

Διαθεματική προσέγγιση στη διδασκαλία των παραδοσιακών χορών

Φωτεινή Γριτσοπούλου

Καθηγήτρια Φυσικής Αγωγής, Θεατρικών Σπουδών, MSc, Υποψήφια διδάκτωρ,
fgrits79@gmail.com

Περίληψη

Στη συγκεκριμένη εργασία γίνεται μια θεωρητική προσέγγιση της διαθεματικής μεθόδου διδασκαλίας στο μάθημα της Φυσικής Αγωγής και, συγκεκριμένα, στο διδακτικό αντικείμενο των ελληνικών παραδοσιακών χορών. Αρχικά, γίνεται μια αναφορά στα πλεονεκτήματα της διαθεματικής προσέγγισης γενικά στην εκπαίδευση μέσα από τη σχετική βιβλιογραφία, ενώ, στη συνέχεια, μελετάται η σημασία της προσέγγισης αυτής στο μάθημα της Φυσικής Αγωγής. Αφού μελετηθεί και ο τρόπος με τον οποίο διδάσκεται ο ελληνικός παραδοσιακός χορός στη σχολική εκπαίδευση, διερευνάται η διαδικασία με την οποία η διαθεματική διδασκαλία του χορού μπορεί να επιδράσει θετικά στην επίτευξη των στόχων της Φυσικής Αγωγής. Τέλος, μέσα από την ανασκόπηση εμπειρικών ερευνών πάνω στο θέμα της διαθεματικής προσέγγισης στη Φυσική Αγωγή, μελετάται η αποτελεσματικότητα της μάθησης, όσον αφορά τη γνώση και την ικανοποίηση των μαθητών από τη συμμετοχή τους στο μάθημα.

Λέξεις-κλειδιά: διαθεματική προσέγγιση, διδασκαλία Φυσικής Αγωγής, ελληνικοί παραδοσιακοί χοροί.

1. Εισαγωγή

Μπροστά στα σύγχρονα προβλήματα που ολοένα αυξάνονται και επιζητούν λύσεις, το σχολείο καλείται να τροφοδοτήσει τους μαθητές με γνώσεις, ικανότητες, δεξιότητες, στάσεις και συμπεριφορές με τις οποίες θα μπορέσουν να ανταπεξέλθουν στα σύγχρονα προβλήματα με ομαδική δράση, με κριτική στάση και ικανότητα να διερευνούν και να έχουν δική τους άποψη. Η δημιουργία ενός σύγχρονου και αποτελεσματικού εκπαιδευτικού συστήματος είναι από τις μεγαλύτερες προκλήσεις που αντιμετωπίζει η κάθε χώρα. Ωστόσο, ένα από τα χαρακτηριστικά του σύγχρονου εκπαιδευτικού συστήματος είναι ο αποσπασματικός χαρακτήρας της σχολικής γνώσης, η οποία προσφέρεται κατακερματισμένη μέσα σε «πλαίσια» που είναι τα χωριστά διακριτά μαθήματα (Καπρίνης, 2009: 91). Τα τελευταία χρόνια παρατηρείται μια προσπάθεια αλλαγής του σχολείου με σκοπό να γίνει μαθητοκεντρικό, κοινωνιοκεντρικό και βιωματικό, με όλους τους συντελεστές τους συμμετόχους, χώρος καλλιέργειας της δημιουργικότητας του μαθητή και όχι μόνο χώρος στερεότυπης διδασκαλίας (Αλαχιώτης, 2004). Στο πλαίσιο αυτό, εντάσσεται και η συζήτηση για τη διαθεματική προσέγγιση. Με τον όρο «διαθεματικότητα» ή «διαθεματική διδασκαλία» περιγράφεται μια σειρά από εκπαιδευτικές προσεγγίσεις που επιχειρούν την «ενιαιοποίηση» της σχολικής γνώσης μέσω της κατάργησης των ξεχωριστών μαθημάτων και της αντικατάστασής τους από εργασίες που καλύπτουν διαφορετικά μαθήματα του Αναλυτικού Προγράμματος (Μυλώσης, 2006: 184).

2. Η διαθεματική προσέγγιση και η σημασία της

Η διαθεματικότητα προσφέρει πολλά πλεονεκτήματα στην εκπαιδευτική διαδικασία. Οι υποστηρικτές της διαθεματικότητας «παραθέτουν επιχειρήματα επιστημολογικού



περιεχομένου, που αφορούν στη γνώση και στον τρόπο απόκτησής της (διερευνητικός, συλλογικός, βιωματικός), για να είναι αφομοιώσιμη και χρήσιμη στους μαθητές. Άλλα επιχειρήματα είναι ψυχολογικού περιεχομένου και αφορούν στην αντιμετώπιση του παιδιού ως ολότητα (κινητικά, συναισθηματικά, πνευματικά) και στηρίζονται στη θεωρία των πολλαπλών τύπων νοημοσύνης» (Στιβακτάκη, Μουντάκης, & Μπουρνέλλη, 2008: 23).

Σύμφωνα με τα παραπάνω, η επιστημολογική αντίληψη για την αυτονομία και την ανεξαρτησία των επιστημών παραχώρησε τη θέση της στην αντίληψη της συμπληρωματικότητας των επιστημών (Παπαγούνος, 2000: 39), αφού ο κόσμος, σύμφωνα με τη συστημική λογική, είναι οργανωμένος σε συστήματα αυξανόμενης πολυπλοκότητας. Ως εκ τούτου, η εξειδίκευση με τον κατακερματισμό, την απομόνωση και τις γραμμικές αιτιώδεις σχέσεις, αποδεικνύεται ανεπαρκής να αντιμετωπίσει τα πολύπλοκα προβλήματα στις πραγματικές τους διαστάσεις και στη φυσική τους κατάσταση. Η αποδοχή των παραπάνω είχε ως αποτέλεσμα την αναγνώριση της διεπιστημονικής φύσης της επιστήμης και την προσφυγή στη διεπιστημονική συνεργασία, προκειμένου να κατανοηθούν στη σφαιρικότητά τους τα προβλήματα και να σχεδιαστούν διεπιστημονικές παρεμβάσεις για την επίλυσή τους (Ματσαγγούρας, 2002: 33, 34). Μέσα σε αυτό το πλαίσιο, η εκπαίδευση δεν μπορούσε να μείνει ανεπηρέαστη. Σύμφωνα με τις κυρίαρχες επιστημολογικές αντιλήψεις, η γνώση στην ενιαιοποιημένη και διεπιστημονική της μορφή αποκτά νόημα και γίνεται αποτελεσματική στην επίλυση προβλημάτων (Ματσαγγούρας, 2002: 33).

