



Olga Szymańska

Akademia Wychowania Fizycznego we Wrocławiu

## EMOCJE OSÓB Z NIEPEŁNOSPRAWNOŚCIĄ INTELEKTUALNĄ A UCZENIE SIĘ NOWOCZESNEGO TAŃCA HIP-HOPU

**Cel badań.** Celem badań było określenie związku przeżywanych emocji z niepełnosprawnością intelektualną oraz ocena opanowania nauczanej choreografii. **Materiał i metody.** Zbadano grupę 12 osób w wieku 13–24 lata. Przeprowadzono quasi-eksperyment w planie jednogrupowym, który polegał na cyklu 9 warsztatów tańca nowoczesnego dla osób z niepełnosprawnością intelektualną trwających 60 min i odbywających się dwa razy w tygodniu. Zastosowano technikę ankiety, narzędzie – skalę do określenia stanu emocjonalnego (sześć piktogramów wyrażających różne warianty samopoczucia). Wykorzystano także technikę obserwacji skategoryzowanej, narzędzie stanowił autorski arkusz obserwacji sześciu aspektów wykonania kroków. Obliczono współczynnik korelacji rho-Spearmana pomiędzy ocenianym po trzech zajęciach tanecznych poziomem opanowanej choreografii a stanem emocjonalnym doświadczanym przed zajęciami, po zajęciach i łącznie w trakcie trzech zajęć tanecznych. W celu stwierdzenia, czy uczniowie opanowali choreografię dokonano za pomocą testu znaków rangowych Wilcoxon analizy poziomu wykonania zadania na początku i na końcu warsztatów. **Wyniki.** Łączna ocena sześciu aspektów ruchu osób z niepełnosprawnością intelektualną była wyższa po wszystkich dziewięciu lekcjach tańca niż po trzech pierwszych. Analiza sześciu aspektów ruchu w tańcu (po pierwszych 3 i po 9 lekcjach) pozwoliła wykazać, że znacząco wzrosła dynamika ciała. **Wnioski.** Doświadczanie emocji pozytywnych przez osoby z niepełnosprawnością intelektualną sprzyja uzyskiwaniu przez nie korzystnych rezultatów w zakresie dwóch aspektów tańca: precyzji (czystości) i zapamiętania kroków w nauczonym układzie hip-hopu, lecz tylko podczas trzech pierwszych lekcji.

**Słowa kluczowe:** stan emocjonalny, niepełnosprawność intelektualna, taniec nowoczesny

### WPROWADZENIE

Osoby z niepełnosprawnością intelektualną wymagają szczególnego wsparcia. Obniżony intelekt sprawia, że jest im trudno żyć we współczesnym świecie i stają się osobami bardzo często zależnymi od innych (Wiliński, 2015). Niepełnosprawność intelektualna może wystąpić samodzielnie albo z zaburzeniami psychicznymi lub fizycznymi (Komen-der, 2005). Jej poziom niepełnosprawności intelektualnej może zmieniać się w niewiel-

---

Praca wpłynęła do Redakcji: 10.02.2019

Zaakceptowano do druku: 23.05.2019

*Adres do korespondencji:* Olga Szymańska, Zakład/Katedra: Katedra Pedagogiki Kultury Fizycznej, Zakład Dydaktyki Szkolnej Kultury Fizycznej, Akademia Wychowania Fizycznego we Wrocławiu, 51-617 Wrocław, ul. Witelona 25, e-mail: olgaszymanska95@gmail.com

*Jak cytować:*

Szymańska, O. (2019). Emocje osób z niepełnosprawnością intelektualną a uczenie się nowoczesnego tańca hip-hopu. *Rozprawy Naukowe AWF we Wrocławiu*, 64, 104–116.

kich granicach pod wpływem różnych zabiegów, lecz nie można jej wyeliminować (Lausch-Żuk, 2001). Lausch-Żuk (2001) wymienia podstawowe ograniczenia i możliwości w zależności od stopnia niepełnosprawności intelektualnej. W przypadku osób z niepełnosprawnością intelektualną w stopniu umiarkowanym jest to: „[...] niedokładne, wolne spostrzeganie, dominująca uwaga mimowolna, słaba koncentracja uwagi, myślenie konkretno-obrazowe, trudności w tworzeniu pojęć abstrakcyjnych, mowa z częstymi wadami, ubogie słownictwo, intuicyjne uczucia moralne, słaba kontrola nad popędami, widoczne potrzeby kontaktów społecznych” (Lausch-Żuk, 2001, s. 150). Osoby te mogą wykonywać proste prace domowe i zarobkowe, rozumieją proste sytuacje społeczne, na ogół potrafią wyrazić swoje potrzeby, porozumiewać się i współpracować z innymi. Osoby z niepełnosprawnością intelektualną w stopniu znacznym mają również niedokładne, bardzo wolne spostrzeganie, ich uwaga mimowolna skupiona jest jedynie na silnych bodźcach, mają słabą trwałość uwagi, a ich pamięć krótkotrwała jest bardzo ograniczona. Komunikują się na poziomie zdań prostych, dwuwyrazowych z towarzyszącymi częstymi wadami wymowy. Widoczne są u nich potrzeby psychiczne, często dochodzi do zaburzeń zachowania, można zauważyć oznaki przywiązania się do osób oraz rzeczy. Są w stanie wykonywać proste prace domowe i zarobkowe. Ograniczenia w zakresie funkcjonowania intelektualnego mogą być źródłem doświadczanego przez osoby z niepełnosprawnością intelektualną lęku oligofrenicznego, który ma charakter lęku społecznego i dotyczy trudności z radzeniem sobie w skomplikowanym poznawczo życiu społecznym (Kępiński, 2002).

Funkcjonowanie osób z niepełnosprawnością w życiu społecznym w dużym stopniu jest uzależnione od ich poziomu aktywności fizycznej. Może być ona również podstawą wyrównywania szans życiowych oraz dobrego stanu psychicznego i społecznego osób niepełnosprawnych (Maszczak, 2002). Ich udział w różnych formach aktywności fizycznej wpływa istotnie na jakość ich życia, a także na sferę uspołeczniania i sferę intelektualną (Bergamann, 2009). W celu poprawy jakości życia istotne wydaje się stworzenie miejsc, w których osoby z niepełnosprawnością intelektualną mogłyby się rozwijać, integrować oraz uspołeczniać. Ważne jest również wprowadzenie form aktywności fizycznej aprobowanych przez daną grupę. Zainteresowania osób z niepełnosprawnością intelektualną mogą wydawać się mocno zawężone, lecz rzeczywistym problemem jest to, że w dalszym ciągu jest niewiele miejsc ukierunkowanych na realizowanie potrzeb tej konkretnej grupy społecznej. Treści w programach aktywności często są narzucane. Istnieją wprawdzie instytucje, które świadczą usługi dla osób z niepełnosprawnością intelektualną, jednak z reguły to rodzice dokonują wyboru profilu zajęć, nie będąc w stanie precyzyjnie określić preferencji dziecka. Często głównym kryterium wyboru zajęć dodatkowych jest ich dostępność w miejscu zamieszkania.

