



Αξιοποίηση του εννοιολογικού χάρτη σε ένα ολιστικό πρόγραμμα διδασκαλίας ελληνικών παραδοσιακών χορών στο μάθημα της Φυσικής Αγωγής

Τοπάτση, Α.^{1*}, Κατέρης, Κ.², Φιλίππου, Φ.¹, Μπεμπέτσος, Ε.¹, Δέρρη, Β.¹

¹Δημοκρίτειο Πανεπιστήμιο Θράκης

²18ο Δημοτικό Σχολείο Σερρών

ΠΕΡΙΛΗΨΗ

Ο πολυσύνθετος χαρακτήρας της μάθησης και η δημιουργική φύση της διδασκαλίας οδηγούν τους εκπαιδευτικούς σε μία ατέρμονη αναζήτηση μεθόδων, τρόπων και προσεγγίσεων διδασκαλίας με απώτερο σκοπό τη βέλτιστη επίτευξη των μαθησιακών στόχων. Ο εννοιολογικός χάρτης αποτελεί ένα δυναμικό εργαλείο σημασιολογικής οργάνωσης και μπορεί να χρησιμοποιηθεί σε όλα τα στάδια της μαθησιακής διαδικασίας. Σκοπός της εργασίας ήταν η αξιοποίηση του εννοιολογικού χάρτη στο στάδιο της ανακεφαλαίωσης των θεωρητικών εννοιών ενός ολιστικού προγράμματος διδασκαλίας ελληνικών παραδοσιακών χορών. Συμμετέχοντες του προγράμματος ήταν 54 μαθητές και μαθήτριες της Ε΄ Τάξης από Δημοτικά Σχολεία της Π.Ε. Σερρών. Στην παρούσα εργασία περιγράφεται αναλυτικά ο σχεδιασμός, η κατασκευή, η χρήση και η συνεισφορά του εννοιολογικού χάρτη σε ένα ολιστικό πρόγραμμα, που προσεγγίζει σφαιρικά τον ελληνικό παραδοσιακό χορό σε συνδυασμό με επιμέρους στοιχεία του Λαϊκού Πολιτισμού. Συμπεραίνεται, ότι η συμπλήρωση του εννοιολογικού χάρτη από τους μαθητές οδήγησε επιτυχώς στην ανακεφαλαίωση των βασικών θεωρητικών εννοιών του προγράμματος, ενθάρρυνε τη συμμετοχή όλων των μαθητών και ενίσχυσε τη συνεργασία μεταξύ τους.

Λέξεις κλειδιά: θεωρητικές έννοιες, ανακεφαλαίωση, ολιστική προσέγγιση, Λαϊκός Πολιτισμός.

Εισαγωγή

Η εκπαίδευση αποτελεί μία από τις βασικές προτεραιότητες του ελληνικού κράτους και επικεντρώνεται στη μάθηση, στην αρμονική συμβίωση με τον κοινωνικό περίγυρο και ευρύτερα στην εκπαίδευση και ανάπτυξη ολόκληρου του ατόμου (Hare, 2006; Πουλής, 2011; UNESCO, 1996). Παράλληλα, στοχεύει στη διατήρηση και στην κληροδότηση της πολιτισμικής κληρονομιάς στις επόμενες γενιές, προκειμένου το άτομο να μάθει τη γλώσσα του, την ιστορία του, τα επιτεύγματα των προγόνων του, τα καλλιτεχνικά έργα, τη μουσική, τους χορούς, τα ήθη και τα έθιμα του τόπου του (Μπούρας, 2003; Χριστιάς, 2001). Στην επίτευξη, λοιπόν, των παραπάνω επιδιώξεων μπορεί να συμβάλει το μάθημα της Φυσικής Αγωγής με τη διδασκαλία του ελληνικού παραδοσιακού χορού.

Διεύθυνση αλληλογραφίας:

Αναστασία Τοπάτση
Δημοκρίτειο Πανεπιστήμιο Θράκης
Τμήμα Επιστήμης Φυσικής Αγωγής και Αθλητισμού
Πανεπιστημιούπολη, 69100 Κομοτηνή

E-mail:

atopatsi@phyed.duth.gr

Σύμφωνα με το Αναλυτικό Πρόγραμμα Σπουδών του μαθήματος της Φυσικής Αγωγής, η εκμάθηση του ελληνικού παραδοσιακού χορού στην Α/Βάθμια Εκπαίδευση αποσκοπεί αφενός στην ανθρωπολογική και κοινωνιολογική προσέγγιση του ως τρόπος ζωής και αφετέρου στην ψυχοκινητική, συναισθηματική και γνωστική ανάπτυξη του μαθητή (Δ.Ε.Π.Π.Σ.- Α.Π.Σ./ ΦΕΚ 304/Β/13-03-2003). Ιδιαίτερα σημαντικοί παράγοντες που επηρεάζουν την επίτευξη της μάθησης είναι η δημιουργία του κατάλληλου μαθησιακού κλίματος, η προσέλκυση του ενδιαφέροντος του μαθητή και η χαρά με την οποία προσεγγίζει τη μαθησιακή διαδικασία (Διγγελίδης, Θεοδωράκης, Ζέτου, & Δήμας, 2009; Λυκεσάς & Τυροβολά, 2007). Η προσδοκώμενη, επομένως, ολόπλευρη ανάπτυξη του μαθητή, η επίτευξη της μάθησης και η εξασφάλιση της συνέχειας της παράδοσης από γενιά σε γενιά καθιστούν ως αναγκαιότητα του παρόντος και του μέλλοντος την επαφή των μαθητών με στοιχεία του Λαϊκού Πολιτισμού από τη μικρή τους ηλικία, προκειμένου να αγαπήσουν και να μνηθούν στον παραδοσιακό χορό, να γνωρίσουν την πλούσια ελληνική παράδοση και να εκτιμήσουν τη διαχρονική αξία της ελληνικής πολιτισμικής κληρονομιάς (Ζιάκα & Πετροπούλου, 2007).

Στο συγκεκριμένο εγχείρημα καλούνται να συμβάλλουν οι Καθηγητές Φυσικής Αγωγής, οι οποίοι είναι υπεύθυνοι για τη διδασκαλία του ελληνικού παραδοσιακού χορού στην Α/Βάθμια και Β/Βάθμια Εκπαίδευση. Λαμβάνοντας υπόψη τις καινοτόμες ιδέες και προτάσεις της Διδακτικής Επιστήμης για περαιτέρω βελτίωση και αναβάθμιση της διδακτικής πράξης, κρίνεται απαραίτητη η συνεχής επιμόρφωση του Καθηγητή Φυσικής Αγωγής σε νέες προσεγγίσεις διδασκαλίας του ελληνικού παραδοσιακού χορού. Συγκεκριμένα, μία ιδιαίτερα καινοτόμα πρόταση εκμάθησης του ελληνικού παραδοσιακού χορού είναι η ολιστική προσέγγιση, σύμφωνα με την οποία ο χορός προσεγγίζεται σφαιρικά, ως αδιάσπαστο σύνολο με επιμέρους στοιχεία του Λαϊκού Πολιτισμού στα πλαίσια επιτέλεσης εθίμων, λαϊκών δρωμένων και τελετουργιών. Ο χορός, λοιπόν, αντιμετωπίζεται ως ένα κοινωνικο-πολιτισμικό φαινόμενο, το οποίο προσαρμοσμένο στα παιδαγωγικά κριτήρια συμβάλλει στην ολόπλευρη ανάπτυξη της προσωπικότητας των μαθητών (ψυχοκινητικά, συναισθηματικά, γνωστικά) και επιτυγχάνει τους ευρύτερους στόχους της εκπαίδευσης (Cowan, 1998; Hanna, 1999; Royce, 2005). Επομένως, βασική επιδίωξη της συγκεκριμένης διδακτικής προσέγγισης αποτελεί η ολιστική αντίληψη του χορού και του Λαϊκού Πολιτισμού μέσω ανακαλυπτικών, βιωματικών και ομαδοσυνεργατικών μεθόδων (Γκαρτζονίκα-Κώτσικα, 2009).

Στα πλαίσια των νέων προσεγγίσεων και μεθόδων διδασκαλίας η μάθηση νοείται ως μία συνεχής αυτό-ρυθμιζόμενη διαδικασία οργάνωσης των εννοιολογικών σχημάτων, η οποία επηρεάζεται από ενδογενείς και εξωγενείς παράγοντες (Ματσαγγούρας, 2001). Ιδιαίτερα σημαντική, λοιπόν, καθίσταται η κατανόηση του τρόπου οικοδόμησης και οργάνωσης των νέων εννοιολογικών σχημάτων και του τρόπου με τον οποίο μεταβάλλονται οι υπάρχουσες γνωστικές δομές του μαθητή, προκειμένου να δομηθεί ανάλογα η εκπαιδευτική διαδικασία με τις κατάλληλες τεχνικές και να επιτευχθούν οι προσδοκώμενοι μαθησιακοί στόχοι (Γρηγοριάδου, Γουλή, & Γόγουλου, 2003; Τσιγγίδου, Αντωνίου, Μιχαλοπούλου, & Κώστα, 2013). Μία από τις τεχνικές που αποτελεί χρήσιμο εργαλείο μάθησης και επιχειρεί να οπτικοποιήσει διαγραμματικά τη γνώση στα πλαίσια οικοδόμησής της, είναι η εννοιολογική χαρτογράφηση.

