



ΚΙΝΗΣΙΟΛΟΓΙΑ

ανθρωπιστική κατεύθυνση

Διδακτικές μέθοδοι και προσεγγίσεις στον Ελληνικό Παραδοσιακό Χορό: Ανασκοπική μελέτη

Νικολάκη Ευγενία
Φούντζουλας Γιώργος
Βενετσάνου Φωτεινή
Λυκεσάς Γιώργος
Κουτσούμπα Μαρία

Η βιβλιογραφική αναφορά του άρθρου αυτού είναι:

Νικολάκη, Ε., Φούντζουλας, Γ., Βενετσάνου, Φ., Λυκεσάς, Γ., & Κουτσούμπα, Μ. (2021). Διδακτικές μέθοδοι και προσεγγίσεις στον ελληνικό παραδοσιακό χορό: Ανασκοπική μελέτη. *Κινησιολογία: Ανθρωπιστική Κατεύθυνση*, 8(1), 22-41.

TEACHING METHODS AND APPROACHES IN GREEK TRADITIONAL DANCE: LITERATURE REVIEW

Nikolaki Eugenia, Fountzoulas Georgios¹, Venetsanou Fotini¹, Lykesas Georgios², Koutsouba Maria¹

1. School of Physical Education and Sport Science, National and Kapodistrian University of Athens
2. Department of Physical Education and Sport Science, Aristotle University of Thessaloniki

Abstract

In the last two decades, the ever-growing research on Greek traditional dance is focused, among others, on the use of different teaching methods that could potentially upgrade the quality of the instructional process. The aim of this study is to shed light onto the teaching methods of Greek traditional dance and their impact on students' dance performance and motivation for participating actively in the specific subject. The study is based on the critical review of the relevant Greek traditional dance literature. The results showed that there is a wide spectrum of teaching methods and approaches that can be applied through teacher-centered, learner-centered or combined ways. At the same time, the effectiveness of the above methods on learners' dancing performance and motivation was indicated. Moreover, the teacher's role was emphasized as the most important factor for positively influencing both learners' external motivation and the lesson's teaching effectiveness. In conclusion, it seems that the key element in the teaching of Greek traditional dance should not be the selection of the optimal teaching method, but instead the search of those conditions that could further promote a context-effective use and implementation of each different method.

KEY WORDS: teaching methods, students, dance performance, motivation, physical education, dance, Greece

ΔΙΔΑΚΤΙΚΕΣ ΜΕΘΟΔΟΙ ΚΑΙ ΠΡΟΣΕΓΓΙΣΕΙΣ ΣΤΟ ΕΛΛΗΝΙΚΟ ΠΑΡΑΔΟΣΙΑΚΟ ΧΟΡΟ: ΑΝΑΣΚΟΠΙΚΗ ΜΕΛΕΤΗ

Νικολάκη Ευγενία¹, Φούντζουλας Γιώργος¹, Βενετσάνου Φωτεινή¹, Λυκεσάς Γιώργος², Κουτσούμπα Μαρία¹

1. Σχολή Επιστήμης Φυσικής Αγωγής & Αθλητισμού, Εθνικό & Καποδιστριακό Πανεπιστήμιο Αθηνών
2. Τμήμα Επιστήμης Φυσικής Αγωγής & Αθλητισμού, Αριστοτέλειο Πανεπιστήμιο Θεσσαλονίκης

Περίληψη

Τις τελευταίες δύο δεκαετίες, η συνεχώς αναπτυσσόμενη ερευνητική δραστηριότητα στον ελληνικό παραδοσιακό χορό εστιάζει και στη διδακτική του μεθοδολογία, με στόχο την ποιοτική αναβάθμιση της διδασκαλίας του. Σκοπός της εργασίας είναι η κριτική ανασκόπηση της συναφούς με τον ελληνικό παραδοσιακό χορό βιβλιογραφίας σχετικά με τις μεθόδους διδασκαλίας του και της επίδρασης της εφαρμογής τους στη χορευτική επίδοση και στην παρακίνηση των μαθητών/τριών, στο πλαίσιο της Φυσικής Αγωγής. Διαπιστώνεται ότι στη βιβλιογραφία καταγράφεται ένα ευρύ φάσμα διδακτικών μεθόδων και προσεγγίσεων του αντικείμενου που μπορεί να εστιάζουν είτε στην τεχνική είτε στη λειτουργική διάσταση του ελληνικού παραδοσιακού χορού και να υλοποιούνται στη διδακτική πρακτική με δασκαλοκεντρικές, μαθητοκεντρικές ή και μικτές μεθόδους. Επιπρόσθετα, υποστηρίζεται η εκατέρωθεν αποτελεσματικότητα των παραπάνω μεθόδων στη χορευτική επίδοση και την παρακίνηση των μαθητών/τριών. Ταυτόχρονα, ο διδάσκοντας επισημαίνεται ως ο ισχυρότερος παράγοντας της αποτελεσματικότητας του μαθήματος και της εξωτερικής παρακίνησης των μαθητών/τριών. Ως εκ τούτου, καταδεικνύεται πως το ζητούμενο στη διδακτική πρακτική του ελληνικού παραδοσιακού χορού με στόχο τη βελτιστοποίηση του μαθήματος, δεν αποτελεί η αναζήτηση της καλύτερης μεθόδου, αλλά οι συνθήκες χρήσης και η ορθή υλοποίηση της κάθε μιας από αυτές.

ΛΕΞΕΙΣ ΚΛΕΙΔΙΑ: μέθοδοι διδασκαλίας, μαθητές, χορευτική επίδοση, παρακίνηση, χορός, φυσική αγωγή, Ελλάδα

Εισαγωγή

Ο ελληνικός παραδοσιακός χορός (ΕΠΧ) συνιστά ένα πολυδιάστατο φαινόμενο με κινητική και πολιτισμική διάσταση (Κουτσούμπα, 2010α, 2010β) και για τον λόγο αυτό, μέσα στο γενικό πλαίσιο της παιδείας και το ειδικό της Φυσικής Αγωγής (ΦΑ), μπορεί να χρησιμοποιείται ως μέσο αγωγής, πολιτισμού και υγείας, αλλά και ως εργαλείο ενεργοποίησης, επικοινωνίας και δημιουργικότητας των μαθητών (βλ. ενδεικτικά Κουτσούμπα, 2000, 2002, 2004, 2010α, 2010β, 2014, 2016; Koutsouba, 1991, 1997; Λυκεσάς, 2002; Λυκεσάς & Τυροβολά, 2007; Λυκεσάς & Κουτσούμπα, 2008; Πανοπούλου & Γουλιμάρης, 2007). Τα παραπάνω, επιβεβαιώνουν έρευνες που υποστηρίζουν τη σημαντικότητα του ΕΠΧ στη βελτίωση της σωματικής και ψυχικής υγείας των μαθητών (Βενετσάνου, 2003; Ιορδανίδου, 2012; Lykesas, Giosos, Theocharidou, Chatzopoulos, & Koutsouba, 2018; Μπουλέτου, Ρόκκα, Γουλιμάρης, & Μαυρίδης, 2013; Venetsanou & Kambas, 2004), καθώς και στη μεταφορά και διατήρηση της πολιτισμικής γνώσης (Ιορδανίδου, 2012; Κοσμοπούλου, 2012; Karkou, Bakogianni, & Kavakli, 2008; Κουτσούμπα, 2004; Λυκεσάς, 2002; Στιβακτάκη, 2011).

Αναφορικά με τη διδακτική του ΕΠΧ, η ανασκόπηση της βιβλιογραφίας καταδεικνύει ένα ευρύ φάσμα μεθόδων διδασκαλίας. Γενικά, οι μέθοδοι διδασκαλίας του ΕΠΧ, στο σύνολό τους, αποσκοπούν αφενός στην τεχνική (υλικοτεχνικά στοιχεία) και, αφετέρου, στην πολιτισμική του διάσταση (πλαίσιο/συμφραζόμενα) (Νικολάκη, Κουτσούμπα, Βενετσάνου, Λυκεσάς, & Φούντζουλας, 2017; Τυροβολά & Κουτσούμπα, 2006). Ειδικότερα, όσον αφορά στην τεχνική διάσταση του ΕΠΧ, που αποτελεί το πρώτο επίπεδο στην εκπαιδευτική διεργασία εκμάθησής του (Τυροβολά & Κουτσούμπα, 2006), η συναφής με τη διδακτική μεθοδολογία του αντικειμένου βιβλιογραφία καταδεικνύει τη χρήση: (α) μεθόδων διδασκαλίας που βασίζονται στην αναπαράγωγή του χορού, μέσω της παρατήρησης και της μίμησης ενός πρότυπου μοντέλου επίδειξης, συνήθως του δασκάλου, (β) μεθόδων που εστιάζουν στην ανάλυση της δομής και μορφής του χορού και (γ) δημιουργικών μεθόδων διδασκαλίας (Βενετσάνου & Λεβέντης, 2010; Δανιά, 2013; Μαθέ, Κουτσούμπα, & Λυκεσάς, 2008; Νικολάκη και συν., 2017). Ταυτόχρονα, στη διδακτική πρακτική, ανάλογα με τον τρόπο λήψης αποφάσεων (από τον εκπαιδευτικό, από τον μαθητή, ή από κοινού) (Mosston & Ashworth, 1985, 2002), οι μέθοδοι διδασκαλίας του ΕΠΧ μπορούν να προσλαμβάνουν δασκαλοκεντρικό, μαθητοκεντρικό ή μικτό χαρακτήρα (Κοσσυβάκη, 2006; Ματαγαπούρας, 2006; Χατζόπουλος, 2012).

Έρευνες σχετικά με την αποτελεσματικότητα των μεθόδων διδασκαλίας του ΕΠΧ καταδεικνύουν θετικές επιδράσεις στη χορευτική επίδοση και στην παρακίνηση των μαθητών από την εφαρμογή τους (Βενετσάνου, 2003; Δανιά, 2013; Λυκεσάς, 2002; Νικολάκη και συν., 2017; Πίτση, 2016; Σερμπέζης, 1995; Στιβακτάκη, 2011), υποστηρίζοντας με τον τρόπο αυτό, πως κάθε μέθοδος έχει τη δική της σπουδαιότητα και θέση στην πολλαπλή πραγματικότητα της διδασκαλίας και της μάθησης (Mosston & Ashworth, 1985, 2002). Αναντίρρητα, η μελέτη των μεθόδων διδασκαλίας του ΕΠΧ έχει ιδιαίτερη σημασία για την ποιοτικότερη εκμάθηση του αντικειμένου και, κατά προέκταση, την επιβίωσή του (Κουτσούμπα, 2010β). Οι διαφορετικές διδακτικές τεχνικές που απαντώνται στις μεθόδους διδασκαλίας του ΕΠΧ, παρέχουν στους διδάσκοντες τη δυνατότητα εμπλουτισμού των διδακτικών τους χειρισμών (Δανιά, 2013; Mosston & Ashworth, 1985, 2002) για την ικανοποίηση των μαθησιακών αναγκών και τους διαφορετικούς τρόπους μάθησης των μαθητών τους. Επομένως, η διερεύνηση των μεθόδων διδασκαλίας του ΕΠΧ μπορεί να συμβάλει στην ενίσχυση των γνώσεων στο συγκεκριμένο πεδίο και, ταυτόχρονα, να προσφέρει πρακτικές εφαρμογές για τους εκπαιδευτικούς ΦΑ που διδάσκουν ΕΠΧ.

Στη σχετική με τη διδασκαλία του ΕΠΧ βιβλιογραφία εντοπίζεται μία μόνο κριτική ανασκόπηση των μεθόδων διδασκαλίας του (Μαθέ και συν., 2008). Στο μεσοδιάστημα, ωστόσο, έχουν πραγματοποιηθεί καινούργιες έρευνες για τη διδασκαλία του αντικειμένου που, αναμφίβολα, έχουν προσδώσει μια διαφορετική δυναμική στη διδακτική μεθοδολογία του πεδίου και στην υποστήριξη της παιδαγωγικής του αξίας στη ΦΑ. Στο σημείο αυτό θα πρέπει να σημειωθεί ότι μια ακόμα δημοσίευση, αυτή της Νικολάκη, και των συνεργατών της (2017), δεν υπεισέρχεται σε κριτική αποτίμηση όλων των μέχρι τότε μεθόδων διδασκαλίας και προσεγγίσεων του ΕΠΧ, αλλά αφορά μόνο στα μέχρι τότε ερευνητικά δεδομένα σχετικά με το υπό μελέτη θέμα. Κατά συνέπεια,

εντοπίζεται η απουσία κριτικής ανασκόπησης των μέχρι σήμερα προτεινόμενων μεθόδων διδασκαλίας και προσεγγίσεων του ΕΠΧ και των δεδομένων που αυτές παρουσιάζουν.

Με βάση τα παραπάνω, σκοπός της εργασίας είναι η παρουσίαση και η κριτική ανασκόπηση των υπάρχουσών μεθόδων διδασκαλίας του ΕΠΧ, στο πλαίσιο της ΦΑ, σε σχέση με τον τρόπο εφαρμογής τους και τις επιδράσεις τους στη χορευτική επίδοση και την παρακίνηση των μαθητών, καθώς και των ερευνητικών δεδομένων που τις υποστηρίζουν.

Μεθοδολογία

Πραγματοποιήθηκε εκτενής επισκόπηση της υπάρχουσας βιβλιογραφίας αρχικά ως προς τις διδακτικές μεθόδους και προσεγγίσεις και, στη συνέχεια, αναφορικά με τον ελληνικό παραδοσιακό χορό, ώστε να αποσαφηνιστούν βασικές έννοιες. Η αναλυτική διερεύνηση της σχετικής βιβλιογραφίας συνέβαλε στη βαθύτερη κατανόηση των εννοιών και την οριστική τοποθέτηση του ερευνητικού προβλήματος. Αναφορικά με το είδος των πηγών που χρησιμοποιήθηκαν για την ανασκόπηση της βιβλιογραφίας σημειώνεται ότι αναζητήθηκε υλικό από διπλωματικές εργασίες, μεταπτυχιακές και διδακτορικές διατριβές, ανακοινώσεις επιστημονικών συνεδρίων, επιστημονικά άρθρα από έντυπα και ηλεκτρονικά περιοδικά, βιβλία και υλικό από το διαδίκτυο.

Το παραπάνω υλικό αναζητήθηκε σε ακαδημαϊκές βιβλιοθήκες, στη διαδικτυακή πύλη του Συνδέσμου Ελληνικών Ακαδημαϊκών Βιβλιοθηκών (Heal-Link), στις βιβλιογραφικές βάσεις δεδομένων Academia, Research Gate, Sage Journals, Springer Link, Taylor & Francis Online, ERIC (Educational Resources Information Centre) και e-Lis (e-prints in library & information science). Επιπρόσθετα, υλικό αναζητήθηκε από διαθέσιμα επιστημονικά περιοδικά και πρακτικά συνεδρίων. Η αναζήτηση του υλικού έγινε στα ελληνικά και στα αγγλικά, και οι έννοιες-κλειδιά στις οποίες επικεντρώθηκε ήταν: γενική διδακτική, διδακτική ΦΑ, διδακτική ΕΠΧ, διδακτικές μέθοδοι και προσεγγίσεις του ΕΠΧ, διδασκαλία ΕΠΧ.

