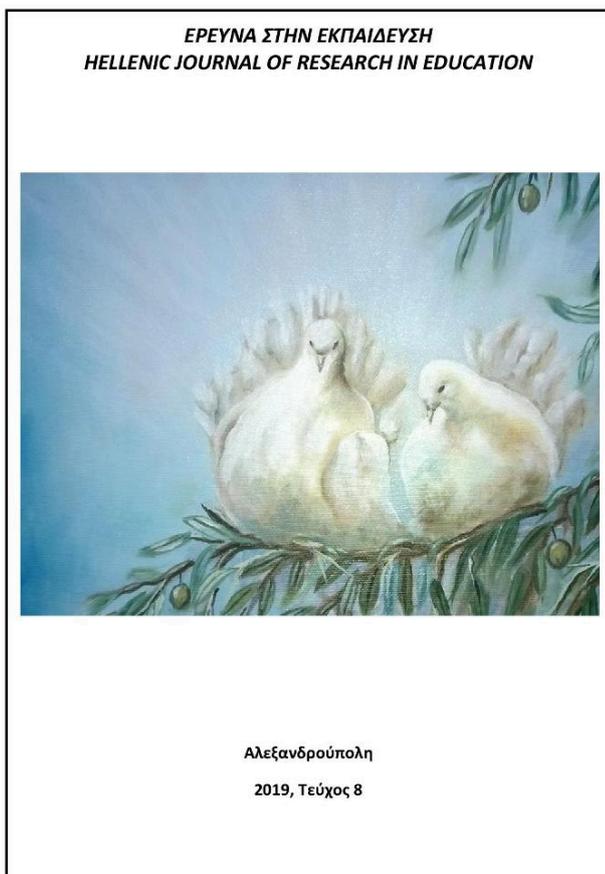


## Έρευνα στην Εκπαίδευση

Τόμ. 8, Αρ. 1 (2019)



### Χορός και κοινωνική-συναισθηματική νοημοσύνη παιδιών και εφήβων

Αγγελική Αντ. Γιατρά, Φωτεινή Δ. Βενετσάνου,  
Μαρία Ι. Κουτσούμπα

doi: [10.12681/hjre.20870](https://doi.org/10.12681/hjre.20870)

Copyright © 2019, ΑΝΤΩΝΙΟΥ Γ ΙΑΤΡΑ ΑΑΓ, ΦΩΤΕΙΝΗ Δ.  
ΒΕΝΕΤΣΑΝΟΥ, ΜΑΡΙΑ Ι. ΚΟΥΤΣΟΥΜΠΑ



Άδεια χρήσης [Creative Commons Attribution-NonCommercial-ShareAlike 4.0](https://creativecommons.org/licenses/by-nc-sa/4.0/).

### Βιβλιογραφική αναφορά:

Γιατρά Α. Α., Βενετσάνου Φ. Δ., & Κουτσούμπα Μ. Ι. (2019). Χορός και κοινωνική-συναισθηματική νοημοσύνη παιδιών και εφήβων. *Έρευνα στην Εκπαίδευση*, 8(1), 163–181. <https://doi.org/10.12681/hjre.20870>

## Χορός και κοινωνική-συναισθηματική νοημοσύνη παιδιών και εφήβων

Αγγελική Α. Γιατρά<sup>α</sup>, Φωτεινή Δ. Βενετσάνου<sup>α</sup>, Μαρία Ι. Κουτσούμπα<sup>α</sup>

<sup>α</sup> Εθνικό και Καποδιστριακό Πανεπιστήμιο Αθηνών/ Σχολή Επιστήμης Φυσικής Αγωγής και Αθλητισμού

### Περίληψη

Η Κοινωνική Συναισθηματική Νοημοσύνη (ΚΣΝ) είναι μια πολυδιάστατη εννοιολογική κατασκευή θεμελιώδους σημασίας ειδικά για τις αναπτυξιακές ηλικίες και η αναγνώριση και ρύθμιση των συναισθημάτων του εαυτού και των άλλων, η αυτο-αντίληψη, η αυτοεκτίμηση, η ενσυναίσθηση, η ικανότητα επικοινωνίας και ειρηνικής επίλυσης διαφωνιών, αποτελούν μερικά από τα συστατικά της στοιχεία. Η ανάπτυξη της ΚΣΝ, ως παράγοντας προσωπικής και κοινωνικής ευημερίας, συμβαδίζει με τον γενικότερο σκοπό της εκπαίδευσης για ολόπλευρη, αρμονική και ισόρροπη ανάπτυξη των διανοητικών και ψυχοσωματικών ικανοτήτων των μαθητών. Από την άλλη, η τέχνη και οι μορφές της αποτελούν ένα σημαντικό μέσο για την ανάπτυξη αυτού του τύπου ευφύας. Ειδικότερα, ο χορός αποτελεί μορφή τέχνης η οποία αφορά το σώμα αλλά και το πνεύμα και ενυπάρχει ως γνωστικό αντικείμενο της Φυσικής Αγωγής σε όλες τις βαθμίδες της υποχρεωτικής εκπαίδευσης, στοχεύοντας στην ανάπτυξη του παιδιού τόσο σε σωματικό-κινητικό όσο και σε ψυχο-κοινωνικό επίπεδο. Σε αυτή τη βάση, σκοπός της παρούσας εργασίας ήταν η μελέτη του ρόλου του χορού στη διαμόρφωση και ανάπτυξη στοιχείων της ΚΣΝ σε παιδιά και εφήβους, μέσα από την ανασκόπηση της σχετικής βιβλιογραφίας. Για τον σκοπό αυτό, πραγματοποιήθηκε βιβλιογραφική αναζήτηση στις ηλεκτρονικές βάσεις δεδομένων Google Scholar, Eric και ScienceDirect, χρησιμοποιώντας λέξεις-κλειδιά που αφορούσαν τον χορό, την ΚΣΝ και συστατικά στοιχεία της, τα παιδιά και τους εφήβους, καθώς και συνδυασμούς αυτών, στην ελληνική και αγγλική γλώσσα. Από την αναζήτηση αναδείχθηκαν πενήντα έρευνες που αφορούσαν την ανάπτυξη της ΚΣΝ ή κάποιου στοιχείου της, μέσα από τη συμμετοχή στη χορευτική διαδικασία. Μεταξύ αυτών, επιλέχθηκαν είκοσι δύο μελέτες (άρθρα και μεταπτυχιακές/διδακτορικές διατριβές), οι οποίες πληρούσαν τα κριτήρια που τέθηκαν. Από τη μελέτη των ερευνών αυτών έγινε φανερή η θετική σχέση του χορού με στοιχεία της ΚΣΝ σε παιδιά και εφήβους, αλλά και η ανάγκη περαιτέρω διερεύνησης ενδεχόμενης σύνδεσης μεταξύ παραγόντων όπως η διάρκεια της παρέμβασης, η μέθοδος διδασκαλίας του χορού, η ηλικία των συμμετεχόντων και των επιμέρους στοιχείων της Κοινωνικής Συναισθηματικής Νοημοσύνης.

### Abstract

Social Emotional Intelligence (SEI) is a multidimensional construct of fundamental importance especially at developmental ages, consisting of several elements, such as regulation of emotions of oneself and others, self-concept, self-esteem, empathy, communication ability and peaceful settlement of disputes. The development of the SEI as a factor of personal and social well-being is in line with the general purpose of education for the holistic, harmonious and balanced development of the mental and psychosomatic skills of the students. Art and its forms are an important means for the development of this type of intelligence. Dance as an art form engages both body and spirit and is inherent in the subject of Physical Education at all levels of compulsory education, aiming at the development of the child both in physical and psycho-social domain. Hence, the aim of this study was to examine the role of dance on the development of SEI elements in children and adolescents. For this purpose, a bibliographic review was conducted, via Google Scholar, Eric, and ScienceDirect databases, using keywords related to dancing, SEI and its components, children and adolescents, as well as combinations thereof, both in Greek and English. Fifty studies were initially found from which, twenty two were selected which met the criteria set. The present study highlighted the positive association of dance with SEI elements in children and adolescents as well as the need for further investigation of the relationships that may exist among factors such as the duration of the intervention, the teaching method of dance, the sample of participants and the SEI elements.

© 2019, Αγγελική Α. Γιατρά, Φωτεινή Δ. Βενετσάνου, Μαρία Ι. Κουτσούμπα  
Άδεια CC-BY-SA 4.0

**Λέξεις-κλειδιά:** χορός, κοινωνική-συναισθηματική νοημοσύνη, παιδιά, έφηβοι  
**Key words:** dance, social emotional intelligence, children, adolescents

## 1. Εισαγωγή

Η έννοια της Κοινωνικής Συναισθηματικής Νοημοσύνης (ΚΣΝ) εμφανίστηκε στη βιβλιογραφία όταν οι ερευνητές, διαπιστώνοντας την αδυναμία της γενικής ευφυΐας να προβλέψει την επιτυχία, την πρόοδο και την δια βίου ευεξία του ατόμου (Λαθούρης, 2014), αναζήτησαν άλλους προβλεπτικούς παράγοντες και οδηγήθηκαν σε εναλλακτικούς τρόπους ερμηνείας της ανθρώπινης νοημοσύνης (Λιγούτσικου, Κουτσούμπα, Κουστουράκης, & Λιοναράκης, 2015· Λυραράκη, 2015· Νεοφύτου & Κουτσελίνη, χ.χ.). Αρχικά, εμφανίστηκε ο όρος Συναισθηματική Νοημοσύνη (ΣΝ), αλλά με την εξέλιξη της έρευνας και την αναγνώριση του ρόλου της κοινωνικής ικανότητας για τη ζωή του ατόμου, μετατράπηκε σε ΚΣΝ (Bar-On, 1997, 2006).

Η ΚΣΝ προσεγγίζεται από τους ερευνητές από διαφορετικές οπτικές γωνίες. Έτσι, όπως αναφέρει η Πλατσίδου (2010), μελετάται ως χαρακτηριστικό της προσωπικότητας και ως συνδυασμός ικανοτήτων και χαρακτηριστικών της προσωπικότητας. Αποτελεί μια πολυδιάστατη εννοιολογική κατασκευή θεμελιώδους σημασίας, ειδικά για τις αναπτυξιακές ηλικίες (Pahl & Barret, 2007), η οποία είναι αναπόσπαστα συνδεδεμένη με τη διαδικασία μάθησης (Rustad, 2012· Λιγούτσικου κ.ά., 2015· Λυραράκη, 2015). Η ικανότητα αναγνώρισης και ρύθμισης των συναισθημάτων, ο αυτό-σεβασμός, η αυτοπεποίθηση, η αυτοεκτίμηση, η αυτό-παρακίνηση, η ενσυναίσθηση, η ικανότητα επίλυσης προβλημάτων, η προσαρμοστικότητα και η επικοινωνία με τον άλλο, είναι μερικά από τα συστατικά της, τα οποία μελετούν οι ερευνητές (Mavrouveli, Petrides, Shove, & Whitehead, 2008· Πλατσίδου, 2010). Έτσι, η ΚΣΝ σχετίζεται με προσωπική, σωματική και συναισθηματική ευεξία, υψηλή κοινωνική ικανότητα, επίδειξη ενσυναίσθησης, διαχείριση αρνητικών συναισθημάτων και περιορισμό επιθετικής ή βίαιης συμπεριφοράς (Aikat, 2015· Brackett & Katulak, 2007· Carmeli, Yitzhak-Halevy, & Weisberg, 2009· Carter, 2004· Clark, 2006· Lobo & Winsler, 2006· Parker, Saklofske, Wood, & Collin, 2009· Tsaousis & Nikolaou, 2005). Αυτό έχει ως αποτέλεσμα, η ΚΣΝ να λειτουργεί ως μέσο πρόληψης αρνητικών καταστάσεων, όπως ο εκφοβισμός, η χρήση καπνού και αλκοόλ από νεαρή ηλικία, η κατάθλιψη, η απομόνωση (Hughes, Thompson, & Terrell, 2009· Lobo, & Winsler, 2006) Προστατεύει, έτσι, τη γενικότερη συναισθηματική και ψυχολογική υγεία των παιδιών ειδικά σε περιόδους συναισθηματικής έντασης, όπως είναι, για παράδειγμα, η μετάβαση σε ανώτερη εκπαιδευτική βαθμίδα, περίοδοι εξετάσεων, διαφωνίες με συνομηλίκους ή ενήλικες (Qualter, Whiteley, Hutchinson, & Pope, 2007).