Ο εννοιολογικός χάρτης, γνωστός στη διεθνή βιβλιογραφία με τον όρο «Concept Map», αποτελεί μία διαγραμματική απεικόνιση της οργάνωσης και της σύνδεσης των εννοιών, που αναφέρονται σε ένα συγκεκριμένο μαθησιακό αντικείμενο ή θέμα (Novak, 1990; Πετροπούλου, Κασιμάτη, & Ρετάλης, 2015). Δημιουργοί του εννοιολογικού χάρτη είναι οι Novak και Gowin, οι οποίοι βασίστηκαν στη θεωρία της «νοηματικής μάθησης» του Ausubel (Ausubel, Novak, &



Hanesian, 1978), σύμφωνα με την οποία, όταν ο εκπαιδευόμενος καταφέρει να συνδέσει, να συσχετίσει, να ενσωματώσει, να αφομοιώσει και να ταξινομήσει τη νέα γνώση σε ήδη προϋπάρχουσες γνωστικές του δομές, επιτυγχάνει τη νοηματική και ουσιαστική μάθηση. Στη συγκεκριμένη φιλοσοφία, λοιπόν, εντάσσεται και η κατασκευή του εννοιολογικού χάρτη, καθώς οι νέες πληροφορίες ενσωματώνονται σε ένα δίκτυο σχετιζόμενων εννοιών, το οποίο αναπαριστά διαγραμματικά τις έννοιες, συγκεκριμενοποιεί το αφηρημένο, συμβάλλει στη δόμηση, ιεράρχηση και συστηματοποίηση των ιδεών μέσω συνδέσεων και καθιστά την πληροφορία άμεσα αντιληπτή και ικανή να ανακληθεί (Cañas et al., 2003; Γρηγοριάδου και συν., 2003; Novak, 1998). Επομένως, η εννοιολογική χαρτογράφηση προωθεί την κατανόηση ενός θέματος, καθώς η δομή με την οποία αναπαριστάται η γνώση δίνει τη δυνατότητα μιας ολιστικής θεώρησης του περιεχομένου, αλλά και επιλεκτικής εστίασης και ανάλυσης μιας γνωστικής περιοχής (Γουλή, Γόγουλου, & Γρηγοριάδου, 2006; Starr & De Oliveira, 2013).

Τα δομικά στοιχεία που συνθέτουν έναν εννοιολογικό χάρτη είναι η κεντρική έννοια, οι κόμβοι και οι σύνδεσμοι. Συγκεκριμένα, η κεντρική έννοια (central concept) αποτελεί την κύρια έννοια του χάρτη, τοποθετείται εντός ενός σχηματικού πλαισίου και αναλύεται σε επιμέρους έννοιες. Οι κόμβοι (nodes), δηλαδή οι επιμέρους έννοιες σχετίζονται με την κεντρική έννοια, διαθέτουν ο καθένας από μία ετικέτα και τοποθετούνται εντός σχηματικών πλαισίων. Οι σύνδεσμοι (links) προσδιορίζουν τις σχέσεις μεταξύ των εννοιών και κάθε σύνδεσμος αποδίδεται γραφικά με μία γραμμή, η οποία εμπεριέχει έναν ρηματικό τύπο και συνδέει νοηματικά τις έννοιες. Έτσι, λοιπόν, η σύνδεση των εννοιών δύο κόμβων ή αλλιώς η τριάδα «έννοια-σύνδεσμος-έννοια» δημιουργεί μία πρόταση (Μικρόπουλος & Μπέλλου, 2010; Novak & Gowin, 1984).

Η κατασκευή ενός εννοιολογικού χάρτη δεν ακολουθεί πάντα την ίδια δομή και μπορεί να γίνει είτε έντυπα είτε με τη χρήση Τεχνολογιών Πληροφορίας και Επικοινωνιών (ΤΠΕ) (Μικρόπουλος & Μπέλλου, 2010). Σύμφωνα, λοιπόν, με την ελληνική και διεθνή βιβλιογραφία, διαμορφώνονται διάφορα είδη εννοιολογικών χαρτών, βάσει της πολυπλοκότητας του θέματος, του αριθμού των εννοιών, των σχέσεων που προκύπτουν μεταξύ των κόμβων κτλ. Ιδιαίτερα διαδεδομένοι στην εκπαιδευτική πρακτική είναι οι ιεραρχικοί εννοιολογικοί χάρτες (hierarchy concept maps), στους οποίους η κεντρική έννοια βρίσκεται στην κορυφή και κάθε επιμέρους έννοια τοποθετείται σε κατώτερα επίπεδα, με απώτερο σκοπό τη νοηματική μετάβαση από ένα γενικό πλαίσιο εννοιών σε πιο συγκεκριμένες σχετιζόμενες έννοιες. Επιπλέον, υπάρχουν οι αραχνοειδείς εννοιολογικοί χάρτες (spider concept maps), στους οποίους η κεντρική έννοια βρίσκεται στο κέντρο του χάρτη και οι επιμέρους έννοιες οργανώνονται ακτινωτά γύρω από αυτήν. Τέλος, στους εννοιολογικούς χάρτες διαγραμμάτων ροής (flowchart concept maps) οι έννοιες τοποθετούνται σε γραμμικό ή κυκλικό σχήμα, ενώ στους συστημικούς εννοιολογικούς χάρτες (system concept maps) ορίζονται επιπρόσθετα στα άκρα τους η είσοδος (input) και η έξοδος (output) (Πετροπούλου και συν., 2015; Safayeni, Derbentseva, & Cañas, 2005).

Όσον αφορά την εφαρμογή του εννοιολογικού χάρτη στην εκπαιδευτική διαδικασία, η συγκεκριμένη τεχνική έχει αξιοποιηθεί σε ποικίλα γνωστικά αντικείμενα, όπως είναι η περιβαλλοντική εκπαίδευση (Βασιλοπούλου, 2001), η φυσική (Pancratius, 1990; Roth & Roychoudhury, 1992), η χημεία (Μπάκολης, Σταμοβλάσης, & Τσαπαρλής, 2002; Nicoll, Francisco, & Nakhleh, 2001), η βιολογία (Kinchin, 2000; Wallace & Mintzes, 1990), η πληροφορική (Chang, Sung, Chang, & Lin, 2005), η γλώσσα (Riley & Ahlberg, 2004) κτλ., λαμβάνοντας διάφορες μορφές βάσει των προσδοκώμενων στόχων. Συγκεκριμένα, η τεχνική αυτή μπορεί να χρησιμοποιηθεί ως εργαλείο μάθησης και διδασκαλίας, οργανώνοντας και δομώντας τις



θεμελιώδεις έννοιες του υπό μελέτη θέματος (Novak & Gowin, 1984). Επιπλέον, ο εννοιολογικός χάρτης μπορεί να εφαρμοστεί ως οργανωτής προώθησης και να λειτουργήσει ως «γνωστική γέφυρα», εισάγοντας τις νέες έννοιες και δημιουργώντας συνδέσεις μεταξύ της ήδη αποκτηθείσας γνώσης με τη νέα πληροφορία (Ματσαγγούρας, 2001). Παράλληλα, ο εννοιολογικός χάρτης δύναται να χρησιμοποιηθεί ως εργαλείο αξιολόγησης σε όλες τις μορφές αξιολόγησης (διαγνωστική, διαμορφωτική και τελική) (La Vecchia & Pedroni, 2007), αλλά και ως μεταγνωστικό εργαλείο, συμβάλλοντας στην κατανόηση του τρόπου με τον οποίο επιτυγχάνεται η ουσιαστική μάθηση (Mintzes, Wandersee, & Novak, 2000). Συμπληρωματικά με τα παραπάνω, ο εννοιολογικός χάρτης μπορεί να αποτελέσει οργανόγραμμα μαθήματος, εισαγωγή σε μία νέα ενότητα ή να εφαρμοστεί ως χάρτης επανάληψης (Kinchin, 2000; Λεούδη & Χατζής, 2016; Nowak & Gowin, 1984), ενισχύοντας την ενεργητική συμμετοχή των εκπαιδευομένων στη μαθησιακή διαδικασία (Lurion & de Cassia, 2010). Αξίζει να σημειωθεί, ότι η εφαρμογή της εννοιολογικής χαρτογράφησης απευθύνεται στους μαθητές όλων των βαθμίδων της εκπαίδευσης, ξεκινώντας από την προσχολική ηλικία (Gomez, 2006).