Το υλικό που συγκεντρώθηκε αφορούσε το χρονικό διάστημα 1990 έως 2020 και ταξινομήθηκε ως προς τις μεθόδους και προσεγγίσεις διδασκαλίας του ελληνικού παραδοσιακού με βάση την τεχνική του διάστασης, τη λήψη αποφάσεων και την καλλιέργεια ικανοτήτων, τη διαθεματική και διαπολιτισμική προσέγγιση και, τέλος, τη μέθοδο της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης. Αντίστοιχη κατηγοριοποίηση έγινε και στα δεδομένα των ερευνών που έχουν πραγματοποιηθεί για την εκμάθηση του ΕΠΧ με τη χρήση συγκεκριμένων μεθόδων και προσεγγίσεων διδασκαλίας.

Αποτελέσματα

Η διδακτική στον ελληνικό παραδοσιακό χορό

Οι διδακτικές προσεγγίσεις του ΕΠΧ αντλούνται από τους χώρους της Γενικής Διδακτικής, της Εξειδικευμένης Διδακτικής της ΦΑ και της Εξειδικευμένης Διδακτικής του ΕΠΧ. Οι μέθοδοι της Εξειδικευμένης Διδακτικής της ΦΑ και του ΕΠΧ, έχουν ως αντικείμενο δράσης τη μάθηση της κίνησης και της χορευτικής κίνησης. Ταυτόχρονα, «μέσω της μάθησης της [χορευτικής] κίνησης» (Galluhue, 2002), οι μέθοδοι της Γενικής Διδακτικής έχουν ως κύριο στόχο την κοινωνική, συναισθηματική και πνευματική ανάπτυξη των μαθητών. Με άλλα λόγια, οι διδακτικές πρακτικές του ΕΠΧ προκύπτουν από τον συνδυασμό των μεθόδων των δύο κατηγοριών διδασκαλίας, που παίρνουν τη μορφή του «αντιθετικού ζεύγους»: α) δασκαλοκεντρική – μαθητοκεντρική και β) ολική – μερική μέθοδος (Χατζόπουλος, 2012). Με τον συνδυασμό αυτό, στη διδακτική πρακτική, η Γενική Διδακτική έρχεται σε αλληλεπίδραση με την Εξειδικευμένη Διδακτική (Χατζόπουλος, 2012). Οι μέθοδοι αυτές αφορούν στη διδασκαλία του χορού στη «δεύτερη ύπαρξη» του, που, ως επί το πλείστον, σχετίζεται τό-

σο με τη βίωση όσο και με την αναβίωσή του, αν και μέσα από τις διαδικασίες αυτές, η έννοια της βίωσης έχει διαφορετικό περιεχόμενο από αυτήν της «πρώτης ύπαρξής» του (Κουτσούμπα, 2010β, 2010δ).

Διδακτικές προσεγγίσεις στον ελληνικό παραδοσιακό χορό με έμφαση στην κινητική-χορευτική μάθηση και εκτέλεση

Αν θελήσει κάποιος να κατηγοριοποιήσει τις μεθόδους διδασκαλίας του ΕΠΧ αναφορικά με την κινητική – χορευτική μάθηση και εκτέλεση, από την ανασκόπηση της βιβλιογραφίας μπορεί να προσδιορίσει: α) τη μερική μέθοδο, β) την ολική μέθοδο γ) τη μιμητική μέθοδο, δ) τη μέθοδο των κοινών κινητικών μοτίβων, ε) τη μορφολογική μέθοδο, στ) τη μέθοδο της μουσικοκινητικής αγωγής, ζ) τη μέθοδο της ρυθμοκινητικής ανάλυσης σε συνδυασμό με λεκτική έκφραση της σχέσης των ρυθμικών και κινητικών στοιχείων (με πρώτη και δεύτερη ρυθμική αρίθμηση) (Μαθέ κ. συν., 2008) και η) τη σημειογραφική μέθοδο Laban (Δανιά, 2013).

Στην ολική ή κατά άλλους συνθετική μέθοδο, ο χορός διδάσκεται στο σύνολό του. Η μέθοδος αυτή ενδείκνυται για μαθητές με κινητικές εμπειρίες και για χορούς χαμηλής πολυπλοκότητας και οργάνωσης, δεδομένου ότι με τον τρόπο αυτό δε διαταράσσεται η ροή της κίνησης (Δήμας, 2004, 2010). Θεωρείται η οικονομικότερη μέθοδος εκμάθησης χορών από άποψη χρόνου (Σερμπέζης, 1995) και η πιο κατάλληλη για κινητικά ευφυή άτομα, ενώ η εφαρμογή της οδηγεί στη διατήρηση της δεξιοτεχνικής εκτέλεσης για μεγαλύτερο χρονικά διάστημα (Τσορμπατζούδης, 2008).

Στη μερική ή αναλυτική μέθοδο, ο χορός αποδομείται στα μέρη που τον απαρτίζουν με σκοπό την απλοποίησή του. Κάθε μέρος διδάσκεται ξεχωριστά, έως ότου επιτευχθεί η κινητική κατάκτησή του από τους μαθητές, ενώ, στη συνέχεια, τα μέρη αυτά ενώνονται, προκειμένου ο χορός να εκτελεστεί ως ολότητα (Δήμας, 2004, 2010; Σερμπέζης, 1995). Η μερική μέθοδος συνιστάται για χορούς υψηλής πολυπλοκότητας και οργάνωσης και για μαθητές αρχάριους σε κινητικές δεξιότητες (Δήμας, 2004, 2010), διότι παρέχει τον απαραίτητο χρόνο αποθήκευσης των πληροφοριών στη βραχυπρόθεσμη μνήμη. Στη μέθοδο αυτή, η διόρθωση των λαθών καθίσταται ευκολότερη, με αποτέλεσμα να πλεονεκτεί στην τελειοποίηση και την επίτευξη του λεπτού συντονισμού των κινήσεων (Τσορμπατζούδης, 2008). Παραλλαγή της μερικής μεθόδου αποτελεί η προοδευτικά μερική μέθοδος, στην οποία τα μέρη του χορού διδάσκονται, να μεν τμηματικά αλλά συνθετικά, σύμφωνα με την ακολουθία τους στη χορευτική κίνηση. Η μέθοδος αυτή είναι κατάλληλη για τη διδασκαλία του ΕΠΧ σε μικρότερους ηλικιακά μαθητές (Σερμπέζης, 1995).

Στη μιμητική μέθοδο, ο χορός παρουσιάζεται στο σύνολό του, όπως και στην ολική μέθοδο, από ένα πρότυπο μοντέλο υποδειγματικής επίδειξης της χορευτικής κίνησης (εκπαιδευτικός ή μαθητής). Σε συνδυασμό με τη λεκτικοποίηση των οδηγιών από το πρότυπο, οι μαθητές, μέσω της παρατήρησης και της επανάληψης, εκτελούν τα στοιχεία του χορού, προσπαθώντας να παρομοιάσουν τη δική τους κίνηση με την κίνηση του μοντέλου, με απώτερο στόχο την αποτύπωση, την αφομοίωση και την αυτοματοποίησή της (Δήμας, 2004, 2010). Σύμφωνα με τον Τσορμπατζούδη (2008), η μέθοδος αυτή ενδείκνυται για τις μικρές ηλικίες στις οποίες η μιμητικότητα και η παραστατική σκέψη είναι ιδιαίτερα αναπτυγμένες.

Στη μέθοδο των κοινών κινητικών μοτίβων (Σερμπέζης, 1995), όπως και η ονομασία υποδηλώνει, κυριαρχεί η έννοια του κινητικού μοτίβου, δηλαδή της μικρότερης συνθετικής μονάδας του χορού που αντιστοιχεί σε ένα ρυθμικό μοτίβο, δηλαδή σε ένα μουσικό μέτρο, και μπορεί να επαναλαμβάνεται ως αυτοτελής ενότητα στον χορό (Τυροβολά, 1994, 2001, 2010). Ειδικότερα, με δεδομένο ότι η δομική ανάλυση των ελληνικών παραδοσιακών χορών, με βάση τους «δείκτες στήριξης» (κάτω άκρα) των Martin και Pessovar (1963) και τα δομικά επίπεδα χορού και μουσικής, και τα μοντέλα χορευτικής φόρμας της χορολογικής ομάδας του IFMC Study Group for Folk Dance Terminology (1974), καταδεικνύει την ύπαρξη κοινών κινητικών μοτίβων στη σύνθεσή τους και προτείνεται η αποσπασματική επιλογή και εκμάθησή τους (Σερμπέζης, 1995). Κατά τη διάρκεια της μεθόδου, ο εκπαιδευτικός, σε πρώτο στάδιο, ανάλογα με τους προγραμματιζόμενους για διδασκαλία χορούς, επικεντρώνεται στη μάθηση των κοινών κινητικών μοτίβων των χορών αυτών. Σε δεύτερο στάδιο και, αφού ολοκληρωθεί η εκμάθησή τους, προχωράει στη διδασκαλία των προγραμματισθέντων χορογραφικών συνθέσεων (Δήμας, 2004, 2010).

Η μορφολογική μέθοδος διδασκαλίας του ΕΠΧ προκύπτει από τη μορφολογική προσέγγιση του χορού, της οποίας βασικός στόχος είναι η μελέτη της χορευτικής μορφής, τόσο ως προς τη δομή, όσο και ως προς το ύψος (έκφραση) του χορού (Τυροβολά & Κουτσούμπα, 2006) μέσα από μια ενοποιημένη μέθοδο ανάλυ-

σης της χορευτικής μορφής (Τυροβολά, 1994, 2001, 2010), όπου, επιπλέον των Martin και Pessovar (1963) και της χορολογικής ομάδας του IFMC Study Group for Folk Dance Terminology (1974), περιγράφονται και ταξινομούνται τα συστατικά στοιχεία του χορού με βάση το μοντέλο της Adshead και των συνεργατών της (2007). Η συγκεκριμένη μέθοδος διδασκαλίας διακατέχεται, όπως και αυτή των κοινών κινητικών μοτίβων, από τη λογική της ανάλυσης και ανασύνθεσης της μορφής των χορών. Ωστόσο, διαφοροποιείται από αυτήν των κοινών κινητικών μοτίβων, ως προς το ενδιάμεσο στάδιο που εισάγει και το οποίο σχετίζεται με τη διδασκαλία των πολυπλοκότερων συνθέσεων των επιμέρους κινητικών μοτίβων, ενώ αναλύει καθένα από τα δύο πρώτα στάδια σε τέσσερες συγκεκριμένες συνιστώσες. Η ανάλυση των υφολογικών στοιχείων που χαρακτηρίζουν και διαφοροποιούν τους χορούς έπεται χρονικά της κατανόησης δόμησης και προσεγγίζεται στην πορεία, (Καρφής & Ζιάκα, 2009; Κουτσούμπα, 2014, 2016, 2019; Τυροβολά & Κουτσούμπα, 2006).

Η κατανόηση και εφαρμογή της μορφολογικής μεθόδου προϋποθέτει τη γνώση των δομικών επιπέδων του χορού, που είναι το κινητικό στοιχείο, το κύτταρο, το κινητικό μοτίβο, η χορευτική φράση, το χορευτικό τμήμα, το μέρος του χορού και η χορογραφική σύνθεση (Τυροβολά, 1994, 2001, 2010). Έτσι, κατά τη διδασκαλία των παραδοσιακών χορών με τη συγκεκριμένη μέθοδο, αρχικά, διδάσκονται θεμελιακά δομικά σχήματα με βάση τους «δείκτες στήριξης» (κάτω άκρα) και τις διαστάσεις του χρόνου και της χρήσης του χώρου, σε επίπεδο κινητικού μοτίβου. Στη συνέχεια, ακολουθεί η διδασκαλία των πολυπλοκότερων συνθέσεων που μπορεί να αφορά στα απλά δομικά σχήματα σε επίπεδο κινητικού μοτίβου ή στα επιμέρους κινητικά μοτίβα σε επίπεδο χορευτικών φράσεων. Στο τελικό στάδιο, ο συνδυασμός κινητικών μοτίβων, πάντα σε συνάρτηση με τη χρήση του χώρου και τις παραμέτρους του χρόνου, διαμορφώνουν το πλούσιο φάσμα του χορού, το οποίο, παρά την ποικιλομορφία που εμφανίζει, προκύπτει από ένα κοινό απόθεμα κινητικών συνδυασμών (Τυροβολά & Κουτσούμπα, 2006).

Η σημειογραφική μέθοδος Laban (Δανιά, 2013) για τη διδασκαλία του ΕΠΧ θεμελιώνεται στη θεωρία Laban Movement Analysis (LMA) (Laban, 1985, 1980) και τη χρήση του συστήματος σημειογραφίας κίνησης και χορού Labanotation (Δανιά, 2009, 2013; Dania, Tyrovola, & Koutsouba, 2011, 2013, 2017; Dania, Koutsouba, & Tyrovola, 2015; Dania, Hatziharistos, Koutsouba, & Tyrovola, 2011; Dania, Tyrovola, Koutsouba, & Hatziharistos, 2012; Κουτσούμπα, 2005, 2007, 2010γ). Στη θεωρία LMA (Laban, 1975, 1980), το σώμα, ο χώρος, η προσπάθεια και οι σχέσεις συνιστούν τις τέσσερις βασικές κινητικές έννοιες στην παραγωγή της ανθρώπινης κίνησης. Συνδυαζόμενες, οι κινητικές αυτές έννοιες έχουν ως αποτέλεσμα την εκτέλεση οποιαδήποτε κίνησης, αφού η εκάστοτε κίνηση προκύπτει από τα μέρη του ανθρώπινου σώματος, εντός ενός καθορισμένου χώρου, σε σχέση με άλλα σώματα ή αντικείμενα, χαρακτηριζόμενη από συγκεκριμένη δύναμη, ταχύτητα και ροή (Laban & Lawrence, 1974).

Στη διδακτική πρακτική η σημειογραφική μέθοδος Laban (Δανιά, 2013) υλοποιείται με το σύστημα σημειογραφίας κίνησης και χορού Labanotation. Το Labanotation καταγράφει τη δομική πλευρά της χορευτικής κίνησης, κάνοντας χρήση μιας σειράς αφαιρετικών συμβόλων που αποτυπώνουν σε μια ενιαία εικόνα πληροφορίες σχετικά με την κατεύθυνση, το επίπεδο, τη διάρκεια και την ποιότητά της (Δανιά, 2009, 2013; Dania et al., 2015; Κουτσούμπα, 2005). Κατά τη διδασκαλία του ΕΠΧ, ο εκπαιδευτικός μπορεί να αναλύσει λεκτικά και γραφικά στους μαθητές την κίνηση στον χορό, ως προς: α) το ποιο μέρος του σώματος την εκτελεί, β) το επίπεδο στο οποίο πραγματοποιείται, γ) την κατεύθυνση που ακολουθεί, δ) τον χρόνο που διαρκεί, ε) τη δυναμική και τη ροή που την χαρακτηρίζουν και στ) τις σχέσεις που αναπτύσσει με άλλα μέρη, άλλα σώματα ή αντικείμενα (Δανιά, 2009, 2013; Dania et al., 2015). Απαραίτητη, ωστόσο, προϋπόθεση για την εφαρμογή της συγκεκριμένης μεθόδου αποτελεί η γνώση των βασικών αρχών του συστήματος σημειογραφίας Labanotation και του τρόπου λειτουργίας του (Δανιά, 2013; Koutsouba & Giossos, 2006; Κουτσούμπα, 2007).