Η αυξανόμενη σημασία που δόθηκε στον ρόλο της ΚΣΝ στη ζωή του ατόμου ως προβλεπτικού παράγοντα για τη γενικότερη ευημερία και ευτυχία του, οδήγησε στην αναζήτηση τρόπων για την καλλιέργειά της από την παιδική ηλικία. Η διαρκής διαδικασία εκπαίδευσης, άσκησης και καλλιέργειας των στοιχείων της ΚΣΝ μέσα από κατάλληλα σχεδιασμένα εκπαιδευτικά προγράμματα (Καρακώστα, Γιαννοπούλου, Μιξαφέντη, & Καλανταρίδου, χ.χ· Περβολαράκη, 2012· Πλατσίδου, 2010· Χατζηχρήστου, 2004), δημιούργησε την έννοια της Κοινωνικής Συναισθηματικής Μάθησης (ΚΣΜ) (Moffitt, et al., 2011· Payton, et al., 2008· Wrabel, Hamilton, Whitaker, & Grant, 2018). Οι ικανότητες που ένα πρόγραμμα ΚΣΜ καλείται να αναπτύξει οργανώνονται σε τέσσερις κατηγορίες: συνειδητοποίηση του εαυτού και του άλλου, θετικές στάσεις και αξίες, λήψη αποφάσεων με υπευθυνότητα και ικανότητα κοινωνικής αλληλεπίδρασης (Payton et al., 2000).

Από την άλλη, η τέχνη αποτελεί αναπόσπαστο στοιχείο της ΚΣΜ (Catterall, 2002· Smithrim & Uritis, 2005), καθώς λειτουργεί ως μέθοδος αυτοεξέλιξης συμβάλλει στην ολιστική μάθηση (Deans, 2016· Graham, 2008) και έχει θετική επίδραση τόσο στη γνωστική όσο και στην ψυχοκοινωνική ανάπτυξη του παιδιού (Pietratoia, 2011· Δανιά, Κουτσούμπα, & Τυροβολά, 2017). Ο χορός είναι μια μορφή τέχνης που επιδρά στο άτομο ολιστικά, καθώς εμπλέκει σώμα και πνεύμα και αποτελεί τρόπο έκφρασης και πρόσληψης κιναισθητικής πληροφόρησης (Deans, 2016· Graham, 2008). Έχει τη δυνατότητα να λειτουργεί ως παιδαγωγικό μέσο, δημιουργώντας ευκαιρίες διερεύνησης και απόκτησης της γνώσης, μέσω του σώματος και των αισθήσεών του, μέσω της

ανάσυρσης σωματοποιημένων πληροφοριών (Aikat, 2015· Duberg, Moller, & Sunvisson, 2016· Κουτσούμπα, 2004, 2014). Λόγω των πολλαπλών λειτουργιών του (Fountzoulas, Koutsouba, & Nikolaki, 2018), ο χορός ενυπάρχει ως γνωστικό αντικείμενο της Φυσικής Αγωγής σε όλες τις βαθμίδες της υποχρεωτικής εκπαίδευσης, στοχεύοντας στην ανάπτυξη του παιδιού τόσο σε σωματικό-κινητικό όσο και σε ψυχοκοινωνικό επίπεδο (Νόμος 1566/1985). Λαμβάνοντας υπόψη τη σημαντικότητα της καλλιέργειας των στοιχείων της ΚΣΝ και τις δυνατότητες που φαίνεται πως έχει σε αυτή την κατεύθυνση ο χορός, σκοπός της παρούσας εργασίας ήταν η μελέτη του ρόλου του χορού στη διαμόρφωση και ανάπτυξη στοιχείων της ΚΣΝ σε παιδιά και εφήβους, μέσα από την ανασκόπηση της σχετικής βιβλιογραφίας.

## 2. Μεθοδολογία

Πραγματοποιήθηκε βιβλιογραφική αναζήτηση στις ηλεκτρονικές βάσεις δεδομένων Google Scholar, Eric, και ScienceDirect, χωρίς περιορισμό στην ημερομηνία δημοσίευσης των μελετών. Χρησιμοποιήθηκαν λέξεις-κλειδιά που αφορούσαν τον χορό (dance, dance/movement, dance education), την ΚΣΝ και συστατικά στοιχεία της (social emotional intelligence, social emotional learning, self-concept, self-esteem, emotions, empathy, emotional regulation, prosocial), τα παιδιά και τους εφήβους (π.χ., pre-schoolers, children, adolescents), καθώς και συνδυασμούς αυτών στην ελληνική και αγγλική γλώσσα.

Από την αναζήτηση αναδείχθηκαν πενήντα μελέτες (δημοσιευμένα άρθρα, μεταπτυχιακές και διδακτορικές διατριβές) που αφορούσαν την ανάπτυξη της ΚΣΝ ή κάποιου στοιχείου της, μέσα από τη συμμετοχή σε κάποιο πρόγραμμα χορού. Από αυτές, αποκλείστηκαν όσες: (α) αφορούσαν θεωρητική παρουσίαση του θέματος, (β) δεν είχαν υποστεί κρίση για τη δημοσίευσή τους, (γ) ήταν σε γλώσσα διαφορετική από την ελληνική ή την αγγλική.

## 3. Αποτελέσματα

Στην ανασκόπηση συμπεριλήφθηκαν είκοσι δύο μελέτες, οι οποίες πληρούσαν τα κριτήρια που τέθηκαν. Μεταξύ αυτών, τέσσερις εστίαζαν σε εφήβους, δεκατέσσερις σε παιδιά σχολικής ηλικίας και τέσσερις σε παιδιά προσχολικής ηλικίας. Σε μία από τις παραπάνω έρευνες, το δείγμα περιελάμβανε παιδιά και εφήβους και σε άλλη μία, εκτός από τα παιδιά συμμετείχε στην παρέμβαση και ομάδα ενηλίκων, ενώ σε δύο από τις έρευνες οι συμμετέχοντες ήταν μόνο κορίτσια (Πίνακας 1).

Όσον αφορά το είδος χορού που μελετήθηκε διαπιστώθηκε ότι δεκατρείς έρευνες εστίασαν στον δημιουργικό ή εκπαιδευτικό χορό, μία έρευνα στους κοινωνικούς χορούς και πέντε στον Ελληνικό Παραδοσιακό Χορό (ΕΠΧ). Επίσης, σε τέσσερις έρευνες χρησιμοποιήθηκαν είδη χορού με συγκεκριμένη τεχνική και ύφος, όπως ο μοντέρνος χορός, ο χορός jazz και breakdance, όχι όμως με στόχο την τελειοποίηση της τεχνικής αλλά ως μέσο προσέγγισης της ΚΣΝ και των στοιχείων της. Σε δύο μελέτες έγινε σύγκριση του δημιουργικού χορού σε σχέση με άλλα είδη και σε μία ο δημιουργικός χορός χρησιμοποιήθηκε ως μέθοδος διδασκαλίας και συγκρίθηκε με τη διδακτική μέθοδο του μοντέλου αθλητικής αγωγής.

**Πίνακας 1** Συνοπτική παρουσίαση των ερευνών που συμπεριλήφθηκαν στην ανασκόπηση

| <b>A) Περιγραφικές έρευνες</b> |   |  |   |  |
|--------------------------------|---|--|---|--|
| <b>Έρευνα</b>                  | <b>Συμμετέχοντες</b>                                      | <b>Είδος χορού</b>                                     | <b>Συλλογή δεδομένων</b>  | <b>Στοιχεία που συνδέονταν με τον χορό</b>   |
| Aikat, 2015                    | Μαθητές τριών σχολικών τάξεων                             | Δημιουργικός χορός                                     | ημι-δομημένες συνεντεύξεις  | <ul style="list-style-type: none"> <li>ομαδικό πνεύμα</li> <li>επικοινωνία και συμπεριφορά</li> <li>αυτοέλεγχος,</li> <li>αυτό-ρύθμιση</li> <li>επίλυση προβλημάτων</li> </ul> |
| Carter, 2004                   | 90 μαθητές γυμνασίου (46 χορευτές και 44 συμμαθητές τους) | κλασικό μπαλέτο, μοντέρνος χορός, χορός jazz, κλακέτες | <ul style="list-style-type: none"> <li>SES (Rosenberg, 1965, 1989)</li> <li>PWS-Y (Adams et al., 1997)</li> </ul> | <ul style="list-style-type: none"> <li>αντιλαμβανόμενη ευεξία</li> <li>αυτό-οργάνωση</li> <li>αυτό-πειθαρχία</li> <li>αυτο-αντίληψη</li> </ul>                                 |

| <b>B) Έρευνες στις οποίες εφαρμόστηκε πρόγραμμα δημιουργικού χορού</b> |   |  |   |  |
|--|---|--|---|--|
| <b>Έρευνα</b>  | <b>Συμμετέχοντες</b>  | <b>Πρόγραμμα (διάρκεια/ είδος χορού)</b> | <b>Συλλογή δεδομένων</b>  | <b>Στοιχεία που βελτιώθηκαν από το πρόγραμμα</b>   |
| Graham, 2008   | 83 μαθητές 12-18 ετών<br>ΠΟ: δύο σχολικές τάξεις<br>ΟΕ: δύο σχολικές τάξεις   | 24 εβδομάδες / κοινωνικοί χοροί          | SDQ II (Marsh, 1988)<br>(πριν, κατά τη διάρκεια και μετά την παρέμβαση)   | <ul style="list-style-type: none"> <li>αυτοεκτίμηση</li> </ul>   |
| Ιορδανίδου, 2012   | 80 μαθητές, 7 ετών<br>ΠΟ:40<br>ΟΕ:40  | 10 εβδομάδες / ΕΠΧ                       | Emotional Quotient Inventory: Child Version (Bar-On, 2002)<br>(πριν και μετά την παρέμβαση)   | <ul style="list-style-type: none"> <li>αυτοεκτίμηση</li> <li>ενσυναίσθηση</li> <li>διαχείριση συναισθημάτων</li> <li>κοινωνική ικανότητας</li> </ul>                             |
| Koshland, et al., 2004   | μαθητές Α,Β και Γ τάξης δημοτικού σχολείου<br>ΠΟ: 24 μαθητές Α-Γ τάξης<br>ΟΕ: οι μαθητές Δ, Ε και ΣΤ τάξης του σχολείου | 12 εβδομάδες /δημιουργικός χορός         | <ul style="list-style-type: none"> <li>Behavior Incident Report (Goldstein &amp; Glick, 1987)</li> <li>Παρατήρηση</li> <li>Βιβλίο καταγραφής περιστατικών του σχολείου</li> </ul> (πριν και μετά την παρέμβαση) | <ul style="list-style-type: none"> <li>ικανότητα αυτό-ελέγχου</li> <li>διαχείριση συναισθημάτων</li> <li>επικοινωνία</li> <li>ενσυναίσθηση</li> <li>βίαιη συμπεριφορά</li> </ul> |
| Lobo, & Winsler, 2006  | 40 παιδιά προσχολικής ηλικίας   | 8 εβδομάδες / δημιουργικός χορός         | SCBE (LaFreniere & Dumas, 1995)<br>(πριν και μετά την   | <ul style="list-style-type: none"> <li>κοινωνική ικανότητα</li> <li>γενικότερη συμπεριφορά</li> </ul>  |