Οι εκπρόσωποι της Μορφολογικής Ψυχολογίας και της Ψυχολογίας του Παιδιού υποστήριξαν την ενιαία προσέγγιση της γνώσης. Οι πρώτοι τόνισαν την ολιστική λειτουργία της αντίληψης και οι δεύτεροι αναφέρθηκαν στο ενιαίο και αδιαίρετο του ψυχικού κόσμου του παιδιού, στον οποίο ασφαλώς δεν ανταποκρίνεται το πολυμερισμένο σε ανεξάρτητα μαθήματα Αναλυτικό Πρόγραμμα (Ματσαγγούρας, 2002: 24). Στα διαθεματικά προγράμματα, η γνώση δεν εμφανίζεται πολυμερισμένη στα πλαίσια ανεξάρτητων μαθημάτων αλλά ενιαιοποιημένη γύρω από ερωτήματα, προβλήματα και ενδιαφέροντα (Μυλώσης, 2006: 184). Ακόμα και στο πλαίσιο της βιολογίας της μάθησης, υποστηρίζεται ότι οι πληροφορίες που δέχεται και επεξεργάζεται ο εγκέφαλος του μαθητή κατά τη μάθηση αποτυπώνονται σε ολοκληρωμένα, ολιστικά σχήματα νοημάτων, δομώντας τους αντίστοιχους εννοιολογικούς χάρτες. Αυτή η λειτουργία του εγκεφάλου είναι συμβατή με τη διαθεματική προσέγγιση, η οποία προσφέρει τη γνώση ενοποιημένη (Erickson, όπως παρατίθεται στο Αλαχιώτης, 2004).

Η αναγκαιότητα διασύνδεσης - ενιαιοποίησης της γνώσης απασχόλησε την ανθρώπινη σκέψη ήδη από την αρχαιότητα. Σύμφωνα με τον Πλάτωνα, «τα χύδην μαθήματα παισιν εν τη παιδεία γνόμεναν τούτοις συνακτέον εις σύνοψιν οικειότητός τε αλλήλων των μαθημάτων και της του οντος φύσεως» δηλαδή, «τα κοινά μαθήματα πρέπει να σχετίζονται και να διδάσκονται με διασυνδέσεις μεταξύ τους με στόχο την κατανόηση της πραγματικότητας» (Αλαχιώτης, Καρατζιά-Σταυλιώτη, 2009: 144).

Η Διαθεματική Προσέγγιση δίνει τη δυνατότητα στον μαθητή «να συγκροτήσει ένα ενιαίο σύνολο γνώσεων και δεξιοτήτων, μια ολιστική εν πολλοίς αντίληψη της γνώσης, που θα του επιτρέπει να διαμορφώνει προσωπική άποψη για θέματα των επιστημών τα οποία σχετίζονται μεταξύ τους καθώς και με ζητήματα της καθημερινής ζωής. Υποστηρίζεται δε, η προσπάθεια αυτή από μεθόδους ενεργητικής απόκτησης της γνώσης» (Παιδαγωγικό Ινστιτούτο, Δ.Ε.Π.Π.Σ, ΦΕΚ τευχ. Β' 303/13-3-2003). Αυτό υποστηρίζεται και από τον Τριλιανό (στο: Αλαχιώτης, Καρατζιά-Σταυλιώτη, 2009: 146), σύμφωνα με τον οποίο «είναι αναγκαία η



πολυπρισματική κατάκτηση της γνώσης, συνδεδεμένη με την καθημερινή ζωή, ώστε να προκαλεί ευκολότερα το ενδιαφέρον του μαθητή στη μάθηση».

Τη σημασία του περιβάλλοντος στη μάθηση υποστήριζε και ο Vygotsky, που εισήγαγε την ιδέα της «Ζώνης Επικείμενης Ανάπτυξης» (ΖΕΑ), σύμφωνα με την οποία τα παιδιά μπορούν να βοηθηθούν, ώστε να μεγιστοποιήσουν τη μάθησή τους, υποστηριζόμενα από ένα κατάλληλο κοινωνικό πλαίσιο. Σύμφωνα με τον Vygotsky, η μάθηση ενεργοποιεί, μια ποικιλία από εσωτερικές διαδικασίες ανάπτυξης που είναι δυνατό να λειτουργήσουν μόνο μέσα σε ένα περιβάλλον αλληλεπίδρασης και συνεργασίας του παιδιού (Κολέζα, 2000: 76).

Έτσι, στα πλαίσια της διαθεματικότητας, τα διακριτά μαθήματα καταργούνται ως πλαίσια οργάνωσης της σχολικής γνώσης, εξακολουθώντας βέβαια να αποτελούν τον χώρο άντλησης της σχολικής γνώσης, και αξιοποιούνται θέματα που παρουσιάζουν γενικότερο ενδιαφέρον για την κοινωνία και τον πολιτισμό (Ματσαγγούρας, 2002: 137). Εφόσον οι δραστηριότητες επιλέγονται με βάση τα ενδιαφέροντα, τις ανάγκες και τις κλίσεις των μαθητών, όλοι οι μαθητές μπορούν να μάθουν με επιτυχία και αυτό αποτελεί βασική παράμετρο του αποτελεσματικού σχολείου. Η ενεργητική συμμετοχή των μαθητών εξασφαλίζεται με την ενθάρρυνσή τους να μελετήσουν τα θέματα σε βάθος μέσω της ανάγνωσης ποικίλων διαφορετικών πηγών στο πλαίσιο διαφόρων δραστηριοτήτων (Μακρή-Μπότσαρη, 2006: 8). Παράλληλα, η μέθοδος εργασίας που ακολουθείται βοηθά τους μαθητές να γνωρίζουν πώς να διευκρινίζουν και να εξειδικεύουν το θέμα που τους έχει τεθεί για μελέτη, πώς να συλλέγουν δεδομένα, πώς να τα ταξινομούν και να τα επεξεργάζονται, πώς να ερμηνεύουν τα αποτελέσματα με κατανοητό και πρακτικό τρόπο και πώς να χρησιμοποιούν τις γνώσεις για την επίλυση νέων προβλημάτων (Μυλώσης, 2006).

Η εμπλοκή του μαθητή σε δραστηριότητες που δεν έχουν ανταγωνιστικό αλλά συνεργατικό χαρακτήρα, αυξάνει την εσωτερική παρακίνηση του μαθητή. Η εσωτερική παρακίνηση είναι απαραίτητη για τη συνεχή ενασχόληση με τη δραστηριότητα σε αντίθεση με την εξωτερική, όπου μόλις εκλείψουν οι αμοιβές το άτομο σταματάει τη δραστηριότητα (Παπαϊωάννου, Θεοδωράκης, & Γούδας, 1999: 51). Αυτά δημιουργούν ένα ευνοϊκό κλίμα μάθησης που αποτελεί, επίσης, βασική παράμετρο για το αποτελεσματικό σχολείο. Επίσης, με τη διαθεματική προσέγγιση τα παιδιά μαθαίνουν πώς να μαθαίνουν. Αναπτύσσουν δεξιότητες σχετικές με τη λύση του προβλήματος, δεξιότητες επικοινωνίας και δεξιότητες οργάνωσης της μελέτης (Θεοφιλίδης, 1997: 23).