Σύμφωνα με έρευνες που έχουν πραγματοποιηθεί σε όλες τις βαθμίδες της εκπαίδευσης, επισημαίνονται τα σημαντικά μαθησιακά αποτελέσματα που μπορεί να προσφέρει η χρήση του εννοιολογικού χάρτη στην εκπαιδευτική διαδικασία. Έχει διαπιστωθεί, λοιπόν, ότι η εννοιολογική χαρτογράφηση επιτυγχάνει μία πιο συγκροτημένη μάθηση των εννοιών (Nicoll et al., 2001) και έχει θετικά αποτελέσματα στο γνωστικό επίπεδο του μαθητή (Aquilino, 2006; Roth & Roychoudhury, 1992). Συγκεκριμένα, η αξιοποίηση του εννοιολογικού χάρτη στη διδακτική πράξη βοηθά στην επίτευξη συνδέσεων (Lecea, 2008), στη διασαφήνιση εννοιών (Hannafin, 1992), στην ενσωμάτωση της νέας γνώσης σε προϋπάρχουσες γνωστικές δομές (Γουλή, Γόγουλου, Παπανικολάου, & Γρηγοριάδου, 2005) και στη γνωστική αλλαγή (Θεοχάρη, Αναγνώστου, Λάσκαρη, Κλεφτάκη, & Πολίτης, 2005). Παράλληλα, συμβάλλει στην ιεραρχική οργάνωση των αντιλήψεων των μαθητών (Figueiredo, Lopes, Firmina, & DeSousa, 2004; Hunter, Monroe-Ossi, & Fountain, 2008; Lecea, 2008) και στην ανάκληση των ήδη αποκτημένων γνώσεων (Aquilino, 2006).

Συμπληρωματικά με τα παραπάνω, η αξιοποίηση του χάρτη βελτιώνει την ικανότητα των μαθητών στην επίλυση προβλημάτων (Pancratius, 1990), προωθεί την καλλιέργεια της κριτικής τους σκέψης (Hannafin, 1992) και βελτιώνει τις επιδόσεις τους (Bascones & Novak, 1985; Μπάκολης και συν., 2002). Ακόμη, η διαδικασία κατασκευής του ενισχύει τη δημιουργική σκέψη των μαθητών (Cañas et al., 2003), ενώ η χρήση του ως εργαλείο αξιολόγησης υποδεικνύει τυχόν παρανοήσεις ή λανθασμένες αντιλήψεις (Γουλή και συν., 2005). Επιπλέον, η εφαρμογή του εννοιολογικού χάρτη κατά τη μαθησιακή διαδικασία διεγείρει το ενδιαφέρον, ενεργοποιεί τους μαθητές (Γουλή και συν., 2005; Χατζή, 2018), προωθεί την κοινωνική αλληλεπίδραση (Roth & Roychoudhury, 1992) και τη συνεργασία για την επίλυση ενός προβλήματος (Τσεκούρα, 2006). Επιπροσθέτως, ενισχύει την ομαδική επικοινωνία, την ανταλλαγή απόψεων και ιδεών (Λιάπη, 2006) και συμβάλλει στην ενίσχυση των γλωσσικών ικανοτήτων με βελτίωση του προφορικού και επεξηγηματικού λόγου των μαθητών (Cassata- Widera, 2008; McLemore, Monroe-Ossi, Wehry, & Hunter, 2012; Serrano, Ruiz, & Romera, 2010), όπως και της διερευνητικής τους ομιλίας (Τσεκούρα, 2006).

Ωστόσο, παρά τις σημαντικές επιδράσεις του εννοιολογικού χάρτη στην ευρύτερη ανάπτυξη του μαθητή και παρά τη δυνατότητα εφαρμογής του σε διάφορα γνωστικά πεδία, δεν έχει μελετηθεί η χρήση της συγκεκριμένης τεχνικής στο μάθημα της Φυσικής Αγωγής και συγκεκριμένα στο διδακτικό αντικείμενο του ελληνικού παραδοσιακού χορού. Σκοπός, λοιπόν, της παρούσας



εργασίας ήταν η αξιοποίηση του εννοιολογικού χάρτη στο στάδιο της ανακεφαλαίωσης των θεωρητικών εννοιών ενός ολιστικού προγράμματος διδασκαλίας ελληνικών παραδοσιακών χορών στο μάθημα της Φυσικής Αγωγής.

Στάδια σχεδιασμού και κατασκευής ενός εννοιολογικού χάρτη για ένα ολιστικό πρόγραμμα διδασκαλίας ελληνικών παραδοσιακών χορών

Στη διεθνή βιβλιογραφία έχουν διατυπωθεί διάφορες τεχνικές σχεδιασμού και κατασκευής εννοιολογικών χαρτών (Huff & Jenkins, 2002). Στο συγκεκριμένο ολιστικό πρόγραμμα κατασκευάστηκε ένας σχετικά απλός ιεραρχικός εννοιολογικός χάρτης, διότι οι μαθητές και οι μαθήτριες δεν είχαν ξανά χρησιμοποιήσει το συγκεκριμένο εργαλείο σε προηγούμενες τάξεις. Ο σχεδιασμός και η κατασκευή του ιεραρχικού εννοιολογικού χάρτη έγινε από την ερευνήτρια, προκειμένου να εξοικονομηθεί χρόνος για την επανάληψη και τη συζήτηση των εννοιών κατά τη διάρκεια της συμπλήρωσής του χάρτη από τους μαθητές και τις μαθήτριες. Τα στάδια, λοιπόν, που ακολουθήθηκαν για την κατασκευή του ήταν τα εξής:

1. Προσδιορισμός του μαθησιακού θέματος. Το θέμα με το οποίο ασχολήθηκαν οι μαθητές και οι μαθήτριες σε συνεργασία με τον Καθηγητή Φυσικής Αγωγής κατά τη διάρκεια του ολιστικού παρεμβατικού προγράμματος ήταν η μελέτη των επιμέρους στοιχείων του Λαϊκού Πολιτισμού, οι συσχετίσεις που δημιουργούνται μεταξύ τους και η σύνδεση αυτών με την περίοδο του Δωδεκαημέρου.
2. Προσδιορισμός των σημαντικότερων εννοιών του εννοιολογικού χάρτη. Έχοντας ως αφετηρία τις βασικές έννοιες, τις οποίες διαπραγματεύτηκαν οι μαθητές και οι μαθήτριες κατά τη διάρκεια του ολιστικού προγράμματος και στις οποίες έδωσε ιδιαίτερη έμφαση ο Καθηγητής Φυσικής Αγωγής, επιλέχθηκε από την ερευνήτρια ο «Λαϊκός Πολιτισμός» ως κεντρική έννοια του εννοιολογικού χάρτη και τα επιμέρους στοιχεία του Λαϊκού Πολιτισμού (π.χ. παραδοσιακοί χοροί, παραδοσιακές φορεσιές, έθιμα/ δρώμενα κτλ.) ως σημαντικότερες έννοιες του χάρτη.
3. Ομαδοποίηση των εννοιών. Στο συγκεκριμένο στάδιο η ερευνήτρια ομαδοποίησε και ταξινόμησε τις σημαντικότερες έννοιες σε ιεραρχικά επίπεδα, μεταβαίνοντας από τις πιο γενικές στις πιο ειδικές έννοιες. Συγκεκριμένα, όλες οι έννοιες εκτυπώθηκαν σε χαρτόνια, πλαστικοποιήθηκαν και κόπηκαν σε διαφορετικά σχήματα, ανάλογα με το επίπεδο στο οποίο τοποθετούνταν. Δημιουργήθηκαν, λοιπόν, τέσσερα ιεραρχικά επίπεδα: α. επιγραμματική αναφορά σε έθιμα-δρώμενα του Δωδεκαημέρου· β. κατονομασία των εθίμων και των δρωμένων, που διδάχθηκαν στο πρόγραμμα· γ. αναφορά στις περιοχές, που τελούνται τα συγκεκριμένα έθιμα και δρώμενα· δ. επιμέρους στοιχεία της εκάστοτε περιοχής: ονομασία του παραδοσιακού χορού, απεικόνιση των παραδοσιακών μουσικών οργάνων και των παραδοσιακών φορεσιών.
4. Σχεδιασμός των συνδέσμων και καθορισμός των σχέσεων μεταξύ των εννοιών. Ο εννοιολογικός χάρτης κατασκευάστηκε από την ερευνήτρια σε έντυπη μορφή. Έτσι, λοιπόν, χρησιμοποιήθηκε ως βάση ένα λευκό χαρτόνι και μεταξύ των ιεραρχικών επιπέδων σχεδιάστηκαν γραμμές, που κατέληγαν σε βέλη και ένωναν τις έννοιες μεταξύ τους. Παράλληλα, πάνω σε κάθε γραμμή αναγράφονταν απλές και σύντομες συνδετικές λέξεις, που περιελάμβαναν απαραίτητα ρήματα, προκειμένου να δημιουργηθούν συντακτικά ολοκληρωμένες προτάσεις και να επιτευχθεί η νοηματική σύνδεση των εννοιών.



