

A Zumba® program hatása a mozgásra, a kognitív képességekre és a pozitív énképre

Szerző:

Barna Márta

Babeş–Bolyai Tudományegyetem, Kolozsvár, Pszichológia és Neveléstudományok
Kar, Alkalmazott Pszichológia Intézet, Gyógypedagógia szak, alapképzés, III. év

Tartalomjegyzék

Bevezető.....	3
I. A KUTATÁS ELMÉLETI MEGALAPOZÁSA	4
1. Mozgásfejlődés és mozgásfejlesztés	4
1.1. Mozgásfejlődés meghatározásai.....	4
1.2. Mozgásfejlődés a második gyermekkorban	4
1.3. A Zumba®, mint mozgásfejlesztő módszer	6
1.4. A mozgás, fejlődésre gyakorolt hatása	6
1.5. Az egyensúly és fejleszthetőségével kapcsolatos kutatások	9
2. Tanulási zavarok	10
2.1 Tanulási zavarok meghatározásai	10
3. A tanulást meghatározó készségek és képességek	11
3.1. A tanulás kapcsolata és a figyelem.....	12
3.2. A tanulás kapcsolata és az emlékezet	13
3.3. Iskolai alapkészségek fejlesztése	14
3.3.1. Olvasás	14
3.3.2. Matematika.....	15
4. Énkép.....	15
4. 1. Az énkép meghatározása	15
4.2. Énkép fejleszthetőségével kapcsolatos kutatások.....	16
II. A KUTATÁS MÓDSZERTANI VONATKOZÁSAI	24
1. A kutatás céljai	24
2. A kutatás hipotézisei	24
3. A kutatásban résztvevő személyek.....	24
4. A kutatási design	25
5. A kutatásban használt eszközök	25
6. A kivitelezett program bemutatása	26
III. KUTATÁSI EREDMÉNYEK BEMUTATÁSA ÉS ÉRTELMEZÉSE	28
IV. KÖVETKEZTETÉSEK.....	33
V. TOVÁBBFEJLESZTÉSI LEHETŐSÉGEK	35
VI. FELHASZNÁLT IRODALOM.....	36

Bevezető

“Minden gyerek egyszerű és megismételhetetlen csoda, a hozzá vezető útnak is csodának kell lennie.”

(Eric Fromm)

Témaválasztásomban nagy szerepet játszott, hogy felgyorsult világunkban a gyerekek egyre kevesebbet mozognak, emiatt pedig szerettem volna egy általam kedvelt és hasznosnak tartott új mozgásformába bevezetni őket, ami az egészségre pozitív hatása mellett, remekül kikapcsol, ugyanakkor lendületet ad, emellett a intenzív zene és tánc hatására job kedvre derít.

A Zumba®, egy Kolumbiából származó tánc, melynek segítségével fejlődik a mozgás, emellett játékkal, nevetéssel, izgalmas zenékkal és táncokkal kapcsolódhatunk ki.

Az előző évben egy pilótakutatást végezve megvizsgáltuk, hogy milyen hatással van a Zumba® program, a gyerekek figyelmére és mozgására. Látva, hogy pozitív hatásokat gyakorol minkét elemre, fontosnak tartottam, hogy további vizsgálatokat végezzünk a program hasznosságának meghatározása érdekében.

Előzetes, a Zumba® mozgásprogram fejlesztő hatásának kutatásáról nincsenek publikációk, ugyanakkor a tánccal való fejlesztés hatékonysága megmutatkozik a kutatásokban, melyről a dolgozat első felében olvashatunk.

A kutatás 56 gyermek fejlődését mérte, közülük 29 gyermek a kísérleti csoport, míg 27 gyermek a kontroll csoport tagja. Eredményeink igazolják a program fejlesztő hatékonyságát, azaz a mozgás hatására fejlődik a mozgás összerendezettsége, emellett javulás tapasztalható az egyensúlyérzék területén, ugyanakkor fejlődés mutatkozott a gyerekek kognitív profiljában, emellett pedig pozitív irányba változott a gyerekek énképe. Az eredményekről és következtetésekről bővebben a III. és IV. fejezetben írok.

Végezetül, nagyon köszönöm a segítséget témavezető tanáromnak, Dr. Orbán Rékának, aki jelenlétével, tanácsaival és biztatásával hozzájárult a dolgozat elkészültében. Ugyanakkor köszönet illeti mindazokat akik véleményt mondtak a dolgozatról, értékelték és gondolataikat megosztották. Végül, de nem utolsó sorban köszönet a családomnak, akik minden formában támogattak abban, hogy a kutatásomon minél eredményesebben dolgozhassak.

I. A KUTATÁS ELMÉLETI MEGALAPOZÁSA

1. Mozgásfejlődés és mozgásfejlesztés

1.1. Mozgásfejlődés meghatározásai

„...az élet mozgás..”

(Arisztotelész)

A mozgással és a mozgásfejlődéssel számos kutató foglalkozott már és határozta meg a definícióikat. Meinel (in Farmosi, 2005) azt mondja, hogy a mozgásfejlődés a születéstől, a halálig tart, majd Nádori (1983) ezt kibővíti azzal, hogy a mozgásformák és a mozgáskészség nincs összefüggésben az életkorral és nemmel. Ezt megelőzően Malina (1980) megfogalmazza, hogy a genetikának kiemelkedő szerepe van a mozgásfejlődésben, emellett pedig jelentős szerepet tulajdonít a megelőző- és az új mozgásmintáknak. Tehát összességében elmondhatjuk, hogy a mozgásfejlődés egy életen át tartó folyamat, mely nap, mint nap meghatározza az életünket.

Az eddigi legáltalánosabb megfogalmazást 1981-ben Rothtól (in Farmosi, 2005) olvashatjuk, aki azt mondja, hogy az emberi mozgások megfigyelésénél nagyon fontos a tér és az idő, melyben élénk táruul az emberi mozgásszabályozás és a funkciófolyamatok rendszere. Haywood és Gethell (2014), úgy fogalmaz, hogy az örökletességnek meghatározó szerepe van a fejlődésben, de jelentős szerepet tulajdonít a környezetnek is, főként az első években és a pubertás korban. Ugyanakkor megemlíti még, hogy a fejlődés egy egyirányú folyamat, melyben egyenlőtlenül bekövetkező változásokat láthatunk, ami egyes szakaszokban a gyors, míg máshol a lassabb fejlődést jelenti. A szerv és szervrendszerek esetében nem egyidejű fejlődés tapasztalható, hasonlóan az idegi és hormonális szabályozáshoz.

Ayres (in Sófalvi, 2009) szerint a mozgás az egyik leghatékonyabb tényezője a percepció tapasztalatoknak. Azt mondja, hogy a gyermekekben egy leküzdhetetlen vágy él, hogy cselekedhessenek, ezzel együtt pedig növekedhessenek. Bennük rejlik a késztetés, az érés a normális motoros fejlődés és kifejlődés iránt, ezért ahhoz, hogy a mozgásfejlődés rendben menjen, fontos kihasználni ezeket a természet adta lehetőségeket.

1.2. Mozgásfejlődés a második gyermekkorban

Az első gyermekkor jelentős változásokat hoz a gyermekek életében. Óvodába, majd azt követően iskolába mennek, ahol megismerkednek a rendszeres testmozgás örömeivel, emellett pedig tökéletesednek és kialakulnak bizonyos mozgáskombinációk (Haywood & Gethell, 2014).

Ezt az izgalmas és újdonságokkal teli időszakot követi a második gyermekkor szakasza, melyet 8 éves kortól egészen a serdülőkorig tart, ami a lányoknál 12, a fiúknál pedig 13 év környékén kezdődik el. Ahogy az előző mondatban is láthattuk a fejlődési szakasz fő jellemzője a nemek közötti különbségek, melyek egyre kifejezőbb módon megnyilvánulnak. Ezek a különbségek általában testtartásbeli, fiziológiai és motorikus területeken nyilvánulnak meg (Farmosi, 2005; Vajda, 2006). Bakonyi (1975) megfigyelte, hogy a fiúk és a lányok szabad mozgástevékenység során nem ugyanolyan tevékenységeket részesítenek előnyben. Míg a fiúk erősebb, addig a lányok közepes nehézségű mozgásokat végeznek, nagyobb pihenőket beiktatva. Egy, az ebben a korban levő gyerekek, nemek közötti különbségeit vizsgáló kutatásból kiderül, hogy míg a fiúk jobb teljesítményt mutatnak a motoros képességeket igénylő feladatokban, addig a lányok a deduktív gondolkodás területén mutattak hasonló eredményeket (Abdelkarim, Ammar, Chtourou, Wagner, Knisel, Hökelmann, Bös, 2017).

A mozgásfejlődés szempontjából, ezt a szakaszt két részre oszthatjuk. Az első szakasz a 7 évtől 10 évig tartó időszak amikor a gyermek folyamatosan készen áll a mozgásra, ugyanakkor a mozgás, mint teljesítményre való törekvés csak a szakasz végére alakul ki. Erről a szakasról Meinel (in Faromsi, 2005) úgy fogalmaz, hogy vannak olyan gyerekek akik egész nap képesek játszani, de versenyhelyzetben nem mutatnak kimagasló teljesítményt. Megfigyelhető, hogy gyermek rengeteg új mozgásformát képes kivitelezni, köszönhetően a motorikus tanulási képességek javulásának. Jelentős fejlődést tapasztalható a mozgások pontosságában és gazdagságában, emellett pedig a mozgás ritmusában (Farnos, 2005).

Ebben az időszakban a gyerekek az előzetesen megtanult mozgásformákra támaszkodnak, ugyanakkor megjelennek újonnan tanult formák is, melyek között szerepel az úszás, atlétika és különböző más sportok, ezért fontos, hogy kialakítsuk náluk a rendszeres testmozgást, mivel kutatásokkal bizonyították, hogy ez megelőzi a felnőttkori életminőség milyenségét (Farnos, 2005; Király & Szakály, 2011).

Fejlődési tendenciaként megjelenik a differenciálódás folyamata is, melynek során kialakulnak a sajátos sportági technikák, mint a futásból vágtafutás vagy tartós futás sportbeli formája, fontos még kiemelni, hogy egyenlőre kismértékű stabilitás látható, ugyanakkor fejlődik a gyorsaság és az állóképesség is.

Az időszak második felére is jellemző a folyamatos mozgástanulás és mozgáskészség, de itt mindezek befolyásoló tényezője, a kedvből és a teljesítménykésztetésből ered. A megtanult mozgásokra a magabiztosság, a gazdagság és a folyamatosság lesz jellemző (Farmosi, 2005).

Mivel a gyermek mozgásigénye magas, ezért arra is fontos odafigyelni, hogy a mozgásterüket úgy alakítsuk ki, hogy lehessen benne mozogni. A nagyfokú mozgásigény kielégítéséhez az is fontos, hogy a mozgásos feladatok sokoldalúak legyenek. Már ebben az időszakban jó, ha a gyakorlatokat a szaknyelvben használt néven tanítjuk meg nekik, melyből a későbbiekben profitálhatnak, sokkal könnyebb lehet majd nekik (Blythe, 2006).

Összefoglalóul elmondhatjuk, hogy ez az időszak a mozgásfejlődés csúcsa, mely a legkedvezőbb periódus a mozgástanulásra és a mozgástanításra.

1.3. A Zumba®, mint mozgásfejlesztő módszer

A Zumba® edzésprogram egy véletlen esemény következtében alakult ki. Beto Perez kolumbiai fitneszoktató egy órájára zene nélkül érkezett annak érdekében pedig, hogy megmentse az órát, különböző latin zenékre kezdett improvizálni. Ezt követően nagy érdeklődés támadt a program iránt, így Beto Amerikába utazott, ahol két üzletember nagy lehetőséget látott benne, így 2001-ben megalakították a Zumbát. Ezután egy világszintű elterjedést figyelhattunk meg, mely napjainkra a világ legnagyobb bejegyzett táncos fitnesz programjává nőtte ki magát (Thomson, 2016; Zumba® Fitness, 2014).

A Zumba®, egy fitnesz alapokra felépített tánc, mely egyesíti a latin táncokból ismert stílusokat és ritmusokat (Thomson, 2016). Latin és nemzetközi zenéket felhasználva igyekszik a résztvevőknek egy dinamikus, hatékony, élvezhető, vidám és izgalommal teli táncos programot nyújtani. Korosztályhoz, nemhez és előzetes tánctudáshoz nem kötött, mivel mozdulatait bárki könnyen és gyorsan elsajátíthatja (Zumba® Fitness, 2014). Emellett fontos megemlítenünk, hogy egy csoportos edzésformáról beszélünk, ezért a résztvevőknek lehetőséget kínál, hogy új kapcsolatokat alakítsanak ki, kikapcsolódjanak, jól érezzék magukat, emellett pedig lényeges, hogy az egészségre pozitív hatásai is jelentősek. Kutatások bizonyítják, hogy javítja az életminőséget és a koordináció képességet, fokozza a fizikai aktivitást és jótékony hatása van a motiváció és az énhatékonyság növelésében (Bauman, 2012; Im, Lee, Chee, Stuifbergen, 2011; Zumba® Fitness, 2014).

A program filozófiája, hogy a résztvevőkben folyamatosan sikerélmény alakuljon ki, melyben segít a változatos, jó hangulatú és lüktetésű zene, az egyszerű és egyedülálló lépések és a jó társaság, ami mellett megjelenik a folyamatos pozitív visszajelzés, ami növeli a résztvevők önbizalmát, önbecsülését és pozitív énképét (Zumba® Fitness, 2014).

1.4. A mozgás, fejlődésre gyakorolt hatása

A mozgás fejlődésre gyakorolt pozitív hatásával számos kutató foglalkozik. Rosta Katalin (in Csanádi, 1998) szerint a mozgásnak kiemelkedő és meghatározó szerepe van az értelmi

fejlődésben, mivel tényleges cselekvésből erednek az értelmi, fogalmi műveletek. Ahhoz, hogy a pszichikus fejlettségi szintet kialakítsuk, fontos, hogy fejlesszük a motoros készségeket és funkciókat. Az aktív cselekvés és gyakorlás eredményeként megmutatkozik a testi képességek és tulajdonságok fejlődése. Ugyanakkor az sem utolsó szempont, hogy minden formájú mozgástevékenység fejleszti az állóképességet is.

A játék és a mozgás az egyik legkedveltebb tevékenysége a gyerekeknek, melyet minden időben felhasználhatunk annak érdekében, hogy kibontakoztassuk a képességeket, formáljuk az érzelmet, az értelmet és az akaratot. A mozgás öröme még a nehezebben feloldódó gyerekeket is vidámbbá tudja tenni. Fontos nem elfelejtenünk, hogy a gyerekeknek joguk van, hogy kedvükre mozoghassanak, erre pedig a tánc kiváló választás, mivel biztosítja számukra a mozgásigényt. Azzal, hogy ezt a mozgásigényt biztosítjuk, elősegítjük az egészséges fejlődést is (Perali, 2000).

