahrung*, 2, Gottingen.
- Nákonečný, M. (1995). *Lexikon psychologie*. Praha: Vodnář
- Nákonečný, M. (1997). *Psychologie osobnosti*. Praha: Akademie
- Novák, A. (1994). *Foniatrie a pedaudiologie I*. Poruchy komunikační procesu způsobené sluchovými vadami. Praha: vlastním nákladem.
- Novosad, J., Frömel, K., & Lehnert, M. (1998). *Základy sportovního tréninku*. Olomouc: Univerzita Palackého.
- Kábele, F. (1972). *Tělesné a pohybové zvláštnosti mládeže s poruchami sluchu*. Praha: Univerzita Karlova.
- Kudláček, M., Šafář, M. & Šiška, E. (2004). *Překlad a standardizace dotazníku PSPP [Výzkumná zpráva grantu FTK UP č. 51801501]*. Olomouc: Univerzita Palackého, Fakulta tělesné kultury.
- Krachulcová - Žatková, B. (1996). *Komplexní komunikační systémy těžce sluchově postižených*. Praha: Karolinum.
- Krejčířová, O., Chvátalová, P. & kol. (2002). *Kapitoly ze speciální pedagogiky*. Praha: Eteria.
- Lejska, M. (1994). *Základy praktické audiologie a audiometrie*. Brno: Institut pro další vzdělávání pracovníků ve zdravotnictví.

- Lejska, M. (2003). *Poruchy verbální komunikace a foniatrie*. Brno: Paido
- Siebrasse, C. (1995). *Korperkonzept und Esstorungen bei Tanzerinnen*. Eine empirische Studie. Diplomarbeit, Deutsche Sporthochschule Koln.
- Souralová, E. (2005). *Surdopedie I*. Olomouc: UP.
- Sovák, M. (1981). *Logopedie (učebnice)*. Praha: SPN.
- Sýkora, F. (1989). *Základy tělovýchovného procesu*. Bratislava.
- Šlápák, I. & Floriánová, P. (1999). *Kapitoly z otorhinolaryngologie a foniatrie*. Brno: Paido.
- Tomešová, E. (2003). *Physical Self- Perception Profile – Měření percepce a sebeúcty ve fyzické doméně (Závěrečná zpráva projektu Grantové agentury Univerzity Karlovy)*. Praha: Univerzita Karlova, Fakulta tělesné výchovy a sportu.
- Panská, A. (2007). *Osobní komunikace*, 15.10. 2007. Olomouc: UP
- Pipeková, J. (1998). *Kapitoly ze speciální pedagogiky*. Brno: Paido
- Pipeková, J. (2006). *Kapitoly ze speciální pedagogiky*. Brno: Paido
- Potměšil, M. (2003). *Čtení k surdopedie*. Olomouc: UP.
- Pulda, O. (1992). *Surdopedie*. Olomouc: UP.
- Rosenberg, M. (1979). *Conceiving the self*. New York: Basic Books.
- Vágnerová, M. (1999). *Psychopatologie pro pomáhající profese*. Praha: Portál.
- Vágnerová, M. (2002). *Úvod do psychologie*. Praha: Karolinum.
- Vágnerová, M. (2004). *Psychopatologie pro pomáhající profese*. Praha: Portál.
- Vilímová, V. (2002). *Didaktika tělesné výchovy*. Brno: Paido.

Příloha č. 1 Dotazník Physical Self- Perception Profil

ŠKÁLA FYZICKÉ SEBEPERCEPCE – PSPP/CZ

JAKÝ(Á) JSEM?

V dotazníku naleznete tvrzení, kterými se lidé mohou popsat. Protože se od sebe lidé velmi odlišují, v dotazníku nejsou správné či špatné odpovědi.

Nejprve se rozhodněte, které ze dvou tvrzení Vás nejlépe charakterizuje.