|                               |  |   |  |  |
|-------------------------------|--|---|--|--|
|                               | ΠΟ:21<br>ΟΕ:19   |   | παρέμβαση)   |  |
| Λυκεσάς,<br>κ.ά., 2010        | 96 μαθητές<br>γυμνασίου<br>ΠΟ:47<br>ΟΕ:49                | 18 εβδομάδες /<br>ΕΠΧ                             | <ul style="list-style-type: none"> <li>• SCCP-II, (Lickona &amp; Davidson, 2003)</li> <li>• Ερωτηματολόγιο ικανοποίησης (Papaioannou et al., 2002)</li> </ul> (πριν και μετά την παρέμβαση)        | <ul style="list-style-type: none"> <li>• συνεργασία</li> <li>• επικοινωνία</li> <li>• κλίμα τάξης</li> </ul>   |
| Voukelatou,<br>2019           | 20 έφηβοι<br>μαθητές<br><br>Χωρίς ΟΕ                     | δεν αναφέρεται<br>διάρκεια<br>παρέμβασης/<br>ΕΠΧ  | συνεντεύξεις με<br>ερωτήσεις ανοιχτού<br>τύπου<br>(μετά την παρέμβαση)   | <ul style="list-style-type: none"> <li>• κοινωνική ικανότητα</li> </ul>  |
| Lykesas et al.,<br>2018       | 65 μαθητές<br>δημοτικού<br>σχολείου<br>ΠΟ:32<br>ΟΕ:33    | 20 εβδομάδες /<br>ΕΠΧ                             | Kidscreen-52<br>Questionnaire<br>(Kidscreen Group<br>Europe, 2006)<br>(μετά την παρέμβαση)   | <ul style="list-style-type: none"> <li>• αντιλαμβανόμενη ποιότητας ζωής</li> <li>• αυτοεκτίμηση</li> <li>• έκφραση συναισθημάτων</li> <li>• κοινωνική ικανότητα</li> </ul> |
| Theocharidou<br>et al., 2018  | 32 μαθητές<br>δημοτικού<br>σχολείου<br><br>Χωρίς ΟΕ      | 8 εβδομάδες /<br>δημιουργικός<br>χορός            | Kidscreen-52<br>Questionnaire<br>(Kidscreen Group<br>Europe 2006)<br><br>(πριν και μετά την παρέμβαση)   | <ul style="list-style-type: none"> <li>• αυτο-εκτίμηση</li> <li>• συνεργασία</li> <li>• επικοινωνία</li> <li>• κοινωνική ικανότητα</li> </ul>                              |
| Magos, &<br>Tsouvala,<br>2011 | 16 φοιτητές,<br>16 μαθητές 7-<br>19 ετών<br><br>Χωρίς ΟΕ | 8 μήνες /<br>δημιουργικός<br>χορός,<br>breakdance | Συνέντευξη<br><br>(πριν και μετά την παρέμβαση)  | <ul style="list-style-type: none"> <li>• αυτό-έκφραση</li> <li>• ενσυναίσθηση</li> <li>• κοινωνική ικανότητα</li> </ul>  |
| Masadis et<br>al., 2019       | 206 μαθητές<br>δημοτικού<br>σχολείου<br>ΠΟ:132<br>ΟΕ:74  | 8 εβδομάδες /<br>ΕΠΧ                              | Matson Evaluation of<br>Social Skills with<br>Youngsters (Matson et<br>al., 2012)<br><br>(πριν και μετά την παρέμβαση)   | <ul style="list-style-type: none"> <li>• κοινωνική ικανότητα</li> <li>• επιθετικές συμπεριφορές</li> </ul>   |
| McLaughlin,<br>2011           | 51 παιδιά<br>προσχολικής<br>ηλικίας<br><br>Χωρίς ΟΕ      | 3 μήνες/<br>δημιουργικός<br>χορός                 | <ul style="list-style-type: none"> <li>• SCBE (LaFreniere &amp; Dumas, 1996)</li> <li>• Creative Movement Activity/Participation Scale (McLaughlin, 2011)</li> </ul> (πριν και μετά την παρέμβαση) | <ul style="list-style-type: none"> <li>• Κοινωνική ικανότητα</li> </ul>  |
| Μπεληγιάννη,<br>2006          | 41 μαθητές<br>δημοτικού<br>σχολείου<br>ΠΟ: ένα τμήμα     | 4 εβδομάδες /<br>δημιουργικός<br>χορός            | Self Perception Profile<br>for Children ('What I<br>am like') (Harter,<br>1985)  | <ul style="list-style-type: none"> <li>• Δεν υπήρχαν στατιστικά σημαντικές βελτιώσεις</li> </ul>   |

|  |   |  |   |   |
|--|---|--|---|---|
|  | της Στ τάξης<br>OE: ένα τμήμα<br>της Στ τάξης   |  | (πριν και μετά την<br>παρέμβαση)  |   |
| Mynaříková,<br>2012                              | 25 μαθητές<br>δημοτικού<br>σχολείου<br><br>Χωρίς OE   | 8 εβδομάδες /<br>δημιουργικός<br>χορός   | <ul style="list-style-type: none"> <li>• Classroom Environment Scale (Moos &amp; Trickett, 1987)</li> <li>• B-3 (Braun, 2006)</li> </ul><br>(πριν και μετά την<br>παρέμβαση)  | <ul style="list-style-type: none"> <li>• επικοινωνία</li> <li>• συνεργασία</li> <li>• συνοχή της ομάδας</li> <li>• έκφραση και αναγνώριση συναισθημάτων</li> </ul>                      |
| Pavlidou, et<br>al., 2018                        | 49 μαθητές<br>νηπιαγωγείου<br>ΠΟ:25<br>OE:24  | 8 εβδομάδες /<br>δημιουργικός<br>χορός   | παρατήρηση<br><br>(πριν και μετά την<br>παρέμβαση)  | <ul style="list-style-type: none"> <li>• ικανότητα συνεργασίας</li> <li>• ανάληψη ευθυνών</li> </ul>  |
| Salgado-<br>Pereira &<br>Marques-<br>Pinto, 2017 | 83 Έφηβοι<br>ΠΟ:45<br>OE:38   | 12 εβδομάδες /<br>δημιουργικός<br>χορός  | <ul style="list-style-type: none"> <li>• Emotional Skills and Competence Questionnaire (Taksic, 2000)</li> <li>• Scale of the School Social Behavior Scales/SSBS-2 (Merrell, 2002)</li> </ul><br>(πριν και μετά την<br>παρέμβαση) | <ul style="list-style-type: none"> <li>• αυτο-αντίληψη</li> <li>• κοινωνική συνειδητοποίηση</li> <li>• υπευθυνότητα στη λήψη αποφάσεων</li> <li>• δημιουργία φιλικών σχέσεων</li> </ul> |
| Pietrarroia,<br>2011                             | Δύο ομάδες<br>μαθητών της Ε'<br>τάξης<br>δημοτικού<br>σχολείου,<br>χαμηλού<br>κοινωνικο-<br>οικονομικού<br>επιπέδου<br><br>Χωρίς OE | 8 μήνες /<br>χορογραφημένο<br>μάθημα   | Παρατήρηση<br><br>(πριν, κατά τη διάρκεια<br>και μετά την<br>παρέμβαση)   | <ul style="list-style-type: none"> <li>• σεβασμός προς τον άλλο</li> <li>• επικοινωνία</li> <li>• ειρηνική επίλυση διαφωνιών</li> <li>• αυτοεκτίμηση</li> </ul>                         |
| Puretz, 1973                                     | 150 μαθήτριες<br>δημοτικού<br>σχολείου<br>ΠΟ: 75<br>OE: 75  | 16 εβδομάδες /<br>δημιουργικός<br>χορός  | Lipsitt Self-Concept<br>Scale (Lipsitt, 1958)<br><br>(πριν και μετά την<br>παρέμβαση, καθώς και<br>3.5 έτη μετά το πέρας<br>της)  | <ul style="list-style-type: none"> <li>• αυτό-εικόνα</li> <li>• αυτο-αντίληψη δημιουργικότητα</li> <li>• αυτό-έκφραση</li> </ul>  |
| Soares, &<br>Lucena, 2013                        | 55 μαθητές<br>δημοτικού<br>σχολείου με<br>περιστατικά<br>σχολικού<br>εκφοβισμού<br><br>Χωρίς OE                                     | Ένα σχολικό<br>έτος/hip hop,<br>μοντέρνος<br>χορός, τοπικοί<br>παραδοσιακοί<br>χοροί | <ul style="list-style-type: none"> <li>• ερωτηματολόγιο ανοιχτού τύπου (Batalha, 2004)</li> <li>• Βιντεοσκόπηση</li> <li>• Φωτογράφιση</li> </ul><br>(πριν και μετά την<br>παρέμβαση)   | <ul style="list-style-type: none"> <li>• σεβασμός των κανόνων</li> <li>• αποδοχή κριτικής</li> <li>• αυτονομία</li> <li>• συνεργασία με τον άλλο</li> </ul>                             |

|                            |  |  |  |   |
|----------------------------|--|--|--|---|
| Von Rossberg-Gempton, 1999 | 78 άτομα 56-103 ετών 54 παιδιά 7-10 ετών<br>ΠΟ <sub>A</sub> : 21<br>ΠΟ <sub>B</sub> : 23<br>ΟΕ: 13 | 12 εβδομάδες / δημιουργικός χορός                                | <ul style="list-style-type: none"> <li>• Bruininks-Oseretsky Test of Motor Proficiency (Bruininks, 1978)</li> <li>• Weschler Intelligence Scale for Children (Weschler, 1981)</li> <li>• Cratty Adaptation of the Piers-Hams Self-Concept Scale (Caplow-Linder et al., 1979)</li> <li>• Questionnaire for Participants in Movement Sessions, Staff/Teacher Evaluation of Participant Response to Dance Sessions (Caplow-Linder et al., 1979)</li> <li>• Παρατήρηση</li> <li>• Βιντεοσκόπη (πριν και μετά την παρέμβαση)</li> </ul> | <ul style="list-style-type: none"> <li>• κοινωνική ικανότητα</li> <li>• αυτο-αντίληψη (στατιστικά μη σημαντική βελτίωση)</li> </ul> |
| Walter, & Sat, 2013        | 60 παιδιά προσχολικής ηλικίας<br>ΠΟ: ένα τμήμα νηπιαγωγείου<br>ΟΕ: ένα τμήμα νηπιαγωγείου          | Μία σχολική χρονιά/τοπικοί χοροί σε κύκλο και δημιουργικός χορός | <ul style="list-style-type: none"> <li>• Trait Emotional Intelligence Questionnaire (Mavrouli &amp; Petrides, 2008)</li> <li>• Ερωτηματολόγιο των Walter &amp; Ben Zvi (πριν και μετά την παρέμβαση)</li> </ul>  | <ul style="list-style-type: none"> <li>• ρύθμιση συναισθημάτων</li> <li>• αυτοέλεγχος</li> <li>• ενσυναίσθηση</li> </ul>            |

ΠΟ: πειραματική ομάδα, ΟΕ: ομάδα ελέγχου, ΕΠΧ: Ελληνικός Παραδοσιακός Χορός

#### 4. Ερευνητικά ευρήματα

##### 4.1. Χορός και κοινωνική-συναισθηματική νοημοσύνη στην εφηβική ηλικία

Η Carter (2004) εξέτασε τη σχέση του χορού με τη σχολική απόδοση, την αντιλαμβανόμενη ευεξία και την αυτοεκτίμηση μαθητών καλλιτεχνικών γυμνασίων με προσανατολισμό στον χορό. Στην έρευνα πήραν μέρος ενενήντα μαθητές από τρία καλλιτεχνικά γυμνάσια στην Αμερική, οι οποίοι ταξινομήθηκαν σε δύο ομάδες. Στην πρώτη ομάδα συμπεριλήφθησαν μαθητές που παρακολουθούσαν εντατικά μαθήματα χορού (n=46) και στη δεύτερη, μαθητές που παρακολουθούσαν μαθήματα χορού στο πλαίσιο της γενικής εκπαίδευσης (n=44). Για τη μέτρηση της αυτοεκτίμησης χρησιμοποιήθηκε το Rosenberg Self-Esteem Scale-SES (Rosenberg, 1965, 1989) και για την αντιλαμβανόμενη ευεξία (σωματική, πνευματική, ψυχολογική, συναισθηματική και γνωστική) το Perceived Wellness Scale for Youth (PWS-Y) (Adams, Bezner & Steinhardt, 1997). Τέλος, η σχολική απόδοση αξιολογήθηκε με το σύστημα βαθμολόγησης Grade Point Average (GPA). Τα αποτελέσματα έδειξαν ότι οι χορευτές-μαθητές είχαν υψηλότερη αυτό-πειθαρχία και αυτό-οργάνωση, χαρακτηριστικά που επηρέασαν θετικά

τη σχολική τους απόδοση, καθώς και σημαντικά υψηλότερη αντιλαμβανόμενη ευεξία και αυτο-αντίληψη, σε σχέση με τους συμμαθητές τους.

Στόχος της Graham (2008) ήταν η διερεύνηση της επίδρασης των κοινωνικών χορών (Rhythm Foxtrot, Modern Waltz και Rock'n'Roll/Jive) στη γενική αυτοεκτίμηση και αυτο-αντίληψη σε εφήβους. Στο πρόγραμμα πήραν μέρος ογδόντα τρεις μαθητές, 12-18 ετών, οι οποίοι ταξινομήθηκαν σε ΠΟ (2 σχολικές τάξεις) και ΟΕ (2 σχολικές τάξεις). Η παρέμβαση διήρκεσε είκοσι τέσσερις εβδομάδες, κατά τις οποίες, η ΠΟ παρακολούθησε δέκα μαθήματα κοινωνικών χορών, διάρκειας πενήντα λεπτών το καθένα, ενώ η ΟΕ παρακολούθησε μαθήματα Φυσικής Αγωγής (ΦΑ), σύμφωνα με το αναλυτικό πρόγραμμα σπουδών. Για την αξιολόγηση της αυτοεκτίμησης των συμμετεχόντων, χορηγήθηκε το Self-Description Scale (SDQ II) (Marsh, 1988), πριν την παρέμβαση, στη μέση (11η-14η εβδομάδα) και στο τέλος της (21η-24η εβδομάδα). Τα αποτελέσματα έδειξαν ότι, παρότι οι βελτιώσεις στη γενική αυτοεκτίμηση δεν ήταν στατιστικά σημαντικές, η λεκτικά εκφρασμένη αυτοεκτίμηση βελτιώθηκε λόγω της εφαρμογής της χορευτικής παρέμβασης. Μάλιστα, ιδιαίτερα σημαντική ήταν η βελτίωση που παρουσιάστηκε στους μαθητές οι οποίοι είχαν χαμηλή αυτοεκτίμηση στην αρχική μέτρηση.