Az előzőekben leírtak mellett a mozgás fejleszti még a test koordinált mozgását, az egyensúlyérzéket, az izomrendszert, a test erejét. A gyerek képesség válik a differenciált mozgásra, azaz a gyors, energikus és lassú mozgásra. Az egészséges mozgásfejlesztéssel eljuthatunk az ugrások, pontosabb szem-kéz, szem-láb koordinációkon át a kár és a láb apróbb izommunkájáig. A tánc által a gyerekek érzékelhetik, hogy mekkora a mozgásterük előre, hátra, jobbra és balra. Különböző mozdulatokkal, mozgásokkal, mozgássorozatokkal és pontos lépéseket igénylő feladatokkal fejlesztjük az egyensúlyérzékelést, koordinált mozgást, mozgásutánzó képességet, emellett pedig segítünk nekik, hogy megtanuljanak alkalmazkodni a tér adta lehetőségekhez (Sári, 1998).

A táncot egy gyengéd gyógyítási módszerként is tekinthetjük, ahol a középpontban a test, a mozgás, az élmény és mindezek kifejezése áll. Tánc közben megtörténik a belső és külső tér megtöltése, azaz a mozdulat, a tánc egyedi megszületése és a létezés megélésének élménye. Lényegében a test mindig képes kifejezni önmagát, vagyis a foglalkozások során felhasználjuk a saját kifejezőkészségünket. Tánc közben folyamatos mozgásban vagyunk, még akkor is amikor az nem látszik, ezért nagyon jótékony az egészség megtartásában (Vermes, 1999).

Egy amerikai és német kutatók (Kattenstroth, Kalisch, Tegenthoff, Dinse, 2013) által, felnőtt nőknél végzett kutatás eredményeiben láthatjuk, hogy 6 hónapos periódusban, heti egyszeri alkalommal végzett táncos beavatkozás hatására a résztvevőknél testtartási és reakcióidő javulások figyelhetők meg, emellett pozitív változások tapasztalhatók a kognitív és motoros teljesítmény területén és pozitív hatása van a szubjektív jóllétre is. Serdülők lányok körében a táncot, mint a stressz és a pszichoszomatikus problémák enyhítésére alkalmazták, de ezen tényezők javulása mellett megfigyelhető volt még az egészségügyi állapot jelentős javulása, mely

4-8 hónappal a beavatkozás után is mérhető volt (Duberg, Hagberg, Sunvisson, Moller, 2013). 7

Dél-Koreában is megismételték egy hasonló, 6 hónapig tartó kutatást és beavatkozást. A vizsgálat idős emberek körében zajlott, következtetésképp levonható volt, hogy a fizikai aktivitás hatására, a kutatásban résztvevő személyeknél pozitív változások álltak be a gondolkodási és más kognitív funkciókban, emellett pedig csökkentek a szív- és érrendszeri kockázati problémák (Kim, Kim, Ahn, Lim, Kang, Cho, 2011). Franciaországban is tesztelték, hogy a tánc mely pozitív hatásai jelennek meg a beavatkozás hatására. A kutatók következtetéseként olvashattuk, hogy a motoros aktivitás fokozódása mellett, a figyelmi kontroll területén is mérhető fejlődés ment végbe (Coubard, Duretz, Lefebvre, Lapalus, Ferrufino, 2011).

Egy amerikai kutató a tánc hatását vizsgálta, sérült gyerekeknél a korai fejlesztésben. A terápiás szakaszban a tánc mellett nagyon fontosnak tartották a hangadás gyakorlását, a dalok, mondókák ismétlését. Oda-vissza mozgatós játékokat is játszottak, amitől a gyerekeknek kedvük támadt tovább folytatni a feladatokat. Összegezve a beavatkozási folyamatot, a terápián résztvevő gyerekeknél, jelentős változások jelentek meg a mozgás terén, emellett a ritmusérzékük is nagymértékben javult, a megfigyelőképességük és a koordinációs képességükkel együtt (Martin, 2014).

Napjainkban is kedvelt kutatási téma a táncval való fejlesztések hatásainak felmérése. Egy napjainkban publikált kutatásban a tánc és a zene agyra gyakorolt jótékony hatásait vizsgálták. A tánc nem csak az egész testet vonja be a mozgásba, hanem a látást és a hallást is nagymértékben igénybe veszi, ennek hatására erős fejlődés mutatkozik. Ugyanakkor a kutatásban kimutatták, hogy a tánc és a zene az agnak más-más területeit veszi igénybe, ezáltal sokkal intenzívebb a fejlődés (Giacosa, Karpati, Foster, Penhune, Hyde, 2016).

Általános iskolák gyerekei körében, kooperatív tanulás technikákkal és kosárlabda edzésekkel próbálták fejleszteni a résztvevő tanulók mozgását és kritikus gondolkodását. A kapott eredmények azt mutatják, hogy a kontroll csoport tagjai szignifikánsabban magasabb eredményeket értek el a poszttesztben és a nyomonkövetési vizsgálatokban is, mint a kontroll csoportban résztvevő társaik. Tehát következtetésképp levonhatjuk, hogy a fejlesztésben résztvevő diákok esteében erőteljes fejlődés látható a mozgás tekintetében, illetve a kritikus gondolkodás területén (Huang, Tu, Wang, Chen, Yu, Chou, 2017).

A Lisboa Egyetem kutatói 9-13 éves gyereknél iskola utáni táncórák hatását vizsgálták. A fejlesztés végeztével az eredmények azt mutatták ki, hogy a programban résztvevő gyerekek körében a társadalmi érzékenység területein és az énkép és énhatékonyság tekintetében is pozitív változás jelentkezett, ellentétben a kontroll csoportban kapott eredményekkel (Pereira & Marques-Pinto, 2017).

Koerai kutatók, mozgásterápiával való beavatkozás területén végeztek kutatást. A kísérleti csoport tagjai aktív résztvevők voltak, míg a kontroll csoport tagjai megfigyelő szerepet tölthettek be. Mivel minden óráról videofelvétel készült, így az aktív résztvevőknek lehetőségük volt az önvizsgálat, önértékelés gyakorlására, ugyanakkor a másik csoportnak lehetőséget biztosítottak, hogy pozitívan megnyilvánuljanak társaik felé, a tapasztaltakkal és látottakkal kapcsolatban. Ezen tapasztalatok mellett, a kutatók az eredmények között megfogalmazták még, hogy az emlékezeti és kognitív kompetenciák területein fejlődés mutatkozott (Chae & Kim, 2014).

Tehát ezen kutatások alapján azt láthatjuk, hogy a mozgás játékos és fejlesztő hatásai nem csak gyermek korban tapasztalhatók, hanem serdülő-, felnőtt- és idősebb korban is releváns változások mehetnek végbe a rendszeres testmozgásnak következtében.

1.5. Az egyensúly és fejleszthetőségével kapcsolatos kutatások

Az egyensúly úgy határozhatjuk meg, hogy a test azon állapota, mely a környezetből jövő ingerek hatásának következtében is nyugalomban marad. Ebből kiindulva Nádori (1993) az egyensúlyérzékről már úgy ír, mint egy koordinációs képesség, mely felelős a mozgásfeladatok célszerű és gyors megoldásáért, amikor az alátámasztási felület kicsi és bizonytalanok az egyensúlyi viszonyok.

Az egyensúlyérzék szerepe és jelentősége már kisgyermekkorban meg tapasztalható, hiszen a gyermek lépései még bizonytalanok, mivel az egyensúly érése folyamatos, statikusból dinamikussá válik.

Az egyensúlyérzék fejlődését tekintve elmondható, hogy a nemek szintjén, 12 éves korig közel azonos eredményeket produkálnak a gyerekek, később pedig a lányok eredményei kicsit jobbak lesznek a fiúkénál (Farmosi, 2005).

Bakonyi (1975) és Nádori (1983) 4-12 éves közötti gyerekek körében vizsgálta a statikus koordináció képességét, ahol kiderült, hogy a 7-8 év környékén minimális visszaesés tapasztalható a képesség területén, de később intenzívebb és egyenletesebb fejlődés következett be.

Ír kutatók azt vizsgálták, hogy táncórákon való rendszeres részvétel befolyásolja-e a nagyobb egyensúlyt, a fizikai állóképességet és az életminőséget. Rendszeres tánctevékenységben résztvevő és nem mozgó embereket hasonlítottak össze és eredményül kapták, hogy a táncosok részénél szignifikánsan jobb az egyensúly és a funkcionális kapacitás, ugyanakkor az életminőség területén nem volt jelentős különbség a csoportok között (Shanahan et al. 2016).

Brazil kutatók is vizsgálták a tánc, az egyensúlyra és a fizikai aktivitásra gyakorolt hatását, melyben eredményeik megegyeznek az ír kutatókéval, tehát a táncnak jótékony hatása van az egyensúlyra és a fizikai aktivitásra is (Borges et al., 2012).

Olaszországi kutatók a Break tánc statikus egyensúlyra gyakorolt hatásait vizsgálták. A kutatás eredményeit focisták és úszók eredményeivel vették össze, ahol az eredmény az előző kutatásokkal megegyezően azt mutatja, hogy a tánc szignifikánsan fejleszti a statikus egyensúlyt (Ricotti & Ravaschio, 2011).

2. Tanulási zavarok

2.1 Tanulási zavarok meghatározásai

„Az egyetlen ami gátol engem a tanulásban, az az oktatás.”

(Albert Einstein)

A tanulási zavarok, mint probléma egyre több figyelmet kap a mai oktatásban és mivel egy igen komplex témáról beszélünk, fontos, hogy néhány kutató meghatározásai alapján lássuk, hogy miről is beszélünk a tanulási problémák kapcsán.

Kirk és Bateman (in Gyarmathy, 2007) 1962-ben a tanulási zavarokat a beszéd, az olvasás, az írás és a számolás területein bekövetkező elmaradás, rendellenesség vagy időben való késéseként fogalmazza meg. Szerintük, ezen problémákat agyi diszfunkciók, emocionális vagy viselkedési zavarok eredményének tulajdonítják. A kutatók hangsúlyozzák, hogy a nehézségeket nem értelmi akadályozottság, érzékszervi hiányosság, kulturális vagy oksági tényezők okozzák.

Wiederholt (in Gyarmathy, 2007) 1974-ben a tanulási zavarokat elemezve azt mondja, hogy a különböző hatások és gyökerek integrációjára vezethetők vissza.

A DSM-V (APA, 2013) mozgáskoordinációs zavarra vezeti vissza a tanulási zavarokat. Diagnosztizálást abban az esetben javasolnak, ha az olvasási, számolási vagy írásbeli teljesítményt mérő tesztek valamelyikében jelentős eltérés fedezhető fel a korhoz, az iskolázottsághoz vagy az intelligenciához képest. Mindezek mellett azt is hangsúlyozza, hogy a diagnosztizálás akkor is javallott, ha a zavar jelentős mértékben befolyásolja az iskolai és a mindennapi teljesítményt. Arról sem szabad megfeledkeznünk, hogy meg kell különböztetnünk az iskolai készségek normális változatainak megjelenésétől és a kulturális és oktatásbeli hiányt okozó faktorok eredményeként megjelent elmaradástól.

Berk (in Gyarmathy, 2007) meghatározásában úgy fogalmaz, hogy a tanulási zavar egy gyűjtőfogalom, mely a beszéd, az olvasás, az írás, a matematika és a figyelem területén mutatkozó nehézségek csoportjára utal, melyeket a központi idegrendszer diszfunkciói okoznak. Megemlíti még, hogy ezekkel a tényezőkkel együtt gyakran előfordulhat más, hátráltató sérülés vagy környezeti hatás, de nem egyenes következményei egymásnak.

Az NCLD (2014) továbbgondolja és kiegészíti Berk elméletét, tehát a tanulási zavarok általános és összefoglaló kifejezésként jelennek meg a figyelem, a beszéd, az olvasás, az írás és a számolás képességének elsajátításában és használatában akadályozó, de nem a hagyományos képességhiányok kategóriájába tartozó deficitekkel küzdő csoportok megjelölésére használják. Ők is hangsúlyozzák, hogy ezek a tényezők gyakran együtt járnak más deficitekkel, ugyanakkor nem egymásból következnek.

A tanulási nehézségek napjaink egyik leggyakoribb témája a pedagógusok körében. Egy romániai kutatásban (Jeder, 2014) a pedagógusok segítségével próbálták fejleszteni a tanulási problémákkal diagnosztizált tanulókat. Mielőtt megkezdődött volna a fejlesztés, a pedagógusok a kutatást folytató egyetemen egy érzékenyítő programban vettek részt, ahol megtanulhatták, hogyan azonosítsák a problémákat, majd hogyan kezeljék ezeket támogató módon. Ezután problémamegoldó játékokat sajátíthattak el, majd a megfelelő magatartás kialakítását gyakorolták. Ezt követően segítséget kaptak abban, hogyan közeledjenek a gyerekek felé, majd pedig, hogy hogyan szervezzék meg az egyéni feladatokat. A fejlesztésben a pedagógus segítségével felhívták a gyermek figyelmét a problémára, majd közösen igyekeztek megoldani. A program egyik pozitívuma, hogy lehetővé tette, hogy a tanárok eredményesen dolgozzanak a tanulási problémás gyerekekkel. Ugyanakkor, ahhoz, hogy a jövőben minél több helyen használható legyen a program, elengedhetetlen a megfelelő támogatás.

3. A tanulást meghatározó készségek és képességek

„... időnként a szürkének látszó kavicsból is előtűnik a drágakő csillogása.”

(Czeizel Endre)

Minden gyermek egyéni és sajátos készségekkel, képességekkel és érdeklődéssel rendelkezik, éppen ezért biztosítanunk kell őket a képességeik kibontakoztatásához, ehhez pedig szükséges, hogy a tanuláshoz és tudáshoz való jogukat érvényesíthessék (Kiss & Orbán, 2009).

Annak érdekében, hogy a készség és képesség fogalmait el tudjuk egymástól különíteni, fontos, hogy tisztázzuk a két fogalom jelentését.

A készség, a tudatos tevékenység automatizált komponense, mely lehetővé teszi, hogy az adott cselekvésre és tevékenységre terjedjen a figyelmünk. Kialakulása és megszerzése érdekében fontos a sokszori alkalmazás megléte.

A képesség fogalma alatt pedig valamilyen cselekvésre vagy teljesítményre való alkalmasságot értünk, ami a veleszületett adottságainkból alakul ki és fejlődése folyamatos (Zakárné, 2003).

Piaget kognitív fejlődés szakaszai szerint a 6-12 éves kor a konkrét műveletek fejlődésének területe, ahol a gyerekek már összetettebb mentális műveletek elvégzésére válnak képessé (Cole & Cole, 2006).

