

MOZGÁS, KÖZÖSSÉG, TANULÁS: A TÁNCFOGLALKOZÁSOK HATÁSA A ROMA GYEREKEK FEJLŐDÉSÉRE

MOVEMENT, COMMUNITY, LEARNING: THE IMPACT OF DANCE CLASSES ON THE DEVELOPMENT OF ROMA CHILDREN

KÓCSI Alexandra

Abstract: Art pedagogy and movement-based learning have become increasingly important in the development of disadvantaged students in recent years. Dance can be a particularly effective tool for supporting social learning, emotional regulation and motivation at school. Disadvantaged students, including Roma students, often experience school failure, low self-esteem and rejection of learning, which traditional educational tools have difficulty addressing. However, dance classes that build on social experience, nonverbal expression and rhythm mobilize skills that can help these children participate more successfully in school. The research examined the impact of afternoon dance classes on the academic performance, social competences and emotional stability of students in grades 2-4 using qualitative methods, structured interviews and observation. The results show that dance positively influences students' performance in skills subjects, motivation and their relationship with school. Children are more willing to learn when dance lessons are linked to academic expectations and are motivated by the shared experience. The improvement in social areas is particularly marked: children who dance become more cooperative, empathetic and open towards their peers, and their communication also improves. Although emotional and behavioral control develops differently from individual to individual, in the long term, improvements in rule-following and self-regulation were also observed. The research confirms that dance can be an effective pedagogical tool in the development of disadvantaged children, especially within the framework of inclusive education

Keywords: Arts-based education, Disadvantaged students, Inclusive education

1. Bevezetés és elméleti háttér

Az oktatáshoz való egyenlő hozzáférés kérdése a kortárs pedagógiai diskurzus egyik legösszetettebb és legérzékenyebb területe, különösen a hátrányos helyzetű tanulók esetében. A roma gyermekek iskolai sikeressége régóta kiemelt figyelmet kap mind a hazai, mind a nemzetközi szakirodalomban (Feischmidt, 2010; Forray & Hegedűs, 2003), mivel iskolai hátrányaik nem csupán társadalmi eredetűek, hanem gyakran az iskolarendszer strukturális sajátosságaiból is fakadnak (Bereményi & Carrasco, 2015). A roma gyermekek esetében a marginalizáció komplex tényezőinek, például a szegénység, alacsony iskolázottságú szülők, lakhatási nehézségek, etnikai diszkrimináció együttes jelenléte akadályozza az iskolai sikerességet és a tanulási motiváció fenntartását (Kasik et. al., 2014).

A hátrányos helyzet nem kizárólag szociális kategória, hanem a tanulási lehetőségeket is mélyen befolyásoló státusz. A tanulók, akik ilyen háttérrel érkeznek az iskolába, gyakran

kisebbségi eséllyel férnek hozzá azokhoz az élményekhez, amelyek az iskolai sikerességhez elengedhetetlenek, mint például a támogató családi háttér, a gazdag nyelvi környezet vagy a kulturális tőke (Bourdieu, 1978; Lareau, 2011). Az iskolák gyakran implicit módon is megerősítik a társadalmi különbségeket, ha nem alkalmaznak tudatosan olyan pedagógiai megközelítéseket, amelyek a tanulók eltérő kulturális és szociális tapasztalataira építenek (Nieto, 2004, Hornyák, 2024).

A jelen tanulmány célja, hogy feltárja, miként járulhat hozzá a tánc a roma gyermekek tanulásának támogatásához, különös tekintettel arra, hogyan csökkentheti a hátrányos helyzetből fakadó tanulási akadályokat. Kutatásunkkal arra törekszünk, hogy empirikus és elméleti alapon is igazoljuk a tánc pedagógiai potenciálját az inkluzív oktatás szolgálatában, s ezzel hozzájárulunk a roma gyermekek oktatási esélyeinek növeléséhez.

1.1. A származásból és társadalmi státusból eredő tanulási hátrányok összetett dimenziói

A hátrányos helyzetű, különösen a roma származású gyermekek tanulását nagymértékben befolyásolják azok a strukturális és kulturális tényezők, amelyek a társadalmi kirekesztés és a szegregáció következményei. Az etnikai hovatartozás, a családi háttér és az anyagi körülmények olyan komplex módon hatnak az iskolai pályafutásra, hogy a tanulási esélyek jelentősen eltérhetnek a többségi társadalom gyermekeiéhez képest (Fejes & Szűcs, 2020; Lannert, 2006, Kovács-Hornyák, 2024). A kulturális és nyelvi különbségek kiemelkedően fontos szerepet játszanak az oktatási egyenlőtlenségek kialakulásában (Kovács-Hornyák, 2024). A gyerekek elsődleges szocializációs közege a család, ami alapvetően meghatározza a nyelvi fejlődést, amely viszont jelentős hatással van az iskolai kommunikációra és teljesítményre. Amennyiben a gyermek által otthon elsajátított nyelvi kód jelentősen eltér az iskolában elvárt normáktól, az nyelvi és kognitív hátrányokhoz vezethet (Bernstein, 1971). Réger (1990) és Pap-Pléh (1978) vizsgálatai már korábban megerősítették, hogy a társadalmi háttér szoros összefüggésben áll a gyermek nyelvi teljesítményével.

