

# ΠΡΟΣ ΜΙΑ ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΗ ΤΟΥ ΧΟΡΟΥ ΣΤΗΝ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ ΜΑΘΗΤΩΝ ΣΧΟΛΙΚΗΣ ΗΛΙΚΙΑΣ

ΑΣΠΑΣΙΑ ΔΑΝΙΑ, ΜΑΡΙΑ ΚΟΥΤΣΟΥΜΠΑ, ΒΑΣΙΛΙΚΗ ΤΥΡΟΒΟΛΑ

## Περίληψη

Σύγχρονα δεδομένα από τον τομέα της διδασκαλίας του χορού στις πρώτες εκπαιδευτικές βαθμίδες καταδεικνύουν την αναγκαιότητα υιοθέτησης μεθόδων διδασκαλίας που χρησιμοποιούν τα αναπτυξιακά χαρακτηριστικά και τις προϋπάρχουσες εμπειρίες των μαθητών ως βάση για τη διαμόρφωση περιβαλλόντων ολιστικής μάθησης. Σημείο κλειδί στην επιτυχία αυτής της προσπάθειας αποτελεί η ικανότητα των δασκάλων να προσαρμόζουν το περιεχόμενο της διδασκαλίας σε μορφές παιδαγωγικά δυνατές και συμβατές με το επίπεδο ανταπόκρισης που επιδεικνύει η εκάστοτε τάξη. Βάσει των παραπάνω, σκοπός της παρούσας εργασίας είναι η παρουσίαση ενός ευρύτερου πλαισίου γνώσεων παιδαγωγικής που θα πρέπει να λαμβάνονται υπόψη κατά τον σχεδιασμό και την οργάνωση της διδασκαλίας του χορού σε αρχάριους μαθητές σχολικής ηλικίας. Πρόκειται για ένα σύνολο αρχών που προτείνεται να χρησιμοποιηθούν ως αφορμή για αναστοχασμό επί της διδακτικής δράσης καθώς και στο πλαίσιο αυτής, ώστε η τελευταία να διεγείρει τη σωματική, γνωστική και συναισθηματική ανάπτυξη των μικρών χορευτών, προς όφελος της στάσης και της επίδοσής τους στο μάθημα.

## Λέξεις κλειδιά

Διδακτική του χορού· σχολική ηλικία· παιδαγωγικές αρχές

## TOWARD A DANCE PEDAGOGY IN THE EDUCATION OF SCHOOL CHILDREN

ASPASIA DANIA, MARIA KOUTSOUBA, VASILIKI TYROVOLA

## Abstract

Current research findings in the field of dance teaching in the first educational stages point to the necessity of adopting teaching methods that use the pupils' developmental characteristics and previous experience as a basis for creating holistic learning environments. A key factor for the success of such an endeavour is the teacher's ability to adapt the teaching content to forms that are both pedagogically feasible and compatible with the level of responsiveness in the classroom. This paper thus presents a wider framework of pedagogical knowledge to be taken into account when designing and organizing the teaching of dance to beginning school children. More specifically, it proposes a set of principles as a basis for reflection on the teaching activity and its overall context,

with a view to further stimulating the physical, cognitive and emotional development of young dancers and, therefore, enhancing their attitude and performance in the subject.

### **Keywords**

Dance teaching; school age; pedagogical principles

### **Εισαγωγή**

Ο χορός αποτελεί εκφραστικό μέσο εκδήλωσης κοινωνικών και πολιτισμικών χαρακτηριστικών των ανθρώπινων κοινωνιών και συμβάλλει στην καλλιέργεια και τη διατήρηση ευρύτερων διαπροσωπικών σχέσεων (Δανιά, 2009). Πρόκειται για σύνθετη μορφή ανθρώπινης ενεργητικότητας και συμπεριφοράς η οποία αποτελεί αναπόσπαστο μέρος της συνολικής δομής ενός ευρύτερου επικοινωνιακού συστήματος και έχει αξία ως αγωγή, ως έκφραση ή ως μάθημα που προσφέρει ποικίλα σωματικά, γνωστικά και συναισθηματικά οφέλη (Βενετσάνου και Κουτσούμπα, 2015· Dania, 2016· Κουτσούμπα, 2010).

Η χορευτική επίδοση, ως το παραγόμενο τελικό προϊόν της ενασχόλησης με τον χορό, συνιστά ένα είδος σύνθετης κινητικής δεξιότητας και εξαρτάται από πλήθος παραμέτρων που σχετίζονται με τα ανθρωπολογικά και μορφολογικά χαρακτηριστικά του ατόμου, το επίπεδο των γνωστικών ικανοτήτων του, καθώς και την ικανότητά του για νευρομυϊκό συντονισμό. Στοιχεία όπως η ικανότητα ελέγχου της μορφής της κίνησης, της απόδοσης των ποιοτήτων και του περιεχομένου αυτής, καθώς και του συγχρονισμού με τη μουσική συνοδεία συνθέτουν την έννοια του όρου «χορευτική επίδοση» (Δανιά, 2009, 2013α) και καθορίζουν την πορεία και το τελικό αποτέλεσμα της κινητικής μάθησης. Για τον σκοπό αυτόν, βασική φιλοσοφία των σύγχρονων προγραμμάτων σπουδών είναι ότι η διδασκαλία του μαθήματος του χορού θα πρέπει να βασίζεται σε παιδαγωγικές πρακτικές που υποστηρίζουν τις ανθρώπινες διαδικασίες κινητικής μάθησης (Smith-Autard, 2003· Warburton, 2004).

Με επίκεντρο τις πρώτες εκπαιδευτικές βαθμίδες και όχι μόνο, η εμπειρία που καταγράφεται στη σχετική βιβλιογραφία αποδεικνύει ότι η διδασκαλία του χορού προάγει την ολιστική μάθηση (κινητική, γνωστική, συναισθηματική) (Κουτσούμπα, 2014) όταν επιλέγονται μέσα ή πρακτικές που, αφενός, εμπλέκουν τους αρχάριους μαθητές σε αυθεντικές δραστηριότητες βιωματικού χαρακτήρα άμεσα συνδεδεμένες με τις απαιτήσεις και τις συνθήκες της σύγχρονης ζωής (πολυπολιτισμικότητα, μειωμένη φυσική δραστηριότητα, τεχνολογική πρόοδος) και, αφετέρου, δίνουν εξατομικευμένες ευκαιρίες ελέγχου της προόδου και προσδιορισμού των προσωπικών αδυναμιών.

Παρ' όλα αυτά, η καθημερινή πρακτική αποδεικνύει ότι, στην πλειονότητά τους, οι δάσκαλοι χορού τείνουν να υιοθετούν τις αναπαραγωγικές μεθόδους διδασκαλίας τις οποίες βίωσαν οι ίδιοι ως μαθητές, με επικρατούσα τακτική τη μίμηση του προτύπου του δασκάλου (Bannon, 2010· Warburton, 2008). Στις περιπτώσεις αυτές, ο χορός παρουσιάζεται στους μαθητές ως διαδοχικά βήματα ή κινητικά πρότυπα και η μάθηση ως απομνημόνευση εξωτερικά σχηματισμένης γνώσης

και ως διαδικασία παθητικής μετάδοσης δεξιοτήτων (Δανιά, 2013α· Warburton, 2004). Δίχως αμφιβολία, η οργάνωση της διδασκαλίας γύρω από το πρότυπο του δασκάλου και ο περιορισμός της αυθόρμητης παιδικής ενέργειας και παρορμητικότητας σε μονότονα επαναλαμβανόμενα κινητικά πρότυπα δεν δίνουν στους μαθητές αυτής της ηλικίας τις απαραίτητες ευκαιρίες για βελτίωση των δεξιοτήτων και της γνώσης τους. Επιπλέον, παράγοντες όπως οι μεταξύ τους πολιτισμικές και κοινωνικές διαφορές, το επίπεδο της φυσικής τους δραστηριότητας, καθώς και οι διατομικές διαφορές στο κινητικό τους δυναμικό επηρεάζουν το ποσοστό του ενδιαφέροντος και της προσπάθειας που είναι διατεθειμένοι να επενδύσουν στο μάθημα που διεξάγεται με αυτόν τον τρόπο.