Οι Λυκεσάς, Σίσκος και Ζαχαριάδου (2010) μελέτησαν την επίδραση ενός προγράμματος διδασκαλίας ΕΠΧ στο κλίμα της τάξης και στην αίσθηση ικανοποίησης των μαθητών από το μάθημα ΦΑ. Μεταξύ των στοιχείων που διερευνήθηκαν ήταν η συνεργασία και επικοινωνία των συμμετεχόντων. Στην έρευνα πήραν μέρος ενενήντα έξι μαθητές γυμνασίου, ηλικίας 13-15 ετών, οι οποίοι χωρίστηκαν σε ΠΟ (n=47) και ΟΕ (n=49). Κατά τη διάρκεια της παρέμβασης (δεκαοκτώ εβδομάδες), η ΠΟ παρακολουθούσε ένα 45λεπτο εβδομαδιαίο μάθημα ΕΠΧ, ενώ η ΟΕ παρακολουθούσε το πρόγραμμα ΦΑ χωρίς τη διδασκαλία ΕΠΧ. Για τη διδασκαλία του ΕΠΧ, οι ερευνητές χρησιμοποίησαν τη δημιουργική μέθοδο διδασκαλίας, τη μέθοδο καθοδηγούμενης ανακάλυψης, καθώς και εκείνη της αποκλίνουσας παραγωγικότητας. Επίσης, στην προσπάθειά τους να βοηθήσουν τον μαθητή να ανακαλύψει τη γνώση (τον ΕΠΧ), χρησιμοποίησαν αυτοσχέδιο δημιουργικό χορό, δραματοποίηση και παντομίμα. Για την αξιολόγηση του κλίματος της τάξης χρησιμοποιήθηκε το School as a Caring Community Profile-II (SCCP-II) (Lickoma & Davidson, 2003), προσαρμοσμένο στα ελληνικά από τον Σίσκο (2009), ενώ η αίσθηση ικανοποίησης των μαθητών αξιολογήθηκε με σχετικό ερωτηματολόγιο των Papaioannou, Miliosis, Kosmidou and Tsigilis (2002). Από τα αποτελέσματα φάνηκε πως η διδασκαλία του ΕΠΧ συνετέλεσε στη δημιουργία θετικού κλίματος φροντίδας της τάξης και ενίσχυσε την αίσθηση ικανοποίησης των μαθητών από τη ΦΑ. Οι συμμετέχοντες στην ΠΟ βελτίωσαν τη συνεργασία και επικοινωνία μεταξύ τους αλλά και με τους εκπαιδευτικούς και επέδειξαν μεγαλύτερη διάθεση ενεργούς συμμετοχής στη διαδικασία μάθησης.

Η Voukelatou (2019), στην προσπάθειά της να διαπιστώσει την αποτελεσματικότητα της μεθόδου project στη βιωματική μάθηση σε εφήβους στο σχολείο, χρησιμοποίησε ως μέσο τη διδασκαλία ΕΠΧ και κατέγραψε την επίδραση του προγράμματος σε στοιχεία όπως η έκφραση συναισθημάτων, η αλληλεπίδραση με τους άλλους, η ενδυνάμωση της αυτοεκτίμησης και αυτεπίγνωσης, η βελτίωση της συμπεριφοράς των συμμετεχόντων εφήβων. Στο πρόγραμμα συμμετείχαν είκοσι μαθητές ηλικίας 18 ετών οι οποίοι διδάχθηκαν ΕΠΧ, χωρίς να αναφέρεται στο συγκεκριμένο άρθρο η χρονική διάρκεια και η συχνότητα εφαρμογής της παρέμβασης. Τα δεδομένα συλλέχθηκαν μετά την ολοκλήρωση του προγράμματος μέσω συνεντεύξεων με ερωτήσεις ανοιχτού τύπου και τα αποτελέσματα έδειξαν, μεταξύ άλλων, τη θετική συσχέτιση του προγράμματος ΕΠΧ στην κοινωνική ικανότητα των συμμετεχόντων μαθητών.

#### **4.2. Χορός και κοινωνική-συναισθηματική νοημοσύνη στην παιδική ηλικία**

Η Aikat (2015) διερεύνησε τη σχέση μεταξύ του χορού και της γνωστικής ικανότητας μαθητών δημοτικού σχολείου στο γλωσσικό μάθημα (λογοτεχνία), στα μαθηματικά και τις φυσικές επιστήμες. Για την επίτευξη του σκοπού της, πραγματοποίησε ημι-δομημένες συνεντεύξεις σε τρεις εκπαιδευτικούς που χρησιμοποιούσαν τη χορευτική δράση ως μέθοδο διδασκαλίας και ενσωμάτωσης της γνωστικής πληροφορίας. Στόχος των ερωτήσεων ήταν να διαπιστωθεί η επίδραση του χορού στο γνωστικό και κοινωνικο-συναισθηματικό επίπεδο των μαθητών σύμφωνα με τη γνώμη των καθηγητών τους. Τα αποτελέσματα έδειξαν ότι ο χορός λειτούργησε ως εναλλακτικός τρόπος εξερεύνησης και απόκτησης της γνώσης, ο οποίος ήταν αρεστός ιδιαίτερα στον κιναισθητικό τύπο μαθητών. Σε κοινωνικό-συναισθηματικό επίπεδο, ο χορός συνετέλεσε στη δημιουργία ομαδικού

πνεύματος μέσα στην τάξη, αποτέλεσε τρόπο επικοινωνίας μεταξύ των μαθητών και λειτούργησε ως κίνητρο βελτίωσης της συμπεριφοράς τους. Σύμφωνα με τις εκτιμήσεις των εκπαιδευτικών, οι μαθητές είχαν την ευκαιρία να βιώσουν, μέσω του χορού, την έννοια του αυτό-ελέγχου, της αυτό-ρύθμισης και της επιλογής λύσης σε προβλήματα.

Οι Salgado-Pereira and Marques-Pinto (2017) εφάρμοσαν σε μαθητές το Experiencing Emotions, εκπαιδευτικό πρόγραμμα χορού, μετά τη λήξη του υποχρεωτικού σχολικού ωραρίου. Στόχος της παρέμβασης ήταν η διερεύνηση της επίδρασης του συγκεκριμένου προγράμματος σε στοιχεία της ΚΣΝ, όπως η αυτό-συνειδητοποίηση, η διαχείριση του εαυτού, η ικανότητα δημιουργίας φιλικών σχέσεων και η λήψη αποφάσεων με υπευθυνότητα. Η παρέμβαση είχε διάρκεια δώδεκα εβδομάδες, στις οποίες πραγματοποιήθηκαν δώδεκα ωριαία μαθήματα χορού. Το δείγμα αποτελούσαν ογδόντα τρεις μαθητές, ηλικίας 9-13 ετών, οι οποίοι χωρίστηκαν σε ΠΟ (n=45) και ΟΕ (n=38). Για τη μέτρηση της αυτό-συνειδητοποίησης, της κατανόησης, έκφρασης, διαχείρισης και της ρύθμισης των συναισθημάτων χρησιμοποιήθηκαν επιμέρους κλίμακες του Emotional Skills and Competence Questionnaire (ESCQ) Taksic, 2000), ενώ η αυτοσυγκράτηση, η συνεργασία και η συμμόρφωση με κανόνες και απαιτήσεις αξιολογήθηκαν με την υποκλίμακα Self-management Sub-scale της Scale of the School Social Behavior Scales (SSBS-2) (Merrell, 2002). Τα αποτελέσματα έδειξαν ότι η παρέμβαση είχε θετική επίδραση στην αυτο-αντίληψη, στην κοινωνική συνειδητοποίηση, στην ικανότητα λήψης αποφάσεων με υπευθυνότητα, στη διαχείριση του εαυτού και στην ικανότητα δημιουργίας σχέσεων. Ως προς την γενικότερη ευεξία, δεν υπήρξε στατιστικά σημαντική βελτίωση, γεγονός που οι ερευνήτριες αποδίδουν στη μικρή διάρκεια εφαρμογής του προγράμματος.

Η Poretz (1973) διερεύνησε τον ρόλο του εκπαιδευτικού/δημιουργικού χορού στην αυτο-αντίληψη κοριτσιών σε σχολικό περιβάλλον. Στην παρέμβαση, η οποία είχε διάρκεια δεκαέξι εβδομάδες, πήραν μέρος 150 μαθήτριες δημοτικού σχολείου χωρισμένες σε ΠΟ (n=75), η οποία διδάχθηκε εκπαιδευτικό χορό και ΟΕ (n=75), η οποία παρακολούθησε κανονικά το μάθημα ΦΑ. Για τη συλλογή δεδομένων χρησιμοποιήθηκε η Lipsitt Self-Concept Scale (Lipsitt, 1958) πριν την παρέμβαση και στο τέλος αυτής. Το ερωτηματολόγιο χορηγήθηκε εκ νέου στις συμμετέχουσες 3,5 χρόνια μετά την παρέμβαση/te-test ώστε να ερευνηθεί η μακροχρόνια επίδραση του προγράμματος στην αυτο-αντίληψη των μαθητριών. Τα αποτελέσματα έδειξαν ότι η διδασκαλία του εκπαιδευτικού χορού είχε θετική επίδραση στην εικόνα σώματος, στην αυτό-εικόνα, στην αυτο-αντίληψη, στη δημιουργικότητα και την ικανότητα αυτό-έκφρασης των συμμετεχουσών. Η σύγκριση μεταξύ της αρχικής, της τελικής και της επαναληπτικής μέτρησης έδειξε ότι οι θετικές επιδράσεις του χορού διατηρούνται στους συμμετέχοντες ακόμη και μετά την παρέλευση χρόνων, όχι όμως με την ίδια ένταση όπως στην μέτρηση αμέσως μετά την παρέμβαση.

Η Von Rossberg-Gempton (1999) ερευνήθηκε την επίδραση του δημιουργικού χορού στη σωματική, γνωστική και συναισθηματική ικανότητα ενηλίκων και παιδιών. Το δείγμα αποτελούσαν εβδομήντα οκτώ άτομα 56-103 ετών και πενήντα τέσσερα παιδιά 7-10 ετών. Τα παιδιά χωρίστηκαν σε ΠΟ<sub>A</sub> (n=21, δημιουργικός χορός χωρίς συμμετοχή ενηλίκων), ΠΟ<sub>B</sub> (n=23, δημιουργικός χορός με συμμετοχή ενηλίκων) και ΟΕ (n=13, μαθήματα ΦΑ). Οι συμμετέχοντες στην ΠΟ<sub>A</sub> παρακολουθούσαν 30λεπτο μάθημα δημιουργικού χορού δύο φορές την εβδομάδα, για 12 εβδομάδες (24 μαθήματα). Για την εκτίμηση της σωματικής, γνωστικής, συναισθηματικής και κοινωνικής ανάπτυξης των παιδιών, χρησιμοποιήθηκαν αντίστοιχα (α) το Bruininks-Oseretsky Test of Motor Proficiency (Bruininks, 1978), (β) η Weschler Intelligence Scale for Children (WISC-R) (Weschler, 1981), (γ) η Cratty Adaptation of the Piers-Hams Self-Concept Scale (Caplow-Linder et al., 1979), κατάλληλα διαμορφωμένη για παιδιά και (δ) το Questionnaire for Participants in Movement Sessions, ερωτηματολόγιο αυτό-αναφοράς, διαμορφωμένο για παιδιά και το Staff/Teacher Evaluation of Participant Response to Dance Sessions (Caplow-Linder et al., 1979), ερωτηματολόγιο ετερο-αναφοράς. Επίσης η ερευνήτρια δημιούργησε ένα σημειολογικό κριτήριο για τη μέτρηση της διάθεσης των παιδιών και βιντεοσκόπησε τα μαθήματα, με στόχο να αξιολογήσει τη συνεργασία και επικοινωνία μεταξύ τους και το ενδιαφέρον τους για το μάθημα. Τα αποτελέσματα έδειξαν ότι η παρέμβαση επέδρασε θετικά στις σωματικές, γνωστικές και κοινωνικές ικανότητες των παιδιών και των δύο ΠΟ. Όσο αφορά τη διάθεση και την αυτο-αντίληψη, τα αποτελέσματα έδειξαν στατιστικά μη σημαντική βελτίωση. Το αποτέλεσμα αυτό αποδόθηκε στο αρχικά υψηλό επίπεδο αυτο-αντίληψης των συμμετεχόντων το οποίο δεν επέτρεψε περεταίρω βελτιώσεις.