További hátráltató tényezőt jelent a szülői támogatás hiánya. A család alacsony iskolázottsági szintje megnehezíti a tanulási folyamat közvetett támogatását. Az otthon elérhető kulturális tőke és tanulást segítő eszközök hiánya közvetlen összefüggést mutat a tanulmányi eredményekkel (Podráczky & Hegedűs, 2012; Lareau, 2011). A hátrányos helyzetű gyermekek iskolaválasztása is korlátozott: gyakran olyan intézményekbe kerülnek, amelyek kevésbé rendelkeznek innovatív pedagógiai programokkal, szűkös erőforrásokkal működnek, vagy éppen az oktatási szegregáció közvetett eszközeiként szolgálnak (Havas, 2004; Fellegi & Ligeti, 2002–2003). Bár az elkülönítés sokszor nem jogi keretek között történik, mégis fennáll az iskolai szelekció, amely különösen a roma gyermekeket érinti hátrányosan. Ennek következtében már a korai iskolai szakaszban alacsonyabb minőségű oktatásban részesülnek, ami reprodukálja a társadalmi különbségeket (Feischmidt, 2010).

Az anyagi nehézségek tovább súlyosbítják a tanulás feltételeit. A hiányos felszerelés, a megfelelő étkezés hiánya, valamint a rossz lakhatási körülmények (pl. zsúfoltság, áramhiány) akadályozzák a tanulási folyamatot, és csökkentik a gyerekek koncentrációs képességét (Lannert, 2006). Az iskolákra így nemcsak az oktatás, hanem a gyermekek alapvető szükségleteinek részleges kielégítése is hárul, különösen a roma gyerekek esetében, akiknél gyakran az iskola jelenti az egyetlen biztonságos környezetet (Fejes & Szűcs, 2020).

Az egészségügyi problémák szintén közvetlen hatást gyakorolnak az iskolai teljesítményre. A tartós betegségek, a szorongás, depresszió vagy a családon belüli erőszak következményeként kialakuló viselkedési zavarok olyan mértékű terhet jelentenek a tanulók számára, amely az iskolai részvételt és előrehaladást jelentősen akadályozza (Szabó, 2018). A szociális izoláció, az érzelmi támogatás hiánya és az iskolai megbélyegzés tovább fokozza a gyerekek kirekesztettségét és önbizalomhiányát, csökkentve az iskolai motivációjukat (Fejes, 2005).

Ezek a tényezők együttesen hatnak a tanulási pályákra, különösen a roma gyerekek esetében, akik a halmozottan hátrányos helyzetből fakadó problémák koncentráltan vannak jelen. A pedagógusok számára ezért kulcsfontosságú, hogy az oktatási gyakorlatban érzékenyen reagáljanak ezekre a kihívásokra, és olyan pedagógiai megközelítéseket alkalmazzanak, amelyek képesek csökkenteni a strukturális hátrányokat.

1.2. A kulturális különbségek és szociális meghatározottság szerepe a roma gyermekek tanulásában

A hátrányos helyzet pedagógiai értelmezésén belül külön kategóriát alkotnak a roma gyermekek, akiknél az általános szocioökonómiai nehézségeken túl a kulturális különbségek és az etnikai hovatartozásból fakadó előítéletek is jelentős szerepet játszanak a tanulási hátrányok kialakulásában. Nem minden hátrányos helyzetű gyermek szembesül a kulturális és nyelvi nehézségek kihívásaival, addig a roma tanulók esetében ezek a tényezők halmozottan jelentkeznek (Fejes, 2005). A családi háttér, a nyelvhasználat, az oktatási háttér, valamint a társadalmi előítéletek és a szegregáció hatásai olyan komplex módon fonódnak össze, hogy különösen sérülékennyé teszik a roma gyermekeket az iskolai kudarcokkal szemben (Kende, 2007; Ladányi & Szelényi, 2006).

A roma gyerekeket érő rasszista megnyilvánulások, rejtett vagy nyílt diszkrimináció, valamint az iskolai szelekció mechanizmusai különösen erősítik a marginalizációt. Az oktatási rendszer egyik deklarált célja az esélyegyenlőség biztosítása, ugyanakkor a gyakorlatban gyakran az ellenkező hatás figyelhető meg: az iskolarendszer sok esetben felerősíti a társadalmi különbségeket, különösen azokban az országokban, ahol erős a szülői iskolaválasztás szabadsága és magas a rendszer szelektivitása, ilyen például Magyarország (Hüse, 2015). A társadalmi rétegek iskolai elkülönülése következtében a roma gyermekek gyakran olyan oktatási intézményekbe kerülnek, ahol alacsonyabb a tanulmányi elvárás és szűkösebbek az erőforrások, ez pedig újratermeli az alacsony iskolai teljesítményt és a korai iskolaelhagyás veszélyét (Bereményi & Kende, 2007).

A roma családok nevelési szokásai és a gyerekek iskolával való kapcsolatának jellemzői szintén eltérnek a többségi társadalom normáitól. Fejes (2005) részletesen bemutatja, hogy a roma családok időkezelése, a napirend lazasága, az azonnali szükségletek kielégítésének gyakorlata, valamint a családi együttélés többgenerációs mintái olyan szocializációs közegként működnek, amelyek nehezen illeszkednek az iskola strukturált elvárásaihoz. Mindez különösen megnehezíti a gyerekek számára az iskolai alkalmazkodást és a tanulási fegyelem kialakítását. A gyermekek már korán felnőtt szerepekbe kerülnek, például gondoskodnak kisebb testvéreikről vagy részt vesznek a család fenntartásában, miközben az iskolai közeg gyermeki státuszt vár el tőlük. Ez a kettősség identitásbeli feszültségekhez és iskolai konfliktusokhoz vezethet (Kóczé, 2009).

A nyelvi hátrányok és a családi problémák kezeléséhez kevés segítséget kapnak a roma gyerekek, sok esetben nem is tudják megfogalmazni, feldolgozni az őket érő nehézségeket, mivel az érzelmi támogatás és a nyílt kommunikáció gyakran hiányzik a családi szocializációból (Fejes, 2005; Borsos, 2019). E tényezők együttesen jelentősen csökkentik a tanulási motivációt, az önbizalmat és a jövőbeni kilátásokat. Ezért az iskolai sikeresség nem csupán a kognitív képességeken, hanem a helyi társadalmi és kulturális beágyazottságon is múlik (Godó et. al., 2024; Hegedűs, 2009; Hornyák, 2025).