A kognitív területeken megjelenő jelentős fejlődés megjelenésével a 9-12 éves korra jellemzően megjelennek a nemi különbségek a testi fejlődés mellett, a specifikus képességekben és általánosságban a tanulmányi teljesítmény területein is.

A nemi különbségeket figyelembe vevő kutatások eredményei azt mutatják, hogy a lányoknak általánosan jobb a beszédkészsége, helyesírása, olvasása és a matematikai műveletekkel is jobban bánnak, melynek következtében azt tapasztaljuk, hogy az iskolában jobb osztályzatokat kapnak, mint a fiúk. A fiúk esetében pedig azt tapasztalhatjuk, hogy jobbak a matematikai gondolkodásban, a téri viszonyok megragadásában és a belátást igénylő problémák megoldásában (Tóth, 2008).

A kutatásban a figyelem és emlékezet, az auditív feldolgozás, a helyesírás és a számolási képességek fejlesztését vizsgáljuk, ezért ezen területeken elért kutatásokat és eredményeket a következőkben részletezném.

3.1. A tanulás kapcsolata és a figyelem

A figyelem fogalma rengeteg változáson ment át a XIX. század vége óta, nehéz egyszerűen meghatározni.

James a figyelemről azt mondta, hogy nyilvánvalóan egy tárgy vagy egy gondolat sor birtokba vételét jelenti, bővebben ahhoz, hogy másokkal hatékonyabban foglalkozunk, visszavonulunk bizonyos dolgoktól. Moray, száz évvel később viszont rámutat arra, hogy a figyelem gyakran arra utal, hogy a bejövő ingerületek egy részét a továbbiakban is felhasználhassuk (in Eysenck, Keane, 2003).

A sérült gyerekek figyelmének tartóssága sokban különbözik ép társaikétól, hogy ők sokkal kevesebb ideig tudnak koncentrálni és figyelmüket fenntartani. A hangulatuk, az érzelmeik is sokkal jobban befolyásolja a figyelmük tartósságát, mint az ép társaik esetében. Emellett még figyelmükre jellemző, hogy önkénytelen és spontán (Szabó, 2006).

A figyelem tartósságát nagymértékben meghatározza, hogy egy személy egy adott tevékenységben mennyi ideig és milyen tartósan képes fenntartani a figyelmét. Fontos a figyelem megszakítás nélküli fenntartása, intenzitása és lokalizálása, melyek által létrejöhet a pszichikai funkciók optimális orientációja és fókuszálása egy adott feladat elvégzésekor.

A figyelem tartósságának fejlesztése kulcsfontosságú szerepet játszik minden emberi tevékenységben, főleg azokban, melyek igénylik a felderítést, valaminek a felügyeletét vagy azokban melyek általánosan monotonok és egyhangú környezetben végzendőek. A figyelem tartóssága függ még a személy egyéni tulajdonságaitól és motivációjától (Radu, Druțu, Mare, Miclea, Pitaru, Podar, Preda, 1991).

Ugyanakkor a figyelem nem folytonos, hanem erőteljesen jellemzi a hullámváz, szakaszokban történő figyelem csökkenése valamint az ingadozása. Jó példa mondjuk, ha valamilyen tevékenységbe belemerülünk, és néha meghalljuk az óra ketyegését, néha pedig nem (Hadházy, 2003).

Az évek során a sérült személyek figyelmének több tényezőjét is kutatták. Vannak, akik az épekhez viszonyították a figyelmüket, melyben számos minőségbeli eltérést tapasztaltak. Nugent és Mosley 1987-ben sérült személyek figyelmi képességeit vizsgálta, melyben arra a következtetésre jutottak, hogy nehéz a figyelem megosztása és annak egy adott ingerre való megosztása.

Neuropszichológiai kutatásokkal bebizonyították, hogy a sérült gyerekek figyelmének zavarai szignifikánsan befolyásolják a kognitív fejlődést, ennek következtében akadályozott a tanulás, az észlelés és a motoros funkciók fejlődése (Bigby, Fyffe, Ozanne, 2007).

Nagy-Britanniában 5-6 éves gyerekek figyelmének fejleszthetőségét vizsgálták egy figyelmi tréning segítségével. A kutatók arra a következtetésre jutottak, hogy nem csak a figyelem összpontosítására alkalmas ez a fejlesztése, hanem nagymértékben javítja a gyermek önszabályozó képességét is (Murray, Theakston, Wells, 2016).

A floridai egyetem kutatói is vizsgálták a figyelem fejleszthetőségét, eredményeik azt mutatják, hogy a vizuális figyelem jól fejleszthető, ugyanakkor a fejlődést jelentősen befolyásolja az oktatói jelenlét és a tananyag könnyedsége és érdekessége (Wang & Antonenko, 2017).

3.2. A tanulás kapcsolata és az emlékezet

A tanulás folyamatában rengeteg tapasztalatra teszünk szert, melyben jelentős szerepe van az emlékezet folyamatának. A memória-folyamatok ép működésének alapját képezi a korábban szerzett tapasztalatok és ismeretek felhasználhatóságának (Oláh, 2006).

Az iskoláskorra jellemzően az emlékezet területeken négy jelentős változás figyelhető meg. Az emlékezet terjedelme és folyamatának sebessége növekszik, a megjegyzendő dolgok ismerete bővül, a hatékony emlékezeti stratégiák elsajátítása és a saját emlékezeti folyamatokról való gondolkodásának képességének kialakulása figyelhető meg (Schneider & Bjorklund, 1998).

Az emlékezet terjedelmét tekintve elmondható, hogy míg a 4-5 éves gyerekek esetében négy egymás utáni számjegyet tudnak felidézni, addig a 9-10 éves gyerekek már hat számjegyre emlékeznek, mely a gyorsabb gondolkodás és megnevezés következménye (Schneider & Pressley, 1997).

Egy a tánc és meditáció hatását vizsgáló tanulmány mélyinterjú és Likert skálás kérdőív segítségével mérte a program hatékonyságát. A résztvevő személyek elmondása alapján és a kapott eredmények értelmezése tekintetében láthatjuk, hogy mind érzelmi, mind szellemi területeken pozitív változások jelentkeztek, emellett pedig az emlékezet szintjén is kiemelkedett a változás (Marich & Howell, 2015).

3.3. Iskolai alapkészségek fejlesztése

Az iskolában való boldogulást nagymértékben befolyásolja az elemi alapképességek fejlesztése. Elsősorban fontos, hogy megfelelő eszközökkel felmérjük a gyermek fejlettségi szintjét, annak érdekében, hogy a megfelelően irányított képességfejlesztés következtében elérjük vagy megközelítsük az optimális szintet (Csapó, 2012).

Matematikai, olvasási és egyéb kognitív folyamatokat vizsgáló kutatásokból azt láthatjuk, hogy az alsó tagozatos diákok fejlesztése a későbbiekben meghatározza a teljesítmény szintjét és a szocializáció formáit (NICHD Early Child Care Research Network, 2005).

Egy kanadai egyetem kutatója, alsó tagozatos diákokon végzett vizsgálatában az intelligencia és az iskolai teljesítmény közötti kapcsolatot térképezte fel, valamint megnézte, hogy az iskolai fejlesztés hatásai hosszú távon megmaradnak-e. Az eredmények azt mutatják, hogy a fejlesztésnek nagyfokú preventív hatása és a későbbiekre nézve is nagyon pozitív hatása van (Gorey, 2009).

3.3.1. Olvasás

Az olvasás a tanulók azon képessége, melynek segítségével megértik azokat az írott információhordozókat, melyek számára vagy a társadalom számára fontosak (Mullis & Martin, 2015).

Az olvasás egy készség szintű, célzottan sikerorientált folyamat, ugyanakkor, mint készség, pszichikus rendszert alkot, rutinokból, készségekből és ismeretekből összetevődve. (Betts, Reschly, Pickart, Heistad, Sheran, Marston, 2008; Nagy, 2004).

3.3.2. Matematika

Peter Bryant és Tereinha Nunes azt mondják, hogy a korai matematikai fejlődés alapját a logikai gondolkodás, a konvencionális számolási rendszerek tanítása és a matematikatanulás képezi. A matematikai gondolkodás fejlődése kapcsolatban van a gyerekekben fejlődő azon képességével, hogy megértsék a kapcsolati összefüggéseket, összehasonlításokat, megegyezéseket és sorozatokat (Csapó, 2012).

Az olvasáshoz hasonlóan a számolás is egy kétszintű folyamat, melyben az alkotóelemek automatizálódnak, úgynevezett kognitív mintákká szerveződnek. Az optimális begyakorlást követően, a képességből készséggé alakul a folyamat, azaz erőfeszítés nélkül működik (Józsa, 2000).

Finn kutatók tanulmányában az iskolai matematikai eredmények függvényében néhány előzményt állít fel, melyek utalhatnak a későbbi matematikai teljesítményekre. Egyik előzmény a számolási készség kialakulása, mely azért jelentős, mert magába foglalja a matematikával kapcsolatos információk automatikussá vált használatát, ezáltal más, bonyolultabb problémák és folyamatok felé terelve a figyelmet (Aunola, Leskinen, Lerkkanen, Nurmi, 2004).

4. Énkép

4. 1. Az énkép meghatározása

„...nem tudom megmondani, hogy milyen vagyok. Ilyen is, de olyan is.”

(Baranyay András)

Az én fogalma egy nagyon fontos, ugyanakkor nagyon összetett komponensű téma a pszichológiában (Forgas & Williams, 2006). Önmagunkkal kapcsolatos vélekedéseinket és meggyőződéseinket az énkép tartalmazza. Azzal, hogy meghatározza hogyan látjuk önmagunkat, nagyban befolyásolja viselkedésünket is. Számos kutató fogalmazta már meg, hogy mit is értünk az énkép fogalma alatt, ezek alapján pedig általánosságban elmondható, hogy az énkép tartalmazza az egyén önértékeléseit, azaz minden olyan vélekedést, melyet az egyén önmagára vonatkozóan igaznak gondol (Marsh & Shavelson, 1985; Nagy, 2000).

Az énkép és az iskolai teljesítmény közötti kapcsolatot jelzi, hogy a tanulási nehézségek, a gyenge tanulmányi eredmény és az alulteljesítés háttérében sokszor megjelenik a negatív énkép.

Abban az esetben is beszélhetünk erről az összefüggésről, amikor átlagos vagy kifejezetten magas intelligenciával rendelkezik a tanuló (Bóta, 2002). Ebben a tekintetben a szorongás összefüggésben áll a negatív énképpel, mivel a tanuló óriási távolságot lát a vágyott és a tényleges tulajdonságok és teljesítmények között (Páskuné, 2013).

Az énkép funkciója, hogy az önmagunkkal kapcsolatos ismereteinket, értelmezéseinket és érzelmeinket rendszerezze, emellett pedig a viselkedés dinamikus szervezésében is fontos szerepet tölt be. Ezáltal az énképet tekinthetjük az attitűd, a kognitív kiértékelés vagy a motivációs megközelítés tekintetében egyfajta hajtóerőnek (Körössy, 1997).

Az énkép szerveződése tekintetében három csoportot különböztethetünk meg. Higgins (1993) azt mondja, hogy ezek közül az első az aktuális vagy jelenlegi én, ami itt és most nyilvánul meg, a második az ideális vagy vágyott én, ami megmutatja, hogy milyen szeretne lenni az egyén, a vágyak, célok és az önmagával kapcsolatos elvárások tekintetében, végül pedig a harmadik az elvárt vagy kellene én, ami megmutatja, hogy mások szerint milyennek kellene lennie az ének. Abban az esetben, ha ezek egybeesnek, azt tapasztaljuk, hogy a személy elégedett önmagával és nem érzi, hogy változtatnia kellene. Viszont, ha bármely két én között valamilyen eltérés észlelhető, diszkomfort érzés alakul ki, ahol megjelenhet a lehangoltság, depresszió vagy szorongás alakulhat ki (Bóta, 2002).

Pozitív énképről akkor beszélhetünk, ha az énképet alkotó kognitív, érzelmi és viselkedéses reprezentációk pozitív módon jelennek meg. Ebben az esetben azt tapasztaljuk, hogy a tanuló jó véleménnyel van önmagáról, ismeri képességeit, emellett hibáit is látja. Magabiztos, nyíltan felvállalja érzelmeit és viselkedését, ugyanakkor vállalkozó szellemű is. Az iskolai problémák esetében viszont láthatjuk, hogy az énkép negatív módon szerveződik, mely sok területen nyilvánulhat meg. Negatív énképpel rendelkező tanulók esetében tapasztalható, hogy negatívan értékelik saját magukat, hibáikat felnagyítják, mások előtt tagadják, kifejezetten visszahúzódók, kerülnek a kockázatot és a versengést (Pásku & Münnich, 2000).

4.2. Énkép fejleszthetőségével kapcsolatos kutatások

Az énkép és a tanulási eredmények összefüggésével kapcsolatos kutatási eredmények hatására szükségessé váltak az énképet fejlesztő technikák és eljárások. Rengeteg kutatás született az énkép direkt módon való fejlesztésére, míg egyesek a képességfejlesztés és az énképerősítés módszereit használták (Craven, Marsh, Burnett, 2003).

Egy 2011-ben (Smolak) végzett kutatás szerint 6-12 éves korban a gyerekek 40-50 százaléka elégedetlen önmagával kapcsolatban. Ez az eredmény egy romlást jelez, mivel korábban végzett kutatásokban ilyen eredményekkel 9-14 éves korban találkozhatunk (Dévai, 1988; Kovács,

1992). A serdülők önmagukkal szembeni negatív képe a 18 éves fiatalokkal végzett kutatásokban is megfigyelhető (Mohás, 1978; Koncz, 1994).

Figyelembe véve a negatív énkép kialakulásának korai megjelenését különböző fejlesztő programokkal igyekeztek pozitívabb irányba terelni a gyerekek önmagukról alkotott véleményét. 10-11 éves gyerekekkel végzett kutatásban, egy kérdőívek segítségével végzett beszélgetésen alapuló beavatkozás 3 hónap után igen pozitív képet mutatott az énkép pozitív irányba való fejleszthetőségének tekintetében (Bird, Halliwell, Diedrichs, Harcourt, 2013). Ugyanebben a témában az Egyesült Királyság 9-11 éves gyerekek körében is végeztek hasonló kutatást. Esetükben a tantervbe építették be a testkép és énképpel kapcsolatos témájú órákat, ahol végezetül kimutatták, hogy sokkal pozitívabb lett a gyerekek önmagukról alkotott véleménye, mint a pretesztekben kapott eredményekben és a kontroll csoport eredményeiben látható volt. 3 hónapos utókövetést is végeztek, aminek eredményei értelmezésében megfogalmazták, hogy a pozitív kép jelenléte megmaradt a kutatásban résztvevő személyek esetében (Halliwell, Yager, Paraskeva, Diedrichs, Smith, White, 2016).