Αξίζει να ειπωθεί στο σημείο αυτό, ότι τόσο η μορφολογική και η σημειογραφική μέθοδος, όσο και η μέθοδος των κινητικών μοτίβων, λόγω του διδακτικού τους σχεδιασμού και της χρήσης κωδικοποιημένων συμβόλων, συνεισφέρουν στη βαθύτερη ανάπτυξη των γνωστικών δεξιοτήτων των μαθητών, αναφορικά με την ανάλυση της κίνησης (Δανιά, 2013; Κουτσούμπα, 2007, 2014, 2019; Τυροβολά, Κουτσούμπα, & Ταμπάκη, 2008). Η γνωστική αυτή ανάπτυξη, κατά επέκταση, μπορεί να καταστήσει ικανούς τους μαθητές στο να αναλύουν, να αντιλαμβάνονται, να κατανοούν και να ανταποκρίνονται με επιδεξιότητα σε μια μεγάλη

γκάμα κινητικών δραστηριοτήτων, σε μια ποικιλία δυναμικών καταστάσεων, συμβάλλοντας με τον τρόπο αυτό στην ανάπτυξή τους ως αδιαίρετο σύνολο,

Ως εκ τούτου, οι συγκεκριμένες μέθοδοι στοιχειοθετούν κριτήρια πολυγραμματισμού του χορού (Fountzoulas, Koutsouba, & Nikolaki, 2018), καθώς συνδυάζουν τον κινητικό (Καϊόγλου, Βενετσάνου, Κουτσούμπα, & Καρτερολιώτης, 2020; Whitehead, 2010) χορευτικό, κριτικό και πολιτισμικό (Κουτσούμπα, 2016; Ματσαγγούρας, 2007) γραμματισμό και δημιουργούν συνθήκες καλλιέργειάς τους. Για αυτό, εξάλλου, οι Τυροβολά και Κουτσούμπα (2006) υποστηρίζουν πως το επιδιωκόμενο στη διδασκαλία του ΕΠΧ δε σχετίζεται με τον παραγόμενο αριθμό διδαχθέντων χορών, αλλά με τη σαφή και πλήρη αντίληψη του τρόπου δόμησής τους, καθώς και με την εμπέδωση, αφομοίωση και απόδοση του τρόπου αυτού.

Συνεχίζοντας, στη μέθοδο της μουσικοκινητικής αγωγής, η μουσική, ο λόγος και η κίνηση προσεγγίζονται ως ένα ενιαίο σύνολο που στοχεύει στη διανοητική, συναισθηματική και κινητική κινητοποίηση των μαθητών. Στη συγκεκριμένη μέθοδο, ο εκπαιδευτικός, μέσω ηχητικών, οπτικών, λεκτικών, κινητικών, πραγματικών και φαντασιακών ερεθισμάτων, δίνει στους μαθητές τη δυνατότητα της νοητικής οργάνωσης και εκτέλεσης διαφόρων κινητικών μοτίβων, της τροποποίησής τους και της συσχέτισής τους με τα πολιτισμικά στοιχεία των χορών (Λυκεσάς, 2002). Με τον τρόπο αυτό, οι μαθητές εμπλέκονται σε χορευτικές δραστηριότητες, μέσα από τις οποίες αναπτύσσουν τη σωματογνωσία, την ιδεοδεκτικότητα, τη ρυθμικότητα (Λυκεσάς, 2002), καθώς και την κιναισθητική και χωρική νοημοσύνη τους (Gardner, 1999), συνθέτοντας σταδιακά την παραδοσιακή χορευτική δημιουργία (Λυκεσάς, 2002; Λυκεσάς & Κουτσούμπα, 2008; Lykesas & Zachoroulou, 2006; Lykesas, Koutsouba, & Tyrovolas, 2009, 2010).

Στη μέθοδο της ρυθμοκινητικής ανάλυσης, η διδασκαλία του ΕΠΧ βασίζεται στη σχέση μεταξύ της μουσικής και της κίνησης του χορού, δεδομένης της συνοχής που οι δύο αυτοί παράγοντες παρουσιάζουν κατά τη χορευτική πράξη (Βαβρίτσας, 2003). Στη μέθοδο αυτή, αρχικά, καταγράφεται ο ρυθμικός τύπος του χορού, καθώς και οι χρονικές (ρυθμικές) παράμετροι που θα χρησιμοποιηθούν κατά τη ρυθμοκινητική του ανάλυση. Κατά τη διάρκεια της διδασκαλίας της κίνησης, η ρυθμοκινητική αυτή ανάλυση περιγράφεται και εκφέρεται λεκτικά με δύο ρυθμικές αριθμήσεις ως εξής: «Η πρώτη ρυθμική αριθμηση της αξίας της κίνησης πραγματοποιείται σύμφωνα με τον παράγοντα του χρόνου, ενώ η δεύτερη σύμφωνα με τον παράγοντα της κίνησης» (Βαβρίτσας, 2003, σελ. 22).

Επιπρόσθετα, θα πρέπει να αναφερθεί ότι στις προαναφερόμενες μεθόδους διδασκαλίας, προκειμένου η κινητική δεξιότητα και συμπεριφορά των μαθητών να ταξινομηθεί ως χορός, ακολουθεί σε μεταγενέστερο χρονικά επίπεδο η επανατοποθέτησή της στο κοινωνικό πλαίσιο στο οποίο αυτή δημιουργήθηκε ή δημιουργείται, ώστε το σώμα να αποκτήσει, εκτός από τη βιολογική, και την πολιτιστική του υπόσταση (Δανιά, 2013; Τυροβολά & Κουτσούμπα, 2006)

Διδακτικές προσεγγίσεις στον ελληνικό παραδοσιακό χορό με έμφαση στην ανάπτυξη γνωστικών και κοινωνικών-συναισθηματικών ικανοτήτων

Ο προσδιορισμός και η ανάπτυξη των προαναφερόμενων μεθόδων διδασκαλίας του ΕΠΧ πραγματοποιήθηκε με βασικό άξονα αναφοράς την παρουσίαση της τεχνικής και τη μάθηση της χορευτικής κίνησης και, ως εκ τούτου, αφορούσε μεθόδους διδασκαλίας από τα πεδία της Εξειδικευμένης Διδακτικής της ΦΑ και της Εξειδικευμένης Διδακτικής του ΕΠΧ. Ωστόσο, αν κάποιος προσεγγίσει τη διδακτική του ΕΠΧ με έμφαση στον κοινωνικό χαρακτήρα της διδασκαλίας, την εξέλιξη της προσωπικότητας των μαθητών/τριών, και τη γνωστική ανάπτυξή τους, τότε ο αντίστοιχος προσδιορισμός αφορά στις δασκαλοκεντρικές, μαθητοκεντρικές και μικτές μεθόδους διδασκαλίας, που προέρχονται από τον χώρο της Γενικής Διδακτικής (Κοσσυβάκη, 2006; Ματσαγγούρας, 2006; Χατζόπουλος, 2012).

Στη ΦΑ, το φάσμα των μεθόδων διδασκαλίας των Mosston και Asworth (1985, 2002) θεωρείται ίσως η πιο πλήρης εργασία ταξινόμησης των μεθόδων διδασκαλίας που προέρχονται από τον χώρο της Γενικής Διδακτικής (Χατζόπουλος, 2012). Το φάσμα είναι ένας τρόπος ταξινόμησης των μεθόδων διδασκαλίας βασιζόμενο στον τρόπο λήψης των αποφάσεων κατά τη διάρκεια του μαθήματος. Οι αποφάσεις αυτές μπορεί να λαμβάνονται άλλοτε από τον εκπαιδευτικό, άλλοτε από τους μαθητές/τριες και άλλοτε από κοινού, κατηγοριοποιώντας έτσι τις μεθόδους διδασκαλίας σε δασκαλοκεντρικές, μαθητοκεντρικές ή μικτές. Επιπρόσθετα, ένα δεύτερο χαρακτηριστικό των μεθόδων του φάσματος είναι ότι, ανάλογα με την ενεργοποίηση των μαθη-

τών/τριών και τις ικανότητες που καλλιεργούν περισσότερο, μπορούν να διακριθούν σε δύο βασικές κατηγορίες: α) τις αναπαραγωγικές ή άμεσες μεθόδους (αναπαραγωγή συγκεκριμένων δεξιοτήτων και γνώσεων) και β) τις παραγωγικές ή έμμεσες μεθόδους (ανακάλυψη και δημιουργία) (Διγγελίδης, 2006; Mosston & Asworth, 1985, 2002; Χατζόπουλος, 2012).

Ειδικότερα, στις δασκαλοκεντρικές μεθόδους διδασκαλίας, η πρωτοβουλία δράσης και επικοινωνίας ανήκουν, σχεδόν αποκλειστικά, στον αντίστοιχο εκπαιδευτικό. Η λήψη των αποφάσεων, οι στόχοι του μαθήματος και ο τρόπος επίτευξής τους καθορίζονται από τον ίδιο, ενώ η βαρύτητα δίνεται στη γρήγορη μετάδοση γνώσεων και δεξιοτήτων. Στη διδακτική πρακτική για τη μάθηση της κίνησης, οι δασκαλοκεντρικές μέθοδοι διδασκαλίας περιλαμβάνουν την επίδειξη του κινητικού έργου και την αντίστοιχη από τους μαθητές/τριες παρακολούθηση, καταγραφή και ανάκληση από την εργαζόμενη μνήμη τους των στοιχείων εκτέλεσής του και τη μετέπειτα αναπαραγωγή του (Mosston & Asworth, 1985, 2002; Χατζόπουλος, 2012).

Από την άλλη μεριά, στις μαθητοκεντρικές μεθόδους διδασκαλίας, οι μαθητές/τριες συμμετέχουν στον εκπαιδευτικό σχεδιασμό, ενώ οι σχέσεις μεταξύ αυτών και των εκπαιδευτικών αναβαθμίζονται με στόχο την ανάπτυξη μιας κατά το δυνατόν σύμμετρης επικοινωνιακής και διαπροσωπικής παιδαγωγικής σχέσης (Νικολάκη, Κουτσούμπα, Βενετσάνου, Λυκεσάς, & Σαββίδου, 2015). Στη διδασκαλία με αυτές τις μεθόδους δίνεται μια ισοδύναμη έμφαση στην ανάπτυξη της κινητικής ικανότητας των μαθητών/τριών και την εξέλιξη της προσωπικότητας και της πνευματικής ανάπτυξής τους, μέσα από διαδικασίες αναπαραγωγής, αναζήτησης, παραγωγής και επεξεργασίας της γνώσης (Mosston & Asworth, 1985, 2002; Χατζόπουλος, 2012).

Κατά την εφαρμογή των μεθόδων αυτών, όμως, μπορεί να συνυπάρχουν, με διάφορες διαβαθμίσεις, η ενεργοποίηση τόσο του εκπαιδευτικού, όσο και των μαθητών/τριών, κατά την εκμάθηση των κινητικών δεξιοτήτων του ΕΠΧ. Μπορεί, δηλαδή, να προσφέρονται εναλλακτικές λύσεις μεταξύ της διδακτικής και μαθησιακής συμπεριφοράς, αποτελώντας το ενδιάμεσο στάδιο μετάβασης από τις δασκαλοκεντρικές στις μαθητοκεντρικές μορφές διδασκαλίας (Mosston & Ashworth, 1985, 2002). Οι συγκεκριμένες μέθοδοι, αναφέρονται ως μικτές μέθοδοι διδασκαλίας (Κοσσυβάκη, 2006; Ματσαγγούρας, 2006).

Από το σύνολο των έντεκα μεθόδων διδασκαλίας του φάσματος των Mosston και Ashworth (1985, 2002), για τη διδασκαλία του ΕΠΧ έχουν χρησιμοποιηθεί από την αναπαραγωγική κατηγορία: α) η μέθοδος του παραγγέλματος (ο εκπαιδευτικός παίρνει όλες τις αποφάσεις κατά της διδασκαλία), β) η μέθοδος της πρακτικής εξάσκησης (ο εκπαιδευτικός παίρνει τις αποφάσεις στο στάδιο της προετοιμασίας και της αξιολόγησης της διδασκαλίας, ενώ οι μαθητές/τριες επιλέγουν την ταχύτητα και τον ρυθμός εκτέλεσης της δεξιότητας), γ) η μέθοδος της αμοιβαίας διδασκαλίας (ο εκπαιδευτικός παίρνει όλες τις αποφάσεις στο στάδιο της προετοιμασίας και εκχωρεί στους μαθητές/τριες τη διαδικασία της ανατροφοδότησης. Οι μαθητές/τριες εκτελούν σε ζευγάρια εκ των οποίων ο ένας αναλαμβάνει τον ρόλο του εκπαιδευτικού, που παρατηρεί και ανατροφοδοτεί με τη βοήθεια μιας καρτέλας κριτηρίων και ο άλλος τον ρόλο του/ης μαθητή/τριας) και δ) η μέθοδος του αυτοελέγχου (ο εκπαιδευτικός παίρνει όλες τις αποφάσεις στο στάδιο της προετοιμασίας, οι μαθητές εκτελούν και ελέγχουν τη δεξιότητα με τη βοήθεια μιας καρτέλας κριτηρίων). Από την παραγωγική κατηγορία συναντώνται: α) η μέθοδος της καθοδηγούμενης εφευρετικότητας (ο εκπαιδευτικός παρουσιάζει ένα πρόβλημα και με ερωτήσεις οδηγεί τους μαθητές/τριες σε μια συγκεκριμένη λύση) και β) η μέθοδος της αποκλίνουσας παραγωγικότητας (ο εκπαιδευτικός παρουσιάζει ένα πρόβλημα και οι μαθητές/τριες μπορούν να ανακαλύψουν πολλαπλές λύσεις σε αυτό) (Mosston & Ashworth, 1985, 2002).

Στη διδακτική πρακτική, οι προαναφερόμενες μέθοδοι διδασκαλίας από το φάσμα των Mosston και Ashworth (1985, 2002) έχουν χρησιμοποιηθεί με συγκεκριμένες μεθόδους από τα πεδία της Εξειδικευμένης διδακτικής της ΦΑ και του ΕΠΧ για τη διδασκαλία του αντικειμένου. Σύμφωνα με την περιγραφόμενη μεθοδολογία των ερευνών που έχουν πραγματοποιηθεί για τη διδασκαλία του ΕΠΧ, η μέθοδος του παραγγέλματος εμφανίζεται στη μέθοδο των κοινών κινητικών μοτίβων (Σερμπέζης, 1995). Οι μέθοδοι του παραγγέλματος και της πρακτικής εξάσκησης έχουν υιοθετηθεί στη διδασκαλία του ΕΠΧ με τη μέθοδο Laban (Δανιά, 2013). Οι μέθοδοι της αμοιβαίας διδασκαλίας και του αυτοελέγχου έχουν χρησιμοποιηθεί στη διδασκαλία του ΕΠΧ με βάση τη δομική-μορφολογική ανάλυση των χορών (Πίτση, 2016). Οι μέθοδοι της καθοδηγούμενης εφευρετικότητας και της αποκλίνουσας παραγωγικότητας συναντώνται στη διδασκαλία του ΕΠΧ με τη μέθοδο της μουσικοκινητικής αγωγής (Λυκεσάς, 2002). Επιπλέον, η μέθοδος του παραγγέλματος για τη διδασκαλία του ΕΠΧ με τη χρήση της μερικής και της ολικής μεθόδου, συναντάται στην εφαρμογή

διαθεματικών προγραμμάτων (Αραπίτσα, 2014; Στιβακτάκη, 2011), όπως, επίσης, και οι μέθοδοι της πρακτικής εξάσκησης και της αμοιβαίας διδασκαλίας (Στιβακτάκη, 2011).