A tanulás támogatása nem kizárólag pedagógiai feladat, hanem társadalmi felelősségvállalás is. A modern oktatási rendszereknek biztosítaniuk kell minden gyermek számára a fejlődés lehetőségét, függetlenül azok kulturális vagy társadalmi háttérétől (Martin, 2022). Ehhez elengedhetetlen, hogy a tanulók egyéni sajátosságaira, szociokulturális környezetére építő pedagógiai módszerek kerüljenek előtérbe. A tanulás támogatása a tanárok, a szülők és a tágabb közösség közös felelőssége. Különösen igaz ez a hátrányos helyzetű és roma tanulók esetében, akik számára minden megtett lépés az inkluzív oktatás irányába hosszú távon is meghatározó lehet.

1.3. A tánc mint komplex pedagógiai eszköz a tanulás támogatásában

Jelen kutatás középpontjában a tánc mint alternatív pedagógiai eszköz szerepel. A tánc nem csupán a mozgás és az önkifejezés terepe, hanem olyan komplex tanulási környezetet is teremt, amely lehetőséget biztosít az identitás erősítésére, az érzelmi kapcsolódásra, valamint a közösségi élmények megélésére (Anttila, 2015). A művészeti nevelés, különösen a táncművészet képes áthidalni a nyelvi, szociális és kulturális akadályokat, és hatékony eszköze lehet a társadalmi kirekesztés elleni küzdelemnek (Bamford, 2006; Winner, Goldstein, & Vincent-Lancrin, 2013). A tánc képes megszólítani a roma tanulók kulturális sajátosságait, előhívva azokat az élményeket és készségeket, amelyek az iskolai kereteken belül ritkán kerülnek előtérbe, de meghatározóak lehetnek az önbizalom, motiváció és iskolához való viszony tekintetében (Hernandez, 2012).

A tánc évezredek óta része az emberi kultúrának, mely egyszerre szolgál közösségi, önkifejezési és fejlesztő funkciókat. Nem csupán művészi tevékenység, hanem olyan mozgásforma, amely fizikai, mentális és szociális szinten is elősegítheti az egyéni fejlődést. Ez a komplexitás teszi különösen értékessé az oktatásban való alkalmazását, különösen a hátrányos helyzetű, köztük roma származású gyermekek esetében, akiknek az iskolai sikeressége gyakran korlátozott külső és belső tényezők miatt (Zsombéki, 2021; Láng & Szöllösi, 2023).

A tánc testi hatásai közül elsőként az egészségfejlesztő jellege emelhető ki. Rendszeres gyakorlása javítja a keringési rendszert, növeli a rugalmasságot, fejleszti a koordinációt és az állóképességet, valamint segít megelőzni vagy kompenzálni az ülő életmód negatív következményeit (Filep, 2021). Ezzel párhuzamosan mentális szinten is jelentős hatást gyakorol: csökkenti a szorongást, javítja a közérzetet, segíti az érzelmek feldolgozását, növeli az önbizalmat és támogatja a pszichés egyensúly kialakítását (Zsombéki, 2021). Különösen fontos ez olyan gyermekek esetében, akik emocionális instabilitással, traumatikus élményekkel vagy mentális megterheléssel élnek, mint a roma közösség számos fiatal tagja. A tánc mozgásterápiás alkalmazása, például a pszichodinamikus mozgás- és táncterápia egyértelműen igazolja, hogy a testi mozgás az érzelmi és szociális fejlődés egyik kulcsa lehet (Filep, 2021). Az ilyen típusú terápiák közösségi dimenziója ráadásul a szociális kohéziót is erősíti, elősegítve a kapcsolódást és a társas támogatottság érzését, mely alapvető a hátrányos helyzetből induló gyermekek integrációjához. A táncnak jelentős szerepe van a kognitív fejlődés támogatásában

is. A koreográfiák és mozdulatsorok memorizálása segíti a figyelem, a memória, a koncentráció, valamint a problémamegoldó gondolkodás fejlődését (Német, 2020). A ritmusérzék és a strukturált mozgás elősegítik a mentális rugalmasságot, a gyors reagálókészséget, és javítják a tanulók térbeli tájékozódását, amely a matematika, a nyelvhasználat és az írás-olvasás tanulása szempontjából is kulcsfontosságú (Láng & Szöllősi, 2023). A tánc ezen túlmenően az érzelmi és szociális készségek fejlesztésének is hatékony eszköze. A gyermekek megtanulják érzelmeik kifejezését és kezelését, a csoportos táncfoglalkozások során pedig fejlődik az empátiájuk, együttműködési készségük, és erősödik a közösségi élményük. Ezek a tényezők különösen értékesek az iskolai beilleszkedés, a kortárs kapcsolatok és a tanulási motiváció szempontjából (Zsombéki, 2021). A pozitív megerősítések, a sikerélmények, valamint a test feletti kontroll érzése segítenek növelni a gyerekek önértékelését. Ez a motiváció szempontjából kulcsfontosságú, különösen azoknál a gyermekeknél, akik iskolai kudarc tapasztalatokkal érkeznek. A mozgás öröme és az önkifejezés szabadsága hozzájárul ahhoz, hogy a tanulók pozitív viszonyt alakítsanak ki az iskolával és a tanulóssal mint tevékenységgel. A tánc és a tanulás kapcsolatát illetően különösen figyelemre méltóak azok a kutatások, amelyek a téri képességek és a matematikai teljesítmény összefüggéseit vizsgálják. Pálinkás-Molnár Mónika és Bernáth László (2020) rámutattak arra, hogy a téri-vizuális gondolkodás fejlesztése, amely a tánc során folyamatosan aktiválódik, pozitív hatást gyakorolhat a matematika tanulására is. A mozgásos-térbeli képzelet gyakorlása például az origami vagy a tánc révén javítja a számolási készségeket, mert az agy azon területei aktiválódnak, amelyek a kétféle kompetencia alapját képezik. A tánc tehát nem csupán fizikai aktivitásként értelmezhető, hanem komplex pedagógiai eszközként is, amely támogatja a tanulási folyamatokat, a szociális integrációt és az érzelmi stabilitást. Ezért kiemelten fontos, hogy a hátrányos helyzetű, különösen roma gyermekek oktatásában a tánc ne csupán szabadidős tevékenységként, hanem tudatosan alkalmazott nevelési eszközként is megjelenjen.