Ξεκινώντας από τη μελέτη της καθημερινής εμπειρίας της τάξης, είναι σημαντικό ο δάσκαλος χορού να μπορεί, αφενός, να διαγνώσει τις ιδιαιτερότητες και τις εκπαιδευτικές ανάγκες των μαθητών του και τον τρόπο που αυτές επηρεάζουν τη μάθηση και, αφετέρου, να τους προσφέρει καθοδήγηση όσο και όπου κρίνει απαραίτητο, πάντοτε βάσει των στόχων του μαθήματος. Η καθοδήγηση μπορεί να αφορά είτε την επίδειξη στοιχείων ή μοτίβων του χορού είτε την παροχή βοήθειας σχετικά με την επίλυση προβλημάτων που σχετίζονται με τη γνωστική εμπέδωση της μορφής της κίνησης (π.χ. στις μικρότερες ηλικίες αυτό μπορεί να σημαίνει επεξήγηση των κατευθύνσεων και των επιπέδων της κίνησης).

Η ικανότητα αυτή του δασκάλου να κινείται με ευελιξία από το περιεχόμενο προς τη μάθηση και αντίστροφα αφορά αυτό που ο Shulman (1987) αναφέρει ως παιδαγωγική γνώση περιεχομένου. Πρόκειται για γνώση που είναι επικείμενη, με την έννοια ότι σχετίζεται τόσο με τη μορφή και το επίπεδο δυσκολίας της χορευτικής κίνησης, όσο και με το πλαίσιο εντός του οποίου τη διαπραγματεύεται ως αληθινό περιεχόμενο διδασκαλίας. Η ικανότητα ποικιλότροπου χειρισμού και (μετα)σχηματισμού αυτής της γνώσης θα καθορίσει τελικά τον τρόπο με τον οποίο θα προσαρμοστεί η διδασκόμενη ύλη σε μορφές που είναι παιδαγωγικά δυνατές και αναπτυξιακά κατάλληλες για το επίπεδο των γνώσεων και δεξιοτήτων που επιδεικνύουν οι μαθητές (Δανιά, 2013α).

Βάσει των όσων προαναφέρθηκαν, σκοπός της παρούσας εργασίας είναι η παρουσίαση ενός ευρύτερου πλαισίου γνώσεων παιδαγωγικής που θα πρέπει να λαμβάνονται υπόψη κατά τον σχεδιασμό και την οργάνωση μαθημάτων χορού για αρχάριους μαθητές, ηλικίας 6–12 χρονών. Πρόκειται για ένα σύνολο αρχών οι οποίες προτείνεται να χρησιμοποιηθούν από τον δάσκαλο ως αφετηρία για αναστοχασμό επί της διδακτικής του δράσης και στο πλαίσιο αυτής, ώστε η τελευταία να συμβάλει στην «εκκίνηση» της σωματικής και γνωστικής προσπάθειας των μικρών χορευτών, προς όφελος της στάσης και της επίδοσής τους στο μάθημα.

Η επιλογή της συγκεκριμένης ηλικιακής ομάδας βασίζεται στο γεγονός ότι σε αυτήν τη φάση της ζωής τους τα παιδιά συμμετέχουν πλέον συστηματικά σε οργανωμένα μαθήματα χορού (π.χ. σχολείο, πολιτιστικοί σύλλογοι, σχολές χορού κ.ά.), εντός των οποίων βιώνουν εμπειρίες και δέχονται επιδράσεις που καθορίζουν τις μετέπειτα στάσεις και συμπεριφορές τους σχετικά με την ενασχόλησή τους με το αντικείμενο. Ειδικότερα, υπό το πρίσμα κοινωνικογνωστικών θεωριών

μάθησης και αρχών ανάληψης κινητικής συμπεριφοράς, παρουσιάζονται:

- τα αναπτυξιακά χαρακτηριστικά και οι εκπαιδευτικές ανάγκες παιδιών σχολικής ηλικίας (6–12 χρονών).
- βασικές αρχές διαμόρφωσης διδακτικών περιβαλλόντων ολιστικής μάθησης (κινητική, γνωστική, συναισθηματική).

### **Αναπτυξιακά χαρακτηριστικά και εκπαιδευτικές ανάγκες παιδιών σχολικής ηλικίας (6–12 χρονών)**

Καθ' όλη τη διάρκεια του δημοτικού σχολείου (ηλικίες 6–12 χρονών), η σωματική κίνηση και ειδικότερα η συμμετοχή των παιδιών σε προγράμματα κινητικής εκπαίδευσης αποτελούν απαραίτητες προϋποθέσεις για την αποτελεσματική ψυχοκινητική τους ανάπτυξη (Laszlo και Bairstow, 1983· Minton και Steffen, 1992). Σύμφωνα με τη Zimmer (2007), η ψυχοκινητική ανάπτυξη αφορά το πεδίο αλληλεπίδρασεων κινητικής, σωματικής και συναισθηματικής ανάπτυξης που συνδέονται με την κινητική δραστηριότητα των παιδιών και τον τρόπο με τον οποίο αυτά θα λειτουργήσουν εντός και εκτός σχολικής πραγματικότητας.

Οι επιτυχείς εμπειρίες που θα αποκομίσουν κατά τη διάρκεια αυτής της περιόδου εντός πολλών διαφορετικών πλαίσίων αλληλεπίδρασης (π.χ. σχολείο, ομάδες, σύλλογοι, τοπική κοινωνία κ.ά.) θα καθορίσουν την εικόνα που θα δημιουργήσουν σχετικά με τον εαυτό και τις επιδόσεις τους, καθώς και τη στάση που θα υιοθετήσουν σχετικά με τη συμμετοχή σε οργανωμένες δραστηριότητες μάθησης κινητικών δεξιοτήτων.

Σύμφωνα με την Eccles (1999), οι παράγοντες που λειτουργούν ως καταλύτες της ενεργού και αποτελεσματικής εμπλοκής των παιδιών αυτής της ηλικίας σε δραστηριότητες μάθησης και εξάσκησης είναι οι εξής:

- Οι αλλαγές στο γνωστικό τους δυναμικό, στη βάση των οποίων θα προαχθεί η ικανότητα αναστοχασμού τους σχετικά με την επιτυχία ή την αποτυχία τους σε έναν τομέα.
- Η διεύρυνση του κοινωνικού κύκλου και των δραστηριοτήτων τους.
- Η έκθεσή τους σε κοινωνική σύγκριση εντός πολλών διαφορετικών πλαισίων ενασχόλησης.