Niewątpliwie człowieka ciekawi to, co jest współczesne, co jest popularne i promowane. Dotyczy to także aktywności fizycznej. Ludzie są otoczeni światem mediów, do których osoby z niepełnosprawnością intelektualną również mają dostęp, np. Youtube czy telewizja, w której znaleźć można taneczne programy typu „You can dance” oraz filmy o tematyce tańca, np. „Step up”. Aktywność fizyczna przy muzyce i taniec są ważnymi elementami wspierającymi uczenie się osób z niepełnosprawnością intelektualną (Surujlal, 2013). Lekcje tańca mogą stanowić część rehabilitacji (Farias, Teixeira-Machado, 2016) i terapii ukierunkowanej na poprawę samopoczucia osób z niepełnosprawnością intelektualną (Barnet-Lopez, Pérez-Testor, Cabedo-Sanromà, Gozzoli, Oviedo i Guerra-Balic, 2016). Sooful, Surujlal i Dhurup (2010) zakładają, że taniec i muzyka zachęcają do osobistego wysiłku, umożliwiają przezwyciężenie ograniczeń narzuconych przez ich niepełno-

sprawność i ułatwiają osiągnięcie większego poczucia spełnienia. Autorzy twierdzą również, że motywacja do rozwinięcia własnych możliwości, niezależnie od poziomu umiejętności, podnosi chęć samorozwoju osób z niepełnosprawnością intelektualną i zwiększa szanse na ich zintegrowanie z resztą społeczeństwa. Dlatego w celu optymalizacji procesu nauczania i uczenia się osób z niepełnosprawnością intelektualną podczas zajęć z aktywności fizycznej niezbędne jest doświadczanie przez nich pozytywnych emocji (Wieczorek, Sadziak i Karaskova, 2018). Formą aktywności fizycznej, która jest związana z pozytywnymi emocjami, wydaje się taniec (van Schijndel-Speeti, Evenhuis, van Wiick, van Empelen i Echteld, 2014). Emocje u osób z niepełnosprawnością intelektualną, chociaż często niekontrolowane przez intelekt, stanowią ważny kanał komunikacyjny. Wyjątkowym fenomenem w kontekście osób niepełnosprawnych są właśnie ich emocje. Z jednej strony pozostają one ważną formą artykułowania własnego „ja” – inicjowania podmiotowych aktów komunikowania się oraz zwrotnej reakcji organizmu na potrzeby fizjologiczne czy psychologiczne. Jednocześnie, jak pisze Kijak, „emocje u osób z głębszą niepełnosprawnością intelektualną są zróżnicowane w stopniu podobnym jak osób z lekką niepełnosprawnością i w niewielkim stopniu różnią się od odczuwanych emocji przez osoby pełnosprawne. Różnice mogą polegać na sposobie rozumienia odczuwanych stanów emocjonalnych” (Kijak, 2013: 28). Z drugiej strony natomiast emocje osób niepełnosprawnych intelektualnie pozostają wielowymiarowym konstruktem społecznym. W tym kontekście należy podkreślić przynajmniej trzy ich aspekty. Na najbardziej podstawowym poziomie są one z pewnością odpowiedzią na bodźce dochodzące z zewnątrz, ze strony otoczenia społecznego. Jednocześnie komunikowanie się za pomocą emocji stanowi przedmiot społecznie kształtowany. To obszar „społecznego treningu” zarówno w dziedzinie wyrażania (dyscyplinowania, uczenia), jak i rozumienia/dekodowania (odczytywania, rozumienia). Uwypuklając jeszcze bardziej komunikacyjną funkcję emocji, należy wreszcie dostrzec, że ich formułowanie i okazywanie pozostaje praktyką uspołeczniającą, ukorzeniającą osoby niepełnosprawne intelektualnie w określonej zbiorowości. Innymi słowy, emocje stanowią pomost między tymi osobami a innymi aktorami życia społecznego.

Emocje osób niepełnosprawnych intelektualnie są trudnym obszarem badawczym, wymagają one bowiem ze względu na bariery komunikacyjne niezwykle uważnego doboru strategii badawczej. „Wyróżniamy hedonistyczne źródła emocji, które można nazwać asymetrią pozytywno-negatywną. Przejawia się ona tym, że gdy dochodzi do kontaktu z bodźcami wywołującymi emocje awersyjne, włączają się behawioralne mechanizmy wycofywania się, przerywające kontakt. Wraz z oddaleniem się niknie napięcie i kończy się proces regulacyjny. Gdy zaś kontakt z bodźcami wywołuje przyjemność, aktywizowany jest system zbliżania, który wyzwala tendencję do podtrzymywania i powtarzania kontaktu z bodźcami” (Jarymowicz i Imbir, 2010). Tego typu efekt pozytywności (Cacioppo i Gardner, 2001) ma ogromne znaczenie promotywne. „Stymuluje tendencje eksploracyjne. Dzięki eksploracji możliwe stają się dalsze rozpoznania tego, co przykre bądź przyjemne. Tą drogą może dojść do odkrywania przyjemności, których się wcześniej nie zaznało i które nie wynikają z bezwarunkowego charakteru bodźców, lecz z oswojenia z nimi. Pula rozpoznanych bodźców hedonistycznych może znacznie się powiększyć w toku życia o nowe, nieznane bodźce, co pomnaża pulę przeżywanych przyjemności i wzmacnia tendencję do dalszej eksploracji i rozwoju osobowości” (Jarymowicz i Imbir, 2010). „Pojawienie się jakiegoś stanu emocjonalnego zakłada często – ale nie zawsze – świadomą ocenę. [...] Ocena taka poprzedza emocję i modeluje jej jakość. Wchodzi ona

w skład poznawczego komponentu emocji: stymulacji zmysłowej, rozpoznania i oceny środowiska. Komponent poznawczy dostarcza potrzebnych informacji o danym obiekcie czy sytuacji po to, aby organizm mógł odpowiednio zareagować” (Dąbrowski, 2012, s. 320). Być może dzięki powtarzającej się linii melodycznej, rytmowi oraz układowi ruchów (w przypadku nauczania choreografii) tworzących stałą strukturę, nauka tańca stwarza poczucie bezpieczeństwa, wywołując pozytywne emocje i zapewniając komfort psychiczny, warunkujące możliwość uczenia się, samorealizację i rozwój (Brudnowska, 2010; Knill i Knill, 1997).