2. Kutatásmódszertan

A kutatás egy észak-magyarországi hátrányos helyzetű kistélepülésén lévő iskolában zajlott. Az itt tanuló diákok 53 százaléka hátrányos helyzetű, 25 százaléka halmozottan hátrányos helyzetű tanuló. A kutatás középpontjában a problémakör állt, hogy a tánc mint művészeti és mozgásos tevékenység milyen hatással van a roma gyermekek tanulására, különösen az iskolai teljesítményre, a szociális készségek fejlődésére, valamint az érzelmi stabilitás alakulására. Ennek vizsgálatához három fő kérdés mentén szerveződött az empirikus munka. Elsődlegesen arra kerestem a választ, hogy a táncórák milyen módon befolyásolják a gyermekek tanulmányi eredményeit, megfigyelhető-e fejlődés a tanulási teljesítményben azok körében, akik rendszeresen részt vesznek a táncfoglalkozásokon. Emellett fontosnak tartottam feltárni, hogy a táncóra képes-e elősegíteni a szociális kompetenciák fejlődését, különösen a csoportban való együttműködés, a társas kapcsolatok alakulása és a kommunikációs készségek szempontjából. A harmadik vizsgált terület az érzelmi stabilitás kérdése volt: kíváncsi voltam arra, hogy a tánc tevékenységek képesek-e hozzájárulni a gyermekek önbizalmának erősödéséhez, belső egyensúlyuk stabilizálásához, illetve általános jólétük növekedéséhez.

A kutatás kvalitatív módszertani keretben valósult meg, amely lehetőséget nyújtott a jelenségek mélyebb, kontextusba ágyazott feltárására. Az adatgyűjtés során két módszert alkalmaztam: strukturált interjút és megfigyelést. Az interjúk lehetőséget adtak arra, hogy a pedagógusok, elsősorban az osztályfőnökök és a tánc tanár tapasztalatait rendszerezett formában ismerjem meg. Az interjúk során előre összeállított, egységes kérdéssor alapján

történt a beszélgetés, ami elősegítette az adatok összehasonlíthatóságát és az elemzés átláthatóságát. A kérdések a táncórák hatásaira, a tanulók viselkedésében tapasztalt változásokra, valamint az esetleges pedagógiai nehézségekre vonatkoztak. A másik alkalmazott módszer a megfigyelés volt, amelyet kötött és nyílt formában végeztem. A megfigyelések során előre meghatározott szempontok szerint vizsgáltam a gyermekek viselkedését mind az iskolai tanórákon, mind a táncfoglalkozásokon. A nyílt megfigyelés lehetővé tette, hogy a gyerekek természetes közegükben maradjanak, ugyanakkor a pedagógusi jelenlét nem volt számukra szokatlan, így viselkedésük hitelesen értékelhető volt. A megfigyelési szempontok között szerepelt a figyelem fenntartása, a feladathelyzetekhez való viszony, a társakkal való együttműködés, valamint az érzelmi megnyilvánulások jellege. A megfigyelések eredményeit szelektív jegyzőkönyv formájában rögzítettem.

Az adatgyűjtés két fő szakaszban zajlott: az interjúk 2024 decemberében készültek, míg a megfigyelések 2024 decemberétől 2025 januárjáig zajlottak. A kutatás helyszíne az általános iskola volt, ahol a vizsgált gyermekek tanulnak, valamint a táncórák helyszíne, amely szintén az intézmény keretei között működik. A vizsgálat azokra a tanulóra fókuszált, akik rendszeresen részt vesznek a táncoktatásban, és akik három különböző évfolyamon (2., 3., és 4. osztály) tanulnak. A pedagógusokkal készített interjúk és a célirányos megfigyelések együttesen lehetővé tették a táncórák komplex hatásainak értelmezését, és hozzájárultak a tanulási folyamatokat befolyásoló tényezők mélyebb megértéséhez.

3. A tánc hatásainak feltárása: eredmények és következtetések

A kutatás célja annak feltárása volt, hogy a táncórák milyen hatást gyakorolnak a roma gyermekek tanulási folyamataira, szociális kompetenciáira, valamint érzelmi stabilitására. Az eredmények feldolgozása három fő tematika mentén történt: a tanulási teljesítmény és tanulási motiváció vizsgálata, a szociális készségek fejlődése, valamint az érzelmi stabilitás és önbizalom alakulása. A vizsgálatban részt vevő gyermekek második, harmadik és negyedik évfolyamba járó tanulók voltak, összesen tizenheten, többségükben hátrányos helyzetű roma származású diákok. A táncfoglalkozásokat önkéntesen választották délutáni elfoglaltságként. A csoport összetétele vegyes: fiúk és lányok egyaránt részt vesznek, köztük kezdők és haladó szinten táncolók is. A táncórák hétfőn, szerdán és pénteken kerülnek megrendezésre, délután 13:00 és 13:45 között, a község központjában található Táncház épületében.