2004-ben (Kovács) 12-13 éves lányokon végeztek énkép vizsgálatot, amit összehasonlítottak egy 18 évvel korábban, ugyanilyen populáción végzett kutatás eredményeivel. A teljes mintát összehasonlítva a teszt minden skálájában jelentős eltérések mutatkoztak, azaz a vizsgált lányok esetében, a sokkal magasabb önkritika mellett megjelent az alacsony énkép is. A kapott eredmények alapján tehát elmondható, hogy napjaink serdülő lányai sokkal kritikusabbak önmagukkal szemben, mint korábbi társaik voltak.

A prepubertás korban a szociális környezetnek kiemelkedő szerepe van az énkép pozitív vagy negatív irányba történő fejlődés tekintetében. Fontos, hogy a negatív énkép változtatásához az intellektuális képességek eszközként való felhasználása mellett, használjuk még a gyerekek személyiségére, ügyességére és társas kapcsolataira vonatkozó eszközöket is. Az énkép pozitív irányban való változtatására, ebben a korban jelentős szerepe van a csapatban való sportteljesítménynek, ugyanakkor fontos, hogy a gyermek megkapja a megfelelő motivációt, amit nagyban befolyásol a légkör milyensége is (Kiss, 1978; Kovács, 2004).

Kovács Katalin 2004-es vizsgálatában ugyanakkor arra is kitér, hogy a kooperatív testnevelési játékok alkalmazásával mennyire alakítható a kutatásban résztvevő lányok énképe. Az eredmények értelmezésében szignifikáns javulás tapasztalható a beavatkozás pozitív énképre gyakorolt hatásában.

Egy 2015-ben Magyarországon végzett tantárgyi szorongást vizsgáló kutatásban, a résztvevő diákok énképét is kiértékeltek. Az eredmények azt mutatják, hogy a tantárgyi szorongás

és az énkép szoros összefüggésben vannak egymással, vagyis a tanuláshoz és a teljesítményhez kapcsolódó negatív gondolatok összekapcsolódnak a kevésbé pozitív énkép kialakulásához (Nótin, Páskuné, Kurucz, 2015).

1. táblázat: Az előzetes kutatások összefoglaló táblázata

Szerző(k)	Évszám	Kutatási eredmények
Kirk & Bateman	1962	A tanulási zavarokat az agyi diszfunkciók, emocionális vagy viselkedési zavarok okozzák.
Bakonyi & Nádori	1975 1983	A 7-8 év környékén minimális visszaesés tapasztalható a statikus koordinációs képesség területén, de később intenzívebb és egyenletesebb fejlődés következett be.
Nugent & Mosley	1987	A sérült személyeknél nehéz a figyelem megosztása és annak egy adott ingerre való megosztása
Koncz	1994	A 18 éves korban levő serdülők negatív képe önmagáról.
Rosta	1998	A mozgásnak kiemelkedő és meghatározó szerepe van a fejlődésben.
Aunola, Leskinen, Lerkkanen, Nurmi	2004	A számolási készség kialakulásának köszönhetően, a gyerekek egyre bonyolultabb és összetettebb matematikai feladatot képesek megoldani.
Kovács	2004	12-13 éves lányok önértékelésének és énképének összehasonlítása, 18 évvel régebbi adatokkal. A lányok sokkal kritikusabbak lettek önmagukkal szemben, mint elődeik. Az énkép pozitívan fejleszthető kooperatív testnevelés segítségével.

NICHD Early Child Care Research Network	2005	Az alsó tagozatos diákok matematikai, olvasási és más kognitív fejlesztése a későbbiekben meghatározza a teljesítmény szintjét és a szocializáció formáit
Szabó	2006	A sérült gyerekek figyelme kevésbé tartós, ép társaikhoz viszonyítva, emellett hangulatuk is erőteljesen befolyásolja a tartósságot.
Bigby, Fyffe, Ozanne	2007	A sérült gyerekek figyelmének zavarai szignifikánsan befolyásolják a kognitív fejlődést, ennek következtében akadályozott a tanulás, az észlelés és a motoros funkciók fejlődése
Coubard, Duretz, Lefebvre, Lapalus, Ferrufino	2011	A tánc, a motoros aktivitás fokozódása mellett, a figyelmi kontroll területén is mérhető fejlődés ment végbe
Kim, Kim, Ahn, Lim, Kang, Cho	2011	Fizikai aktivitás hatására pozitív változások a gondolkodás és más kognitív funkciókban, emellett csökkent a szív- és érrendszeri megbetegedések kockázata.
Smolak	2011	6-12 éves korban a gyerekek 40-50 százaléka elégedetlen önmagával kapcsolatban.
Ricotti & Ravaschio	2011	A Break tánc szignifikánsan fejleszti a statikus egyensúlyt
Borges, Cader, Vale, Cruz, Carvalho, Pinto, Dantas	2012	A tánc, egyensúlyra és a fizikai aktivitásra gyakorolt jelentős.
Kattenstroth, Kalisch, Tegenthoff, Dinse	2013	A tánc következtében testtartásbeli és reakcióidő javulások, , emellett pozitív

		változások tapasztalhatók a kognitív és motoros teljesítmény területén és pozitív hatása van a szubjektív jóllétre is.
Duberg, Hagberg, Sunvisson, Moller	2013	A tánc hatására enyhültek a stressz- és pszichoszomatikus problémák, emellett pedig más egészségügyi javulás is tapasztalható volt.
Páskuné	2013	A szorongás összefüggésben áll a negatív énképpel, mivel a tanuló óriási távolságot lát a vágyott és a tényleges tulajdonságok és teljesítmények között
Bird, Halliwell, Diedrichs, Harcourt	2013	3 hónapos, beszélgetésen alapuló fejlesztés következtében, az énkép pozitív irányba fejlődött.
Jeder	2014	Megfelelő kidolgozott program esetén, a pedagógusok eredményesen tudnak haladni a tanulási problémás diákokkal.
Martin	2014	Tánc és mondókás, zenés fejlesztés hatására pozitív változások jelentek meg a mozgás terén, emellett a ritmusérzékük is nagymértékben javult, a megfigyelőképességük és a koordinációs képességükkel együtt.
Chae & Kim	2014	A mozgásterápia segít az önértékelésben, ugyanakkor emlékezeti és kognitív kompetenciák területein fejlődés mutatkozott.
Marich & Howell	2015	Mind érzelmi, mind szellemi területeken pozitív változások jelentkeztek, emellett pedig az emlékezet szintjén is kiemelkedett a változás

Nótin, Páskuné, Kurucz	2015	A tantárgyi szorongás és az énkép szoros összefüggésben vannak egymással, vagyis a tanuláshoz és a teljesítményhez kapcsolódó negatív gondolatok összekapcsolódnak a kevésbé pozitív énkép kialakulásához.
Giacosa, Karpati, Foster, Penhune, Hyde	2016	A tánc és a zene pozitív hatása a látásra és hallásra, emellett az agy más területeit megmozgatva kihat a gyorsabb fejlődésre.
Murray, Theakston, Wells	2016	A figyelmi tréning, nemcsak a figyelem összpontosítására alkalmas, hanem nagymértékben javítja a gyermek önszabályozó képességét is
Halliwell, Yager, Paraskeva, Diedrichs, Smith, White	2016	Testkép és énkép témájú tanórákkal pozitív irányba terelhető az énkép, mely tartósan megmarad.
Shanahan, Coman, Ryan, Saunders, O'Sullivan, Ni Bhriain, Clifford	2016	Rendszeres táncórákon résztvevő és rendszeres testmozgást nem végző személyeknél szignifikánsan jobb az egyensúly és a funkcionális kapacitás területein atáncosoknál.
Wang & Antonenko	2017	A vizuális figyelem jól fejleszthető, ugyanakkor a fejlődést jelentősen befolyásolja az oktatói jelenlét és a tananyag könnyedsége és érdekessége
Huang, Tu, Wang, Chen, Yu, Chou	2017	A kooperatív tanulás és a kosárlabda edzések jelentősen befolyásolja a mozgás pozitív fejlődését, ugyanakkor kihat a kritikus gondolkodás fejlődésére is.

Pereira & Marques-Pinto	2017	Atánchatására, a társadalmi érzékenység területein és az énkép és énhatékonyság tekintetében is pozitív változás jelentkezett.
-------------------------	------	--

II. A KUTATÁS MÓDSZERTANI VONATKOZÁSAI

1. A kutatás céljai

Elméleti cél:

A kutatás elméleti célja, hogy megvizsgáljuk a mozgásfejlesztő program hatását, a tanulási zavarokkal küzdő gyermekek figyelmének és emlékezetének tekintetében, melyek az iskolai teljesítmény-zavarok egyik fő okaként tartanak számon. Emellett a tanulási alapkészségek területére ható változások értelmezése, illetve a mozgás és az énkép közötti kapcsolat feltérképezése.

Módszertani cél:

Módszertani célként megfogalmaztuk, hogy a Zumba® programot 3. osztályos, azaz 9-10 éves gyerekekre adoptáljuk, annak érdekében, hogy egy napjainkban ismert, ugyanakkor új mozgásformával ismerkedjenek meg, melyben az új és változatos mozgásos gyakorlatokat sajátíthatnak el. Emellett pedig fontos, hogy mindezeket közösen eltöltve, zenével, játékkal, tánccal, nevetéssel, izgalommal és sikerélménnyel érezzék el.

Gyakorlati cél:

Gyakorlati célként pedig megfogalmaztuk, hogy kihasználva a gyerekek folyamatos késztetését és készenlétét a mozgásra, táncos, mozgásos és játékos programmal fejlesztjük a mozgásukat, figyelmüket és emlékezetüket, emellett az iskolai kudarcok elkerülése végett formáljuk a tanuláshoz szükséges alapképességeket, illetve a sikerélmény és a biztatás eredményeképp pozitív irányba formáljuk az énképüket.

2. A kutatás hipotézisei

A mozgásos programban résztvevő gyerekek mozgása összerendezettebb és harmonikusabb lesz, emellett egyensúlyérzékük javulása tapasztalható.

A mozgás kihat a gyerekek tanuláshoz szükséges alapkészségeire, melyekben pozitív változást eredményez.

A felszabadító tevékenység és a sikerélmény, pozitív irányba fordítja a programban résztvevő gyerekek énképét.

3. A kutatásban résztvevő személyek

A kutatásunkban használt mérőeszközöket 3. osztályos Kolozsváron tanuló gyerekek körében vettük fel, majd a beavatkozást a kolozsvári Református Kollégium tanulóin végeztük.

2. táblázat: Kísérleti és kontroll csoport életkori jellemzői

Csoport	N	Min	Max	M	SD
Kísérlet	29	9	10	9,38	0,49
Kontroll	27	9	10	9,3	0,47
Összesen	56	9	10	9,34	0,48

A 2. táblázatban látható, hogy kutatásban összesen 56 személy vett részt, melyből 29 fő a kísérleti csoportban és 27 fő a kontroll csoportban. Életkori jellemzőit tekintve mindkét csoportban 9 és 10 év között helyezkednek el a gyerekek, a kísérleti csoport életkorának átlaga 9,38 év, a kontroll csoporté pedig 9,3 év.

A csoportok nemek szerinti eloszlását tekintve a kísérleti csoportban 14 fiút és 15 lányt mértünk fel és ugyanennyien vettek részt a fejlesztésben, a kontroll csoportnál pedig 16 fiút és 11 lányt mértünk fel.

4. A kutatási design

A vizsgálati csoporton belül mértük fel a fejlesztés hatékonyságát, melyhez pre- és posztteszt használtunk. Az elő- és utómérések eredményeinek segítségével megállapítottuk, hogy fejlődött-e a kutatásban résztvevő 56 gyerek a beavatkozási idő alatt. Ezzel az eljárással a gyerekek teljesítményét önmagukhoz és egymáshoz képest is értékeltük. A mért változók tekintetében az előmérésben nem volt szignifikáns különbség a két csoport között. A kísérleti csoport vett Zumba® mozgásos programban vett részt, míg ezalatt a kontroll csoportnak hagyományos iskolai torna órája volt.

Az utótesztben előbb összehasonlítjuk a kísérleti és a kontroll csoport eredményeit, majd az önmagukhoz mért változást is.

A vizsgálati csoporton belül mértük fel a fejlesztés hatékonyságát, melyhez pre- és posztteszt használtunk. Az elő- és utómérések eredményeinek segítségével megállapítottuk, hogy fejlődött-e a kutatásban résztvevő 56 gyerek a beavatkozási idő alatt. Ezzel az eljárással a gyerekek teljesítményét önmagukhoz és egymáshoz képest is értékeltük. A pre- és poszttesztben alkalmazott tesztekkel mértük fel a gyerekek bizonyos kognitív funkcióit, a mozgásukat és az énképüket. A kutatásban a független változót képezi az általunk összeállított fejlesztő program, a függő változót pedig a gyermekek tanulási figyelme és emlékezete, a tanuláshoz szükséges alapkészsége és a énkép formálhatósága.

5. A kutatásban használt eszközök

A kutatásban használt első eszköz a Gyarmathy Éva által kidolgozott Kognitív Profil Teszt (lásd 1. melléklet). A teszt csoportos verzióját használtuk, melyhez feladatlapokra, írószerre és vetítőre volt szükség. A teszt megoldása körülbelül 45 percet vett igénybe, annak érdekében, hogy

a feladatokat minden gyerek megértse, az önálló munka előtt közösen megbeszéltük hogyan is kell dolgozni. A teszt anyagát, a kognitív képességek, az információ feldolgozás és az iskolai készségek azonosítását célzó vizsgálatok képzik.

Ezt követően, szintén csoportos formában a gyerekek egy 18 itemből álló kérdéssort kaptak, 5 fokú Likert-skálás válaszokkal. Ez a teszt a Tenesse Individuális Énkép Skálája (lásd 2. melléklet), mely lehetőséget nyújt arra, hogy tágabb képet kapjunk arra a kérdésre, hogy a gyerekek hogyan látják önmagukat.

Ezt követte a csoportos mozgásvizsgálat, melyet a különböző mozgásvizsgálatokból ihletődve állítottunk össze (lásd 3. melléklet). Itt a gyerekeknek mozgásos feladatokat kellett végrehajtaniuk. Négyes csoportokra osztottuk őket, annak érdekében, hogy minden gyereknél maximálisan oda tudjunk figyelni a feladatok teljesítésére és a mozgásukra. Az értékelésnél a megadott pontozási útmutatót használtuk, amit a 3. mellékletben csatoltunk.

Végezetül pedig a kutatásban használt utolsó mérőeszköz a Flamingó egyensúly teszt volt, mely az általános egyensúlyt vizsgáló feladat. A vizsgálathoz szükséges egy gerenda és egy stopperóra. A gyerekek feladata, hogy a gerendán egyensúlyozva, fél lábon minél jobban egyensúlyozva álljanak. A feladatra 1 perc áll a rendelkezésre, ezalatt azt számoljuk, hogy a talp vagy a test bármely rész mikor ér a talajhoz és mikor kezdi újra a gyerek a feladatot, tehát minél alacsonyabb pontszámot kap a gyermek, annál jobban teljesített a feladatban.