## CEL BADAŃ

Celem badań było określenie związku przeżywanego przez osoby z niepełnosprawnością intelektualną emocji a poziomem opanowania nauczanej choreografii tańca nowoczesnego (hip-hop). Sformułowano następujące pytania badawcze: Jaki jest związek pomiędzy emocjami a osiągnięciami badanych podczas wykonywanego układu tanecznego? Jak u osób z niepełnosprawnością intelektualną zmieni się poziom wykonania nauczanej choreografii po trzech wprowadzających lekcjach hip-hopu w porównaniu z poziomem uzyskanym przez nich po ostatnich zajęciach?

## MATERIAŁ I METODY

Badana grupa liczyła 12 osób (7 mężczyzn i 5 kobiet) z niepełnosprawnością intelektualną w stopniu umiarkowanym oraz znacznym w wieku 13–24 lat. Połączenie badanych w jedną grupę było spowodowane ograniczoną liczbą uczniów o podobnym stopniu niepełnosprawności i jak najmniejszej tendencji do absencji na zajęciach, np. z powodu choroby.

Kryterium włączenia do grupy badanej była niepełnosprawność intelektualna w stopniu umiarkowanym lub znacznym, zainteresowanie tańcem (selekcji dokonywali nauczyciele wychowania fizycznego z uprawnieniami zawodowymi pedagoga osób z niepełnosprawnością intelektualną) oraz pisemna zgoda rodziców i ustna zgoda ucznia na udział w warsztatach tańca nowoczesnego i w badaniach naukowych prowadzonych na terenie szkoły.

## Opis eksperymentu

Przygotowano quasi-eksperyment w planie jednogrupowym polegający na przeprowadzeniu cyklu 9 warsztatów tańca nowoczesnego (hip-hop) trwających 60 min i odbywających się dwa razy w tygodniu. Protokół warsztatów tanecznych przewidywał pomiar stanu emocjonalnego uczestników (przed zajęciami i po ich zakończeniu), rozgrzewkę do muzyki (10 min), zajęcia właściwe (30 min), naukę choreografii złożonej z podstawowych kroków tańca hip-hop, takich jak: „Toy Man”<sup>1</sup>, „Bart Simpson”<sup>2</sup> czy „Bounce”<sup>3</sup>, i część końcową zajęć polegającą na wykonywaniu w okręgu pojedynczo tzw. freestyle’u,

<sup>1</sup> „Toy Man”, [https://www.youtube.com/watch?v=ZyPLvH\\_rre4](https://www.youtube.com/watch?v=ZyPLvH_rre4) [dostęp: 7.03.2019].

<sup>2</sup> „Bart Simpson”, <https://www.youtube.com/watch?v=KX-Nbtnsk1E> [dostęp: 7.03.2019].

<sup>3</sup> „Bounce”, [https://www.youtube.com/watch?v=p\\_MY7LlS8c4](https://www.youtube.com/watch?v=p_MY7LlS8c4) [dostęp: 7.03.2019].

czyli tańca charakteryzującego się dowolnością ruchów będących formą własnej ekspresji, jak również naśladowaniu ruchów instruktora w miejscu lub podczas poruszania się dookoła okręgu. Dodatkowym elementem integracji był wzajemny doping oraz nagradzanie brawami za zatańczony freestyle. W celu uspokojenia organizmu zajęcia kończyły się rozciąganiem (20 min). Taniec jest aktywnością fizyczną wymagającą dobrze rozwiniętej koordynacji, układ taneczny został dostosowany do możliwości i umiejętności uczestników warsztatów, a dzięki określonemu tempu i rytmowi, który wyznaczył nauczyciel we wstępnej fazie nauczania choreografii bez muzyki (rozliczenie choreografii), realizacja zadań dla tej grupy, związanych z wykonaniem kroków tanecznych, okazała się znacząco ułatwiona. Aby udokumentować zastosowane procedury oraz zarejestrować przebieg nauczania układu tanecznego (hip-hopu), podczas badań nagrywano film<sup>4</sup>.

Zmienne zależne to: stan emocjonalny uczestników warsztatów rejestrowany na początku i na końcu wszystkich zajęć oraz stopień opanowania nauczonej choreografii oceniany po trzech lekcjach wprowadzających oraz po zakończeniu warsztatów tanecznych. Subiektywnej analizie stopnia opanowania choreografii dokonała autorka badań, która tańce nowoczesne trenuje od 6 lat<sup>5</sup>. W badaniu zastosowano technikę ankiety, narzędzie stanowiła skala do pomiaru stanu emocjonalnego, która była adaptacją skali służącej do oceny nasilenia bólu u dziecka. Zawierała ona sześć ponumerowanych piktogramów z wizerunkiem twarzy wyrażających różne warianty samopoczucia (dwa pierwsze obrazki odzwierciedlały emocje negatywne, trzeci obojętne, a pozostałe pozytywne) (Wong i Baker 1998). Uczestnicy warsztatów na pytanie o samopoczucie zadawane im przed zajęciami i po ich zakończeniu wskazywali na odpowiednią buźkę. Do analizy wykorzystano jedynie odpowiedzi uzyskane po trzech zajęciach (etap wprowadzający do choreografii) oraz po piątych i siódmych z powodu najwyższej frekwencji, która wynosiła odpowiednio 10 i 8 osób. Zastosowano również technikę obserwacji skategoryzowanej, w której narzędziem był autorski arkusz obserwacji sześciu aspektów wykonania kroków: zapamiętanie kroków, poprawność wykonania kroków, precyzja wykonania kroków („czystość”<sup>6</sup>), dynamika ciała podczas wykonywania kroków, mimika twarzy oraz rytmika wykonania kroków (zał.), nawiązujący strukturą do Skali Oceny Zachowania Dzieci i Rodziców uczestniczących w zajęciach prowadzonych Metodą Ruchu Rozwijającego według Sherborne (Bogdanowicz, 2013). Pierwszej oceny aspektów wykonania kro-

<sup>4</sup> Film dostępny u autorki badania.