Ξεκινώντας από τις πρώτες τάξεις του δημοτικού σχολείου, τα παιδιά χαρακτηρίζονται από μεγάλη κινητικότητα και αυξανόμενη επιθυμία για αυτονομία και βιωματική, κινητική μάθηση (Gallahue και Ozmun, 2006). Η βιολογική και σωματική ανάπτυξη και ωρίμανση προωθείται ιδιαίτερα κατά τη διάρκεια αυτής της περιόδου σε απόλυτη αντιστοιχία με το ποσοστό συμμετοχής τους σε κινητικές δραστηριότητες (αθλητικές, παιγνιώδεις και εκφραστικές). Η συμμετοχή σε παιγνιώδεις δραστηριότητες είναι για τους μαθητές αυτής της ηλικίας μία από τις πλέον βασικές ανάγκες. Μέσω του παιχνιδιού τα παιδιά εμπλέκονται σε μια μοναδική διαδικασία άντλησης εμπειριών μάθησης, εξερεύνησης, γνωριμίας και κοινωνικοποίησης. Η συγκεκριμένη διαδικασία αποτελεί για τα παιδιά αυτοσκοπό δεδομένου ότι στις περισσότερες περιπτώσεις δεν στοχεύει στην εκπλήρωση ενός συγκεκριμένου στόχου (Δανιά, 2013β).

Οι έρευνες συσχετίζουν το αυξημένο ποσοστό συμμετοχής των παιδιών πρώτης παιδικής ηλικίας σε οργανωμένες κινητικές δραστηριότητες (π.χ. μαθήματα γενικής γυμναστικής, μουσικοκινητικής ή ψυχοκινητικής αγωγής κ.ά.) με αλλαγές στις κινητικές ικανότητες (π.χ. αντοχή, δύναμη, ευλυγισία, ταχύτητα, επιδεξιότητα) (Derri κ.ά., 2001· Matvienko και Ahrabi-Fard, 2010). Η βελτίωση των τελευταίων καθιστά ευκολότερη και αβίαστη τη μάθηση κινητικών δεξιοτήτων, λειτουργώντας ως κίνητρο για άσκηση, έκφραση και δημιουργία.

Η βιολογική και σωματική ανάπτυξη των παιδιών επιταχύνεται ακόμη περισσότερο κατά τη διάρκεια της δεύτερης παιδικής ηλικίας (9–12 χρονών). Η ηλικία αυτή αποτελεί μια περίοδο «ειδικής απόδοσης», δεδομένου ότι κατά τη διάρκεια αυτής τα παιδιά παρουσιάζουν υψηλούς ρυθμούς σωματικής ανάπτυξης και απόδοσης και αυξημένο ενδιαφέρον για μάθηση και βελτίωση νέων δεξιοτήτων (Gallahue και Ozmun, 2006). Ικανότητες όπως η ταχύτητα, η αντοχή και ο συντονισμός αρχίζουν να τελειοποιούνται, και τα χρονικά διαστήματα επικέντρωσης της προσοχής τους επιμηκύνονται. Τα παιδιά αυτής της ηλικίας μπορούν να διαχειρίζονται καλύτερα τον χρόνο και να κατανοούν αιτιακές σχέσεις, είναι ιδιαίτερα συναισθηματικά και βασίζονται πολύ στη γνώμη της ομάδας για αποδοχή και έγκριση της δράσης και των πρωτοβουλιών τους (Kassing και Jay, 2003).

Σε αυτήν τη φάση της ανάπτυξης διαφοροποιούνται τα ενδιαφέροντα ως προς το φύλο, με τα αγόρια να αναζητούν ρόλους σε αθλήματα επαφής και να εξασκούνται σε δεξιότητες δύναμης, και τα κορίτσια να συμμετέχουν σε δραστηριότητες μουσικής και κίνησης ή να επιδεικνύουν καλύτερη ευλυγισία. Στις τελευταίες τάξεις του δημοτικού σχολείου, και λόγω διαφοροποιημένων προσωπικών ρυθμών ανάπτυξης, ορισμένοι μαθητές παρουσιάζουν δυσκολίες στον συντονισμό, αδεξιότητα και αναστολή κατά την κίνηση (στο ίδιο).

Μεταβαίνοντας από την πρώτη έως την έκτη τάξη του δημοτικού σχολείου, τα παιδιά εξελίσσονται γνωστικά, αναπτύσσουν την εννοιολογική σκέψη και χρησιμοποιούν την εμπειρία για να λειτουργήσουν σε ένα ανώτερο επίπεδο αναστοχασμού, ώστε να κατανοήσουν σύμβολα, αντικείμενα και ενέργειες (Dick, Overton και Kovacs, 2005). Αν και στις πρώτες τάξεις η προσοχή διασπάται εύκολα και η επικοινωνία μαζί τους καθίσταται δύσκολη, ειδικότερα όταν αφορά αφηρημένες έννοιες (γνωστικές ή κινητικές) διατυπωμένες από μη εγωκεντρική σκοπιά, μέσα από τις αυξανόμενες εμπειρίες κοινωνικής συναναστροφής αποκτούν μια λιγότερο εγωκεντρική προοπτική και είναι περισσότερο ικανά να ανασύρουν πληροφορίες από τη μνήμη (Δανιά, 2013β). Το γεγονός αυτό ενισχύει την ικανότητά τους να μεταφέρουν και να εφαρμόζουν την ήδη κερκτημένη γνώση σε διαφορετικές μαθησιακές καταστάσεις.

Εξίσου σημαντικές είναι και οι κοινωνικές αλλαγές που υφίστανται τα παιδιά κατά τη διάρκεια της σχολικής ηλικίας. Καθώς μεγαλώνουν, μαθαίνουν να ελέγχουν τις σχέσεις τους εντός πολλών διαφορετικών ομάδων (τάξη, φίλιες, ομάδες, γειτονιά), να ανταποκρίνονται σε ολοένα αυξανόμενες απαιτήσεις, να επιδιώκουν ατομικά ή ομαδικά συμφέροντα και να συγκρίνουν τις επιδόσεις τους με άλλους (Eccles, 1999). Ωστόσο, η διαδικασία σύγκρισης των επιδόσεων δεν είναι εξίσου εύκολη για όλους. Πολλά παιδιά, και ειδικότερα εκείνα που αντιμετωπίζουν την αποτυχία ως αποτέλεσμα έλλειψης ταλέντου και όχι εμπειρίας και εξάσκησης, εμφανίζουν διστακτικότητα ως προς το να

δοκιμάσουν νέα πράγματα που θα εκθέσουν τις ικανότητές τους στα βλέμματα των άλλων.

Σύμφωνα με τους Dweck και Leggett (1988), είναι σημαντικό για τα παιδιά να μάθουν να αντιμετωπίζουν τις ικανότητές τους ως υποκείμενες σε βελτίωση και αλλαγή μέσω κατάλληλων δραστηριοτήτων μάθησης και πειραματισμού – δραστηριοτήτων κατά τις οποίες δίνεται ευκαιρία στον καθένα να αναπτύξει τις δεξιότητές του και να ελέγξει την πρόοδο και το επίπεδο μάθησής του χωρίς αγωνία, άγχος και συγκρίσεις.

Σημασία σε αυτήν τη φάση ανάπτυξης έχουν η παρακίνηση και η παροχή κατάλληλων οδηγιών και συνθηκών εξάσκησης από τον δάσκαλο. Ο τελευταίος θα πρέπει να σχεδιάζει ένα περιβάλλον διδασκαλίας στο οποίο θα προωθούνται με ευελιξία η εξατομικευμένη μάθηση και η ανάπτυξη δεξιοτήτων, χωρίς να δίνεται έμφαση στις διαφορές ικανοτήτων ή να υπερεκτιμάται το ταλέντο προικισμένων μαθητών. Η συνδυαστική χρήση δημιουργικών μεθόδων διδασκαλίας και η συμμετοχή των μαθητών σε βιωματικές δραστηριότητες κιναισθητικής ανακάλυψης είναι εκείνες που θα αυξήσουν το ενδιαφέρον για προσπάθεια και συμμετοχή, επιφέροντας θετικές αλλαγές στο κινητικό δυναμικό όλων (Samuelsson και Carlsson, 2008).

