A „fogyatékosság” beépítése az edzőképzésbe és fejlesztésbe: Iránymutatás a befogadó és képességnövelő edzői gyakorlathoz az Európai Unióban és azon túl

Szellemi termék 3

vezette

Co-funded by the Erasmus+ Programme of the European Union

Dr. Tabo Huntley (Liverpool John Moores Egyetem), Chris Cushion professzor (Loughborough Egyetem és ICCE), Dr. Robert Townsend (Waikato Egyetem és ICCE), Dr. Jacqueline Martins Patatas (Vrije Egyetem és ICCE), Dr. Charlotte Williams (ParaCoach és a Central Lancaster Egyetem) és Dr. Diane Culver (Ottawai Egyetem és ICCE).

 Copyright © 2021 by ParaCoach

Felelősséget kizáró nyilatkozat

Az Európai Bizottság e kiadvány elkészítéséhez nyújtott támogatása nem jelenti tartalmának jóváhagyását, ami kizárólag a szerzők véleményét tükrözi, és a Bizottság nem tehető felelőssé a benne foglalt információk bármilyen felhasználásáért.

D1 for feedback not circulation

KÖSZÖNETNYILVÁNÍTÁS

A szerzők és a ParaCoach társaság szeretne köszönetet mondani az alábbi személyeknek és szervezeteknek a hozzájárulásukért, visszajelzéseikért és kritikáikért, amelyek hozzájárultak e keretdokumentum végleges változatának kialakításához.

D1 for feedback not circulation

TARTALOMJEGYZÉK

Felelősséget kizáró nyilatkozat **2**
Köszönetnyilvánítás **3**
Tartalomjegyzék **4**
1.0 A ParaCoach projekt **5**
1.1 Projekt partnerek **5**
2.0 Bevezető **6**
3.0 A fogyatékosság értelmezése és az edzőképzésre gyakorolt hatásai **9**
3.1 Egészségügyi modell **9**
3.2 Szociális modell **10**
3.3 Az edzők ismereteinek keretrendszere: Szociális relációs modell (SRM) **12**
3.4 Összefoglaló
4.0 A befogadás és képességnövelés értelmezése **14**
4.1 Befogadás és a parasport összetettsége **14**
4.1.1 Külön ellátás **15**
4.1.2 Integrált ellátás **15**
4.1.3 Fordított integráció **15**
4.2 Képességnövelés **16**
4.3 Életvezetési készségek fejlesztése és átadása **17**
4.3.1 Az életvezetési készségek fejlesztésének gyakorlati alkalmazása és átadása **19**
4.4 Összefoglaló **20**
5.0 Az edzői és sportolói tanulás értelmezése **21**
5.1 A tanulás természete **21**
5.2 Paraedzői tevékenység, mint szociális tanulás **22**
5.2.1 Kontextuális szempontok **23**
5.3 A reflexivitás szükségessége **25**
5.4 Összefoglaló **26**
6.0 Sportolófejlesztés a parasportban **27**
6.1 A tehetség jellemzői **30**
6.2 Fejlődési szakaszok **31**
6.3 Összefoglaló **34**
7.0 ParaCoach edzőképzési irányelvek **36**
7.1 Tanulási eredmények **36**
7.2 Javasolt ParaCoach tantárgyi területek feltérképezése az edző tanulási szükségleteinek megfelelően **38**
8.0 Irodalomjegyzék **48**

D1 for feedback not circulation

1.0 A PARACOACH PROJEKT

A fogyatékossággal élőknek joguk van a sportban és a testmozgásban való részvételhez és a kiemelkedő teljesítményhez. A minőségi sportolási lehetőségek biztosításáért felelős edzők többsége azonban felkészületlen és gyakran képzetlen ebben az egyedi környezetben. Ami ennél is rosszabb, hogy a fogyatékossággal kapcsolatos társadalmi megbélyegzés és félelem megakadályozhat néhány edzőt abban, hogy parasportra szakosodott pozíciót vállaljon, vagy fogyatékossággal élő sportolókat vonjon be a standard sportolási lehetőségekbe. Ezért az Erasmus Plus által finanszírozott és a Liverpool John Moores Egyetem által vezetett ParaCoach projekt célja az edzők tanulásának, mobilitásának és foglalkoztathatóságának javítása a parasportban az Európai Unió területén. A ParaCoach részt vesz az EU szociális programjában, ami biztosítja, hogy a fogyatékossággal élők hozzáférjenek a magas színvonalú, befogadó és képességnövelő sportolási lehetőségekhez, amelyeket megfelelően képzett edzők vezetnek.

A ParaCoach projekt egyik eredménye az "Iránymutatás a befogadó és képességnövelő edzői gyakorlathoz az Európai Unióban" című dokumentum kidolgozása. Ezek a ParaCoach iránymutatások heurisztikus és nem szabályozási jellegű referenciapontnak tekinthetők az európai uniós edzői oktatás fejlesztéséhez. Ezenkívül a ParaCoach iránymutatások a ParaCoach ingyenesen elérhető Masszív nyílt online tanfolyam (Massive Open Online Course - MOOC) és a Tanulmányi útmutatók (a projekt 4. és 5. eredménye) kidolgozásához is felhasználásra kerülnek. A cél az iránymutatások kidolgozása és a megoldásközpontú eredmény közötti kapcsolat bemutatása, amelynek célja az edzők tanulásának és fejlődésének támogatása az EU teljes területén.

1.1 Projekt partnerek

Sport és Testmozgástudományi Iskola

Edzői Kiválóság Nemzetközi Tanácsa

Holland Olimpiai Bizottság
Holland Sportszövetség

Magyar Paralimpiai Bizottság

Európai Paraimpiai Bizottság

Sportintézet, Lengyelország

2.0 BEVEZETŐ

A paraedzői tevékenység összetett: olyan szociális gyakorlat, amelyet a fogyatékossággal kapcsolatos szélesebb körű kulturális normák és értékek befolyásolnak. Az edzők kulcsfontosságú szerepet játszanak a fogyatékossággal élők sportprogramjainak megvalósításában, mivel hozzáférési pontokat biztosítanak, befogadó alapelveket és gyakorlatot valósítanak meg, és magas színvonalú élmények nyújtásáért vállalnak felelősséget. Az edzők képzése alapvető fontosságú a fogyatékossággal élők sportellátásának fenntartásához és minőségének javításához. Ezért e jelentés célja az, hogy felvázolja a parasportban az edzői folyamatot és gyakorlatot elősegítő oktatás, képzés és fejlesztési támogatás minőségének javítására vonatkozó szempontokat.

A fogyatékos sport megértésének jelentősége történetének gyökereiben rejlik, és elsősorban arra vonatkozik, hogy a társadalom miként érzékeli és értékeli a fogyatékosságot, a fogyatékossággal élő sportolókat és a társadalmi befogadással kapcsolatos gyakorlatokat (Bush, Silk, Porter & Howe, 2013; Fitzgerald, 2012; Peers, 2012; Purdue, 2013; Silva & Howe, 2012). A fogyatékosok sportja rendkívül változatos és összetett sportterület, ami a rehabilitáció, a részvétel és a teljesítmény/élsport széles skáláját foglalja magában. A fogyatékosok sportja és a parasport fogalmak mögött rejlő lehetőségek különleges kihívást jelentenek az edzők, az az edzőfejlesztők és az edzőképzés számára. Ezt tovább bonyolítja a fogyatékkal élők befogadásának szükségességét megfogalmazó számos nemzetközi szabály. Például mind az EU (Az európai fogyatékosságügyi stratégia 2010-2020), mind az ENSZ (2006-os ENSZ-egyezmény a fogyatékossággal élő személyek jogairól) alapelvei a fogyatékossággal élők számára a szociális élet minden területéhez való teljes körű hozzáférést szorgalmazzák, a sportot is beleértve. Továbbá felismerve, hogy a fogyatékossággal élők gyakran marginalizálódnak és kirekesztődnek a sportból, a nemzetközi sportszervezetek, mint a Nemzetközi Paralimpiai Bizottság (IPC) és a Nemzetközi Speciális Olimpia (SOI) által közvetített értékek is a befogadó sportolásra hivatkoznak. Az IPC például a befogadás úttörőjeként arra törekszik, hogy "megkérdőjelezze a sztereotípiákat, átalakítsa a gondolkodásmódot és lebontsa a fogyatékkal élőkkel szembeni társadalmi akadályokat és megkülönböztetést" (IPC, 2020). Hasonlóképpen a Nemzetközi Speciális Olimpia által közvetített értékek is utalnak arra, hogy a sportolók "örömöt, önbizalmat és kiteljesedést találjanak a sportpályákon és az életben egyaránt. Arra is ösztönzik az embereket a közösségükben és mindenhol másutt, hogy az emberi tehetség és lehetőségek szélesebb körének nyissák ki szívüket" (SOI, 2020).

Miközben az IPC és a SOI elképzelései és értékei dicséretesek, vitathatatlan, hogy az edzők és az edzői tevékenység fontos közvetítői ezen értékek átadásának annak érdekében, hogy a sportolók minőségi, befogadó és képességnövelő sportélményben részesüljenek. E magasztos eszmék ellenére azonban továbbra is megmaradt a fogyatékos-ellenes értékrend a sportban, a társadalomban (pl. Pullen, Jackson, Silk & Scullion, 2018), és az edzői tevékenységben (pl. Townsend, Smith & Cushion, 2015; Townsend, Huntley, Cushion & Fitzgerald, 2018).

A fogyatékos-ellenesség olyan értékek és hiedelmek rendszere, amely leértékeli a fogyatékossággal élők testét, előnyben részesítve a norma szerinti, ép testtel rendelkező standardot. A sportban a fogyatékos-ellenesség a fogyatékosok kirekesztéséhez és marginalizálásához, illetve a fogyatékosságot figyelmen kívül hagyó vagy leértékelő nyelvezethez és gyakorlatok népszerűsítéséhez vezethet. Ezért alapvető fontosságú, hogy a fogyatékossággal élők számára a különböző környezetben vagy területeken (pl. tömegsport, fejlesztés és teljesítménysport területén) a magas színvonalú sportolási lehetőségek biztosításáért felelős képviseletek biztosítsák, hogy az edzőként foglalkoztatottak megfelelő képzési és fejlődési lehetőségekhez jussanak.

Bár az edzői tevékenység és az edzők fontos szerepet játszanak a parasportban, nem csak a kutatások hiányoznak ezen a területen, hanem az edzőképzés és edzőtámogatás is (Huntley, Whitehead, Cronin, Williams, Ryrie & Townsend, 2019). Továbbá a formális edzőképzésre irányuló kutatások továbbra is kritikusak a hagyományos, intézményesített tantervekre támaszkodással kapcsolatban, mivel szerintük nem relevánsak, és gyakran nem hatnak az edzői fejlődésre (Paquette & Trudel, 2018; Piggott, 2015). Ennek eredményeképpen az edzőképzés hatása a legjobb esetben is felszínes marad, mivel az edzői értékek, ismeretek és gyakorlatok még mindig túlnyomórészt tapasztalati, informális, nem pedig hivatalos forrásokból származnak (Trudel, Milistetd és Culver, 2020). Hasonlóképpen az edzőképzéssel kapcsolatos kutatások eredményei a parasport kontextusában is egybecsengenek a tágabb értelemben vett edzőképzési szakirodalom eredményeivel. A paraedzéssel kapcsolatos kutatások bemutatták annak akaratlan következményeit, ha a "fogyatékosság" hiányzik az edzőképzés tanterveiből (pl. Townsend et al., 2017; Townsend et al., 2018; McMaster et al., 2012). Gyakran előfordul, hogy az edzőknek próba-szerencse útján, és a "mi működik" (Cushion, 2013) anekdotákkal kapcsolatos önreferenciákkal kell elsajátítaniuk mesterségüket, amelyek figyelmen kívül hagyják a fogyatékossággal kapcsolatos fogalmakat (Townsend et al., 2015; Townsend et al., 2018). Ez azt eredményezheti, hogy az edzők vonakodnak a fogyatékossággal élő sportolókkal való foglalkozástól, alacsony szintű önbizalomról, tudatosságról vagy tudásról adnak tanúbizonyságot a fogyatékossággal élők bevonása kapcsán (Huntley et al., 2019; Townsend et al., 2017). Más szóval: „félnek az ismeretlentől” (Wareham, Burkett, Innes & Lovell, 2017). Továbbá a bevált paraedzők lehetséges, hogy olyan értékekre és gyakorlatokra támaszkodnak, amelyeket az "épek" sportjában szerzett tapasztalatok alapján sajátítottak el, és amelyeket aztán kritikátlanul a fogyatékossággal élő résztvevőkre is átültetnek (Cushion, Huntley & Townsend, 2020; Huntley, 2020). Ennek eredménye korlátozhatja a sportolók tanulását és választási lehetőségeit az edzési folyamaton belül. Következésképpen a fogyatékossággal élő sportolók ahelyett, hogy befogadást és képességnövelést érzékelnének, a társadalmi és kulturális normák által már befolyásolt, hátrányos gyakorlatokat tapasztalnak (Cushion, 2011; 2013). Ez némileg magyarázatot adhat arra, hogy a fogyatékossággal élők miért vesznek részt kisebb valószínűséggel sportban és testmozgásban, mint fogyatékossággal nem élő társaik (Evans, Shirazipour, Allan, Zanhour, Sweet, Ginis, & Latimer-Cheung, 2018; Ecorys, 2018).

Következésképpen az edzők progresszív pedagógiai megközelítésekkel kapcsolatos oktatására, képzésére és fejlesztésére van szükség ahhoz, hogy a fogyatékossággal élők sportban és testmozgásban szerzett tapasztalatai megváltozzanak. Ezért ennek a dokumentumnak kettős célja van. Először is a jelentés felvázolja a fogyatékossággal kapcsolatos ismeretek beillesztésének keretrendszerét az edzőképzés és edzőfejlesztés valamennyi aspektusába. Másodszor példát szolgáltat azokhoz a témákhoz, amelyek hozzájárulhatnak a befogadó és képességnövelő edzői ellátás fejlesztéséhez. A továbblépéshez azonban meg kell vizsgálnunk, hogyan értelmezik a fogyatékosságot a társadalomban és a sportban, és ez milyen hatással van az edzésre és az edzőképzésre.

3.0 A FOGYATÉKOSSÁG ÉRTELMEZÉSE ÉS AZ EDZŐKÉPZÉSRE GYAKOROLT HATÁSAI

A "fogyatékosság" kifejezés vitatott fogalom, amelynek társadalmi, pszichológiai, biológiai, történelmi és politikai dimenziói vannak. A gyakorló szakemberek számára fontos, hogy tisztában legyenek a fogyatékosság társadalmi értelmezésével, és ezen értelmezések megragadása általában a fogyatékosság modellezésével történik. Ezek a modellek tisztázzák az olyan fogalmakat, mint a befogadás és képességnövelés, és használatuk egyértelmű következményekkel jár az edzőképzésre (coach education - CE) nézve.

3.1 Egészségügyi modell

A fogyatékosság értelmezése hagyományosan az egészségügyi modell terminológiáján keresztül történik (Barnes, 1999). Az egészségügyi modell szemlélete a fogyatékosság forrásaként az "egészségkárosodást" helyezi előtérbe. Ez a szemlélet normalizálja azokat a szokásokat, ahogyan a fogyatékossággal élőket kizárják a mindennapi tevékenységekből, és fenntartja azt a hiedelemrendszert, mely szerint az ép testtel rendelkezés a norma. Ennek elnevezése általánosan a fogyatékos-ellenesség. Következésképpen a fogyatékossági tapasztalatok az egyén korlátozottságával kapcsolatos "problémából" erednek. Az orvosi és pszichológiai rehabilitációra épülő egészségügyi modell a konkrét egészségkárosodásokhoz kapcsolódó szaknyelvet és szakértelmet helyezi előtérbe. Ennek következtében az egészségügyi modell szemléleten alapuló edzőképzés és fejlesztés *kategorikus* megközelítés alkalmazásával írható le (vö. Brownell, Sindelar, Kiely & Danielson, 2010; Townsend et al., 2021). A *kategorikus* megközelítések gyakran az „elzárt" workshopok alapján ismerhetők fel, vagy a jelenlegi CE-ellátás keretében "bólintanak rá". Ezek a megközelítések az egészségkárosodást, valamint annak etiológiai megértését, osztályozását és a különbségek „kezelési" stratégiáit helyezik előtérbe (Townsend, Huntley, Cushion & Culver, 2021). Így a *kategorikus* megközelítésen alapuló CE-ellátás azt jelenti, hogy ha az edzők „fogyatékosságnak" vannak kitéve, akkor képesek speciális, egészségkárosodás-specifikus intervenciós stratégiákat kidolgozni (Townsend et al., 2017), a hangsúlyt az edzői környezetről a fogyatékossággal élő egyénre helyezve át. Miközben az edzők technikai tudásának és önhatékonyságának fejlődését serkenti egyes feltételek tudatosságának növelése és a "legjobb gyakorlatok" repertoárjának bővülése, a CE kizárólag *kategorikus* megközelítésre alapozásának számos korlátja van. Ezek a következők:

- A fogyatékosságot leküzdendő problémaként pozicionálja, és ezzel elmozdítja a hangsúlyt a befogadásról.
- Az edzők rutint szereznek és magabiztosan edzik a speciális fogyatékossággal élő sportolókat, miközben másokat kizárnak.