6. A kivitelezett program bemutatása

A gyerekekkel 3 hónapon át, heti 2 alkalommal találkoztam, ahol 15-30 perces Zumba® órákat tartottam. Az első alkalmakkor gyakoroltuk a lépéseket, minden koreográfia előtt megnéztük, hogy milyen lépések lesznek és megpróbáltuk zenére is kivitelezni a gyakorlatokat. Az első hónap így telt, aztán már megismerték és hozzászoktak a lépésekhez és az új élményekhez. Ezek az alkalmak 15-20 percesek voltak, ahol igyekeztem sikerélményt szerezni a gyerekeknek, emellett pedig minden zeneszámot követően közösen megtapsoltuk magunkat és egymást, hogy milyen ügyesek voltunk.

Ezt követően elkezdtünk komplexebb koreográfiákat tanulni, melyeknél nagy hangsúlyt fektettünk a zene kiválasztására. Fontosnak tartottuk, hogy ismert, gyerekek számára is izgalmas dalokat mutassunk nekik. Innentől havonta nőttek a koreográfiák számai. Először csak hárommal kezdtük és végül hattal fejeztük be.

A részletes programot a 5. melléklet tartalmazza.

A koreográfiákat úgy építettem fel, hogy a bemelegítő gyakorlatokkal kezdtünk, majd olyan dalokra táncoltunk, melyekre lassabb és intenzívebb gyakorlatokat végezhetünk, végül pedig egy lazításra alkalmas zenével és lazítással zártunk.

Miután vége lett a foglalkozásnak a gyerekek minden alkalom után kiválasztottak egy zeneszámot, amire szabadon táncolhattak és minket is taníthattak különböző mozdulatokra.

A feladatok befejeztével pedig jutalmul mindenki kapott egy-egy cukorkát, aminek minden alkalommal örültek.

III. KUTATÁSI EREDMÉNYEK BEMUTATÁSA ÉS ÉRTELMEZÉSE

A statisztikai adatok feldolgozásához, a kísérleti és kontroll csoportot közötti különbségek vizsgálatában a két csoport között nem voltak jelentős különbségek, vagyis a mért változók tekintetében az előmérésekben nem volt jelentős szakadék a két csoport között.

A kapott adatokat az SPSS (Statistical Package for Social Sciences) számítógépes program 22-es verziója segítségével dolgoztuk fel.

A kísérleti és kontroll csoport preteszt eredményeit független mintás t próbával hasonlítottuk össze, az 3. táblázatból kiderül, a mért változók tekintetében nincsenek jelentős különbségek a két csoport között.

3. táblázat: A kísérleti és kontroll csoport preteszt eredményeinek bemutatása

Változók	Csoport	N	Átlag	Szórás	t	df	p
Mozgás	Kísérleti	29	8,1034	1,31868	-,636	54	0,690
	Kontroll	27	8,3333	1,38675	-,635		
Egyensúly	Kísérleti	29	8,2069	2,00676	1,274	54	0,590
	Kontroll	27	7,5556	1,80455	1,279		
Figura	Kísérleti	29	14,0000	1,46385	-1,842	54	0,405
	Kontroll	27	14,7778	1,69464	-1,832		
Számismétlés	Kísérleti	29	7,5862	1,15007	0,745	54	0,428
	Kontroll	27	7,3704	1,00568	0,749		
Képemlékezet	Kísérleti	29	3,5517	0,78314	0,522	54	0,777
	Kontroll	27	3,4444	0,75107	0,523		
Hangdiszkrimináció	Kísérleti	29	18,1034	1,44778	-1,456	54	0,463
	Kontroll	27	18,5926	1,00992	-1,474		
Számfogalom	Kísérleti	29	6,4483	1,47808	-,500	54	0,321
	Kontroll	27	6,6296	1,21365	-,503		
Matematikai műv.	Kísérleti	29	7,4138	2,22834	-,059	54	0,092
	Kontroll	27	7,4444	1,55250	-,060		
Énkép	Kísérleti	29	27,7586	5,62936	,382	54	0,435
	Kontroll	27	27,2222	4,80651	,384		

Első hipotézisünkben azt mondjuk, hogy a mozgásos programban résztvevő gyerekek mozgása összerendezettebb és harmonikusabb lesz, emellett a program hatása egyensúlyérzékük javulásában tapasztalható lesz.

4. táblázat: A kísérleti-, és kontroll csoport posztteszt eredményeinek bemutatása

Változók	Csoport	Átlag	Szórás	t	df	p
Mozgás	Kísérleti	10,5172	1,12188	0,348	54	0,348
	Kontroll	8,4815	1,42425	5,913		
Egyensúly	Kísérleti	6,3793	1,44948	-2,189	54	0,762
	Kontroll	7,2593	1,55891	-2,183		
Figura	Kísérleti	15,4138	1,08619	1,490	54	0,172
	Kontroll	14,8889	1,52753	1,472		
Számismétlés	Kísérleti	8,3793	1,04928	3,627	54	0,624
	Kontroll	7,2593	1,25859	3,603		
Képemlékezet	Kísérleti	4,1724	0,60172	4,621	54	0,565
	Kontroll	3,4815	0,50918	4,649		
Hangdiszkrimináció	Kísérleti	18,4138	1,35006	-1,198	54	0,063
	Kontroll	18,7778	0,84732	0,963		
Számfogalom	Kísérleti	7,3448	1,23276	0,961	54	0,474
	Kontroll	7,0370	1,15962	0,963		
Matematikai műv.	Kísérleti	8,2069	1,52079	0,876	54	0,711
	Kontroll	7,8519	1,51159	0,876		
Énkép	Kísérleti	32,8276	3,47510	4,971	54	0,606
	Kontroll	27,9630	3,84789	4,953		

A 4. táblázat eredményeit látva elmondhatjuk, hogy a kísérleti és kontroll csoportok közötti posztteszt eredményeit tekintve átlag szintjén a legtöbb helyen változások látszanak. A figura és hangdiszkrimináció szintjén nem látható szignifikáns különbség a kísérleti és kontroll csoport között, tehát elmondható, hogy nagy valószínűséggel a mozgás ezen tényezőket nem befolyásolja.

5. táblázat: A kísérleti csoport pre-, és posztteszt eredményei a mozgás és egyensúly mérése alapján

Változók	Mérés	Átlag	Szórás	t	df	p
Mozgás	Preteszt	8,1034	1,31868	-0,636	54	0,348
	Posztteszt	10,5172	1,12188	0,348		
Egyensúly	Preteszt	8,2069	1,31868	1,274	54	0,762
	Posztteszt	6,3793	1,44948	-2,189		

A 5. táblázatban láthatjuk a kísérleti csoport pre-, és posztteszt eredményeinek összehasonlítását a mozgás és egyensúly szempontjából. Az eredményekben azt láthatjuk, hogy az átlag szintjén mindkét részen jelentős változások figyelhetők meg. Mindkét esetben fejlődésről beszélünk, mivel az egyensúlymérés esetében az átlag szintjén való csökkenés jelenti a fejlődést.

Tehát az eredmények függvényében elmondhatjuk, hogy az első hipotézisünk beigazolódott, azaz a mozgásos programban résztvevő gyerekek mozgásában és egyensúlyérzékében pozitív változások jelentek meg.

6. táblázat: A kontroll csoport pre-, és posztteszt eredményei a mozgás és egyensúly mérése alapján

Változók	Mérés	Átlag	Szórás	t	df	p
Mozgás	Preteszt	8,3333	1,38675	-0,635	54	0,348
	Posztteszt	8,4815	1,42425	5,913		
Egyensúly	Preteszt	7,5556	1,80455	1,279	54	0,762
	Posztteszt	7,2593	1,55891	-2,183		

A 6. táblázatban láthatjuk a kísérleti csoport pre-, és posztteszt eredményeinek összehasonlítását a mozgás és egyensúly szempontjából. Az átlag szintjén láthatjuk, hogy nincs jelentős különbség a mozgás és egyensúly függvényében.

Tehát a kísérleti-, és kontroll csoport eredményeit látva elmondható, hogy a program valóban kihat a gyerekek mozgására és egyensúlyérzékére, mivel míg a kontroll csoport nem fejlődött, addig a kísérleti csoportban jelentős változások láthatók az eredményekben. Az egyensúly tekintetében szignifikáns eredményeket látunk.

Második hipotézisünkben az mondtuk, hogy mozgás kihat a gyerekek tanuláshoz szükséges alapkészségeire, melyekben pozitív változást eredményez.

7. táblázat: A kísérleti csoport pre-, és poszttesztjének eredményei a kognitív profil mérése alapján

Változók	Mérés	Átlag	Szórás	t	df	p
Figura	Preteszt	14,0000	1,46385	-1,842	54	0,172
	Posztteszt	15,4138	1,08619	1,490		
Számismétlés	Preteszt	7,5862	1,15007	0,745	54	0,624
	Posztteszt	8,3793	1,04928	3,627		
Képemlékezet	Preteszt	3,5517	0,78314	0,522	54	0,565
	Posztteszt	4,1724	0,60172	4,621		
Hangdiszkrimináció	Preteszt	18,1034	1,44778	-1,456	54	0,064
	Posztteszt	18,4138	1,35006	-1,198		
Számfogalom	Preteszt	6,4483	1,47808	-0,500	54	0,474
	Posztteszt	7,3448	1,23276	0,961		
Matematikai műv.	Preteszt	7,4138	2,22834	-0,059	54	0,711
	Posztteszt	8,2069	1,52079	0,876		

Az eredményeket (7. táblázat) látva elmondhatjuk, hogy minden változó tekintetében javulás tapasztalható, ugyanakkor a számismétlés, képemlékezet és matematikai műveletek esetében jelentősebb változásról beszélhetünk. A számfogalom részében nincs jelentős változást, viszont a magasabb műveletek szintjén igen, tehát a mozgás befolyással van a magasabb matematikai műveletek területére.

8. táblázat: A kontroll csoport pre-, és poszttesztjének eredményei a kognitív profil mérése alapján

Változók	Mérés	Átlag	Szórás	t	df	p
Figura	Preteszt	14,7778	1,69464	-1,832	54	0,172
	Posztteszt	14,8889	1,52753	1,472		
Számismétlés	Preteszt	7,3704	1,00568	0,749	54	0,624
	Posztteszt	7,2593	1,25859	3,603		
Képemlékezet	Preteszt	3,4444	0,75107	0,523	54	0,565
	Posztteszt	3,4815	0,50918	4,649		
Hangdiszkrimináció	Preteszt	18,5926	1,00992	-1,474	54	0,063
	Posztteszt	18,7778	0,84732	0,963		
Számfogalom	Preteszt	6,6296	1,21365	-0,503	54	0,474
	Posztteszt	7,0370	1,15962	0,963		
Matematikai műv.	Preteszt	7,4444	1,55250	-0,060	54	0,711
	Posztteszt	7,8519	1,51159	0,876		

A 8. táblázatban a kontroll csoport eredményeit látva, elmondhatjuk, hogy a gyerekek kognitív profilja az átlag szintjén jelentősen nem változott.

Összevetve az 7. és 8. táblázatot látva elmondhatjuk, hogy a kísérleti csoport szintjén látott pozitív változások a számismétlés, képemlékezet és magasabb matematikai műveletek esetében, a mozgásos program hatása megjelenik. Ezek eredmények függvényében tehát elmondhatjuk, hogy a második hipotézisünk beigazolódt, azaz a program kihat a gyerekek különböző tanuláshoz szükséges készségekre.

9. táblázat: A kísérleti csoport pre- és poszttesztjének eredményei az énkép skála mérése alapján

Változók	Mérés	Átlag	Szórás	t	df	p
Énkép	Preteszt	27,7586	5,62936	0,382	54	0,606
	Posztteszt	32,8276	3,47510	4,971		

A 9. táblázatban láthatjuk a kísérleti csoport énkép mérésének pre és poszttesztben kapott eredményeit. Jelentős változások láthatók az átlag szintjén, tehát a mozgás fejlesztése jelentősen befolyásolja a gyerekek énképét.

10. táblázat: A kísérleti csoport pre- és poszttesztjének eredményei az énkép skála mérése alapján

Változók	Mérés	Átlag	Szórás	t	df	p
Énkép	Preteszt	27,7586	5,62936	0,384	54	0,435
	Posztteszt	27,9630	3,84789	4,953		

A 10. táblázatban a kontroll csoport énkép skálára kapott pre- és posztteszten kapott eredményei láthatóak. Elmondhatjuk, hogy az átlag szintjén nem tapasztalható jelentős változás a két mérés között, tehát a csoport énképe nem változott. A Chronbach's Alpha az énkép skálában, 0,871 tehát a teszt reliabilitása magas.

A 9. és 10. táblázatból következtetésként levonhatjuk, hogy a mozgásfejlesztő program nagy mértékben befolyásolja a gyerekek énképét, tehát ezzel a kutatásunk harmadik hipotézise beigazolódott.

IV. KÖVETKEZTETÉSEK

Az előző fejezetben látott táblázatok és azok eredményei alapján elmondhatjuk, hogy a két csoport eredményei között nem volt jelentős különbség, tehát ebből következik, hogy a gyerekek hasonló fejlettségi szinten álltak a mozgás, egyensúlyérzékelés, énkép és kognitív profil szintjén.

A mozgásos beavatkozás a kísérleti csoportban folyt, tehát ahogy már hipotéziseinkből is látható, jelentős változásokat vártunk a mozgásos programtól, mind a mozgás és egyensúly, mind a kognitív képességek és az énkép felől.

A posztteszt alapján lekért korrelációs táblázatban (4. táblázat) látható volt, hogy a beavatkozás végeztével jelentős eltérések vannak a kísérleti és kontroll csoport legtöbb eredménye tekintetében. Láthattuk még, hogy a kísérleti csoport tagjai, önmagukhoz képest mindenhol fejlődött.

A kapott eredményeket látva elmondhatjuk, hogy pozitív különbségeket tapasztaltunk a két csoport között a mozgásban, egyensúlyérzékelésben, a számismétlés területén, a képmémlékezetben és az önértékelésben.

Kutatásunk első hipotézisében megfogalmaztuk, hogy mozgásos programban résztvevő gyerekek mozgása összerendezettebb és harmonikusabb lesz, emellett egyensúlyérzékük javulása tapasztalható. Az eredmények alapján azt láthatjuk, hogy mind a mozgásfejlődésben, mind pedig az egyensúly fejlődésében javulást láthatunk, mely alapján azt mondhatjuk, hogy kutatásunk első hipotézise beigazolódott.