Εκτιμώντας τα όσα προαναφέρθηκαν γίνεται αντιληπτό ότι σε αυτή την περίοδο οι πλέον κατάλληλες μέθοδοι διδασκαλίας του χορού είναι εκείνες στις οποίες βρίσκονται σε ισορροπία η βελτίωση της τεχνικής επίδοσης με τη γνωστική, κοινωνική και συναισθηματική ανάπτυξη. Η χρήση δραστηριοτήτων πολυαισθητηριακής ενεργοποίησης, συνεργατικής μάθησης και κοινωνικής συναστροφής, καθώς και ο συνδυασμός διαθεματικών προσεγγίσεων φαίνεται ότι παρέχουν τις απαραίτητες συνθήκες για αυθεντική μάθηση και ενδυνάμωση του κινητικού δυναμικού και του ενδιαφέροντος για ενεργό συμμετοχή. Επιπλέον, η υιοθέτηση μεθόδων που υποστηρίζουν την ατομική έκφραση, τη λήψη αποφάσεων και τη γνωστική ανακάλυψη των διδασκόμενων εννοιών ενισχύει την προσοχή και τη μνήμη των μικρών μαθητών και συμβάλλει στη μακροπρόθεσμη συντήρηση της παρακίνησής τους για εξάσκηση (Jones κ.ά., 2003).

### **Βασικές αρχές σχεδιασμού διδακτικών περιβαλλόντων ολιστικής μάθησης**

Η χορευτική επίδοση, ως το τελικό αποτέλεσμα της πραγματοποίησης της κίνησης και της μάθησης του χορού, διέπεται από ποικίλους δομικούς και υφολογικούς κανόνες, ανάλογους με την εκάστοτε χορευτική μορφή. Η επιτυχής απόδοση αυτών των κανόνων αποτελεί μιν μεγάλη πρόκληση για έναν αρχάριο χορευτή, ωστόσο δεν παύει να συνιστά και μιν αντικειμενική δυσκολία.

Οι αρχάριοι χορευτές δεν διαθέτουν ανεπτυγμένη εννοιολογική γνώση σχετικά με τα στοιχεία της κίνησης (κατεύθυνση, επίπεδο, διάρκεια, δυναμική, σχήμα, ροή) στα οποία θα πρέπει να εστιάσουν την προσοχή τους. Κατά συνέπεια, επικεντρώνονται σε επιφανειακά χαρακτηριστικά της διδασκαλίας προκειμένου να ανταποκριθούν επιτυχώς. Πρόκειται για μιν φωτογραφική αντιμετώπιση της κίνησης ως προϊόντος-εικόνας που πρέπει να μιμηθούν με ακρίβεια. Το γεγονός ότι πρέπει να επεξεργαστούν ταυτόχρονα πολλαπλές χωροχρονικές πληροφορίες και να τις ελέγξουν κιναισθητικά μοιάζει να δημιουργεί σύγχυση στους περισσότερους, δημιουργώντας τους εντύπωση ότι ο χορός μαθαίνεται μόνο εμπειρικά.

Σε αυτό το στάδιο της μάθησης, η επιτυχής, συναφής και πλαισιοθετημένη διδασκαλία δεξιοτήτων και εννοιών σχετικών με τον χορό προϋποθέτει από μέρους του δασκάλου ευρύ φάσμα τεχνικών γνώσεων και ανεπτυγμένη ικανότητα χειρισμού και μετάδοσης αυτών, σύμφωνα με το αναπτυξιακό επίπεδο των μαθητών. Επιπλέον, προϋποθέτει εξισορροπημένο χειρισμό των παρακάτω βασικών αρχών διαμόρφωσης και σχεδιασμού του διδακτικού περιβάλλοντος, ώστε σε τελική ανάλυση η γνωριμία με τον χορό να είναι για όλους τους μαθητές μια διαρκής εκπαιδευτική εμπειρία.

#### – Αρχή πρώτη: Πώς θα πρέπει να οργανώνεται το περιεχόμενο της διδασκαλίας;

Οι παραδοσιακές προσεγγίσεις σχετικά με τη διδασκαλία του χορού οργανώνονται συνήθως στη βάση μιας ιεραρχικής τμηματοποίησης των διδασκόμενων δεξιοτήτων (π.χ. διδασκαλία σε μέρη, από τα εύκολα στα δύσκολα κ.ά.), με έμφαση κυρίως στην προσοχή στη μίμηση του προτύπου του δασκάλου. Ωστόσο, αν σκοπός του μαθήματος είναι η υιοθέτηση του χορού ως δραστηριότητας ικανής να προάγει διά βίου την ψυχοκινητική ανάπτυξη των μαθητών και να απελευθερώνει την ατομική τους έκφραση, οι προσεγγίσεις αυτού του είδους φαίνεται να μην επαρκούν (Δανιά, 2013α).

Η προετοιμασία καλώς εκπαιδευμένων χορευτών που να μη σταματούν στο επίπεδο απλών εμπειρικών παρατηρήσεων, αλλά να μπορούν να διακρίνουν τα συστατικά στοιχεία της δομής της κίνησης, είναι μέγιστο ζητούμενο.

Η κίνηση είναι αναμφισβήτητα το πλέον διαδεδομένο μέσο επικοινωνίας στον χορό, αλλά ταυτόχρονα και το λιγότερο κατανοητό (Dania, Tyronola και Koutsouba, 2017). Οποιαδήποτε ακατάλληλη κίνηση συνιστά σπατάλη ενέργειας και προσπάθειας από την πλευρά του χορευτή, αμβλύνοντας τις αναλογίες των στοιχείων-παραγόντων που εμπλέκονται στην επιδέξια (ανα)παραγωγή της.

Σύμφωνα με τους Laban και Lawrence (1974), οι έννοιες που συνθέτουν το περιεχόμενο κάθε μορφής κίνησης αφορούν: α) την προσπάθεια της κίνησης – δηλαδή τον ρυθμό και τη δυναμική με την οποία πραγματοποιείται· β) το εύρος αυτής στον χώρο· και γ) τον εντοπισμό των σχέσεων μεταξύ των μερών του σώματος στο τελικό προϊόν της επίδοσης. Η ποικιλία στην ποιότητα οποιουδήποτε συνδυασμού κινήσεων προκύπτει ως το αποτέλεσμα πολλαπλών δυνατών συνδυασμών μεταξύ των παραπάνω εννοιών. Σύμφωνα με τον Laban (1980), η εμπέδωση των παραπάνω εννοιών μπορεί να διευκολύνει:

- την ενίσχυση της κιναισθητικής αντίληψης του χορευτή·
- τη δημιουργία ενός βασικού λεξιλογίου προσδιορισμού και διαφοροποίησης των δομικών στοιχείων της κίνησης (π.χ. στηρίξεις, άρσεις, στροφές κ.ά.)·
- την εξοικονόμηση χρόνου κατά τη διάρκεια μάθησης και εξάσκησης οποιασδήποτε χορευτικής δεξιότητας·
- τη διατήρηση της ροής της κίνησης κατά τη διάρκεια εκτέλεσης του χορού.