3.1. A tánc hatása a tanulói motivációra és a tanulmányi teljesítményre

A tánc mint mozgásos, ritmikus tevékenység komplex módon járul hozzá a gyerekek fejlődéséhez. Nem csupán a fizikai képességek fejlesztését támogatja, hanem a kognitív és érzelmi funkciókra is hatással van. A mozgás és ritmus együttes jelenléte serkentheti a memóriát, a térbeli tájékozódást és a figyelmi funkciókat. A vizsgált gyermekcsoport esetében különösen jelentős a tánc szerepe, hiszen a mozgásos tanulási forma összhangban áll a tanulók kulturális háttéréből fakadó tanulási stílusokkal és a közösségi élmények iránti érzékenységgel.

Az interjúk és a megfigyelések egyaránt azt mutatják, hogy a tánc pozitív irányban hathat a tanulási motivációra. A táncórákon való részvétel önmagában is ösztönző erőként jelenik meg a gyermekek számára. A pedagógiai megfigyelések alapján megállapítható, hogy a tanulók a táncórák után gyakran energikusabban, lelkesen térnek vissza az osztálytermi közegbe, élményeiket megosztják társaikkal és pedagógusaikkal. Egy második osztályos

osztályfőnök megfogalmazása szerint: „*A táncra járó csemeték szívesebben tanulnak, mert, ha romlik az eredményük, a szülők nem engedik őket táncórákra.*” Ez a gyakorlat egyfajta külső motivációként hat, amely hozzájárulhat a tanulási teljesítmény fenntartásához vagy növekedéséhez. A megfigyelések alapján elmondható, hogy különösen a másodikos tanulók mutatnak fokozott érzékenységet a pozitív megerősítésre. A dicséret, illetve a jutalmazási formák, mint például a piros pont motiváló tényezőként jelentkeznek számukra, amelyekre a tánc nyújtotta sikerélmények ráerősítenek. A tánctanár megfogalmazása is ezt a tendenciát támasztja alá: „*A tánc során a gyerekek megtanulnak együtt dolgozni, odafigyelni egymásra, és ez kihat a tanulásra is. Aki táncol, az fegyelmezettebb és jobban odafigyel a társaira.*” Az osztálytermi megfigyelések megerősítik, hogy azok a tanulók, akik rendszeresen részt vesznek a táncórákon, kooperatívabbak és magabiztosabbak a csoportmunkák során, ami az iskolai teljesítményben is pozitívan tükröződhet.

A tanulmányi teljesítmény tekintetében ugyanakkor vegyes képet mutatnak az eredmények. A tanulók fejlődése leginkább a készségtantárgyak - ének-zene, testnevelés, vizuális nevelés - terén mutatható ki. Az énekórákon megfigyelhető javulás a ritmusérzék és dallamkövetés terén, míg a testnevelés órákon a térbeli tájékozódás és a mozgáskoordináció javulása volt szembevetendő. A harmadik osztályos osztályfőnök szerint „*a táncot tanuló növendékek elsősorban a készségtárgyakban teljesítenek jobban, de a reáltantárgyaknál nem mutatható ki egyértelmű fejlődés.*” A negyedik osztályos osztályfőnök ezt a tapasztalatot így fogalmazta meg: „*A táncos gyerekek ügyesebbek a mozgásos tevékenységekben, de az írásbeli tantárgyaknál nincs jelentős különbség.*” A tánctanár ezzel szemben hangsúlyozta a tánc komplex nevelő és kognitív fejlesztő szerepét: „*A tánc egy intelligens műfaj. Aki táncol, az jobban figyel a mozdulataira, a többiekre, és ez a figyelem más területeken is megjelenhet.*” A megfigyelések alapján feltételezhető, hogy a motoros és ritmikus képességek fejlődése hozzájárulhat a finommotorikus tevékenységek, például az írás fejlődéséhez is, ugyanakkor az absztrakt gondolkodást és szövegértést igénylő tantárgyaknál közvetlen összefüggés nehezebben mutatható ki.

A figyelem és koncentráció fejlesztésének kérdésében a pedagógusok tapasztalatai eltérnek. A második osztályos osztályfőnök szerint „*nem figyelhető meg, hogy a táncórák hatására a gyerekek jobban koncentrálnának.*” A harmadik osztályos osztályfőnök is hasonló véleményen volt: „*A táncra járó gyerekek figyelme nem jobb, sokszor elkalandoznak az órákon.*” Ugyanakkor a tánctanár úgy véli, hogy a tánc tanuláshoz szükséges folyamatos figyelem hosszabb távon fejleszti a koncentrációs képességeket. A megfigyelések ezt részben alátámasztják: a táncórák után a második osztályos tanulók gyakran izgatottabbak, nehezebben illeszkednek vissza a tanulási helyzetbe, míg a negyedikeseknél inkább a fizikai fáradtság volt megfigyelhető. A különböző korcsoportok eltérő reakciói összhangban állnak azzal a feltételezéssel, hogy a fizikai aktivitás hatásai életkoronként változók lehetnek.

A tánc komplex, mozgásos–ritmikus tevékenységként nemcsak a fizikai, hanem a kognitív és érzelmi fejlődést is támogatja, különösen olyan gyermekcsoportoknál, ahol a közösségi élmények és a mozgásos tanulás kulturálisan is releváns. Az interjúk és megfigyelések alapján a tánc pozitívan hat a tanulási motivációra, erősíti a külső és belső ösztönzőket, valamint hozzájárul a kooperáció és az önbizalom fejlődéséhez. A tanulmányi eredmények elsősorban a készségtantárgyakban mutatnak javulást, míg az absztraktabb tantárgyaknál a hatás kevésbé egyértelmű. A figyelem és koncentráció terén a pedagógusok tapasztalatai megoszlanak, és életkori különbségekre utalnak.