Potom se rozhodněte, nakolik Vás dané tvrzení charakterizuje, a označte **JEDNO** z polí „to jsem já“ **nebo** „tak trochu jako já“

	to jsem já	tak trochu jako já		Příklad		tak troch u jako já	to jsem já
	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Někteří lidé jsou velmi soutěživí	ALE	jiní tolik soutěživí nejsou	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
PAMATUJTE, že označit můžete pouze JEDNO pole							
1.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Někteří lidé mají pocit, že nejsou příliš dobří ve sportu	ALE	jiní mají pocit, že jsou opravdu dobří téměř v každém sportu.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
2.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Někteří lidé si příliš nevěří, pokud jde o vlastní fyzickou kondici	ALE	jiní věří, že si dokážou udržet dobrou fyzickou kondici.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
3.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Někteří lidé mají pocit, že ve srovnání s většinou ostatních mají atraktivnější postavu	ALE	jiní mají pocit, že ve srovnání s ostatními není jejich postava tak atraktivní.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
4.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Někteří lidé mají pocit, že jsou fyzicky silnější než většina osob stejného pohlaví	ALE	jiní mají pocit, že mají méně fyzické síly než většina osob stejného pohlaví.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
5.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Někteří lidé jsou velmi hrdí na to, jací jsou a co zvládají fyzicky	ALE	jiní nejsou příliš hrdí na to, jací jsou a co zvládají fyzicky.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
6.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Někteří lidé mají pocit, že se svými sportovními schopnostmi patří mezi nejlepší	ALE	jiní mají pocit, že se svými sportovními schopnostmi patří mezi nejlepší nepatří.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

7.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Někteří lidé považují za samozřejmé, že pravidelně sportují	ALE	jiným se pravidelně sportovat nedaří.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
8.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Někteří lidé se domnívají, že si těžko udržují atraktivní postavu	ALE	jiní se domnívají, že nemají problém s udržením atraktivní postavy.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
9.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Někteří lidé mají pocit, že mají větší sílu než většina osob stejného pohlaví	ALE	jiní mají pocit, že nejsou tak silní jako většina osob stejného pohlaví.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
10.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Někteří lidé nejsou někdy příliš spokojeni s tím, jací jsou a co zvládají fyzicky	ALE	jiní jsou vždy spokojeni s tím, jací jsou a co zvládají fyzicky.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
11.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Někteří lidé si příliš nevěří, když mají sportovat (s druhými)	ALE	jiní patří k těm, kteří si při sportování (s druhými) velmi věří.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
12.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Někteří lidé nejsou dostatečně fyzicky zdatní a vytrvalí	ALE	jiní dosahují vždy vysoké úrovně zdatnosti a vytrvalosti.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
13.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Někteří lidé se stydí za svou postavu, když jsou méně oblečení	ALE	jiní se za svou postavu nestydí, když jsou méně oblečení.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
14.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Někteří lidé jsou mezi prvními, kteří se chtějí projevit v situacích vyžadujících sílu	ALE	jiní patří mezi poslední, kteří se projevují v situacích vyžadujících sílu.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
15.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Někteří lidé si příliš nevěří ve vztahu ke svým tělesným vlastnostem	ALE	jiní si ve vztahu ke svým tělesným vlastnostem věří dostatečně.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
16.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Někteří lidé mají pocit, že jsou při sportování vždy mezi nejlepšími	ALE	jiní mají pocit, že při sportování mezi nejlepší nepatří.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
17.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Někteří lidé se většinou necítí jistě v prostředí, kde se cvičí a posiluje	ALE	jiní se cítí lehce a plní sebedůvěry vždy, když jde o cvičení a zlepšování kondice.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
18.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Někteří lidé mají pocit, že jsou často obdivováni pro svou atraktivní postavu	ALE	jiní mají pocit, že je jejich postava málokdy obdivována.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