Διαθεματική – Διαπολιτισμική προσέγγιση στον ελληνικό παραδοσιακό χορό

Στο σημείο αυτό είναι σκόπιμο να αναφερθεί πως τις μεθόδους διδασκαλίας του ΕΠΧ συμπληρώνουν διδακτικές πρακτικές με βάση τη διαθεματική-διεπιστημονική, αλλά και διαπολιτισμική προσέγγιση του χορού. Τα διαθεματικά προγράμματα διδασκαλίας για την εκμάθηση του ΕΠΧ στοχεύουν στη σφαιρική καλλιέργεια των μαθητών και στην ολιστική αντίληψη του γνωστικού αντικειμένου (Στιβακτάκη, 2011). Για τον λόγο αυτό, χρησιμοποιούν την κάθετη διαθεματική που αναφέρεται στο πώς τα συστατικά στοιχεία του χορού μπορούν να συναντηθούν σε διάφορα αντικείμενα της ΦΑ (εσωτερική ενοποίηση) και την οριζόντια που αφορά στη σύνδεση των στοιχείων αυτών με τα υπόλοιπα μαθήματα του Αναλυτικού Προγράμματος (εξωτερική ενοποίηση). Μέσω της πολύπλευρης αυτής εμπλοκής, οι μαθητές/τριες έχουν τη δυνατότητα να αποκτήσουν ένα περιεκτικότερο εννοιολογικό πλέγμα για τον ΕΠΧ και να αναπτύξουν τη χορευτική τους «παιδεία» (Στιβακτάκη, 2011). Εστιάζοντας, καθαρά, στην εκμάθηση του ΕΠΧ, στη διαθεματική διδασκαλία, όπως επισημάνθηκε στην προηγούμενη ενότητα, χρησιμοποιούνται μέθοδοι από τα πεδία της Εξειδικευμένης Διδακτικής της ΦΑ και της Γενικής Διδακτικής.

Όσον αφορά στη διαπολιτισμική προσέγγιση του ΕΠΧ, ερευνητικά δεδομένα σε αλλοεθνείς φοιτητές/τριες καταδεικνύουν το υψηλό ενδιαφέρον, την ευχαρίστηση και το αίσθημα ικανότητας, που αυτοί βιώνουν, από τη συμμετοχή τους σε προγράμματα εκμάθησης ΕΠΧ (Βουτσινά & Τζαβίδης, 2009; Κουτσούμπα, 2000, 2004). Υπό αυτό το πρίσμα και με βάση τη θεωρία της ενσωμάτωσης (Αλεξιάς, 2006), ο ΕΠΧ με τον κοινωνικό και τον πολύπλευρο πολιτισμικό χαρακτήρα που παρουσιάζει, διαδραματίζει σημαντικό ρόλο και χρησιμοποιείται στο πλαίσιο της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης ως μέσο αποδοχής της διαφορετικότητας και ως συνδετικός κρίκος του μαθητικού δυναμικού (Κουτσούμπα, 2004).

Διδασκαλία του ελληνικού παραδοσιακού χορού με τη μέθοδο της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης

Προκειμένου να συμπληρωθεί η αναφορά στις μεθόδους διδασκαλίας του ΕΠΧ, θα πρέπει να επισημανθεί η εναλλακτική και καινοτόμος δυνατότητα της εξ αποστάσεως εκμάθησής του με τη χρήση του διαδικτύου και τη μέθοδο της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης. Αν και στην προσέγγιση αυτή ανακύπτουν δυσκολίες λόγω της φύσης του αντικειμένου, οι μαθητές/τριες μπορούν να οδηγηθούν στην εκμάθηση χορών από απόσταση και στην απόκτηση γνώσεων σχετικά με το ιστορικό και κοινωνικοπολιτισμικό πλαίσιο δημιουργίας τους μέσα από τη χρήση: α) animation προτύπων κινητικών δεξιοτήτων με παράλληλη λεκτική παρέμβαση, β) συμβόλων και γραφικών αναπαραστάσεων (Labanotation) για την αντίληψη και κατανόηση των κινητικών δεξιοτήτων, γ) ειδικού πολυμορφικού εκπαιδευτικού υλικού (dvd, cd-rom, cd). (Goulimaris, Koutsouba, & Giossos, 2008; Gratsiouni, Koutsouba, Venetsanou, & Tyrovola, 2016; Karkou et al., 2008; Koutsouba & Giossos, 2006) και δ) χρήσης του διαδικτύου (YouTube) (Gratsiouni et al., 2016).

Ειδική αναφορά θα πρέπει να γίνει στη χρήση του διαδικτύου και της τεχνολογίας στην εκμάθηση του χορού (Dania et al., 2011) είτε μέσα από το πρότζεκτ WebDANCE (Καβακλή, Μπακογιάννη, Δαμιανάκης, Λούμου, & Τασάτσος, 2005; Karkou et al., 2008), είτε μέσα από τη δημιουργία εκπαιδευτικού υλικού για εξ αποστάσεως ασύγχρονη πολυμορφική εκπαίδευση (Συντιχάκη, Κουτσούμπα, Γκιάσος, & Παπαδημητρίου, υπό δημοσίευση; Συντιχάκη, Φούντζουλας, Μανούσου, & Κουτσούμπα, 2020), που αποτελούν προσπάθειες αλληλεπιδραστικής διαδικτυακής εκμάθησης του ΕΠΧ με απώτερο στόχο τη δημιουργία μίας ελκυστικής πληροφοριακής πύλης για τους παραδοσιακούς χορούς στην Ευρώπη.

Ερευνητικά δεδομένα σχετικά με τη χρήση διαφορετικών μεθόδων στη διδασκαλία του ελληνικού παραδοσιακού χορού

Οι υπάρχουσες έρευνες για την αποτελεσματικότητα των μεθόδων διδασκαλίας του ΕΠΧ στο πλαίσιο της Φυσικής Αγωγής, αναφέρονται στην εφαρμογή των μεθόδων: α) των κοινών κινητικών μοτίβων (Σερμπέζης, 1995), β) της σημειογραφικής με τη μέθοδο Laban (Δανιά, 2013), γ) της αμοιβαίας διδασκαλίας και της διδασκαλίας του αυτοελέγχου (Πίτση, 2016), δ) της μουσικοκινητικής αγωγής (Λυκεσάς, 2002), ε) της διαθεματι-

κής προσέγγισης του ΕΠΧ (Αραπίτσα, 2014; Στιβακτάκη, 2011) και ε) της εξ αποστάσεως διδασκαλίας του με τη χρήση ειδικού διαδραστικού υλικού (Karkou et al., 2008).

Αναλυτικότερα, εστιάζοντας στην τεχνική διάσταση του ΕΠΧ, από την εφαρμογή της μεθόδου των κοινών κινητικών μοτίβων που υλοποιήθηκε σε 18/45' διδακτικές ώρες (ΔΩ) σε 32 μαθητές/τριες ηλικίας 9-11 ετών, καταγράφηκαν στατιστικά σημαντικές διαφορές στην ανάπτυξη των χορευτικών δεξιοτήτων και στη χορευτική επίδοση των μαθητών/τριών που διδάχθηκαν παραδοσιακούς χορούς με τη συγκεκριμένη μέθοδο σε σχέση με τους συμμαθητές/τριες τους που διδάχθηκαν τους ίδιους χορούς μόνο με τη μερικά προοδευτική μέθοδο διδασκαλίας (Σερμπέζης, 1995). Με τον τρόπο αυτό, υποστηρίχθηκε η αποτελεσματικότητα της μεθόδου στην εκμάθηση του ΕΠΧ, καθώς και η συνεισφορά της στην κινητική προπαίδεια, ιδιαίτερα, των αρχάριων μαθητών/τριών. Ταυτόχρονα, στην ίδια έρευνα, η ηλικία των 9-11 ετών επισημάνθηκε ως η καταλληλότερη για τη διδασκαλία των παραδοσιακών χορών, ως οργανωμένα σύνολα, σε σχέση με τις μικρότερες ηλικιακά βαθμίδες των 5-8 ετών, στις οποίες μπορούν να διδάσκονται στοιχεία παραδοσιακών χορών, αλλά όχι σύνολα (Σερμπέζης, 1993, όπ. αναφ. στο Σερμπέζης, 1995).

Παραμένοντας στην τεχνική διάσταση του ΕΠΧ, από την έρευνα της Δανιά (2013) σε φοιτητές/τριες ηλικίας 19-22 ετών (20 ΔΩ/100'), διαπιστώθηκε η αποτελεσματικότητα της σημειογραφικής μεθόδου Laban στην εκμάθηση των ειδικών κινητικών στοιχείων του ΕΠΧ, καθώς και των γενικών κινητικών δεξιοτήτων τους. Ειδικότερα, από την έρευνα καταγράφηκε στατιστικά σημαντική βελτίωση στην ενδοατομική χορευτική επίδοση των φοιτητών/τριών της πειραματικής ομάδας που διδάχθηκαν παραδοσιακούς χορούς με τη συγκεκριμένη μέθοδο, μέσω της χρήσης της μεθόδου του παραγγέλματος και της πρακτικής εξάσκησης, έναντι της ομάδας ελέγχου που διδάχθηκε τους ίδιους χορούς με τη μίμηση των πρότυπων κινήσεων του δασκάλου. Σύμφωνα με τα αποτελέσματα, οι μεγαλύτερες διαφορές καταγράφηκαν στην υψηλότερη ακρίβεια απόδοσης των μαθητών της πειραματικής ομάδας στις χρονικές παραμέτρους των κινήσεων, με τις φοιτήτριες να υπερτερούν ποσοτικά και ποιοτικά στα επίπεδα της χορευτικής επίδοσης, σε σύγκριση με τους φοιτητές, κατά τη διάρκεια της παρέμβασης (Δανιά, 2013).

Επιπλέον, σε σχέση με την εκτέλεση του ΕΠΧ, από την έρευνα της Πίτση (2016) σε 128 φοιτητές/τριες, ηλικίας 19-20 ετών (6 ΔΩ/90'), σημειώθηκαν σημαντικά υψηλότερες τιμές στη συνολική χορευτική επίδοση των φοιτητών/τριών των πειραματικών ομάδων που διδάχθηκαν χορούς με τις μεθόδους της αμοιβαίας διδασκαλίας και του αυτοελέγχου, σε τρεις από τους έξι διδαχθέντες χορούς, καθώς και σε συγκεκριμένα κριτήρια αξιολόγησης σε άλλους δύο, συγκριτικά με τους φοιτητές/τριες της ομάδας ελέγχου που διδάχθηκαν τους ίδιους χορούς με τη μέθοδο του παραγγέλματος. Ανεξάρτητα των μεθόδων διδασκαλίας, η χορευτική επίδοση των φοιτητριών παρουσιάστηκε υψηλότερη από την αντίστοιχη των φοιτητών, συμπέρασμα το οποίο επισημάνθηκε και στην έρευνα της Δανιά (2013).

Στο σημείο αυτό, επισημαίνεται, ότι τα αποτελέσματα των προαναφερόμενων ερευνών (Δανιά, 2013; Πίτση, 2016; Σερμπέζης, 1995) τυγχάνουν ιδιαίτερης αξίας, δεδομένου ότι είναι και τα μοναδικά που αναφέρονται στην κατάκτηση της χορευτικής δεξιότητας και επίδοσης των μαθητών, και στην ανάπτυξη τόσο των γενικών, όσο και των ειδικών δεξιοτήτων τους, με τη χρήση συγκεκριμένων κριτηρίων αξιολόγησης.

Από την άλλη μεριά, υπάρχουν δεδομένα που υποστηρίζουν την επιτυχή εφαρμογή δημιουργικών μεθόδων διδασκαλίας στην εκμάθηση του ΕΠΧ. Πιο συγκεκριμένα, από την έρευνα του Λυκεσά (2002) σε 232 μαθητές/τριες ηλικίας 6-12 ετών (22 ΔΩ/45'), καταγράφηκε το μεγαλύτερο ενδιαφέρον, η ενεργητικότερη συμμετοχή, η αύξηση της εσωτερικής παρακίνησης και η ανάπτυξη της πολιτισμικής συνείδησης των μαθητών/τριών που διδάχθηκαν παραδοσιακούς χορούς με τη μέθοδο της μουσικοκινητικής αγωγής, σε σύγκριση με τους μαθητές/τριες που διδάχθηκαν χορούς με τη μιμητική μέθοδο και τη μέθοδο του παραγγέλματος. Μάλιστα, στην έρευνα επισημάνθηκε ότι οι μαθητές/τριες της πειραματικής ομάδας, μέσα από την εμπλοκή τους σε δραστηριότητες δημιουργικού χορού και δραματικού παιχνιδιού, διδάχθηκαν περισσότερους χορούς από την ομάδα ελέγχου. Παρόμοια αποτελέσματα από την εφαρμογή της μεθόδου της μουσικοκινητικής αγωγής για τη διδασκαλία του ΕΠΧ καταγράφηκαν και σε άλλες έρευνες του Λυκεσά και των συνεργατών του στην πρωτοβάθμια εκπαίδευση, σε διαφορετικά δείγματα μαθητών/τριών, προερχόμενων από διαφορετικές αστικές περιοχές (Λυκεσάς, Κουτσούμπα, Γκιόσος, & Τυροβολά, 2014; Lykesas & Zachopoulou, 2006; Lykesas et al., 2009; 2010; Lykesas, Dania, Koutsouba, Nikolaki, & Tyrovola, 2017; Lykesas, Giosos, Theocharidou, Chatzopoulos, & Koutsouba, 2018).

Ανάλογα εμφανίζονται και τα αποτελέσματα της εκπαιδευτικής παρέμβασης των Παυλίδου και Στύλλου (2006) με σκοπό τη σύγκριση εναλλακτικών μεθόδων προσέγγισης του ΕΠΧ σε παιδιά προσχολικής ηλικίας, 4-6 χρονών (24 ΔΩ/30'). Από τα αποτελέσματα της παρέμβασης, υποστηρίχθηκε, ως αναπτυξιακά καλύτερη για την εκμάθηση παραδοσιακών χορών στις παραπάνω ηλικίες, η μέθοδος του συνδυασμού της μουσικοκινητικής αγωγής με το θεατρικό παιχνίδι, σε σύγκριση με τις μεθόδους της μίμησης προτύπου και αυτής του συνδυασμού της μίμησης προτύπου με τη μουσικοκινητική αγωγή. Στα παραπάνω, συνεπικουρεί η έρευνα της Ιορδανίδου (2012) σε 80 μαθητές/τριες της Α' δημοτικού (10/60' ΔΩ), για τη διδασκαλία του ΕΠΧ με ρυθμικές και διαθεματικές δραστηριότητες, εμπλουτισμένες με παραδοσιακά τραγούδια και παιχνιδοτρογούδα, στην οποία καταγράφηκαν στατιστικά σημαντικές αυξήσεις σε ψυχοκοινωνικές μεταβλητές δημοτικού και, αναλυτικότερα, στην αυτο-εκτίμηση, τη διαχείριση συναισθημάτων, την ενσυναίσθηση και τις διαπροσωπικές σχέσεις.

Όσον αφορά στην υλοποίηση διαθεματικών προγραμμάτων, σύμφωνα με την έρευνα της Στιβακτάκη (2011) σε μαθητές/τριες 12-13 ετών (11/45' ΔΩ), από την εφαρμογή ενός διαθεματικού προγράμματος σχετικά με τις στάσεις και τις αντιλήψεις των μαθητών/τριών ως προς τους παραδοσιακούς χορούς και τις χορευτικές δραστηριότητες, καταγράφηκαν στατιστικά σημαντικές βελτιώσεις: α) στην ικανοποίηση των μαθητών/τριών από τη συμμετοχή στο μάθημα, β) στην αντιλαμβανόμενη αξία της συμμετοχής τους, γ) στην αντιλαμβανόμενη ικανότητα της χορευτικής τους δεξιοτήτας και δ) στην ικανοποίησή τους από τη διδασκαλία, σε σύγκριση με τη διδασκαλία του ΕΠΧ χωρίς την εφαρμογή της διαθεματικότητας, με δασκαλοκεντρικές μεθόδους διδασκαλίας.