- Az olyan irányzat, amely a "legjobb gyakorlat" szerinti modelleket vagy az összes fogyatékosságot kezelni tudó ismeretek eszköztárát alkalmazza, statikus, ezáltal homogén.
- A tanulásnak leegyszerűsített megközelítései, melyek hipotetikus gyakorlati „forgatókönyveket” alkalmaznak, és melyek gyakran nem tükrözik a különbségek realitását.
- „Próba-szerencse” vagy „kísérletezés” útján történő edzői tevékenység, ami negatív következményekkel járhat az edzők tanulására és a sportolók tapasztalataira nézve.
- Az egyes fogyatékosságokkal kapcsolatos sztereotípiák állandósulása.

Ezeknek a korlátoknak a leküzdése összetett és alapos megfontolást igényel. Ennek ellenére egyértelműen szükség van arra, hogy az edzőket olyan ismeretekkel és pedagógiai stratégiákkal lássák el, amelyekkel több minőségi sportolási lehetőséget teremthetnek a különböző szükségletekkel rendelkező fogyatékos sportolók számára. Itt a CE és a fejlesztési rendszerek korlátaira tekintettel az „egészségkárosodás-specifikus" tudás központi elemként való integrálása felé mozdulás némileg elősegítheti, hogy az edzők a pedagógiai tudás komplex alkalmazására összpontosíthassanak gyakorlataik differenciálása érdekében (Townsend et al., 2021). Egy ilyen megközelítés kiegyensúlyozásához szükség van arra, hogy az edzői környezetre és az edzők tudására és készségeire egyaránt nagy hangsúlyt fektessünk.

3.2 Szociális modell

Az egészségügyi modell szerinti megközelítéssel ellentétben a fogyatékosság szociális modellje elmozdítja a hangsúlyt az egyéni egészségkárosodásról, és ezáltal a fogyatékosságot az elnyomás olyan szociálisan létrejövő formájaként pozicionálja, amely korlátozza a fogyatékossággal élő embereket (Finkelstein, 2001). A szociális modell egyszerűen a társadalomban az embereket gátló akadályok lebontására helyezi a hangsúlyt (Oliver, 1996; Barnes & Mercer, 1996), olyan kérdésekre összpontosítva, mint az akadálymentesség és a közlekedés, a diszkrimináció, a tudatosság és a láthatóság, valamint a fogyatékossághoz kapcsolódó jogok. A szociális modell feltevéseinek edzésben történő alkalmazásakor a hangsúly az adaptált, befogadó és fogyatékosság-specifikus sportprogramok hozzáférhetőségének és elérhetőségének javítására, az információk egyértelmű terjesztésére, valamint a befogadó tevékenységek és gyakorlatok kialakítására helyeződik. Mindezeket elsősorban az edzők ismereteinek, gyakorlatának és készségeinek bővítésével lehet elérni (DePauw & Gavron, 1991). A testnevelői tanárképzésből (physical education teacher training - PETE) kölcsönözve a *befogadási* megközelítés olyan képzési struktúrát biztosít, amely a szociális modellel egybecseng (DePauw & Goc Karp, 1994).

Az edzőfejlesztésben lévő *befogadási* modellek gyakran „kiegészítő”, a befogadást tanító workshopok formájában valósulnak meg (Townsend et al., 2021). Ezeket a jellemzően epizodikus workshopokat fogyatékossággal foglalkozó jótékonysági szervezetek, szaktanácsadók vagy sportszervezetek szervezik, és arra ösztönzik az edzőket, hogy adaptálják a meglévő gyakorlati struktúrákba (Cushion et al., 2020; Townsend *et al.* 2017) a befogadás

kereteivel és az azokra való reflektálással [1]. Ezt gyakran hipotetikus forgatókönyvek, gyakorlati problémaalapú megközelítések és egymás közötti, ún. peer-to-peer edzések segítségével valósul meg. (Townsend et al., 2021). Ezek a megközelítések azonban hajlamosak az edzői gyakorlatot keretbe foglaló instrumentalizmust elősegíteni, ami figyelmen kívül hagyja a paraedzés helyhez kötött valóságát. Ahogy Slee (2010) a tanárképzéssel összefüggésben érvelt:

> „A pedagógusok befogadó oktatásra való felkészítése nem érhető el a pedagógusképzésbe illesztett speciális képzéssel" (14. o.).

Más szóval, a kutatók gyakran megkérdőjelezik, hogy ezek a befogadói workshopok milyen mértékben befolyásolják a magas színvonalú sportolási lehetőségek ellátásáért felelős egyének gyakorlatát. Ily módon ezeknek a megközelítéseknek a korlátai a következők:

- A fogyatékossággal élők bevonása a sportba inkább csak kiegészítő elem, mintsem a CE alapvető jellemzője.
- Korlátozott időtartamú ahhoz, hogy az edzői gyakorlatban érdemi változásokat lehessen elérni.
- A hipotetikus forgatókönyvek gyakran nem tükrözik az edzői gyakorlat jellegét.
- Az edzői gyakorlat továbbra is instrumentális jellegű lehet, és ezért inkább alkalmazkodik a fogyatékossággal élőkhöz, semmint bevonja őket.
- Az implicit egészségügyi modelldiskurzusok még mindig magától értetődőek lehetnek ezekben a képzésekben.

A szintén a pedagógusképzésből átvett *infúziós* megközelítés (DePauw & Goc Karp, 1994; Rizzo, Broadhead & Kowalski, 1997; Coates, 2012) alternatívát kínál a befogadási megközelítésekkel szemben, amelynek keretében a fogyatékossággal kapcsolatos tartalmak, témák és kérdések beépülnek a pedagógusképzés tanterveibe (Townsend et al., 2021). A szakemberek például nagyra értékelik a hiteles és gondosan strukturált, gyakorlati pedagógiai alkalmazások használatát (Coates, 2012; Morley, Ablett, Noble & Cowden, 2020; Walton & Rusznyak, 2020). Egy ilyen megközelítés elfogadása az edzőképzésben lehetővé tenné az edzők számára, hogy pedagógiai koncepciókat és stratégiákat alkalmazzanak, valamint azt, hogy tapasztalataikból kiindulva elméleteket alkossanak (Townsend et al, 2021). Az ilyen tapasztalatok különösen értékesnek bizonyultak a tanárok ismereteinek és önbizalmának növelése szempontjából (Vickerman, 2007). Valójában, tekintettel a tapasztalatban rejlő erőteljes szocializációs potenciálra, a gyakorlati edzői lehetőségeket kihasználó szakmai fejlődési lehetőségek megfontolandó megközelítésnek tűnnek a paraedző képzésben. Itt a fogyatékossággal kapcsolatos ismeretekkel rendelkező, tapasztalt és kritikusan szemlélődő edzőpedagógusok elősegíthetik a reflektív gyakorlat és a tanulás megkönnyítése érdekében a releváns elméleti perspektívák bemutatását (vö.Walton & Rusznyak, 2020).

[1] Ilyen keretrendszerek például a Tevékenység-befogadási modell (Activity Inclusion Model - AIM); a Tér, feladat, felszerelés, emberek (STEP) és a Tanítási/oktatási stílus, szabályok és előírások, környezet, felszerelés (TREE).

Az edzők strukturált gyakorlati tapasztalatait támogatva azonban az edzőoktatókat arra kell ösztönözni, hogy kritikusan gondolkodjanak az egymás közötti (peer-to-peer), forgatókönyv-alapú gyakorlati edzői tevékenységek alkalmazásáról (Townsend et al., 2017). Ez részben azért van, mert nehéz lemásolni a fogyatékossággal élő sportolók edzéskörülményeit, ami a sztereotípiák újratermelésének veszélyével jár, másrészt pedig azon aggodalom miatt, hogy az ilyen típusú pedagógiai törekvések nem konfrontálódnak az egészségügyi modellel és a fogyatékos-ellenes értékrenddel és felfogással, amelyeket az effajta pedagógiai törekvések létrehozhatnak (lásd Townsend *et al.*,2017; Francia, 1992). Mindazonáltal a kritikai elméletalkotás és a reflektív munka fontossága mellett az in situ edzőfejlesztés hatással lehet a berögzült diskurzusok lebontásának gyakorlatára és a fogyatékossággal kapcsolatos hiedelemrendszerek vizsgálatára. Az edzői tanulás ilyesfajta szemlélete a fogyatékosságot az egyénről elmozdítja, és az edzői gyakorlat fogyatékossági vonatkozásaira összpontosít.

- A fogyatékosság szociális modellje alapján az infúziós megközelítés javasolt a paraedzői képzés modelljeként.
- Az infúziós megközelítések a fogyatékossággal kapcsolatos témákat, kérdéseket és tartalmi ismereteket beleszövik az általános oktatási struktúrákba.
- Kulcsfontosságú szempont: Az edzőképzőknek és fejlesztőknek képzést kell kapniuk, és még inkább tisztában kell lenniük a fogyatékosság szociális felépítésével.

3.3 Az edzői ismeretek keretrendszere: Szociális relációs modell (Social relational model - SRM)

Az infúziós megközelítés - ami a fogyatékosság szociális modelljén alapul - hasznos struktúrát biztosít a paraedző-képzés újragondolásához. A beépítendő tartalmi ismeretek fejlesztése szempontjából a szociális relációs modell (SRM) keretet ad a CE-tantervek kidolgozásához. A szociális modell alapjaira építve az SRM relációsnak tekinti a „fogyatékosságot", mint ami rendelkezik belsőleges és külsődleges hatásokkal egyaránt, ahogy az egyén különböző társadalmi és fizikai kontextusokban navigál (vö. Thomas, 1999, 2004, 2007). A fogyatékosság, mint összetett szociális viszonyrendszer megragadása és ennek a CE szempontjából való jelentősége négy, egymással összefüggő fogalommal magyarázható. Első, az egészség*károsodási hatások*, a fizikai (pl. gerincvelő-sérülés, látáskárosodás vagy értelmi fogyatékosság) és társadalmi mechanizmusokból (pl. hozzáférhetetlenség vagy megbélyegzés) eredő funkciócsökkenésre utal. Másodsorban a fogyatékosság *társadalmi-relációs felépítése* magában foglalja az edzésbe ágyazott társadalmi gyakorlatokat, normákat és viselkedési formákat. Ez azért fontos szempont, mert figyelembe veszi, hogy a „fogyatékos-ellenes" normák és az egészségügyi modelldiskurzusok hogyan terjednek el implicit módon az intézményi (pl. edzőképzés), és személyes (pl. edzők) gyakorlatokban (vö. Townsend et al., 2018).

Például ezek a „fogyatékos-ellenes" diskurzusok és pedagógiai gyakorlatok kizárhatják a különböző testtípusokat és képességeket, korlátozhatják a lehetőségeket és túlbecsülhetik a sportolók teljesítőképességét (Townsend et al., 2018). A harmadik fogalom a *fizikai és strukturális akadályokra* vonatkozik, mint amilyen például a támogató szolgáltatásokból való kizárás (pl. edzés vagy látássérült sportolók esetében a futóvezetők), nem akadálymentesített létesítmények, az egyenlőtlen finanszírozás vagy a speciális felszerelések hiánya. Fontos, hogy a fizikai és strukturális akadályok az edzők fogyatékossággal szembeni hozzáállásának és meggyőződéseinek „standard hatásaként" tekintendők (Allan, Evans, Latimer-Cheung & Côté, 2020), és mint ilyenek, szorosan kapcsolódnak egymáshoz. Végül az SRM egy *pszichés-érzelmi állapotot* is figyelembe vesz, felismerve azt a negatív hatást, amit az elfojtás különböző formái gyakorolhatnak a sportolók érzelmeire és értékítéletére. Ez az elmélet bemutatja a negatív interakcióknak való ismételt kitettség hatását a fogyatékossággal élők sportban való részvételének korlátozásában (Allan et al., 2020), ezáltal hangsúlyozza a fogyatékossággal kapcsolatos attitűdök szakmai oktatás és fejlesztés révén történő átalakításának fontosságát.

Az SRM CE tantervekbe való integrálásának célja rávilágítani "a fogyatékossággal élők tevékenységének társadalmi korlátozására és pszichés-érzelmi jólétük társadalmilag előidézett aláásására" (Thomas, 2007, 73. o.). Ehhez azonban az edzőoktatóknak és az edzőknek reflexív készségeket kellene kifejleszteniük annak érdekében, hogy megkérdőjelezzék a magától értetődőnek tekintett normákat és gyakorlatokat (Huntley, 2020). Ezért mérlegelni kell:

- Hogyan fejleszthető legjobban a reflexivitás; az a képesség, hogy megvizsgáljuk, hogyan alakítja a kultúra és a társadalom a fogyatékossággal kapcsolatos normatív értékeket, hiedelmeket és gyakorlatokat.
- A sportolókkal való együttműködést annak érdekében, hogy megértsük a befogadó és erősítő gyakorlatokról alkotott nézeteiket, és azt, hogy ez hogyan segítheti a CE-t.
- Az edzők feltételezései vagy a tudás hiánya a probléma - nem a sportoló.
- A sportoló szükségleteinek megértéséhez és kielégítéséhez többféle, integrált ismeretforrásra kell támaszkodni.
- Meg kell ismerni, hogy az egészségkárosodás hatásai hogyan teszik szükségessé az edzők számára a tervezés, a kommunikáció és a kivitelezés adaptálást.

3.4 Összefoglaló

Ez a szakasz áttekintette a fogyatékosság létező modelljeit és azok hatásait a paraedző-képzés kialakítására vonatkozóan. A fogyatékossági modellekkel való foglalkozás olyan közös nyelvet biztosít, amely alapján a paraedzés az EU-ban széles körben vizsgálható, és amely mélyrehatóan bemutatja azokat a kontextuális mechanizmusokat, amelyek hatással vannak a paraedzésben foglalkoztatottak oktatására, fejlesztésére és mobilitására.

4.0 A BEFOGADÁS ÉS A KÉPESSÉGNÖVELÉS ÉRTELMEZÉSE

A parasportban a befogadó és képességnövelő gyakorlatokra vonatkozó CE-irányelvek kidolgozásának egyik kihívása az, hogy gyakran nem egyértelmű a fogalmak meghatározása és alkalmazása. Például a befogadással kapcsolatban a testnevelésre vonatkozó kutatások folyamatosan azt mutatják, hogy a tanárok integráló gyakorlatokat alkalmaznak a befogadás égisze alatt (Maher, 2018). Vagyis a fogyatékossággal élő tanulók alkalmazkodásának kialakítása a domináns kultúrához, és egy berögzült ellátás a fogyatékossággal nem élő lakosság érdekében (Fitzgerald, 2017). Vélhetően ugyanez igaz lehet a fogyatékossággal élő sportolók sportolási és edzői ellátásának többségére is (Townsend et al., 2018). Holott a befogadás a fogyatékosságot akadályozó gátak és kirekesztő gyakorlatok megszüntetését, valamint a kultúra átalakítását jelenti annak érdekében, hogy a fogyatékossággal élő sportolók élvezetes és tartalmas élményekben részesülhessenek (Fitzgerald, 2017; Maher, 2018). Míg a befogadásnak ezen nézete összhangban van a szociális modellel, a valóságban a sokféle "egészségkárosodási hatással" rendelkező ember támogatását rontja a sportellátás berendezkedése.

