



ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΑΙΓΑΙΟΥ  
ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΟ ΤΜΗΜΑ ΔΗΜΟΤΙΚΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ

ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ ΜΕΤΑΠΤΥΧΙΑΚΩΝ ΣΠΟΥΔΩΝ  
«ΕΠΙΣΤΗΜΕΣ ΤΗΣ ΑΓΩΓΗΣ- ΕΚΑΠΙΔΕΥΣΗ ΜΕ ΧΡΗΣΗ ΝΕΩΝ  
ΤΕΧΝΟΛΟΓΙΩΝ»

ΜΕΤΑΠΤΥΧΙΑΚΗ ΕΡΓΑΣΙΑ

«Γαλίμι και τρίπατος: δυο παραδοσιακοί χοροί της Χίου και η συμβολή τους στη διαμόρφωση της συλλογικής ταυτότητας. Σχεδιασμός ψηφιακού εκπαιδευτικού υλικού για την εξ αποστάσεως εκπαίδευση»

**ΠΑΛΗΑ ΧΡΙΣΤΙΝΑ**

ΡΟΔΟΣ, ΣΕΠΤΕΜΒΡΙΟΣ 2021

ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΑΙΓΑΙΟΥ  
ΣΧΟΛΗ ΑΝΘΡΩΠΙΣΤΙΚΩΝ ΕΠΙΣΤΗΜΩΝ  
ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΟ ΤΜΗΜΑ ΔΗΜΟΤΙΚΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ

ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ ΜΕΤΑΠΤΥΧΙΑΚΩΝ ΣΠΟΥΔΩΝ  
«ΕΠΙΣΤΗΜΕΣ ΤΗΣ ΑΓΩΓΗΣ- ΕΚΑΠΙΔΕΥΣΗ ΜΕ ΧΡΗΣΗ ΝΕΩΝ  
ΤΕΧΝΟΛΟΓΙΩΝ»

ΜΕΤΑΠΤΥΧΙΑΚΗ ΕΡΓΑΣΙΑ

**ΠΑΛΗΑ ΧΡΙΣΤΙΝΑ**

**ΑΜ 19028**

**Ταλίμι και τρίπατος: δύο παραδοσιακοί χοροί της Χίου και η  
συμβολή τους στη διαμόρφωση της συλλογικής ταυτότητας.  
Σχεδιασμός ψηφιακού εκπαιδευτικού υλικού για την εξ αποστάσεως  
εκπαίδευση**

**Talimi and tripatos: two folk dances of Chios and their contribution  
to collective identity formation. Development of digital educational  
material for distance education**

ΕΠΙΒΛΕΠΩΝ: Κατσαδώρας Γεώργιος, Αναπληρωτής καθηγητής

ΣΥΜΒΟΥΛΕΥΤΙΚΗ ΕΠΙΤΡΟΠΗ:

Σοφός Αλεβίζος, καθηγητής ΠΤΔΕ

Κώστας Απόστολος, μέλος ΕΔΙΠ ΠΤΔΕ

ΡΟΔΟΣ, ΣΕΠΤΕΜΒΡΙΟΣ 2021

ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΑΙΓΑΙΟΥ  
ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΟ ΤΜΗΜΑ ΔΗΜΟΤΙΚΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ

ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ ΜΕΤΑΠΤΥΧΙΑΚΩΝ ΣΠΟΥΔΩΝ  
«ΕΠΙΣΤΗΜΕΣ ΤΗΣ ΑΓΩΓΗΣ - ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ ΜΕ ΧΡΗΣΗ ΝΕΩΝ ΤΕΧΝΟΛΟΓΙΩΝ»

**ΜΕΤΑΠΤΥΧΙΑΚΗ ΕΡΓΑΣΙΑ**

*Ταλίμι και τρίπατος: δύο παραδοσιακοί χοροί της Χίου και η συμβολή τους στη διαμόρφωση της συλλογικής ταυτότητας. Σχεδιασμός ψηφιακού εκπαιδευτικού υλικού για την εξ αποστάσεως εκπαίδευση.*