Σε παρόμοια κατεύθυνση βρίσκονται και τα αποτελέσματα άλλων ερευνών σε μαθητές/τριες ηλικίας 12-13 ετών διάρκειας 8 εβδομάδων (16 διδακτικές ώρες/45) στα οποία καταγράφηκε ότι η διαθεματική προσέγγιση του ΕΠΧ συμβάλλει σημαντικά: α) στην αύξηση της αυτοπεποίθησης και στη μείωση του σωματικού και γνωστικού άγχους των μαθητών/τριών, ως προς τη χορευτική τους επίδοση (Filippou, Bebetos, Vernadakis, Zetou, & Derri, 2014) και β) στην αύξηση των ποσοστών της προσωπικής βελτίωσης και της κοινωνικής αποδοχής και στην αντίστοιχη μείωση των ποσοστών της ενίσχυσης και προφύλαξης του εγώ των μαθητών/τριών (Filippou, 2015). Επιπλέον, από την εφαρμογή δύο ακόμα διαθεματικών προγραμμάτων σε 131 μαθητές ηλικίας 12-13 ετών (9/45' ΔΩ) (Αραπίτσα, 2014) και σε 126 μαθητές/τριες, ηλικίας 9-12 ετών (8/45' ΔΩ) (Papaioannidou, Derri, & Filippou, 2015), καταγράφηκε σημαντική: α) ενίσχυση της ικανοποίησης, της εσωτερικής παρακίνησης και της αναγνωρίσιμης ρύθμισης και β) μείωση της έλλειψης παρακίνησης και της εξωτερικής παρακίνησης των μαθητών/τριών ως προς τη συμμετοχή τους στο μάθημα του ΕΠΧ.

Επιπρόσθετα, επισημαίνεται ότι και στην έρευνα της Πίτση (2016) για τη διδασκαλία του ΕΠΧ με τις μεθόδους της αμοιβαίας διδασκαλίας και του αυτοελέγχου συγκριτικά με τη διδασκαλία του αντικειμένου με τη μέθοδο του παραγγέλματος, σημειώθηκαν σημαντικά: α) υψηλότερες τιμές εσωτερικής παρακίνησης και αναγνωρίσιμης ρύθμισης και χαμηλότερες τιμές έλλειψης παρακίνησης και εξωτερικής παρακίνησης, β) υψηλότερες τιμές στην αντίληψη της έμφασης της διδασκαλίας στην προσωπική βελτίωση και γ) υψηλότερες τιμές αυτονομίας, στους φοιτητές/τριες που διδάχθηκαν ΕΠΧ με τη μέθοδο της αμοιβαίας διδασκαλίας. Σε αντίστοιχη έρευνα σημειώθηκε, επιπλέον, η προτίμηση των φοιτητών στη μέθοδο του αυτοελέγχου και των φοιτητριών στη μέθοδο της αμοιβαίας διδασκαλίας (Pitsi, Diggelidis, & Papaioannou, 2015).

Παράλληλα, στην προσπάθεια εμπλουτισμού των συμβατικών μεθόδων διδασκαλίας του παραδοσιακού χορού με την αξιοποίηση διαδικτυακών εργαλείων μάθησης (web-based pedagogical tools), αξίζει να αναφερθούν τα αποτελέσματα του πιλοτικού προγράμματος ευρωπαϊκής εμβέλειας «WebDANCE» (Karkou et al., 2008), σύμφωνα με τα οποία, τα διαδικτυακά εργαλεία μάθησης μπορούν να χρησιμοποιηθούν για τη δημιουργία ελκυστικών, συνεργατικών και λειτουργικών πλαισίων μάθησης του χορού και να υποστηρίξουν τη διδασκαλία των παραδοσιακών χορών, ενθαρρύνοντας τη συμμετοχή των μαθητών/τριών στο γνωστικό αντικείμενο.

Τέλος, από τις υπάρχουσες έρευνες στο πλαίσιο της ΦΑ διαπιστώνεται, πως οι στάσεις των μαθητών/τριών, ως συνθετική αποτύπωση των εμπειριών, των γνώσεων και των συναισθημάτων τους απέναντι στο μάθημα του ΕΠΧ, επηρεάζονται, κυρίως, από τη διδακτική πρακτική του αντικειμένου. Στις έρευνες αυτές, το πρόσωπο του διδάσκοντα καταδεικνύεται ως ο σημαντικότερος παράγοντας διαμόρφωσης και α-

νάπτυξης των θετικών ή αρνητικών στάσεων των μαθητών, καθώς και της ενεργητικότητας τους συμμετοχής στο μάθημα του ΕΠΧ χορού (Λυκεσάς, 2002; Μίχογλου, Πίτση, Γουλιμάρης, & Φιλίππου, 2009; Πίτση, 2016; Στιβακτάκη, 2011).

Συζήτηση - Συμπεράσματα

Από όσα εκτέθηκαν παραπάνω καθίσταται προφανές ότι η αυξανόμενη ερευνητική δραστηριότητα στη διδακτική του ΕΠΧ έχει προσδώσει μια διαφορετική δυναμική στο πεδίο με τον εμπλουτισμό του ρεπερτορίου των μεθόδων διδασκαλίας του. Παρά τους οποιοσδήποτε μεθοδολογικούς περιορισμούς των ανασκοπημένων ερευνών, ο εκπαιδευτικός ΦΑ έχει, σήμερα, στη διάθεσή του, αδιαμφισβήτητα, μια πληθώρα μεθόδων διδασκαλίας για την εκμάθηση και την ανάπτυξη των χορευτικών δεξιοτήτων, την πρόκληση ενδιαφέροντος και την ενεργό ένταξη των μαθητών/τριών στο μάθημα του ΕΠΧ. Παράλληλα, όμως, το εύρος των μεθόδων αυτών μπορεί να θέτει και ζητήματα σχετικά με την επιλογή της καταλληλότερης και αποτελεσματικότερης μεθόδου για τη διδασκαλία του ΕΠΧ.

Σύμφωνα με ερευνητές του πεδίου, οι πολυχρησιμοποιούμενες παραδοσιακές – δασκαλοκεντρικές μέθοδοι διδασκαλίας, όπως, για παράδειγμα, η μιμητική μέθοδος, οι μέθοδοι του παραγγέλματος και της πρακτικής εξάσκησης, επικεντρώνονται στη μονομερή κινητική προσέγγιση του χορού και στη μηχανιστική απομνημόνευσή του, με αποτέλεσμα να λειτουργούν περιοριστικά στην ανακάλυψη της γνώσης και την αυτενεργό δράση των μαθητών/τριών και να μειώνουν τη διάθεση συμμετοχής τους στο μάθημα (Δανιά, 2013; Λυκεσάς, 2002; Λυκεσάς & Κουτσούμπα, 2008; Λυκεσάς, και συν., 2014; Lykesas et al., 2009, 2010, 2017, 2020; Παυλίδου & Στύλλου, 2006; Papaioannidou et al., 2015; Στιβακτάκη, 2011). Τα παραπάνω ενισχύουν έρευνες που καταγράφουν την επιθυμία των χορευτών να αποκωδικοποιήσουν και να γνωρίσουν τη λειτουργία του ΕΠΧ, όχι μόνο στην κινητική, αλλά και στη κοινωνική του διάσταση αναφορικά με το περιεχόμενο και το περιβάλλον του (Φιλίππου, Χαραχούσου, Καμπίτσης, & Καμπίτση, 2003).

Σε κάθε περίπτωση, ωστόσο, είναι δύσκολο για κάποιον να μην αποδεχτεί ότι η παρατήρηση της κίνησης από πρότυπο μοντέλο επίδειξης, καθώς και η αντίστοιχη αντιγραφή και επανάληψη της κίνησης αυτής από τους μαθητές/τριες, δε συνιστούν βασικές παραμέτρους εκμάθησης της τεχνικής και των κινητικών δεξιοτήτων του χορού για την κατάκτηση της επιδέξιας χορευτικής εκτέλεσης (Gough, 1999). Επιπρόσθετα, μίμηση δε σημαίνει απαραίτητα πιστή αντιγραφή του πρότυπου μοντέλου και υπέρβαση της προσωπικής έκφρασης και αισθητικής, αφού μπορεί να αναφέρεται και στην αναπαραγωγή της επίδειξης προσαρμοσμένης στις δυνατότητες του εκάστοτε μαθητευόμενου (Γολεγού-Τριανταφύλλου και συν., 1997). Εξάλλου, η παρακολούθηση και η μίμηση των μεγαλύτερων, από τα παιδιά και τους νέους της παραδοσιακής τοπικής κοινότητας, αποτελούσε έναν από τους βασικότερους παράγοντες εκμάθησης του χορού (Δήμας, 2004; Πραντισίδης, 2005), στην «πρώτη ύπαρξή» του (Koutsouba, 1991, 1997; Κουτσούμπα, 2007, 2009, 2010β).

Οι προαναφερόμενοι ερευνητές (βλ. ενδεικτικά Λυκεσάς, 2002; Λυκεσάς & Κουτσούμπα, 2008; Παυλίδου & Στύλλου, 2006; Στιβακτάκη, 2011), κατά κύριο λόγο, συνηγορούν υπέρ της διδασκαλίας του ΕΠΧ μέσω της εφαρμογής δημιουργικών – μαθητοκεντρικών μεθόδων διδασκαλίας. Και αυτό, γιατί με βάση τη βιβλιογραφία, η επίτευξη υψηλότερων κοινωνικών και γνωστικών αποτελεσμάτων για τους μαθητές/τριες είναι σημαντικά πιθανότερο να συμβεί σε μαθητοκεντρικά περιβάλλοντα (McCombs, 2004), δεδομένων των υψηλά διευκολυντικών στάσεων που οι εκπαιδευτικοί εμφανίζουν σε αυτά (Rogers & Freiberg, 1994), του θετικού ψυχολογικού κλίματος που διαμορφώνουν (McCombs, 2004) και των δυνατών επιδράσεων που επιφέρουν στην πνευματική ανάπτυξη των μαθητών/τριών (Mosston & Ashworth, 1985, 2002).

Τα παραπάνω επιβεβαιώνουν και οι μέχρι σήμερα δημοσιευμένες έρευνες που καταδεικνύουν τη θετική επίδραση από την εφαρμογή των δημιουργικών μεθόδων διδασκαλίας του ΕΠΧ στην εσωτερική ενεργοποίηση, τις στάσεις, τις αντιλήψεις και την παρακίνηση των μαθητών/τριων, ως προς το μάθημα (Λυκεσάς, 2002; Λυκεσάς και συν., 2014; Lykesas & Zachoroulou, 2006; Lykesas et al., 2009, 2010, 2014, 2017; Παυλίδου & Στύλλου, 2006). Τα συγκεκριμένα αποτελέσματα, μάλιστα, παρουσιάζουν ιδιαίτερη βαρύτητα και ενδιαφέρον

υπό το πρίσμα της θεωρία της προσχεδιασμένης συμπεριφοράς (Ajzen, 1991). Σύμφωνα με τη θεωρία αυτή, η εκτέλεση μιας πράξης, δηλαδή η συμπεριφορά, εξαρτάται από την πρόθεση του ατόμου να εκτελέσει τη συγκεκριμένη πράξη. Όσο πιο ευνοϊκές είναι οι στάσεις και τα κοινωνικά πρότυπα, και ισχυρότερες οι αντιλήψεις ελέγχου της συμπεριφοράς, τόσο πιο έντονες θα είναι και οι προθέσεις των ατόμων να εκδηλώσουν τη συγκεκριμένη συμπεριφορά (Ajzen, 2006). Ενισχύοντας, επομένως, τις στάσεις των μαθητών/τριών προς τον ΕΠΧ, ενισχύεται και η πρόθεση εμπλοκής τους σε μελλοντικές χορευτικές δραστηριότητες.

Στο ίδιο πλαίσιο, θα μπορούσε να ενταχθεί και η διαθεματική προσέγγιση του ΕΠΧ, λαμβάνοντας υπόψη τις αντίστοιχες θετικές επιδράσεις στην αύξηση της εσωτερικής παρακίνησης των μαθητών/τριών, που καταγράφονται από την εφαρμογή της (Αραπίτσα, 2014; Filippou et al., 2014; Filippou, 2015; Papaioannidou et al., 2015; Στιβακτάκη, 2011). Ωστόσο, πρέπει να διευκρινιστεί ότι στην διαθεματική προσέγγιση του ΕΠΧ, η διδασκαλία των χορών, σύμφωνα με τις έρευνες που ανασκοπήθηκαν, γίνεται με μεθόδους διδασκαλίας από το πεδίο της Εξειδικευμένης Διδακτικής της ΦΑ (μερική-ολική), με τη χρήση, κατά μείζονα λόγο δασκαλοκεντρικών μεθόδων διδασκαλίας, όπως του παραγγέλματος και της πρακτικής εξάσκησης (Αραπίτσα, 2014; Στιβακτάκη, 2011). Ακόμα και στην περίπτωση της χρήσης μικτών μεθόδων διδασκαλίας, όπως της αμοιβαίας διδασκαλίας και του αυτοελέγχου, πρέπει να σημειωθεί ότι ο έλεγχος του εκπαιδευτικού εξακολουθεί να παραμένει κυρίαρχος τις περισσότερες φορές (Χατζόπουλος, 2012).

Όπως προαναφέρθηκε, στον διδακτικό τους σχεδιασμό, τουλάχιστον μέχρι τη συγγραφή της παρούσας εργασίας, οι δημιουργικές μέθοδοι διδασκαλίας δεν εστιάζουν στην τεχνική διάσταση του χορού, αλλά αποσκοπούν, κυρίως, στην ανάπτυξη της δημιουργικότητας, του αυτοσχεδιασμού, της αυτο-έκφρασης και της συλλογικότητας (Λυκεσάς, 2002; Παυλίδου & Στύλλου, 2006), που αποτελούν σημαντικά εγγενή χαρακτηριστικά στο πλαίσιο της «πρώτης ύπαρξης» του ΕΠΧ (Κουτσούμπα, 2010). Ως εκ τούτου, λαμβάνοντας υπόψη ότι η τεχνική και η σύνθεση δεν παύουν να αποτελούντο πρώτο επίπεδο στη διδασκαλία του ΕΠΧ, τουλάχιστον στο πλαίσιο της «δεύτερης ύπαρξης» του, και να αποτελούν στοιχεία της επιδέξιας χορευτικής κίνησης (Τυροβολά & Κουτσούμπα, 2006), η εφαρμογή των δημιουργικών μεθόδων διδασκαλίας στερείται ερευνητικών δεδομένων αξιολόγησης της χορευτικής επίδοσης των μαθητών/τριών και, μάλιστα, με τη χρήση συγκεκριμένων κριτηρίων αξιολόγησης.

Τα δεδομένα αυτά, όμως, εμφανίζονται στη μέθοδο των κοινών κινητικών μοτίβων (Σερμπέζης, 1995) και τη μέθοδο σημειογραφίας Laban (Δανιά, 2013) που εστιάζουν στην ανάλυση, την κατανόηση και την (α)σύνθεση της δομής του χορού. Στη διδακτική τους πρακτική, οι συγκεκριμένες μέθοδοι υλοποιούνται με τις μεθόδους του παραγγέλματος και της πρακτικής εξάσκησης. Υλοποιούνται, δηλαδή, με δασκαλοκεντρικές μεθόδους διδασκαλίας, οι οποίες, μέσα από την αναπαραγωγή της γνώσης (Mosston & Ashworth, 1994, 2002), οδηγούν βαθμιαία και μεθοδικά τους μαθητές/τριες σε αποτελεσματική χορευτική-κινητική μάθηση. Το παραπάνω συμπέρασμα υποστηρίζουν οι σημαντικές βελτιώσεις της χορευτικής επίδοσης των μαθητών/τριών στον ΕΠΧ από την πειραματική εφαρμογή τους (Δανιά, 2013; Σερμπέζης, 1995).