5. Εμπλουτισμός του έντυπου εννοιολογικού χάρτη με οπτικοποιημένη πληροφορία. Οι έννοιες των κόμβων στον έντυπο εννοιολογικό χάρτη εμπλουτίστηκαν με χαρακτηριστικές εικόνες, προκειμένου οι μαθητές να ανακαλέσουν άμεσα στη μνήμη τους την πληροφορία του κόμβου. Συγκεκριμένα, η ονομασία του εθίμου-δρωμένου συνδύαστηκε με μία εικόνα από την αναπαράστασή του, οι περιοχές επιτέλεσης των επιλεγμένων εθίμων και δρωμένων επισημάνθηκαν στις εικόνες του πολιτικού χάρτη της Ελλάδας και για τις επιμέρους έννοιες «παραδοσιακά μουσικά όργανα» και «παραδοσιακές φορεσιές» επιλέχθηκαν αντιπροσωπευτικές εικόνες της κάθε περιοχής.
6. Επανεξέταση και τελικός έλεγχος του εννοιολογικού χάρτη. Αφού ολοκληρώθηκε η κατασκευή του εννοιολογικού χάρτη, στη συνέχεια πραγματοποιήθηκε από την ερευνήτρια ο τελικός έλεγχος ως προς την ορθότητα και την πληρότητά του. Συγκεκριμένα, οι έννοιες τοποθετήθηκαν με επαναχρησιμοποιούμενο αυτοκόλλητο υλικό στα κατάλληλα ιεραρχικά τους επίπεδα και οι σύνδεσμοι ελέγχθηκαν γραφικά και νοηματικά, χωρίς να υπάρξουν διορθώσεις ή αλλαγές, καθώς ο εννοιολογικός χάρτης μπορούσε να διαβαστεί από την κορυφή προς τα κατώτερα επίπεδά του και να αποδώσει τις συσχετίσεις μεταξύ των θεμελιωδών εννοιών, που μελέτησαν και διαπραγματεύτηκαν οι μαθητές και οι μαθήτριες κατά τη διάρκεια του ολιστικού προγράμματος.

Αξίζει να επισημανθεί στο σημείο αυτό, ότι οι μαθητές μπορούν να συμμετέχουν στη διαδικασία του σχεδιασμού και της κατασκευής του εννοιολογικού χάρτη, αναγράφοντας οι ίδιοι τις έννοιες σε καρτέλες και στη συνέχεια να τις τοποθετούν στο κατάλληλο σημείο του ημιδομημένου χάρτη. Ωστόσο, η διαδικασία της κατασκευής και της συμπλήρωσης από τους μαθητές σε συνδυασμό με τη συζήτηση στη φάση της ανακεφαλαίωσης ενδεχομένως να απαιτεί περισσότερες από μία διδακτικές ώρες.

Εφαρμογή του εννοιολογικού χάρτη στο ολιστικό πρόγραμμα διδασκαλίας ελληνικών παραδοσιακών χορών στο μάθημα της Φυσικής Αγωγής

Η ολιστική προσέγγιση διδασκαλίας, δίνοντας έμφαση στη σχέση μεταξύ του όλου και του μέρους προσεγγίζει τον πολυδιάστατο χαρακτήρα του παραδοσιακού χορού σφαιρικά ως αδιάσπαστο σύνολο με επιμέρους στοιχεία του Λαϊκού Πολιτισμού (π.χ. παραδοσιακά μουσικά όργανα, φορεσιές, έθιμα, λαϊκά δρώμενα κτλ.) στα πλαίσια ανακαλυπτικών, βιωματικών και ομαδοσυνεργατικών μεθόδων. Το παρεμβατικό πρόγραμμα της ολιστικής προσέγγισης είχε διάρκεια 12 διδακτικές ώρες και πραγματοποιήθηκε από τους Καθηγητές Φυσικής Αγωγής των σχολικών μονάδων σε συνεργασία με την ερευνήτρια στο μάθημα της Φυσικής Αγωγής. Στο συγκεκριμένο πρόγραμμα συμμετείχαν 54 μαθητές και μαθήτριες της Ε΄ Δημοτικού από Δημοτικά Σχολεία της Π.Ε. Σερρών. Αξίζει να σημειωθεί, ότι κατά τη διάρκεια του προγράμματος και πριν τη συμπλήρωση του εννοιολογικού χάρτη οι μαθητές και οι μαθήτριες εργάστηκαν ομαδοσυνεργατικά, αναζήτησαν και συνέλεξαν πληροφορίες από το Διαδίκτυο για συγκεκριμένα έθιμα και δρώμενα του Δωδεκαημέρου και για επιμέρους στοιχεία του Λαϊκού Πολιτισμού στα πλαίσια ιστοεξερευνήσεων και στη συνέχεια παρουσίασαν τα ευρήματά τους στην ολομέλεια της τάξης. Επιπλέον, διδάχθηκαν τους παραδοσιακούς χορούς, που προτείνει το Αναλυτικό Πρόγραμμα Σπουδών για τη συγκεκριμένη τάξη και πραγματοποίησαν αναπαραστάσεις επιλεγμένων εθίμων και δρωμένων του Δωδεκαημέρου.

Ο εννοιολογικός χάρτης, που χρησιμοποιήθηκε στο παρόν πρόγραμμα (Παράρτημα, Εικόνα 1), ήταν σχεδιασμένος και ημιδομημένος από την ερευνήτρια και εφαρμόστηκε ως χάρτης επανάληψης



την 11^η διδακτική ώρα, με απώτερο σκοπό την ανακεφαλαίωση και την επανάληψη των σημαντικότερων θεωρητικών εννοιών. Κατά τη διάρκεια της συμπλήρωσης του εννοιολογικού χάρτη, ο Καθηγητής Φυσικής Αγωγής προσπαθούσε με έμμεσο και διακριτικό τρόπο να κατευθύνει τη συζήτηση και να εκμαιεύσει τις κατάλληλες έννοιες από τους μαθητές και τις μαθήτριες. Συγκεκριμένα, όποιος μαθητής ή όποια μαθήτρια έβρισκε προφορικά τη σωστή έννοια, αναλάμβανε στη συνέχεια να την εντοπίσει σε έντυπη μορφή και να την τοποθετήσει με επαναχρησιμοποιούμενο αυτοκόλλητο υλικό στην κατάλληλη θέση του χάρτη. Επιπλέον, κατά τη διάρκεια της συμπλήρωσης οι μαθητές και οι μαθήτριες περιέγραφαν προφορικά τα έθιμα και τα δρώμενα, αναφέρονταν στην ετυμολογία και στη σημασία των εννοιών (π.χ. έθιμο, δρώμενο κτλ.), αφηγούνταν πληροφορίες που απέκτησαν από το πρόγραμμα και σχετίζονταν με τις έννοιες του χάρτη και δήλωναν την προτίμησή τους για τα έθιμα και τα δρώμενα που αναπαρέστησαν, όπως και για τους παραδοσιακούς χορούς που διδάχθηκαν. Δόθηκε, λοιπόν, ιδιαίτερη σημασία στην ενεργητική συμμετοχή όλων των μαθητών και των μαθητριών και στην ελεύθερη έκφρασή τους, με τον εκπαιδευτικό να αναλαμβάνει τον ρόλο του συντονιστή και να υποβοηθά την εξέλιξη της όλης διαδικασίας.

Αφού ολοκληρώθηκε η συμπλήρωση του εννοιολογικού χάρτη από τους συμμετέχοντες μαθητές, ακολούθησε η ανάγνωση του, ξεκινώντας από την κεντρική έννοια και συνεχίζοντας στις επιμέρους σχετιζόμενες έννοιες των κατώτερων επιπέδων του. Τέλος, αφού αφαιρέθηκαν όλες οι έννοιες από τον εννοιολογικό χάρτη, οι μαθητές και οι μαθήτριες ανέλαβαν να τις επανατοποθετήσουν ομαδοσυνεργατικά όλοι μαζί και χωρίς τη συμβολή του Καθηγητή Φυσικής Αγωγής, πραγματοποιώντας τη συγκεκριμένη δραστηριότητα με επιτυχία σε ελάχιστο χρόνο, βοηθώντας ο ένας τον άλλον και επιδεικνύοντας μεγάλο ενδιαφέρον.

Συζήτηση-Συμπεράσματα

Σκοπός της παρούσας εργασίας ήταν η αξιοποίηση του εννοιολογικού χάρτη σε ένα ολιστικό πρόγραμμα διδασκαλίας ελληνικών παραδοσιακών χορών, το οποίο υλοποιήθηκε στο μάθημα της Φυσικής Αγωγής με συμμετέχοντες μαθητές και μαθήτριες της Ε΄ τάξης Δημοτικού. Ο εννοιολογικός χάρτης αποτελεί ένα δυναμικό εργαλείο, το οποίο μπορεί να χρησιμοποιηθεί σε όλες τις βαθμίδες της εκπαίδευσης, σε διάφορα γνωστικά πεδία και σε όλες τις φάσεις της μαθησιακής διαδικασίας, ανάλογα με τους στόχους που θέτει ο εκάστοτε εκπαιδευτικός (Γουλή, 2007). Η χρήση του εννοιολογικού χάρτη σε ένα ολιστικό πρόγραμμα αποδεικνύεται μία σωστή επιλογή, καθώς η δομή με την οποία αναπαριστάται η γνώση δίνει τη δυνατότητα μιας ολιστικής θεώρησης του περιεχομένου (Γουλή και συν., 2006; Starr & De Oliveira, 2013). Η παραπάνω άποψη ενισχύεται και από τις βασικές αρχές της ολιστικής εκπαίδευσης περί προώθησης διασυνδέσεων και συγκρότησης ολιστικής άποψης (Clark, 1991; Saw, 2013), αλλά και βάσει της προσέγγισης του ελληνικού παραδοσιακού χορού ως κοινωνικο-πολιτισμικό φαινόμενο άρρηκτα συνδεδεμένο με επιμέρους στοιχεία του Λαϊκού Πολιτισμού.