3. Η αναγκαιότητα της διαθεματικής προσέγγισης στο μάθημα της Φυσικής Αγωγής

Στο μάθημα της Φυσικής Αγωγής, τις τελευταίες δεκαετίες συζητείται έντονα από τους ερευνητές ότι κατά τη διάρκεια της Β/βαθμιας Εκπαίδευσης υπάρχει φθίνουσα πορεία στο ενδιαφέρον, στην προσπάθεια και στη διασκέδαση των μαθητών στο μάθημα της φυσικής αγωγής και ότι όσο αυξάνεται η ηλικία των μαθητών τόσο μειώνεται η συμμετοχή τους σε προγράμματα φυσικής δραστηριότητας μέσα και έξω από το σχολείο (Παπαϊωάννου κ.ά, 1999: 264). Μειωμένο ενδιαφέρον, λοιπόν, παρουσιάζεται και για τους ελληνικούς παραδοσιακούς χορούς που εκφράζουν σε σημαντικό βαθμό τη λαϊκή μας παράδοση. Η παραδοχή αυτή καθιστά αναγκαία την αναζήτηση διδακτικών μεθόδων που θα μπορούσαν να αυξήσουν το ενδιαφέρον των μαθητών για τους χορούς αυτούς, συμβάλλοντας, έτσι, και στην εκμάθησή τους.

Ο λαϊκός παραδοσιακός χορός μαζί με τη μουσική και το τραγούδι που τον συνοδεύουν αποτελούν ένα μεγάλο κομμάτι του λαϊκού πολιτισμού. Σύμφωνα με τον Δήμα (Δήμας,



2001:42) «με τον όρο παραδοσιακό χορό, αναφερόμαστε στον χορό που διαμορφώθηκε και υιοθετήθηκε από συμβιωτικές κοινωνικές ομάδες, αποτελεί δε αναπόσπαστο στοιχείο της συγκεκριμένης ομάδας και μεταδίδεται άμεσα από τη μια γενιά στην άλλη». Ο χορός είναι ένας τρόπος επικοινωνίας, ίσως και ισχυρότερος από τον λόγο, αφού κατά την τέλεση της χορευτικής πράξης «συνεργούν» σχεδόν όλες οι αισθήσεις (ακοή, όραση, αφή, οσμή κ.λπ.) (Ζωγράφου, 1999: 17). Σύμφωνα με τη Ζωγράφου (Ζωγράφου, 2003: 48), ο χορός «είναι ένα σύστημα επικοινωνίας που δημιουργεί και μεταφράζει ό,τι στην κοινωνία περιπλέκεται» και μια μορφή έκφρασης με τον δικό της κώδικα που εξωτερικεύει συναισθήματα, ψυχική διάθεση, εκπέμπει μηνύματα κατανοητά από τα μέλη της συμβιωτικής κοινωνικής ομάδας που τη χρησιμοποιεί. Βασικό γνώρισμα του ελληνικού παραδοσιακού χορού είναι η τρισδιάστατη ενότητα κίνηση, μουσική, ποίηση (Ζωγράφου, 2003: 48). Τα λόγια του τραγουδιού, η μελωδία και οι χορευτικές κινήσεις αποτελούν στο μυαλό των ανθρώπων ένα ενιαίο σύνολο (Ράφτης, 1985: 19). Σήμερα, ο παραδοσιακός χορός είναι ακόμα ζωντανός, εξακολουθεί να μας εκφράζει ως Έλληνες και είναι δεμένος με την καθημερινή ζωή του τόπου (Cowan, 1998: 11).

4. Η διδασκαλία του παραδοσιακού χορού στο ελληνικό σχολείο

Στην παραδοσιακή κοινωνία, η εκμάθηση του χορού ήταν μια φυσική διαδικασία που ακολουθούσε την εξέλιξη των παιδιών και την ένταξή τους στην τοπική κοινωνία (Δήμας, 1993: 65-66). Με αυτόν τον τρόπο, κάθε μέλος της κοινότητας, με την παρατήρηση των άλλων που χόρευαν και με τη συμμετοχή στον κύκλο του χορού, διαμόρφωνε τη χορευτική του συμπεριφορά, αφομοιώνοντας όλα εκείνα τα στοιχεία (βήματα, πιάσιμο χεριών, παραλλαγές, αποκλίσεις από τον ρυθμό, χειρονομίες, ταλαντεύσεις κ.λπ.) που χαρακτήριζαν κάθε χορό και συνέθεταν το τοπικό χορευτικό ιδίωμα (Δήμας, 1993: 66).

Το παραδοσιακό χοροστάσι αλλά και η παραδοσιακή διαδικασία εκμάθησης του χορού, σήμερα, έχουν εκλείψει και σε πολύ λίγα χωριά υπάρχει ακόμα ζωντανός λαϊκός πολιτισμός (Καρφής & Ζιάκα, 2009: 15). Η διδασκαλία του χορού έχει περάσει από την παραδοσιακή «βιωματική» διδασκαλία στο χοροδιδασκαλείο και την ευθύνη εκμάθησης την έχει ο δάσκαλος. Ο παραδοσιακός χορός αποτελεί διδακτικό αντικείμενο του Αναλυτικού Προγράμματος Σπουδών για τη Φυσική Αγωγή τόσο στην Πρωτοβάθμια όσο και στη Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση.

Ο σκοπός του διδακτικού αντικειμένου των παραδοσιακών χορών στο σχολείο, σύμφωνα με το Αναλυτικό Πρόγραμμα Σπουδών είναι (Αγαλιανού κ.ά., 2020: 129):

- Να κατανοήσουν οι μαθητές τη σημασία του χορού για την ανθρώπινη ζωή και τη σχέση του με τη φύση, την κοινωνία και τον πολιτισμό.
- Να μυήσει τους μαθητές στα ειδικά γνωρίσματα του χορού, όπως ορίζει η τρισυπόστατη ενότητά του (κίνηση, μελωδία, λόγος).
- Να συνειδητοποιήσουν οι μαθητές ότι ο χορός δεν είναι μόνο μια μορφή έκφρασης που αφορά αποκλειστικά το ταλέντο του πρωτοχορευτή, αλλά μια συλλογική δημιουργία, ένας συμβολικός τρόπος έκφρασης και επικοινωνίας.