3.2 A táncórák hatása a szociális készségek és az együttműködés fejlődésére

A tánc mint mozgásos és közösségi tevékenység kiemelkedő szerepet játszik a gyermekek szociális kompetenciáinak fejlesztésében. Nemcsak fizikai fejlődést eredményez, hanem hozzájárul az empátia, a szabálykövetés, valamint a társas kapcsolatok és az együttműködés erősödéséhez is. A csoportos tánc során a tanulók olyan alapvető szociális tapasztalatokat szereznek, mint az egymásra figyelés, az alkalmazkodás, vagy a közös cél érdekében történő együttműködés. E tapasztalatok különösen hasznosnak bizonyulnak iskolai környezetben, ahol a tanulók mindennapjaiban rendszeresen jelen van a csoportmunka, a közös problémamegoldás és a társas érintkezés különböző formái. A kutatás során végzett megfigyelések és interjúk alapján megállapítható, hogy a táncórákon átélt közösségi élmények és együttműködési helyzetek hosszú távon is beépülhetnek a tanulók viselkedési mintázataiba. A tánctanár megfogalmazása szerint: *„Először is, mind egyformák vagyunk, semmivel sem vagyunk különbözőek. Ehhez tartom magamat és így is oktatom a gyerekeknek is. Tapasztalatom szerint igenis tudják alkalmazni a gyerekek ezt az iskolában, főleg a csapat- és a csoportmunkákban is, mivel egységet alkotunk és tanulunk együtt.”* Ez a pedagógiai attitűd nemcsak az elfogadást és az egyenlőség megélését támogatja, hanem hozzájárul az iskolai közösségi normák megerősödéséhez is. Az osztályfőnökök megfigyelései szintén megerősítik a tánc pozitív hatását. A 2. osztályos osztályfőnök szerint: *„A tánc csoportos tevékenység, és segíti a gyerekek szociális készségének fejlesztését, jobban kommunikálnak egymással, együtt oldják meg a problémákat.”* A tanórai megfigyelések alátámasztják, hogy a táncra járó diákok nyitottabbak a kooperációra, szívesebben dolgoznak együtt, és hajlamosabbak a társas támogatásra, mint a nem táncoló társaik. A csoportmunkák során empatikusabbak, kevésbé versengők, és aktívabban vesznek részt a közös feladatokban. A tánc során megszerzett együttműködési készségek nem csupán a mozgásos gyakorlatokban jelennek meg, hanem áttételesen az iskolai csoportdinamika szintjén is érzékelhetők. Különösen figyelemre méltó, hogy a táncórákon szerzett tapasztalatok révén a tanulók önbizalma és kommunikációs készsége is fejlődött. Az órákon való aktív részvétel és a közös sikerélmények hatására bátrabban szólalnak meg, gyakrabban vállalnak vezető szerepet a csoportos tevékenységek során, és kevésbé tartanak a hibázástól. A tanulók közötti segítő kapcsolatok, például az idősebbek támogatása a fiatalabb táncosok felé nemcsak a tánctanulásban, hanem a tanórai együttműködésben is megfigyelhetők voltak. A táncórák hatása a társas viselkedésre kiemelkedően pozitívként értékelhető a pedagógusok észlelései alapján. A második osztályos osztályfőnök tapasztalatai szerint *„a tánc segíti a gyerekeket abban, hogy jobban együtt tudjanak működni, hiszen csoportban kell dolgozniuk.”* A negyedik osztályos osztályfőnök úgy véli: *„A táncos gyerekek összetartóbbak, jobban kommunikálnak egymással.”* A tánctanár szerint a közösségi normák elsajátítása szintén beépül a tánc során: *„A tánc egy közösségépítő tevékenység. A gyerekek megtanulják, hogyan viszonyuljanak egymáshoz, hogyan tartsák be a szabályokat, és hogyan legyenek udvariasak.”* A megfigyelések alátámasztják, hogy a táncfoglalkozások keretein belül fejlődnek az együttműködéshez, kölcsönös figyelemhez és normakövetéshez szükséges szociális készségek.

Összességében a vizsgálat eredményei azt mutatják, hogy a táncórákon való részvétel elősegíti a szociális készségek fejlődését, hozzájárul az elfogadó attitűdök kialakulásához, és támogatja az együttműködésen alapuló iskolai tanulási környezet erősödését. A gyermekek a tánc által nemcsak mozdulatokat sajátítanak el, hanem olyan társas normákat és készségeket is, amelyek az iskolai közösségben való sikeres részvételhez elengedhetetlenek. A kutatás eredményei azt mutatják, hogy a táncfoglalkozások pozitív hatással vannak a roma gyermekek tanulási motivációjára, különösen a készségtantárgyak terén mutatható ki fejlődés. A táncórákhoz kapcsolódó közösségi élmény és a sikerélmény erősíti a gyermekek önbizalmát és

együttműködési készségét. A pedagógusok szerint a táncot tanuló gyerekek fegyelmezettebbek és nyitottabbak a társas kapcsolatokra, ugyanakkor a reáltantárgyakban nem minden esetben mérhető javulás.