4.1 Befogadás és a parasport összetettsége

A fogyatékossággal élők számára lehetőségeket biztosítani kívánó parasport differenciáltsága kihívást jelent a befogadás elméletének megalkotása szempontjából. Ez különösen igaz abban az esetben, ha a befogadás általános alapelve a fogyatékossággal élők integrálása a többségi sportkörnyezetbe. Úgy tűnik, hogy ez a befogadási nézet nem felel meg a komplex parasport-struktúra valóságának. Bár a parasport irányítása és struktúrája számos különböző tényezőtől függ, és nemzetközi szinten eltérő lehet, a helyzete abban közös, hogy a hatáskör jelentős mértékben megoszlik a kormányzat és számos, a fogyatékossággal élők számára nyújtott szolgáltatások bővítéséért felelős "nonprofit" szervezet között. Úgy tűnik például, hogy rengeteg képviselet felel a standard sportok és ezek fogyatékosoknak szóló változataiért (pl. sportirányító testületek), a fogyatékosok sportjáért (pl. IBSA Goalball, Boccia England), a fogyatékossággal élők részvételéért (pl. Cerebral Palsy Sport, WheelPower) és a fogyatékossággal élők helyi multisport klubjaiért (pl. Malmo Disability Club). Ezért, amikor a fogyatékossággal élők sportba való bevonásának fogalmát vizsgáljuk, két átfogó álláspont tűnik elfogadottnak: a fogyatékossággal élők és a fogyatékossággal nem élők *integrációja* a főbb sportágakban (pl. atlétika és úszás) és a *külön* sportolási lehetőségekben való részvétel (pl. csörgőlabda, kerekesszékes rögbi, erőhoki) (Black & Stevenson, 2011). Mindazonáltal a fordított integráció, azaz amikor fogyatékossággal nem élő emberek fogyatékossággal élőkkel együtt vesznek részt fogyatékossággal élők sportágaiban (pl. kerekesszékes kosárlabda), további megfontolásokra ad lehetőséget az edzők és sportszervezetek számára (Black & Stevenson, 2011; Fitzgerald & Long, 2017). Azonban ezek a megközelítések sem nélkülözik a kihívásokat (vö. Fitzgerald & Long, 2017):

4.1.1 Külön ellátás

- Egyes fogyatékossággal élők nem vallják magukat egészségkárosultnak, és ezért elzárkózhatnak a fogyatékosság-specifikus sportolási lehetőségektől.
- Más fogyatékossággal élők azért részesítik előnyben a külön ellátást, mert lehetőséget nyújt arra, hogy azonosuljanak és kapcsolatot teremtsenek másokkal, akik hasonló tapasztalatokkal rendelkeznek.
- A sportolási kínálat attól függ, hogy a fogyatékossággal élők csoportjai el tudnak-e jutni egy olyan földrajzi helyszínre, ahol az edző tartózkodik.
- Néhány edző nem szeretné, hogy fogyatékos sportolók edzőjének tekintsék, míg mások esetleg vágynak arra, hogy szakértelemre tegyenek szert ezen a területen.
- Egyes standard képviseletek az edzői ellátást és oktatást a fogyatékossággal foglalkozó, speciális szakértelemmel rendelkező csoportokra és jótékonysági szervezetekre bízhatják.
- A fogyatékosság-specifikus sportolási lehetőségek még inkább elősegíthetnek szeparatista ideológiákat.

4.1.2 Integrált ellátás

- Lehetőséget biztosít a fogyatékossággal kapcsolatos tudatosság növelésére az ép egyének körében.
- Az épekkel együtt edzés és versenyzés javíthat az alacsony önbecsülésen, az önbizalomhiányon és a másság érzésén.
- Az ép társak a frusztráció jeleit mutatják, amikor a fogyatékossággal élők nem képesek elvárt szinten végrehajtani a tevékenységeket, és ezzel erősítik a másság érzését.
- Az edzők általánosan alkalmazzák edzési módszerüket minden sportolóra anélkül, hogy differenciálnák az egyéni szükségleteket, ami viszont kizárja a fogyatékossággal élő sportolók szükségleteit.
- Jellemzően a több funkcióval bíró embereket szolgálja ki, miközben marginalizálja a közepesen vagy súlyosan sérült csoportokat.

4.1.3 Fordított integráció

- Probléma lehet, hogy az épek eluralják a fogyatékossággal élőknek szánt sportágakat.

Ezért a CE-irányelvek figyelembevételével a cél nem az, hogy bármelyik megközelítést egyetemes eszmeként támogassuk. Inkább az a szándék, hogy rávilágítsunk a komplexitásra és kihívásokra, amelyek abból adódnak, hogy megpróbáljuk a sportolók ebben a környezetben szerezhető minőségi élményeit az edzők hatékony képzésével és oktatásával támogatni. Ezenkívül az ebben a részben felvetett kérdések segíthetnek az olvasóknak abban, hogy reflektív módon foglalkozzanak azzal, hogy a CE milyen módon biztosítja leghatékonyabban a sport kontextuális követelményeinek való megfelelést.

4.2 Képességnövelés

Tekintettel a befogadás funkcionális összetettségére, a képességnövelés hozzáadása konkrétabb koncepcionális iránymutatást nyújthat a ParaCoach CE iránymutatásainak kialakításához. Ez túlmutat a szakirodalomban gyakran említett "sportolóközpontú edzés", "sportolói felelősségvállalás" vagy "a sportolót kell edzeni, nem a fogyatékosságot" idealista nézetein (Cushion et al., 2020; Townsend et al., 2018). A paraedzés kutatásában például a képességnövelést olyan edzői megközelítések igazolására használják, amelyek a fogyatékosságtól való elhatárolódást hangsúlyozzák, nem pedig a fogyatékosság elfogadását (Cushion et al., 2020; Huntley, 2020; Townsend et al., 2018). Holott a fogyatékossággal élők sportolásának kutatásában használt képességnövelés magában foglalja a képesség megszerzését vagy birtoklását a sportban a megnövekedett választási lehetőségek, a hozzáférhetőség és a kompetencia révén (Cushion et al., 2020; Townsend et al., 2018). Itt követve Purdue és Howe (2012) alkalmazását, a képességnövelés definíciója az, hogy "az emberek átveszik az életük feletti ellenőrzést és uralmat a társadalmi és politikai környezet kontextusában" (Wallerstein, 1992, 198. o.). E meghatározás fényében a CE-nek és az edzőknek minden tőlük telhetőt meg kell tenniük annak érdekében, hogy a sportolók "irányítsák és uralják" döntéseiket, hogy a lehető legteljesebb mértékben részt vegyenek a sport bármely (azaz külön, integrált vagy fordítottan integrált) kifejeződésében vagy területén (azaz az élsportban vagy tömegsportban), miközben szilárd lehetőségeket biztosítanak a kompetencia, az önbecsülés és az önhatékonyság fejlesztésére (Martin, 2010). A képességnövelésnek ez az értelmezése túllép a fogyatékosság szociális modelljén, ami szerint a részvétel egyszerűen egy normatív sportkultúrához való hozzáférést tükröz. A feltételezés szerint ezzel eltűnik a fogyatékosság. A kutatások valóban elkezdték problémaként kezelni a fogyatékossággal élő sportolók "befogadásának" gyakorlatát az élsportban, főként azért, mert bizonyítékok utalnak arra, hogy a fogyatékossággal élő sportolók nem mindenhol tapasztalják meg a képességnövelés gyakorlatát (lásd például Allan et Al., 2019; Huntley, 2020; Culver & Werthner , 2018; Powis, 2018; Townsend et al., 2018). Például, ha nincs megkérdőjelezve a népszerű "a sportolót kell edzeni, nem a fogyatékosságot" felfogás - miközben felszínesen igazodik a szociális modellhez - azt hangsúlyozza, hogy a sportolónak "az ajtóban kell hagynia a fogyatékosságát" annak érdekében, hogy megfeleljen egy fogyatékos-ellenes társadalmi normának (Townsend et al.,2018; Huntley, 2020). Ezáltal a "sportoló" címke igazolja az edzés normatív megközelítéseit, amelyeket az edzők kérdés nélkül alkalmazhatnak, így a sportolóknak "be kell illeszkedniük" a már létező, "ép" normákon alapuló környezetbe. A valóság az, hogy a fogyatékossággal élők teste valódi, különböző, és sportolók laknak benne, ezért a sportoló mint egyén holisztikus szükségleteinek megértése gondos mérlegelést igényel annak feltárása során, hogyan lehet a legjobban biztosítani a sportban való részvétel maximalizálását. Ennek során az a szándék, hogy az edzők a fogyatékossággal élő „sportolók felett gyakorolt hatalmat" a fogyatékossággal élő „sportolóknak átadott hatalomra" váltsák.

Annak mérlegelése során, hogy hogyan lehet a legjobban elérni a képességnövelést, Evans et al. (2018) átfogó áttekintést adott arról, hogy milyen megfontolások szükségesek ahhoz, hogy a fogyatékossággal élők minőségi sportélményeket szerezzenek. A szerzők szerint a minőségi sportélmény érzése abból fakadhat, hogy a sportolók úgy érzékelik, hogy az alábbi értékek vagy szükségletek közül egy vagy több teljesül:

- Összetartozás - a csoporton belüli elfogadás és kapcsolódás érzése, valamint a közös célok eléréséhez való hozzájárulás.
- Autonómia — választás, ellenőrzés és függetlenség a sportban való részvétel minden területén
- Kihívás - megfelelő nehézségi szintű képzésben részesülnek, ami a legideálisabb erőfeszítést követeli meg
- Elsajátítás - új dolgok elvégzésének vagy a készségek fokozatos fejlesztésének képessége, és magabiztosság a képességeikben
- Elkötelezettség - a sporttevékenységben való részvétel és elmerülés érzése
- Jelentőség - az, hogy a sport milyen mértékben jelent személyes vagy társadalmi jelentőséggel bíró tevékenységet

Ezentúl a CE-nek részletesebben figyelembe kell vennie a sportolókat mint az edzői gyakorlat befogadóit, és azt, hogy miként lehet a legjobban elősegíteni, hogy az edzők alkalmazzák ezeket a befogadó és képességnövelő elveket. Ez megkövetelheti a CE-t nyújtóktól, hogy a sportolók tanulásának megkönnyítése érdekében korszerűbb pedagógiai megközelítéseket alkalmazzanak.

Evans et al., (2018) néhány hasznos szempontot mutatott be, amelyeket a sport tekintetében figyelembe kell venni. Kiegészítő perspektívaként a következő szakasz azt vázolja fel, hogy a sporton keresztüli életvezetési készségfejlesztés és annak a szociális életbe való átvitele hogyan kínálhat egy másik megközelítést a képességnövelő gyakorlatok elősegítésére.

4.3 Életvezetési készségek fejlesztése és átadása

> "A sporton keresztül a fogyatékossággal élők létfontosságú szociális készségeket szereznek, függetlenséget alakítanak ki, és képessé válnak arra, hogy a változás közvetői legyenek" (ENSZ, 2021).

Amint arra az Egyesült Nemzetek Szervezete (2021) is utal, a sportolás révén az egyének számos olyan funkcionális készséget fejleszthetnek, amelyek hozzájárulnak ahhoz, hogy az egyén erősnek érezze magát. Miközben e készségek elsajátítását gyakran a sport kontextusában támogatják, az egyének által a sport területén kifejlesztett készségek közül sok átvihető a sporton kívüli területekre is. Ezeket a készségeket leggyakrabban életvezetési készségeknek nevezik, és úgy határozzák meg, mint "olyan funkcionális készségeket, amelyeket az egyének

egy adott környezetben (például otthon, iskolában, sportban, közösségben, munkahelyen) fejlesztettek ki és hatékonyan használnak a szükségleteik kezelésére, és amelyeket más környezetben is hatékonyan használnak azon kívül, amelyben megtanulták őket" (Williams, Neil, Cropley, Woodman & Ross, 2020, 5. o.). Az életvezetési készségek meghatározásának központi eleme az átadás fogalma. Valójában ahhoz, hogy egy készség életvezetési készségnek minősüljön, egy adott környezetben (pl. sport) kell kifejlődnie, és más környezetben (pl. közösség) is alkalmazhatónak kell lennie. Legutóbbi szemléjükben Williams és munkatársai (2020) azonosították a sportalapú életvezetési programokba integrált leggyakoribb életvezetési készségeket, amelyek között olyan készségek szerepeltek, mint a kommunikáció, célmeghatározás, csapatmunka, relaxáció, belső hang, segítségkérés, vezetés, tervezés, önmenedzsment, egészség, társadalmi támogatás, reflexió, médiakészségek, szociális készségek, pozitív gondolkodás és problémamegoldás (Williams et al. 2020). Ezt megelőzően Jones és Lavallee (2009) feltárta a serdülő sportolók életvezetési készség-szükségleteit, és kiemelte, hogy a serdülők a szociális készségeket a legfontosabb fejlesztendő életvezetési készségnek tekintik.

Bár a fogyatékossággal élő sportolók életvezetési készségekkel kapcsolatos igényeit vizsgáló szakirodalom korlátozott, a kutatók kiemelték, hogy a sport olyan környezet, amelyben a fogyatékossággal élő személyek életvezetési készségeket fejleszthetnek. Turnnidge, Vierimaa és Côté (2012) a fogyatékossággal élő sportolók sportélményeit vizsgálva azt találták, hogy a fogyatékossággal élő sportolók egy kanadai versenyúszó csapatban olyan készségeket fejlesztettek, mint az időgazdálkodás, a célmeghatározás és a szociális készségek. A tanulmányban szereplő sportolók hangsúlyozták továbbá, hogy a sportban való részvételük eredményeképpen megtanultak függetlenebbé és erősebbé válni. A fogyatékosok sportjának területén dolgozó kutatók gyakran utalnak a függetlenséget támogató környezet megteremtésének fontosságára. Tawse, Bloom, Sabiston és Reid (2012) eredményei azt sugallják, hogy az életvezetési készségek fejlesztésének elősegítése a fogyatékossággal élők sportolási környezetében olyan mechanizmus lehet, amelyen keresztül a fogyatékossággal élő sportolók megtapasztalhatják a függetlenséget. Evans et al. (2018) keretrendszerével összhangban Tawse et al. (2012) kutatásában az edzők a sportolók autonómiájának elősegítésére hivatkoztak az autonómiát támogató környezet megteremtésével, amelyben a sportolókat a döntéshozatalban való részvételre ösztönözték. Továbbá, és ismét az Evans et al. által kidolgozott *elsajátítási* koncepcióval összhangban, az edzők lehetőséget biztosítottak a sportolók számára a személyes gondoskodással és a közösségben való részvétellel kapcsolatos életvezetési készségek fejlesztésére és átadására (pl. közlekedés edzésre/versenyekre), ami viszont elősegítette a függetlenséget. A tanulmányban szereplő edzők arra következtettek, hogy az életvezetési készségek fejlesztése és átadása, és mint ilyen, a függetlenség elősegítése ugyanúgy az edzői felelősségük részét képezi, mint a sportág technikai készségeinek trenírozása.

Az életvezetési készségek kifejezett tudatosítása és integrálása, amelyre a Tawse et al. (2012) tanulmányában szereplő edzők következtetnek, kiemeli, hogy az életvezetési készségek fejlesztése nem automatikus folyamat. Ez azt jelenti, hogy pusztán a sportban való részvétellel az egyének nem

sajátítanak el automatikusan életvezetési készségeket. Inkább az a fontos, hogy az edző és/vagy a szakember olyan környezetet teremtsen, amely támogatja az életvezetési készségeket elősegítő stratégiák kifejezett elfogadását. Az életvezetési készségek fejlesztésének és átadásának elősegítése során az edzők és a szakemberek számos stratégiát alkalmazhatnak. 2018-ban Bean, Kramers, Forneris és Camiré azt javasolta, hogy az edzők és/vagy szakemberek által az életvezetési készségek fejlesztésének és átadásának elősegítésére alkalmazott stratégiák az implicittől az explicit stratégiákig terjedjenek. Az életvezetési készségek fejlesztésének és átadásának elősegítésére alkalmazott implicit stratégiák inkább reaktív megközelítést tükröznek az edzők és/vagy szakemberek által a *sportkörnyezet strukturálása* és a *pozitív légkör elősegítése* révén (Bean et al., 2018). A kutatások azonban kimutatták, hogy az életvezetési készségek fejlesztésére és átadására irányuló egyértelműbb stratégiák elfogadásával az egyének jobban tudatában lehetnek az általuk tanult készségeknek, és elkezdhetik megérteni, hogyan alkalmazhatók azok más környezetben (Pierce, Kendellen, Camiré, &Gould, 2018). Ezáltal elősegítik az életvezetési készségek fejlesztésének és átadásának folyamatát.

4.3.1 Az életvezetési készségek fejlesztésének és átadásának gyakorlati alkalmazása

Fontos annak átgondolása, hogy ez mit jelent egy edző vagy szakember számára, amikor edzést tart. Az alábbiakban bemutatunk néhány olyan explicit stratégiát, amelyet az edzők és/vagy a szakemberek beépíthetnek a jelenlegi edzői módszertanukba, és amelyek befolyásolhatják az életvezetési készségek fejlesztését és átadását.

- Tervezett tevékenységek - Tervezzen olyan edzéseket, amelyek kifejezetten arra fókuszálnak, hogy az életvezetési készségek fejlesztését és az átadással kapcsolatos tevékenységeket integrálják. Ez például úgy érhető el, hogy a sportolóknak lehetőséget biztosít tréningtevékenységek létrehozására, a tevékenységek jellegének meghatározására és kommunikálására, valamint csoportos problémamegoldásra.

- Célzott megbeszélések - Szánjon időt az edzői megbeszéléseken arra, hogy a sportolókkal megvitassa az életvezetési készségek fontosságát, a fókuszban lévő készségeket és azt, hogy ezek a készségek hogyan vihetők át más környezetbe (pl. iskolába, munkába).