Σύμφωνα με τον Ζήκο (Στιβακτάκη, Μουντάκης, & Μπουρνέλλη, 2008: 17), από την έρευνα διαπιστώνεται ότι η έως σήμερα διδακτική πρακτική κατευθύνεται από την κινητική-φορμαλιστική αντίληψη, σύμφωνα με την οποία, ο χορός προσεγγίζεται περισσότερο κινησιολογικά-μορφολογικά και λιγότερο ως προς τη σχέση του και τη λειτουργία του με το περιβάλλον λειτουργίας του. Έτσι, ο παραδοσιακός χορός διδάσκεται μέσα από μια



δασκαλοκεντρικού τύπου εκπαιδευτική διαδικασία κατά την οποία κυριαρχεί η μιμητική μέθοδος. Κατά τη μιμητική μέθοδο, η εκμάθηση του χορού γίνεται μέσω της παρατήρησης και της μίμησης, είτε δείχνοντας ολόκληρο τον χορό (ολική μέθοδος), είτε διαιρώντας τον χορό (μερική μέθοδος) (Καρφής & Ζιάκα, 2009: 16).

Τα μειονεκτήματα από την έμφαση της διδασκαλίας στην κινητική διάσταση του χορού είναι τα εξής:

- Δε δίνεται έμφαση στις βασικές λειτουργίες του χορού (επικοινωνία, έκφραση, δημιουργία, αισθητική) αλλά στην εκμάθηση απλών βημάτων και ρυθμικής μετακίνησης των μαθητών, πρακτική η οποία δεν είναι επαρκής για την προσέλκυση του ενδιαφέροντος των μαθητών (Στιβακτάκη κ.ά., 2008: 18).
- Ο χορός αποδυναμώνεται από το κοινωνικό περιβάλλον με αποτέλεσμα να μην αξιοποιείται η εγγενής δυναμική του ως μορφή τέχνης και πολιτισμού (Στιβακτάκη κ.ά., 2008: 18).
- Κατά τη διδασκαλία δεν γίνεται συστηματική διάκριση μεταξύ βασικών χορών που λειτουργούν στο γλέντι και εθιμικών χορών με αποτέλεσμα να δημιουργείται σύγχυση στον τρόπο χορευτικής έκφρασης των μαθητών (Ζήκος, 2001). Αυτό στερεί τη δυνατότητα βιωματικής προσέγγισης των εθιμικών χορών και του λειτουργικού πλαισίου της παράδοσής τους και, άρα, τη δυνατότητα σύνδεσης με ζητήματα της καθημερινής ζωής των ανθρώπων (αξίες, πράξεις, συμπεριφορές) (Στιβακτάκη κ.ά., 2008: 18).

Από τα παραπάνω διαπιστώνουμε ότι ο χορός δεν είναι απλά μια κινητική δεξιότητα, είναι έκφραση και επικοινωνία και, άρα, η έμφαση της διδασκαλίας του μόνο στην κινητική της διάσταση δεν αρκεί. Παρακάτω θα εξετάσουμε κατά πόσο η διαθεματική προσέγγιση μπορεί να αξιοποιήσει την πολιτισμική διάσταση του χορού και να συμβάλλει στην υλοποίηση των στόχων της Φυσικής Αγωγής και, ειδικότερα, στην αύξηση της θεωρητικής και πρακτικής γνώσης των μαθητών αλλά και την αύξηση της ικανοποίησής τους από τη συμμετοχή τους στο μάθημα.

5. Διαθεματική διδασκαλία του παραδοσιακού χορού

Με τη διαθεματική προσέγγιση του χορού, τα παιδιά μπορούν να γνωρίσουν στοιχεία του λαϊκού πολιτισμού (φορεσιά, χορούς, μουσική, τραγούδια, λαϊκά δρώμενα), να κατανοήσουν τη διαφορετικότητα κάθε περιοχής, να μελετήσουν το ιστορικό και κοινωνικό πλαίσιο του χορού, μέσα από την έρευνα, συγκέντρωση και καταγραφή του αντίστοιχου υλικού (Καρφής, 2009: 13). Η ενεργός εμπλοκή και η ολιστική προσέγγιση της γνώσης του χορού εξασφαλίζει την κατανόηση σε βάθος των υπό μελέτη θεμάτων του λαϊκού πολιτισμού (Μακρή-Μπότσαρη, 2006: 8). Με αυτόν τον τρόπο, οι μαθητές καλλιεργούνται πνευματικά, σύμφωνα με τον Rogers (1974), (Αρχοντάκη & Φιλίππου, 2003: 27-28), αφού μαθαίνουν να σκέφτονται και, συγχρόνως, να αισθάνονται και να πράττουν. Επίσης, οι μαθητές μαθαίνουν να επιλύουν προβλήματα της ατομικής και κοινοτικής ζωής, χωρίς ανταγωνιστικό πνεύμα (Ζήκος & Παναγιωτοπούλου, 1990: 145-152). Με τη διαθεματική, λοιπόν, διδασκαλία του χορού αυξάνεται η γνωστική και πνευματική ανάπτυξη των μαθητών.

Με τη διαθεματική προσέγγιση του χορού, επίσης, προκαλείται το ενδιαφέρον και η συμμετοχή των μαθητών, οι μαθητές αποκτούν βιωματικές εμπειρίες και συναισθηματική ικανοποίηση, ακούγοντας σκοπούς και τραγουδώντας τραγούδια που τους αρέσουν και οδηγούνται σε προσωπικές επιλογές. Βιώνοντας την ικανοποίηση της συμμετοχής,



μαθαίνουν ότι ο χορός είναι ένας τρόπος έκφρασης και επικοινωνίας και θα επιδιώξουν και στο μέλλον να ψυχαγωγηθούν, χορεύοντας σε χορευτικές εκδηλώσεις. Μέσω του ομαδικού χαρακτήρα που προωθεί η διαθεματικότητα, ενισχύεται η καλλιέργεια των διαπροσωπικών σχέσεων των μαθητών. Αυτή η συνειδητοποίηση της συλλογικότητας οδηγεί τους μαθητές στη δημιουργική ενασχόληση με τον χορό, ικανοποιώντας τις εσωτερικές τους ανάγκες για ψυχική ένωση, επικοινωνία και φιλία (Στιβακτάκη κ.ά, 2008: 29). Αυξάνεται, λοιπόν, η ψυχική τους ικανοποίηση από το μάθημα.

Εδώ, βέβαια θα πρέπει να αναφέρουμε ότι, κατά τη διαθεματική διδασκαλία, ο χρόνος πρακτικής άσκησης των μαθητών μειώνεται έναντι της παραδοσιακής διδασκαλίας κατά 10% κι αυτός ο χρόνος αφιερώνεται σε άλλες μη κινητικές δραστηριότητες κι αυτό, συνεπώς, οδηγεί στην ελλιπέστερη μάθηση των χορών. Ωστόσο, όμως, επειδή στη διαθεματική διδασκαλία οι μαθητές συμμετέχουν με περισσότερο ενδιαφέρον και είναι περισσότερο ενεργοποιημένοι απ' ότι στην παραδοσιακή διδασκαλία, ενδεχομένως να αντισταθμίζονται οι απώλειες του χρόνου κατά 10% (Στιβακτάκη κ.ά, 2008: 28).