Következő hipotézisünkben azt mondjuk, hogy mozgás kihat a gyerekek tanuláshoz szükséges alapkészségeire, melyekben pozitív változást eredményez. Értelmezve az eredményeket azt tapasztaltuk, hogy a kognitív profil területén változások mutatkoznak, ugyanakkor ezek a változások nem minden területen láthatók. Jelentősen a számismétlés, képmémlékezet és magasabb szintű matematikai műveletek megoldásában láttunk változást. Ennek értelmében elmondható, hogy a második hipotézis részben beigazolódott, mivel az iskolai képességek esetében láthatunk változásokat, ugyanakkor bizonyos képességek területén nem beszélhetünk szignifikáns változásokról, még máshol igen.

Következő, egyben utolsó hipotézisünkben azt mondjuk, hogy felszabadító tevékenység és a sikerélmény, pozitív irányba fordítja a programban résztvevő gyerekek énképét. Az előzőekben azt láthattuk, hogy pozitív eredmények tapasztalhatók az énkép területén, ami alapján következtetésként levonható, hogy a mozgás fejlődése és a magasabb szintű matematikai tudással

rendelkezők esetében magasabb énképfejlődés tapasztalható, tehát a mozgás és a matematikai tudás, egyenesen arányos a pozitív énképpel.

Végezetül azt mondhatjuk, hogy a program fejlesztő hatása megmutatkozott, de a beavatkozás rövidsége miatt a jelentősebb változásokat a következőkben várjuk.

V. TOVÁBBFEJLESZTÉSI LEHETŐSÉGEK

A továbbiakban fontosnak tartanám, hogy új koreográfiákkal ismerkedjenek meg a gyerekek, ugyanakkor szeretnék én is fejlődni és részt venni további képzésekben a Zumba® programon belül.

Ugyanakkor szívesen megnézném, hogy milyen kedvvel és lendülettel Zumbáznának a gyerekek, ha délelőtti foglalkozások alkalmával tartanánk a beavatkozást, emellett hasznos lenne olyan teremben táncolni, ahol tükör van, így a gyerekek látva magukat, sokkal inkább tudnák korrigálni a mozgásukat, ezáltal jobban fejlesztve azt.

Ezek mellett izgalmas lenne, ha a foglalkozások alkalmával különböző eszközöket is segítségül hívnánk, ezzel újabb mozgásformákat gyakorolva és izgalmasabbá téve a beavatkozást.

Érdekesnek tartanám a későbbiekben megnézni azt is, hogy milyen hatással van a tánc a kreativitásra, ezen belül finommotorikai területekre, ábrázolás és színhasználat eseteiben.

Látva, hogy a gyerekek mennyire élvezik a foglalkozásokat, a későbbiekben szeretnék a kontroll csoportba is beavatkozni, annak érdekében, hogy ők is kapjanak valami pluszt a testnevelés órákon felül.

Végezetül hasznosnak találnám, hogy az iskolai testnevelésórákba is beillesszék a Zumba® programot, ezzel izgalmasabbá és változatosabbá téve a tevékenységet.

VI. FELHASZNÁLT IRODALOM

- Abdelkarim, O. Ammar, A. Chtourou, H. Wagner, M. Knisel, E. Hökelmann, A. Bös, K. (2016). Relationship between motor and cognitive learning abilities among primary school-aged children. *Alexandria Journal of Medicine*, 22 December, 1-7.
- Aunola, K., Leskinen, E., Lerkkanen, M. és Nurmi, J. (2004). Developmental dynamics of math performance from preschool to grade 2. *Journal of Educational Psychology*, 96, 4, 699–713.
- Bakonyi F. (1975). *A fizikai képességek fejlődésének dinamikája az egyes életkorokban*. Testnevelés-tudomány, 2, 59-80.
- Betts, J. Reschly, A. Pickart, M. Heistad, D. Sheran, C. Marston, D. (2008). An examination of predictive bias for second grade reading outcomes from measures of early literacy skills in kindergarten with respect to english-language learners and ethnic subgroups. *School Psychology Quarterly*, 23, 4, 553-570.
- Bigby, C. Fyffe, C. Ozanne, E. (2007). *Planning and Support for People with Intellectual Disabilities*. London: Jessica Kingley Publishers
- Bird, E. L. Halliwell, E. Diedrichs, P. C. Harcourt, D. (2013). Happy Being Me in the UK: A controlled evaluation of a school-based body image intervention with pre-adolescent children. *Body Image*, 10, 326-334.
- Blythe, S. G. (2006). *Reflexek, tanulás és viselkedés*. Budapest: Medicina.
- Borges, E. G. S. Cader, S. A. Vale, R. G. S. Cruz, T. H. P. Carvalho, M. C. G. A. Pinto, F. M. Dantas, E. H. M. (2012). The effect of ballroom dance on balance and functional autonomy among the isolated elderly. *Archives of Gerontology and Geriatrics*, 55, 492-496.
- Bóta M. (2002). Tehetséges tanulók énképének vizsgálata a családi háttér függvényében. In: I. Dávid M. Bóta K. J. Páskuné (Szerk.). *Tehetségkutatás*. Debrecen: Kossuth Egyetemi Kiadó.
- Chae, Y. Kim, J. (2014). Learning by Movement Performance. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 159, 101-104.
- Cole, M. Cole, S. R. (2006). *Fejlődéslélektan*. Budapest: Osiris Kiadó.

- Coubard, O. A. Duretz, S. Lefebvre, V. Lapalus, P. Ferrufino, L. (2011). *Practice of contemporary dance improves cognitive flexibility in aging. Frontiers in Aging Neuroscience*, 3, 13, 1-13.
- Craven, R. G. Marsh H. W. Burnett, P. C. (2003). Cracking the Self-concept Enhancement Conundrum: A Call and Blueprint for the Next Generation of Self-concept Enhancement Research. In: H. W. Marsh, R. G. Craven, D. M. McInerney (Szerk.). *Interventional Advances in Self Research*. Greenwich, CT: Information Age, 67-90.
- Csanádi G. (1998). *Bevezetés a korai fejlesztés témakörébe*. Pécs: Comenius Kiadó.
- Csapó M. (2012). Az alapkészségek fejlődése az iskola kezdő szakaszában. *Iskolakultúra*, 1, 14-35.
- Dévai M. (1988). Az énkép jellemzőinek vizsgálata 9-14 éves korban, összefüggésében egyes személyiségjellemzőkkel. *Pszichológia*, 4, 557-573.
- Duberg, A. Hagberg, L. Sunvisson, H. Moller, M. (2013). Influencing self-rated health among adolescent girls with dance intervention: A randomized controlled trial. *JAMA Pediatrics*, 167 (1), 27–31.
- Eysenck, M. V. Keane, M. T. (2003). *Kognitív Pszichológia*. Budapest: Nemzeti tankönyvkiadó.
- Farmosi I. (2005). *Mozgásfejlődés*. Budapest-Pécs: Dialóg Campus Kiadó.
- Forgas, J. P. Williams, K. D. (2006). *A társas én, Az önmegismerés pszichológiája*. Pécs: Kairosz Kiadó.
- Giacosa, C. Karpati, F. J. Foster, N. E. V. Penhune, V. B. Hyde, K. L. (2016). Dance and music training have different effects on white matter diffusivity in sensorimotor pathways. *NeuroImage*, 22 April.
- Gorey, K. M. (2009). Comprehensive School Reform: Meta-Analytic Evidence of Black-White Achievement Gap Narrowing. *Education Policy Analysis Archives*, 17, 25, 1-17.
- Hadházy J. (2003). *A pszichológia alapjai*. Budapest: Élmény Könyvkiadó.
- Halliwell, E. Yager, Z. Paraskeva, N. Diedrichs, P. C. Smith, H. White, P. (2016). Body Image in Primary Schools: A pilot evaluation of a primary school intervention program designed by teachers to improve children's body satisfaction. *Body Image*, 19, 133-141.
- Haywood, K. M. Gethell, N. (2014). *Life span motor development*, USA: Human Kinetics.
- Higgins, E. T. (1983). *A theory of discrepant self-concepts*. New York University.

- Huang, M. Y. Tu, H. Y. Wang, W. Y. Chen, J. F. Yu, Y. T. Chou, C. C. (2017). Effects of cooperative learning and concept mapping intervention on critical thongking and basketball skills in elementary school. *Thinking Skills and Creativity*, 23, 207-216.
- Im, E. O. Lee, B. Chee, W. Stuifbergen, A. (2011). Attitudes toward physical activity of white midlife women. *Journal of Obstetric Gynecologic Neonatal Nursing*, 40, 312-321.
- Kattenstroth, J. C. Kalisch, T. Holt, S. Tegenthoff, M. Dinse, H. R. (2013). Six months of dance intervention enhances postural, sensorimotor, and cognitive performance in elderly without affecting cardio-respiratory functions. *Frontiers in Aging Neuroscience*, 5, 1-16.
- Kim, S. H. Kim, M. Ahn, Y. B. Lim, H. K. Kang, S. G. Cho, J. H. Park, S. J. Song, S. W. (2011). Effect of dance exercise on cognitive function in elderly patients with metabolic syndrome: A pilot study. *Journal of Sports Science and Medicine*, 10, 671-678.
- Király T. Szakály Zs. (2011). *Mozgásfejlődés és a motorikus képességek fejlesztése gyermekkorban*. Budapest: Dialóg Campus Kiadó.
- Kiss Sz. Orbán R. (2009). *Viselkedészavaros és tanulási zavaros gyermekek inkluzív oktatása*. Gyógypedagógiai Szemle, XXXVIII. évf. 1, 33-37.
- Kiss T. (1978). *Az énkép kialakulása és fejlődése*. Budapest: Tankönyvkiadó.
- Koncz I. (1994). *Kamasz-kapaszkodó*. Szentendre: ÉN-KÉP-ÉSZ Humán Képességfejlesztő és Tanácsadó Betéti Társaság.
- Kovács J. (1992). *A 10-14 éves tanulók önismerete*. Budapest: MTA Kézirattár.
- Kovács K. (2004). Kooperatív testnevelési játékokban résztvevő és nem résztvevő 12-13 éves leányok énképének és csoportban elhelyezkedésének összehasonlító vizsgálata. *Magyar Pedagógia*, 104, 1, 57-76.
- Körössy J. (1997). Az énkép és összefüggése az iskolai teljesítménnyel. In: *Az iskolapszichológia szociálpszichológiai jelenségvilága*. (67-86 o.). Budapest: ELTE, Eötvös Kiadó.
- Malina, R. M. (1980). Biosocial correlation of motor development during infancy and childhood. *Academic Press*, 143-171.
- Marich, J. Howell, T. (2015). Dancing Mindfulness: A phenomenological investigation of the emerging practice. *Explore*, 11, 5, 346-356.
- Marsh, H. W. Shavelson, R. (1985). Self-concept: It's multifaceted, hierarchical structure. *Educational Psychologist*, 20, 107-125.

- Martin, M. (2014). Moving on the spectrum: Dance/movement therapy as a potential early intervention tool for children with Autism Spectrum Disorders. *The Arts in Psychotherapy*, 41, 545–553.
- Meinel, K. (1977). *Bewegungslehre*. Volk und Wissen Volkseigener Verlag, Berlin In: I. Farmosi (2005). *Mozgásfejlődés*. Budapest-Pécs: Dialóg Campus Kiadó.
- Mohás L. (1978). *Gimnazisták énképe önjellemzéseikben*. Budapest: Akadémia Kiadó.
- Mullis, I. V. S. Martin, M. O. (2015). *PIRLIS 2016 Assessment Framework, 2nd Edition*. United States: TIMSS & PIRLS.
- Murray, J. Theakston, A. Wells, A. (2016). Can the attention training technique turn one marshmallow into two? Improving children's ability to delay gratification. *Behaviour Research and Therapy*, 77, 34-39.
- Nádori L. (1983). *Motoros (testi) képességek fejlesztésének elméleti-módszertani alapjai*. Testnevelés Főiskola Közleményei, 1. Melléklet, 52.
- Nádori L. (1983). *Motoros (testi) képességek fejlesztésének elméleti-módszertani alapjai*. Testnevelés Főiskola Közleményei, 1. Melléklet, 52.
- Nagy J. (2000). *XXI. század és nevelés*. Budapest: Osiris Kiadó.
- Nagy J. (2004). Olvasástanítás: a megoldás stratégiai kérdései. *Iskolakultúra*, 14, 3, 3–26.
- NICHD Early Child Care Research Network (2005). Early Child Care and Children's Development in the Primary Grades: Follow-Up Results From the NICHD Study of Early Child Care. *American Educational Research Journal*, 42, 3, 537-570.
- Nótin Á. Páskuné K. J. Kurucz Gy. (2015). A tantárgyi szorongás kérdőív bemutatása. *Alkalmazott Pszichológia*, 15(4), 109-131.
- Nugent, P. M. Mosley, J. L. (1987). Mentally retarded and nonretarded individuals' attention allocation and capacity. *American Journal of Mental Deficiency*, 91, 598-605.
- Oláh A. (2006). *Pszichológiai alapismeretek*. Budapest: Bölcsész Konzorcium.
- Pásku J. Münnich Á. (2000). Az extrakurrikuláris oktatás nem specifikus hatásai. *Magyar Pedagógia*, 100, 1, 59-77.
- Páskuné K. J. (2013). *A pszichológiai hatásvizsgálatban kapott eredmények bemutatása és elemzése a kisvárdai Bessenyei György Gimnáziumban és Kollégiumban*. Debrecen.

- Pereira, N. S. Marques-Pinto, A. (2017). Including educational dance in an after-school socio-emotional learning program significantly improves pupils' self-management and relationship skills? A quasi experimental study. *The Arts in Psychotherapy*, 53, 36-43.
- Perlai R. (2001). *Az óvodáskor fejlesztőjátékai*. Budapest: Okker Kiadó.
- Radu, I., Druțu, I., Mare, V., Miclea, M., Podar, T., Preda, V. (1991). *Introducere în psihologia contemporană*. Cluj-Napoca: Editura Sincron.
- Ricotti, L. Ravaschio, A. (2011). Break dance significantly increases static balance in 9 years-old soccer players. *Gait & Posture*, 33, 462-465.
- Rossmeissl, A. Lenk, S. Hanssen, H. Donath, L. Schmidt-Trucksäss, A. Schäfer, J. (2016). ZumBeat: Evaluation of a Zumba Dance Intervention in Postmenopausal Overweight Women. *Sports*, 4, 5.
- Sári J. (1998). *A mozgás túlmutat önmagán*. Budapest: Új pedagógiai Szemle.
- Schneider, W. Bjorklund, D. F. (1998). Memory. In: D. Kuhn, R. S. Siegler (Szerk.). *Handbook of child psychology*. New York: Wiley.
- Schneider, W. Pressley, M. (1997). *Memory development between two and twenty*. Mahwah, NJ: Erlbaum.
- Shanahan, J. Coman, L. Ryan, F. Saunders, J. O'Sullivan, K. Ni Bhriain, O. Clifford, A. M. (2016). To dance or not to dance? A comparison of balance, physical fitness and quality of life in older Irish set dancers and age-matched controls. *Public Health*, 141, 56-62.
- Smolak, L. (2011). Body image development in childhood. In: T. Cash, L. Smolak (Szerk.). *Body image: A handbook of science, practice and prevention*. (67-75 o.). New York: Guilford Press.
- Sófalvi S. (2009). *A szenzomotoros integrációs terápiáról*. Székesfehérvár: Beszédjavító Intézet.
- Szabó B. (2006). *Ajánlások értelmileg akadályozott gyerekek, tanulók kompetencia alapú fejlesztéséhez*. Budapest: sulNova Közoktatás-fejlesztési és Pedagógus-továbbképzési.
- Thomson, W. R. (2016). Worldwide survey of fitness trends for 2016. *ACSMs Health Fitness Journal*, 19, 6, 9-18.
- Tóth L. (2008). *Pszichológia a tanításban*. Debrecen: Pedellus Tankönyvkiadó.
- Vajda Zs. (2006). *A gyermek pszichológiai fejlődése*. Budapest: Helikon Kiadó.
- Vermes K. (1999). A test valósága, mint élménykép kapcsolata. *Pszichoterápia*, 15, (6), 425-431.