Η συμπλήρωση του εννοιολογικού χάρτη από τους συμμετέχοντες μαθητές του προγράμματος πραγματοποιήθηκε στη φάση της ανακεφαλαίωσης, μετά την ολοκλήρωση του διερευνητικού, διδακτικού και βιωματικού μέρους της παρέμβασης. Την πρακτική αυτή προτείνει και η Βασιλοπούλου (2001), σύμφωνα με την οποία, αφού προηγηθεί η βιωματική ενασχόληση με ένα θέμα σε μία εκπαιδευτική δραστηριότητα, στη συνέχεια οι μαθητές μπορούν να χρησιμοποιήσουν τη χαρτογράφηση εννοιών για να αναπαραστήσουν την αποκτηθείσα γνώση στα πλαίσια μιας δυναμικής αλληλεπίδρασης με το περιεχόμενο και υιοθετώντας μια κριτική στάση απέναντι σ'



αυτό. Επιπλέον, η δυνατότητα αξιοποίησης του εννοιολογικού χάρτη στη φάση της ανακεφαλαίωσης/επανάληψης συμπίπτει με τις απόψεις των εκπαιδευτικών, οι οποίοι επιλέγουν να χρησιμοποιούν τη συγκεκριμένη τεχνική κυρίως ως επαναληπτικό εργαλείο κατά τη μαθησιακή διαδικασία (Kinchin, 2000; Λεούδη & Χατζής, 2016; Novak & Gowin, 1984).

Στο παρόν ολιστικό πρόγραμμα η χρήση του εννοιολογικού χάρτη στο στάδιο της ανακεφαλαίωσης έδωσε την ευκαιρία στους μαθητές να ασχοληθούν με ανώτερες νοητικές διεργασίες ανάλυσης, κατανόησης και αναπαράστασης των εννοιών του Λαϊκού Πολιτισμού, ενσωματώνοντας έτσι τις νέες γνώσεις στις ήδη υπάρχουσες γνωστικές τους δομές (Ausubel et al., 1978; Γουλή και συν., 2005) και χωρίς να υπάρχει ο φόβος της αξιολόγησης. Η διαγραμματική απεικόνιση της γνώσης με τους αντίστοιχους συνδέσμους βοήθησε και κατηύθυνε νοητικά όλους τους συμμετέχοντες μαθητές του προγράμματος στην επιλογή των κατάλληλων εννοιών για κάθε κόμβο του χάρτη, καθώς οι έννοιες ήταν ήδη γνωστές και τις επανέφεραν με ευκολία στη μνήμη τους. Το γεγονός αυτό επιβεβαιώνεται και στην έρευνα της Aquilino (2006), σύμφωνα με την οποία η χρήση του εννοιολογικού χάρτη βοήθησε τους μαθητές να οργανώσουν τις σκέψεις τους, να βελτιώσουν τις γνωστικές τους ικανότητες και να ανακαλέσουν τις γνώσεις που απέκτησαν. Παράλληλα, μέσω της διαγραμματικής αναπαράστασης των εννοιών και των συσχετίσεων που αναπτύχθηκαν μεταξύ τους, ο εννοιολογικός χάρτης οδήγησε στη συγκρότηση της συνολικής θεώρησης του Λαϊκού Πολιτισμού, αλλά και στην εστίαση των επιμέρους στοιχείων που τον συνθέτουν (λαϊκά δρώμενα, παραδοσιακοί χοροί κτλ.). Οι παραπάνω διαπιστώσεις προκύπτουν και από προηγούμενες ερευνητικές μελέτες, σύμφωνα με τις οποίες η εννοιολογική χαρτογράφηση προώθησε την ιεραρχική οργάνωση των αντιλήψεων των μαθητών (Figueiredo et al., 2004; Hunter et al., 2008; Lecea, 2008), προσέφερε μία πιο συγκροτημένη μάθηση (Nicol et al., 2001), μέσα από τη δημιουργία συνδέσεων και από τη διασαφήνιση των εννοιών (Hannafin, 1992; Lecea, 2008) και συνέβαλε στην ολιστική θεώρηση του γνωστικού αντικείμενου (Γουλή και συν., 2006; Starr & De Oliveira, 2013).

Εκτός, όμως, από τη μάθηση και τη γνωστική ανάπτυξη, η αξιοποίηση του εννοιολογικού χάρτη στην εκπαιδευτική πράξη μπορεί να συμβάλει και στην ανάπτυξη επιμέρους ικανοτήτων των μαθητών. Συγκεκριμένα, κατά τη διάρκεια της σταδιακής συμπλήρωσης του χάρτη στο ολιστικό πρόγραμμα δόθηκε η δυνατότητα στους μαθητές να περιγράψουν προφορικά τα έθιμα και τα δρώμενα, που αναπαρέστησαν κατά τη διάρκεια του προγράμματος, να αναφερθούν στην ετυμολογία και στη σημασία των εννοιών, να διηγηθούν επιμέρους πληροφορίες για τις έννοιες του χάρτη και να εκφράσουν την προσωπική τους άποψη και προτίμηση για τα έθιμα και τα δρώμενα που μελέτησαν. Επιπλέον, η συμπλήρωση των κόμβων με ουσιαστικά και των συνδέσμων με ρήματα οδήγησε στη δημιουργία ολοκληρωμένων προτάσεων, γεγονός που βοήθησε τους μαθητές γραμματικά και συντακτικά στην οργάνωση της έκφρασής τους. Σε παρόμοιες διαπιστώσεις κατέληξαν και έρευνες προηγούμενων ετών, σύμφωνα με τις οποίες η χρήση του εννοιολογικού χάρτη προώθησε την καλλιέργεια της κριτικής σκέψης (Hannafin, 1992) και ενίσχυσε τις γλωσσικές ικανότητες των μαθητών με περαιτέρω βελτίωση του προφορικού, διερευνητικού και επεξηγηματικού τους λόγου (Cassata- Widera, 2008; McLemore et al., 2012; Serrano et al., 2010; Τσεκούρα, 2006).

Παράλληλα, η δυνατότητα του κάθε μαθητή να εκφράσει την άποψη του ελεύθερα και να υποβοηθήσει τους συμμαθητές του στην εύρεση μιας συγκεκριμένης έννοιας σεβόμενος πάντα την προσπάθειά τους, φάνηκε να αυξάνει το ενδιαφέρον και να ενθαρρύνει τη συμμετοχή όλων των μαθητών στη συμπλήρωση του χάρτη, χωρίς να υπάρχει ο φόβος του λάθους, της απόρριψης ή της



αξιολόγησης. Ακόμη, με την επανατοποθέτηση των εννοιών στον χάρτη αποκλειστικά από τους μαθητές και χωρίς τη συμμετοχή του Καθηγητή Φυσικής Αγωγής προωθήθηκε η συνεργατική δόμηση της γνώσης, αναπτύσσοντας την επικοινωνία, τη συνεργασία και τη δημιουργική αλληλεπίδραση μεταξύ τους. Τα παραπάνω συμπεράσματα επιβεβαιώνονται και σε προηγούμενες έρευνες, σύμφωνα με τις οποίες η εφαρμογή του εννοιολογικού χάρτη κατά τη μαθησιακή διαδικασία διέγειρε το ενδιαφέρον των μαθητών, ενεργοποίησε τη συμμετοχή τους στην εκπαιδευτική διαδικασία (Γουλή και συν., 2005; Lupion & de Cassia, 2010; Χατζή, 2018), προώθησε την κοινωνική αλληλεπίδραση και συνεργασία (Roth & Roychoudhury, 1992; Τσεκούρα, 2006), ενώ παράλληλα ενίσχυσε την ομαδική επικοινωνία, την ανταλλαγή απόψεων και ιδεών (Λιάπη, 2006).