Οι Theocharidou, Lykesas, Giossos, Chatzopoulos and Koutsouba (2018) στην προσπάθειά τους να στοιχειοθετήσουν τη σχέση του δημιουργικού χορού με την ποιότητα ζωής μαθητών δημοτικού σχολείου αξιολόγησαν, μεταξύ άλλων, την κριτική σκέψη, την κοινωνική και συναισθηματική λειτουργικότητα και ευεξία των συμμετεχόντων. Στη παρέμβαση που είχε διάρκεια οκτώ εβδομάδες, συμμετείχαν τριάντα δύο μαθητές της Ε και ΣΤ τάξης του δημοτικού σχολείου, οι οποίοι παρακολούθησαν συνολικά δεκαπέντε 45λεπτα μαθήματα ΕΠΧ με συχνότητα δύο φορές την εβδομάδα. Για την συγκέντρωση και αξιολόγηση των δεδομένων χρησιμοποιήθηκε το Kidscreen-52 Questionnaire (Kidscreen Group Europe, 2006), τα αποτελέσματα του οποίου ανέδειξαν τη θετική επίδραση του δημιουργικού χορού στη συνεργασία και επικοινωνία μεταξύ των συμμετεχόντων.

Στόχος της Ιορδανίδου (2012) ήταν η μελέτη του ρόλου του ΕΠΧ χορού στην αυτοεκτίμηση, αυτο-αντίληψη, τη διαχείριση των συναισθημάτων, την ενσυναίσθηση και τις διαπροσωπικές σχέσεις, σε επτάχρονους μαθητές. Στην παρεμβατική διαδικασία πήραν μέρος ογδόντα παιδιά, χωρισμένα σε ΠΟ (n=40) και ΟΕ (n=40). Η ΠΟ διδάχθηκε ΕΠΧ μια φορά την εβδομάδα σε ένα ωριαίο μάθημα για δέκα εβδομάδες, ενώ η ΟΕ παρακολούθησε μαθήματα ΦΑ. Για την εκτίμηση των στοιχείων της ΚΣΝ χρησιμοποιήθηκε το Emotional Quotient Inventory: Child Version (Bar-On, 2002), το οποίο χορηγήθηκε σε κάθε παιδί, μέσω προσωπικής δομημένης συνέντευξης, πριν και μετά την παρέμβαση. Τα αποτελέσματα έδειξαν ότι το παρεμβατικό πρόγραμμα είχε στατιστικά σημαντική θετική επίδραση στην αυτοεκτίμηση, την ενσυναίσθηση, τη διαχείριση συναισθημάτων και τις διαπροσωπικές σχέσεις/κοινωνική ικανότητα των συμμετεχόντων στην ΠΟ, σε σύγκριση με τους συμμετέχοντες της ΟΕ.

Οι Lykesas, Giosos, Theocharidou, Chatzopoulos, and Koutsouba, (2018) εξέτασαν την επίδραση του ΕΠΧ χορού στην αντιλαμβανόμενη υγεία και ποιότητα ζωής μαθητών 11-12 ετών. Στην παρέμβαση πήραν μέρος μαθητές της Ε' και ΣΤ' τάξης δύο δημοτικών σχολείων, οι οποίοι ταξινομήθηκαν σε ΠΟ (n=32) και ΟΕ (n=33). Η ΠΟ παρακολουθούσε μάθημα ΕΠΧ ενώ η ΟΕ παρακολουθούσε το μάθημα ΦΑ, όπως ορίζεται από το αναλυτικό πρόγραμμα. Η παρεμβατική διαδικασία είχε διάρκεια πέντε μήνες και για τη συγκέντρωση των δεδομένων χρησιμοποιήθηκε το Kidscreen-52 Questionnaire (Kidscreen Group Europe, 2006). Τα αποτελέσματα έδειξαν ότι η παρέμβαση επέφερε στατιστικά σημαντικά υψηλότερη αντιλαμβανόμενη ποιότητα ζωής, αυτοεκτίμηση, έκφραση συναισθημάτων και κοινωνική ικανότητα στην ΠΟ, συντελώντας στη δημιουργία καλής διάθεσης και ευεξίας, σε σχέση με τους μαθητές της ΟΕ.

Οι Masadis, Filippou, Derri, Mavridis, and Rokka (2019) χρησιμοποίησαν τον ΕΠΧ για να μελετήσουν την επίδραση διαφορετικών διδακτικών μεθόδων στην κοινωνική ικανότητα μαθητών δημοτικού σχολείου. Στην παρεμβατική διαδικασία πήραν μέρος διακόσιοι έξι μαθητές και μαθήτριες Δ'- ΣΤ' τάξης, οι οποίοι χωρίστηκαν σε ΠΟ (n=132) και ΟΕ (n=74). Και οι δύο ομάδες διδάχθηκαν τους ίδιους χορούς, στην ίδια χρονική περίοδο, η μεν ΠΟ με την ομαδο-συνεργατική μέθοδο η δε ΟΕ με δασκαλο-κεντρική μέθοδο. Η συνολική διάρκεια της παρέμβασης ήταν δύο μήνες, στους οποίους πραγματοποιήθηκαν δεκαέξι μαθήματα. Το Matson Evaluation of Social Skills with Youngsters-(MESSY-II) (Matson et al., 2012) ερωτηματολόγιο ετερο-αναφοράς στην ελληνική του έκδοση (Masadis et al., 2016) συμπληρώθηκε από τους καθηγητές ΦΑ που συμμετείχαν στο πρόγραμμα, πριν την παρεμβατική διαδικασία και στο τέλος της. Τα αποτελέσματα έδειξαν ότι στην ΠΟ μειώθηκαν τα περιστατικά αρνητικής και επιθετικής συμπεριφοράς, ως αποτέλεσμα της βελτίωσης της κοινωνικής ικανότητας των συμμετεχόντων, ενώ η ΟΕ δεν σημείωσε βελτίωση.

Οι Magos and Tsounala (2011) αναζήτησαν την επίδραση του χορού στην αλλαγή στάσης και άποψης για τον «διαφορετικό άλλο». Στην έρευνα δράσης που πραγματοποίησαν, συμμετείχαν δεκαέξι φοιτητές Παιδαγωγικών Πανεπιστημιακών Τμημάτων και δεκαέξι μαθητές, ηλικίας 7-19 ετών, οι οποίοι ζούσαν σε δομή κοινωνικής πρόνοιας σε πόλη της Ελλάδας. Το πρόγραμμα ξεκίνησε χρησιμοποιώντας δημιουργικό χορό, αλλά στη δεύτερη φάση του, ένα μέρος των μαθητών εκδήλωσε την επιθυμία να ασχοληθεί με άλλο είδος χορού και συγκεκριμένα, το breakdance. Η παρέμβαση διήρκεσε οκτώ μήνες και χωρίστηκε σε τρεις κύκλους: (α) γνωριμία με τον δημιουργικό χορό, ενθάρρυνση των μαθητών για συμμετοχή και αυτό-έκφραση μέσω του χορού, (β) δημιουργία ομάδας breakdance, (γ) παρουσίαση των χορογραφιών που προέκυψαν από την παραπάνω διαδικασία. Τα δεδομένα συλλέχθηκαν με συνεντεύξεις-ερωτήσεις ανοιχτού τύπου και η αξιολόγησή τους έδειξε ότι ο χορός λειτούργησε ως υποστηρικτικό μέσο ανάπτυξης της αυτο-έκφρασης, συνετέλεσε στην ανάπτυξη ενσυναίσθησης μεταξύ μαθητών, μεταξύ φοιτητών και μαθητών και δημιούργησε ευκαιρίες

συναισθηματικής αλληλεπίδρασης και ανάπτυξης σχέσεων εμπιστοσύνης μεταξύ των συμμετεχόντων στην παρέμβαση.

Επίσης, καθώς η μέθοδος διδασκαλίας του χορού ενδεχομένως διαδραματίζει σημαντικό ρόλο σε στοιχεία της ΚΣΝ, η Μπεληγιάννη (2006) μελέτησε την επίδραση δύο μεθόδων διδασκαλίας χορού στην αυτο-αντίληψη 12χρονων μαθητών. Η πρώτη μέθοδος ήταν η δημιουργική, σύμφωνα με την οποία οι μαθητές αποκτούν τη γνώση (χορός), μέσω πειραματισμού. Η δεύτερη μέθοδος ήταν αυτή του μοντέλου αθλητικής αγωγής, το οποίο επιτρέπει την προσαρμογή των αθλητικών δραστηριοτήτων, ανάλογα με τους στόχους του μαθήματος και του αναπτυξιακού επιπέδου των μαθητών και συντελεί στην απόκτηση της γνώσης, μέσα από ομαδο-συνεργατική λειτουργία και ανάληψη ευθυνών/ρόλων από τους μαθητές (Ντάνης, 2011). Στο πρόγραμμα, το οποίο είχε διάρκεια δώδεκα διδακτικές ώρες (τρεις φορές την εβδομάδα για ένα μήνα), πήραν μέρος σαράντα ένας μαθητές ΣΤ΄ τάξης, χωρισμένοι σε ΠΟ=ένα τμήμα της ΣΤ΄ τάξης το οποίο προσέγγισε τον χορό μέσω δημιουργικής μεθόδου και ΟΕ=ένα τμήμα της ΣΤ΄ τάξης το ίδιο σχολείο το οποίο διδάχθηκε χορό με την μέθοδο του μοντέλου αθλητικής αγωγής. Η μέτρηση της αυτο-αντίληψης έγινε με την κλίμακα Self Perception Profile for Children ('What I am like') (Harter, 1985) στην ελληνική της έκδοση (Θεοδωράκου, 1997), πριν και μετά τη λήξη του προγράμματος. Τα αποτελέσματα της έρευνας έδειξαν ότι καμία από τις δύο μεθόδους δεν επέφερε στατιστικά σημαντική βελτίωση στην αυτο-αντίληψη των συμμετεχόντων, γεγονός που η ερευνήτρια απέδωσε στη μικρή χρονική διάρκεια εφαρμογής της παρέμβασης.

Σε ορισμένες έρευνες, ο χορός αποτέλεσε μέρος μιας ευρύτερης παρέμβασης. Έτσι, η Μυγαϊκονά (2012) αξιολόγησε την επίδραση διαφόρων μορφών τέχνης, μεταξύ των οποίων και ο χορός, στην κοινωνική και συναισθηματική ανάπτυξη μαθητών δημοτικού σχολείου. Η παρέμβαση διήρκεσε οκτώ εβδομάδες κατά τις οποίες πραγματοποιήθηκαν οκτώ 45λεπτα μαθήματα σε είκοσι πέντε μαθητές ηλικίας 11-12 ετών. Ως όργανο μέτρησης χρησιμοποιήθηκε Classroom Environment Scale-CES (Moos & Trickett, 1987) και το B-3 τεστ (Braun, 2006), με το οποίο αξιολογήθηκε η αίσθηση ασφάλειας σχολικού περιβάλλοντος, η δημιουργία φιλικών σχέσεων μεταξύ των παιδιών, η εμπιστοσύνη, η ομαδικότητα και η αντοχή-ανθεκτικότητά τους. Τα αποτελέσματα έδειξαν βελτίωση στην επικοινωνία, τη συνεργασία, τη συνοχή ομάδας, την έκφραση και αναγνώριση συναισθημάτων και την ενδυνάμωση της ταυτότητας των μαθητών. Επίσης, το σχολικό περιβάλλον έγινε αντιληπτό ως περισσότερο φιλικό, ασφαλές και οικείο από ό,τι πριν την εφαρμογή της παρέμβασης.

Επίσης, σε αρκετές έρευνες έχει μελετηθεί η επίδραση του χορού σε παιδιά που ζουν σε δυσμενές κοινωνικό περιβάλλον. Η Pietrarola (2011) διερεύνησε με ποιους τρόπους η χορευτική παρέμβαση Reach Out and Dance (ROAD) μπορεί να επιδράσει στην ΚΣΝ δύο μαθητών Ε΄ τάξης δημοτικού σχολείου χαμηλού κοινωνικο-οικονομικού επιπέδου. Το πρόγραμμα περιείχε στοιχεία χορού jazz, είχε διάρκεια οκτώ μήνες και περιελάμβανε μαθήματα σε εβδομαδιαία βάση. Η ερευνήτρια κατέγραψε την επίδραση του προγράμματος στην ακαδημαϊκή επίδοση των μαθητών, στη δημιουργία εσωτερικών κινήτρων και στην ικανότητα οργάνωσης και συνεργασίας με τους συμμαθητές. Τα δεδομένα συγκεντρώθηκαν μέσω παρατήρησης, ενώ δεν υπήρξε ΟΕ. Τα αποτελέσματα έδειξαν ότι ο χορός επέδρασε θετικά: (α) στο γνωστικό επίπεδο, βελτιώνοντας τη μαθηματική και γλωσσική ικανότητα των συμμετεχόντων, (β) στο ενδοπροσωπικό επίπεδο βελτιώνοντας την ικανότητα οργάνωσης και διαχείρισης του χρόνου και (γ) στο διαπροσωπικό επίπεδο, καλλιεργώντας τον σεβασμό προς τον άλλο και βελτιώνοντας την επικοινωνία μεταξύ των μαθητών, με συνέπεια την ειρηνικότερη επίλυση διαφωνιών σε σχέση με το παρελθόν. Στο σωματικό επίπεδο, η καλλιέργεια των κινητικών ικανοτήτων που επιτεύχθηκε μέσω του χορού είχε θετική επίδραση στην εικόνα σώματος και εαυτού, ενδυναμώνοντας την αυτοεκτίμηση των συμμετεχόντων.