- Eligazítások - Az edzés végén tartson egy rövid eligazító tevékenységet, hogy megszilárdítsa a sportolók tanulását, miközben megkönnyíti az átadás folyamatát. A következő kérdéseket lehetne feltenni: "milyen készségeket tanultál ma" és "mit gondolsz, hol tudnád még alkalmazni ezeket a készségeket".

- Reflexivitás - Gyakran vannak olyan "tanítható pillanatok", amelyek az edzés során szervesen kialakulnak, és amelyek lehetőséget nyújtanak az életvezetési készségek fejlesztésének és átadásának elősegítésére. Ahhoz, hogy kihasználhassa ezeket a

pillanatokat, fontos, hogy az edző és/vagy a szakember reflexív gyakorlatot folytasson, amelynek során fejleszti önismereti szintjét, és értékelni kezdi a kibontakozóban lévő szituációt. (Lásd a 6. fejezetet).

4.4 Összefoglaló

Ez a szakasz a fogyatékossággal élők sporttevékenységének összetett jellegét tárta fel, és próbált némi fogalmi tisztánlátást nyújtani a befogadás és a képességnövelés természetét illetően. Ennek során rávilágítottunk arra, hogy a sportolókat megerősítheti, ha választási lehetőséget biztosítunk számukra a különböző sportkörnyezetekben (pl. integrált, különálló vagy fordított integráció) való részvételre, ha az alapvető értékeknek megfelelő edzői gyakorlatot (pl. összetartozás, elsajátítás és önállóság), és az életvezetési készségek fejlesztését és átadását elősegítő edzői gyakorlatot tapasztalnak. Ezeknek a tapasztalatoknak a kombinációja az edzőképzést a teljesítményfejlesztésre való összpontosítás helyett elmozdítaná olyan sportolók holisztikus fejlesztésének irányába, akik képesek hatékonyan megküzdeni egy fogyatékos-ellenes társadalommal.

5.0 AZ EDZŐI ÉS SPORTOLÓI TANULÁS ÉRTELMEZÉSE

A fejezet a paraedzéssel kapcsolatos tanulást vizsgálja, és az edző, a sportoló és a környezet közötti kölcsönhatást vizsgálja. A szándék ezzel az, hogy kiemeljük az önreflexivitás előmozdításának fontosságát, mint a tanulás elősegítésének és a társadalmi változások előidézésének eszközét. Ezt követően ez a fejezet a következőkkel foglalkozik: (1) a tanulás természete; (2) a paraedzői tevékenység mint szociális tanulás; (3) az edzői és sportolói tanulás; (3a) edző és sportoló tanulása: a tanulás mint valamivé válás; és (4) a környezet hatása.

5.1 A tanulás természete

Mi a tanulás? A tanulás értelmezésének jelentősen eltérő módjai vannak, és minden értelmezés az egyéni észleléshez, a realitás és az ismeret természetéhez kapcsolódik; egyszóval létezik egy mögöttes filozófia, ami az értelmezés alapjául szolgál (Cushion 2011). Más szóval, a legegyszerűbb formában minden tanuláselmélet az egyénre, a világra és a kettő közötti kapcsolatra vonatkozó filozófiai feltételezéseken és meggyőződéseken alapul. Ez a mögöttes filozófia keretezi a tanulás elméleteit és elméleti modelljeit, valamint a későbbi gyakorlatot. A tanulás és a gyakorlat tehát nem értékmentes, és nem választható ki az értékekre, hiedelmekre és ideológiákra épülő szociális környezetből (Jarvis, 2004) - a tanulás összetett társadalmi folyamat. Az edzői keretrendszer átgondolása során fontos elismerni a tanulás természetét, figyelembe véve, hogy hogyan történik a tanulás és mi a tanulás tárgya.

A parasporthoz kapcsolódó tanulásra vonatkozó edzéskutatások nagy részét pszichológiai megközelítések támasztják alá, amelyekben a szociális kontextus helyett az emberi tevékenység kerül előtérbe (pl. Cregan et al., 2007; McMaster et al., 2012). Ennek során az edző és a sportoló képe gyakran elsősorban kognitív entitásként jelenik meg, ami a tudás, a készségek, a feladatok, a tevékenységek és a tanulás személytelen és objektív szemléletét segíti elő. Ez a tanulással kapcsolatos ismeretek és elméletek zökkenőmentes és kritikátlan átvitelét feltételezi a tágabb értelemben vett edzőképzésből a fogyatékossági sportok környezetébe. A tanulás ezen perspektívái felismerhetők a paraedzésben az edzőképzés fent leírt domináns kategorikus megközelítései révén (lásd 3.0 pont). Míg a kognitív/viselkedéselméleti megközelítések képezték az edzői tanulás és gyakorlat alapját, a parasportban a szakirodalom egyre inkább a "szociális" vagy "konstruktivista" tanulási megközelítéseket támogatja (pl. Duarte, Culver és Paquette 2020a, 2020b). A szakirodalom hasznos kiegészítéseként ezek a megközelítések a tapasztalaton alapuló szakértelemre, hálózatokra és kölcsönhatásokra, mint a tudásmegosztás alapjára helyezik a hangsúlyt.

5.2 Paraedzői tevékenység, mint szociális tanulás

Számos olyan szociális elmélet létezik, amely segít megérteni, hogyan tanulnak az emberek. A legtöbb szociális tanuláselméletnek azonban van egy közös jellemzője, mégpedig az, hogy a tanulók a kultúra, a hatalom és a történelem által formált környezetükkel való interakció révén építik fel a tudást. Ez fontos szempont a paraedzői tevékenységben, mivel a fogyatékossággal élők a sportban (és a társadalomban általában) jellemzően a domináns, kirekesztést és marginalizálódást eredményező fogyatékos-ellenes értékeken és struktúrákon keresztül pozicionáltak. Más szóval, az edzők és sportolók "fogyatékossággal", "képességekkel" és "szakértelemmel" kapcsolatos tapasztalatait és ismereteit társadalmi környezetük alakítja. Ezért a megértés és a tapasztalat állandó kölcsönhatásban van egymással, és a részvételen keresztül a személyek, a cselekvés és a világ összekapcsolódik minden megismerésben és tanulásban (Lave & Wenger, 1996). Számos szociális elmélet létezik arról, hogy az egyének hogyan építik fel a tudást. A mindegyiken végigfutó közös vezérfonal arra enged következtetni, hogy a tanulás akkor a leghatékonyabb, ha használják az új ismereteket és készségeket, és ezeket az emberek a másokkal való interakciókban maguk értelmezik (Cushion, 2011; Culver & Trudel, 2008).

A paraedzés szakirodalmához hasonlóan a tágabb értelemben vett edzői szakirodalomban a kutatások rávilágítottak arra, hogy a tanulás időbe telik, és azt a sportoláson belüli és kívüli tapasztalatok közvetítik (Taylor et al., 2014; Huntley, 2020). Hatékony edzőképzési és fejlesztési lehetőségek hiányában a sportban és a parasportban való elmélyülés - mint az edzőségre lépő sportolók esetében- megszilárdítja ezeket a diszpozíciókat (Huntley et al., 2019; Townsend et al., 2021). Más szóval, a paraedzésben a tanulást alapvetően a társadalmi interakció alakítja (Duarte, Culver, & Paquette 2020a, 2020b) olyan hálózatokon belül, amelyek elősegítik az ismeretek bizonyos formáinak megosztását. (Townsend et al., 2021). Az edzők és a sportolók a "gyakorlatok, diskurzusok és a felhalmozott tudás" elfogadására és elsajátítására szocializálódtak (Townsend et al., 2021, 4. o.), melyek általában az „épek" által űzött sportot tükrözik (Huntley, 2020; Townsend et al., 2017). Mivel a hivatalos tanulási lehetőségek hatása alacsony, a tanulás elsősorban az edzők és a sportolók közötti informális interakciókból, a tapasztaltabbakkal folytatott megbeszélésekből és megfigyelésekből, a próba-szerencse módszerből, valamint a reflektív gyakorlatból áll (Cushion, Armour & Jones, 2003; Cushion, Nelson, Armour, Lyle, Jones, Sandford, & O'Callaghan, 2010; Taylor et al., 2015). Ez azt eredményezi, hogy az edzők konszolidálják, adaptálják vagy „kimazsolázzák" a parasportban alkalmazandó edzői megközelítéseket, aszerint, hogy mit látnak "működőképesnek". (vö. Stodter & Cushion 2017). Ezek a fogalmak jellemzően a standard (ép) sportkörnyezetekre épülnek. Ez pedig általában az egészségügyi diskurzusok elfogadásával, valamint a technokrata és sporttudományi gyakorlatok átadásával jár, amelyek megpróbálják megjósolni és ellenőrizni a sportolók jövőbeli teljesítményét. Ez az informális forrásokból származó, önirányításra és öngyógyításra való hagyatkozás olyan fogyatékos-ellenes feltételezéseket reprodukál, amelyek kiszorítása nehézkessé válhat (Hammond, Jeanes, Penney & Leahy, 2019). Ennek következtében a fogyatékos-ellenes feltételezésekkel átszőtt gyakorlat hozzájárul a fogyatékossággal élők parasportból való kirekesztéséhez (Townsend et al., 2021) vagy az önrendelkezés elvesztéséhez (Huntley, 2020).

A parasportban a fogyatékossággal kapcsolatos implicit és explicit meggyőződések központi szerepet játszanak az edzői folyamatban és gyakorlatban. A szociális perspektíva tehát megmutatja, hogy az autentikus edző általi és edzésről való tanulás nem csupán formális elköteleződésből áll, hanem az emberek, a kultúra, az eszközök és a környezet véletlenszerű kereszteződéséből (Cushion, 2011). A tanulás ilyen értelemben vett szociális megközelítése arra emlékeztet bennünket, hogy nem létezik egyfajta tanuló, egyfajta tanulási cél, egyfajta tanulási mód, sem egyfajta környezet, amelyben a tanulás zajlik (Cushion, 2011). Ezért meg kell fontolni, hogy az edzőképzés és fejlesztés hogyan tudja beépíteni a fogyatékosságot a tantervébe.

5.2.1 Kontextuális szempontok

Azon javaslat mögött, miszerint az edzők fejlesztésének és támogatásának eszközeként a szociális tanulásra összpontosítás fontos, az a szándék, hogy a figyelem az edző személyéről vagy a fogyatékossággal élő sportolóról egy olyan tanulási folyamatra terelődjön, amely a tanulási környezetben és a tanulási környezettel való interakciójukban tükröződik. Ez fontos kérdés, mivel annak ellenére, hogy a kontextus kétségtelenül elősegítheti a tanulást, ugyanakkor korlátozhat is, mivel határokat, paramétereket és kritériumokat állít fel a tagjaira vonatkozóan, és így kirekesztő gyakorlatot szül (Alfred, 2002). Az a tendencia, hogy a tanulási környezetet vagy közösséget leegyszerűsítően és funkcionálisan fogalmazzuk meg, figyelmen kívül hagyja a pedagógiai közösségen belüli hatáskör befolyását (Alfred, 2002). Fel kell ismerni, hogy a társadalmi kontextus egy hatáskörök által befolyásolt környezet, amelynek tagjai átveszik a domináns csoport értékeit és erkölcseit, és normálisnak tekintik azokat. Hasonlóképpen, a többség értékrendjétől eltérő értékeket és viselkedésformákat deviánsnak vagy helytelennek tekintik (Alfred, 2002). Ahogy Nieto (2000, 140. o.) állítja, "a felfogásbeli különbség inkább e csoportok hatalmának köszönhető, mint az értékek eredendő jóságának vagy helyességének".

A tanulás ténylegesen szociális értelmezésében a környezet több, mint egy gyűjtőtartály, amibe az egyén belekerül, például az osztályterem, a tornaterem vagy a sportpálya. Ehelyett az olyan kontextuális struktúrák (pl. a sportot irányító testületek, sportklubok és nemzeti finanszírozási képviseletek), mint amilyenek a parasportban találhatók, a társadalmi normák összetett alakzataiból állnak. Ezek közé tartozik az edzők és sportolók fogyatékossága, történelme, kultúrája, faji hovatartozása, neme és fizikai képességei; szerepük és feladataik, előzetes tudásuk és tapasztalataik; a tanfolyam vagy program kialakítása, a tanterv, a tanulási tevékenységek, valamint a sportág történelme, kultúrája és struktúrája (Alfred, 2002). Valójában ezeknek a kontextuális tényezőknek a kölcsönhatása és metszéspontja befolyásolja azt, hogy az edzők és a sportolók milyen értelmet tulajdonítanak a tanulási folyamatnak. Emellett a kontextuális tényezők nyílt és rejtett módon is befolyásolhatják a tanulási környezetet, és a „rejtett tananyag" tekintetében is hatásosak lehetnek.

A parasport esetében a fogyatékosság sem a fogyatékossági besorolások, sem az edzői területek vagy kontextusok tekintetében nem homogén (Lyle & Cushion 2017; Townsend et al., 2021). Ehelyett a parasportban az edzői ismeretek és a tanulás kezelése során fel kell ismerni és meg kell különböztetni az egyes edzői területeket. Például a tömegsportban dolgozó edzők számára —ahol az egészségkárosodás meghatározóbb szerepet játszhat a sportban való részvételben és teljesítményben - a befogadás és integráció fogalmi megértése és alkalmazása létfontosságú (vö. Corbett & Slee 2000; Cronin et al. 2018) annak biztosítása érdekében, hogy a többszörös és súlyos egészségkárosodással élő sportolók a lehető legteljesebb mértékben részt vehessenek a sportban. Ez megkövetelheti az edzőktől, hogy átgondolják az irányadó edzői megközelítéseket vagy a megörökölt gyakorlati kereteket, és bővítsék adaptív gyakorlati repertoárjukat (Cronin et al. 2018; Pinder & Renshaw 2019). Ezzel szemben az élsport területén a befogadás helyett a teljesítménytervek és az éremszerzési ideológiák (Townsend et al. 2018) inkább az edzői gyakorlat eredményorientált keretére helyezik a hangsúlyt. Ebben az összefüggésben a hangsúly a teljesítmény fokozásán van, a "sportolót előtérbe helyező" szemlélet szerint kialakított edzői beavatkozások révén, amelyek gyakran az „ép testű", nagy teljesítményt nyújtó értékeken alapulnak (Townsend et al. 2018; Cushion, Huntley, & Townsend 2020). Ráadásul a paraedzők minden területen nagyrészt önkéntes alapon dolgoznak, ami azt jelenti, hogy az edzőknek nem biztos, hogy van elég idejük és pénzügyi forrásuk ahhoz, hogy hozzáférjenek a számukra elérhető fejlesztési lehetőségekhez Úgy tűnik, hogy a parasporton belüli differenciált tanulási és fejlődési lehetőségek az edzők számára felemás tapasztalatokhoz vezetnek. Például a paraedzésre vonatkozó kutatások feltárták, hogy egyes edzők hogyan kerültek gyorsan vezetőedzői pozícióba (pl. Douglas et al., 2016; Huntley, 2020; McMaster et al., 2012), ami nem minden edző számára volt elérhető lehetőség. Az edzői tanulás egyenlőtlensége a kontextus jellegétől és a támogatáshoz való hozzáféréstől (pl. edzők mentoraitól és sportkutatóktól) függ. Egy adott sportolóhoz való kötődés is hozzájárulhat ehhez, mivel a sportoló tanulásának egyenlőtlen jellege a sportoló sporthierarchián belüli differenciált "pozíciójából" adódik (pl. a finanszírozás szintjeitől). Ráadásul a parasportolók (és az edzők) kulturális identitása a sporton belül marginális helyzetbe kerülhet, például az „élsport" szimbolikus határai mentén alsóbbrendű és kétséges tanuláshoz vezethet. Ezért van az, hogy a szociális tanulás szempontjából a tanulás kapcsolati jellegűnek tekinthető. Vagyis kölcsönhatásnak az egyén és a társadalmi struktúrák, valamint a kultúra között, amibe beágyazódnak (Lave & Wenger, 1991; Hodkinson, Biesta & James, 2008). Következésképpen, hogy a tanulás megtörténjen, az edzőknek (és a sportolóknak) új koncepciókkal és megosztó pillanatokkal - kellemetlen helyzetekkel - kell találkozniuk ahhoz, hogy életútjukban változást érjenek el (Jarvis, 2006). Hasonlóképpen, a tanulás is hatékonyabb lehet azzal, hogy megváltoztatja azt a tanulási kultúrát, amiben az edző és edzői gyakorlatuk van (Stodter & Cushion, 2014). Ehhez szükség lenne a jól megtervezett edzőképzési és workshop tantervek, a releváns témák és a megvalósítási mechanizmusok összehangolására. Itt is fontos rámutatni az oktatók és edzőfejlesztők helyzetére abban, hogy segítsenek az edzőknek a normatív megközelítéseik lebontásában és megkérdőjelezésében (Huntley, 2020; Stodter & Cushion, 2014). Valójában az edzőfejlesztők akaratlanul is megerősíthetik a meglévő edzői normákat, miközben azt hiszik, hogy elősegítik a képességnövelő és átalakító fejlődést (vö. Downham & Cushion, 2020).