\*

*Talimi and tripatos: two folk dances of Chios and their contribution to collective identity formation. Development of digital educational material for distance education.*

**ΠΑΛΗΑ ΧΡΙΣΤΙΝΑ**

Επιβλέπων: Κατσαδώρας Γεώργιος, Αναπληρωτής Καθηγητής ΠΤΔΕ Πανεπιστημίου Αιγαίου

Εγκρίθηκε από την τριμελή εξεταστική επιτροπή στις 21 Σεπτεμβρίου 2021

1. Κατσαδώρας Γεώργιος, Αναπληρωτής Καθηγητής ΠΤΔΕ Πανεπιστημίου Αιγαίου	
2. Κώστας Απόστολος, Μέλος Ε.ΔΙ.Π. ΠΤΔΕ Πανεπιστημίου Αιγαίου	
3. Σοφός Αλιβίζος, Καθηγητής ΠΤΔΕ Πανεπιστημίου Αιγαίου	

ΡΟΔΟΣ, ΣΕΠΤΕΜΒΡΙΟΣ 2021

Δηλώνω υπεύθυνα ότι είμαι συγγραφέας αυτής της πρωτότυπης μεταπτυχιακής διπλωματικής εργασίας, ότι έχω αναφέρει τις όποιες πηγές από τις οποίες έκανα χρήση δεδομένων, ιδεών ή λέξεων, είτε αυτές αναφέρονται ακριβώς είτε παραφρασμένες και ότι αυτή η εργασία προετοιμάστηκε από εμένα προσωπικά ειδικά για το συγκεκριμένο Π.Μ.Σ.

Χριστίνα Παλιά

## Ευχαριστίες

Η παρούσα εργασία, καρπός της φοίτησής μου στο Πρόγραμμα Μεταπτυχιακών Σπουδών του τμήματος Δημοτικής Εκπαίδευσης του Πανεπιστημίου Αιγαίου, δεν θα είχε ολοκληρωθεί χωρίς τη συμβολή κάποιων ανθρώπων τους οποίους θα ήθελα στο σημείο αυτό να ευχαριστήσω.

Κατ' αρχάς θα ήθελα να ευχαριστήσω τον επιβλέποντα καθηγητή μου, κύριο Κατσαδώρο Γεώργιο, για το «ωραίο ταξίδι». Θα θυμάμαι πάντα με ευγνωμοσύνη την καθοδήγηση του επιστήμονα, αλλά και την προσήνεια του δασκάλου. Επίσης θα ήθελα να ευχαριστήσω τους κυρίους Κώστα Απόστολο και Σοφό Αλεβίζο, μέλη της συμβουλευτικής επιτροπής για τη βοήθεια και τις εύστοχες παρατηρήσεις τους.

Ένα μεγάλο ευχαριστώ οφείλω στην οικογένειά μου, που με στήριξε ηθικά και πρακτικά σε όλη τη διάρκεια του μεταπτυχιακού. Ιδιαίτερα πρέπει να ευχαριστήσω την Ευδοκία, που δεν μου αρνήθηκε ποτέ τη βοήθειά της.

Θερμά ευχαριστώ όλους όσους με βοήθησαν στη συλλογή πληροφοριών για τους χορούς: τους χοροδιδασκάλους, τους μουσικούς, και τα μέλη των τοπικών συλλόγων. Τέλος, ευχαριστώ τις εκπαιδευτικούς που πρόθυμα ανταποκρίθηκαν στην έκκλησή μου και αξιολόγησαν την παρουσίαση που σχεδίασα.

## ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΑ

Ευχαριστίες.....	4
Περιεχόμενα.....	5
Κατάλογος εικόνων.....	8
Κατάλογος πινάκων.....	8
Περίληψη.....	9
Abstract .....	9
Εισαγωγή .....	10

## ΘΕΩΡΗΤΙΚΟ ΠΛΑΙΣΙΟ

1. Εννοιολόγηση χορού .....	13
2. Εννοιολόγηση συλλογικής ταυτότητας .....	14
3. Ο χορός στη λαογραφία .....	17
4. Ο ρόλος του χορού στη διαμόρφωση της συλλογικής ταυτότητας .....	20
5. Ο Λαϊκός Πολιτισμός στην εκπαίδευση .....	22
5.1 Ιστορική αναδρομή .....	22
5.2 Η ανάγκη ένταξης του Λαϊκού Πολιτισμού στην εκπαιδευτική διαδικασία .....	23
5.3 Ο Λαϊκός Πολιτισμός στο πρόγραμμα σπουδών της Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης .....	25
5.3.1 Προγράμματα Λαϊκού Πολιτισμού στην υποχρεωτική εκπαίδευση ....	27
5.3.2 Καινοτόμα προγράμματα .....	27
5.3.2.1 Ευέλικτη Ζώνη .....	28
5.3.2.2 Εργαστήρια Δεξιοτήτων .....	30
5.3.3 Διδακτικές προσεγγίσεις του Λαϊκού Πολιτισμού με χρήση ΤΠΕ ....	31
5.3.3.1 Οπτική εθνογραφία .....	31
5.3.3.2 Μάθηση μέσω σχεδιασμού .....	32

5.3.3.3 Πλατφόρμα «Αίσωπος» .....	32
5.3.3.4 Πλατφόρμα «Μήτιδα» .....	33
5.3.3.5 Πλατφόρμα «Πρωτέας» .....	34
6. Η εξ αποστάσεως εκπαίδευση .....	35
6.1 Θεωρίες για την παραγωγή ψηφιακού υλικού για την εξ αποστάσεως εκπαίδευση .....	38
6.1.1 Θεωρία της γνωστικής υπερφόρτωσης .....	38
6.1.2 Θεωρία της μάθησης μέσω πολυμέσων .....	38
6.1.3 Η γνωστική θεωρία για την πολυμεσική μάθηση (cognitive theory of multimedia learning) του Richard Mayer .....	38
7. Αρχές πολυμεσικής θεωρίας .....	41
8. Το μοντέλο ADDIE .....	43

## ΜΕΘΟΔΟΛΟΓΙΑ

1. Σκοπός της έρευνας- ερευνητικά ερωτήματα .....	46
2. Μεθοδολογική προσέγγιση .....	47
3. Ερευνητικά εργαλεία .....	49

## ΕΡΕΥΝΗΤΙΚΟ ΜΕΡΟΣ

### ΛΑΟΓΡΑΦΙΚΑ

1. Βιβλιογραφική ανασκόπηση .....	51
2. Οι χοροί .....	58
2.1 Εισαγωγικά .....	58
2.2 Ταλίμι .....	60
2.3. Τρίπατος .....	61
3. Ταλίμι, τρίπατος και συλλογική ταυτότητα – Πορίσματα .....	71
4. Περιορισμοί έρευνας – προτάσεις για μελλοντικές έρευνες .....	73

## ΣΧΕΔΙΑΣΜΟΣ ΨΗΦΙΑΚΟΥ ΥΛΙΚΟΥ ΓΙΑ ΤΗΝ ΕΞ ΑΠΟΣΤΑΣΕΩΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ

1. Σχεδιασμός ψηφιακού υλικού για την εξ αποστάσεως εκπαίδευση .....	74
2. Εφαρμογή των αρχών της πολυμεσικής θεωρίας .....	79
3. Αποτελέσματα .....	82
3.1 Παρουσίαση αποτελεσμάτων .....	82
3.2 Σχολιασμός αποτελεσμάτων .....	89
4. Περιορισμοί έρευνας – προοπτικές έρευνας .....	90
ΓΕΝΙΚΑ ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑΤΑ .....	91
Βιβλιογραφία .....	93
Παράρτημα .....	102