Επομένως, εάν το περιεχόμενο της διδασκαλίας οργανωθεί γύρω από την αναγνώριση της

δομής και της πρόθεσης της κίνησης (π.χ. ποιο μέρος του σώματος κινείται; Ποιο είναι το μέγεθος αυτής της κίνησης; Σε ποια κατεύθυνση; Ποιες είναι οι αλλαγές αυτής της κίνησης ως προς τον χρόνο, τη δυναμική και τη ροή; Τι είδους σχέσεις αναπτύσσονται με άλλα μέρη, άλλα σώματα ή αντικείμενα;), προάγεται η χορευτική αντίληψη (Schwartz, 1995) και κατηγοριοποιείται η γνώση του χορού. Η κατηγοριοποίηση της γνώσης θα καταστήσει στη συνέχεια εύκολη την ανάσυρση και τη μεταφορά της σε ποικίλα πλαίσια και περιστάσεις: ξέρω πότε, πού, πώς και γιατί να χορέψω τους χορούς που διδάχθηκα. Το γεγονός αυτό είναι εξαιρετικά σημαντικό για τους μαθητές κάθε ηλικίας, μιας και ένα από τα ζητούμενα της εκπαιδευτικής διαδικασίας είναι και η ενίσχυση της ικανότητας των ατόμων να μεταφέρουν και να εφαρμόζουν την ήδη κερκτημένη γνώση σε διαφορετικές μαθησιακές καταστάσεις, δηλαδή να αναπτύξουν την κριτική τους σκέψη (Κουτσούμπα, 2016).

Οστόσο, η ικανότητα για μεταφορά μάθησης δεν είναι κάτι το προφανές και αυθόρμητο, μιας και εξαρτάται εξίσου από τα χαρακτηριστικά της προς μάθηση δεξιότητας, αλλά και την επιλεγόμενη μέθοδο διδασκαλίας. Στην περίπτωση του χορού, η οργάνωση του περιεχομένου του μαθήματος γύρω από τη δομή και την πρόθεση της κίνησης μπορεί να συμβάλει στη διαμόρφωση επαρκούς εννοιολογικής γνώσης, ικανής να υποστηρίξει οποιαδήποτε διαδικασία μάθησης (π.χ. μάθηση μέσω παρατήρησης προτύπου, διερευνητική μάθηση κ.ά.).

#### – Αρχή δεύτερη: Με ποιον τρόπο κατακτάται καλύτερα η μάθηση;

Η μεγαλύτερη δυσκολία που αντιμετωπίζει ένας δάσκαλος έγκειται στο να σχεδιάσει δραστηριότητες που να είναι εύκολα αντιληπτές από όλους τους μαθητές και να τις παρουσιάσει εντός μεθόδων και πλαισίων στα οποία η γνώση θα μπορεί να μεταδοθεί με ευκολία. Στην περίπτωση της διδασκαλίας του χορού σε μαθητές σχολικής ηλικίας, είναι απαραίτητο για τον δάσκαλο να υιοθετήσει ένα συγκεκριμένο κινητικό λεξιλόγιο κατά την επικοινωνία μαζί τους. Για να κατανοήσουν τον χορό, οι μαθητές θα πρέπει να μάθουν να σκέφτονται «χορευτικά», να μπορούν δηλαδή να χρησιμοποιήσουν συγκεκριμένους όρους (ανάλογα με το είδος χορού) για να περιγράψουν τον τρόπο με τον οποίο κινούνται, να οργανώσουν ή να αναπτύξουν στρατηγικές μάθησης και εξάσκησης, να σχηματίσουν αναπαραστάσεις και να επαναφέρουν στη μνήμη τους προηγούμενες εκτελέσεις του χορού.

Για παράδειγμα, η μετακίνηση (εναλλαγή δεικτών στήριξης), ως βασική κινητική δεξιότητα, μπορεί αρχικά να διδαχθεί ως προς τη γενικότερη έννοια Σώμα, π.χ. μετακίνηση πρώτα με το δεξί και μετά το αριστερό, μετακίνηση με μεγάλα βήματα ή μικρά βήματα, μετακίνηση με τεντωμένα ή λυγισμένα πόδια κ.ά. (Laban, 1980). Αφού κατακτηθεί το κινητικό λεξιλόγιο αυτής της κατηγορίας, ο κάθε τρόπος μετακίνησης μπορεί στη συνέχεια να διδαχθεί ως προς τις διαφορετικές κατευθύνσεις, διαδρομές και επίπεδα κίνησης στον χώρο (π.χ. μπροστά, πίσω, διαγώνια, σε κύκλο, σε γραμμή, σε ψηλό ή σε χαμηλό επίπεδο), ως προς τις διαφορές στη ροή και το βάρος της κίνησης (π.χ. αργά ή γρήγορα, με δυνατό ή ήπιο πάτημα, συνεχόμενα ή με παύσεις κ.ά.) και ως προς τη σχέση με άλλους ανθρώπους ή αντικείμενα (π.χ. κίνηση σε ζευγάρια, ομάδες ή ατομικά).

Με τον τρόπο αυτόν, η μάθηση της τεχνικής του χορού συνοδεύεται από σταθερούς, μη μεταβλητούς κώδικες επικοινωνίας. Οι τελευταίοι θα λειτουργήσουν ως μέσα συγκεκριμένως



σκέψης και αντίληψης της δομής κάθε κίνησης (Δανιά, 2013α). Τέτοιου είδους ερεθίσματα επιλογής, οργάνωσης και έκφρασης της επιθυμητής κινητικής συμπεριφοράς είναι απαραίτητα για την αποθάρρυνση κινητικών παρορμήσεων ή αμφιταλαντευόμενων κινήσεων που είναι τυπικές στους μαθητές της συγκεκριμένης ηλικίας (Vygotsky, 1997).

Μην ξεχνάμε, άλλωστε, ότι κατά τα αρχικά στάδια της μάθησης του χορού υπάρχουν πολλές άτυχες ή λάθος στιγμές για τους μαθητές αυτής της ηλικίας (π.χ. στιγμές κατά τις οποίες δεν μπορούν να κατανοήσουν τις οδηγίες που δίνει ο δάσκαλος). Οι στιγμές αυτές οφείλονται τόσο στην κινητική τους ανωριμότητα όσο και στην εφήμερη και μεταβατική φύση του χορού, με την έννοια της πληθώρας των οπτικοακουστικών πληροφοριών που εξελίσσονται χωροχρονικά. Οι δυσκολίες αυτού του είδους φαίνεται να είναι εντονότερες όταν επιλέγονται συμπεριφοριστικού τύπου πρακτικές διδασκαλίας και οργάνωσης του μαθήματος αποκλειστικά γύρω από τις πρότυπες υποδείξεις του δασκάλου.

Προκειμένου οι μαθητές να υιοθετήσουν μελλοντικά θετική στάση διά βίου μάθησης και συμμετοχής στον χορό, θα πρέπει να καταφέρνουν να συντονίζουν αποτελεσματικά νου (γνωστικές διαδικασίες) και επιδόσεις (φυσικές διαδικασίες), ώστε να χειρίζονται το σώμα τους με ευελιξία και να καλύπτουν κατ' αυτόν τον τρόπο την ανάγκη τους για επιτυχείς επιδόσεις. Όσο πιο ενδιαφέρουσες, προκλητικές και ανάλογες με το ηλικιακό τους επίπεδο είναι οι εμπειρίες τους από το μάθημα, τόσο περισσότερο επιτυγχάνεται η μέγιστη συγκέντρωση και παρακάμπτονται πιθανά εμπόδια όπως ο φόβος για την αντιμετώπιση που επιφυλάσσουν οι συμμαθητές, η έλλειψη αυτοπεποίθησης και αφοσίωσης, η σκληρή, χωρίς αποτέλεσμα προσπάθεια.