5.3 A reflexivitás szükségessége

Cushion és Partington (2016) azzal érvelnek, hogy az edzők "gyakorlati kulturális kompetenciákat tanulnak és szereznek, beleértve a társadalmi identitást", mint "diszpozíciókat" (860. o.), amelyek "a tudatos kontrollon kívül működnek" (Bourdieu, 1990, 13. o.). A kulturális normáknak az edzők által a paraedzésben való tudattalan megtestesülése a fogyatékosságról, a fogyatékossággal élő sportolókról és az értékes tudásról alkotott nézetekre összpontosít. Ezért az edzők "reflexivitásának" és a fogyatékossággal kapcsolatos "megértésének" fejlesztése segítheti az edzőket abban, hogy tudatosabbá váljanak és „lebontsák" a "gyakorlatukkal kapcsolatos magától értetődő feltételezéseiket", valamint azt, hogy ki profitálhat a gyakorlatukból (Hunter et al., 2015., 15. o., eredeti dőlt betűvel). Ez lendületet adhat a befogadóbb és képességnövelő gyakorlatok felé való elmozduláshoz.

A reflexivitás olyan fogalom, amely túllép a tanulás idealista nézetein, amelyről azt tartják, hogy a reflektív gyakorlaton keresztül történik (pl. Taylor et al., 2015), a kulturális normák és a hatáskör tudatosítása felé haladva (Cushion, 2018). Bourdieu (2000) szerint a „kritikus reflexivitás" (120. o.) megköveteli, hogy a közvetítők (jelen esetben az edzők) megkérdőjelezzék és lebontsák a kulturális normák, értékek és ismereti módozatok megtestesítésével kapcsolatos szubjektivitásukat. Bourdieu (1990) alapján ehhez ugyanis egyszerre lenne szükség kritikai diszpozícióra és a "tudatosságra ébredés és a szocioanalízis" (116. o.) gyakorlatára, amelynek révén az edzők diszpozíciói finomodhatnak. Máshol Brubacker (1993) a "reflexív önellenőrzés" (214. o.) szükségességét megfogalmazva a reflexivitást a közvetítők fontos *diszpozíciójának* tekinti. Ez azt jelenti, hogy az edzők nyomon követhetik, hogyan jött létre saját énképük, és milyen társadalmi mechanizmusok alakították identitásuk kialakulását. Az edzők számára a parasportban a reflexivitás azt jelenti, hogy megkérdőjelezik az edzéssel és a fogyatékossággal kapcsolatos értékeket és meggyőződéseket, valamint azt, hogy ezek hogyan testesültek meg és hogyan váltak megkérdőjelezhetetlenné (Huntley, 2020). DePauw (1997) szerint a kulturális változás érdekében "a fogyatékosság lehetővé teszi számunkra, hogy problematikussá tegyük a sport társadalmilag felépített természetét és ha ezt megtettük, megnyit minket az alternatív konstrukciók és megoldások előtt" (428. o.).
A normalizált értékek, hiedelmek és gyakorlatok problematizálása tehát elérhető olyan keretkérdésekben való elmélyüléssel, melyek célja a reflexív edzői diszpozíció kialakításának elősegítése (lásd alább) (Huntley, 2020). Ezek a kérdések az edzőképzésben, a workshopokon vagy az edző-mentor kapcsolatokban folytatott kritikai viták alapjául szolgálhatnak (Huntley, 2020).

Példák a reflexivitást elősegítő kérdésekre (Huntley, 2020 alapján)

a. Mi a véleménye a fogyatékosságról és a fogyatékosok sportjáról, és hogyan ismerkedett meg velük?
b. Milyen módon kérdőjelezi meg a fogyatékossági modellekkel való foglalkozás felfogását és gyakorlatát?
c. Milyen módon küzd a sportban és a testmozgásban jelenlévő akadályok ellen?
d. Milyen módon befolyásolta az edzőképzés az edzői gyakorlatát?
e. Mit ért edzői siker alatt, és ezt hogyan éli meg?
f. Ki vagy mi volt a legnagyobb hatással edzői gyakorlatára és miért?

g. Milyen módon profitál abból, hogy fogyatékossággal élő sportolókat edz?
h. Milyen mértékben vonja be a sportolókat az edzői folyamatnak és az Ön gyakorlatának tervezésébe és értékelésébe?
i. Hogyan igazítja az edzést és a kommunikációt a sportoló(k) igényeihez?
j. Milyen módon érti meg sportolója sportoláson kívüli igényeit, és milyen mértékben támogatja ezeket az igényeket?
k. Milyen forrásokra vagy támogatási mechanizmusokra tud támaszkodni ismeretei és gyakorlata fejlesztése érdekében?

5.4 Összefoglaló

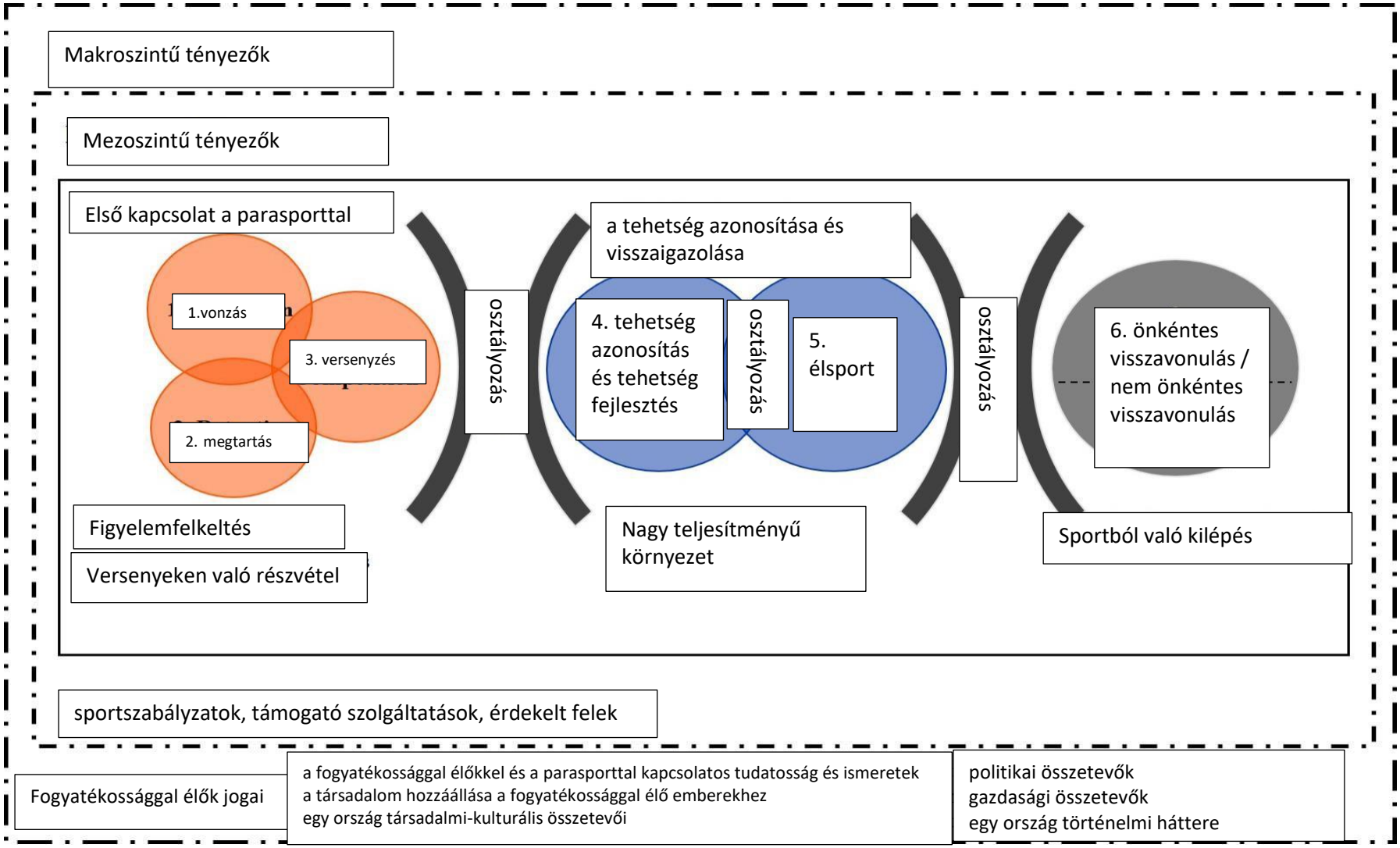
Az edzőképzés szociális tanulási megközelítésének paraedzésben történő alkalmazása rávilágít arra, hogy a tanulás nem egyszerűen a tudás "átadása", hanem szituációk, a gyakorlat és a környezet része, és gyakran kollektív folyamat. Továbbá a tanulásra a környezeti tényezők mellett az egyéni életút is hatással van, és ugyanúgy a „valamivé válásról" szól, egy átmeneti folyamatról, ami különböző környezetben és különböző időpontokban zajlik (Hager & Hodkinson, 2009). A tanulás ezen az objektíven keresztüli szemlélése lehetővé teszi az edző- és sportolófejlesztésben résztvevők számára, hogy a tanuláshoz kontextusokat teremtsenek vagy felértékeljenek, megvitassák és explicitté tegyék a diskurzust, valamint minden átfogó uralkodó keretet (Kilgore, 2004). E kérdéseken való túllépés természetesen nem könnyű feladat, kritikus kihívást jelent, de olyan kihívást, amelyet érdemes felvállalni annak érdekében, hogy az edzők és a sportolók számára erőteljes tanulást eredményezzen, ami a "beavatkozás és a változás" színterét teremti meg (Tierney, 2001, 362. o.).

6.0 SPORTOLÓFEJLESZTÉS A PARASPORTBAN

A sportolók fejlődési pályájának megértése kiemelkedő fontosságú annak biztosításához, hogy az edzők képesek legyenek hatékonyan alkalmazni tudásukat és gyakorlatukat a sportolók pozitív eredményeinek elérése érdekében. A parasportban a sportolók fejlődésével kapcsolatos kutatások szűkössége ellenére a kutatásokban elkezdtek rávilágítani a fogyatékosság-specifikus tényezőkkel és a széttöredezett sportrendszerekkel összefüggő, eredendően összetett kontextusokra (pl. Dehghansai, Lemez, Wattie, & Baker, 2017a; Dehghansai, Lemez , Wattie, & Baker, 2017b; Dehghansai és mtsai., 2020; Patatas, De Bosscher, De Cocq, Jacobs, & Legg, 2019; Patatas, De Bosscher, Derom, & De Rycke, 2020a; Patatas et al., 2020b). Ezért feltehetően a parasportban nincs univerzális modell a sportolók fejlesztésére. Tekintettel a parasportolók profiljának heterogenitására, fejlődési útvonalaikat változékony és dinamikus megközelítésekkel kell vizsgálni, amelyek figyelembe veszik az egyes fogyatékossági csoportok sajátosságait (Patatas et al., 2020b). Ebben a tekintetben a parasportolók fejlesztése megerősíti annak szükségességét, hogy az edzők és a CE folyamatosan felismerje a személyiséget alkotó egyénre szabott jellemzők és tapasztalatok figyelembevételének fontosságát, amelyben a sportoló az összességnek egy aspektusa. A parasportban a sportolói fejlődés számos sajátosságának és jellegzetességének megragadásához különösen hasznos Patatas (2019) Parasportolók Fejlesztésének Keretrendszere (Para Athlete Development framework- PADF) (lásd az első ábrát).

A fogyatékossági SRM-hez hasonlóan a PADF (a brazil parasport rendszer által megerősítve) figyelmet fordít a makroszintű tényezőkre (azaz a fogyatékosság szociális kontextusára), a mezoszintű tényezőkre (azaz a sportpolitikára, a támogató szolgáltatásokra és az érdekeltekre), valamint a parasport-specifikus elemekre (azaz a sportoló sportosztályára, a fogyatékosság típusára), amelyek együttesen gyakorolnak hatást a parasportolók fejlődési pályájának valamennyi fázisában (Patatas, 2019). Ezek hat kulcsfontosságú szakaszra oszthatók: (1) Vonzás; (2) Megtartás; (3) Verseny; (4) Tehetségazonosítás és tehetségfejlesztés; (5) Élsport; és (6) Visszavonulás (önkéntes és nem önkéntes). Az egyes fejlődési szakaszokat a sportpolitika, a támogató szolgáltatások és az érdekeltek is befolyásolják (Patatas, 2019).

1. ábra: A parasportolók karrierútjában lévő fejlődési szakaszok építőköveinek előzetes koncepcionális keretrendszere (Patatas, 2019).



A szakaszok (azaz *vonzás, megtartás, verseny, tehetségazonosítás és fejlesztés, élsport és visszavonulás*) ismertetése előtt azonban fontos figyelembe venni a sportolók fejlődési pályájának relációs és időbeli jellegét. A parasportolók tipikus fejlődési szakaszainak Patatas et al. (2020a, 2020b) által javasolt meghatározásait követve a szakaszokat az 1. ábrán körökben ábrázoljuk, hogy hangsúlyozzuk a nem lineáris progressziót, amely a parasportolók fejlődését jellemezheti. Néhány sajátosságot az alábbiakban mutatunk be.

6.1 Tehetség jellemzői

Lineáris és nem lineáris progresszió. Bár a fejlődési folyamat lineárisan ábrázolt, ezek az egymással összefüggő szakaszok nem lineárisan is mozoghatnak. Ez figyelembe veszi az "egészségkárosodási hatást", vagyis azt, hogy a sportoló fogyatékossága hogyan kapcsolja össze a fejlődési pályára való belépést és onnan való kilépést az időbeli szakaszok bármely pontján. Például a szerzett vagy veleszületett egészségkárosodással és/vagy stabil, instabil vagy degeneratív egészségkárosodással rendelkező sportolók a korábbi sportolási tapasztalatok és a képességek szintje miatt eltérő időt tölthetnek az egyes fázisokban. A veleszületett és szerzett fogyatékossággal rendelkező sportolók sportolói pályafutásának fejlődési szakaszai általában azonosak, azonban az egyes szakaszok időtartamát illetően vannak különbségek, illetve abban, hogy egy sportoló több vagy kevesebb időt tölt-e egy adott szakaszban (azaz a saját egyedi ütemében halad át a szakaszokon).

*A szakaszok átfedése***.** Egyes szakaszok keresztezhetik egymást, ezért az 1. ábrán egymást metsző körökként kerültek ábrázolásra. Ez azt jelenti, hogy egyes szakaszok szimultán is bekövetkezhetnek, ami azt jelenti, hogy egy sportoló már a sportolói pályája legelején versenyeken vehet részt. Hasonlóképpen, egy sportoló egy sportágat elkezdhet, és egyszerre tehetségként is azonosíthatják. A parasport általános jellemzője, hogy a sportolók gyorsan emelkednek a csúcsra (a vonzástól az élsport fázisig)

*Metszéspontok***.** A sportolók élsport felé vezető útja az osztályozásuk és a fogyatékosságuk hatásainak jellegétől, a változó osztályozási rendszertől (pl. visszaigazolt vagy felülvizsgálat alatt álló) és a sportolási lehetőségek elérhetőségétől függően változik. Ezért a szakaszok közötti metszéspontokat az osztályozás jellemzi, ami befolyásolja az egyes átmeneteket a következő fázisba. Az edzők különböző osztályozási rendszerek szerinti oktatása értékes lehet a parasportolók optimális sportolói életútjának meghatározásában.

*Nincsenek megszabott korhatárok***.** A veleszületett vagy szerzett egészségkárosodással rendelkező parasportolók általában későn kezdenek sportolni. Ez a tény összefügghet a fogyatékossággal élők

sportolási lehetőségeinek hiányával, ami gátolhatja a parasport vonzerejét. Az egészségkárosodás súlyossága és típusa azt is befolyásolja, hogy a parasportolók milyen életkorban és időben haladnak át a fejlődési szakaszokon. Ebben a tekintetben a parasportolói pályák kronológiailag nem előíróak, mellőzik a megszabott életkori határokat és az életkorral összefüggő szakaszokat. Ezáltal egy életképes és rugalmasabb alternatívát kínálnak, ami fontosabb lehet azon parasportolók számára, akik későn kezdenek vonzódni egy sportághoz, vagy esetleg kihagynak néhány korábbi szakaszt. Az életkorhoz kötött edzési előírásokat tartalmazó modell számos fogyatékossággal élő sportoló bevonását korlátozná.