3.3. A táncórák hatása az empátiára és kommunikációra

A táncórák során a gyerekek nemcsak egymás mozdulataira figyelnek, hanem a kommunikáció különböző formáit is elsajátítják, ami segíti az empátia fejlődését. A tanulók olyan helyzetekben dolgoznak együtt, ahol a sikerhez elengedhetetlen az egymásra hangolódás és együttműködés. Egy 4. osztályos osztályfőnök így fogalmazott: *„A táncos gyerekek összetartóbbak, jobban kommunikálnak egymással.”* Emellett a tánc támogatja a konfliktusok kezelését is, hiszen a táncot tanuló diákok könnyebben alkalmazkodnak, és jobban figyelembe veszik társaik érzelmeit. Egy 3. osztályos tanár megjegyezte: *„A táncot tanuló gyerekek jobban figyelnek egymásra, és ha vita alakul ki közöttük, általában gyorsabban megtalálják a közös megoldást.”* Így a tánc hozzájárul ahhoz, hogy a gyermekek társas készségei és közösségi beilleszkedése fejlődjön. A tánc rendszerességet és fegyelmet igényel, ami hatással van az iskolai viselkedésre is. A megfigyelések szerint egyes gyerekek fáradtan, de koncentráltabban térnek vissza az órákra, míg mások aktivitása jelentősen megnő. Egy tanár ezt így látta: *„egyesek fáradtan, de koncentráltabban tértek vissza az osztályterembe, míg mások felpörögtek.”* Ez azt jelzi, hogy a tánc hatása személyenként eltérő lehet, és az önkontroll vagy a figyelem nem mindig javul azonnal, de hosszabb távon pozitív változások tapasztalhatók. Egy 4. osztályos tanár megfigyelése szerint: *„A táncos gyerekek gyakran fegyelmezettebbek, mert megszokták az órákon a szabályok betartását. Ugyanakkor van, amikor fáradtabbak, és ez ingerlékenységet is okozhat.”* A tánc foglalkozásra járó diákok általában könnyebben alkalmazkodnak az iskolai követelményekhez, jobban figyelnek az utasításokra, és kevésbé zavarják meg a tanórai rendet. Ugyanakkor előfordul, hogy a mozgás után néhány tanuló nehezen tud visszatérni a tanulás ritmusába.

Összességében a tánc segíthet a fegyelmezett viselkedés és az önkontroll fejlődésében, de ezek a hatások nagyban függenek attól, mennyi ideje vesznek részt a foglalkozásokon, illetve az egyéni jellemzőktől. A hosszabb ideje táncoló gyerekek fegyelmezettebbek, míg az újaknak még időre van szükségük, hogy ezek a készségek beépüljenek mindennapi iskolai viselkedésükbe.

4. Összegzés

A kutatás célja annak feltárása volt, hogy a táncfoglalkozások milyen módon támogatják a hátrányos helyzetű, elsősorban roma gyermekek tanulási folyamatait, szociális fejlődését és érzelmi stabilitását. A kvalitatív vizsgálat eredményei alapján megállapítható, hogy a tánc nemcsak a testi mozgás fejlesztésére alkalmas eszköz, hanem komplex pedagógiai hatással bír, amely több fejlődési területen is kedvező változásokat idéz elő. A délutáni táncórákon való részvétel motiváló erőként hat a tanulókra, különösen a készségtantárgyak terén mutatható ki fejlődés. A megfigyelések és pedagógusi interjúk alapján a tánc hozzájárul a tanulók nyitottságához, együttműködési készségének erősödéséhez és ahhoz, hogy nagyobb önbizalommal vegyenek részt a tanórai feladatokban. A szociális kompetenciák fejlődése egyértelmű: a táncot rendszeresen látogató gyermekek segítőkészebbek, empatikusabbak, és jobban tudnak együttműködni társaikkal, akár tanórai, akár közösségi helyzetekben. Emellett a tánc segíti az érzelmi önszabályozást, támogatja a konfliktuskezelést, és fokozza a gyerekek

érzelmi biztonságérzetét. A szabálykövetés és fegyelmezettség tekintetében a tánc pozitív hatása hosszabb távon válik érzékelhetővé. A táncot hosszabb ideje végző tanulók esetében már megfigyelhető a tudatosabb viselkedés, a tanórai szabályok követése és a fokozott önkontroll. Az újonnan csatlakozott gyerekeknél ezek a változások még kevésbé állandóak, ami arra utal, hogy a tánc hatása a személyiségre időigényes folyamat, de tartós és mélyreható lehet.

Összességében a kutatás arra világított rá, hogy a tánc a roma gyermekek iskolai sikerességének egyik hatékony pedagógiai támogatója lehet. Az élményalapú, közösségre épülő mozgásos tevékenység nemcsak a tanulási kedvet növeli, hanem hozzájárul a gyermekek társas kapcsolataihoz, önbizalmuk megerősödéséhez és az iskolai közösségbe való beilleszkedésükhöz. Mindez azt támasztja alá, hogy a tánc beépítése az iskolai nevelés eszköztárába különösen indokolt a hátrányos helyzetű tanulók támogatása érdekében.

Felhasznált szakirodalom

- Bamford, A. (2006). *The Wow Factor: Global research compendium on the impact of the arts in education*. Waxmann Verlag.
- Bereményi, B. Á., & Carrasco, S. (2015). Bittersweet success: The impact of educational policies and school dynamics on the academic success of Roma students in Spain. *European Education*, 47(1), 76–92.
- Bereményi, B. Á., & Kende, Á. (2007). A roma tanulók iskolai integrációja és oktatási esélyei. *Educatio*, 16(4), 645–660.
- Bernstein, B. (1971). *Class, codes and control: Theoretical studies towards a sociology of language*. Routledge & Kegan Paul.
- Borsos, A. (2019). A nyelvi hátrányosság pedagógiai aspektusai. *Anyanyelv-pedagógia*, 11(2), 1–15.
- Bourdieu, P. (1978). A társadalmi egyenlőtlenségek újratermelődése az oktatás révén. *Valóság*, 21(6), 1–11.
- Feischmidt, M. (2010). *A különbség köztünk van: A kulturális antropológia válogatott tanulmányai*. Gondolat Kiadó.
- Fejes, J. (2005). A hátrányos helyzet pedagógiai kezelése. *Iskolakultúra*, 15(8), 3–13.
- Fejes, J., & Szűcs, N. (2020). Társadalmi egyenlőtlenségek az oktatásban. In B. Németh & Z. Pethőné (Eds.), *Bevezetés a pedagógiába*. ELTE Eötvös Kiadó, 130-154.
- Fellegi, B., & Ligeti, G. (2002–2003). Az oktatási szegregáció rejtett mechanizmusai. *Educatio*, 11(4), 645–661.
- Filep, K. (2021). A mozgás- és táncterápia pszichodinamikus megközelítése. *Magyar Pszichológiai Szemle*, 76(2), 211–229.