Από τα παραπάνω διαπιστώνουμε ότι η διαθεματική διδασκαλία του χορού μπορεί να επιδράσει θετικά στην επίτευξη των στόχων της Φυσικής Αγωγής, επιδρώντας στο συναισθηματικό και γνωστικό τομέα των μαθητών καθώς και στην καλλιέργεια θετικής στάσης για το μάθημα των παραδοσιακών χορών (Στιβακτάκη κ.ά, 2008: 28-31).

6. Εμπειρικές έρευνες για τη διαθεματικότητα στη Φυσική Αγωγή

Με βάση την παραπάνω θεωρητική ανάλυση, η οποία αφορά τη διαθεματικότητα, έχει υποστηριχθεί ότι η εφαρμογή των διαθεματικών αναλυτικών προγραμμάτων προσφέρει πολλά στην αποτελεσματικότητα της εκπαίδευσης των μαθητών, όσον αφορά την αύξηση της γνώσης και της ικανοποίησης από τη συμμετοχή τους στο μάθημα. Εξαιτίας της δυσκολίας στον σχεδιασμό τους, υπάρχει περιορισμένος αριθμός ερευνών που είχαν σκοπό την επαλήθευση αυτών.

Ειδικά για τον ελληνικό παραδοσιακό χορό δεν υπάρχουν ερευνητικά δεδομένα εφαρμογής και αξιολόγησης κάποιας διαθεματικής διδασκαλίας του στην εκπαίδευση (Στιβακτάκη κ.ά, 2008: 25). Όμως, εδώ αξίζει να αναφέρουμε μια ποιοτική έρευνα που πραγματοποιήθηκε σε μαθητές λυκείου (Rhodes, 2006) και ανέδειξε τη σημαντικότητα του χορού κατά τη διαθεματική προσέγγιση αλλά και τη συμβολή της διαθεματικής προσέγγισης στην απόκτηση της γνώσης και αύξηση της επίδοσης που στο πλαίσιο της σχολικής αποτελεσματικότητας αποτελεί βασική εκροή του εκπαιδευτικού συστήματος. Η αφετηρία της έρευνας ήταν η κατανόηση ενός σύνθετου ερωτήματος: τι συμβαίνει σε ένα συγκεκριμένο είδος αμερικάνικου χορού (hip hop), καθώς αφομοιώνεται από την κάθε χώρα; Βασικό, λοιπόν, ερευνητικό ερώτημα ήταν: η παγκοσμιοποίηση του χορού hip hop γίνεται με αφομοίωση - ομογενοποίηση (της αμερικάνικης κουλτούρας) ή αφομοίωση ανάλογα με τις αξίες της κάθε κοινωνίας ή μήπως και τα δύο; Για την κατανόηση του ερωτήματος αυτού χρησιμοποιήθηκαν τα μαθήματα του χορού και της ανθρωπολογίας. Οι μαθητές, στο τέλος του προγράμματος, αναγνώρισαν τη σπουδαιότητα της διαθεματικής προσέγγισης στη γνωστική κατάκτηση. Κατανόησαν καλύτερα ότι ο χορός είναι η έκφραση του κάθε πολιτισμού. Επίσης, βρήκαν αυτή τη διαθεματική διδασκαλία πολύ ενδιαφέρουσα αφού σχετιζόταν με ένα θέμα τόσο κοντινό στα ενδιαφέροντά τους, βασικό χαρακτηριστικό για τη δημιουργία ευνοϊκού κλίματος. Άρα, ο χορός στην έρευνα αυτή χρησιμοποιήθηκε κατά τη διαθεματική μέθοδο, με αποτελεσματικό τρόπο, στην αύξηση της γνώσης των μαθητών σε



θέματα πολιτισμού και ανθρωπολογίας και της θετικής στάσης τους απέναντι στο μάθημα της ανθρωπολογίας και της διδασκαλίας του παραδοσιακού χορού.

Η σημασία της κίνησης στη σχολική επίδοση και στην καλλιέργεια θετικής στάσης απέναντι στα μαθήματα που διδάσκονται με τη διαθεματική προσέγγιση φαίνεται και από την έρευνα των Cone και Cone (2007). Στη συγκεκριμένη έρευνα, μια καθηγήτρια Φυσικής Αγωγής συνεργάστηκε με μια δασκάλα για την εφαρμογή ενός διαθεματικού προγράμματος που σκοπός του ήταν η αύξηση της επίδοσης στα μαθηματικά (υπολογισμοί και μετρήσεις) με ευχάριστο για τους μαθητές τρόπο. Το περιεχόμενό του ήταν η χρησιμοποίηση κινήσεων στη Φυσική Αγωγή για τη μάθηση της μέτρησης στα μαθηματικά. Έλαβαν υπόψη τους την προηγούμενη γνώση των μαθητών και τα ενδιαφέροντά τους και σχεδίασαν ανάλογα το πρόγραμμα. Χρησιμοποίησαν οικεία γλώσσα και ορολογία στους μαθητές, στους οποίους δόθηκε η δυνατότητα να επιλέξουν μόνοι τους τα όργανα μέτρησης που ήθελαν (χάρακας, άβακας, μεζούρα, ξυλάκια αρίθμησης κ.λπ.) και να συνεργαστούν μεταξύ τους. Όπως φάνηκε από τις συνεντεύξεις των δυο καθηγητριών, και οι δυο αναγνώρισαν την αξία της κίνησης στην κατανόηση αφηρημένων εννοιών και υποστήριξαν ότι η σύνδεση γνωστικών αντικειμένων είναι απαραίτητη για να αποκτήσει σημασία η μάθηση για τους μαθητές και να κάνει το μάθημα ενδιαφέρον.