Το αποτέλεσμα αυτό φαίνεται να απορρέει από τη φιλοσοφία και τον διδακτικό σχεδιασμό των συγκεκριμένων μεθόδων, που προέρχονται από τον χώρο της Εξειδικευμένης Διδακτικής του Χορού. Από τον τρόπο εφαρμογής των μεθόδων αυτών και ειδικότερα της σημειογραφικής με το σύστημα Laban (Δανιά, 2013), αλλά και της μορφολογικής, παρότι η τελευταία στερείται ερευνητικών δεδομένων, καταδεικνύεται η χρήση διδακτικών στρατηγικών και μέσων μάθησης, με εμβόλιμα σημεία ενεργητικής εμπλοκής των μαθητών/τριών, που περιορίζουν τη μονολεκτική-ακροαματική διδακτική και ενισχύουν την παραστατική-εποπτική και ερωτηματικά εξελισσόμενη μορφή της (Γεροπούλου και συν, 2014). Με τον τρόπο αυτό, ενεργοποιούν σε μεγαλύτερο βαθμό τις αισθήσεις των μαθητών/τριών, λειτουργώντας ενισχυτικά στη διατήρηση του ενδιαφέροντός τους (Δανιά, 2013). Εκτός των άλλων, μέσω της γνωστικής κωδικοποίησης των πληροφοριών που αποκτούν οι μαθητές/τριες, διαμορφώνονται οι προϋποθέσεις για τη μεταγενέστερη αυτοκαθοδήγηση, την αυτοενίσχυση και τον αυτοέλεγχο της συμπεριφοράς τους (Bandura, 1987; Κολιάδης, 1997).

Το γεγονός αυτό, καταδεικνύει ότι η αποτελεσματικότητα των δασκαλοκεντρικών μεθόδων διδασκαλίας άπτεται του τρόπου χρήσης τους. Με άλλα λόγια, οι δασκαλοκεντρικές μέθοδοι διδασκαλίας όταν στοχεύουν στην αποτελεσματική μάθηση και όχι στον έλεγχο και στην επιβολή, μπορεί να επιφέρουν ευεργετικές επιδράσεις κατά τη διαδικασία της μάθησης (Mosston & Ashworth, 1985, 2002). Στα παραπάνω συνηγορούν και τα δεδομένα από την εφαρμογή των μεθόδων της αμοιβαίας διδασκαλίας και του αυτοελέγχου, που ως μέθοδοι

αναπαραγωγής της γνώσης, στη διδακτική πρακτική του ΕΠΧ, καταγράφουν σημαντικές βελτιώσεις στη χορευτική επίδοση των μαθητευομένων με τη χρήση συγκεκριμένων κριτηρίων αξιολόγησης, καθώς και σε παράγοντες της παρακίνησης (Πίτση, 2016; Pitsi et al, 2015).

Ανακεφαλαιώνοντας, από τη συζήτηση προκύπτει πως κάθε μέθοδος διδασκαλίας του ΕΠΧ εμπλουτίζει τους διδακτικούς χειρισμούς με τον δικό της τρόπο και αποσκοπεί σε διαφορετικούς μαθησιακούς στόχους (Βενετσάνου, 2019; Κουτσούμπα, 2019; Mosston & Ashworth, 1985, 2002). Ανάμεσα, λοιπόν, στις δασκαλοκεντρικές και μαθητοκεντρικές διδασκαλίες στη ΦΑ δεν υφίσταται κάποιο «χάσμα» ή «ασυνέχεια» (Διγγελίδης, 2006), με δεδομένο ότι σε όλες τις μεθόδους διδασκαλίας οφείλεται να αποδίδεται ίση αξία και βαρύτητα (Mosston & Ashworth, 1994). Με τη χρήση των δασκαλοκεντρικών και μαθητοκεντρικών μεθόδων παρέχονται εναλλακτικές διδακτικές επιλογές, μέσα από τις οποίες μπορεί να πραγματοποιηθεί το «τέραςμα» από τη μετάβαση της χορευτικής γνώσης του εκπαιδευτικού ΦΑ στους μαθητές/τριες και στην ελεύθερη έκφραση και δημιουργία αυτών για την επίτευξη μιας βασικής συσχέτισης ανάμεσα στην έκφραση και την εκτέλεση.

Φυσικά, ο τρόπος υλοποίησης της διδασκαλίας, η επιλογή των μεθόδων, η μεμονωμένη ή συνθετική χρήση τους και ο καταμερισμός των διδακτικών ωρών, ανήκουν στην ευθύνη του εκπαιδευτικού ΦΑ. Απαραίτητη προϋπόθεση, όμως, είναι να έχει ο ίδιος επίγνωση του τρόπου δράσης του στο μάθημα λαμβάνοντας υπόψη την ετερογένεια των μαθητών και τη διαφορετικότητά τους, αλλά και τα μέσα που έχει στη διάθεσή του, αφού μια μέθοδος ή η «μίξη» αυτών (Διγγελίδης, 2006) δεν αρκεί να είναι μόνο αποδοτικές αλλά και πρακτικά υλοποιήσιμες. Διαφορετικά ειπωμένο, η επίτευξη των εκπαιδευτικών στόχων στη διδακτική του ΕΠΧ, δεν μπορεί να προκύψει από τυχαία και συμπτωματική διδασκαλία, αλλά μόνο από ολόπλευρο και προσεκτικά σχεδιασμένο προγραμματισμό (Βασιλειάδου & Δέρρη, 2006).

Εν κατακλείδι, είναι εμφανές ότι με την αξιοποίηση των υπάρχοντων μεθόδων διδασκαλίας καθίσταται εφικτή η διαφοροποίηση της διδακτικής του ΕΠΧ, τόσο σε παιδαγωγικό όσο και σε οργανωτικό επίπεδο, με στόχο τη μεγιστοποίηση των μαθησιακών ευκαιριών του κάθε μαθητευόμενου (Bearne, 1996). Η παιδαγωγική διαφοροποίηση σχετίζεται με την αγωγή και το κοινωνικό κομμάτι της διδασκαλίας, ενώ η οργανωτική με τις μεθόδους διδασκαλίας του εκάστοτε γνωστικού αντικείμενου, εν προκειμένω του ΕΠΧ, του υλικού και της αξιολόγησης (Κουτσελίνη, 2006). Μέσα από τη διαφοροποιημένη αυτή διδασκαλία, τα φαινόμενα αναπαραγωγής στερεοτυπικών ενεργειών και κανόνων μπορούν να αποφευχθούν και η ανάπτυξη των κινητικών και γνωστικών δεξιοτήτων των μαθητευομένων να επέλθει ως αποτέλεσμα αυτοδιαχείρισης και προσωπικής δημιουργίας.

Εξάλλου, την αξιοποίηση, τον συνδυασμό και τη διεύρυνση των δασκαλοκεντρικών και μαθητοκεντρικών μεθόδων διδασκαλίας, στον ΕΠΧ, υποστηρίζουν οι ίδιοι δημιουργοί του φάσματος των μεθόδων διδασκαλίας των Mosston και Ashworth (1985, 2002), αναφέροντας, χαρακτηριστικά, ότι ο χορός, ως πολυσύνθετη κινητική και εκφραστική δραστηριότητα, προκύπτει και σχεδιάζεται από τη χρήση της μεθόδου «H» (αποκλίνουσας παραγωγικότητας), δια μέσου μιας δημιουργικής διαδικασίας, αλλά εκτελείται και αποδίδεται με τη μέθοδο «A» (παραγγέλματος). Σε κάθε περίπτωση, ωστόσο, είναι προφανές ότι η διδασκαλία του ΕΠΧ θα πρέπει να σκοπεύει σε ένα διττό αποτέλεσμα. Αφενός, στην ανάπτυξη της χορευτικής ικανότητας των μαθητευομένων και, αφετέρου, στη διαμόρφωση συνθηκών καλλιέργειας χορευτικών συνθηκών (Κουτσούμπα, 2006).

Συμπερασματικά, από την τρέχουσα βιβλιογραφία διαπιστώνεται ότι οι μέθοδοι και προσεγγίσεις που χρησιμοποιούνται για την εκμάθηση του ΕΠΧ προέρχονται αφενός από τα πεδία της Εξειδικευμένης Διδακτικής της ΦΑ και της Εξειδικευμένης Διδακτικής του ΕΠΧ και, αφετέρου, από το πεδίο της Γενικής Διδακτικής. Κατά συνέπεια, οι μέθοδοι αυτές μπορεί να εστιάζουν είτε στην τεχνική, είτε στη λειτουργική διάσταση του χορού και τη δημιουργικότητα των μαθητών/τριών και να εμφανίζουν τόσο δασκαλοκεντρικό, όσο μαθητοκεντρικό ή και μικτό προσανατολισμό. Τα δεδομένα των υπάρχοντων ερευνών καταδεικνύουν την αποτελεσματικότητα μεθόδων διδασκαλίας του ΕΠΧ, που άπτονται της τεχνικής του χορού, με δασκαλοκεντρικό ή μικτό προσανατολισμό, στη γνωστική ενημερότητα, τη χορευτική ικανότητα και την απόδοση των μαθητών/τριών. Ταυτόχρονα, καταδεικνύουν την αποτελεσματικότητα μεθόδων διδασκαλίας και προσεγγίσεων του ΕΠΧ, που αποσκοπούν στη λειτουργική διάσταση του χορού, με μαθητοκεντρικό προσανατολισμό, στην εσωτερική παρακίνηση των μαθητών. Θετικές επιδράσεις, ωστόσο, στις διαστάσεις της παρακίνησης των μαθητών καταγράφονται και από τη χρήση μεθόδων διδασκαλίας του ΕΠΧ, με μικτό προσανατολισμό, που δίνουν έμφαση στην τεχνική. Παράλληλα, τα ίδια δεδομένα υποστηρίζουν ότι η αποτελεσματικότητα και η αποδοτικότητα

οποιασδήποτε διδασκαλίας στον ΕΠΧ και η ανάπτυξη θετικών στάσεων ως προς αυτόν, βρίσκονται σε άμεση συνάρτηση με την ικανότητα χρήσης της μεθόδου από τον διδάσκοντα, καθιστώντας προφανή τη βαρύτητα που πρέπει να αποδίδεται στον θεματικό και παιδαγωγικό τομέα της διδακτικής. Κατά συνέπεια, θεωρώντας ότι η εκπαιδευτική διαδικασία και οι βιωματικές εμπειρίες λειτουργούν καίρια στη διαμόρφωση της συμπεριφοράς των μαθητών, το ζητούμενο στη διδακτική πρακτική του ΕΠΧ με στόχο τη βελτιστοποίηση του μαθήματος, δε συνάδει με την αναζήτηση της καλύτερης μεθόδου, αλλά με τις συνθήκες χρησιμότητας της κάθε μεθόδου και με την ορθή υλοποίησή τους. Τέλος, στην προσπάθεια, περαιτέρω ανάπτυξης και εξέλιξης της διδακτικής του ΕΠΧ, προτείνεται η διεξαγωγή μελλοντικών ερευνών που να αποσκοπούν: α) στην εξέταση της αποτελεσματικότητας των μεθόδων διδασκαλίας του ΕΠΧ που δεν έχουν ακόμα διερευνηθεί, β) στην επανάληψη του μεθοδολογικού σχεδιασμού των υλοποιούμενων ερευνών σε διαφορετικά δείγματα, προγράμματα σπουδών, χορούς και πλαίσια και γ) στη διερεύνηση της αποτελεσματικότητας διαφορετικών συνδυασμών μεθόδων διδασκαλίας από το πεδίο της Γενικής Διδακτικής της ΦΑ και από τα πεδία της Εξειδικευμένης Διδακτικής της ΦΑ και του ΕΠΧ, στη χορευτική επίδοση και την παρακίνηση των μαθητών/τριών.

Βιβλιογραφικές Αναφορές

- Αλεξιάς, Γ. (2006). *Κοινωνιολογία του σώματος*. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.
- Αραπίτσα, Β. (2014). *Η επίδραση ενός διαθεματικού προγράμματος διδασκαλίας παραδοσιακών χορών στην ανάπτυξη χορευτικών δεξιοτήτων και στο κλίμα παρακίνησης μαθητών και μαθητριών γυμνασίου*. (Αδημοσίευτη μεταπτυχιακή διατριβή). Τμήμα Επιστήμης Φυσικής Αγωγής & Αθλητισμού, Δημοκρίτειο Πανεπιστήμιο Θράκης & Τμήμα Επιστήμης Φυσικής Αγωγής & Αθλητισμού, Πανεπιστήμιο Θεσσαλίας, Κομοτηνή.
- Ajzen, I. (1991). *Organizational Behavior and Human Decision Processes*, 50, 179-211. doi.org/10.1016/0749-5978(91)90020-T
- Ajzen, I. (2006). *Constructing a TPB questionnaire: Conceptual and methodological considerations*. Ανακτήθηκε από <http://www.nix.oit.umass.edu/~ajzen/tpb.html>.
- Βαβρίτσας, Ν. (2003). *Η σχέση των ρυθμικών και κινητικών στοιχείων των ελληνικών παραδοσιακών χορών και η εφαρμογή στη διδασκαλία τους. Το παράδειγμα των χορών στο χωριό Σπήλαιον Γρεβενών*. (Αδημοσίευτη διδακτορική διατριβή). Τμήμα Επιστήμης Φυσικής Αγωγής & Αθλητισμού, Αριστοτέλειο Πανεπιστήμιο Θεσσαλονίκης, Θεσσαλονίκη.
- Βασιλείαδου, Ο., & Δέρρη, Β. (2006). Αποτελεσματικότητα στη Φυσική Αγωγή. *Αναζητήσεις στη Φυσική Αγωγή & τον Αθλητισμό*, 4(2), 341-350.
- Βενετσάνου, Φ. (2003). *Μελέτη της επίδρασης ενός προγράμματος εισαγωγής στους ελληνικούς παραδοσιακούς χορούς, στην κινητική ικανότητα παιδιών προσχολικής ηλικίας*. (Αδημοσίευτη μεταπτυχιακή διατριβή). Τμήμα Επιστήμης Φυσικής Αγωγής & Αθλητισμού, Δημοκρίτειο Πανεπιστήμιο Θράκης, Κομοτηνή.
- Βενετσάνου, Φ. (2019). Μια αποτελεσματική προσέγγιση της διδασκαλίας του ελληνικού παραδοσιακού χορού στα μικρά παιδιά. Στο Γ. Παναούρα (Επιμ.), *Ο παραδοσιακός χορός: από τη διδασκαλία στην παρουσίαση, Πρακτικά 3ου Συμποσίου Λαογραφίας* (σσ. 68-78). Λεμεσός Κύπρου: Εργαστήριο Παραδοσιακού Χορού «Αλεξάνδρα» & Τεχνολογικό Πανεπιστήμιο Κύπρου.
- Βενετσάνου, Φ. & Λεβέντης, Χρ. (2010). *Ο ελληνικός παραδοσιακός χορός για παιδιά προσχολικής ηλικίας. 40 μαθήματα με στόχο την ολόπλευρη ανάπτυξη των παιδιών*. Αθήνα: Αθλότυπο.
- Βουτσινά, Μ., & Τζαβίδας, Κ. (2008). Ο αντίκτυπος των ελληνικών παραδοσιακών χορών στην εσωτερική παρακίνηση αλλοεθνών φοιτητών. Στο *Πρακτικά 16ου Διεθνούς Συνεδρίου Φυσικής Αγωγής και Αθλητισμού ΤΕΦΑΑ ΔΠΘ* (σσ. 1-2). Ανακτήθηκε από <http://www.phyed.duth.gr/undergraduate/images/files/congress/2008/Dance.pdf>.
- Bandura, A. (1986). *Social foundations of thought and action: A social cognitive theory*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice-Hall.
- Bearne, E. (1996). *Differentiation and diversity in the primary school*. London: Routledge.
- Γεροπούλου, Γ., Γιουρτσίδης, Α., Ευθυμιάδου, Σ., Κυρίτσης, Λ., Μανάφη, Ι., Σαπουνάς, Α., & Τζελέπη Β. (2014). *Σχεδιάζοντας διδασκαλίες για το δημοτικό*. Ανακτήθηκε από <http://www.saitapublications.gr/2014/05/ebook.94.html>.