## ΚΑΤΑΛΟΓΟΣ ΕΙΚΟΝΩΝ

Εικόνα 1 Χάρτης της Χίου με τα χωριά του πεδίου έρευνας

Εικόνα 2 Η μελωδία του τρίπατου

Εικόνα 3 Η πολυμεσική θεωρία του Mayer

Εικόνα 4 Το μοντέλο ADDIE

Εικόνα 5 Διάγραμμα διακλαδώσεων μαθήματος

Εικόνα 6 Αρχή της πολυτροπικότητας

Εικόνα 7 Αρχή της συνάφειας

Εικόνα 8 Αρχή της εξατομίκευσης

Εικόνα 9 Αρχή της τμηματοποίησης

Εικόνα 10 Ποιότητα περιεχομένου

Εικόνα 11 Ευθυγράμμιση μαθησιακών στόχων

Εικόνα 12 Ανατροφοδότηση και προσαρμογή

Εικόνα 13 Κίνητρα

Εικόνα 14 Σχεδιασμός παρουσίασης

Εικόνα 15 Ευχρηστία, αλληλεπίδραση

Εικόνα 16 Προσβασιμότητα

Εικόνα 17 Επαναχρησιμοποίηση

Εικόνα 18 Συμμόρφωση με πρότυπα

## ΚΑΤΑΛΟΓΟΣ ΠΙΝΑΚΩΝ

Πίνακας 1 Ευθυγράμμιση μαθησιακών στόχων Ενότητας 1

Πίνακας 2 Ευθυγράμμιση μαθησιακών στόχων Ενότητας 2

Πίνακας 3 Ευθυγράμμιση μαθησιακών στόχων Ενότητας 3

## ΠΕΡΙΛΗΨΗ

Η παρούσα εργασία αποτελείται από δύο μέρη: το λαογραφικό και το εκπαιδευτικό. Στο πρώτο εξετάζεται ο ρόλος δύο παραδοσιακών χορών της Χίου στη διαμόρφωση της συλλογικής ταυτότητας των ντόπιων. Για τον σκοπό αυτό αρχικά παρουσιάζεται βιβλιογραφική ανασκόπηση πρόσφατων ερευνών με συναφές αντικείμενο. Ακολουθεί η παρουσίαση, ανάλυση και ερμηνεία του υλικού που συνελέγη με εθνογραφική μέθοδο.

Το δεύτερο μέρος της εργασίας αφορά μια προσπάθεια σχεδιασμού ψηφιακού εκπαιδευτικού υλικού για την εξ αποστάσεως εκπαίδευση με θέμα τους παραδοσιακούς χορούς. Η προσέγγιση των χορών γίνεται από λαογραφική άποψη, ενώ για τον σχεδιασμό του ψηφιακού αντικειμένου γίνεται εφαρμογή των αρχών της πολυμεσικής θεωρίας. Το ψηφιακό αντικείμενο αξιολογείται από μια ομάδα ειδικών ώστε να διαπιστωθεί πώς ο παραδοσιακός χορός μπορεί να διδαχτεί εξ αποστάσεως.

## ABSTRACT

The present thesis consists of two parts: the first one is about folklore and the second one is about education. In the first part we examine the role of two traditional dances of Chios in the formation of collective identity. For this purpose, bibliographic research has been conducted on recent surveys with relevant subject matter. Also, the data collected through ethnographic research is presented, processed, and interpreted.

The second part of this paper has to do with an attempt to design a learning object on folk dances to be used in distance learning. The dances are approached in a folkloristic way, while the learning object is designed by implementing the principles of multimedia theory. The learning object is evaluated by a group of experts, so as to investigate how folk dance can be taught in distance learning.

## ΕΙΣΑΓΩΓΗ

Η παρούσα εργασία με τίτλο «Ταλίμι και τρίπατος, δύο παραδοσιακοί χοροί της Χίου και η συμβολή τους στη διαμόρφωση της συλλογικής ταυτότητας. Σχεδιασμός ψηφιακού εκπαιδευτικού υλικού για την εξ αποστάσεως εκπαίδευση» εκπονήθηκε στο πλαίσιο του μεταπτυχιακού προγράμματος «Επιστήμες της αγωγής-εκπαίδευση με τη χρήση νέων τεχνολογιών» του Πανεπιστημίου Αιγαίου.