Από τα πορίσματα σχετικών ερευνών διαπιστώνεται ότι οι πλέον αποτελεσματικές μέθοδοι διδασκαλίας για τους μαθητές της συγκεκριμένης και όχι μόνο ηλικίας είναι εκείνες που συνδυάζουν ασκήσεις μουσικής-ρυθμού-κίνησης και χορού ενταγμένες εντός παιγνιωδών δραστηριοτήτων βιωματικού χαρακτήρα (Δανιά, 2013β· Likesas και Zachopoulou, 2006· Λυκεσάς και Κουτσούμπα, 2008· Lykesas κ.ά., 2010· Venetsanou και Kambas, 2004· Venetsanou κ.ά., 2014). Ο εμπλουτισμός μεθόδων αυτού του είδους με εποπτικά μέσα διδασκαλίας (π.χ. βίντεο, πολυμεσικές παρουσιάσεις κ.ά.) μπορεί να επαυξήσει τις ικανότητες αναπαράστασης των κινητικών πληροφοριών, διευκολύνοντας έτσι την αποτελεσματική μετάδοση και τη μακροπρόθεσμη διατήρησή τους.

Σύμφωνα με τους ειδικούς, το παιχνίδι αποτελεί για τα παιδιά αυτής της ηλικίας το πλέον κατάλληλο περιβάλλον για ανάπτυξη κινητικών και γνωστικών δεξιοτήτων που προάγουν την κοινωνική επαφή και επιρροή. Μέσω των διαπραγματεύσεων του παιχνιδιού μειώνεται ο εγωκεντρισμός, εξισορροπούνται οι ατομικές επιθυμίες και προάγεται η σημασία της προσπάθειας και της συνεργασίας. Συμμετέχω σημαίνει επικεντρώνομαι στη δόμηση των δεξιοτήτων μου ακόμη και όταν κάνω λάθος, χωρίς να χάνω την υπομονή και τον αυτοέλεγχό μου. Μέσω αυτής της διαδικασίας, οι μαθητές αποκτούν αυτοεκτίμηση, αυξάνονται η δημοτικότητα και η κοινωνική τους επάρκεια, και συνειδητοποιούν ότι το μεγαλύτερο ποσοστό της «κινητικά λειτουργικής εξυπνάδας» (αυτό που αντιλαμβάνονται ως ταλέντο) διδάσκεται και μαθαίνεται.

Εντός αυτού του πλαισίου, η χρήση πολυμεσικών εφαρμογών μπορεί να δώσει τη δυνατότητα για συγκεκριμένους νοητικούς χειρισμούς αφηρημένων μέχρι πρότινος εννοιών. Με αυτόν τον τρόπο, η παιγνιώδης δράση και η εξάσκηση μπορούν να αναβαθμιστούν από το επίπεδο του απλού συντονισμού των κινήσεων στο επίπεδο της κινητικής εμπέδωσης, εμπλουτιζόμενες με στοιχειακό αναστοχασμό. Ο φόβος από πλευράς ορισμένων δασκάλων χορού ότι αυτός ο τρόπος διδασκαλίας καταργεί την κιναισθητική επικοινωνία δασκάλου-μαθητή δεν είναι βάσιμος. Κανένα μέσο ή πρακτική διδασκαλίας δεν μπορεί να διασφαλίσει συνθήκες αβίαστης επικοινωνίας της γνώσης, δεδομένου ότι η μάθηση του χορού είναι πάντοτε συνάρτηση της ποιότητας της παιδαγωγικής προσέγγισης την οποία θα υιοθετήσει ο δάσκαλος. Στην προκειμένη περίπτωση, προτείνεται να χρησιμοποιηθεί το πρότυπο: playware + edutainment (play-software + education-entertainment) (σε ελληνική απόδοση: «παιγνιώδη λογισμικά εντός εκπαιδευτικών δραστηριοτήτων που προσφέρουν διασκέδαση») (Lund κ.ά., 2005).

#### – Αρχή τρίτη: Τι συνθήκες πρέπει να επικρατούν εντός του περιβάλλοντος της τάξης;

Σύμφωνα με τους Hidi κ.ά. (1992), το προσωπικό ενδιαφέρον αποτελεί σημαντική πηγή παρακίνησης για έναν μαθητή και καθορίζει τον τρόπο με τον οποίο αυτός θα αλληλεπιδράσει με το περιβάλλον της τάξης. Το ενδιαφέρον είναι εκείνο που θα καθορίσει την ψυχολογική προδιάθεση του μαθητή για συνεχή και συνεχή ενασχόληση, προσοχή και συμμετοχή στη δράση, διαμορφώνοντας αντίστοιχα τους προσωπικούς του στόχους και το επίπεδο επίτευξής του (Hidi και Renninger, 2006). Η διέγερση του ενδιαφέροντος των μαθητών ευνοείται περισσότερο σε εκείνες τις περιπτώσεις που η διδασκαλία είναι διαμορφωμένη στη βάση δραστηριοτήτων που προάγουν την κατανόηση της επίδοσης (τι κάνω και πώς το κάνω) και ενθαρρύνουν την αποδοχή, την ατομική έκφραση και το συναίσθημα.

Εντός του περιβάλλοντος της τάξης, πλήθος σχέσεων και αλληλεξαρτήσεων μπορεί να διαμορφωθούν μεταξύ των ιδιαίτερων χαρακτηριστικών των μαθητών (π.χ. ανθρωπομετρικοί δείκτες, κινητικές δεξιότητες, συναισθήματα κ.ά.), των συνθηκών που επικρατούν μέσα στο μάθημα (π.χ. φως, θερμοκρασία, πρωτόκολλα συμπεριφοράς κ.ά.) και της επιλεγόμενης διδακτικής μεθόδου (Davids κ.ά., 2003). Οι σχέσεις αυτές συνιστούν περιορισμούς για τη μάθηση και θα πρέπει να ληφθούν σοβαρά υπόψη από τον δάσκαλο, μιας και μακροπρόθεσμα θα καθορίσουν τη δυναμική και τα περιθώρια ανάπτυξης κάθε μαθητή.

Σύμφωνα με τη θεωρία των δυναμικών συστημάτων, το ανθρώπινο σώμα—ως σύνθετο νευροβιολογικό σύστημα— παράγει μια ποικιλία κινητικών ανταποκρίσεων προσπαθώντας να ικανοποιήσει τους περιορισμούς που θέτει το περιβάλλον μάθησης, καθώς και να συντονιστεί προς την κατάκτηση της επιθυμητής κινητικής επίδοσης (Dania, υπό δημοσίευση). Ως εκ τούτου, οποιαδήποτε κινητική αστάθεια ή και μεταβλητότητα επιδεικνύουν οι μαθητές, τουλάχιστον στα αρχάρια στάδια της εκμάθησης του χορού, θα πρέπει να ενθαρρύνεται και να μην αντιμετωπίζεται ως δυσλειτουργία την οποία ο δάσκαλος θα πρέπει να καταστείλει.

Για τους μαθητές αυτής της ηλικίας, η χρήση δραστηριοτήτων καθοδηγούμενης ανακάλυψης

της κινητικής γνώσης (π.χ. δραστηριότητες αυτοσχεδιασμού και κιναισθητικής εξερεύνησης), καθώς και πρακτικών ενεργοποίησης της κριτικής σκέψης, της επικοινωνίας και του αναστοχασμού ενδείκνυται ως επιλογή. Επιπλέον, η εξάσκηση σε μικρές, ομοιογενείς ομάδες (π.χ. ζευγάρια, τριάδες, τετράδες) και η επιλογή θεμάτων που να απευθύνονται εξίσου στα ενδιαφέροντα και των δύο φύλων δημιουργούν ευνοϊκές συνθήκες κοινωνικής συναναστροφής και εξάσκησης απαλλοτριωμένης από στερεότυπα φύλου ή συγκρίσεις ικανοτήτων. Τέλος, η υιοθέτηση δημοκρατικών συμπεριφορών από μέρος του δασκάλου και η αναγωγή της διδασκαλίας στο επίπεδο της σωματικής επαγρύπνησης για την κατανόηση και την εκτίμηση της επίδοσης εγγυώνται τη δημιουργία ενός ασφαλούς περιβάλλοντος εποικοδομητικής μάθησης.