Σύμφωνα με τους Γώτη, Δέρρη και Κιουμουρτζόγλου (2006), ένα διαθεματικό πρόγραμμα Φυσικής Αγωγής μπορεί να εφαρμοστεί αποτελεσματικά για τη γλωσσική καλλιέργεια παιδιών προσχολικής ηλικίας. Σκοπός της έρευνας ήταν να διερευνηθεί η επίδραση ενός διαθεματικού προγράμματος Φυσικής Αγωγής και Γλώσσας στην ανάπτυξη του προφορικού και του γραπτού λόγου, που σχετίζεται με κινητικές έννοιες, βασικές κινητικές δεξιότητες και δεξιότητες της καθημερινής ζωής παιδιών προσχολικής ηλικίας. Στην έρευνα συμμετείχαν 67 παιδιά νηπιαγωγείου (34 κορίτσια και 33 αγόρια), ηλικίας 4-6 ετών, τα οποία χωρίστηκαν τυχαία σε δύο ομάδες (πειραματική-ελέγχου). Η πειραματική ομάδα συμμετείχε σε ένα διαθεματικό κινητικό πρόγραμμα πέντε εβδομάδων, το οποίο εφαρμοζόταν τέσσερις φορές την εβδομάδα για 40' κάθε φορά. Στην ομάδα ελέγχου εφαρμόστηκε το ίδιο γλωσσικό πρόγραμμα αλλά με την τυπική μέθοδο διδασκαλίας. Για την αξιολόγηση της γλωσσικής επίδοσης των παιδιών κατασκευάστηκε ειδικό εργαλείο 19 έργων/κριτηρίων που συνδύαζε ερωτήσεις προφορικού και γραπτού λόγου. Από τα αποτελέσματα διαπιστώθηκε ότι η πειραματική ομάδα, μετά την εφαρμογή του προγράμματος, παρουσίασε καλύτερη επίδοση στη γλώσσα από την ομάδα ελέγχου. Τα ευρήματα της έρευνας παρόλο που το αντικείμενο της μάθησης ήταν διαφορετικό συμπίπτουν με τα αποτελέσματα άλλων ερευνών που συμπεραίνουν ότι τα κινητικά διαθεματικά προγράμματα παρουσιάζουν καλύτερα αποτελέσματα στην ακαδημαϊκή γνώση απ' ό,τι τα διαθεματικά θεωρητικά (Schnirring, 1999; Werner, 1996, 1999; Winker, 1998).

Υπάρχουν, ωστόσο, έρευνες που δεν επιβεβαίωσαν τη σχέση κινητικής δραστηριότητας και αύξηση της σχολικής επίδοσης. Μια τέτοια έρευνα είναι και των Ζερβού, Δερρή, Πατεράκη (2004), σκοπός της οποίας ήταν η σύγκριση δύο διαθεματικών προγραμμάτων (με κινητική και θεωρητική προσέγγιση) στην ανάπτυξη της γνώσης των παιδιών σχετικά με τους Αρχαίους Ολυμπιακούς Αγώνες. Τα αποτελέσματα έδειξαν ότι τόσο οι μαθητές που ακολούθησαν το κινητικό διαθεματικό πρόγραμμα όσο και αυτοί που ακολούθησαν το θεωρητικό διαθεματικό πρόγραμμα βελτίωσαν σημαντικά την απόδοσή τους και διατήρησαν αυτή τη βελτίωση. Επομένως, η υπόθεση ότι η ομάδα που ακολούθησε το κινητικό διαθεματικό πρόγραμμα θα παρουσίαζε μεγαλύτερη βελτίωση της γνώσης από την ομάδα



που ακολούθησε το θεωρητικό διαθεματικό πρόγραμμα δεν επιβεβαιώθηκε. Σε αυτήν την έρευνα δεν αξιολογήθηκε η ευχαρίστηση των παιδιών, όμως, αξίζει να σημειωθεί, ότι τα παιδιά που παρακολούθησαν το πρόγραμμα στην αίθουσα, εξέφρασαν την επιθυμία να συμμετέχουν σε αντίστοιχο κινητικό πρόγραμμα. Αυτό δείχνει ότι οι κινητικές δραστηριότητες ελκύουν τα παιδιά και τους δημιουργούν θετικά συναισθήματα για το μάθημα της Φυσικής Αγωγής (Ζερβού, Δέρρη, & Πατεράκης, 2004: 152).

Σύμφωνα με τους Cope και τους συνεργάτες του (Γκοτζαρίδης, Παπαϊωάννου, Αντωνίου, & Αλμπανίδης, 2007: 53), η πρόκληση του ενδιαφέροντος σε ένα μάθημα Φυσικής Αγωγής μπορεί να γίνει με νέες πρωτότυπες προσεγγίσεις: αποφυγή ανταγωνισμού και εμπλουτισμό του μαθήματος με γνώση και αναφορές στην καθημερινή ζωή. Δραστηριότητες προσανατολισμένες στη διαθεματικότητα έχουν πολύ μεγάλη πιθανότητα να πετύχουν προς αυτή την κατεύθυνση. Σε έρευνα των Γκοτζαρίδη, Παπαϊωάννου, Αντωνίου, Αλμπανίδη (2007) εξετάστηκε η επίδραση της διαθεματικής προσέγγισης με θέματα φυσικής στο μάθημα της Φυσικής Αγωγής, στην παρακίνηση μαθητών της Α' τάξης του Γυμνασίου. Από την ανάλυση προέκυψε ότι η διδασκαλία με διαθεματικές προεκτάσεις έχει θετική επίδραση στην παρακίνηση των μαθητών και στην ικανοποίηση από το μάθημα, ενώ δεν αξιολογήθηκε το γνωστικό αποτέλεσμα της παρέμβασης.

Υπάρχουν πολλοί ερευνητές που υποστηρίζουν την παραπάνω άποψη, ότι, δηλαδή, οι βιωματικές εμπειρίες κινητικών δραστηριοτήτων, με ευχάριστο και ψυχαγωγικό περιεχόμενο και οι διαδικασίες κοινωνικής αλληλεπίδρασης μπορούν να συμβάλλουν στην ανάπτυξη θετικών στάσεων προς τις κινητικές δραστηριότητες και το μάθημα της Φυσικής Αγωγής. Σε έρευνα των Γράμψα-Τζούπη, Αντωνίου, Δέρρη, Γουργούλη (2002), εξετάστηκε αν η αντιπέριση μπορεί να διαμορφώσει θετικές στάσεις για το μάθημα της Φυσικής Αγωγής στην Α' βαθμια και Β' βαθμια, όταν το μάθημα διδάσκεται με κύριο σκοπό το παιχνίδι και την κίνηση. Από την ανάλυση προέκυψε ότι όταν η διδασκαλία στη Φυσική Αγωγή παρέχει ευκαιρίες για διασκέδαση, κίνηση, κοινωνική επαφή, αυτοέκφραση και συνεργασία (χαρακτηριστικά ενός διαθεματικού προγράμματος), τότε αυξάνεται και η γνώση αλλά και η θετική στάση απέναντι στο μάθημα της Φυσικής Αγωγής.

7. Αποτελέσματα της εφαρμογής της Διαθεματικής προσέγγισης στη γνώση και στην ικανοποίηση των μαθητών

Όπως αναφέρθηκε, στο πλαίσιο της σχολικής αποτελεσματικότητας η εκπαίδευση θεωρείται ως μια παραγωγική διαδικασία, η οποία έχει ορισμένες εισροές οι οποίες μετατρέπονται σε ανάλογες εκροές (Σταυλιώτη & Λαμπρόπουλος, 2006: 273). Αν θεωρήσουμε την εφαρμογή μιας μεθόδου διδασκαλίας σε ένα μάθημα ως εισροή και τα αποτελέσματα της- εκροές είναι η αύξηση θεωρητική και κινησιολογικής γνώσης και η αύξηση της ικανοποίησης απέναντι στο συγκεκριμένο μάθημα, τότε μπορούμε να θεωρήσουμε ότι η μέθοδος αυτή συμβάλλει στην εκπαιδευτική αποτελεσματικότητα. Αυτό προκύπτει από τη βιβλιογραφική ανασκόπηση, κατά την οποία διαπιστώθηκε ότι η εφαρμογή διαθεματικών προγραμμάτων συμβάλλει στην αύξηση της θεωρητικής και κινησιολογικής γνώσης των μαθητών καθώς και αύξηση της ικανοποίησής τους από τη συμμετοχή σε αυτό. Άρα, τα διαθεματικά προγράμματα είναι αποτελεσματικά.