Ο εννοιολογικός χάρτης, λοιπόν, μπορεί να αξιοποιηθεί ευρέως στην εκπαιδευτική πράξη και να αποτελέσει αντικείμενο μελέτης στα πλαίσια ερευνών. Όσον αφορά τη χρήση του εννοιολογικού χάρτη σε ένα ολιστικό πρόγραμμα, θα μπορούσε να μελετηθεί η εφαρμογή του ως εργαλείο αξιολόγησης των θεωρητικών εννοιών. Επιπλέον, θα ήταν καλό να ερευνηθούν οι γνώσεις που διαθέτουν και οι δυσκολίες που αντιμετωπίζουν οι μαθητές στην προσπάθειά τους να τροποποιήσουν ή να σχεδιάσουν εκ νέου έναν εννοιολογικό χάρτη σε έντυπη ή ηλεκτρονική μορφή. Ακόμη, θα μπορούσαν να σχεδιαστούν εννοιολογικοί χάρτες για τα επιμέρους γνωστικά αντικείμενα της Φυσικής Αγωγής, που θα λειτουργούν ως πρότυπα για περαιτέρω τροποποίηση από εκπαιδευτικούς και μαθητές. Τέλος, ο εννοιολογικός χάρτης μπορεί να αποτελέσει το τελικό αποτέλεσμα ενός σχεδίου εργασίας, που θα συνθέσουν ομαδικά ο εκπαιδευτικός με τους μαθητές και το οποίο μπορούν να παρουσιάσουν στους μαθητές άλλων τμημάτων ή άλλων τάξεων του σχολείου τους.

Βιβλιογραφία

- Aquilino, C. (2006). Children discover the fantastic world of paper. In A. J. Cañas & J. D. Novak (Eds.), *Concept Maps: Theory, Methodology, Technology* (pp. 40-43). Costa Rica: Universidad de Costa Rica.
- Ausubel, D. P., Novak, J. D., & Hanesian, H. (1978). *Educational Psychology: A Cognitive View* (2nd Edition). New York: Holt, Rinehart and Winston.
- Bascones, J., & Novak, J. (1985). Alternative instructional systems and the development of problem solving skills in physics. *European Journal in Science Education*, 7(3), 253-261.
- Βασιλοπούλου, Μ. (2001). *Ο χάρτης εννοιών ως εργαλείο μάθησης. Εφαρμογές στη Διδακτική της Βιολογίας και την περιβαλλοντική εκπαίδευση*. Αθήνα: Εκδόσεις Γρηγόρη.
- Cañas, A., Coffey, J., Carnot, M., Feltoch, P., Hoffman, R., Feltoch, J., et al. (2003). *A Summary of Literature Pertaining to the Use of Concept Mapping Techniques and Technologies for Education and Performance Support*. Pensacola, FL: Institute for Human and Machine Cognition.
- Cassata-Widera, A. E. (2008). Concept mapping and early literacy: A promising crossroads. In A. J. Cañas, P. Reiska, M. Ahlberg & J. D. Novak (Eds.), *Concept Maps: Connecting Educators* (pp.189-196). Finland: Tallinn University.
- Chang, K., Sung, Y., Chang, R., & Lin, S. (2005). A new assessment for computer-based concept mapping. *Educational Technology & Society*, 8(3), 138-148.



- Γκαρτζονίκα-Κώτσικα, Ε. (2009). *Ο ελληνικός παραδοσιακός χορός στην υποχρεωτική εκπαίδευση από το 1914 έως σήμερα*. Αδημοσίευτη Διδακτορική Διατριβή, Εθνικό Καποδιστριακό Πανεπιστήμιο Αθηνών. Αθήνα, Ελλάδα.
- Clark, E. T. (1991). Holistic Education: A Search for Wholeness. In R. Miller (Ed.), *New Directions in Education* (pp. 53-62). Brandon, Vermont: Holistic Education Press.
- Γουλή, Ε. (2007). *Η Εννοιολογική χαρτογράφηση στη διδακτική της Πληροφορικής. Η αξιολόγηση ως εργαλείο μάθησης σε διαδικτυακά και προσαρμοστικά εκπαιδευτικά περιβάλλοντα*. Αδημοσίευτη Διδακτορική Διατριβή, Εθνικό Καποδιστριακό Πανεπιστήμιο Αθηνών. Αθήνα, Ελλάδα.
- Γουλή, Ε., Γόγουλου, Α., & Γρηγοριάδου, Μ. (2006). Ο Εννοιολογικός Χάρτης στην Εκπαιδευτική Διαδικασία του μαθήματος της Πληροφορικής: Μια Πιλοτική Διερεύνηση. *Θέματα στην Εκπαίδευση, Ειδικό Αφιέρωμα: Σύγχρονη έρευνα στη Διδακτική της Πληροφορικής*, 7(3), 351-377.
- Γουλή, Ε., Γόγουλου, Α., Παπανικολάου, Κ., & Γρηγοριάδου, Μ. (2005). Αξιοποιώντας τον εννοιολογικό χάρτη ως εργαλείο διδασκαλίας και αξιολόγησης στο μάθημα Πληροφορικής Γυμνασίου. Στο Α. Τζιμογιάννης (επιμ.), *Πρακτικά 3^ο Πανελληνίου Συνεδρίου "Διδακτική της Πληροφορικής"* (7-9 Οκτωβρίου). Κόρινθος: Πανεπιστήμιο Πελοποννήσου.
- Cowan, J. (1998). Ιδιώματα του ανήκειν: πολυγλωσσικές (συν)αρθρώσεις της τοπικής ταυτότητας σε μια κωμόπολη της Μακεδονίας. Στο Μ. Γκέφου-Μαδιανού (επιμ.), *Ανθρωπολογική θεωρία και εθνογραφία* (σελ. 583-618). Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.
- Γρηγοριάδου, Μ., Γουλή, Ε., & Γόγουλου, Α. (2003). Ο εννοιολογικός χάρτης στη μαθησιακή διεργασία της "Εκπαίδευσης από Απόσταση". Στο Α. Λιοναράκης (επιμ.), *Πρακτικά Εισηγήσεων 2^ο Πανελληνίου Συνεδρίου για την ανοικτή και εξ αποστάσεως εκπαίδευση* (σελ. 371-381). Αθήνα: Εκδόσεις Προπομπός.
- Δ.Ε.Π.Π.Σ.-Α.Π.Σ. (ΦΕΚ 304/Β/13-03-2003). Διαθεματικό Ενιαίο Πλαίσιο Προγραμμάτων Σπουδών (Δ.Ε.Π.Π.Σ.) και Αναλυτικά Προγράμματα Σπουδών (Α.Π.Σ.) για την υποχρεωτική εκπαίδευση. Αναλυτικό Πρόγραμμα Σπουδών Φυσικής Αγωγής στο Δημοτικό Σχολείο.
- Διγγελίδης, Ν., Θεοδωράκης, Ι., Ζέτου, Ε., & Δήμας, Ι. (2009). *Φυσική Αγωγή Ε' & Στ' Δημοτικού. Βιβλίο Εκπαιδευτικού*. Αθήνα: Οργανισμός Εκδόσεως Διδακτικών Βιβλίων.
- Figueiredo, M., Lopes, A. S., Firmina, R., & DeSousa, S. (2004). Things we know about the cow: Concept mapping in a preschool setting. In A. J. Cañas, J. D. Novak & F. M. Gonzalez (Eds), *Concept maps: Theory, Methodology, Technology* (pp. 163-166). Pamplona, Spain: Universidad Publica de Navarra.
- Ζιάκα, Μ., & Πετροπούλου, Στ. (2007). Η Μουσική και ο Χορός ως στοιχεία του Λαϊκού Πολιτισμού μιας περιοχής. *Πρακτικά 2^ο Πανελληνίου Συνεδρίου Μουσικής Αγωγής «Μουσική Παιδαγωγική στον 21^ο αιώνα: προκλήσεις, προβλήματα, προοπτικές»*. Αθήνα: ΔΙΑΠΛΑΣΗ.
- Gomez, G. (2006). An authoring concept mapping kit for the early childhood classroom. In A. J. Cañas & J. D. Novak (Eds.), *Concept Maps: Theory, Methodology, Technology* (pp. 32-39). Costa Rica: Universidad de Costa Rica.
- Hanna, J. L. (1999). *Partnering Dance and Education. Intelligent Moves for Changing Times*. Champaign, IL: Human Kinetics.
- Hannafin, M. J. (1992). Emerging technologies, ISD, and learning environments: Critical perspectives. *Educational Technology Research and Development*, 40(1), 49-63.