- Γουλεγού-Τριανταφύλλου, Σ., Ζήκος, Ι., Κατσακαδέλλη, Α., Κυνηγού-Φλάμπουρα, Μ., Κωνσταντινάκος, Π., Μουντάκης, Κ., ...& Φιλίππου, Κ. (1997). *Η ΦΑ στο δημοτικό σχολείο. Βιβλίο για τον διδάσκοντα*. Αθήνα: Οργανισμός Εκδόσεως Διδακτικών Βιβλίων.
- Δανιά, Α. (2009). *Κατασκευή οργάνου αξιολόγησης της χορευτικής επίδοσης: Η εφαρμογή του στον ΕΠΧ παραδοσιακό χορό*. (Αδημοσίευτη μεταπτυχιακή διατριβή). Τμήμα Επιστήμης Φυσικής Αγωγής και Αθλητισμού, Εθνικό και Καποδιστριακό Πανεπιστήμιο Αθηνών, Αθήνα.
- Δανιά, Α. (2013). *Από τα σύμβολα στην κίνηση. Επίδραση της σημειογραφικής μεθόδου Laban στην εκμάθηση του ελληνικού παραδοσιακού χορού*. (Αδημοσίευτη διδακτορική διατριβή). Τμήμα Επιστήμης Φυσικής Αγωγής & Αθλητισμού, Εθνικό και Καποδιστριακό Πανεπιστήμιο Αθηνών, Αθήνα.
- Dania, A., Hatziharistos, D., Koutsouba, M., & Tyrovolas, V. (2011). The use of technology in movement and dance education: Recent practices and future perspectives. *Procedia, Social & Behavioral Sciences Journal*, 15, 3355-3361. Ανακτήθηκε από <http://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S1877042811008457>(Elsevier)
- Dania, A., Koutsouba, M., & Tyrovolas, V. (2015). The ability of using symbols and its contribution to dance learning: The Laban notation system. *Choros International Dance Journal*, 4, 37-49. Ανακτήθηκε από <https://app.box.com/s/dcfnsx5z4hoipdvhvgg4ji176bfup5n>.
- Dania, A., Tyrovolas, V., & Koutsouba, M. (2011). Proposal for a method for teaching dance skills. In *Proceedings of the 27th Biennial Conference of International Council of Kinetography Laban/Labanotation (ICKL)* (pp. 299-305). ISSN: 1013-4468. Budapest, 31 July-7 August.
- Dania, A., Tyrovolas, V., Koutsouba, M., & Hatziharistos, D. (2012). Labankido©: The evaluation of a multimedia tool designed for the teaching of basic skills and concepts in dance education. *The International Journal of Sport and Society*, 3(3), 137-148. Ανακτήθηκε από <http://ijr.cgpublisher.com/product/pub.191/prod.156>.
- Dania, A., Tyrovolas, V., & Koutsouba, M. (2013). A new methodological application of the Laban theory of movement analysis in Greek traditional dance education. *Proceedings of the 35th World Congress on Dance Research* (σσ. 1-18). Ανακτήθηκε από https://docs.google.com/file/d/0B_79atJAGDeaQTJKNTxOHhBc2M/edit?pl
- Dania, A., Tyrovolas, V., & Koutsouba, M. (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), 70-89. doi.org/10.1080/14647893.2017.1290059
- Δήμας, Η. (2004). *Λαϊκή μουσικοχορευτική παράδοση. Χορευτικές συνήθειες των φοιτητών/-τριών της Ελλάδας* (2η έκδ.). Αθήνα: Artwork.
- Δήμας, Η. (2010). Κοινωνία και ελληνικός παραδοσιακός χορός. Στο Η. Δήμας, Β. Τυροβολά, & Μ. Κουτσούμπα, *Ελληνικός παραδοσιακός χορός. Θεωρήσεις για το λόγο, τη γραφή και τη διδασκαλία του* (σσ. 17-42). Αθήνα: Αυτοέκδοση.
- Διγγελίδης, Ν. (2006). Προεκτείνοντας το φάσμα - ανασκόπηση και κριτική ανάλυση της ταξινομίας των μεθόδων διδασκαλίας του Mosston: μέρος Ι. *Αναζητήσεις στη Φυσική Αγωγή & τον Αθλητισμό*, 4(2), 131- 147.
- Filippou, F. (2015). The effect of an interdisciplinary Greek traditional dance, history, and anthropology program on male and female students' achievement goal orientations. *Journal of Physical Education and Sport*, 15(3), 610-614 doi:10.7752/jpes.2015.03092
- Filippou, F., Bebetos, E., Vernadakis, N., Zetou, E., & Derri, V. (2014). The effect of an interdisciplinary Greek traditional dance, music, and sociology program on male and female students' anxiety. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 152, 1237 – 1241.
- Gardner, H. (1999). *Intelligence reframed: Multiple intelligence for the 21st century*. New York: Basic.
- Gough, M. (2008). *Γνωριμία με το χορό*. (μτφρ. και επιστημονική επιμέλεια Κ. Σαβράμη). Αθήνα: Εκδόσεις DIAN.
- Goulimaris, D., Koutsouba, M., & Giossos, Y. (2008). The organizations of a distance postgraduate dance programme and the participation of students specializing in dance. *Turkish Online Journal of Distance Education*, 9(3),59-73. Ανακτήθηκε από <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED502080.pdf>.
- Gratsiouni, D., Koutsouba, M., Venetsanou, F., & Tyrovolas, V. (2016). Learning and digital environment of dance. The case of Greek traditional dance in you tube. *European Journal of Open, Distance & E-learning-EURODL*, 19(2), 98-1113. Ανακτήθηκε από http://www.eurodl.org/materials/contrib/2016/Gratsiouni_et_al.pdf.

- Ιορδανίδου, Μ. (2012). *Η επίδραση ενός παρεμβατικού προγράμματος ελληνικών παραδοσιακών χορών σε ψυχοκοινωνικές μεταβλητές που αφορούν παιδιά σχολικής ηλικίας 7 ετών*. (Αδημοσίευτη μεταπτυχιακή διατριβή). Τμήμα Επιστήμης Φυσικής Αγωγής & Αθλητισμού, Αριστοτέλειο Πανεπιστήμιο Θεσσαλονίκης, Θεσσαλονίκη.
- I.F.M.C. (1974). Foundation for the analysis of the structure and form of folk dance: A syllabus. *Yearbook for Folk Music*, 6, 115-135.
- Καβακλή, Ε., Μπακογιάννη, Σ., Δαμιανάκης, Α., Λούμου, Μ., & Τασάτσος, Δ. (2005). E-Learning περιβάλλοντα για τη διδασκαλία παραδοσιακών χορών: το πιλοτικό πρόγραμμα WebDANCE. Παιδαγωγικές και Τεχνολογικές Εφαρμογές. Στο Α. Λιοναράκης (Επιμ.), *Πρακτικά 3ου Διεθνούς Συνεδρίου στην Ανοικτή και εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση* (Τόμος Β΄, σσ. 407-1016). Αθήνα: Προπομπός.
- Καϊόγλου, Β., Βενετσάνου, Φ., Κουτσούμπα, Μ., & Καρτερολιώτης, Κ. (2020). Κινητικός γραμματισμός, δια βίου άσκηση και ολιστική ανάπτυξη: θεωρία, πράξη και αξιολόγηση. *Κινησιολογία: Ανθρωπιστική Κατεύθυνση*, 7(1), 2-17. Ανακτήθηκε από http://kinisiologia.phed.uoa.gr/fileadmin/kinisiologia.phed.uoa.gr/uploads/2020a_1_Kaioglou_et_al..pdf.
- Καρφής, Β., & Ζιάκα, Μ. (2009). *Ο ελληνικός παραδοσιακός χορός στην εκπαίδευση. Προτάσεις διδασκαλίας*. Θεσσαλονίκη: Βιβλιοδιάπλους.
- Karkou, V., Bakogianni, S., & Kavakli, E. (2008). Traditional dance, pedagogy and technology: An overview of the WebDANCE project. *Research on Dance Education*, 9(2), 163-186. doi.org/10.1080/14647890802087985.
- Κοσμοπούλου, Γ. (2012). *Η ενασχόληση παιδιών και νέων με τον παραδοσιακό χορό στα πλαίσια ενός χορευτικού ομίλου*. (Αδημοσίευτη μεταπτυχιακή διατριβή). Σχολή Ανθρωπιστικών και Κοινωνικών Επιστημών, Τμήμα Επιστημών της Εκπαίδευσης και της Αγωγής στην Προσχολική Ηλικία, Πάτρα.
- Κοσσυβάκη, Φ. (2006). *Εναλλακτική διδακτική. Προτάσεις για μετάβαση από τη διδακτική του αντικειμένου στη διδακτική του ενεργού υποκειμένου*. Αθήνα: Gutenberg.
- Κουτσελίνη, Μ. (2006). *Διαφοροποίηση διδασκαλίας – μάθησης σε τάξεις μικτής ικανότητας: Φιλοσοφία και έννοια προσεγγίσεις και εφαρμογές* (Τόμος Α΄). Λευκωσία.
- Κουτσούμπα, Μ. (2000α). Ολυμπιακή-αθλητική παιδεία και διαπολιτισμική εκπαίδευση: Το παράδειγμα του χορού. Στο Ι. Γκιόσος (Επιμ.), *Ολυμπιακή και Αθλητική Παιδεία* (σσ. 111-122). Αθήνα: Προπομπός.
- Κουτσούμπα, Μ. (2000β). Η έννοια και η ανάλυση της μορφής του χορού. *Εθνολογία*, 6-7, 273-307.
- Κουτσούμπα, Μ. (2002). Χορολογία και εθνολογία/ανθρωπολογία χορού. Για μία αποσαφήνιση των όρων. *Εθνολογία*, 9, 191-213.
- Κουτσούμπα, Μ. (2004). Η συμβολή της διδακτικής του ελληνικού παραδοσιακού χορού στη σύγχρονη ελληνική πολυπολιτισμική κοινωνία. Στο Ε. Αυδίκος, Ε. Λουτζάκη & Χ. Παπακώστας (Επιμ.), *Χορευτικά Ετερόκλητα* (σσ. 213-226). Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.
- Κουτσούμπα, Μ. (2005). *Σημειογραφία της χορευτικής κίνησης. Το πέρασμα από την προϊστορία στην ιστορία του χορού*. Αθήνα: Προπομπός.
- Κουτσούμπα, Μ. (2007). Η συμβολή της σημειογραφίας κίνησης και χορού του Laban στη διδασκαλία του ελληνικού παραδοσιακού χορού σήμερα. *Επιστήμη του Χορού*, 1, 39-52. Ανακτήθηκε από <http://www.elepex.gr/images/stories/protostomos/koutsouba-i-simvoli-tissimiografias-full-text.pdf>.
- Κουτσούμπα, Μ. (2010α). Η μελέτη και η έρευνα του χορού. Στο Η. Δήμας, Β. Τυροβολά, & Μ. Κουτσούμπα, *Ελληνικός παραδοσιακός χορός. Θεωρήσεις για το λόγο, τη γραφή και τη διδασκαλία του* (σσ. 65-76). Αθήνα: Αυτοέκδοση.
- Κουτσούμπα, Μ. (2010β). Η διδασκαλία του ελληνικού παραδοσιακού χορού σε σύγχρονα εκπαιδευτικά πλαίσια. Στο Η. Δήμας, Β. Τυροβολά, & Μ. Κουτσούμπα, *Ελληνικός παραδοσιακός χορός. Θεωρήσεις για το λόγο, τη γραφή και τη διδασκαλία του* (σσ. 101-126). Αθήνα: Αυτοέκδοση.
- Κουτσούμπα, Μ. (2010γ). Σημειογραφία του χορού. Εισαγωγή στο σύστημα σημειογραφίας κίνησης και χορού του Laban. Στο Η. Δήμας, Β. Τυροβολά, & Μ. Κουτσούμπα, *Ελληνικός παραδοσιακός χορός. Θεωρήσεις για το λόγο, τη γραφή και τη διδασκαλία του* (σσ. 77- 101). Αθήνα: Αυτοέκδοση.
- Κουτσούμπα, Μ. (2010δ). Ο ελληνικός παραδοσιακός χορός στην 'πρώτη' και 'δεύτερη' ύπαρξή του. Απόψεις και προβληματισμοί. Στο *Πρακτικά 18ου Διεθνούς Συνεδρίου Φυσικής Αγωγής και Αθλητισμού ΤΕΦΑΑ ΑΠΘ* (σσ. 3-4). Ανακτήθηκε από <http://www.phyed.duth.gr/undergraduate/images/files/congress/2010/oral10/Dance.pdf>.
- Κουτσούμπα, Μ. (2014). Χορεύοντας τις γνωστικές δεξιότητες: Ανάπτυξη γνωστικών δεξιοτήτων μέσα από τη διδασκαλία του χορού. Στο Α. Λιοναράκης (Επιμ.), *Καινοτόμες διδακτικές τεχνικές-Γραπτός επιστημονικός λόγος* (σσ. 105-119). Αθήνα:

Ελληνικό Δίκτυο Ανοικτής & εξ Αποστάσεως Εκπαίδευσης. Ανακτήθηκε από <http://www.slideshare.net/antonislionarakis/ss-40580123>.