Οι Soares and Lucena (2013) εξέτασαν τον ρόλο του χορού ως ψυχο-κοινωνικού εργαλείου για την ανάπτυξη πενήντα πέντε μαθητών ηλικίας 6-11 ετών, οι οποίοι ζούσαν σε ένα ανασφαλές κοινωνικο-οικονομικό και σχολικό περιβάλλον, με περιστατικά σχολικού εκφοβισμού. Στο πρόγραμμα, που διήρκεσε ένα σχολικό έτος, χρησιμοποιήθηκαν κινητικά παιχνίδια και είδη χορών όπως hip-hop, modern jazz, παραδοσιακοί χοροί του τόπου και διεθνείς χοροί. Οι μαθητές απάντησαν σε ερωτηματολόγιο εννέα ερωτήσεων κλειστού τύπου, το οποίο αξιολογούσε το επίπεδο κοινωνικο-συναισθηματικής ικανότητας και τη γνώση τους για δομικά στοιχεία του χορού (Batalha, 2004), πριν και μετά την παρέμβαση. Οι ερευνητές χρησιμοποίησαν επίσης βιντεοσκοπήσεις και φωτογραφίες

από τα μαθήματα για να περιγράψουν την εξέλιξη των μαθητών κατά την παρεμβατική διαδικασία, η οποία βασίστηκε στη θεωρία του Laban για τον χορό στην εκπαίδευση. Τα αποτελέσματα έδειξαν θετική εξέλιξη των μαθητών ως προς την αποδοχή της κριτικής, τον σεβασμό των κανόνων, την αυτονομία και τη συνεργασία.

Οι Koshland, Wilson, and Wittaker (2004) χρησιμοποίησαν τον χορό σε ένα πολυπολιτισμικό δημοτικό σχολείο με περιστατικά σχολικής βίας και προβληματικής συμπεριφοράς μαθητών. Στόχος της έρευνας ήταν η ανάπτυξη του αυτο-ελέγχου, η ενίσχυση της θετικής αλληλεπίδρασης μεταξύ συνομηλίκων και η ειρηνική επίλυση διαφωνιών μεταξύ των μαθητών, οπότε και η μείωση των περιστατικών επιθετικότητας. Το πρόγραμμα, το οποίο ονομαζόταν Peace Through Dance/Movement, ολοκληρώθηκε σε δώδεκα εβδομαδιαία πενήντάλεπτα μαθήματα. Ως ΠΟ θεωρήθηκαν οι τρεις πρώτες τάξεις του δημοτικού σχολείου, οι οποίες δέχθηκαν την παρέμβαση και συγκρίθηκαν με τις τρεις τελευταίες τάξεις, οι οποίες χρησιμοποιήθηκαν ως ΟΕ. Οι ερευνητές ζητούσαν από τα παιδιά της ΠΟ (n=54) να συνεργαστούν μεταξύ τους για την εύρεση κοινής κινητικής λύσης σε προβλήματα που τους έθεταν, με απώτερο σκοπό τη δημιουργία φιλικής σχέσης μεταξύ τους και την ανάπτυξη της κοινωνικής τους ικανότητας. Για τη συλλογή των δεδομένων χρησιμοποιήθηκαν (α) το Behavior Incident Report (Goldstein & Glick, 1987), το οποίο περιλαμβάνει φόρμες αναφοράς τόσο από τους εκπαιδευτικούς όσο και από τους μαθητές, (β) σημειώσεις ανεξάρτητου παρατηρητή και (γ) το βιβλίο καταγραφής περιστατικών της διεύθυνσης του σχολείου. Τα αποτελέσματα έδειξαν μείωση στα περιστατικά βίαιης συμπεριφοράς, σύμφωνα με όλες τις πηγές δεδομένων. Με βάση τα ευρήματά τους, οι Koshland et al. (2004), διαπίστωσαν πως μέσα από τη χορευτική παρέμβαση καλλιεργήθηκαν οι ικανότητες αυτο-ελέγχου, διαχείρισης των συναισθημάτων, επικοινωνίας με τον συμμαθητή και ενσυναίσθησης.

#### **4.3. Χορός και κοινωνική-συναισθηματική νοημοσύνη στην προσχολική ηλικία**

Η McLaughlin (2011) διερεύνησε τη σχέση του δημιουργικού χορού με την κοινωνική ικανότητα, τη ρύθμιση των συναισθημάτων, την ενεργή συμμετοχή και την ικανότητα αυτο-χαλάρωσης, σε παιδιά προσχολικής ηλικίας. Στην παρεμβατική διαδικασία, που ολοκληρώθηκε σε τρεις μήνες, πήραν μέρος 51 παιδιά, 3-6 ετών, οι γονείς και οι τέσσερις νηπιαγωγοί τους. Η κοινωνική ικανότητα και η ρύθμιση των συναισθημάτων αξιολογήθηκαν με το Social Competence and Behavioral Evaluation-Preschool Edition, Short Form (SCBE· LaFreniere & Dumas, 1996), η ενεργή συμμετοχή, η αισιοδοξία, η ικανότητα στη λύση προβλημάτων και η ικανότητα αυτο-χαλάρωσης με το Devereux Early Childhood Assessment (DECA), ενώ για την αξιολόγηση της πρόθεσης συμμετοχής και της συμπεριφοράς των παιδιών στα μαθήματα χορού, κατασκευάστηκε το Creative Movement Activity/Participation Scale από την ερευνήτρια. Τα αποτελέσματα επιβεβαίωσαν τη θετική σχέση του δημιουργικού χορού με την κοινωνική ικανότητα των συμμετεχόντων, ενώ η αξιολόγηση των γονιών έδειξε υψηλότερα αποτελέσματα από την αξιολόγηση των εκπαιδευτικών, οι οποίοι επεσήμαναν ότι ο βαθμός κινητικής ικανότητας των παιδιών επέδρασε θετικά στην κοινωνική τους ικανότητα.

Οι Pavlidou, Sofianidou, Lokosi, and Kosmidou (2018) εξέτασαν την επίδραση ενός προγράμματος δημιουργικού χορού στην ανάπτυξη της ικανότητας επικοινωνίας και έκφρασης σε μαθητές νηπιαγωγείου. Για την αξιολόγηση του προγράμματος, το οποίο είχε διάρκεια οκτώ εβδομάδες, σχεδιάστηκε πρωτόκολλο παρατήρησης, το οποίο εφαρμόστηκε πριν και μετά την εφαρμογή του προγράμματος. Το δείγμα αποτέλεσαν σαράντα εννέα μαθητές, οι οποίοι ταξινομήθηκαν σε ΠΟ (n=25) και ΟΕ (n=24), και αξιολογήθηκαν ως προς την ικανότητα επικοινωνίας μεταξύ τους, τη χρήση του σώματος ως εκφραστικού μέσου και τη δημιουργική χρήση αντικειμένων. Τα αποτελέσματα έδειξαν ότι η παρεμβατική διαδικασία συνετέλεσε στην ανάπτυξη συνεργασίας, ανάληψης ευθυνών και κλίματος ευφορίας στην ΠΟ.

Οι Walter και Sat (2013) μελέτησαν την επίδραση του είδους του χορού στον αυτοέλεγχο, τη ρύθμιση συναισθημάτων και την αυτοπεποίθηση 60 παιδιών 3-6 ετών. Οι συμμετέχοντες χωρίστηκαν σε ΠΟ (ένα τμήμα νηπιαγωγείου), η οποία διδάχθηκε λαϊκούς παραδοσιακούς χορούς, οργανωμένους σε κύκλο και ΟΕ (ένα τμήμα νηπιαγωγείου), η οποία διδάχθηκε χορό ελεύθερα στον χώρο για όλη τη σχολική χρονιά. Για την εκτίμηση της αυτοπεποίθησης και τον έλεγχο των συναισθημάτων χρησιμοποιήθηκε το Trait Emotional Intelligence Questionnaire (Mavroveli & Petrides, 2008) και

εκείνο των Walter and Ben Zvi (2011), στην αρχή και το τέλος της παρέμβασης. Τα αποτελέσματα έδειξαν ότι, παρότι και οι δύο ομάδες βελτίωσαν τα στοιχεία της ΚΣΝ που μελετήθηκαν, η ΠΟ βελτίωσε σημαντικά τα στοιχεία της ρύθμισης των συναισθημάτων και του αυτό-ελέγχου σε σύγκριση με την ΟΕ.

Τέλος, οι Lobo και Winsler (2006) αναζήτησαν την επίδραση του δημιουργικού χορού στην κοινωνική ικανότητα οικονομικά ασθενέστερων παιδιών προσχολικής ηλικίας. Στην παρέμβαση, η οποία είχε διάρκεια 8 εβδομάδων, συμμετείχαν σαράντα παιδιά, τα οποία χωρίστηκαν σε ΠΟ και ΟΕ. Γονείς και εκπαιδευτικοί κλήθηκαν να συμπληρώσουν το Social Competence Behavior Evaluation (SCBE· LaFreniere & Dumas, 1995) ερωτηματολόγιο ετερο-αναφοράς το οποίο μετρά την κοινωνική ικανότητα. Οι ερευνητές αξιολόγησαν τα δεδομένα και διαπίστωσαν ότι οι μαθητές της ΠΟ που παρακολούθησαν τα μαθήματα του δημιουργικού χορού εμφάνισαν βελτίωση στην κοινωνική τους ικανότητα και στη γενικότερη συμπεριφορά τους.

## 5. Συζήτηση-συμπεράσματα

Σκοπός της παρούσας μη συστηματικής βιβλιογραφικής ανασκόπησης ήταν η μελέτη του ρόλου του χορού, ως παιδαγωγικού μέσου, στη διαμόρφωση και εξέλιξη στοιχείων της ΚΣΝ σε παιδιά και εφήβους. Σύμφωνα με τα αποτελέσματα των ερευνών που μελετήθηκαν, ο χορός επηρεάζει θετικά την ανάπτυξη στοιχείων της ΚΣΝ, ανεξάρτητα από το είδος χορού που χρησιμοποιείται στην παρεμβατική διαδικασία. Ο μεγαλύτερος αριθμός των άρθρων (n=14) που αναδείχθηκαν, αφορούσαν τη διερεύνηση της επίδρασης του χορού στην ΚΣΝ παιδιών σχολικής ηλικίας. Στις έρευνες των Koshland et al. (2004) και Soares and Lucena (2013), ο χορός χρησιμοποιήθηκε με απώτερο στόχο τη μείωση της επιθετικότητας και τη βελτίωση της συμπεριφοράς στον χώρο του σχολείου. Τα αποτελέσματα των συγκεκριμένων ερευνών έδειξαν ότι η βελτίωση της ΚΣΝ, μέσω του χορού, συνέβαλε σημαντικά στη μείωση περιστατικών επιθετικής συμπεριφοράς μεταξύ των μαθητών, γεγονός ιδιαίτερα ενθαρρυντικό όσον αφορά την πρόληψη και αντιμετώπιση αρνητικών περιστατικών και σχολικού εκφοβισμού, ο οποίος έχει κάνει την εμφάνισή του και στον ελληνικό χώρο.