Αφορμή για το θέμα της εργασίας στάθηκε η βιωματική σχέση μου με τον χορό: παιδί ακόμα, έμαθα τα πρώτα χορευτικά βήματα από τα μεγαλύτερα μέλη της οικογένειάς μου, και εξασκήθηκα παρατηρώντας και αντιγράφοντας άλλους χορευτές στα πανηγύρια του χωριού μου. Αργότερα υπήρξα μέλος χορευτικών συλλόγων, και συμμετείχα σε παραστάσεις παραδοσιακών χορών. Τότε διαπίστωνα για πρώτη φορά πόσο δύσκολο ήταν να μάθουμε χορούς από άλλες περιοχές της Ελλάδας: εκτελούσαμε τα βήματα, αλλά αδυνατούσαμε να υιοθετήσουμε το ανάλογο ύφος της χορευτικής κίνησης. Οι αργοί ηπειρώτικοι ρυθμοί μάς ήταν ξένοι και τα σώματα για καιρό ασφυκτιούσαν καθώς προσπαθούσαμε να αποκτήσουμε έναν πιο λιτό εκφραστικό τρόπο. Αντίθετα, στο άκουσμα μιας μελωδίας από το νησί μας, τα πράγματα γίνονταν απλά και δεν χρειαζόταν σχεδόν καμιά παρατήρηση από τη δασκάλα μας. Η κίνηση έρρεε αβίαστα, σαν τον κυματισμό της θάλασσας, με την οποία ήμασταν τόσο εξοικειωμένοι.

Έτσι, διαισθητικά κατάλαβα τη σημασία του τόπου για τον χορό, με την έννοια ότι η γεωγραφική θέση, οι κλιματολογικές συνθήκες, η γειτνίαση με άλλους λαούς και η ιστορία του τόπου διαμορφώνουν την τοπική χορευτική έκφραση. Επίσης διαισθητικά αντιλήφθηκα τη σημασία του χορού για τους ανθρώπους ενός τόπου, ότι δηλαδή «ο χορός, όπως και κάθε πολιτισμικό φαινόμενο, παραπέμπει στην τοπικότητα, σε μια τοπική κλίμακα πολιτισμικής έκφρασης, και στην εντοπιότητα, στην αίσθηση δηλαδή και τη συνείδηση μιας ιδιαίτερης καταγωγής και ταυτότητας που αντιστοιχεί σ' έναν τόπο» (Νιτσιάκος, 2001: 23).

Η επιλογή να μελετήσω τους συγκεκριμένους χορούς σχετίζεται με την εντοπιότητα. Το ταλίμι και ο τρίπατος είναι δύο παραδοσιακοί χοροί της Χίου που είχα πολλές φορές την ευκαιρία να παρακολουθήσω ή και να χορέψω. Επίσης, οι χοροί αυτοί φαίνεται ότι έχουν κοινές καταβολές και σχετίζονται με το φαινόμενο της πειρατείας στο Αιγαίο κατά τα βυζαντινά και μεσαιωνικά χρόνια. Τότε, όμως, γιατί είναι ακόμα σημαντικοί οι

χοροί για τον σύγχρονο άνθρωπο; Τι είναι αυτό που κάνει τον σημερινό γλεντιστή να βιώνει έντονα συναισθήματα ευφορίας και ψυχικής ανάτασης ακούγοντας το τραγούδι του τρίπατου που αφηγείται ένα τραγικό περιστατικό; Ο αρχικός προβληματισμός για τις συνθήκες δημιουργίας των χορών, τις αιτίες επιβίωσης ή αναβίωσής τους, γενικεύτηκε και συμπεριέλαβε έννοιες όπως «λαϊκός πολιτισμός» και «συλλογική ταυτότητα».