<sup>5</sup> Osiągnięcia autorki w tańcu nowoczesnym: 1) z zespołem Dope Crew: wielokrotna laureatka na Wojewódzkiej Gali Pro Arte Lubuskie, drugie miejsce na Ogólnopolskim Konkursie Taneczne Miraże i wiele innych; 2) z zespołem Be Over Boogie: pierwsze miejsce na zawodach Street Dance Story oraz udział w projektach tanecznych. Indywidualne osiągnięcie, to trzecie miejsce w kategorii freestyle na zawodach Serce Ulicy. Autorka brała ponadto udział w licznych warsztatach oraz obozach tanecznych, np. SDA Summer Camp, czyli międzynarodowe warsztaty prowadzone przez najlepszych choreografów z całego świata.

<sup>6</sup> „Czystość wykonania kroków” (określenie niespotykane w antropomotoryce, ale używane w praktyce trenerskiej w tańcu nowoczesnym). Zdaniem cenionego choreografa oraz sędziego zawodów tanecznych Piotra Czyżewskiego czystość w sensie stylu oznacza ruch, w którym zachowany jest jednocześnie *groove* (czyli indywidualny sposób poruszania się tancerza) i charakter danego stylu tanecznego. Kroku, którego mechanika jest dobra, ale w którym brakuje *groove*, nie można nazwać ruchem czystym. Należy podkreślić, że jest to aspekt ruchu oceniany subiektywnie przez jurora. Określenie czystości kroku można odnaleźć w regulaminie zawodów World of Dance (2018).

ków dokonano po trzech zajęciach, wychodząc z założenia, że uczestnicy warsztatów muszą najpierw opanować podstawy układu. Kolejną weryfikację aspektów przeprowadzono po zakończeniu warsztatów (9 zajęcia). Ze względu na niską frekwencję badanych tydzień po zakończeniu eksperymentu powtórzono pomiar w celu uzupełnienia wyników.

### Procedury statystyczne

Analiza kształtów rozkładów zmiennych oraz niewielka liczebność badanych zdecydowały o zastosowaniu testów nieparametrycznych. Obliczono współczynnik korelacji rho-Spearmana pomiędzy ocenianymi po trzech zajęciach tanecznych – poziomem opanowania nauczonej choreografii (jej wskaźnikiem – sześć wybranych aspektów ruchu) a stanem emocjonalnym doświadczanym przez badane osoby po trzech zajęciach tanecznych ( $n = 11$ ) osobno: przed zajęciami i po zajęciach oraz razem przed zajęciami i po zajęciach (suma emocji) zajęciach tanecznych. W celu stwierdzenia, czy związek emocji z wybranymi aspektami ruchu ma miejsce w sytuacji sukcesu lub porażki (opanowania lub nieopanowania choreografii) dokonano analizy łącznej oceny sześciu aspektów ruchu (ogólny poziom wykonania układu) testem znaków rangowych Wilcozona. Wyniki korelacji interpretowano w następujący sposób: poniżej 0,2 – brak związku między badanymi cechami, od 0,2 do 0,4 – współzależność wyraźna, lecz niska, od 0,4 do 0,7 – współzależność umiarkowana, od 0,7 do 0,9 – współzależność znacząca, powyżej 0,9 – współzależność bardzo silna (Ostasiewicz, Rusnak i Siedlecki, 2000).

### WYNIKI

Korelacje precyzji („czystości”) wykonania kroków tanecznych oraz stanu emocjonalnego ocenianego zarówno oddzielnie przed zajęciami i po ich zakończeniu, jak i jako sumę odczuwanych w trakcie badania emocji okazały się istotne statystycznie (odpowiednio:  $\rho = 0,63$ ;  $p < 0,05$ ;  $\rho = 0,62$ ;  $p < 0,05$ ;  $\rho = 0,62$ ;  $p < 0,05$ ), co oznacza, że współzależność ta była umiarkowana. Można zatem stwierdzić, że im bardziej pozytywnego stanu emocjonalnego doświadczwały osoby z niepełnosprawnością intelektualną oraz im bardziej odznaczały się ogólnie dobrym samopoczuciem (suma emocji) po trzech zajęciach, tym lepsze uzyskiwały rezultaty.

Związek między zapamiętywaniem kroków tanecznych a stanem emocjonalnym określanym jako suma emocji odczuwanych przed zajęciami i po zajęciach okazał się istotny statystycznie ( $\rho = 0,63$ ;  $p < 0,05$ ), z czego wynika, że współzależność była umiarkowana: im bardziej pozytywny był stan emocjonalny badanych po trzech lekcjach tańca, tym uzyskiwali oni lepsze wyniki, jeżeli chodzi o zapamiętanie kroków. W przypadku pozostałych aspektów dotyczących wykonania kroków nie zanotowano istotnej korelacji (tab. 1). Po ostatnich zajęciach powtórnie obliczono współczynnik korelacji rho-Spearmana pomiędzy ocenianymi aspektami ruchu a stanem emocjonalnym doświadczanym przez uczestników warsztatów w ciągu pięciu oraz siedmiu kolejnych lekcji tańca i nie zaobserwowano związku pomiędzy zmiennymi (żadna korelacja nie była istotna statystycznie) (tab. 2). Wyniki zawarte w tabeli 2 mogą sugerować pewne korelacje, lecz wymaga to potwierdzenia w dalszych badaniach empirycznych w większych grupach.

Tabela 1. Współczynniki korelacji (rho-Spearmana) pomiędzy stanem emocjonalnym a aspektami ruchu w tańcu ocenianymi po trzech zajęciach tańca

Zmienna	E PRZED 3	E PO 3	E RAZEM
Dynamika ciała 1	0,46	0,37	0,45
Zapamiętanie kroków 1	0,54	0,56	0,63*
Poprawność wykonania kroków 1	0,17	-0,02	0,15
Precyzja wykonania kroków 1	0,63*	0,62*	0,62*
Mimika 1	0,38	0,32	0,35
Rytmika 1	0,18	0,18	0,20
Aspekty ruchu razem 1	0,51	0,43	0,51

\* współczynniki korelacji są istotne dla  $p < 0,05$

E PRZED 3 – emocje przed trzecimi zajęciami

E PO 3 – emocje po trzech zajęciach

E RAZEM – suma emocji

Tabela 2. Współczynniki korelacji (rho-Spearmana) pomiędzy stanem emocjonalnym po trzech, piątych i siódmym zajęciach a aspektami ruchu w tańcu po zakończeniu warsztatów