6.2 Fejlődési szakaszok

A *vonzás* az a szakasz, amelyben a fogyatékossággal élő sportolókat a sportban való részvételre és/vagy a sporthoz való hozzáférésre toborozzák, és ami a *sporttal és/vagy a parasporttal való első kapcsolatfelvételként* jellemezhető. Sok sportoló esetében a sporttal való első kapcsolatfelvétel része lehet egy (meghatározott időtartamú vagy folyamatos) *rehabilitációs* folyamatnak, ami a személy életciklusának bármely pontján (pl. születés, gyermekkor, serdülőkor és felnőttkor) bekövetkezhet. A *rehabilitáció* részét képező sportolás szükségessége és időtartama jellemzően egy szerzett egészségkárosodáshoz (pl. amputáció vagy neurológiai jellegű) vagy veleszületett instabil/degeneratív egészségkárosodáshoz kapcsolódik, ami folyamatos orvosi támogatást igényel. A *vonzási* fázis magában foglalja a stabil veleszületett egészségkárosodással (pl. rejtett fogyatékosság, látássérültség, agyi bénulás) rendelkező sportolókat is, akik rekreációs vagy fizikai tevékenységként gyermekkorukban kerültek először kapcsolatba a sporttal. Fontos megismételni, hogy szükséglettől függetlenül a sportoló első sportolási tapasztalata lehet iskolai, közösségi vagy parasportbeli részvétel. Ezért ez a szakasz erősen kapcsolódik a befogadó gyakorlat fogalmához, valamint ahhoz, hogy a sportot minden fogyatékossággal élő résztvevő számára hozzáférhetővé, élvezetessé és kiteljesítővé kell tenni. Ahhoz, hogy ez a szakasz hatékonyan működjön, az edzőknek szóló irányelvek a következők:

- A fogyatékossággal élők számára hozzáférhető sportolási lehetőségek népszerűsítése és biztosítása.
- A személy és a sportoló szükségleteinek és törekvéseinek megértése, ami magában foglalhatja a szülőkkel, gondviselőkkel és egészségügyi szolgálattal való szoros együttműködést.
- Az egészségkárosító hatás természetének, valamint annak megismerése és megértése, hogy ez hogyan hathat a kommunikációra, a tervezésre és a gyakorlatra.
- A fogyatékos-ellenes értékrend és normák ismerete, amely explicit vagy implicit módon korlátozhatja a sportolók tapasztalatait.
- A sportoló igényeinek megfelelő fiziológiai, biomechanikai, táplálkozási és pszichológiai adaptációk megismerése.
- Az edző rehabilitációs folyamatban betöltött szerepének megismerése.

A *megtartási* szakasz a *figyelemfelkeltés szakaszának* tekinthető azért, mert szükség van az iskolai

és a közösségi sport közötti jobb kapcsolatok megteremtésére, népszerűsítésére és a parasport-specifikus programokhoz szükséges erőforrások biztosítására, a standard klubokban a szabályok és ösztönzők kidolgozására a tudatosság növelése érdekében, továbbá a fogyatékossággal élő sportolókat a teljes sportolói életúton meg kell tartani. A *megtartási* szakasz összekapcsolható a *vonzási* és a *verseny* szakasszal is (azaz az alapozási szakaszokkal). A szerzett fogyatékossággal rendelkező sportolók kihagyhatják a megtartási szakaszt a korábbi sporttapasztalatok során kialakult motorikus maradványkészségek miatt; vagy pedig lényegesen kevesebb időt töltenek az egyes fejlődési szakaszokban, ami arra utal, hogy a szerzett egészségkárosodással rendelkező sportolók gyorsabban haladnak a sportolói karrierút következő szakaszai felé. A fejlődés szempontjából a *megtartási* szakaszban kezdődik a sportági specializáció támogatása, ami azt jelenti, hogy a parasportolók pályafutása a sportolók besorolásától függően változhat (ami a parasportok közötti különbségekhez is hozzájárulhat). A fogyatékosság típusa és a sportosztály, amibe a sportolót sorolják, meghatározhatja, hogy mely sportág(ak)ban hajlamosabb a sportoló a fejlődésre. Az akadálymentesített létesítményekkel rendelkező klubok, amelyek felkészültek arra, hogy fogyatékossággal élő sportolókat fogadjanak programjaikban, kulcsfontosságúak a parasportolók fejlesztésében. A vonzási szakaszban az edzőkre vonatkozó iránymutatásokra építve, a sportolók pozitív sportélményének biztosítása érdekében az edzőknek a következőkkel kell tisztában lenniük:

- Helyi és nemzeti parasport-fejlesztési képviseletek és struktúrák.
- Speciális ügynökségek, akik jártasak abban, hogy az egészségkárosodás hogyan változtatja meg a funkciókat, és milyen típusú adaptációkat kell figyelembe venni a sportolók eredményeinek maximalizálása érdekében (pl. fizikai, érzelmi és szociális).
- Az osztályozási rendszerek és folyamatok ismerete.
- Kapcsolatteremtés a rehabilitációs központokkal a sportolók szükségleteinek legjobb megértése érdekében.
- Akadálymentesített terek és programok létrehozása.
- Befogadó és képességnövelő pedagógiai gyakorlatok.
- Minden egyes sportoló számára szükséges edzésterhelés és adaptáció típusa.
- Érdekérvényesítés, a részvétel diszkriminatív akadályainak kiküszöbölése.

A *verseny* egy köztes szakasz, ami gyakran támogatja a tehetségazonosítás és fejlesztés felé történő átmenetet. Ebben a szakaszban a fejlesztő edzők és tisztségviselők felismerik a parasportolók "tehetségét", mivel helyi, regionális vagy országos versenyeken vesznek részt. A parasport általános jellemzője, hogy a sportolók versenyzői pályafutásuk korai szakaszában regionális és országos versenyeken vesznek részt. A nemzeti paralimpiai bizottságok és nemzeti sportszövetségek és az osztályozást végzők ebben a szakaszban alapvető érdekelt felek. A nemzeti paralimpiai bizottságok és a nemzeti sportszövetségek a fő felelősek a versenyek népszerűsítéséért és szervezéséért (amellett, hogy a nemzeti szintű edzőknek a tehetségazonosításra fókuszáló képzést nyújtanak). Az osztályozást végzők létfontosságú szerepet töltenek be a nemzeti osztályozási folyamat megbízhatóságának biztosításában (azaz annak elkerülésében, hogy a sportolókat rossz osztályba sorolják, és hogy a

tehetségazonosításhoz információkkal szolgáljanak). A következő fázisban (azaz a tehetségazonosításban és tehetségfejlesztésben) a sportolók besorolása befolyásolhatja, hogy a parasportolók hogyan haladnak az élsport fázis felé. Ahogy a sportolók versenyeken kezdenek el részt venni, az edzőknek tisztában kell lenniük a következőkkel:

- A verseny szerepe a sportolók fejlődésében, és a teljesítményhez kapcsolódó célok helyett a folyamatokat támogatásának módja.
- A sportolók törekvéseinek megértése fejlődésük során.
- Elérhető versenyek, szervezők és nevezési feltételek.
- Versenyformátum és szabályok (pl. helyezés vagy pontrendszer, vegyes versenyek vagy fogyatékosság-specifikus versenyek).
- Szükség esetén akadálymentes szállítás és szállás.
- A berendezések szállítása és összeállítása / szétszerelése.

A *tehetségazonosítás és a tehetségfejlesztési* szakasz magában foglalja a potenciális parasportoló tehetségének azonosítását és megerősítését. A parasport rendszer a sportolók azonosítása és fejlesztése szempontjából osztályozás-orientált rendszer. Az osztályozás tehát befolyásolhatja és meghatározhatja, hogy egy parasportolót kezdetben mekkora tehetségként azonosítanak, továbbá a későbbi fázisokban (azaz az élsport felé vezető úton) ez befolyásolja a sportoló által kapott források és támogatások típusát és mennyiségét. A tehetségként azonosított sportolókkal foglalkozó edzők számára ez magában foglalhatja:

- Fokozott elszámoltathatóság és az előrehaladás nyomon követése.
- A sportoló besorolásától függően azonnali vagy gyors felemelkedés a csúcsra.
- Az éves képzési tervek és az előre jelzett jövőbeli teljesítmények naplózása.
- Lehetőségek az edzőfejlesztés támogatására (tapasztalt edzőktől és sporttudományi szakemberektől).
- Az edző státuszának és juttatásainak növekedése.
- Egyes esetekben teljesítményalapú finanszírozás.
- A sportolók korábbi sportágakban tanult mintáinak és készségeinek naplózása és átvihetősége az aktuális parasportra.

Az *élsport* fázisban a fogyatékos és nem fogyatékos sportolók közötti különbségek kevésbé szembetűnővé válnak (de nem tűnnek el). A nem fogyatékossággal élő társaikhoz hasonlóan a parasportolóknak is szükségük van anyagi és sportolói karrier-támogatásra, edzési lehetőségekre, edzőkre és versenyekre ahhoz, hogy sportolói karrierjükben kiemelkedő teljesítményt nyújthassanak. A különbség a sajátosságokon alapul, például az edzési létesítmények hozzáférhetőségén, valamint az edzők fogyatékosság-specifikus ismeretein, ami által a különböző típusú fogyatékossággal élő sportolóknak speciális képzést nyújthatnak. Az osztályozás alapvető fontosságú ebben a szakaszban a közpénzek elosztására gyakorolt hatása miatt, mivel a sportági szövetségek prioritásban részesítenek egyes szakágakat. Továbbá, a fogyatékosság hatása és az

osztályozás jellege miatt előfordulhat, hogy egy sportoló élsport szinten teljesít (pl. paralimpiai érmes), azonban fejlődési szempontból még fiatal vagy tapasztalatlan (pl. 14 évesen nemrég felfedezett sportoló). Ezenkívül az érmek, a pénz és a státusz közötti felválthatóság miatt a sportolók teljesítménye árucikké válhat, ami hatással lehet az edzői folyamatra és gyakorlatra. Itt az edzőknek nagyon is tisztában kell lenniük azzal a törekvéssel, hogy a nem fogyatékos normákon alapuló univerzális gyakorlatokat a fogyatékos sportolók sokféle alanyára akarják átültetni. Az edzőknek figyelembe kell venniük:

- Az élsport kulturális normáit és annak akaratlan következményeit, ha nem reflektálnak arra, hogy ezek hogyan befolyásolják a gyakorlatot.
- A sportoló teljesítménye önmagában nem határozhatja meg az élsportolói státuszt és az edzői folyamatot.
- A létesítmények és támogató szolgáltatások nem mindig úgy állnak rendelkezésre az élsportolók teljesítményének támogatására, ahogyan a fogyatékossággal nem élő sportolók támogatást kapnak.

A *visszavonulás* (önkéntes és nem önkéntes) a sportból való kilépést jelenti. Néhány sportoló azonban "kénytelen" befejezni sportolói pályafutását parasport-specifikus okok miatt, azaz a sérülés előrehaladtával vagy (át)minősítés (azaz nem önkéntes visszavonulás) miatt. A nemzeti paralimpiai bizottság vagy a nemzeti sportszövetség ebben a fázisban nélkülözhetetlen érdekelt fél, aki támogatást nyújt a sportoló karrierjéhez, valamint útmutatást és tanácsadást ad a munkaerőpiaccal és a szakmai lehetőségekkel kapcsolatban egy esetleges karrierátmenetre való felkészülés során (azaz a sportolói karrierből a szakmai életpályára lépéskor). Bár a sportolók sportból való kilépésének támogatása nem feltétlenül a hagyományos edző fő feladata, a sportolók megerősítésének szükségessége miatt az edzőknek meg kell fontolniuk, hogyan lehet a legjobban támogatni az életvezetési készségek fejlesztését (lásd a 17. oldalt) az edző és a sportoló közötti kapcsolat során.

6.3 Összefoglaló

Összességében a sportolók által általánosan végigjárt szakaszok bemutatása rávilágít arra, hogy az edzőknek milyen ismeretekre, készségekre és tapasztalatokra van szükségük ahhoz, hogy megfeleljenek a sportolók egyéni igényeinek. Mint ilyen, az edzői ellátás és az edzőképzés fejlesztése a legfontosabb sportpolitikai tényező, ami befolyásolja a sportolók eredményeit sportéletútjuk során (Patatas et al., 2020a). Valójában a sportolók minden fejlődési szakaszban (a vonzástól az élsport szakaszig) a fogyatékosság-specifikus ismeretekkel rendelkező edzőket tekintették a legfontosabb követelménynek. Más szóval, az edzőképzés és az oktatás mint szakpolitikai dimenzió, valamint a fogyatékosság-specifikus ismeretekkel rendelkező edzők mint kulcsszereplők szerepe túlmutat a tömeges részvételtől az élsport szintig terjedő képzésen és útmutatáson. Ez megerősíti olyan befogadó szabályok és gyakorlatok biztosításának

szükségességét, amelyek támogatják az edzők képzését és képesítését annak érdekében, hogy a parasportolók sportkarrierjének kezdetétől fogva fogyatékosság-specifikus ismereteket szerezzenek.

7.0 PARAEDZŐ KÉPZÉSI IRÁNYELVEK

E dokumentum előző részei elméleti és empirikus alapot próbáltak nyújtani a ParaCoach CE iránymutatások kialakításához, a befogadó és képességnövelő edzői gyakorlat fejlesztésére összpontosítva. Ezen túlmenően ezt a dokumentumot a ParaCoach Munkaerő Audit (1. kimenet), a legjobb gyakorlatok esettanulmánya (2. kimenet) és a projekt Irodalmi áttekintésének (Townsend et al., 2021) megállapításai is alátámasztják, amelyek együttesen egy nagyrészt összetett, alulfinanszírozott és széttöredezett területet emeltek ki, ami a bevált gyakorlatokra mutat példákat. A paraedzői tevékenység társadalmi összetettségének elismerése és e jelenségek konstruált tevékenységként való szemlélete lehetőséget nyújt annak reflexív vizsgálatára, hogy a normatív és fogyatékos-ellenes felfogások, normák és gyakorlatok milyen módon alakítják az edzőfejlesztők, edzők és sportolók tapasztalatait. Így a paraedzői tevékenység kritikájával lehetőséget teremtünk a tanulásra, a változásra és az innovációra. Ehhez a fogyatékossággal kapcsolatos tanulmányokra, és különösen Thomas (1999, 2004) fogyatékossági szociális relációs modelljére (SRM) való támaszkodás nyújtott segítséget annak érdekében, hogy az edzők és az edzői gyakorlat fejlesztésének e kontextusban lévő összetett valóságát megragadjuk. Ennek a folyamatnak az eredménye szerint támogatjuk, hogy a fogyatékosságot a hivatalos CE-ellátás minden aspektusába és a speciális edzőfejlesztési műhelymunkák megvalósításába beépítsék. Ennek eredményeképpen a ParaCoach CE iránymutatások a fogyatékosság modelljeitől áthatva megpróbálnak néhány átfogó tanulási eredményt biztosítani, miközben néhány olyan témakört is javasolnak, amelyek a fogyatékossággal élők számára befogadó és képességnövelő edzői gyakorlatok kialakításához kapcsolódnak. A kulcs itt annak felismerése, hogy az edzők tanulása és fejlesztése rendkívül összetett, és megköveteli az edzőknek és sportolóknak mint tanulóknak, a sportolók fejlődési igényeinek és jólétének, a gyakorlatok tervezésének és megvalósításának, valamint a sportkörnyezetben jelen lévő szociokulturális erőknek a felismerését. Lényegében nincs egyetlen tanulótípus és nincs olyan univerzális tanterv, amely minden egyéni igényt kielégítene. Emlékeztetjük ezért az olvasókat, hogy ezt a dokumentumot a kontextuális igényeknek megfelelően reflexió, vita és változtatás ösztönzésére használják.

7.1 Tanulási eredmények

Mielőtt továbblépnénk, a tanulási eredmények (learning outcomes - LO) alábbi definíciója hasznos útmutatót nyújt e szakasz felépítéséhez:

> A tanulási eredmények azokat az ismereteket, készségeket, valamint az ismeretek és készségek alkalmazását írják le, amelyeket az adott személy a tanulás eredményeként elsajátított és alkalmazni tud (AQF, 2013, 97. o.).

Ezt a meghatározást figyelembe véve a következő célokat és tanulási eredményeket (LO) határoztuk meg a sportban a befogadó és képességnövelő gyakorlatok fejlesztésének támogatására:

CÉL: Szorgalmazni, hogy a fogyatékosság az edzőképzésben oly módon épüljön be, hogy a befogadó és képességnövelő edzőképzés révén megkönnyítse a sportolók hozzáférését a magasabb színvonalú sportokhoz.

LO1: A fogyatékosság megértése a fogyatékosság modelljein alapuló reflektív kereteken át.

LO2: Az edzői gyakorlat, vezetés, kommunikáció és viselkedés gátló aspektusainak megértése és tudatosítása.