### **Αντί επιλόγου**

Πρόσφατες εξελίξεις στον τομέα της εκπαίδευσης του χορού καταδεικνύουν την αναγκαιότητα σεβασμού της ατομικότητας και των εμπειριών των μαθητών κατά τον σχεδιασμό της διδασκαλίας. Οι παραδοσιακοί τρόποι οργάνωσης του μαθήματος γύρω από την εικόνα, τις υποδείξεις και το πρότυπο του δασκάλου δεν προσφέρει σε όλους ευκαιρίες να αναγνωρίσουν τις προσωπικές τους ιδιαιτερότητες και να λάβουν την ανατροφοδότηση που παρέχεται από το σώμα τους.

Είναι σημαντικό για τον δάσκαλο να αναγνωρίσει ότι δεν υπάρχει και δεν μπορεί να υπάρξει ένα βέλτιστο σύστημα επικοινωνίας της πληροφορίας που μπορεί να μετουσιωθεί σε γνώση ή ένα ιδανικό περιβάλλον κινητικής μάθησης. Αντιθέτως, για να μπορέσουν οι μαθητές να εξελιχθούν κινητικά και εκφραστικά και να διεκδικήσουν ενεργά διαμέσου της κίνησης και του χορού τη βελτίωση της ποιότητας ζωής τους, θα πρέπει πρωτίστως να αναπτύξουν την ικανότητα να παραμένουν συντονισμένοι στους περιορισμούς που συνεπάγεται το εκάστοτε πλαίσιο δράσης τους (π.χ. τάξη χορού, χορευτική ομάδα, παράσταση χορού κ.ά.).

Ξεκινώντας από τη σχολική ηλικία, το ζητούμενο είναι οι μαθητευόμενοι να κατανοήσουν τον χορό ως ένα πολιτισμικό και αισθητικό φαινόμενο το οποίο θα εκτιμήσουν για την ομορφιά και τον πλούτο των μηνυμάτων που εκπέμπει και στο οποίο θα μάθουν να αναζητούν και να βρίσκουν ευκαιρίες για ενεργό συμμετοχή. Σύμφωνα με τον Dewey (1980), όταν το περιεχόμενο ή η επιλεγόμενη μέθοδος διδασκαλίας διεγείρει την αισθητική και συναισθηματική ικανοποίηση του μαθητή, τότε ο τελευταίος επενδύει «νου και σώμα», ως αδιάσπαστη ενότητα, στις διδακτικές δραστηριότητες.

Το προσωπικό ενδιαφέρον, η λήψη αποφάσεων και πρωτοβουλιών, ο πειραματισμός και η ανακάλυψη αποτελούν θεμελιώδεις έννοιες για τον σχεδιασμό προγραμμάτων εκπαίδευσης στον χορό για μαθητές σχολικής ηλικίας. Ωστόσο, παρά το γεγονός ότι πλήθος διδακτικών μεθόδων, μέσων ή πρακτικών μπορεί να ενσωματώσουν τις παραπάνω έννοιες, το αληθινό περιεχόμενο της διδασκαλίας θα διαμορφωθεί βάσει των αλληλεπιδράσεων και των διαπραγματεύσεων του πλαισίου κάθε τάξης. Όταν αυτές οι τελευταίες διεγείρουν το ενδιαφέρον των μαθητών, προκαλώντας τους να βιώσουν το περιεχόμενο και, μέσω αυτού, να φανταστούν και να αισθανθούν σωματικά απελευθερωμένοι και δυνατοί, τότε ο χορός κατακτάται δυναμικά ως μια αληθινά εκπαιδευτική

εμπειρία που μπορεί να υποστηρίξει, διά βίου, τη διάθεση για ενεργό συμμετοχή και την παρακίνηση για διαρκή ατομική βελτίωση.

### Βιβλιογραφικές Αναφορές

- Bannon, F. (2010) «Dance: The Possibilities of a Discipline», *Research in Dance Education*, 11 (1), σ. 49–59.
- Βενετσάνου, Φ. και Κουτσούμπα, Μ. (2015) «Η Μελέτη της Φυσικής Κατάστασης των Χορευτών/-τριών: Παρούσα Κατάσταση και Προοπτικές», *Επιστήμη του Χορού*, 8, σ. 1–26. Διατίθεται στο: [http://www.elepex.gr/images/stories/ogdoostomos/venetsanou\\_koutsouba\\_full\\_text\\_gr.pdf](http://www.elepex.gr/images/stories/ogdoostomos/venetsanou_koutsouba_full_text_gr.pdf) [Ανακτήθηκε 10 Ιανουαρίου 2017].
- Δανιά, Α. (2009) *Κατασκευή Οργάνου Αξιολόγησης της Χορευτικής Επίδοσης: Η Εφαρμογή του στον Ελληνικό Παραδοσιακό Χορό*. Μεταπτυχιακή διατριβή. Τμήμα Επιστήμης Φυσικής Αγωγής και Αθλητισμού, Εθνικό και Καποδιστριακό Πανεπιστήμιο Αθηνών.
- (2013α) *Από τα Σύμβολα στην Κίνηση. Επίδραση της Σημειογραφικής Μεθόδου Laban στη Διδασκαλία του Ελληνικού Παραδοσιακού Χορού*. Διδακτορική διατριβή. Τμήμα Επιστήμης Φυσικής Αγωγής και Αθλητισμού, Εθνικό και Καποδιστριακό Πανεπιστήμιο Αθηνών
- (2013β) «Labankido®: Ένα Εποπτικό Εργαλείο για τη Διδασκαλία του Ελληνικού Παραδοσιακού Χορού στις Πρώτες Εκπαιδευτικές Βαθμίδες» [Online]. Διατίθεται στο: [http://iefkimi.ionio.gr/cie/images/documents13/CIE2013\\_proceedings/data/cie2013\\_220.pdf](http://iefkimi.ionio.gr/cie/images/documents13/CIE2013_proceedings/data/cie2013_220.pdf) [Ανακτήθηκε 10 Ιανουαρίου 2017].
- (2016) «Analyzing the Aesthetics of Dance Instructional Design. An Example from Greek Traditional Dance Teaching» στο *Congress on Research in Dance Conference Proceedings*, σ. 116–126. Cambridge: Cambridge University Press. DOI: 10.1017/cor.2016.17.
- (υπό δημοσίευση) «LANTD: The Implementation of a Nonlinear Pedagogical Approach to Primary School Traditional Dance Teaching», στο Overby, L. Y. και Lepczyk, B. (επιμ.) με τη συνεργασία της National Dance Association, *Dance: Current Selected Research*, 9. New York: AMS.
- Dania, A., Tyrovola, V. και Koutsouba, K. (2017) «From Symbols to Movement: “LANTD”, the Design and Implementation of a Laban Notation-Based Method for Teaching Dance», *Research in Dance Education*, 18 (1), pp. 70–89. DOI: 10.1080/14647893.2017.1290059.
- Davids, K., Glazier, P., Araújo, D. και Bartlett, R. (2003) «Movement Systems as Dynamical Systems», *Sports Medicine*, 33 (4), σ. 245–260.