Παρότι σε καμία από τις είκοσι δύο έρευνες που μελετήθηκαν δεν αναφέρθηκαν αρνητικά αποτελέσματα, υπήρξαν κάποιες (Μπεληγιάννη, 2006· Von Rossberg-Gempton, 1999) που παρουσίασαν στατιστικά μη σημαντική επίδραση του χορού σε στοιχεία της ΚΣΝ, όπως η αυτο-αντίληψη, η αυτοεκτίμηση και η αντιλαμβανόμενη ευεξία, εύρημα το οποίο αποδίδεται από τους συγγραφείς τους είτε στη μικρή χρονική διάρκεια της παρεμβατικής διαδικασίας (4 εβδομάδες) (Μπεληγιάννη, 2006) είτε στο αρχικά υψηλό επίπεδο ΚΣΝ των συμμετεχόντων, το οποίο δεν επέτρεψε περαιτέρω στατιστικά σημαντικές βελτιώσεις (Von Rossberg-Gempton, 1999). Αντίθετα με τα παραπάνω ευρήματα, σε άλλη έρευνα η οποία αφορούσε τη βελτίωση της αυτο-αντίληψης μέσω χορευτικής παρέμβασης (Puretz, 1973) καταγράφηκε όχι μόνο θετική επίδραση αλλά και διατήρηση των θετικών αποτελεσμάτων ακόμη και χρόνια μετά την ολοκλήρωση της διαδικασίας. Παρότι η ένταση της βελτίωσης της αυτο-αντίληψης των συμμετεχόντων ήταν φθίνουσα, το αποτέλεσμα αυτό υποδεικνύει τη δύναμη του χορού να προκαλεί και να διαμορφώνει συναισθήματα, να ενσωματώνει εμπειρία, να σωματοποιείται στη δομή του εαυτού. Πρέπει εδώ να σημειωθεί ότι, αντίθετα από τις προηγούμενες έρευνες, η συγκεκριμένη είχε ικανοποιητικό χρόνο εφαρμογής της χορευτικής παρέμβασης (δεκαέξι εβδομάδες). Τα παραπάνω ευρήματα εγείρουν μια σειρά ερωτημάτων, όπως εάν η αυτο-αντίληψη επηρεάζεται δυσκολότερα από άλλα στοιχεία της ΚΣΝ, ποια είναι η ιδανική χρονική διάρκεια και/ή συχνότητα μιας παρεμβατικής διαδικασίας, ώστε να σημειωθεί στατιστικά σημαντική συσχέτιση χορού και αυτο-αντίληψης, εάν υπάρχουν και άλλοι παράγοντες, εκτός της διάρκειας και της συχνότητας της παρέμβασης, που παίζουν σημαντικό ρόλο στην ανάπτυξη της ΚΣΝ και των στοιχείων της.

Σχετικά με τις μεθόδους διδασκαλίας του χορού που χρησιμοποιήθηκαν κατά τις παρεμβάσεις, διαφαίνεται ότι οι δημιουργικές και μαθητοκεντρικές μέθοδοι προτιμήθηκαν από τους ερευνητές. Ο ρόλος της ομαδοσυνεργατικής μεθόδου αναδεικνύεται μέσα από την παρέμβαση των Koshland et al. (2004) και Masadis et al. (2019), οι οποίοι χρησιμοποίησαν τη μέθοδο αυτή για την ανάπτυξη του αυτοελέγχου, τη ρύθμιση των συναισθημάτων και την κοινωνική ικανότητα παιδιών σχολικής ηλικίας. Οι Λυκεσάς κ.ά. (2010) χρησιμοποίησαν μια ευρεία γκάμα μεθόδων (δημιουργική, καθοδηγούμενης ανακάλυψης, αποκλίνουσας παραγωγικότητας) για τη διδασκαλία του ΕΠΧ, με

στόχο τη βελτίωση της επικοινωνίας και της συνεργασίας μεταξύ εφήβων μαθητών και είχαν θετικά αποτελέσματα. Η Μπεληγιάννη (2006) χρησιμοποίησε επίσης δημιουργική μέθοδο στην παρέμβασή της την οποία συνέκρινε με το μοντέλο αθλητικής αγωγής, στην προσπάθειά της να αναδείξει την αποτελεσματικότερη διδακτική μέθοδο χορού για την επίδραση στην αυτο-αντίληψη μαθητών. Τα αποτελέσματα της έρευνάς της όμως δεν έδειξαν στατιστικά σημαντική διαφορά μεταξύ των υπό μελέτη μεθόδων διδασκαλίας. Με βάση τα παραπάνω, προκύπτουν ερωτήματα σχετικά με το ποια είναι η καταλληλότερη μέθοδος διδασκαλίας του χορού όταν ο στόχος είναι η καλλιέργεια της ΚΣΝ και εάν αυτή η μέθοδος διδασκαλίας διαφοροποιείται σε σχέση με την ηλικία των συμμετεχόντων και τα προς μελέτη στοιχεία της ΚΣΝ. Επίσης, οι Walter και Sat (2013) διαπίστωσαν ότι η διδασκαλία του χορού οργανωμένα σε κύκλο είχε μεγαλύτερη επίδραση στον αυτοέλεγχο και τη ρύθμιση των συναισθημάτων παιδιών προσχολικής ηλικίας, σε σχέση με τον χορό ελεύθερα στον χώρο. Το αποτέλεσμα αυτό εγείρει ερωτήματα, καθώς άλλοι ερευνητές οι οποίοι μελέτησαν παρόμοια στοιχεία της ΚΣΝ (Lobo & Winsler, 2006· McLaughlin, 2019) σε παιδιά ίδιας ηλικίας ανέδειξαν τη θετική επίδραση του δημιουργικού χορού, στον οποίο οι συμμετέχοντες κινούνταν ελεύθερα στο χώρο.

Στο σημείο αυτό, θα πρέπει να σημειωθεί πως σε όλες τις έρευνες που μελετήθηκαν, ο χορός χρησιμοποιήθηκε ως διαδικασία και όχι ως προϊόν. Αυτό σημαίνει ότι δεν ήταν στόχος των ερευνητών η τελειοποίηση της χορευτικής τεχνικής, η δημιουργία χορευτικών συνθέσεων και η παρουσίασή τους σε μια παράσταση. Όπου προέκυψε η παρουσίαση του χορού, συνέβη ως αποτέλεσμα της χορευτικής δράσης και της παιδαγωγικής διαδικασίας και χρησιμοποιήθηκε ως κίνητρο για ανάπτυξη της δημιουργικότητας, περεταίρω συμμετοχή των παιδιών στη χορευτική διαδικασία και ως μέσο ανατροφοδότησης. Ακόμη και στις περιπτώσεις που χρησιμοποιήθηκαν είδη χορού που απαιτούν συγκεκριμένη τεχνική κατάρτιση, όπως ο μοντέρνος χορός, ο χορός jazz, ο κοινωνικός και παραδοσιακός χορός, οι ερευνητές δεν εστίασαν το ενδιαφέρον τους στην εκμάθηση ή την τελειοποίηση της τεχνικής, αλλά χρησιμοποίησαν τον χορό περισσότερο ως μέσο έκφρασης συναισθημάτων, συνειδητοποίησης του εαυτού και επικοινωνίας με τον άλλο.

Συνοψίζοντας τα αποτελέσματα της παραπάνω βιβλιογραφικής ανασκόπησης διαφαίνεται ότι ο χορός, ως παιδαγωγικό μέσο, συμβάλλει θετικά στην ανάπτυξη στοιχείων της ΚΣΝ τα οποία επιδρούν και στην αντιλαμβανόμενη συναισθηματική ευεξία και στη συμπεριφορά των συμμετεχόντων στην προσχολική, σχολική και εφηβική ηλικία. Ωστόσο, οι διαφορετικοί ερευνητικοί σχεδιασμοί που χρησιμοποιήθηκαν στις συγκεκριμένες μελέτες δυσχεραίνουν τη σύγκριση μεταξύ των αποτελεσμάτων των ερευνών και τη γενίκευσή τους. Σημαντικός περιορισμός της παρούσας εργασίας αποτελεί το γεγονός πως δεν πρόκειται για συστηματική ανασκόπηση της βιβλιογραφίας, συνεπώς δεν αντανάκλα το πλήρες φάσμα των διαθέσιμων εργασιών, ενώ περιλαμβάνει και μη δημοσιευμένες εργασίες, όπως διδακτορικές διατριβές. Εντούτοις, παρέχει μια πρώτη, σφαιρική εικόνα του θέματος, η οποία αναδεικνύει την αναγκαιότητα της περαιτέρω διερεύνησής του, μέσα από κατάλληλα σχεδιασμένα προγράμματα χορού με συγκεκριμένους στόχους, μεθόδους και διαδικασίες, ανάλογες με την ηλικία των συμμετεχόντων. Επίσης, σημαντική είναι η ενθάρρυνση των καθηγητών ΦΑ, μέσω ανάλογων επιμορφώσεων, για τη χρήση του χορού στο σχολείο, λαμβάνοντας υπόψη ότι ο χορός ενυπάρχει σε κάθε δραστηριότητα του ανθρώπου (Hanna, 1987· Βενετσάνου & Λεβέντης, 2010· Τυροβολά & Κουτσούμπα, 2007), ενώ δεν απαιτείται να είναι κάποιος χορευτής για να μπορεί να εκφραστεί κινητικά.

## Βιβλιογραφία

- Aikat, R. (2015). *The successes and challenges of implementing dance education into elementary classrooms* (Master thesis). Ontario Institute for Studies in Education. University of Toronto, Canada.
- Bar-On, R. (1997). *The Emotional Quotient Inventory (EQ-i): Technical manual*. Toronto, Canada: Multi-Health Systems.
- Bar-On, R. (2006). The Bar-On model of emotional-social intelligence (ESI). *Psicothema*, 18, 13-25.
- Βενετσάνου, Φ. & Λεβέντης, Χρ. (2010). *Ο ελληνικός παραδοσιακός χορός για παιδιά προσχολικής ηλικίας. 40 μαθήματα για την ολόπλευρη ανάπτυξη των παιδιών*. Αθήνα: Αθλότυπο.

Brackett, M. A., & Katulak, N. A. (2007). Emotional intelligence in the classroom: Skill-based training for teachers and students. *Applying emotional intelligence: A practitioner's guide*, 1-27.

Carmeli, A., Yitzhak-Halevy, M., & Weisberg, J. (2009). The relationship between emotional intelligence and psychological wellbeing. *Journal of Managerial Psychology*, 24(1), 66-78. <https://doi.org/10.1108/02683940910922546>

Carter, C. S. (2004). *Effects of formal dance training and education on student performance, perceived wellness, and self-concept in high school students* (Doctoral dissertation). University of Florida, USA.

Catterall, J. S. (2002). *Critical links: Learning in the arts and student social and academic development*. Washington, DC: New Horizons for Learning.

Clark, S. J. (2006). *The relationship between fine arts participation and the emotional intelligence of fifth-grade elementary students*. All Theses and Dissertations. 511. Department of Instructional Psychology and Technology Doctor of Philosophy.

Δανιά, Α., Κουτσούμπα, Μ., & Τυροβολά, Β. (2017). Προς μια παιδαγωγική του χορού στην εκπαίδευση μαθητών σχολικής ηλικίας. *Choros International Dance Journal*, 6, 85-99. Διαθέσιμο στο [http://chorosjournal.com/docs/choros6/7\\_CHOROS\\_6\\_DANIA\\_KOUTSOUBA\\_TYROVOLA.pdf](http://chorosjournal.com/docs/choros6/7_CHOROS_6_DANIA_KOUTSOUBA_TYROVOLA.pdf).

Deans, J. (2016). Thinking, feeling and relating: Young children learning through dance. *Australasian Journal of Early Childhood*, 41(3), 46-57. <http://doi/10.1177/183693911604100307>

Duberg, A., Möller, M., & Sunvisson, H. (2016). "I feel free": Experiences of a dance intervention for adolescent girls with internalizing problems. *International Journal of qualitative studies on health and well-being*, 11(1), 31946. <http://doi:10.3402/qhw.v11.31946>

Fountzoulas, G., Koutsouba, M., & Nikolaki, E. (2018). Critical literacy and the multiliteracies of dance: A first approach. *Journal of Educational and Social Research*, 8(3), 69-78. <http://doi:10.2478/jesr-2018-0032>. Διαθέσιμο στο <http://www.mcser.org/journal/index.php/jesr/article/view/10318/9948>.

Graham, S. F. (2008). *Developing intellectual, social, and emotional literacy through dance education*. Auckland University of Technology, New Zealand.

Hanna, J. L. (1987). *To Dance is Human. A Theory of Nonverbal Communication*. London: The University of Chicago Press.

Hughes, M., Thompson, H. L., & Terrell, J. B. (2009). *Handbook for developing emotional and social intelligence: Best practices, case studies, and strategies*. San Francisco, CA: Pfeiffer An Imprint of Wiley.

Ιορδανίδου Μ. (2012). *Η επίδραση ενός παρεμβατικού προγράμματος ελληνικών παραδοσιακών χορών σε ψυχοκοινωνικές μεταβλητές, που αφορούν παιδιά σχολικής ηλικίας, 7 ετών* (Μεταπτυχιακή Διατριβή). Αριστοτέλειο Πανεπιστήμιο Θεσσαλονίκης, Τμήμα Επιστήμης Φυσικής Αγωγής και Αθλητισμού. Τομέας Ανθρωπιστικών Σπουδών, Θεσσαλονίκη.