- Κουτσούμπα, Μ. (2016). Χορευτικός, κριτικός και πολιτισμικός γραμματισμός μέσα από το παράδειγμα της διδασκαλίας του ποντιακού χορού. Στο *Μουσική-Χορός-Ενδυμασία, Πρακτικά 1ου Επιστημονικού Συμποσίου Ποντιακού Πολιτισμού* (σσ. 283-304). Αθήνα: Πρωτοβάθμια Ποντιακά Σωματεία Λεκανοπεδίου Αττικής.
- Κουτσούμπα, Μ. (2019). Η διδασκαλία του ελληνικού παραδοσιακού χορού σήμερα: Απόψεις και προβληματισμοί. Στο Γ. Παναούρα (Επιμ.), *Ο παραδοσιακός χορός: από τη διδασκαλία στην παρουσίαση, Πρακτικά 3ου Συμποσίου Λαογραφίας* (σσ. 40-53). Λεμεσός Κύπρου: Εργαστήριο Παραδοσιακού Χορού «Αλεξάνδρα» & Τεχνολογικό Πανεπιστήμιο Κύπρου.
- Koutsouba, M. (1991). *The Greek dance groups of Plaka: A case of "Airport Art"*. (Unpublished master thesis). Department of Dance, University of Surrey, UK.
- Koutsouba, M. (1997). *Plurality in motion: dance and cultural identity on the Greek Ionian Island of Lefkada*. (Unpublished doctoral dissertation). Music Department, Goldsmiths College, University of London.
- Koutsouba, M., & Giossos, Y. (2006). A model for motor learning in distance polymorphic education: The case of performance arts and dance. *Open Education-The Journal for Open and Distance Education and Educational Technology*, 4, 33-44.
- Λυκεσάς, Γ. (2002). *Η διδασκαλία των ελληνικών παραδοσιακών χορών στην πρωτοβάθμια εκπαίδευση με την μέθοδο της μουσικοκινητικής αγωγής*. (Αδημοσίευτη διδακτορική διατριβή). Τμήμα Επιστήμης Φυσικής Αγωγής & Αθλητισμού, Αριστοτέλειο Πανεπιστήμιο Θεσσαλονίκης, Θεσσαλονίκη.
- Λυκεσάς, Γ., & Κουτσούμπα, Μ. (2008). Η διδασκαλία του ελληνικού παραδοσιακού χορού στη σχολική εκπαίδευση με την υιοθέτηση δημιουργικών μεθόδων διδασκαλίας. *Αθλητική Απόδοση και Υγεία*, VI(3), 37-49.
- Λυκεσάς, Γ., Κουτσούμπα, Μ., Γκιόσος, Ι., & Τυροβολά, Β. (2014). Η αποτελεσματικότητα ενός προγράμματος θεατρικού παιχνιδιού στη διαδικασία μάθησης του ελληνικού παραδοσιακού χορού σε μαθήτριες δημοτικού σχολείου. *Γυναίκα & Αθληση*, 9, 47-56.
- Laban, R. (1980). *The Mastery of movement* (4th edition revised and enlarged L. Ullmann). London: MacDonal and Evans.
- Laban, R. (1975). *Laban's principles of dance and movement notation* (2nd edition). London: MacDonal and Evans.
- Laban, R., & Lawrence, F. C. (1974). *Effort: economy of human movement* (2nd edition). London: Macdonald & Evans.
- Lykesas, G., & Zachopoulou, E. (2006). Music and movement education as a form of motivation in teaching Greek traditional dances. *Perceptual and Motor Skills*, 102, 552-662. doi.org/10.2466/pms.102.2.552-562
- Lykesas, G., Koutsouba, M., & Tyrovola, B. (2009). Creativity as an approach and teaching method of traditional Greek dance in secondary schools. *Studies in Physical Culture and Tourism*, 16, 207-214.
- Lykesas, G., Koutsouba, M., & 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), 25-32.
- Lykesas, G., Dania, A., Koutsouba, M., Nikolaki, E., & Tyrovola, V. (2017). The effectiveness of a music and movement program for traditional dance teaching on primary school students' intrinsic motivation and self - reported patterns of lesson participation. *Mediterranean Journal of Social Sciences*, 8(1), 227-236. Ανακτημένο από <http://www.mcses.org/journal/index.php/mjss/article/view/9685/9324>.
- Lykesas, G., Giosos, I., Theocharidou, O., Chatzopoulos, D., & Koutsouba, M. (2018). The effect of a traditional dance program on health-related quality of life as perceived by primary school students. *Journal of Education and Training Studies*, 6(1), 97-104. doi:10.11114/jets.v6i1.2878.
- Lykesas, G., Douka, S., Koutsouba, M., Bakirtzoglou, P., Giosos, I., & Chatzopoulos, D. (2018). Theatre and theatrical game as teaching methods for Greek traditional dances. *Sport Science*, 11(Suppl 1), 23-30. Ανακτήθηκε από <https://www.sposci.com/PDFS/BR11S1/04%20CL%2004%20LG.pdf>.
- Lykesas, G., Chatzopoulos, D., Koutsouba, M., Douka, S., & Bakirtzoglou, P. (2020). Braindance: An innovative program for the teaching of traditional and creative dance in the school subject of physical education. *Sport Science*, 13(1), 99-107. Ανακτήθηκε από <https://www.sposci.com/PDFS/BR1301/04%20CL%2015%20GL.pdf>.
- Μαθέ, Δ., Κουτσούμπα, Μ., & Λυκεσάς, Γ. (2008). Κριτική επισκόπηση των μέχρι σήμερα προτεινομένων μεθόδων διδασκαλίας του ελληνικού παραδοσιακού χορού στην Ελλάδα. Στο *Proceedings of the 22nd World Congress on Dance Research* (σσ. 1-17). Αθήνα: International Dance Council-CID (Cd-rom).
- Ματσαγγούρας, Η. (2006). *Θεωρία της διδασκαλίας. Η προσωπική θεωρία ως πλαίσιο στοχαστικο-κριτικής ανάλυσης. Τόμος Α'*. Αθήνα: Gutenberg.

- Ματσαγγούρας, Η. (2007). *Σχολικός εγγραμματισμός. Λειτουργικός, κριτικός επιστημονικός*. Αθήνα: Γρηγόρη.
- Μίχογλου, Ε., Πίτση, Α., Γουλιμάρης, Δ., & Φιλίπου, Φ. (2009). Ικανοποίηση – ευχαρίστηση κατά τη διδασκαλία του μαθήματος ελληνικών παραδοσιακών χορών. Στο *Πρακτικά 17ου Διεθνούς Συνεδρίου Φυσικής Αγωγής και Αθλητισμού* (σσ.12-13). Κομοτηνή: Τμήμα Επιστήμης Φυσικής Αγωγής & Αθλητισμού, Δημοκρίτειο Πανεπιστήμιο Θράκης. Ανακτήθηκε από <http://www.phyed.duth.gr/undergraduate/images/files/congress/2009/abstract/Dance.pdf>.
- Μπουλέτου, Μ., Ρόκκα, Σ., Γουλιμάρης, Δ., & Μαυρίδης, Γ. (2013). Σχέσεις βασικών ψυχολογικών αναγκών & ψυχολογικής ευεξίας σε ενήλικες συμμετέχοντες στους παραδοσιακούς χορούς. Στο *Πρακτικά 21ου Διεθνούς Συνεδρίου ΦΑ και Αθλητισμού* (σελ. 5). Κομοτηνή: Τμήμα Επιστήμης Φυσικής Αγωγής & Αθλητισμού, Δημοκρίτειο Πανεπιστήμιο Θράκης. Ανακτήθηκε από http://www.phyed.duth.gr/undergraduate/images/files/congress/2013/oral13/Dance_Sciences.pdf.
- Martin, G., & Pessovar, E. (1963). Determination of motive types in dance folklore. *Acta Ethnographica*, 12(3-4), 295-331.
- McCombs, B. L. (2004). The learner-centered psychological principles: a framework for balancing academic achievement and social - emotional learning outcomes. In J. E. Zins, R. P. Weissberg, M. C. Wang, & H. J. Walberg, *Building academic success on social and emotional learning. What does the research say?* (pp. 23-40). New York: Teachers College, Columbia University.
- Mosston, M., & Ashworth, S. (1985). Toward a unified theory of teaching. *Educational Leadership*, 42, 31-34.
- Moston, M., & Ashworth, S. (2002). *Teaching physical education* (5th ed.). San Francisco: Benjamin Cummings.
- Νικολάκη, Ε., Κουτσούμπα, Μ., Λυκεσάς, Γ., Βενετσάνου, Φ., & Σαββίδου, Δ. (2015). Ο ρόλος της επικοινωνίας στην ανάπτυξη του ανθρώπινου δυναμικού των σχολικών μονάδων. Στο *Πρακτικά 2ου Συμποσίου της Προσχολικής Παιδαγωγικής: Μετασχηματιστική παιδαγωγική και μάθηση στην παιδική ηλικία*, 15-17 Μαΐου 2015, Ιωάννινα.
- Νικολάκη, Ε., Κουτσούμπα, Μ., Βενετσάνου, Φ., Λυκεσάς, Γ., & Φούντζουλας, Γ. (2017). Μέθοδοι διδασκαλίας στον ελληνικό παραδοσιακό χορό. Ερευνητικά δεδομένα. Στο Γ. Βαγενάς, Κ. Χατούπης, Ε. Κόσσυβα, & Δ. Παλαιοθόδωρου (επιτροπή σύνταξης), *Η Φυσική Αγωγή και ο αθλητισμός στον σύγχρονο κόσμο: Παιδεία-κοινωνία-πολιτισμός, Περίληψεις 4ου Επιστημονικού Συνεδρίου ΤΕΦΑΑ Πανεπιστημίου Αθηνών* (σελ. 163). Αθήνα: ΣΕΦΑΑ ΕΚΠΑ. Ανακτήθηκε από http://sefaacongress.phed.uoa.gr/fileadmin/sefaacongress.phed.uoa.gr/uploads/PRAKTIKA_SYNEDRIOY_2i_EKDOSI.pdf.
- Παυλίδου, Ε., & Στύλλου, Σ. (2006). Παραδοσιακός χορός στην προσχολική ηλικία: Μέθοδοι προσέγγισης των νηπίων. Στο *Λαϊκός Πολιτισμός και Εκπαίδευση, Πρακτικά 1ου Διεθνούς Εκπαιδευτικού Συνεδρίου: Λαϊκός Πολιτισμός και Εκπαίδευση*. (Cd-rom).
- Πίτση, Α. (2016). *Μελέτη της επίδρασης διαφορετικών μεθόδων διδασκαλίας του ελληνικού παραδοσιακού χορού στη χορευτική απόδοση και στην παρακίνηση*. (Αδημοσίευτη διδακτορική διατριβή). Τμήμα Επιστήμης Φυσικής Αγωγής & Αθλητισμού, Δημοκρίτειο Πανεπιστήμιο Θράκης και Τμήμα Επιστήμης Φυσικής Αγωγής & Αθλητισμού, Πανεπιστήμιο Θεσσαλίας, Κομοτηνή.
- Pappaiouannidou, M., Derri, V., & Filippou, F. (2015). The effect of an interdisciplinary Greek traditional dance. *Sport Science*, 8(2), 83-90. doi:10.1016/j.sbspro.2014.09.305.
- Pitsi, A., Diggelidis, N., & Papaioannou, A. (2015). The effects of reciprocal and self-check teaching styles in students' intrinsic-extrinsic motivation, enjoyment and autonomy in teaching traditional Greek dances. *Journal of Physical Education and Sport*, 15(2), 352-361. doi:10.7752/jpes.2015.02053
- Rogers, C. R. & Freiberg, H. J. (1994). *Freedom to learn* (3rd edition). Columbus, OH: Merrill/Macmillan.
- Σερμπέζης, Β. (1995). *Συγκριτική μελέτη μεθόδων διδασκαλίας του ελληνικού παραδοσιακού χορού σε παιδιά ηλικίας 9-11 ετών*. (Αδημοσίευτη διδακτορική διατριβή). Τμήμα Επιστήμης Φυσικής Αγωγής & Αθλητισμού, Δημοκρίτειο Πανεπιστήμιο Θράκης, Κομοτηνή.
- Στιβακτάκη, Χ. (2011). *Οργάνωση και εφαρμογή ενός ειδικού διαθεματικού προγράμματος διδασκαλίας παραδοσιακών χορών στο μάθημα της ΦΑ και η επίδρασή του στις στάσεις και αντιλήψεις μαθητών/τριών Α' τάξης γυμνασίου*. (Αδημοσίευτη διδακτορική διατριβή). Πανεπιστήμιο Πελοποννήσου, Σπάρτη.
- Συντιγάκη, Α., Κουτσούμπα, Μ., Γκιόσος, Ι., & Παπαδημητρίου, Σ. (υπό δημοσίευση). Η διδασκαλία του ελληνικού παραδοσιακού χορού με τη μέθοδο της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης σε αρχάριους ενήλικες. Το παράδειγμα των κρητικών χορών. Στο *Πρακτικά 2ου Πανελληνίου Συνεδρίου ΠΤΔΕ Πανεπιστημίου Κρήτης: ΤΠΕ, Σχολική εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση & Δημιουργικότητα στο Σύγχρονο Σχολείο* (σσ. 1-10). Κρήτη: ΠΤΔΕ, Σχολή Επιστημών Αγωγής, Πανεπιστήμιο Κρήτης.

- Συντιγάκη, Α., Φούντζουλας, Γ., Μανούσου, Ε., & Κουτσούμπα, Μ. (2019). Δημιουργία εκπαιδευτικού υλικού ασύγχρονης εξ αποστάσεως πολυμορφικής εκπαίδευσης για τη διδασκαλία ελληνικού παραδοσιακού χορού σε αρχάριους ενήλικες. Στο Α. Λιοναράκης κ. συν. (Επιμ.), *Διαμορφώνοντας από κοινού το μέλλον της εκπαίδευσης, Πρακτικά 10ου Διεθνούς Συνεδρίου για την Ανοικτή και εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση* (τόμος 10, αρ. 1Α, σσ. 214-226). Αθήνα: Ελληνικό Δίκτυο Ανοικτής & εξ Αποστάσεως Εκπαίδευσης.
- Τσορμπατζούδης, Χ. (2008). *Εξελικτική και διδακτική της ΦΑ*. Θεσσαλονίκη: Εκδόσεις Χριστοδουλίδης.
- Τυροβολά, Β. (1999). Η έννοια του αυτοσχεδιασμού στην ελληνική λαϊκή δημιουργία. Στο Γ.Κ. Σαχινίδης (Επιμ.), *Παραδοσιακός χορός και λαϊκή δημιουργία* (σσ.99-131). Αθήνα: Παπαζήσης.
- Τυροβολά, Β. (2001). *Ο ελληνικός παραδοσιακός χορός. Μία διαφορετική προσέγγιση*. Αθήνα: Gutenberg.
- Τυροβολά, Β. (2003). Μορφολογική προσέγγιση στο χορό: Βασικές έννοιες και μεθοδολογία. Στο Ν. Γύφτουλας και συν., *Τέχνες ΙΙ: Επισκόπηση ελληνικής μουσικής και χορού. Θεωρία Χορού-Ελληνική Χορευτική Πράξη: Αρχαίοι και Μέσοι Χρόνοι* (Τόμος Δ', σσ. 117-133). Πάτρα: Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο.
- Τυροβολά, Β. (2010). Φορμαλισμός και μορφολογία. Η εννοιολογική οπτική και η μεθοδολογική χρήση τους στην προσέγγιση και την ανάλυση της μορφής του ορού. Στο Η. Δήμας, Β. Τυροβολά, & Μ. Κουτσούμπα, *Ελληνικός παραδοσιακός χορός. Θεωρήσεις για το λόγο, τη γραφή και τη διδασκαλία του* (σσ. 127-178). Αθήνα: Αυτοέκδοση.
- Τυροβολά, Β., & Κουτσούμπα, Μ. (2006). Μορφολογική μέθοδος διδασκαλίας του ελληνικού παραδοσιακού χορού. Το παράδειγμα των ποντιακών χορών. *Μουσική σε Πρώτη Βαθμίδα, 1*, 19-32.
- Τυροβολά, Β., Κουτσούμπα, Μ., & Ταμπάκη, Α. (2008). Δομικό-μορφολογική και τυπολογική ανάλυση στη μελέτη του ελληνικού παραδοσιακού χορού. Το παράδειγμα των μοτίβων των χορών "στα δύο" και "στα τρία" στους χορούς της Κρήτης. *Επιστήμη του Χορού, 2*, 31-57. Ανακτήθηκε από <http://www.elepex.gr/images/stories/defterostomos/Tyrovola-H-domiko-morfologiki-Full-text.pdf>.
- Venetsanou, F., & Kambas, A. (2004). How can a traditional Greek dances programme affect the motor proficiency of pre-school children? *Research in Dance Education, 5*(2), 127-138. doi.org/10.1080/14617890500064019.
- Whitehead, M. (2010). *Physical literacy: Throughout the life course*. London, New York: Routledge.
- Χατζόπουλος, Δ. (2012). *Διδακτική της Φυσικής Αγωγής. Για ένα μάθημα με συναίσθημα*. Θεσσαλονίκη: Εκδόσεις Πανεπιστημίου Μακεδονίας.