Ένας δεύτερος προβληματισμός αφορούσε τη θέση του παραδοσιακού χορού και του λαϊκού πολιτισμού γενικότερα, στο ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα. Η διδασκαλία του λαϊκού πολιτισμού μπορεί να αποφέρει πολλαπλά οφέλη στους μαθητές όλων των βαθμίδων της τυπικής εκπαίδευσης (Κακάμπουρα, 2000α, Αλεξιάδης, Θανόπουλος, Καπλάνογλου, Ξανθάκου & Χρυσανθοπούλου, 2011). Παρόλα αυτά, οι μελέτες για την ένταξη του Λαϊκού Πολιτισμού στο σχολείο αφορούν κυρίως την πρωτοβάθμια εκπαίδευση (Kakampoura, Katsadoros, Nounanaki και Kolokythas, 2017, Καραγιώργου, 2018). Σύμφωνα με τις παραπάνω μελέτες το νέο Πρόγραμμα Σπουδών που άρχισε να εφαρμόζεται το 2011 προκάλεσε αύξηση των αναρτήσεων για τον Λαϊκό Πολιτισμό στους σχολικούς ιστότοπους για την επόμενη διετία. Όμως, παρά τις σημαντικές προσπάθειες που καταβάλλουν τα στελέχη της εκπαίδευσης, η διδακτέα ύλη και ο ανεπαρκής διδακτικός χρόνος είναι ανασταλτικοί παράγοντες για την προώθηση των λαογραφικών προγραμμάτων. Αν αυτό συμβαίνει στο Δημοτικό, μπορούμε να φανταστούμε ότι τα πράγματα είναι ακόμα χειρότερα στο Γυμνάσιο και το Λύκειο, όπου μεγαλύτερη βαρύτητα δίνεται στη διδασκαλία και αφομοίωση της διδακτέας ύλης εξ αιτίας και των εξετάσεων.

Ένας τρίτος προβληματισμός σχετιζόταν με τη χρήση νέων τεχνολογιών στην εκπαιδευτική διαδικασία, και κυρίως στην εξ αποστάσεως εκπαίδευση. Οι εξελίξεις στον τομέα των τεχνολογιών της πληροφορικής και των επικοινωνιών τις τελευταίες δεκαετίες υπήρξαν τόσο αλματώδεις ώστε μας επέτρεψαν να οραματιστούμε πλήθος εφαρμογών των νέων τεχνολογιών στη μάθηση, ακόμα και τη «χωροχρονική αναπλαισίωση της διδασκαλίας» (Σοφός, 2016: 3). Οι έκτακτες συνθήκες λόγω της πανδημίας του κορονοϊού (COVID 19) ανάγκασε τους εκπαιδευτικούς να εφαρμόσουν την εξ αποστάσεως εκπαίδευση, παρά την έλλειψη των απαραίτητων τεχνολογικών γνώσεων, των αναγκαίων υποδομών και της κατάλληλης προετοιμασίας και επιμόρφωσης (Κολοβός, 2020: 263/493). Κρίνεται, λοιπόν απαραίτητο να εξεταστεί

περαιτέρω ο τρόπος με τον οποίο θα χρησιμοποιηθούν τα ψηφιακά μέσα ώστε να προάγουν τη μάθηση.