- Wang, J. Antonenko, P. D. (2017). Instruction presence in instruction video: Effects on visual attention, and preceived learning. *Computers in Human Behaviour*, 71, 79-89.
- Zakárné H. I. (2003). *Készségek, képességek, kompetenciák fejlesztése*. Budapest: Modinfo Kft.
- Zumba Fitness, LLC (2014). *Instructor Training manual basic steps, level 1*. Florida: Zumba Fitness.

VI. MELLÉKLETEK

1. melléklet

Kognitív Profil Teszt 1. sorozat

1. Figura teszt

	1	2	3	4	5	6
I						
II						
III						

2. Számismétlés

- | | |
|---------|----------|
| 1. | 6. |
| 2. | 7. |
| 3. | 8. |
| 4. | 9. |
| 5. | 10. |

3. Képemlékezet

- | | | |
|-----|-------|-------|
| 1. | _____ | _____ |
| 2. | _____ | _____ |
| 3. | _____ | _____ |
| 4. | _____ | _____ |
| 5. | _____ | _____ |
| 6. | _____ | _____ |
| 7. | _____ | _____ |
| 8. | _____ | _____ |
| 9. | _____ | _____ |
| 10. | _____ | _____ |

4. Hangdiszkrimináció

Karikázd be, amikor egyforma a hallott két szó:

1. 2. 3. 4. 5. 6. 7. 8. 9. 10. 11. 12. 13. 14. 15. 16. 17. 18. 19. 20.

5. Számolási feladatok

1.

6.

2.

7.

3.

8.

4.

9.

5.

10.

Karikázd be, amelyik több!

3x2 vagy 3x3

6:2 vagy 6:3

80x4 vagy 79x4

17:7 vagy 17:8

7x8x2 vagy 7x8

128:14 vagy 128:13

36x11 vagy 46x11

74:100 vagy 74:200

11x2x2 vagy 11x7

9:8 vagy 8:9

2. melléklet - Tene

Tennessee Individuális Énkép Alskála

Olvasd el sorban az alábbi mondatokat, majd keresd ki az ötféle válasz közül azt, amelyik a legjobban illik rád. A lehetséges válaszok a következők:

| 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
|---------------------|--------------------|---------------------------|----------------|---------------|
| egyáltalán nem igaz | többnyire nem igaz | részben igaz, részben nem | többnyire igaz | teljesen igaz |

A válaszadás úgy történik, hogy a mondatok előtt áthúzod a megfelelő számot.

Ügyelj arra, hogy egy sor se maradjon ki!

Ceruzával írd! Ha valamelyik válaszodon változtatni akarsz, radirozhatasz!

Dolgozz nyugodtan! Minden válasz egyformán jónak számít.

| | | | | | |
|---|---|---|---|---|--|
| 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | Okos vagyok. |
| 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | Néhány dologhoz másoknál jobban értek. |
| 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | Ügyes vagyok. |
| 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | Társaim értelmesebbek nálam. |
| 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | Semmihez sem értek igazán. |
| 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | Kétbalkezes vagyok. |
| 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | Olyannak szeretem magam, amilyen vagyok. |
| 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | Sokra becsülöm magam. |
| 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | Bízom magamban. |
| 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | Nem vagyok olyan, amilyen szeretnék lenni. |
| 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | Nem szeretem magam. |
| 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | Nincs önbizalmam. |
| 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | Mindent megteszek azért, hogy amit elhatároztam, véghez is vigyem. |
| 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | Feladataimhoz jókedvűen látok hozzá. |
| 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | Ha nehéz helyzetbe kerülök, igyekszem bátran viselkedni. |
| 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | Kitartóbbnak kellene lennem. |
| 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | Ha valamit meg kell csinálnom, haragszom az egész világra. |
| 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | Baj esetén inamba száll minden bátorságom. |

3. melléklet – Mozgásvizsgálat

1. vizsgálat: helyben ugrás zárt lábbal 10-szer

Vizsgálati helyzet:

Felrajzolt vonalon állás zárt

lábakkal. Instrukció:

Figyelj! Megmutatom, hogy mi lesz a feladatod. (Helyesen bemutatjuk a feladatot, közben hangosan számolunk.) Csináld utánam a feladatot és 10-szer ismételd meg. Kezdheted!

Értékelés:

2 pont - A gyerek folyamatosan, ritmusra hajtja végre a feladatot, zárt lábbal és a vonalon.

1 pont – A gyerek 10-nél többet vagy kevesebbet ugrik, de mindezt zárt lábbal és egyenletes ritmusban hajtja végre.

- A gyerek 10-et ugrik, zárt lábbal, de nem egy helyben.

- A gyerek 10-et ugrik egy helyben, de nem zárt lábbal.

0 pont – A gyerek 10-nél többet vagy kevesebbet ugrik zárt lábbal, de nem egy helyben.

- A gyerek 10-nél többet vagy kevesebbet ugrik, egy helyben, de nem zárt lábbal.

- A gyerek 10-et ugrik, de nem egy helyben és nem zárt lábbal.

2. vizsgálat: hullahopp karikából ki-, és vissza-ugrás, páros lábbal 5-ször

Vizsgálati helyzet:

Felrajzolt vonalon állás zárt

lábakkal. Instrukció:

Figyelj! Megmutatom, hogy mi lesz a feladatod. (Helyesen bemutatjuk a feladatot, közben hangosan számolunk.) Csináld utánam a feladatot és 5-ször ismételd meg. Kezdheted!

Értékelés:

2 pont – A gyerek 5-ször ugrik előre és hátra, folyamatosan, ritmusosan és zárt lábbal.

1 pont – A gyerek 5-nél többet vagy kevesebbet ugrik, de folyamatosan, ritmusosan és zárt lábbal.

- A gyerek 5-öt ugrik, de megbotlik a karikában, ugyanakkor az ugrások ritmusosak és zárt lábbal történnek.

- A gyerek 5-öt ugrik előre-hátra úgy, hogy nem botlik meg a karikában, de nem zárja a lábát.

0 pont – A gyerek 5-nél többet vagy kevesebbet ugrik zárt lábbal, de megbotlik a karikában.

- A gyerek 5-nél többet vagy kevesebbet ugrik, átugorja a karikát, de lábai nem zártak.

- A gyerek 5-öt ugrik, de megbotlik a karikában és nem zárnak.

3. vizsgálat: Jumping Jacks (állásból terpeszbe ugrás, közben a fej felett taps)

Vizsgálati helyzet:

Egy helyben állás, kezek a test mellett.

Instrukció:

Figyelj! Megmutatom, hogy mi lesz a feladatod. (Helyesen bemutatjuk a feladatot, közben hangosan számolunk.) Csináld utánam a feladatot és 10-szer ismételd meg. Kezdheted!

Értékelés:

2 pont – A gyerek 10-szer végrehajtja a feladatot, úgy hogy folyamatos állásból terpeszbe ugrik és a feje fölött tapsol.

1 pont – A gyerek 10-nél többet vagy kevesebbet ugrik, de a ritmus és a feladatvégzés helyes.

- A gyerek 10-et ugrik, de nem minden ugrásnál végzi a terpesz-zár mozgásformát.

- A gyerek 10-et ugrik, de nem minden ugrásra tapsol.

0 pont – A gyerek 10-nél többet vagy kevesebbet ugrik, de nem tapsol minden ugrásra.

- A gyerek 10-nél többet vagy kevesebbet ugrik, de a terpesz-zár mozgásforma nem megfelelő.

- A gyerek 10-nél többet vagy kevesebbet ugrik, de nincs meg a ritmus.

4. vizsgálat: labda átadása pattintással, jobb és bal kézzel

Vizsgálati helyzet:

Labdát a kézben tartva állás, szemben a gyerekekkel.

Instrukció:

Figyelj! Megmutatom, hogy mi lesz a feladatod. (Helyesen bemutatjuk a feladatot, közben hangosan számolunk.) Csináld utánam a feladatot és 5-ször (először jobb, majd bal kézzel) ismételd meg. Kezdheted!

Értékelés: (a jobb és bal kezet külön értékeljük)

2 pont – A gyerek 5-ször a megadott kézzel, pattintással átadja a labdát.

1 pont – A gyerek 5-nél többet vagy kevesebbet pattint, de a megadott kézzel, pattintással átadja a labdát.

0 pont – A gyerek nem hajtja végre a feladatot helyesen, 5-nél többet vagy kevesebbet pattint és kiesik a kezéből a labda.

4. melléklet – Flamingó egyensúly teszt

Flamingó próba (Flamingo Balance Test)

Szükséges eszközök: stopperóra, sík felületű gerenda (50 cm hosszú, 5 cm magas és 3 cm széles).

A teszt leírása: A vizsgálat célja a statikus egyensúlyozó képesség vizsgálata egy lábon. A próba értékeli a láb, a medence és a törzsizom erejét. A vizsgálati személy cipő nélkül, egy lábon rááll a gerendára úgy, hogy a gyakorlat megkezdésénél rátámaszkodik a mérést végző személyre a stabil egyensúlyi helyzet kialakítása miatt. A szabad lábát térdben hajlítja, lábfejét megfogva, sarkát szorítja a farizmához (7.1. ábra). A mérés során fontos, hogy 60 másodpercig megtartsa ezt az egyensúlyi helyzetet. Ha a vizsgált személy lelép a gerendáról, vagy elengedi a felhúzott lábát, az órát meg kell állítani, majd a mérés a kiinduló helyzet ismételt felvételétől folytatódik.



7.1. ábra. Flamingó próba

Értékelés: Számoljuk, hogy 60 másodperc alatt hány hibát vétett. Ha az első 30 másodpercben többet hibázott 15-nél, akkor a vizsgálatot meg kell szakítani és automatikusan 0 pontra értékelni. Értékelés: Egy perc alatt az egyensúlyvesztések száma (db).

5. Melléklet – Táncok, lépésről lépésre

| Célok | Tartalom | Módszerek |
|--|---|--|
| <ul style="list-style-type: none"> - A gyerekek próbálják meg követni a lépéseket, úgy ahogy én csinálom. - Az irányokat tartsák be, ha jobbra kezdem, ők is jobbra kezdjék. - Amennyiben valamit elrontanak, ne álljanak meg, bátran folytassák. - Figyeljenek a ritmusra és próbáljanak meg a ritmusra lépni. - Érezzék jól magukat, szabaduljanak fel. - figyelem fejlesztése - odafigyelés egymásra - lateralitás fejlesztése - szerialitás fejlesztése - memória fejlesztése - ritmusfejlesztés - mozgásfejlesztés - egyensúlyfejlesztés | <p>Beszélgetés: Megbeszéljük kinek, hogy teltek a napjai amióta nem találkoztunk. Most pedig megkérek mindenkit, hogy álljunk be a helyünkre és ha mindenki felkészült, akkor kezdhetjük a táncot.</p> <p>1. Mal de amores</p> <p>Egy helyben lépkedünk, figyelünk a zene ritmusára. Majd a jobb, utána a bal lábunkkal előre lépünk terpeszbe, majd vissza, ezt összesen 4- szer végezzük. Majd a zene gyorsulni fog, mi is gyorsabban csináljuk és amelyik lábunkkal lépünk előre, az a kezünket is felemeljük, majd vissza lépve letesszük, ezt összesen 8-szor végezzük.</p> <p>Ezután lépünk kettőt jobbra, tapsolunk és vissza balra megint tapsolunk. Ezt a gyakorlatot összesen 4-szer végezzük.</p> <p>Következő gyakorlat jobbra ugrunk fel hármat, a kezeinket a magasba emelve, majd balra, utána újra jobbra, majd középre állunk és <i>ugi-bugi</i>, (kezeink behajlítva magunk mellett, tenyerünk kifelé néz és mozdítjuk a csípőnket) ezt a gyakorlatot összesen 4-szer végezzük.</p> <p>Ezután az elejétől kezdjük újra a táncot, a jobb, utána a bal lábunkkal előre lépünk terpeszbe, közben emeljük a kezünket is, majd vissza, ezt összesen 8-szor végezzük.</p> <p>Ezután lépünk kettőt jobbra, tapsolunk és vissza balra megint tapsolunk. Ezt a gyakorlatot összesen 4-szer végezzük.</p> <p>Következő gyakorlat jobbra ugrunk fel hármat, a kezeinket a magasba emelve, majd balra, utána újra jobbra, majd középre állunk és <i>ugi-bugi</i>, (kezeink behajlítva magunk mellett, tenyerünk kifelé néz és mozdítjuk a csípőnket) ezt a gyakorlatot összesen 4-szer végezzük.</p> <p>És végül lassan lépünk előre a jobb, utána a bal lábunkkal előre lépünk terpeszbe, majd vissza, ezt összesen 4- szer végezzük.</p> <p>Megtapsoljuk magunkat!</p> | <ul style="list-style-type: none"> - szemléltetés - bemutatás - magyarázat - cselekedtetés - aktivizálás - figyelemfelkeltés |
| <ul style="list-style-type: none"> - A gyerekek próbálják meg követni a | <p>2. Gumimacik című dal</p> <p>Terpesz állásban a jobb kezünk egyenesen nyújtva magunk előtt van és körzünk vele</p> | <ul style="list-style-type: none"> - szemléltetés - bemutatás - magyarázat |