Από τις παραπάνω έρευνες, εκτός από την έρευνα των Ζερβού κ.ά. (2004), κατά την οποία δεν μελετήθηκε η ευχαρίστηση των παιδιών, διαπιστώνουμε ότι η κίνηση στη διαθεματική προσέγγιση οδηγεί στην αύξηση της ικανοποίησης των μαθητών από το



μάθημα. Οι μαθητές παρακινούνται θετικά όταν βρίσκουν το μάθημα ενδιαφέρον και του αποδίδουν αξία στην προσωπική τους ζωή. Άρα, λοιπόν, τα κινητικά διαθεματικά προγράμματα είναι αποτελεσματικά ως προς την αύξηση της ικανοποίησης απέναντι στο μάθημα της Φυσικής Αγωγής.

Επιπλέον, από τις έρευνες αυτές, εκτός από την έρευνα των Γκοτζαρίδη κ.ά. (2007) που δεν εξετάστηκε το γνωστικό αποτέλεσμα της διαθεματικής προσέγγισης, παρατηρήθηκε αύξηση της επίδοσης των μαθητών στα μαθήματα που διδάχθηκαν μέσω κάποιας κινητικής δραστηριότητας.

8. Συμπεράσματα

Σύμφωνα με τα παραπάνω, λαμβάνοντας υπόψη μας την αποτελεσματικότητα της διαθεματικής προσέγγισης στη διδασκαλία, δημιουργούνται προτάσεις για τις οποίες πρέπει τα σχολεία Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης να ενημερωθούν για την σημαντική επίδραση της διαθεματικής προσέγγισης στην διδασκαλία των παραδοσιακών χορών αλλά και να πραγματοποιηθεί μια πρώτη απόπειρα εισαγωγής αυτής της μεθόδου στα σχολεία.

Η διαθεματική προσέγγιση προτείνεται να εφαρμοσθεί στα ελληνικά σχολεία σε πανελλήνια κλίμακα. Απαραίτητη προϋπόθεση για τη διάδοση της συγκεκριμένης μεθόδου διδασκαλίας είναι η πραγμάτωση επιμορφωτικών σεμιναρίων για καθηγητές Φυσικής Αγωγής, ώστε να ενημερωθούν πλήρως για την παιδαγωγική και διδακτική συμβολή της μεθόδου αυτής. Επίσης, θα πρέπει να εξασφαλιστεί κατάλληλος σχολικός εξοπλισμός για την υποστήριξη αυτής της μεθόδου αλλά και η αυτενέργεια των καθηγητών, ώστε να δίνουν τη δυνατότητα στους μαθητές να παίρνουν πρωτοβουλίες και να εκφράζουν τη γνώμη τους πάνω σε ζητήματα διδασκαλίας.

Παράλληλα, πρέπει να αναθεωρηθούν οι στόχοι και οι σκοποί της διδασκαλίας των ελληνικών παραδοσιακών χορών στα σχολεία και να γίνουν γνωστοί με κατανοητό τρόπο στους μαθητές, ώστε να γίνει πιο ευχάριστος ο τρόπος διδασκαλίας κι εκμάθησης των εντός κι εκτός των σχολείων.

Τέλος, κρίνεται απαραίτητο να αναγνωρισθούν οι ελληνικοί παραδοσιακοί χοροί κι επίσημα από το κράτος αλλά και από τους καθηγητές/δασκάλους, ως ένα αναπόσπαστο κομμάτι της ελληνικής λαογραφικής παράδοσης, παρά ως ένα μέσο βελτίωσης της σωματικής επιδεξιότητας που διδάσκεται μόνο στα πλαίσια του μαθήματος Φυσικής Αγωγής.

Βιβλιογραφικές αναφορές

- Cone, T. P., & Cone, S. (2007). "A Collaborative Approach to Developing an Interdisciplinary Unit". In *Journal of Teaching in Physical Education*, 26, 103-124.
- Cowan, J. (1998). *Η Πολιτική του Σώματος: Χορός και Κοινωνικότητα στη Βόρεια Ελλάδα*. Αθήνα: Αλεξάνδρεια.
- Rhodes, M., & Alison. (2006). "Dance in Interdisciplinary Teaching and Learning". In *Journal of Teaching in Physical Education*, 6(2), 48-56.
- Werner, P. (1996). "Interdisciplinary programming. An idea whose time has gone again". In *Teaching Elementary Physical Education*, Vol. 6, 28-30.
- Winker, D. (1998). "Integration at the Primary level". In *Teaching Elementary Physical Education*, Vol. 9, 19-20.