19.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Někteří lidé si příliš nevěří, pokud jde o fyzickou sílu	ALE	jiní jsou přesvědčeni, že mají velkou sílu.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
20.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Někteří lidé mají vždy velmi pozitivní pocity ve vztahu ke svým tělesným vlastnostem	ALE	jiní se občas ve vztahu ke svým tělesným vlastnostem cítí nepříjemně.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
21.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Někteří lidé jsou někdy pomalejší než ostatní, když se učí novým sportovním dovednostem	ALE	jiní patří mezi ty, kteří se sportovním dovednostem učí nejrychleji.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
22.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Někteří lidé si velice věří, pokud jde o schopnost zvládnout pravidelné tělesné cvičení a udržení fyzické kondice	ALE	jiní si ve vztahu ke schopnosti zvládnout pravidelné cvičení příliš nevěří.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
23.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Někteří lidé mají pocit, že ve srovnání s ostatními nevypadá jejich postava nejlépe	ALE	jiní mají pocit, že ve srovnání s ostatními vypadá jejich postava vždy skvěle.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
24.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Někteří lidé mají pocit, že jsou ve srovnání s většinou ostatních velmi silní a mají dobře rozvinuté svaly	ALE	jiní mají pocit, že ve srovnání s ostatními nejsou tak silní a jejich svaly nejsou dobře rozvinuty.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
25.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Někteří lidé si přejí, aby jejich tělesná stránka byla více uznávána	ALE	tělesná stránka jiných lidí je vždy uznávána.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
26.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Dostanou-li někteří lidé šanci, aby si zaspotovali, tak se zapojí vždy mezi prvními	ALE	jiní se drží zpátky a nejsou obvykle mezi těmi, kdo se do sportování zapojí jako první.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
27.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Někteří lidé mají pocit, že ve srovnání s většinou ostatních vždy dosáhnou vysoké úrovně tělesné zdatnosti	ALE	jiní mají pocit, že ve srovnání s ostatními není jejich tělesná zdatnost vysoká.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
28.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Někteří lidé si velice věří, pokud jde o jejich vzhled	ALE	jiní mají ve vztahu ke svému vzhledu nízkou sebedůvěru.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
29.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Někteří lidé mají pocit, že ve srovnání s většinou ostatních nejsou dost silní	ALE	jiní mají pocit, že patří mezi nejsilnější.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
30.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Někteří lidé jsou velmi spokojeni s tím, jací jsou po fyzické stránce	ALE	jiní jsou někdy poněkud nespokojeni s tím, jací jsou po fyzické stránce.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

	to jsem já	tak trochu jako já			tak trochu jako já	to jsem já
NA KOLIK JSOU PRO VÁS DŮLEŽITÉ NÁSLEDUJÍCÍ OBLASTI?						
1.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Někteří lidé mají pocit, že je pro ně velmi důležité, aby byli dobří ve sportu	ALE	jiní mají pocit, že pro ně není velmi důležité, aby byli dobří ve sportu.	<input type="checkbox"/>
2.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Někteří lidé mají pocit, že pro ně není příliš důležité udržovat si vysokou úroveň tělesné zdatnosti	ALE	jiní mají pocit, že je pro ně velmi důležité udržovat si vysokou úroveň tělesné zdatnosti.	<input type="checkbox"/>
3.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Někteří lidé jsou přesvědčeni, že je pro ně velmi důležité, aby měli atraktivní postavu	ALE	jiní jsou přesvědčeni, že pro ně není tak důležité, aby měli atraktivní postavu.	<input type="checkbox"/>
4.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Někteří lidé jsou přesvědčeni, že pro ně není tak důležité, aby byli fyzicky silní	ALE	jiní jsou přesvědčeni, že je pro ně extrémně důležité, aby byli fyzicky silní.	<input type="checkbox"/>
5.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Někteří lidé mají pocit, že pro ně není tak důležité, aby měli dobré sportovní schopnosti a dovednosti	ALE	jiní mají pocit, že je pro ně opravdu důležité, aby měli vysokou úroveň sportovních schopností.	<input type="checkbox"/>
6.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Někteří lidé mají pocit, že je pro ně velmi důležité, aby pravidelně sportovali	ALE	jiní mají pocit, že pro ně není tak důležité, aby pravidelně sportovali.	<input type="checkbox"/>
7.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Někteří lidé mají pocit, že pro ně není tak důležité věnovat mnoho času a energii udržování atraktivní postavy	ALE	jiní si myslí, že je pro ně velmi důležité věnovat čas a energii udržování atraktivní postavy.	<input type="checkbox"/>
8.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Někteří lidé mají pocit, že je pro ně velmi důležité, aby měli dobře vyvinuté/vypracované svaly	ALE	jiní mají pocit, že pro ně není tak důležité, aby měli dobře vyvinuté/vypracované svaly.	<input type="checkbox"/>

Prosím vyplňte následující údaje: pohlaví: _____ věk: _____ váha: _____ výška: _____

Uveďte prosím jakým pohybovým aktivitám se věnujete v současné době:

Aktivita 1: _____ Počet hodin týdně: ____ ; Aktivita 2: _____ Počet hodin
týdně: ____

Aktivita 3: _____ Počet hodin týdně: ____ ; Aktivita 4: _____ Počet hodin
týdně: ____

Uveďte prosím jakým sportům jste se věnovali v minulosti:

Sport 1: _____ od: ____ let do: ____ let rekreačně / výkonnostně / vrcholově (označte)

Sport 2: _____ od: ____ let do: ____ let rekreačně / výkonnostně / vrcholově (označte)