Zmienna	E PRZED 3	E PO 3	E PRZED I PO 3	E PRZED 5	E PO 5	E PRZED I PO 5	E PRZED 7	E PO 7	E PRZED I PO 7
Zapamiętanie kroków 2	0,26	0,29	0,28	0,02	0,20	0,10	-0,08	0,12	0,08
Poprawność wykonania kroków 2	0,15	0,04	0,13	0,00	0,05	0,01	-0,16	0,04	-0,04
Precyzja wykonania kroków 2	0,54	0,43	0,47	0,42	0,50	0,48	0,28	0,36	0,38
Dynamika ciała 2	0,54	0,48	0,52	0,46	0,50	0,49	0,30	0,43	0,42
Mimika 2	0,22	0,17	0,16	0,09	0,22	0,14	-0,16	-0,04	-0,08
Rytmika 2	0,41	0,35	0,42	0,13	0,24	0,20	0,06	0,23	0,19
Aspekty ruchu razem 2	0,32	0,29	0,31	0,08	0,22	0,13	0,11	0,20	0,18

\* współczynniki korelacji są istotne dla  $p < 0,05$

E PRZED 3 – emocje przed trzecimi zajęciami

E PO 3 – emocje po trzech zajęciach,

E PRZED I PO 3 – emocje przed trzecimi zajęciami i po ich zakończeniu

E PRZED 5 – emocje przed piątymi zajęciami

E PO 5 – emocje po piątych zajęciach

E PRZED I PO 5 – emocje przed przed piątymi zajęciami i po ich zakończeniu

E PRZED 7 – emocje przed siódmymi zajęciami

E PO 7 – emocje po siódmym zajęciach

E PRZED I PO 7 – emocje przed siódmymi zajęciami i po ich zakończeniu

Łączna ocena sześciu aspektów ruchu (ogólny poziom wykonania układu) była wyższa po zakończeniu warsztatów ( $Me = 23$ ) niż po trzech pierwszych lekcjach ( $Me=18$ ). Analiza testem znaków rangowych Wilcoxon'a pozwoliła wykazać, że różnica jest istotna statystycznie ( $Z = 2,38; p < 0,02$ ). Szczegółowa analiza testem Wilcoxon'a ( $Z = 2,37; p < 0,02$ ) ujawniła, że można mówić o progresie wyłącznie w zakresie dynamiki ciała, która była większa po ostatnich zajęciach ( $Me = 4$ , po trzech pierwszych  $Me = 3$ ).

Doświadczenie przez osoby z niepełnosprawnością intelektualną emocji pozytywnych sprzyjało uzyskiwaniu przez badanych niekorzystnych rezultatów w zakresie dwóch aspektów tańca: czystości i zapamiętywania kroków w nauczonym układzie hip-hopu, lecz tylko podczas trzech pierwszych lekcji. Na dalszych etapach nauczania taka współzależność nie pojawiła się.

## DYSKUSJA

Rola emocji w uczeniu się tańca nowoczesnego (hip-hopu) u osób z niepełnosprawnością intelektualną wydaje się istotnym tematem badań ze względu na uzyskane wyniki. Pozytywne emocje badanych wiązały się z nabywaniem umiejętności tanecznych w wyniku coraz lepszego zapamiętywania sekwencji i uzyskiwania coraz większej precyzji („czystości”) kroków na wstępnym etapie nauczania choreografii. Taki wynik może wskazywać pośrednio na zmniejszenie się lęku oligofrenicznego związanego z ubogimi u osób z niepełnosprawnością intelektualną strukturami czynnościowymi wynikającymi z ograniczonej „wydolności” ośrodkowego układu nerwowego, która utrudnia adaptację działania do wymagań, głównie w sytuacjach społecznych (Kępiński, 2002). Pozytywne emocje pozwalają osobom z niepełnosprawnością intelektualną w pełni wykorzystać zasoby fizyczne i psychiczne, uruchamiając tzw. efekt odrywania się od negatywnych doznań i szybszy powrót do równowagi (Heszen i Sęk, 2007), co może sprzyjać opanowaniu choreografii. Nie jest też wykluczone, że pojawiająca się podczas początkowych i „ustępująca” w czasie kolejnych lekcji tańca współzależność emocji pozytywnych i zapamiętania kroków świadczy o postępującym procesie integracji: ciała, emocji oraz umysłu wywołanego udziałem w warsztatach tanecznych (Barnet-Lopez i wsp., 2016). Potwierdzają to wyniki uzyskane przez Anderson, Kennedy, DeWitt, Anderson i Wamboldt (2014), którzy wykazali, że taniec ma szerokie zastosowanie u osób zaburzonych psychicznie jako środek stabilizujący nastrój. Bezpośredniego dowodu na związek emocji i sukcesów w tańcu dostarczają Bojner Horwitz, Lennartsson, Theorell i Ullén (2015), którzy odnotowali, że osoby uzyskujące wysokie wyniki w skali aleksytymii, czyli takie, które nie posiadają zdolności do rozumienia i identyfikowania emocji oraz ich wyrażania i nazywania, mają niewielkie osiągnięcia w tańcu. Jak pokazują badania własne, im bardziej pozytywnych emocji doświadczali uczestnicy warsztatów tanecznych, tym ich wyniki w aspektach ruchu były lepsze. Zajęcia taneczne mogą być odpowiednim narzędziem do pracy z osobami z niepełnosprawnością intelektualną, ponieważ taniec, stanowiąc źródło emocji pozytywnych, wspiera proces uczenia się (Barnet-Lopez i wsp., 2016).

Wynik wskazujący na znaczący i zarejestrowany w krótkim czasie (po trzech lekcjach) postęp w ogólnym poziomie wykonania nauczanego układu hip-hopu u osób z niepełnosprawnością intelektualną dowodzi, że taniec może być doskonałą okazją do uzupełnienia procesu rehabilitacji społecznej w tej grupie osób (Farias i Teixeira-Machado, 2016; Sooful i wsp., 2010). W dodatku po zakończeniu warsztatów odnotowano znaczący pro-



gres dotyczący wykonania choreografii, co świadczy o zaangażowaniu się badanych w lekcje. Mora, Salazar i Valverde (2001) pracowali z osobami z niepełnosprawnością intelektualną, realizując program skupiony na tańcu i muzyce. Autorzy doszli do wniosku, że trudne zachowania badanych zostały zredukowane i podkreślili potrzebę rozszerzenia badań w tej dziedzinie. Inni badani osiągnęli znaczące wyniki w zakresie zwiększonego poczucia własnej wartości, radości, ekspresji czy nawet depresji (Hoban, 2000). Bermell (2003) przedstawił program skupiający się na wykorzystaniu tańca do poprawy samopoczucia emocjonalnego i tym samym do zwiększenia poczucia bezpieczeństwa. Ponadto stwierdził, że w wyniku udziału w warsztatach tanecznych dokonuje się pozytywna zmiana w samoocenie ciała osób z niepełnosprawnością intelektualną. Barnet, Perez-Testor i Guerra (2013) przeprowadzili badania z dorosłymi osobami z niepełnosprawnością intelektualną, podczas których zastosowali test rysunku postaci ludzkiej, przed sesją taneczną i po jej zakończeniu. Wyniki uzyskane przez porównanie obu rysunków dowiodły znacznej poprawy w zakresie świadomości własnego ciała. Co ciekawe, ci sami autorzy podkreślili ogromną rolę pozytywnych emocji w nabywaniu wiedzy o swoim ciele, chociaż nie kontrolowali ich w swoim badaniu.