| Célok | Tartalom | Módszerek |
|---|--|---|
| <p>lépéseket, úgy ahogy én csinálom.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Az irányokat tartsák be, ha jobbra kezdem, ők is jobbra kezdjék. - Amennyiben valamit elrontanak, ne álljanak meg, bátran folytassák. - Figyeljenek a ritmusra és próbáljanak meg a ritmusra lépni. - Érezzék jól magukat, szabaduljanak fel. - figyelem fejlesztése - odafigyelés egymásra - lateralitás fejlesztése - szerialitás fejlesztése - memória fejlesztése - ritmusfejlesztés - mozgásfejlesztés - egyensúlyfejlesztés | <p>egy negyed kört az oldalunkig, majd a bal kézzel is, majd középen behajlított kéz, a tenyerek kifelé néznek és kicsiket dőlünk jobbra, majd balra a felsőtesttel. Ezt összesen 2-szer végezzük.</p> <p>Ezután magas tartásban a kezek, integetünk, úgy, hogy közben a felső testünk is mozog egy kicsit.</p> <p>Majd balra lépünk, ott megállunk és körzünk a csípőnkkel, utána jobbra szintén körzünk, majd újra balra, ezután megállunk középen és előre ugrunk, közben kiadhatunk egy kis pukkanó hangot a szánkka. Szintén 2-szer végezzük a gyakorlatot.</p> <p>Újra terpesz állásban a jobb kezünk egyenesen nyújtva magunk előtt van és körzünk vele egy negyed kört az oldalunkig, majd a bal kézzel is, majd középen behajlított kéz, a tenyerek kifelé néznek és kicsiket dőlünk jobbra, majd balra a felsőtesttel. Ezt összesen 2-szer végezzük.</p> <p>Fordulunk jobbra körbe, közben a jobb kezünkkel simogatjuk a hasunkat, majd megállunk középen és a tenyereinket összezárjuk, mintha valaki beszélne. Utána balra forgunk, itt már a bal kézzel simogatjuk a hasunkat és szintén megállunk középen, a kezeinkkel mutatva, hogy beszélnek.</p> <p>Ezután magas tartásban a kezek, integetünk, úgy, hogy közben a felső testünk is mozog egy kicsit.</p> <p>Majd balra lépünk, ott megállunk és körzünk a csípőnkkel, utána jobbra szintén körzünk, majd újra balra, ezután megállunk középen és előre ugrunk, közben kiadhatunk egy kis pukkanó hangot a szánkka, 2-szer végezzük a gyakorlatot.</p> <p>Újra terpesz állásban a jobb kezünk egyenesen nyújtva magunk előtt van és körzünk vele egy negyed kört az oldalunkig, majd a bal kézzel is, majd középen behajlított kéz, a tenyerek kifelé néznek és kicsiket dőlünk jobbra, majd balra a felsőtesttel. Ezt összesen 4-szer végezzük.</p> | <ul style="list-style-type: none"> - cselekedtetés - aktivizálás - figyelemfelkeltés |

| Célok | Tartalom | Módszerek |
|--|---|--|
| | <p>Ezután magas tartásban a kezek, integetünk, úgy, hogy közben a felső testünk is mozog egy kicsit.</p> <p>Majd felemeljük a kezünket és mintha kötelén húznánk fel magunkat, közben a lábunkat is behajlítva húzzuk felfelé.</p> <p>Végül kifújuk magunkat és nagyot tapsolunk!</p> | |
| <ul style="list-style-type: none"> - A gyerekek próbálják meg követni a lépéseket, úgy ahogy én csinálom. - Az irányokat tartsák be, ha jobbra kezdem, ők is jobbra kezdjék. - Amennyiben valamit elrontanak, ne álljanak meg, bátran folytassák. - Figyeljenek a ritmusra és próbáljanak meg a ritmusra lépni. - Érezzék jól magukat, szabaduljanak fel. - figyelem fejlesztése - odafigyelés egymásra - lateralitás fejlesztése - szerialitás fejlesztése - memória fejlesztése - ritmusfejlesztés - mozgásfejlesztés - egyensúlyfejlesztés | <p>3. Shakira: Waka waka</p> <p>Lépkedünk kicsiket. Figyelünk a zenére. Ugrunk kettőt jobbra, majd kettőt balra, kezünkkel lefelé mutatunk, majd megint kettőt jobbra kettőt balra, ahol már fenn vannak a kezek. Ezt 4-szer ismételjük.</p> <p>Ezután a jobb kéz elől, bal kéz oldalt és ritmusra mozgatjuk fel le, majd csere, ezt 2-szer végezzük, majd felnyújtjuk a kezünket és vissza le a térdünkre amit kicsit be is hajlítunk. Ezt a két gyakorlatsort 3-szor ismételjük, majd kettőt rugózunk és a szánkhoz tesszük a kezünket, ahol kiáltjuk, hogy „óó”, majd újra két rúgó és kiáltjuk, hogy „éé”. Ezután felemeljük a jobb, majd a bal kezünket, majd vissza letesszük először a jobbat, aztán a balt, a két kezünkkel egyszerre körzünk a fejünk felett és közben kilépünk egyet jobbra.</p> <p>Aztán ugrunk kettőt jobbra, majd kettőt balra, kezünkkel lefelé mutatunk, majd megint kettőt jobbra kettőt balra, ahol már fenn vannak a kezek. Ezt 2-szer ismételjük.</p> <p>Aztán lépünk kettőt jobbra, tapsolunk, majd lépünk kettőt balra és újra tapsolunk. Ezt a gyakorlatsort 4-szer megismételjük.</p> <p>Ezután a jobb kéz elől, bal kéz oldalt és ritmusra mozgatjuk fel le, majd csere, ezt 2-szer végezzük, majd felnyújtjuk a kezünket és vissza le a térdünkre amit kicsit be is hajlítunk. Ezt a két gyakorlatsort 3-szor ismételjük, majd kettőt rugózunk és a szánkhoz tesszük a kezünket, ahol kiáltjuk, hogy „óó”, majd újra két rúgó és kiáltjuk, hogy „éé”. Ezután felemeljük a jobb, majd a bal kezünket, majd vissza letesszük először a jobbat, aztán a balt, a két kezünkkel egyszerre körzünk a fejünk felett és közben kilépünk egyet jobbra.</p> <p>Aztán ugrunk kettőt jobbra, majd kettőt balra, kezünkkel lefelé mutatunk, majd</p> | <ul style="list-style-type: none"> - szemléltetés - bemutatás - magyarázat - cselekedtetés - aktivizálás - figyelemfelkeltés |

| Célok | Tartalom | Módszerek |
|--|--|--|
| | <p>megint kettőt jobbra kettőt balra, ahol már fenn vannak a kezek. Ezt 2-szer ismételjük. Aztán lépünk kettőt jobbra, tapsolunk, majd lépünk kettőt balra és újra tapsolunk. Ezt a gyakorlatsort 4-szer megismételjük.</p> <p>Ezután a jobb kéz elől, bal kéz oldalt és ritmusra mozgatjuk fel le, majd csere, ezt 2-szer végezzük, majd felnyújtjuk a kezünket és vissza le a térdünkre amit kicsit be is hajlítunk.</p> <p>Aztán ugrunk kettőt jobbra, majd kettőt balra, kezünkkel lefelé mutatunk, majd megint kettőt jobbra kettőt balra, ahol már fenn vannak a kezek. Ezt 4-szer ismételjük. Aztán lépünk kettőt jobbra, tapsolunk, majd lépünk kettőt balra és újra tapsolunk. Ezt a gyakorlatsort 4-szer megismételjük.</p> <p>Végül a jobb kéz elől, bal kéz oldalt és ritmusra mozgatjuk fel le, majd csere, ezt 2-szer végezzük, majd felnyújtjuk a kezünket és vissza le a térdünkre amit kicsit be is hajlítunk.</p> <p>Mindenkit megtapsolunk!</p> | |
| <ul style="list-style-type: none"> - A gyerekek próbálják meg követni a lépéseket, úgy ahogy én csinálom. - Az irányokat tartsák be, ha jobbra kezdem, ők is jobbra kezdjék. - Amennyiben valamit elrontanak, ne álljanak meg, bátran folytassák. - Figyeljenek a ritmusra és próbáljanak meg a ritmusra lépni. - Érezzék jól magukat, szabaduljanak fel. - figyelem fejlesztése - odafigyelés egymásra - lateralitás fejlesztése - szerialitás fejlesztése - memória fejlesztése - ritmusfejlesztés - mozgásfejlesztés - egyensúlyfejlesztés | <p>4. Hampton the Hamster dance</p> <p>Kezeinket behajlítva a hasunkhoz tesszük, mintha hörcsögök lennénk és páros lábbal ugrálunk fel és le, közben figyelünk a ritmusra. Jobb lábbal kétszer kitesszük jobbra, majd a bal lábat is kitesszük jobbra, utána a két kezünk és jobb lábunk a magasban, szökkenünk kettőt, közben kiáltjuk, hogy „jobb”, majd a két kezünk lent és bal lábunk a magasban szökkenünk kettőt és kiáltjuk, hogy „bal” és vissza középre a hörcsög pózban fel-le ugrálunk, ahol kiáltjuk, hogy „hörcsög”. Ezt a gyakorlatsort 4-szer megismételjük.</p> <p>Ezután jobb lábbal, majd a bal lábbal kilépünk előre, ott rugózunk kettőt, kiugrunk terpeszbe, majd 4-et lépünk előre, aztán ritmusra összezárjuk a lábainkat. Utána ugyanez, csak nem előre lépünk hanem hátra. Ezt a gyakorlatsort 2-szer ismételjük meg.</p> <p>Utána lépünk jobbra, majd balra közben tapsolunk és a hörcsög pózban forgunk kettőt jobbra, majd kettőt balra.</p> | <ul style="list-style-type: none"> - szemléltetés - bemutatás - magyarázat - cselekedtetés - aktivizálás - figyelemfelkeltés |

| Célok | Tartalom | Módszerek |
|---|--|---|
| | <p>Jobb lábbal kétszer kitésszük jobbra, majd a bal lábat is kitésszük jobbra, utána a két kezünk és jobb lábunk a magasban, szökkenünk kettőt, közben kiáltjuk, hogy „jobb”, majd a két kezünk lent és bal lábunk a magasban szökkenünk kettőt és kiáltjuk, hogy „bal” és vissza középre a hörcsög pózban fel-le ugrálunk, ahol kiáltjuk, hogy „hörcsög”. A gyakorlatot 4-szer megismételjük.</p> <p>Ezután jobb lábbal, majd a bal lábbal kilépünk előre, ott rugózunk kettőt, kiugrunk terpeszbe, majd 4-et lépünk előre, aztán ritmusra összezárjuk a lábainkat. Utána ugyanez, csak nem előre lépünk hanem hátra. Ezt a gyakorlatsort 2-szer ismételjük meg.</p> <p>Majd jobbra balra lépünk és közben tapsolunk.</p> <p>Aztán jobb lábbal, majd a bal lábbal kilépünk előre, ott rugózunk kettőt, kiugrunk terpeszbe, majd 4-et lépünk előre, aztán ritmusra összezárjuk a lábainkat. Utána ugyanez, csak nem előre lépünk hanem hátra.</p> <p>Ezután jobb lábbal, majd a bal lábbal kilépünk előre, ott rugózunk kettőt, kiugrunk terpeszbe, majd 4-et lépünk előre, aztán ritmusra összezárjuk a lábainkat. Utána ugyanez, csak nem előre lépünk hanem hátra. Ezt a gyakorlatsort 2-szer ismételjük meg.</p> <p>Végül jobb lábbal, majd a bal lábbal kilépünk előre, ott rugózunk kettőt, kiugrunk terpeszbe, majd 4-et lépünk előre, aztán ritmusra összezárjuk a lábainkat. Utána ugyanez, csak nem előre lépünk hanem hátra.</p> <p>A tánc végén egy nagy tapssal jutalmazzuk magunkat.</p> | |
| <p>- A gyerekek próbálják meg követni a lépéseket, úgy ahogy én csinálom.</p> <p>- Az irányokat tartsák be, ha jobbra kezdem, ők is jobbra kezdjék.</p> | <p>5. Fly Project – Toca toca</p> <p>Zenére lépkedünk egyik lábunkról a másikra.</p> <p>Majd a jobb lábunkkal lépünk jobbra, aztán terpeszben mellé a ballal és végül vissza hátra, majd oldalra ki a jobb lábbal és a bal lábbal. Ezt megismételjük 4-szer.</p> | <p>- szemléltetés</p> <p>- bemutatás</p> <p>- magyarázat</p> <p>- cselekedtetés</p> <p>- aktivizálás</p> <p>- figyelemfelkeltés</p> |

| Célok | Tartalom | Módszerek |
|--|---|-----------|
| <ul style="list-style-type: none"> - Amennyiben valamit elrontanak, ne álljanak meg, bátran folytassák. - Figyeljenek a ritmusra és próbáljanak meg a ritmusra lépni. - Érezzék jól magukat, szabaduljanak fel. - figyelem fejlesztése - odafigyelés egymásra - lateralitás fejlesztése - szerialitás fejlesztése - memória fejlesztése - ritmusfejlesztés - mozgásfejlesztés - egyensúlyfejlesztés | <p>Ezután kettőt lépünk jobbra, ahol megállunk, a fejünk tetejére tesszük a kezünket, összezárva a tenyereinket és a csípőnkkel jobbra balra mozgunk (ezt „imádkozó sáska” póznak neveztük el), majd ugyanígy kettőt lépünk balra és az „imádkozó sáska” póz. Ezt a gyakorlatsort 2-szer ismétljük meg.</p> <p>Majd jöhet a „robot” gyakorlat, ahol a kezeinket felváltva behajlítva tesszük magunk elé 4-szer, majd páros kézzel végezzük ugyanezt a gyakorlatot, szintén 4-szer.</p> <p>Aztán a jobb lábunkkal lépünk jobbra, aztán terpeszben mellé a ballal és végül vissza hátra, majd oldalra ki a jobb lábbal és a bal lábbal. Ezt megismétljük 8-szor.</p> <p>Ezután kettőt lépünk jobbra, ahol megállunk és jöhet az „imádkozó sáska” póz, majd ugyanígy kettőt lépünk balra és az „imádkozó sáska” póz. Ezt a gyakorlatsort 2-szer ismétljük meg.</p> <p>Majd jöhet a „robot” gyakorlat, váltott kézzel 4- szer. Összesen 2-szer ismétljük.</p> <p>Aztán a jobb lábunkkal lépünk jobbra, aztán terpeszben mellé a ballal és végül vissza hátra, majd oldalra ki a jobb lábbal és a bal lábbal. Ezt megismétljük 4-szer.</p> <p>Ezután kettőt lépünk jobbra, ahol megállunk és jöhet az „imádkozó sáska” póz, majd ugyanígy kettőt lépünk balra és az „imádkozó sáska” póz. Ezt 2- szer ismétljük.</p> <p>És a végére egy hatalmas taps jár mindenkinek!</p> | |
| | <p>Nyújtás, lazítás</p> <p>Ezt követően egy lassú zenére megnyugszik a légzésünk, megnyújtjuk és ellazítjuk izmainkat. Fejüktől, egészen a bokánkig. Minden izomcsoportra odafigyelünk, itt már szép lassan mozgunk.</p> <p>Majd végezetül még egyszer megtapsoljuk egymást és mindenki jutalmul megkapja a kicsi cukorkáját.</p> | |