- Forray, R. K., & Hegedűs, T. (2003). A cigány tanulók iskolai pályafutása. Új Mandátum Kiadó.
- Godó, K., Hornyák, Á., Ceglédi, T., & Pusztai, G. (2024). A szülő mint erőforrás a mentorálásban. *PEDACTA*, 14(2), 72–88.
- Havas, G. (2004). Esélyegyenlőtlenség és roma tanulók az oktatásban. In Z. Lannert & J. Szebedy (Eds.), *Oktatás és társadalom*. Oktatókutató Intézet, 141-154.
- Hegedűs, T. (2009). Társadalmi hátrányok, oktatási esélyek és kompenzációs lehetőségek. *Új Pedagógiai Szemle*, 59(1), 30–40.
- Hernandez, L. (2012). The role of dance in building cultural awareness and identity in marginalized youth. *Arts Education Policy Review*, 113(2), 51–56.
- Hornyák, Á. (2024). Focus on Teacher Motivational Factors: Increasing Innovation Efficiency, Retention in the Teaching Profession. *Central European Journal of Educational Research*, 6(1), 53–63.
- Hornyák, Á. (2025). Teacher motivation and its impact on the quality of education especially in disadvantaged areas : Challenges and opportunities for education policy. *EDELWEISS APPLIED SCIENCE AND TECHNOLOGY (2576-8484)*: 9 6, 1931-1941.
- Hüse, L. (2015). A roma tanulók szegregációja és az oktatási rendszer szelektivitása. In J. Fejes & N. Szűcs (Eds.), *Esélyteremtés és integráció az iskolában*. Oktatókutató és Fejlesztő Intézet, 52-67.
- Kasik, L., Guti, E., & Gáspár, L. (2014). A hátrányos helyzet pedagógiai megközelítése. In B. Bacsa (Ed.), *Pedagógia és társadalom*. Szegedi Tudományegyetem, 48-63.
- Kende, A. (2007). Iskolai szegregáció Magyarországon. In G. Havas & I. Liskó (Eds.), *Külön utak? Új Mandátum Kiadó*, 74-92.
- Kovács, K. & Hornyák, Á. (2024). A hátrányos és a halmozottan hátrányos helyzetű tanulók. In: Kovács Karolina Eszter (szerk.) *Különleges bánásmód a köznevelésben*. Debreceni Egyetemi Kiadó, 51-69.
- Kóczé, A. (2009). Roma gyerekek az iskolában: társadalmi nemi szerepek és tanulási lehetőségek. *Fordulat*, 15, 83–96.
- Kovács, K., & Hornyák, Á. (2024). A hátrányos és a halmozottan hátrányos helyzetű tanulók. In K. K. E. Kovács (Ed.), *Különleges bánásmód a köznevelésben*. Debreceni Egyetemi Kiadó, 51-69.
- Ladányi, J., & Szelényi, I. (2006). Patterns of exclusion: Constructing Gypsy ethnicity and the making of an underclass in transitional societies of Europe. *East European Monographs*
- Lannert, J. (2006). Az iskolai eredményességet befolyásoló tényezők. Oktatókutató Intézet

- Láng, L., & Szöllősi, Á. (2023). Mozgásos nevelés hatása a gyermeki képességek fejlődésére. *Testnevelés és Sporttudomány*, 11(1), 85–101.
- Lareau, A. (2011). *Unequal Childhoods: Class, Race, and Family Life*. University of California Press.
- Martin, R. (2022). *Inclusive Pedagogy and Social Justice in Education*. Routledge.
- Német, M. (2020). A mozgás és a tanulás kapcsolatának vizsgálata kisiskolások körében. *Oktatáskutató Közlemények*, 14(2), 67–78.
- Nieto, S. (2004). *Affirming Diversity: The Sociopolitical Context of Multicultural Education*. Allyn & Bacon.
- Pálincás-Molnár, M., & Bernáth, L. (2020). Térbeli képességek és matematika: A testmozgás szerepe a kognitív fejlődésben. *Matematika és Nevelés*, 9(4), 44–56.
- Pap, M., & Pléh, C. (1978). Társadalmi háttér és nyelvi viselkedés. MTA Pszichológiai Kutatóintézet.
- Podráczky, J., & Hegedűs, T. (2012). Családi háttér és iskolai esélyek. In J. Bábosik (Ed.), *A neveléstudomány alapkérdései*. Debreceni Egyetemi Kiadó, 74-86.
- Réger, Z. (1990). Nyelvi szocializáció és az oktatás. *Magyar Pedagógia*, 90(3), 273–284.
- Szabó, I. (2018). Mentális egészség és tanulási esélyek. *Magyar Pedagógia*, 118(1), 25–42.
- Winner, E., Goldstein, T. R., & Vincent-Lancrin, S. (2013). *Art for Art's Sake? The Impact of Arts Education*. OECD Publishing.
- Zsombéki, Zs. (2021). A tánc szerepe a gyermekek érzelmi és mentális fejlődésében. *Pedagógiai Műhely*, 20(1), 17–30.

Szerző:

Kócsi Alexandra, Nyíregyházi Egyetem, Nyíregyháza.

e-mail: alexandrakocsi14@gmail.com