LO3 Az adaptív gyakorlatok és az életvezetési készségek keretrendszerével, valamint a kortárs pedagógiai megközelítésekkel az edzők alkalmazkodóképességének és a képességnövelő eljárásoknak a fejlesztése.

LO4: Az "egészségkárosodás" fizikai és társadalmi hatásainak, valamint annak megismerése és megértése, hogy ez hogyan vezethet a sportolók szükségleteinek hatékony kielégítéséhez.

A javasolt tanulási eredményekhez képest az első táblázat példákat mutat be azokra a tantárgyakra, ismeretekre és készségekre, amelyeket a CE-oktatás kerete felölelhetne.

1. táblázat Az edzőképzésbe vonható tantárgyi területek

Tanulási Eredmény	Tantárgy szám	Tantárgyi terület
1	A	A befogadó és képességnövelő környezethez való jog értelmezése
1	B	A fogyatékosság ismerete
1 & 2	C	A befogadás és képességnövelés értelmezése
1,2&4	D	Edzői filozófia kialakítása
1,2&3	E	Reflexivitás kialakítása
3 & 4	F	A sportoló holisztikus megismerése
4	G	Egészségkárosodás hatása
3	H	Hatékony és képességnövelő gyakorlatok létrehozása
1 & 2	I	A sport és testmozgás előtti akadályok megismerése
4	J	Együttműködés a sportolót támogató hálózattal
3 & 4	K	Életvezetési készségek fejlesztésének és átadásának megismerése
4	L	A sportolók védelme és jóléte

7.2 A javasolt ParaCoach témakörök feltérképezése az edző tanulási szükségleteihez

A ParaCoach iránymutatások és a befogadással és képességnöveléssel kapcsolatos tantárgyak nem állnak minden támasz nélkül, hanem figyelembe veszik az edzői szerepek leírását, a felelősségi szinteket és a kapcsolódó képesítéseket, amelyek általában e szerepekhez kapcsolódnak, és amelyek az Európai Sportedzői Keretrendszerben (Lara-Bercial, Északi, Petrovic, Oltmanns, Minkhorst, Hämäläinen és Livingstone, 2017) és a Nemzetközi Sportedzői Keretrendszerben (ICCE, ASOIF & LBU, 2013) (lásd a 2. táblázatot) találhatók. Ezen túlmenően, annak érdekében, hogy tükrözzék az Európai Unió általános oktatási környezetét, ezek az iránymutatások az Európai Képesítési Keretrendszerre (EQF), különösen az egyes fejlődési szakaszok tanulási eredményeinek meghatározására használt mutatókra is hivatkoznak (lásd a 2. táblázatot).

2. táblázat: Az EQF-hez viszonyított, a szakértelemhez, felelősségi szintekhez és képesítéstípusokhoz kapcsolódó edzői szerepek

Edzői szerep	Szaktudás szintje	Várható edzői eredmények		Képesít típus	Európai képesítési keretrendszer szint és tanulási eredmények
		Felelősségi szint	Edzői beavatkozás		
Segéd-edző	Újonc	Támogatja az edzés megvalósítását az edző vagy magasabb beosztású személy közvetlen felügyelete mellett	Tervezhet és tarthat egyetlen foglalkozást, vagy egy részét	1.szint	L 1-2 Alapvető ismeretek egyszerű feladatok és problémák megoldásához
Edző	Haladó kezdő	Önállóan tervezhet és tarthat edzést Támogatja a segédedző fejlődését.	Tervezheti, teljesítheti és felülvizsgálhatja az éves programot.	2.szint	L 3-4 Tények, elvek, elméletek és általános fogalmak ismerete, amelyek alkalmazhatók általános vagy konkrét problémák megoldására
Vezető-edző	Középhaladó haladó	Önállóan képes edzést és kisebb programokat tervezni és vezetni Támogatja az edzők és segédszemélyzet fejlődését	Tervezheti, teljesítheti és felülvizsgálhatja a többéves ciklusokat	3.szint	L 5-6 A széleskörűtől a haladó ismeretekig, tudása korlátainak tudatában, ami magában foglalja az elvont problémák kreatív megoldásainak kidolgozásához használt elméletek és elvek kritikus megértését.
Mester / vezető edző	Haladó szakértő	Önállóan képes edzést és nagyobb programokat tervezni és vezetni. Támogatja az edzők és segédszemélyzet fejlődését	Tervezheti, teljesítheti és felülvizsgálhatja a többéves ciklusokat	4.szint	L 7-8 Nagymértékben szakosodott tudás, ami eredeti gondolkodásmódról tanúskodik, valamint a kritikus problémákat célzó értékelési folyamatokról, melyek újradefiniálják az ismereteket és a szakmai gyakorlatot.

Az ebben a dokumentumban elfogadott szociális tanulási álláspont azonban nem jelenti azt, hogy ezeket az iránymutatásokat a tanulás és fejlődés lineáris jellegének megfelelően általánosan úgy kell alkalmazni, ahogyan azt az edzői keretrendszer és az EQF ábrázolja. Inkább azt javasoljuk, hogy a ParaCoach iránymutatásokat a szakoktatás és szakképzés adaptálja és finomítsa.

Intézmények (VETI) és sportirányító testületek (SGB) a kontextuális ismereteknek, erőforrásoknak és célkitűzéseknek megfelelően, amelyek megfelelnek az edzői csapat igényeinek. E folyamat támogatásának érdekében a harmadik táblázatban példát mutatunk arra, hogy a fogyatékossággal és a befogadó és képességnövelő gyakorlattal kapcsolatos kulcsfontosságú témákat hogyan lehet beépíteni az edzőképzésbe és edzőfejlesztésbe (lásd a 3. táblázatot).

3. számú táblázat: A ParaCoach tantárgyak leképezése a fejlesztő edző profiljának megfelelően

(Kulcs: A szürke árnyalatok változásai az ismeretek és a megértés mélységének növekedését tükrözik, amelyek jellemzően az edző felelősségi szintjéhez kapcsolódnak. Fontos azonban megjegyezni, hogy az edzők pozíciótól függetlenül nagyon eltérő szintű ismeretekkel és megértéssel rendelkezhetnek a fogyatékossággal kapcsolatban).

Hiv.	Tantárgyi területek a befogadó és képességnövelő gyakorlathoz	Ismeretek és értelmezés	Műveletek	Újonc	Kezdő	Középhaladó	Haladó
				Segédedző	Edző	Vezetőedző	Mesteredző
				1.szint	2.szint	3.szint	4.szint
				EQF 1-2	EQF 3-4	EQF 5-6	EQF 7-8
A.	A befogadó és képességnövelő környezethez való jog megértése	1) A fogyatékossággal élők jogaira vonatkozó uniós és ENSZ-szabályzatok értelmezése. 2) A fogyatékossággal élők sporthoz és testmozgáshoz való hozzáférési jogaival kapcsolatos uniós és ENSZ-szabályzatok értelmezése. 3) Az aktivizmus szerepének értelmezése a társadalmi egyenlőtlenségek elleni küzdelemben.	○ Az edzői gyakorlat összhangban van az EU és az ENSZ szabályozással és a fogyatékossággal élők sporton belüli jogaira vonatkozó szabályokkal ○ Befogadó és képességnövelő gyakorlatok biztosítása minden fogyatékossággal élő ember számára a sportban és a testmozgásban ○ Kiállás a fogyatékossággal élők számára a sport és a fizikai aktivitás előtt álló valamennyi akadály elhárításáért.				

B.	A fogyatékosság ismerete	1)	A fogyatékossági modellek értelmezése	○ A fogyatékossági modellek ismeretének bemutatása: • Egészségügyi modell • Szociális modell ○ Szociális relációs modell	
		2)	A fogyatékossági modellek edzői gyakorlatot befolyásoló hatásának értelmezése	○ Reflektálási képesség arra vonatkozóan, hogy a fogyatékossági modellek hogyan befolyásolják az edzői gyakorlatot. ○ Mélyebb ismeretek és tudatosság kialakítása a szociális relációs modellre és a fogyatékosság relációs jellegének kiemelésében betöltött hasznosságára vonatkozóan.	
C.					

	A befogadás és képességnövelés értelmezése	1) A befogadás, a méltányosság, az egyenlőség és a diverzitás központi jellemzőinek megértése. 2) A képességnövelés központi jellemzőinek megértése 3) A befogadási spektrum értelmezése 4) Know how a befogadó és képességnövelő környezet kialakításához	○ Annak biztosítása, hogy a sportkörnyezet és a sportolási gyakorlatok biztonságosak és befogadóak a fogyatékossággal élők számára. ○ Annak biztosítása, hogy a fogyatékossággal élők egyenrangúak legyenek az edző és a sportoló közötti kapcsolatban, és beleszólhassanak a gyakorlat irányításába. ○ Annak tudatosítása, hogy a sport különböző kifejezési formái és struktúrái hogyan osztályozhatók a befogadás mértéke szerint. ○ Annak biztosítása, hogy a sport és a gyakorlatok nem csak bevonják a fogyatékossággal élőket, hanem képessé teszik a fogyatékossággal élőket a megalapozott döntéshozatalra.	
D.	Edzői filozófia kialakítása	1) A személyes filozófia, értékek és meggyőződések ismerete és megértése	○ Az edző filozófiájának, értékeinek és meggyőződésének azonosítása ○ A filozófiát, értékeket és meggyőződéseket alakító hatások azonosítása ○ Annak azonosítása, hogy a filozófia, az értékek és a meggyőződések hogyan alakítják az edzői gyakorlatot, és hogyan formálódnak a gyakorlatban és a gyakorlaton keresztül.	
E.	Reflexivitás kialakítása	1) A reflexivitás és a tanulás közötti kapcsolat értelmezése 2) A nagyobb ön- és társadalmi tudatosság-fejlesztés fontosságának megértése	○ Az edzők tanulási szokásainak és tanulásának tudatosítása ○ Annak tudatosítása, hogy az edzői tanulás nagy része az absztrakt normák reprodukciója. ○ A társadalmi normák, értékek és hiedelmek közvetítőinek azonosítása, és hogy ez hatással van a paraedzői gyakorlatra. Ide tartozik olyan témák vizsgálata, mint például: • Fogyatékosság • Befogadás	

				• Edzői magatartás • Tanulás és tanulók				
		3)	A hatalom kifejeződésének és annak értelmezése, hogy ez hogyan hat az edző-sportoló kapcsolatra	o Az edző-sportoló kapcsolaton belüli nagyobb egyenlőség kialakításának átgondolása o Proaktív visszajelzés kérése a sportolóktól és támogatói hálózatuktól arra vonatkozóan, hogyan lehet a legjobban javítani az edzői gyakorlaton.			
F.	A sportoló holisztikus megismerése	1)	A sportoló mint ember megértése	o A sportolótól való tanulás fontosságának bemutatása o Annak bemutatása, hogy tudja, hogy a sportoló az egyén identitásának csak egy része, és más tulajdonságok is befolyásolják, ha az edzői tevékenységet esetleg máshogy fogadják: • kor és élettapasztalat • szerzett vagy veleszületett fogyatékosság • nemiség, vallás, etnikai hovatartozás és szexualitás o Annak bemutatása, hogy képes a gyakorlatában figyelembe venni a sportolók fizikai, szociális és érzelmi jólétét.			
		2)	A sportolói tanulás megismerése	o A tanulás különböző elméleteire vonatkozó ismeretei bemutatása: • Behaviorizmus • Kognitivizmus • Konstruktivizmus o A tanulási elméletek edzői gyakorlatra hatásának bemutatása			

		3) A parasportban a differenciált sportolói fejlődési pályák és annak értelmezése, hogy ez hogyan befolyásolhatja a sportolók fejlődési igényeit.	o Az edzői gyakorlat egyéni igényeknek megfelelő biztosítása • Az egyéni igényeknek megfelelő gyakorlati foglalkozások kidolgozása • A kutatásokkal alátámasztott sportolófejlődési modellekkel kapcsolatos kulcsfogalmak megértése: o Parasport fejlődési modell o A tömegsportban való részvétel fejlődési modellje • A parasporton belül annak felismerése, hogy bár egyes sportolók teljesítménye világszínvonalú lehet, érettségi szintjük és tapasztalatuk még mindig a fejlődési szakaszok közé eshet. • Az élsport és tömegsport területeivel kapcsolatos eltérő értékrendek megértésének és annak bemutatása, hogy ezeken a területeken befogadó és képességnövelő gyakorlatok valósíthatók meg: o Élsport – teljesítményorientált, kiterjedt monitoring és exkluzivitás o Tömegsport: Szórakozás és fejlődés	
G.	Egészségkárosodás hatásai	1) Annak megértése, hogy az egészségkárosodással való együttélés hogyan változtatja meg a funkciókat.	• Annak bemutatása, hogy ismeri az alábbiak hatását: o Csökkent izomerő o Passzív mozgástartomány károsodása o Végtaghiány o Lábhosszkülönbség o Alacsony termet	

	○ Hipertónia ○ Ataxia ○ Athetózis ○ Látáskárosodás ○ Értelmi fogyatékosság
2) Annak megértése, hogy a fogyatékossággal való együttélés hogyan eredményez fogyatékossági tapasztalatokat	• Annak felismerése és értékelése, hogy a fogyatékosság a sportban és azon kívül is hatással van az életre • Annak felismerése, hogy az edzésen vagy versenyen részt vevő sportolót érzelmi stressz érheti a fogyatékosságával való együttélés miatt
3) Annak megértése, hogy a sportolók tapasztalatainak és céljainak maximalizálása érdekében hogyan kell a gyakorlat adaptációját megváltoztatni az egészségkárosodás következtében.	• Az egészségkárosodások hatásának megértése és a gyakorlat differenciálásának képessége a sportoló eredménycéljainak maximalizálása érdekében. • Annak bemutatása, hogy a sportolói lehetőségek maximalizálása érdekében hogyan lehet az egészségkárosodást a sporttechnikai és taktikai modellekbe integrálni.
4) Az egészségkárosodással kapcsolatos sporttudományi és egészségügyi megfontolások megértése	• A sporttudomány és a sportorvoslás alapelveinek ismerete a sportolók támogatásában: ○ Erőnlét és kondicionálás ○ Fiziológia ○ Biomechanika ○ Táplálkozás ○ Sportpszichológia ○ Rehabilitáció ○ Fizioterápia ○ Egészég és jólét

	5) Annak megértése, hol szerezhet ismereteket az egészségkárosodás különböző típusairól.	• Képesség hiteles ismeretek megszerzéséről az egészségkárosodás hatására vonatkozóan ○ Fogyatékossággal foglalkozó szervezetek ○ Sportszervezetek ○ Empirikus kutatások ○ A terület szakértői	
H. Hatékony és képességnövelő gyakorlatok létrehozása	1) A fogyatékossággal élők sportban betöltött helyzetének megértése a befogadó spektrumon keresztül	• A befogadási spektrum ismeretének bemutatása • Az ilyen környezet gyakorlatainak megvalósításával kapcsolatos legjobb gyakorlatok megértése	
	2) A sportban alkalmazott befogadó gyakorlati modellek megértése	• Annak megértése, hogyan lehet alkalmazni a befogadó gyakorlati modelleket a sportban: ○ STEP modell ○ TREE modell	
	3) A tanulóközpontú modellek megértése, amelyek célja az alábbiak megteremtése és előmozdítása: a. Holisztikus megközelítések b. Életvezetési készségek c. Döntéshozatal d. Önismeret	• Annak megértése, hogyan kell alkalmazni a tanulóközpontú modelleket és viselkedési formákat a sportolói tanulás elősegítése érdekében: ○ Irányított felfedezés ○ Probléma alapú megközelítés ○ Játék alapú megközelítés ○ Nemlineáris ○ Az oktatás és a visszajelzés szerepe • Annak megértése, hogyan lehet olyan gyakorlati környezetet teremteni, amely elősegíti: ○ Összetartozás ○ Autonómia ○ Kihívás ○ Elsajátítás ○ Elköteleződés ○ Jelentőség	

		4)	Az edzői magatartásformák szerepének megértése az edző-sportoló kapcsolatában	• Az edzői magatartás különböző módjainak tudatosítása, amelyek mind a tanulási környezetet, mind az edző és a sportoló kapcsolatát alakítják.
I.	A sport és a testmozgás előtti akadályok megismerése	1)	Az egyéni, társadalmi, kulturális és politikai szinten fennálló akadályok megismerése.	• a félelem és a megbélyegzés szerepének és annak felismerése, hogy ez milyen szerepet játszhat ebben az értelmezésben • azoknak a társadalmi tényezőknek, például a kizárólagosságnak és a csoportnormáknak ismerete, amelyek akadályokat jelenthetnek a fogyatékossággal élőknek • azoknak a fizikai akadályoknak felismerése, amelyek kizárják a fogyatékossággal élők sporthoz való hozzáférését. • annak felismerése, hogy a fogyatékossággal élők megítélésével és kezelésével kapcsolatos kulturális normák kizárhatják őket a sportból. • A politikai korlátok, például a támogató szolgáltatások és felszerelések pénzügyi forrásainak ismerete.
J.	Együttműködés a sportolót támogató hálózattal	1)	Annak megértése, hogy a fogyatékossággal élő sportolók hasznos támogatói hálózattal rendelkeznek, amelytől tanulhatnak és támogathatják az edzői folyamatot.	• Annak ismerete, hogy az alábbi szerepek hogyan támogathatják a hatékony edzői tevékenységet: ○ Szülők és család ○ Gondozók ○ Egészségügyi személyzet
K.	Életvezetési készségek	1)	Az életvezetési készségek főbb alapelveinek megértése	• A sportoló szükségletek szempontjából releváns életvezetési készségek meghatározása

	fejlesztésének és átadásának megismerése	2) Annak megértése, hogy az edzői folyamat és gyakorlata hogyan segítheti elő az életvezetési készségek fejlesztését.	• Olyan gyakorlatok kialakítása, amely elősegítik az életvezetési készségek fejlődését.	
L.	A sportolók jóléte és védelme	1) A sportolók jólétével és védelmével kapcsolatos legfontosabb témák megértése 2) Annak megértése, hogy lehet jellemezni és azonosítani a sportolókkal szembeni visszaéléseket 3) A kockázatértékelés- és szabályzat-kidolgozás fontosságának megértése 4) Az edzők, klubok vagy szervezetek felelősségénem megértése a sportolók jólétének védelmében.	• A sportolók jólétére és védelmére vonatkozó szabályok ismerete, vagy képesség ezek kidolgozására • A részletes kockázatértékelések ismerete, vagy képesség ezek kidolgozására • Egyértelmű és megfelelő jelentési protokollok ismerete, vagy képesség ezek kidolgozására • Képesség a sportolókkal szembeni visszaélések valamennyi formájának felismerésére • Képesség a sportolók védelmével és jólétével kapcsolatos valamennyi jogsértés bejelentésére.	