- Derri, V., Tzapakidou, A., Zachopoulou, E. και Κιουμουρτζογλου, Ε. (2001) «Effect of a Music and Movement Programme on Development of Locomotor Skills by Children 4 to 6 Years of Age», *European Journal of Physical Education*, 6 (1), σ. 16–25.
- Dewey, J. (1980) *The School and Society*. Τόμ. 151. Carbondale, CA: Southern Illinois University Press.
- Dick, A. S., Overton, W. F. και Kovacs, S. L. (2005) «The Development of Symbolic Coordination: Representation of Imagined Objects, Executive Function, and Theory of Mind», *Journal of Cognition and Development*, 6 (1), σ. 133–161.
- Dweck, C. S. και Leggett, E. L. (1988) «A Social-Cognitive Approach to Motivation and Personality», *Psychological Review*, 95 (2), σ. 256.
- Eccles, J. S. (1999) «The Development of Children Ages 6 to 14», *The Future of Children*, 9 (2), σ. 30–44.
- Gallahue, D. L. και Ozmun, J. C. (2006) «Motor Development in Young Children», στο Saracho, O. N. και Spodek, B. (επιμ.), *Handbook of Research on the Education of Young Children*. Mahwah, New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates, σ. 105–120.
- Hidi, S. και Renninger, K. A. (2006) «The Four-Phase Model of Interest Development», *Educational Psychologist*, 41 (2), σ. 111–127.
- Hidi, S., Renninger, K. A. και Krapp, A. (1992) «The Present State of Interest Research», στο Hidi, S., Renninger, K. A. και Krapp, A. (επιμ.) *The Role of Interest in Learning and Development*. Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum Associates, σ. 433–446.
- Jones, L. B., Rothbart, M. K. και Posner, M. I. (2003) «Development of Executive Attention in Preschool Children», *Developmental Science*, 6 (5), σ. 498–504.
- Kassing, G. και Jay, D. M. (2003) *Dance Teaching Methods and Curriculum Design*. Champaign, IL, and Leeds: Human Kinetics.
- Κουτσούμπα, Μ. (2010) «Η Μελέτη και η Έρευνα του Χορού», στο Δήμας, Η., Τυροβολά, Β. και Κουτσούμπα, Μ., *Ελληνικός Παραδοσιακός Χορός. Θεωρήσεις για το Λόγο, τη Γραφή και τη Διδασκαλία του*. Αθήνα: [αυτοέκδοση], σ. 65–76.
- (2014) «"Χορεύοντας τις Γνωστικές Δεξιότητες": Ανάπτυξη Γνωστικών Δεξιοτήτων μέσα από τη Διδασκαλία του Χορού», στο Λιοναράκης, Α. (επιμ.), *Καινοτόμες Διδακτικές Τεχνικές – Γραπτός Επιστημονικός Λόγος*. Αθήνα: Ελληνικό Δίκτυο Ανοικτής και Εξ Αποστάσεως Εκπαίδευσης [Online], σ. 105–119. Διατίθεται στο: <http://www.slideshare.net/antonislionarakis/ss-40580123> [Ανακτήθηκε 20 Μαΐου 2016].

- (2016) «Χορευτικός, Κριτικός και Πολιτισμικός Γραμματισμός μέσα από το Παράδειγμα της Διδασκαλίας του Ποντιακού Χορού», στο *Μουσική–Χορός–Ενδυμασία. Πρακτικά 1ου Επισημοτικού Συμποσίου Ποντιακού Πολιτισμού*. Αθήνα: Πρωτοβάθμια Ποντιακά Σωματεία Λεκανοπεδίου Αττικής, σ. 283–304.
- Laban, R. (1980) *The Mastery of Movement*. Δ' έκδ. αναθ. και επαυξ. από τη L. Ullmann. London: MacDonal and Evans.
- Laban, R. και Lawrence, F. C. (1974) *Effort: Economy of Human Movement*. London, UK: Macdonald and Evans.
- Laszlo, J. I. και Bairstow, P. J. (1983) «Kinaesthesia: Its Measurement, Training and Relationship to Motor Control», *The Quarterly Journal of Experimental Psychology*, 35 (2), σ. 411–421.
- Likesas, G. και Zachopoulou, E. (2006) «Music and Movement Education as a Form of Motivation in Teaching Greek Traditional Dances», *Perceptual and Motor Skills*, 102, σ. 552–562.
- Λυκεσάς, Γ. και Κουτσούμπα, Μ. (2008) «Η Διδασκαλία του Ελληνικού Παραδοσιακού Χορού στη Σχολική Εκπαίδευση με την Υιοθέτηση Δημιουργικών Μεθόδων Διδασκαλίας», *Αθλητική Απόδοση και Υγεία*, VI (3), σ. 41–49.
- Lykesas, G., Koutsouba, M. και Tyrovola, V. (2010) «Comparison of Teacher and Child-centred Methods of Teaching Greek Traditional Dance in Elementary Education», *International Journal of Physical Education*, XLVII (3), σ. 25–32.
- Lund, H. H., Klitbo, T. και Jessen, C. (2005) «Playware Technology for Physically Activating Play», *Artificial Life and Robotics*, 9 (4), σ. 165–174.
- Matvienko, O. και Ahrabi-Fard, I. (2010) «The Effects of a 4-Week After-School Program on Motor Skills and Fitness of Kindergarten and First-Grade Students», *American Journal of Health Promotion*, 24 (5), σ. 299–303.
- Minton, S. και Steffen, J. (1992) «The Development of a Spatial Kinesthetic Awareness Measuring Instrument for Use with Beginning Dance Students», *Dance: Current Selected Research*, 3. New York: AMS, σ. 73–80.
- Samuelsson, I. P. και Carlsson, M. A. (2008) «The Playing Learning Child: Towards a Pedagogy of Early Childhood», *Scandinavian Journal of Educational Research*, 52 (6), σ. 623–641.
- Schwartz, P. (1995) «Laban Movement Analysis: Theory and Application», *Journal of Physical Education, Recreation and Dance*, 66 (2), σ. 25–40.
- Shulman, L. (1987) «Knowledge and Teaching: Foundations of the New Reform», *Harvard Educational Review*, 57 (1), σ. 1–22.

- Smith-Autard, J. (2003) «The Essential Relationship between Pedagogy and Technology in Enhancing the Teaching of Dance Form», *Research in Dance Education*, 4 (2), σ. 151–169.
- Venetsanou, F., Donti, O. και Koutsouba, M. (2014) «The Effect of a Music/Movement Program on Preschooler's Motor Rhythmic Ability», *European Psychomotricity Journal*, 6 (1), σ. 60–73 [Online]. Διατίθεται στο: <http://www.psychomotor.gr/contents/vol6/90-the-effect-of-a-music-movement-program-on-preschoolers-motor-rhythmic-ability-.html> [Ανακτήθηκε 20 Μαΐου 2016]
- Venetsanou, F. και Kambas, A. (2004) «How Can a Traditional Greek Dances Programme Affect the Motor Proficiency of Pre-School Children», *Research in Dance Education*, 5 (2), σ. 127–138.
- Vygotsky, L. S. (1997) *Νους στην Κοινωνία: Η Ανάπτυξη των Ανωτέρων Ψυχολογικών Διεργασιών*. Μτφρ. Σ. Βοσνιάδου και Α. Μπίμπου. Επιμ. Σ. Βοσνιάδου. Αθήνα: Gutenberg.
- Warburton, E. C. (2004) «Knowing What It Takes: The Effect of Perceived Learner Advantages on Dance Teachers' Use of Critical-Thinking Activities», *Research in Dance Education*, 5 (1), σ. 69–82.
- (2008) «Beyond Steps: The Need for Pedagogical Knowledge in Dance», *Journal of Dance Education*, 8 (1), σ. 7–12.
- Zimmer, R. (2007) *Εγχειρίδιο Ψυχοκινητικής. Θεωρία και Πράξη της Ψυχοκινητικής Παρέμβασης*. Μτφρ. Ι. Θεοδώρου και Π. Ξανθή. Επιμ. Α. Καμπάς. Αθήνα: Εκδόσεις Αθλότυπο.