Barnet-Lopez i wsp. (2016) twierdzą, że połączenie pomiędzy umysłem a ciałem aktywowane jest poprzez terapię tańcem. To połączenie powoduje integrację emocjonalnego, poznawczego i fizycznego wymiaru osoby. Autorzy zauważyli, że zajęcia taneczne znacząco wpłynęły na poprawę samopoczucia u dorosłych osób z niepełnosprawnością intelektualną w porównaniu z grupą kontrolną. Oznacza to, że taniec może być odpowiednim sposobem pracy z osobami z niepełnosprawnością intelektualną, aby zapewnić im wsparcie i poprawić jakość życia, zwłaszcza dobre samopoczucie. Fischman (2005) stwierdził, że programy skupiające się na pracy z ciałem wzmocniają zdolności interpersonalne. Wyniki badań własnych korespondują z innymi badaniami potwierdzającymi, że zajęcia taneczne wywołują korzyści emocjonalne i świadomość ciała (Barnet i wsp., 2013; Barnet-López i wsp., 2015; Koch, Lykou i Cruz, 2014; Pérez, Sanhauja, Guerra, Martínez, Masso i Costa, 2009; Pérez -Testor, 2010; Panhofer, 2005, Ritter i Low, 1996; Wengrower i Chaiklin, 2008). Niewykluczone, że czynnikiem decydującym o skuteczności nauczania tańca jest jego właściwość polegająca na wywoływaniu pozytywnych emocji, która czyni go tym rodzajem aktywności fizycznej, w której osoby z niepełnosprawnością intelektualną mogą osiągnąć sukces, na co wskazują również wyniki uzyskane w niniejszej pracy. Dowodem na to są także badania Martínez-Aldao, Martínez-Lemos, Bouzas-Rico i Ayán-Pérez (2019), którzy udowodnili, że uczenie się choreografii przez osoby niepełnosprawne może sprawiać im dużo trudności w zakresie opanowania płynności ruchów, lecz zastosowanie muzyki o pozytywnym ładunku emocjonalnym może stanowić zachętę do wykonywania tańca z większą intensywnością, motywacją i zachowując rytm.

W badaniach własnych skupiono się na tym, czy wyniki osiągnięte podczas nauki układu tanecznego związane są z emocjami. Okazało się, że właśnie pozytywne emocje mogły pomóc badanym odnieść sukces zwłaszcza na etapie wstępnym nauczania. W badaniach nad wykorzystaniem terapii tańcem u osób z niepełnosprawnością intelektualną (Arthur, 2003; Barnet-Lopez i wsp., 2015a; Koch i wsp., 2014; Ritter i Low, 1996) można uzyskać odpowiedź na pytania o wpływ tańca na funkcjonowanie poznawcze, emocjonalne i społeczne lub planowanie wsparcia osób z niepełnosprawnością intelektualną. Podkreśla się jednocześnie potrzebę dalszych analiz w zakresie dobrostanu emocjonalnego.

## WNIOSKI

1. Doświadczanie pozytywnych emocji przez osoby z niepełnosprawnością intelektualną podczas uczenia się choreografii tańca nowoczesnego sprzyjało uzyskiwaniu przez nich korzystnych rezultatów w początkowej fazie nauki układu w zakresie dwóch aspektów tańca: precyzji (czystości) i zapamiętywania kroków.
2. Osoby z niepełnosprawnością intelektualną biorące udział w warsztatach tańca nowoczesnego były w stanie w krótkim czasie poprawić poziom wykonania układu tanecznego, co może pośrednio wskazywać na zainteresowanie ich tym rodzajem aktywności ruchowej oraz duże możliwości w tym obszarze.
3. Nauczyciel powinien zwrócić szczególną uwagę na pozytywną atmosferę podczas zajęć tanecznych, która sprzyja procesowi uczenia się osób z niepełnosprawnością intelektualną.
4. Pozytywne emocje towarzyszące osobom z niepełnosprawnością intelektualną podczas zajęć hip-hopu wymagają dalszych pogłębionych badań, które określą dokładniej ich rolę w nabywaniu umiejętności ruchowych.

## BIBLIOGRAFIA

- Anderson, A.N., Kennedy, H., DeWitt, P., Anderson, E., Wamboldt, M.Z. (2014). Dance/movement therapy impacts mood states of adolescents in a psychiatric hospital. *The Arts in Psychotherapy*, 41(3), 257–262.
- Arthur, A.R. (2003). The emotional lives of people with learning disability. *British Journal of Learning Disabilities*, 31(1), 25–30.
- Barent-Lopez, S., Perez-Testor, S., Cabedo-Sanroma, J., Oviedo G.R., Guerra-Balic M. (2016). Dance/movement therapy and emotional well-being for adults with Intellectual Disabilities. *The Arts in Psychotherapy*, 51, 10–16, <https://doi.org/10.1016/j.aip.2016.08.002>.
- Barnet, S., Pérez Testor, S., Guerra, S. (2013). *El autoconcepto en la danza movimiento terapia con personas adultas con discapacidad intelectual: Estudio de un caso grupal*. In Poster presented at the 3<sup>rd</sup> National Congress of Creative Therapies, 11–14.07.2013, Vitoria, Spain.
- Barnet-López, S., Pérez-Testor, S., Cabedo-Sanromà, J., Gozzoli, C., Oviedo, G.R., Guerra-Balic, M. (2015). Developmental items of human figure drawing: dance/movement therapy for adults with intellectual disabilities. *American Journal of Dance Therapy*, 37(2), 1–15.
- Bergamann, I. (2009). Integracja przez sport w Monachium. Sport dla osób niepełnosprawnych. *Socius*, 3, 23.
- Bermell, M. A. (2003). La experiencia de la música y la danza con la calidad de vida: programa de intervención. *Música y educación: Revista trimestral de pedagogía musical*, 16(56), 95–107.
- Bogdanowicz, M. (2013). *Skale obserwacji zachowania dzieci i rodziców uczestniczących w zajęciach ruchu rozwijającego*. Gdańsk: Harmonia.
- Bojner Horwitz, E., Lennartsson, A.K., Theorell, T.P., Ullén, F. (2015). Engagement in dance is associated with emotional competence in interplay with others. *Front Psychol*, 31(6), 1096, doi: 10.3389/fpsyg.2015.01096.
- Brudnowska, A. (2010). Taniec i choreoterapia jako sposób na poprawę jakości życia współczesnej Polki. *Nowiny Lekarskie*, 79(1), 47–55.
- Cacioppo, J.T., Gardner, W.L. (2001). Emocje. W: M. Jarymowicz (red.), *Pomiędzy afektem a intelektem: poszukiwania empiryczne* (ss. 17–44). Warszawa: Instytut Psychologii PAN.
- Dąbrowski, A. (2012). Wpływ emocji na poznawanie. *Przegląd Filozoficzny, Nowa Seria*, 3(83), 315–335, doi: 10.2478/v10271-012-0082-6.