- Αγαλιανού, Ο., Ζωγράφου, Μ., Κουτσούκη, Δ., Μαριδάκη, Μ., Μπουρνέλλη, Π., & Χατζοπουλος, Δ. (2020). *Φυσική Αγωγή Α' και Β' Δημοτικού- Βιβλίο Εκπαιδευτικού*. Αθήνα: Ινστιτούτο Τεχνολογίας Υπολογιστών και Εκδόσεων «ΔΙΟΦΑΝΤΟΣ».
- Αλαχιώτης, Σ. Ν. (2004). «Για ένα σύγχρονο εκπαιδευτικό σύστημα. Η Διαθεματικότητα και η Ευέλικτη Ζώνη αλλάζουν την παιδεία και αναβαθμίζουν την ποιότητα της εκπαίδευσης». Στο Π. Α. Αγγελίδη & Γ. Γ. Μαυροειδή (Επιμ.), *Εκπαιδευτικές Καινοτομίες για το Σχολείο του Μέλλοντος*. Τ. Α'. Αθήνα: Τυπωθήτω- Δαρδανός.
- Αλαχιώτης, Σ. Ν., & Καρατζιά-Σταυλιώτη, Ε. (2009). *Διαθεματική και Βιοπαιδαγωγική Θεώρηση της μάθησης και της αξιολόγησης*. Αθήνα: Λιβάνη.
- Αρχοντάκη, Ζ., & Φιλίππου, Δ. (2003). *205 βιωματικές ασκήσεις για εμπύχωση ομάδων ψυχοθεραπείας, κοινωνικής εργασίας, εκπαίδευσης*. Αθήνα: Καστανιώτη.
- Γκοτζαρίδης, Χ., Παπαϊωάννου, Α, Αντωνίου, Π., & Αλμπανίδης, Ε. (2007). «Επίδραση ενός Διαθεματικού Προγράμματος στην Παρακίνηση Μαθητών της Α' Τάξης Γυμνασίου στο Μάθημα της Φυσικής Αγωγής». Στο *Αναζητήσεις στη Φυσική Αγωγή και τον Αθλητισμό*, τχ. 4, σσ. 182-197. Ανακτήθηκε στις 10 Σεπτεμβρίου 2021, από: <https://docplayer.gr/6732300-Epidrasi-enos-diathematikoy-programmatos-stinparakinisi-mathiton-tis-a-taxis-gymnasiou-sto-mathima-tis-fysikis-agogis.html>.
- Γράμψα-Τζούπη, Μ., Αντωνίου, Π., Δέρρη, Β., & Γουργούλης, Β. (2002). «Η επίδραση ενός προγράμματος διδασκαλίας αντιπτέρησης στις στάσεις των μαθητών έναντι των αθλητικών δραστηριοτήτων». Στο *Φυσική Αγωγή-Αθλητισμός-Υγεία*, τχ. 12/13, σσ. 41-49.
- Γώτη, Ε., Δέρρη, Β., & Κιουμουρτζόγλου, Ε. (2006). «Γλωσσική Ανάπτυξη Παιδιών Προσχολικής Ηλικίας μέσω της Φυσικής Αγωγής». Στο *Αναζητήσεις στη Φυσική Αγωγή & τον Αθλητισμό*, τχ. 4, σσ. 371-378. Ανακτήθηκε στις 9 Σεπτεμβρίου 2021, από: <https://ejournals.epublishing.ekt.gr/index.php/dialogoi/article/view/15821/16964>.
- Δήμας, Η. (2001). *Λαϊκή Μουσικοχορευτική Παράδοση. Χορευτικές συνήθειες των φοιτητών-τριων της Ελλάδας*. Αθήνα: ART WORK.
- Δήμας, Η. (1993) *Η Χορευτική Παράδοση της Ηπείρου*.
- Ζερβού, Ε., Δέρρη, Β., & Πατεράκης, Α. (2004). Μία διαθεματική προσέγγιση για την ανάπτυξη της γνώσης μαθητών Δ' τάξης για τους αρχαίους Ολυμπιακούς αγώνες. Στο *Αναζητήσεις στη Φυσική Αγωγή και τον Αθλητισμό*, τχ. 2, σσ. 148-154. Ανακτήθηκε στις 20 Σεπτεμβρίου 2021, από: <https://www.pess.gr/attachments/article/256/%CE%91%20%CE%A4%CF%8C%CE%BC%CE%BF%CF%82%20%CE%A0%CF%81%CE%B1%CE%BA%CF%84%CE%B9%CE%BA%CF%8E%CE%BD%20%CE%BF%CF%85%20%CE%A3%CF%85%CE%BD%CE%B5%CE%B4%CF%81%CE%AF%CE%BF%CF%85.pdf>.
- Ζήκος, Γ. (2001). Μεθοδολογικός τόπος κατά τη διδασκαλία του Ελληνικού Παραδοσιακού Χορού. Διάκριση λόγου- μελωδίας- κίνησης. *Πρακτικά 2^{ου} Πανελληνίου Συνεδρίου Λαϊκού Πολιτισμού*. Δήμος Σερρών.
- Ζήκος, Γ., & Παναγιωτοπούλου, Α. (1990). *Η φαινομενολογία του Ελληνικού Παραδοσιακού χορού*. Αθήνα: Τελέθριον.
- Ζωγράφου, Μ. (1999). Η διαδικασία παραγωγής και αναπαραγωγής της Ελληνικής Χορευτικής δημιουργίας. *7ο Διεθνές Συνέδριο Φυσικής Αγωγής και Αθλητισμού*, Δημοκρίτειο Πανεπιστήμιο Θράκης, Κομοτηνή.
- Ζωγράφου, Μ. (2003). *Ο Χορός στην Ελληνική Παράδοση*. Αθήνα: ART WORK.



- Καπρίνης, Σ., Διγγελίδης, Ν., & Παπαϊωάννου, Α. (2009). "Διαθεματικότητα στη Φυσική Αγωγή: Παρακίνηση και Ακαδημαϊκές Επιδόσεις στα Μαθηματικά". *Αναζητήσεις στη Φυσική Αγωγή και τον Αθλητισμό* (τ. 7 .2009).
- Καρφής, Β. (2009). *Ο Ελληνικός παραδοσιακός χορός στην Εκπαίδευση*. Αθήνα: Διάπλους.
- Καρφής, Β., & Ζιάκα, Μ. (2009). *Ο Ελληνικός Παραδοσιακός Χορός στην Εκπαίδευση. Προτάσεις διδασκαλίας*. Θεσσαλονίκη: Βιβλιοδιάπλους.
- Κολέζα. (2000). *Γνωσιολογική και Διδακτική Προσέγγιση των Στοιχειωδών Μαθηματικών Εννοιών*. Αθήνα: Leader Books.
- Μακρή-Μπότσαρη, Ε. (2006). *Διαθεματικό Ενιαίο Πλαίσιο Προγράμματος Σπουδών και Αναλυτικά Προγράμματα Σπουδών*. Αθήνα: Παιδαγωγικό Ινστιτούτο.
- Ματσαγγούρας, Η. (2002). *Η διαθεματικότητα στη σχολική γνώση. Εννοιοκεντρική αναπλαισίωση και σχέδια εργασίας*. Αθήνα: Γρηγόρης.
- Μυλώσης, Δ. (2006). «Η Διαθεματική Προσέγγιση στη Διδασκαλία της Φυσικής Αγωγής». Στο *Αναζητήσεις στη Φυσική Αγωγή και τον Αθλητισμό*, τχ. 4, σσ. 182-197. Ανακτήθηκε στις 15 Σεπτεμβρίου 2021, από: <http://www.fa3.gr/arthra/27c-Diathematiko-Physical-education.htm>.
- Παπαγούνος, Γ. (2000). *Φιλοσοφικές Αναλύσεις*. Αθήνα: Παπαζήσης.
- Παπαϊωάννου, Α., Θεοδωράκης, Γ., & Γούδας, Μ. (1999). *Για Μια Καλύτερη Διδασκαλία της Φυσικής Αγωγής*. Θεσσαλονίκη: SALTO.
- Ράφτης, Α. (1985). *Ο Κόσμος του Ελληνικού Χορού*. Αθήνα: Πολύτυπο.
- Στιβακτάκη, Χ., Μουντάκης, Κ., & Μπουρνέλλη, Π. (2008). «Διαθεματική διδασκαλία και παραδοσιακός χορός στο σχολείο με βάση το εννοιολογικό μοντέλο του χορού». Στο *Φυσική Αγωγή – Αθλητισμός- Υγεία*, τχ. 22-23, σσ. 11-36.