Καρακώστα, Α., Γιαννοπούλου, Α., Μιξαφέντη, Α., & Καλανταρίδου, Δ. (χ.χ.). *Συναισθηματική νοημοσύνη και περιβαλλοντική εκπαίδευση. «Ειδικότητα στην Περιβαλλοντική Εκπαίδευση»*.

Αριστοτέλειο Πανεπιστήμιο Θεσσαλονίκης, Τμήμα Προσχολικής Αγωγής, και Εκπαίδευσης, Τμήμα Βιολογίας, Θεσσαλονίκη.

Koshland, L., Wilson, J., & Wittaker, B. (2004). PEACE through dance/movement: Evaluating a violence prevention program. *American Journal of Dance Therapy*, 26(2), 69-90.  
<https://doi.org/10.1007/s10465-004-0786-z>

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* (σελ. 105-119). Αθήνα: Ελληνικό Δίκτυο Ανοικτής & εξ Αποστάσεως Εκπαίδευσης (ΕΔΑΕ). Διαθέσιμο στο <http://www.slideshare.net/antonislionarakis/ss-40580123>.

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* (σελ. 213-226). Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.

Λαθούρης, Α. Π. (2014). *Συναισθηματική νοημοσύνη: μελέτη περίπτωσης φαρμακευτικής εταιρείας* (Μεταπτυχιακή Διατριβή). Πανεπιστήμιο Πειραιώς, Τμήμα Οργάνωσης και Διοίκησης Επιχειρήσεων, Πρόγραμμα Μεταπτυχιακών Σπουδών στη Διοίκηση Επιχειρήσεων, Πειραιάς.

Λιγούτσικου, Ε., Κουτσούμπα, Μ., Κουστουράκης, Γ., & Λιοναράκης, Α. (2015). Η θεωρία της Πολλαπλής Νοημοσύνης ως κινητήριοις δύναμη ενεργοποίησης και μαθησιακής εξέλιξης στην Ανοικτή και εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση. Στο Α. Λιοναράκης (επιμ.), *Innovation and Research in Open & Distance Learning and in Information Communications Technology, Proceedings of the 8th International Conference on Open and Distance Learning* (τόμος 1, μέρος Α, σελ. 43-57). Αθήνα: Ελληνικό Δίκτυο Ανοικτής & εξ Αποστάσεως Εκπαίδευσης. Διαθέσιμο στο <http://eproceedings.epublishing.ekt.gr/index.php/openedu/article/view/16/8>.

Lobo, Y. B. & Winsler, A. (2006). The effects of a creative dance and movement program on the social competence of head start preschoolers. *Social Development*, 15(3), 501-519.  
<https://doi.org/10.1111/j.1467-9507.2006.00353.x>

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. <https://doi.org/10.11114/jets.v6i1.2878>

Λυκεσάς, Γ., Σίσκος, Β., & Ζαχαριάδου, Ζ., (2010). Η επίδραση ενός προγράμματος ελληνικών παραδοσιακών χορών στη βελτίωση του κλίματος της τάξης και στην ικανοποίηση μαθητών γυμνασίου από το μάθημα της Φυσικής Αγωγής. *Επιστήμη του Χορού*, 5(IKKEART-2014-878), 18-36.

Λυραράκη, Μ. (2015). *Συναισθηματική νοημοσύνη και αυτονομία στη μάθηση στην εξ αποστάσεως εκπαίδευση* (Μεταπτυχιακή Διατριβή). Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο, Σχολή Ανθρωπιστικών Σπουδών, Πάτρα.

Magos, K., & Tsouvala, M. (2011). Dancing with the "other": An action research project in a children's social care institution. *Action Research in Education*, 2(2), 62-70.

Masadis, G., Filippou, F., Derri, V., Mavridis, G., & Rokka, S. (2019). Traditional Dances as a Means of Teaching Social Skills to Elementary School Students. *International Journal of Instruction*, 12(1), 511-520.

Mavroveli, S., Petrides, K.V, Shove, C., & Whitehead, A. (2008). Investigation of the construct of trait emotional intelligence in children. *European Child & Adolescent Psychiatry* 17, 516–526. [http:// doi: 10.1007/s00787-008-0696-6](http://doi.org/10.1007/s00787-008-0696-6)

McLaughlin, E. M. (2011). *The effects of creative movement activities in the preschool classroom and children's ability to move on children's social competence* (Doctoral dissertation). University of Alabama, USA.

Moffitt, T. E., Arseneault, L., Belsky, D., Dickson, N., Hancox, R. J., Harrington, H., & Sears, M. R. (2011). A gradient of childhood self-control predicts health, wealth, and public safety. *Proceedings of the National Academy of Sciences*, 108(7), 2693-2698. <https://doi.org/10.1073/pnas.1010076108>

Μπεληγιάννη, Ε. (2006). *Σύγκριση της επίδρασης δύο προσεγγίσεων διδασκαλίας χορού στην αυτο-αντίληψη μαθητών ΣΤ' τάξης δημοτικού σχολείου* (Μεταπτυχιακή Διατριβή). Τμήμα Επιστήμης Φυσικής Αγωγής και Αθλητισμού του Δημοκρίτειου Παν/μίου Θράκης και του Παν/μιο Θεσσαλίας στην κατεύθυνση «Παιδαγωγική Δημιουργική Μάθηση», Κομοτηνή.

Μυναϊκονά, Λ. (2012). Art-Based Program for Social and Emotional Development of Children. *US-China Education Review* 8, 720-726. ED536463

Νεοφύτου, Α. & Κουτσελίνη, Μ. (χ.χ.). *Συναισθηματική Νοημοσύνη: Επιστημολογικές Αμφισβητήσεις και Περιορισμοί*. Πανεπιστήμιο Κύπρου, Τμήμα Επιστημών της Αγωγής.

Νόμος 1566/1985-ΦΕΚ 167/Α/30-9-1985. Retrieved from: <https://www.e-nomothesia.gr/kat-ekpaideuse/n-1566-1985.html>

Ντάνης, Α. (2011). *Δομή και Προγραμματισμός της σχολικής Φυσικής Αγωγής*. Retrieved 10/5/2019 from [http://users.sch.gr/adamantiaf/Post/danis\\_e\\_book.pdf](http://users.sch.gr/adamantiaf/Post/danis_e_book.pdf).

Pahl, K. M., & Barrett, P. M. (2007). The Development of Social-emotional Competence in Preschool-aged Children: An Introduction to the Fun FRIENDS Program. *Australian Journal of Guidance and Counselling*, 17(1), 81-90. EJ1073093

Parker, J. D. A., Saklofske, D. H., Wood, L. M., & Collin, T. (2009). The role of emotional intelligence in education. In J. Parker, D. Saklofske & C. Stough, (Eds.), *Assessing emotional intelligence* (pp. 239-255). Boston: Springer.

Pavlidou, E., Sofianidou, A., Lokosi, A., & Kosmidou, E. (2018). Creative dance as a tool for developing preschoolers' communicative skills and movement expression. *European Psychomotricity Journal*, 10, 3-15.

Payton, J. W., Wardlaw, D. M., Graczyk, P. A., Bloodworth, M. R., Tompsett, C. J., & Weissberg, R. P. (2000). Social and emotional learning: A framework for promoting mental health and reducing risk behavior in children and youth. *Journal of school health*, 70(5), 179-185.

Payton, J., Weissberg, R. P., Durlak, J. A., Dymnicki, A. B., Taylor, R. D., Schellinger, K. B., et al. (2008). *The positive impact of Social and Emotional Learning for kindergarten to eighth-grade students: Findings from three scientific reviews*. Technical Report. Chicago, IL: Collaborative for Academic, Social, and Emotional Learning (NJ1).

Περβολαράκη, Ι. Έ. (2012). *Η βελτίωση της συναισθηματικής νοημοσύνης των φοιτητών μέσα από την παρακολούθηση σχετικών μαθημάτων: Αλήθεια ή Μύθος* (Μεταπτυχιακή Διατριβή). Πανεπιστήμιο Μακεδονίας Οικονομικών και Κοινωνικών Επιστημών. Τμήμα Εκπαιδευτικής και Κοινωνικής Πολιτικής, Θεσσαλονίκη.

Pietrarroia, R. (2011). *The effects of dance education on the emotional intelligence of underserved students* (Doctoral dissertation). University of Akron, Cleveland, USA.

Πλατσίδου, Μ. (2010). *Η Συναισθηματική Νοημοσύνη. Θεωρητικά Μοντέλα, Τρόποι Μέτρησης και Εφαρμογές στην Εκπαίδευση και στην Εργασία*. Αθήνα: Gutenberg Ψυχολογία.

Puretz, S. L. (1973). *A comparison of the effects of dance and physical education on the self-concept of selected disadvantaged girls*. Retrieved 24/3/2019, from <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED103405.pdf>

Qualter, P., Whiteley, H. E., Hutchinson, J. M., & Pope, D. J. (2007). Supporting the development of emotional intelligence competencies to ease the transition from primary to high school. *Educational Psychology in Practice*, 23(1), 79-95. <http://doi.org/10.1080/02667360601154584>

Rustad, H. (2012). Dance in physical education: Experiences in dance as described by physical education student teachers. *Nordic Journal of Dance*, 3(1), 15-29.

Salgado- Pereira, N., & Marques-Pinto, A. (2017). Including educational dance in an after-school socio-emotional learning program significantly improves pupils' self-management and relationship skills? A quasi experimental study. *The Arts in Psychotherapy*, 53, 36-43. <http://doi.org/10.1016/j.aip.2017.01.004>

Smithrim, K. & Uptis, R. (2005). Learning through the arts: Lessons of engagement. *Canadian Journal of Education* 28(1&2), 109-127. <http://doiQ10.2307/1602156>

Soares, D. S. V., & Lucena, S. F. V. B. (2013). The contribution of dancing in the socio-emotional development of children at extracurricular activities in a Portuguese primary school. *Journal of Music and Dance*, 3(1), 6-11. <http://doi:10.5897/JMD11.005>

Theocharidou, O., Lykesas, G., Giossos, I., Chatzopoulos, D., & Koutsouba, M. (2018). The Positive Effects of a Combined Program of Creative Dance and BrainDance on Health-Related Quality of Life as Perceived by Primary School Students. *Physical Culture and Sport. Studies and Research*, 79(1), 42-52.

Tsaousis, I., & Nikolaou, I. (2005). Exploring the relationship of emotional intelligence with physical and psychological health functioning. *Stress and Health: Journal of the International Society for the Investigation of Stress*, 21(2), 77-86. <http://doi:10.1002/smi.1042>

Τυροβολά, Β., & Κουτσούμπα, Μ. (2007). Εισαγωγικά, Στο J. Adshead, J. (ed.), *Ανάλυση του χορού. Θεωρία και πράξη* (σελ. 17-33). (επιμ. και μτφρ. ελληνικής έκδοσης Β. Τυροβολά & Μ. Κουτσούμπα). Αθήνα: Πασχαλίδης.

Von Rossberg-Gempton, E. I., (1999). *"Creative dance": potentiality for enhancing psychomotor, cognitive, and social-affective functioning in seniors and young children* (Doctoral dissertation). Science: Biomedical Physiology and Kinesiology, Wilfrid Laurier University, Canada.

Voukelatou, G. (2019). The Contribution of Experiential Learning to the Development of Cognitive and Social Skills in Secondary Education: A Case Study. *Education Sciences*, 9(2), 127. EJ1220403

Walter, O., & Sat, E. (2013). Dance and its influence on emotional self-control and regulation and emotional intelligence abilities among early childhood-aged children. *International Journal of Arts & Sciences*, 6(4), 77. P3G53

Walter, A., & Ben Zvi, L. (2011). Dancing in a circle and in an open space and its influence on emotional regulation, self-control and the feeling of security during early childhood. *Art Therapy: Research and Creation in Therapeutic Action* 1(1):12-22.

Wrabel, S. L., Hamilton, L. S., Whitaker, A. A., & Grant, S. (2018). *Investing in Evidence-Based Social and Emotional Learning. Companion Guide to "Social and Emotional Learning Interventions under the Every Student Succeeds Act: Evidence Review."* Research Report. Retrieved 18/4/2019 from [https://www.rand.org/content/dam/rand/pubs/research\\_reports/RR2700/RR2739/RAND\\_RR2739.pdf](https://www.rand.org/content/dam/rand/pubs/research_reports/RR2700/RR2739/RAND_RR2739.pdf)

Χατζηχρήστου, Χ. (2004). *Πρόγραμμα προαγωγής της ψυχικής υγείας και της μάθησης: Κοινωνική και συναισθηματική αγωγή στο σχολείο. Κοινωνική και Συναισθηματική Αγωγή στο Σχολείο. Εκπαιδευτικό υλικό για την Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση*. Αθήνα: Τυπωθήτω.