8.0 Irodalomjegyzék

Alfred, M.V., 2002. The promise of sociocultural theory in democratizing adult education. New directions for adult and continuing education, 2002(96), pp.3-14.

Barnes, C., 1999. Disability Studies: new or not so new directions? Disability & Society, 14(4), pp.577-580.

Barnes, C. and Mercer, G. eds., 1996. Exploring the divide: Illness and disability (pp. 6). Leeds: Disability Press.

Bean, C., Kramers, S., Forneris, T. and Camiré, M., 2018. The implicit/explicit continuum of life skills development and transfer. Quest, 70(4), pp.456-470.

Black, K. and Stevenson, P., 2011. The inclusion spectrum. Retrieved June, 10, pp.2015.

Bourdieu, P., 1990. In other words: Essays towards a reflexive sociology. Stanford University Press.

Brubaker, R. 1993. Social Theory as Habitus. In C. Calhoun, E. LiPuma, & M. Postone (Eds.), Bourdieu: Critical Perspectives (pp. 212-234). Cambridge: Polity Press

Bush, A., Silk, M., Porter, J. and Howe, P.D. (2013) Disability [sport] and discourse: Stories within the Paralympic legacy. Reflective Practice, 14(5), pp.632-647.

Coates, J. K. 2012. "Teaching Inclusively: Are Secondary Physical Education Student Teachers Sufficiently Prepared to Teach in Inclusive Environments?" Physical Education and Sport Pedagogy 17 (4), pp. 349–365.

Corbett, J. and Slee, R., 2000. An international conversation of inclusive education. In Inclusive Education: Policy, Contexts and Comparatives Perspectives (pp. 133-146). David Fulton.

Cregan, K., G. A. Bloom, and G. Reid. 2007. "Career Evolution and Knowledge of Elite Coaches of Swimmers with a Physical Disability." Research Quarterly for Exercise and Sport 78 (4), pp. 339–350.

Cronin, C., A. Ryrie, T. Huntley, and J. Hayton. 2018. "'Sinking and Swimming in Disability Coaching': An Autoethnographic Account of Coaching in a New Context." Qualitative Research in Sport, Exercise and Health 10 (3), pp. 362–377.

Culver, D. and Trudel, P., 2008. Clarifying the concept of communities of practice in sport. International Journal of Sports Science & Coaching, 3(1), pp.1-10.

Culver, D. M., and P. Werthner. 2018. "Voices: Para Athletes Speak." Qualitative Research in Sport, Exercise and Health 10 (2), pp. 165–175.

Cushion, C., 2011. Coach and athlete learning: A social approach. The sociology of sports coaching, pp.166-178.

Cushion, C.J., Armour, K.M. and Jones, R.L., 2003. Coach education and continuing professional development: Experience and learning to coach. Quest, 55(3), pp.215-230.

Cushion, C., T. Huntley, and R. Townsend. 2020. "Disability Sport Coaching: 'You Just Coach the Athlete Not the Disability'." In Sport Coaching with Diverse Populations: Theory and Practice, edited by J. Wallis and J. Lambert, 131–142. London: Routledge.

Cushion, C., Nelson, L., Armour, K., Lyle, J., Jones, R., Sandford, R. and O'Callaghan, C., 2010. Coach learning and development: A review of literature (pp. 1-104). Leeds: Sports coach UK.

Cushion, C. and Partington, M., 2016. A critical analysis of the conceptualisation of 'coaching philosophy'. Sport, Education and Society, 21(6), pp.851-867.

Dehghansai, N., Lemez, S., Wattie, N., & Baker, J. (2017a). A systematic review of influences on development of athletes with disabilities. Adapted Physical Activity Quarterly, 34, pp. 72-90.

Dehghansai, N., Lemez, S., Wattie, N., & Baker, J. (2017b). Training and development of Canadian wheelchair basketball players. European Journal of Sport Science, 17(5), pp. 511-518.

Dehghansai, N., Spedale, D., Wilson, M. J., & Baker, J. (2020). Comparing Developmental Trajectories of Elite Able-Bodied and Wheelchair Basketball Players. Adapted Physical Activity Quarterly, 37, pp. 338-348.

DePauw, K. P., and G. Goc Karp. 1994. "Integrating Knowledge of Disability Throughout the Physical Education Curriculum: An Infusion Approach." Adapted Physical Activity Quarterly 11 (1), pp. 3–13.

DePauw, K. P., and S. J. Gavron. 1991. "Coaches of Athletes with Disabilities." The Physical Educator 48 (1), pp. 33–40.

Douglas, S., Z. Vidic, M. Smith, and M. Stran. 2016. "Developing Coaching Expertise: Life Histories of Expert Collegiate Wheelchair and Standing Basketball Coaches." Palaestra 30 (1), pp. 31–42.

Downham, L. and Cushion, C., 2020. Reflection in a high-performance sport coach education program: A Foucauldian analysis of coach developers. International Sport Coaching Journal, 7(3), pp. 347-359.

Duarte, T., Culver, D. M., & Paquette, K. (2020a) "Mapping Canadian Wheelchair Curling Coaches' Development: A Landscape Metaphor for a Systems Approach." International Sport Coaching Journal 7 (2), pp. 117–126.

Duarte, T., Culver, D. M., & Paquette, K. (2020b) "Framing a Social Learning Space for Wheelchair Curling." International Sport Coaching Journal, Online First, pp. 1-13.

European Union. 2017. European Union Work Plan for Sport 2017–2020. Brussels: Education, Youth, Culture and Sport Council.

European Union. 2020. Expert Group on Skills and Human Resources Development in Sport. EU Work Plan for Sport 2017–2020.

Evans, M.B., Shirazipour, C.H., Allan, V., Zanhour, M., Sweet, S.N., Ginis, K.A.M. and Latimer-Cheung, A.E., 2018. Integrating insights from the parasport community to understand optimal Experiences: The Quality Parasport Participation Framework. Psychology of Sport and Exercise, 37, pp.79-90.

Finkelstein, V. (2001) The social model of disability repossessed. Manchester Coalition of Disabled People, 1, pp.1-5.

Fitzgerald, H. (2012) 'Drawing'on disabled students' experiences of physical education and stakeholder responses. Sport, Education and Society, 17(4), pp.443-462.

Fitzgerald, H. and Long, J., 2017. Integration or special provision. Sport, leisure and social justice, 126.

French, S., 1992. Simulation exercises in disability awareness training: A critique. Disability, Handicap & Society, 7(3), pp. 257-266.

Hager, P. and Hodkinson, P., 2009. Moving beyond the metaphor of transfer of learning. British educational research journal, 35(4), pp. 619-638.

Hammond, A., R. Jeanes, D. Penney, and D. Leahy. 2019. "'I Feel We Are Inclusive Enough': Examining Swimming Coaches' Understandings of Inclusion and Disability." Sociology of Sport Journal 36 (4), pp. 311–321.

Huntley, T. D. (2020) The Social construction coaching and its development in Paralympic Sport. Unpublished thesis. Loughborough University, UK.

Huntley, T. D., A. Whitehead, C. Cronin, C. Williams, G. Ryrie, and R. C. Townsend. 2019. Pan-European Work Force Audit and Best Practice Case Study Report: The Experiences of Coaches in Paralympic and Disability Sport. September 2019.

International Paralympic Committee. 2019. Strategic Plan 2019 to 2022. Bonn, Germany.

Jarvis, P., 2004. Adult education and lifelong learning: Theory and practice. Routledge.

Jones, M.I. and Lavallee, D., 2009. Exploring the life skills needs of British adolescent athletes. Psychology of sport and Exercise, 10(1), pp.159-167.

Kilgore, D., 2004. The medium is the message: Online technology and knowledge construction in adult graduate education. Adult Learning, 15(3-4), pp.12-15.

Lara-Bercial, S., North, J., Petrovic, L., Oltmanns, K., Minkhorst, J., Hämäläinen, K. and Livingstone, K., 2017. European Sport Coaching Framework v1.

Lave, J. and Wenger, E., 1991. Situated learning: Legitimate peripheral participation. Cambridge university press.

Lyle, J, and C J Cushion. 2017. Sport Coaching Concepts: A framework for coaching practice.

Martin, J.J. 2010. The Psychosocial Dynamics of Youth Disability Sport. Sport Science Review 19 (5–6), pp. 49–69.

McMaster, S., D. Culver, and P. Werthner. 2012. "Coaches of Athletes with a Physical Disability: A Look at their Learning Experiences." Qualitative Research in Sport, Exercise and Health 4 (2), pp. 226–243.

Morley, C., Ablett, P., Noble, C. and Cowden, S. eds., 2020. The Routledge handbook of critical pedagogies for social work. Routledge.

Nieto, S., 2000. Placing equity front and center: Some thoughts on transforming teacher education for a new century. Journal of teacher education, 51(3), pp.180-187.

Oliver, M. 1996. Understanding Disability: From Theory to Practice. London: MacMillan Press.

Patatas, J. M. (2019). Sports System and Policy Factors Influencing Athletic Career Pathways in Paralympic Sports. Published doctoral thesis, supervised by De Bosscher, V. Brussels, Belgium: VUBPRESS.

Patatas, J. M., De Bosscher, V., De Cocq, S., Jacobs, S., & Legg, D. (2019). Towards a system theoretical understanding of the parasport context. Journal of Global Sport Management. Advanced online publication.

Patatas, J. M., De Bosscher, V., Derom, I., & De Rycke, J. (2020a). Managing parasport: An investigation of sport policy factors and stakeholders influencing para-athletes' career pathways. Sport Management Review.

Patatas, J. M., De Bosscher, V., Derom, I., & Winckler, C. (2020b). Stakeholders' perceptions of athletic career pathways in Paralympic sport: From participation to excellence. Sport in Society.

Paquette, K. and Trudel, P., 2018. Learner-centered coach education: Practical recommendations for coach development administrators. International Sport Coaching Journal, 5(2), pp.169-175.

Piggott, D., 2015. The open society and coach education: A philosophical agenda for policy reform and future sociological research. Physical Education and Sport Pedagogy, 20(3), pp. 283-298.

Pinder, R. A., and I. Renshaw. 2019. "What Can Coaches and Physical Education Teachers Learn from a Constraints- Led Approach in Para-Sport?" Physical Education and Sport Pedagogy 24 (2), pp.190–205.

Pierce, S., Kendellen, K., Camiré, M. and Gould, D., 2018. Strategies for coaching for life skills transfer. Journal of Sport Psychology in Action, 9(1), pp.11-20.

Powis, B., 2018. Transformation, advocacy and voice in disability sport research. Transforming Sport: Knowledges, Practices, Structures, pp.248-259.

Pullen, E., Jackson, D., Silk, M. and Scullion, R., 2019. Re-presenting the Paralympics:(contested) philosophies, production practices and the hypervisibility of disability. Media, culture & society, 41(4), pp. 465-481.

Purdue, D.E., 2013. An (in) convenient truce? Paralympic stakeholders' reflections on the olympic–paralympic relationship. Journal of sport and social issues, 37(4), pp. 384-402.

Purdue, D.E. and Howe, P.D., 2012. See the sport, not the disability: exploring the Paralympic paradox. Qualitative research in sport, exercise and health, 4(2), pp.189-205.

Rizzo, R. L., G. D. Broadhead, and E. Kowalski. 1997. "Changing Kinesiology and Physical Education by Infusing Information About Individuals with Disabilities." Quest 49 (2), pp. 229–237.

Silva, C.F. and Howe, P.D., 2012. The (in) validity of supercrip representation of Paralympian athletes. Journal of Sport and Social Issues, 36(2), pp.174-194.

Slee, R. 2010. "Political Economy, Inclusive Education and Teacher Education." In Changing Paradigms and

Stodter, A., and C. J. Cushion. 2017. “What Works in Coach Learning, How, and for Whom? A Grounded Process of Soccer Coaches’ Professional Learning.” Qualitative Research in Sport Exercise and Health 9 (3), pp. 321–338.

Tawse, H, G A Bloom, and C M Sabiston & Reid 2012. “The role of coaches of wheelchair rugby in the development of athletes with a spinal cord injury.” Qualitative Research in Sport, Exercise and Health 4 (2), pp. 206–225.

Taylor, S. L., P. Werthner, and D. M. Culver. 2014. “A Case Study of a Parasport Coach and a Life of Learning.” International Journal of Sport Coaching 1 (3), pp. 127–138.

Taylor, S. L., P. Werthner, D. Culver, and B. Callary. 2015. “The Importance of Reflection for Coaches in Parasport.” Reflective Practice: International and Multidisciplinary Perspectives 16 (2), pp. 269–284.

Thomas, C. 1999. Female Forms: Experiencing and Understanding Disability. Oxfordshire: Open University Press.

Thomas, C. 2004. “Developing the Social-Relational in the Social Model of Disability: A Theoretical Agenda.” In Implementing the Social Model of Disability, edited by C. Barnes, and G. Mercer, 32–47. Leeds: Disability Press.

Thomas, C. 2007. Sociologies of Disability and Illness. London: Palgrave.

Townsend, R. C., B. Smith, and C. J. Cushion. 2015. “Disability Sports Coaching: Towards a Critical Understanding.” Sports Coaching Review 4 (2), pp. 80–98.

Townsend, R. C., T. D. Huntley, C. J. Cushion, and H. Fitzgerald. 2018. “‘It’s Not about Disability, I Want to Win as Many Medals as Possible’: The Social Construction of Disability in High-Performance Coaching.” International Review for the Sociology of Sport, 55 (3), pp. 344–360.

Townsend, R.C., Huntley, T.D., Cushion, C.J., & Culver, D. 2021. Infusing disability into coach education and development: a critical review and agenda for change, Physical Education and Sport Pedagogy.

Trudel, P., Milestetd, M. and Culver, D.M., 2020. What the empirical studies on sport coach education programs in higher education have to reveal: A review. International Sport Coaching Journal, 7(1), pp.61-73.

Turnnidge, J., Vierimaa, M. and Côté, J., 2012. An in-depth investigation of a model sport program for athletes with a physical disability. Psychology, 3(12), pp.1131.

Vickerman, P. 2007. “Training Physical Education Teachers to Include Children with Special Educational Needs: Perspectives from Physical Education Initial Teacher Training Providers.” European Physical Education Review 13 (3), pp. 386–402.

Wallerstein, N., 1992. Powerlessness, empowerment, and health: implications for health promotion programs. American journal of health promotion, 6(3), pp.197-205.

Walton, E. and Rusznyak, L., 2020. Cumulative knowledge-building for inclusive education in initial teacher education. European Journal of Teacher Education, 43(1), pp.18-37.

Wareham, Y., B. Burkett, P. Innes, and G. P. Lovell. 2017. “Coaching Athletes with Disability: Preconceptions and Reality.” Sport in Society 20 (9): 1185–1202.

Williams, C., Neil, R., Cropley, B., Woodman, T. and Roberts, R., 2020. A systematic review of sport-based life skills programs for young people: The quality of design and evaluation methods. Journal of Applied Sport Psychology, pp.1-27.