- Hare, J. (2006). Toward an understanding of holistic education in the middle years of education. *Journal of Research in International Education*, 5(3), 23-25.
- Huff, A. S., & Jenkins, M. (2002). *Mapping strategic knowledge*. London: Sage Publications.
- Hunter, J., Monroe-Ossi, H., & Fountain, C. (2008). Young Florida naturalists: Concept mapping and science learning of preschool children. In A. J. Cañas, P. Reiska, M. Ahlberg & J. D. Novak (Eds.), *Concept Maps: Connecting Educators* (pp. 756-763). Finland: Tallinn University.
- Θεοχάρη, Α., Αναγνώστου, Π., Λάσκαρη, Σ., Κλεφτάκη, Π., & Πολίτης, Π. (2005). Υπερμεσική και διαθεματική προσέγγιση της διατροφής στα πλαίσια του προγράμματος Αγωγής Υγείας στο Δημοτικό Σχολείο. *Πρακτικά 3^{ου} Πανελληνίου Συνεδρίου των Εκπαιδευτικών για τις ΤΠΕ, «Αξιοποίηση των Τεχνολογιών της Πληροφορίας και της Επικοινωνίας στη Διδακτική Πράξη»* (σελ. 488-496). Σύρος.
- Kinchin, I. (2000). Concept Mapping in biology. *Journal of Biological Education*, 34(2), 61-68.
- La Vecchia, L., & Pedroni, M. (2007). Concept Maps as a Learning Assessment Tool. *Issues in Informing Science and Information Technology*, 4, 307-312.
- Lecea, M. B. (2008). Using concept maps to help 3 year old children to adapt to the environment. In A. J. Cañas, P. Reiska, M. Ahlberg & J. D. Novak (Eds.), *Concept Maps: Connecting Educators* (pp. 262-265). Finland: Tallinn University.
- Λεούδη, Ε., & Χατζής, Β. (2016). Χρήση και αξιοποίηση των εκπαιδευτικών λογισμικών εννοιολογικής χαρτογράφησης στη διδακτική πράξη. *Πρακτικά Συνεδρίου «Η Εκπαίδευση στην εποχή των Τ.Π.Ε.»* (5-7 Νοεμβρίου). Αθήνα.
- Λιάπη, Β. (2006). Διαβάζω μέσα στο Νερό το Α & το Ω της ζωής μου – Ο χάρτης των εννοιών, μία διδακτική τεχνική με Νέες Τεχνολογίες για τη διερεύνηση των εννοιολογικών πτυχών του θέματός μας, την εξέλιξη και την τελική αξιολόγησή του. *Πρακτικά 2^{ου} Συνεδρίου Σχολικών Προγραμμάτων Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης* (σελ. 1282-1290). Αθήνα: ΥΠΕΠΘ- Πανεπιστήμιο Αιγαίου με τη συγχρηματοδότηση της Ευρωπαϊκής Ένωσης.
- Λυκεσάς, Γ., & Τυροβολά, Β. (2007). Η θέση του παραδοσιακού χορού στα αναλυτικά προγράμματα της δημοτικής εκπαίδευσης και η εφαρμογή του στην πράξη. *Μουσικοπαιδαγωγικά*, 5, 102-116.
- Lurion, P., & de Cassia, R. (2010). *Handbook of Research on Collaborative Learning Using Concept Mapping*. New York, USA: Information Science Reference.
- Ματσαγγούρας, Η. (2001). *Στρατηγικές διδασκαλίας. Η κριτική σκέψη στη Διδακτική Πράξη, Θεωρία και Πράξη της Διδασκαλίας*. Αθήνα: Gutenberg.
- McLemore, B., Monroe-Ossi, H., Wehry, S., & Hunter, J. (2012). Using concept maps to promote the emergent literacy skills of 3 to 5 year old children. In A. J. Cañas, J. D. Novak & J. Vanhear (Eds.), *Concept Maps: Theory, Methodology, Technology* (pp. 460-467). Malta: University of Malta.
- Μικρόπουλος, Α., & Μπέλλου, Ι. (2010). *Σενάρια διδασκαλίας με υπολογιστή*. Αθήνα: Εκδόσεις Κλειδάριθμος.
- Mintzes, J., Wandersee, J., & Novak, J. (2000). *Assessing Science Understanding: A Human Constructivist View*. Cambridge, USA: Academic Press.
- Μπάκολης, Α., Σταμοβλάσης, Δ., & Τσαπαρλής, Γ. (2002). Κατηγοριοποίηση προβλημάτων χημικής ισορροπίας με χρήση εννοιολογικών χαρτών εννοιών: Επίδραση στην επίδοση των μαθητών. *Πρακτικά 3^{ου} Πανελληνίου Συνεδρίου για τη Διδακτική των Φυσικών Επιστημών και*



την Εφαρμογή των Νέων Τεχνολογιών στην Εκπαίδευση (σελ. 455-462). Ρέθυμνο: Πανεπιστήμιο Κρήτης.

- Μπούρας, Α. (2003). *Συμβολή στη μελέτη της απόδοσης των τελειόφοιτων μαθητών της Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης- Ανάλυση χαρακτηριστικών και δεξιοτήτων τους με τη χρήση στατιστικών μεθόδων*. Αδημοσίευτη Μεταπτυχιακή Διατριβή, Οικονομικό Πανεπιστήμιο Αθηνών, Αθήνα, Ελλάδα.
- Nicoll, G., Francisco, J., & Nakhlem, M. (2001). An investigation of the value of using concept maps in general chemistry. *Journal of Chemical Education*, 78(8), 1111-1117.
- Novak, J. D. (1998). *Learning, creating, and using knowledge: Concept maps as facilitative tools in schools and corporations*. Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum Associates.
- Novak, J. D. (1990). Concept mapping: a useful tool for science education. *Journal of Research in Science Teaching*, 27(10/12), 937-950.
- Novak, J., & Gowin, D. (1984). *Learning how to Learn*. New York: Cambridge University Press.
- Pancratius, W. (1990). Building an organized knowledge base: concept mapping and achievement in secondary school Physics. *Journal of Research in Science Teaching*, 27(4), 315-333.
- Πετροπούλου, Ο., Κασιμάτη, Α., & Ρετάλης, Σ. (2015). Ο Εννοιολογικός Χάρτης (Concept Map) ως Εργαλείο Αξιολόγησης της Επίδοσης των Εκπαιδευομένων. Στο Ο. Πετροπούλου, Α. Κασιμάτη & Σ. Ρετάλης (επιμ.), *Σύγχρονες μορφές εκπαιδευτικής αξιολόγησης με αξιοποίηση εκπαιδευτικών τεχνολογιών* (Κεφ. 7). Αθήνα: Κάλλιπος, Ανοικτές Ακαδημαϊκές Εκδόσεις. Ανακτήθηκε από: <http://hdl.handle.net/11419/238>
- Πουλής, Π. (2011). *Εκπαιδευτικό Δίκαιο και Θεσμοί* (Ε' έκδ.). Αθήνα: Εκδόσεις Σάκκουλα.
- Riley, N., & Ahlberg, M. (2004). Investigating the use of ICT-based concept mapping techniques on creativity in literacy tasks. *Journal of Computer Assisted Learning*, 20(4), 244-256.
- Roth, M., & Roychoudhury, A. (1992). The social construction of scientific concepts or the concept map as a conscription device and tool for social thinking in high school science. *Science Education*, 76(5), 531-557.
- Royce, P. A. (2005). *Η ανθρωπολογία του χορού* (Μ. Ζωγράφου, επιμ. & μεταφρ.). Αθήνα: Νήσος.
- Safayeni, F., Derbentseva, N., & Cañas, A. (2005). A theoretical note on concepts maps and the need for cyclic concept maps. *Journal of Research in Science Teaching*, 42(7), 741- 766.
- Saw, G. P. (2013). A Frame Work Of Holistic Education. *International Journal of Innovative Research & Development*, 2(8), 69-74.
- Serrano, R. M., Ruiz, R. O., & Romera, E. M. (2010). Competencia lingüística y dominio preconceptual: trabajando mapas conceptuales en Educación Infantil Language proficiency and pre-conceptual mastery: working with concept maps in Early Childhood Education. *Revista de Educación*, 353, 589-613.
- Starr, R. R., & De Oliveira, J. M. P. (2013). Concept maps as the first step in an ontology construction method. *Information systems*, 38(5), 771-783.
- Τσεκούρα, Ο. (2006). *Συνεργατικές δραστηριότητες με εκπαιδευτικό λογισμικό στο νηπιαγωγείο: Μια μελέτη περίπτωσης*. Αδημοσίευτη Μεταπτυχιακή Διατριβή, Πανεπιστήμιο Πατρών, Πάτρα, Ελλάδα.
- Τσιγγίδου, Σ., Αντωνίου, Π., Μιχαλοπούλου, Μ., & Κώστα, Γ. (2013). Χρήση της εννοιολογικής χαρτογράφησης στην προσχολική αγωγή: Θεωρητική προσέγγιση και βιβλιογραφική ανασκόπηση. *Επιστημονικό Εκπαιδευτικό Περιοδικό «Εκπαιδευτικός κύκλος»*, 1(2), 69-80.