- Farias, L.H.S.; Teixeira-Machado, L. (2016). Behind the dance: educational, emotional and social contexts in Down syndrome. *International Journal of Humanities Social Sciences and Education*, 3(1), 20–23.
- Fischman, D. (2005). *La mejora de la capacidad empática en profesionales de la salud y la educación a través de talleres de Danza Movimiento Terapia*. In unpublished doctoral dissertation. Palermo: Universidad de Palermo.
- Heszen, I., Sęk, H. (2007). *Psychologia zdrowia*. Warszawa: WN PWN.
- Hoban, S. (2000). Motion and emotion: The dance/movement therapy experience. *Nursing Homes*, 49(11), 33–34.
- Jarymowicz, M., Imbir, K., (2010). Próba taksonomii ludzkich emocji. *Przegląd Psychologiczny*, 53(4), 439–461.
- Kępiński, A. (2002). *Lęk*. Kraków: Wydawnictwo Literackie.
- Knill, M., Knill, Ch. (1997). *Program aktywności. Świadomość ciała, kontakt i komunikacja*. Warszawa: Centrum Metodyczne Pomocy Psychologiczno-Pedagogicznej MEN.
- Koch, S., Kunz, T., Lykou, S., Cruz, R. (2014). Effects of dance movement therapy and dance on health-related psychological outcomes: a meta-analysis. *The Arts in Psychotherapy*, 41(1), 46–64, doi: <https://doi.org/10.1016/j.aip.2013.10.004>.
- Komender, J., Wolańczyk, T. (2005). *Zaburzenia emocjonalne i behawioralne u dzieci*. Warszawa: WL PZWL.
- Laush-Zuk, J. (2001). Pedagogika osób z umiarkowanym, znacznym i głębokim upośledzeniem umysłowym. W: W. Dykcik (red.), *Pedagogika specjalna* (ss. 149–150). Poznań: UAM.
- Martínez-Aldao, D., Martínez-Lemos, I., Bouzas-Rico, S., Ayán-Pérez, C. (2019). Feasibility of a dance and exercise with music programme on adults with intellectual disability. *J Int Disabil Res*, 63(6), 519–527, doi: 10.1111/jir.12585.
- Maszczyk, T. (2002). Kultura fizyczna jako obszar rewalidacji osób niepełnosprawnych w obliczu przemian społecznych. W: E. Górniewicz, A. Krause (red.), *Od tradycjonalizmu do ponowoczesności* (ss. 333–339). Olsztyn: UWM.
- Mora, D.M., Salazar, W., Valverde, R. (2001). Efectos de la música-danza y del refuerzo positivo en la conducta de personas con discapacidad múltiple. *Revista de Ciencias del Ejercicio y la Salud*, 1(1), 19–33, doi: <http://dx.doi.org/10.15517/pensarmov.v1i1.420>
- Ostasiewicz, S., Rusnak, Z., Siedlecka, U. (2000). *Statystyka. Elementy teorii i zadania*. Warszawa: WN PWN.
- Panhofer, H. (2005). El cuerpo en psicoterapia. In *Teoría y práctica de la danza movimiento terapia*. Barcelona: Ed. Gedisa [Coord.].
- Pérez, S., Sanhauja, M., Guerra, M., Martínez, E., Massó, N., Costa, L. (2009). *Impact of a creative dance class on intellectual and affective development in Down syndrome adolescents*. Poster presented at the 19<sup>th</sup> Annual International Meeting of the Association for Dance, Medicine and Science, The Hague, The Netherlands, 29.10.2009.
- Pérez-Testor, S. (2010). *Proyecto de D.E.C. Danza esquema corporal y su repercusión emocional*. Barcelona: Universidad Ramon Llull.
- Ritter, M., Low, K.G. (1996). Effects of dance/movement therapy: A meta-analysis. *The Arts in Psychotherapy*, 23(3), 249–260.
- Sooful, A., Surujlal, J., Dhurup, M. (2010). Dance and music as mediums for the social integration of children with intellectual disabilities into mainstream society. *African Journal for Physical Health Education Recreation and Dance (AJPHERD)*, 16(4), 681–697.
- Surujlal, J. (2013). Music and dance learning interventions for children with intellectual disabilities. *Mediterranean Journal of Social Sciences*, 4(10).
- van Schijndel-Speet, M., Evenhuis, H.M., van Wijck, R., vanEmpelen, P., Ehteld, M.A. (2014). Facilitators and barriers to physical activity as perceived by older adults with intellectual disability. *Mental Retardation*, 52, 175–86.
- Wengrower, H., Chaiklin, S. (2008). *La vida es danza. El arte y la ciencia de la Danza Movimiento Terapia*. Barcelona: Gedisa [Coord.].

- Wieczorek, M., Sadziak, A., Karaskova, V. (2018). Emotions related to physical education lessons in students with intellectual disabilities. *TRENDS in Sport Sciences*, 1(25), 29–34.
- Wiliński, W. (2015). Niepełnosprawność intelektualna. W: A. Zwierzchowska (red.), *Biomedyczne i pedagogiczne podstawy rozwoju i oceny dziecka specjalnych potrzeb edukacyjnych* (ss. 31–52). Katowice: AWF.
- Wong, D., Baker, C. (1988). Pain in children: comparison of assessment scales. *Pediatric Nursing*, 14(1), 9–17.
- World of Dance regulamin, punkt 5. Pobrano 01.03.2019 z [http://events.eventioninc.com/wodwaw-rules-regulations/?fbclid=IwAR34gqb6y190EDCq1GVv4lYbuvOoH1ip3vzfkHve\\_sw97IYDT-tyCCvJqAk](http://events.eventioninc.com/wodwaw-rules-regulations/?fbclid=IwAR34gqb6y190EDCq1GVv4lYbuvOoH1ip3vzfkHve_sw97IYDT-tyCCvJqAk)
- Toy Man”, [https://www.youtube.com/watch?v=ZyPLvH\\_rre4](https://www.youtube.com/watch?v=ZyPLvH_rre4) [dostęp: 7.03.2019].
- „Bart Simpson”, <https://www.youtube.com/watch?v=KX-Nbtnsk1E> [dostęp: 7.03.2019].
- „Bounce”, [https://www.youtube.com/watch?v=p\\_MY7LIS8c4](https://www.youtube.com/watch?v=p_MY7LIS8c4) [dostęp: 7.03.2019].

## ZAŁĄCZNIK

### Skala aspektów wykonania kroków

#### 1. Zapamiętanie kroków:

- 1 – uczeń nie zapamiętał kroków wykonywanych podczas zajęć pomimo dużej pomocy nauczyciela
- 2 – uczeń nie zapamiętał kroków, ale próbuje naśladować nauczyciela lub inne tańczące osoby
- 3 – uczeń w niewielkim zakresie zapamiętał kroki, konieczna jest zachęta i pomoc nauczyciela
- 4 – uczeń w znacznym stopniu zapamiętał kroki przy niewielkiej zachęcie i pomocy nauczyciela
- 5 – uczeń zapamiętał kroki, sporadycznie potrzebna jest podpowiedź gestem lub słowem
- 6 – uczeń zapamiętał kroki i wykonuje je bez pomocy nauczyciela

#### 2. Poprawność wykonania kroków:

- 1 – uczeń niepoprawnie wykonuje kroki, brak motywacji własnej
- 2 – uczeń w niewielkim stopniu poprawnie wykonuje kroki, potrzebna jest zachęta i pomoc nauczyciela
- 3 – uczeń miewa trudności z poprawnym wykonaniem kroków, jednak posiada znaczną motywację do pokonywania trudności z pomocą nauczyciela
- 4 – uczeń w znacznym stopniu poprawnie wykonuje kroki, potrzebna niewielka zachęta i pomoc
- 5 – uczeń prawie zawsze poprawnie wykonuje kroki, sporadycznie występują błędy lub pomyłki
- 6 – uczeń bezbłędnie wykonuje kroki

#### 3. Precyzja wykonania kroków (czystość):

- 1 – uczeń wykonuje ruchy chaotycznie i nieadekwatnie do podanego wzoru
- 2 – uczeń wykonuje ruchy zbyt sztywno lub zbyt luźno (niekontrolowane napięcia mięśniowe lub ich brak)
- 3 – uczeń momentami wykazuje kontrolę nad czystością ruchu np. płynny, nieprzerwany ruch, a po chwili powrót do błędów, nieczystości)
- 4 – uczeń w znacznym stopniu kontroluje czystość ruchu, jednak tylko pod stałą kontrolą nauczyciela
- 5 – uczeń czysto, płynnie wykonuje ruch, czasem jest korygowany przez nauczyciela
- 6 – uczeń czysto i świadomie wykonuje ruch

#### 4. Dynamika ciała podczas wykonywania kroków:

- 1 – brak dynamiki podczas wykonywania kroku
- 2 – nieadekwatna dynamika do wykonywanego kroku, niepanowanie nad siłą włożoną w ruch
- 3 – sporadycznie adekwatna dynamika ciała podczas wykonywanego kroku
- 4 – często adekwatna dynamika ciała podczas wykonywanego kroku
- 5 – bardzo często adekwatna dynamika podczas wykonywanego kroku
- 6 – dynamika ciała zawsze adekwatna do wykonywanego kroku

### 5. Mimika twarzy:

- 1 – brak reakcji mimicznych lub niekontrolowana ekspresja, nieopanowanie w każdej sytuacji związanej z tańcem
- 2 – zahamowanie w mimice lub żywe reakcje mimiczne, bardzo rzadko wyrażane adekwatnie podczas tańca
- 3 – mimika czasami wyrażana adekwatnie podczas tańca
- 4 – mimika często wyrażana adekwatnie podczas tańca
- 5 – mimika bardzo często wyrażana adekwatnie podczas tańca
- 6 – mimika zawsze wyrażana adekwatnie podczas tańca

### 6. Rytmika wykonania kroków:

- 1 – całkowity brak wycucia rytmu
- 2 – sporadyczne lub przypadkowe wykonywanie przez ucznia kroków do rytmu muzyki
- 3 – poczucie rytmu występuje u ucznia jednak ma on problem z wykonaniem narzuconych kroków do rytmu muzyki
- 4 – częste wykonywanie przez ucznia kroków do rytmu muzyki
- 5 – bardzo częste wykonywanie przez ucznia kroków do rytmu muzyki
- 6 – uczeń zawsze i bez problemu wykonuje kroki do rytmu muzyki

## ABSTRACT

Emotions of people with intellectual disability and learning of modern dance hip-hop

**Background.** The aim of the research was to obtain the relationship of emotions experienced by person with intellectual disability and evolution of mastered choreography. **Material and methods.** Criterion for inclusion in the study group was moderate or significant intellectual disability. The group consisted of 12 people, aged 13–24. Quasi-experiment was prepared in a single-group plan, which involved a series of 9 modern dance workshops. Classes lasted for 60 min and organized twice a week for people with intellectual disabilities. The rho-Spearman correlation was calculated between the level of mastery of the choreography evolutions after three dance classes and the emotional state experienced before, after and during the first three dance classes. The results were analyzed by The Wilcoxon rank test at the beginning and at the end of the workshop to check how the students mastered the choreography. **Results.** The total assessment of six aspects of the movement of people with intellectual disability was higher after all nine than after the first three dance lessons. A separate analysis of six aspects of movement in dance (after the first 3 and 9 lessons) in people with intellectual disabilities showed that the dynamics of the body was much higher. **Conclusions.** Experiencing positive emotions by people with intellectual disabilities is conducive to obtaining beneficial results in terms of two aspects of dance: cleanliness and memorizing steps in the taught hip-hop choreography, but only during the first three lessons.

**Key words:** emotional state, intellectual disability, modern dance, choreography evaluation