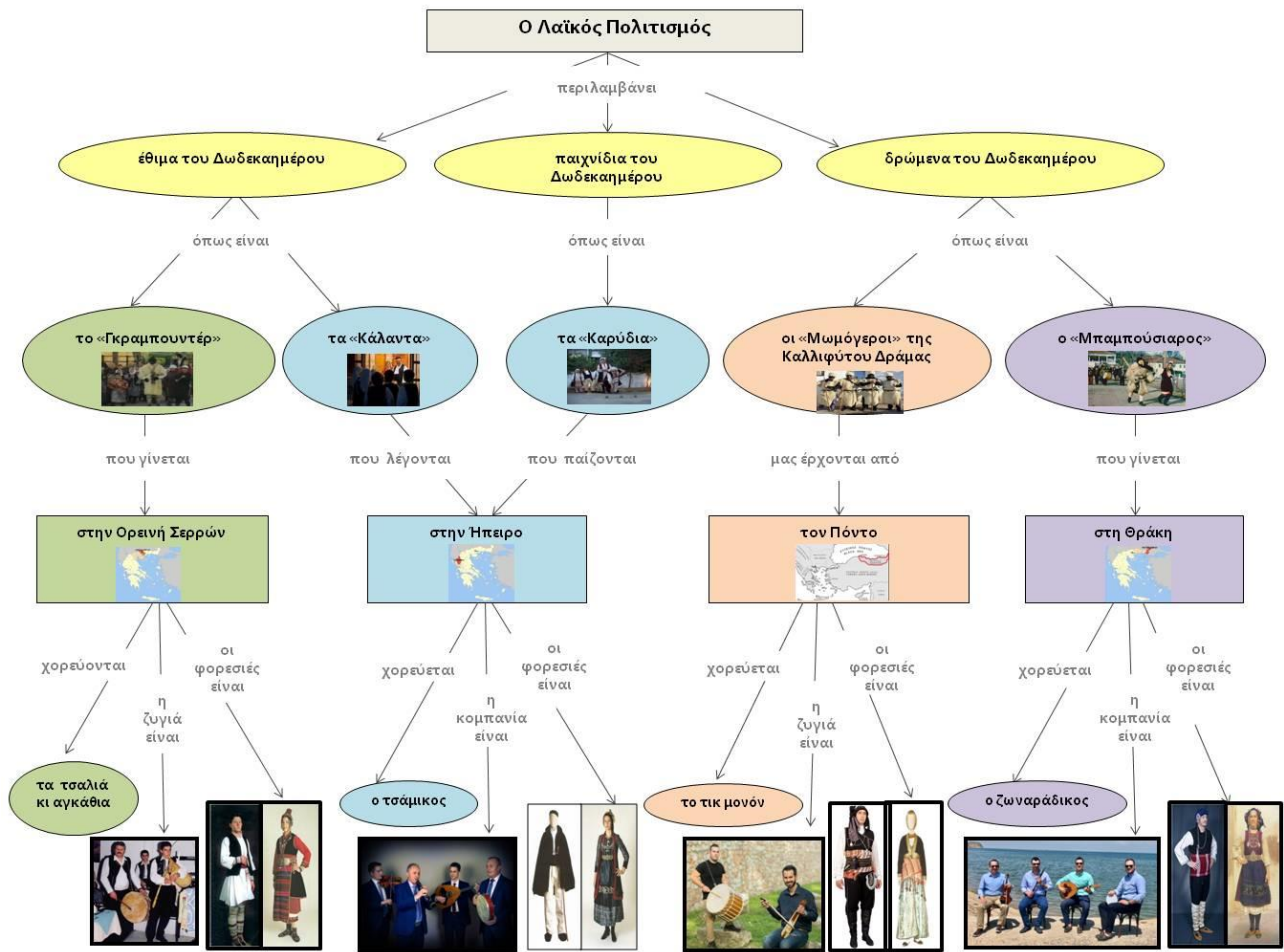
- UNESCO (1996). The four pillars of education. In *Learning: The Treasure Within: Report to UNESCO of the International Commission on Education for the Twenty First Century* (pp. 85-97). Paris: UNESCO Publishing.
- Wallace, J., & Mintzes, J. (1990). The concept map as a research tool: Exploring conceptual change in biology. *Journal of Research in Science Teaching*, 27(10), 1033-1052.
- Χατζή, Μ. (2018). *Οι Εννοιολογικοί χάρτες στη διδασκαλία της ιστορίας: Μια εμπειρική μελέτη*. Αδημοσίευτη Μεταπτυχιακή Διατριβή, Αριστοτέλειο Πανεπιστήμιο Θεσσαλονίκης – Πανεπιστήμιο Ιωαννίνων, Θεσσαλονίκη, Ελλάδα.
- Χριστιάς, Ι. (2001). *Εισαγωγή στην Επιστήμη της Αγωγής*. Αθήνα: Εκδόσεις Γρηγόρη.

Βιβλιογραφικές πηγές και ιστοσελίδες απ' όπου αντλήθηκαν οι εικόνες του εννοιολογικού χάρτη

- Παπαντωνίου, Ι. (1991). *Ελληνικές φορεσιές*. Αθήνα: Εκδοτική Αθηνών.
- www.alexpolisonline.com. (2014). *Οι Μπαμπουσιαραίοι του Ρηγίου Έβρου*. Αντλήθηκε 2 Αυγούστου, 2021, από: https://www.alexpolisonline.com/2014/12/blog-post_656.html
- www.ellinikoixoroi.blogspot.com/. (2020). *Γκραμπουντέρ Ορεινή Σερρών*. Αντλήθηκε 5 Αυγούστου, 2021, από: <http://ellinikoixoroi.blogspot.com/2020/08/blog-post.html>
- www.ellinikoixoroi.blogspot.com/. (2020). *ΔΗΜΟΤΙΚΑ ΤΡΑΓΟΥΔΙΑ & ΕΛΛΗΝΙΚΑ ΠΑΡΑΔΟΣΙΑΚΑ ΜΟΥΣΙΚΑ ΟΡΓΑΝΑ. ΟΙ ΠΕΡΙΟΧΕΣ ΚΑΙ ΤΑ ΜΟΥΣΙΚΑ ΤΟΥΣ ΟΡΓΑΝΑ*. Αντλήθηκε 28 Αυγούστου, 2021, από: http://ellinikoixoroi.blogspot.com/2020/10/blog-post_31.html
- www.ellinikoixoroi.blogspot.com/. (2020). *Οι Μωμόγεροι της Καλλιφύτου Δράμας*. Αντλήθηκε 7 Αυγούστου, 2021, από: http://ellinikoixoroi.blogspot.com/2020/10/blog-post_28.html
- www.ellinikoixoroi.blogspot.com/. (2021). *Κάλαντα των Χριστουγέννων και το παιχνίδι με τα καρύδια*. Αντλήθηκε 23 Σεπτεμβρίου, 2021, από: <http://ellinikoixoroi.blogspot.com/2021/09/blog-post.html>
- www.wikipedia.gr. *Νομός Έβρου*. Ανακτήθηκε 6 Σεπτεμβρίου, 2021, από: https://el.wikipedia.org/wiki/%CE%9D%CE%BF%CE%BC%CF%8C%CF%82_%CE%88%CE%B2%CF%81%CE%BF%CF%85
- www.wikipedia.gr. *Νομός Ιωαννίνων*. Ανακτήθηκε 6 Σεπτεμβρίου, 2021, από: https://el.wikipedia.org/wiki/%CE%9D%CE%BF%CE%BC%CF%8C%CF%82_%CE%99%CF%89%CE%B1%CE%BD%CE%BD%CE%AF%CE%BD%CF%89%CE%BD
- www.wikipedia.gr. *Νομός Σερρών*. Ανακτήθηκε 6 Σεπτεμβρίου, 2021, από: https://el.wikipedia.org/wiki/%CE%9D%CE%BF%CE%BC%CF%8C%CF%82_%CE%A3%CE%B5%CF%81%CF%81%CF%8E%CE%BD
- www.xen-athinon.gr. *Λαογραφία και πολιτισμός: Οι Μωμόγεροι*. Ανακτήθηκε 7 Αυγούστου, 2021, από: <https://xen-athinon.gr/xen-athinon/laografia-kai-politismos-oi-momogero/>



Παράρτημα



Εικόνα 1. Ο εννοιολογικός χάρτης του ολιστικού προγράμματος.





Utilization of the concept map in a holistic program for teaching Greek traditional dances in Physical Education

Topatsi, A.^{1*}, Kateri, K.², Filippou, F.¹, Bebetsos, E.¹, Derri, V.¹

¹Democritus University of Thrace

²18th Primary School of Serres

ABSTRACT

The complex nature of learning and the creative nature of teaching lead teachers in a constant search for methods, ways and approaches of teaching in order to achieve optimally the learning objectives. The concept map is a dynamic tool for semantic organization and can be used at all stages of the learning process. The aim of the study was the utilization of the concept map at the stage of recapitulating the theoretical concepts of a holistic program of teaching Greek traditional dances. The participants of the program were 54 students of the 5th grade from Primary Schools of Serres. This paper describes in detail the design, the construction the use and the contribution of the concept map in a holistic program, which takes a holistic approach to Greek traditional dance in combination with individual elements of Folk Culture. It is concluded that the supplementation of the concept map by the students successfully led to the recapitulation of the basic theoretical concepts of the program, encouraged the participation of all students and enhanced the cooperation between them.

Key words: theoretical concepts; recapitulation; holistic approach; Folk Culture.

Corresponding address:

Anastasia Topatsi
Democritus University of Thrace
Department of Physical Education and Sport Sciences
University Campus, 69100 Komotini

E-mail:

atopatsi@phyed.duth.gr