Προϊόν του παραπάνω προβληματισμού υπήρξε η παρούσα εργασία. Στο Θεωρητικό Πλαίσιο, αρχικά γίνεται εννοιολόγηση των όρων «χορός» και «συλλογική ταυτότητα». Στη συνέχεια επιχειρείται να διερευνηθεί η λαογραφική προσέγγιση του χορού γενικά και ειδικότερα η προσέγγιση του ελληνικού παραδοσιακού χορού από Έλληνες λαογράφους. Επίσης, εξετάζεται ο ρόλος του χορού στη διαμόρφωση της συλλογικής ταυτότητας. Το εκτενέστερο κεφάλαιο του Θεωρητικού Πλαισίου πραγματεύεται τη θέση του Λαϊκού Πολιτισμού στο ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα και παρουσιάζονται σχετικά προγράμματα που έχουν υλοποιηθεί στη χώρα μας. Η επόμενη ενότητα αφορά την εξ αποστάσεως εκπαίδευση και περιλαμβάνει τους απαραίτητους ορισμούς, τα είδη της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης, καθώς και τις θεωρίες για την παραγωγή ψηφιακού υλικού για την εξ αποστάσεως εκπαίδευση. Αναλυτικά παρουσιάζονται οι αρχές της πολυμεσικής θεωρίας του Mayer, τις οποίες και θα εφαρμόσουμε κατά τον σχεδιασμό του εκπαιδευτικού υλικού.

Η μεθοδολογία της έρευνας περιλαμβάνει τον σκοπό της έρευνας, τα ερευνητικά ερωτήματα και τα εργαλεία. Γίνεται επίσης λόγος για τη μεθοδολογική προσέγγιση που χρησιμοποιήθηκε για την εξέταση των χορών και τον σχεδιασμό του μαθησιακού αντικειμένου.

Το ερευνητικό μέρος χωρίζεται σε δύο ενότητες: το λαογραφικό και τον σχεδιασμό του μαθησιακού αντικειμένου. Το πρώτο μέρος ξεκινά με ανασκόπηση της βιβλιογραφίας. Για τον σκοπό αυτό επιλέχθηκαν έρευνες της τελευταίας εικοσαετίας με θέμα τον χορό και την κατασκευή της συλλογικής, τοπικής, πολιτιστικής ή εθνικής ταυτότητας. Έπειτα παρουσιάζονται οι χοροί στο πλαίσιο επιτέλεσής τους και γίνεται προσπάθεια ανάλυσης και ερμηνείας ώστε να εξαχθούν συμπεράσματα σε σχέση με τα ερευνητικά ερωτήματα που τέθηκαν. Τέλος σημειώνονται οι περιορισμοί της έρευνας και γίνονται προτάσεις για μελλοντική συνέχισή της.

Στο εκπαιδευτικό σκέλος της εργασίας παρουσιάζεται αναλυτικά ο σχεδιασμός του μαθησιακού αντικειμένου και παρουσιάζεται η εφαρμογή των αρχών της πολυμεσικής θεωρίας. Τέλος παρατίθενται τα αποτελέσματα της έρευνας και τα συμπεράσματα στα οποία καταλήξαμε.



## ΘΕΩΡΗΤΙΚΟ ΠΛΑΙΣΙΟ

### ΕΝΝΟΙΟΛΟΓΗΣΗ ΤΟΥ ΧΟΡΟΥ

Χορός είναι κάθε κίνηση του ανθρώπινου σώματος σύμφωνα με κάποιο εξωτερικό ή εσωτερικό ρυθμό, που αποσκοπεί στην έκφραση του εσωτερικού κόσμου του χορευτή. Ο χορός φαίνεται να είναι σύμφυτος με την ανθρώπινη φύση, αφού ήδη από τη βρεφική ηλικία το παιδί πραγματοποιεί ρυθμικές κινήσεις που δεν υπαγορεύονται από κάποια άλλη ανάγκη πέρα από την άντληση ευχαρίστησης. Ο Πλάτωνας μάλιστα ετυμολογεί τη λέξη χορός από τη χαρά η οποία συνοδεύει την αρμονική και ρυθμική έκφραση (Πλάτων, Νόμοι 2, 654).

Αρχικά, λοιπόν, ο χορός προκύπτει από μια εσωτερική ανάγκη για καλλιτεχνική έκφραση, ως αντίδρασή σε ένα συγκινησιακής φύσης ερέθισμα. Αργότερα, όμως, σε συλλογικό επίπεδο πια, ο χορός χάνει σε ένα βαθμό τον αυθόρμητο χαρακτήρα του και με την επανάληψη συγκεκριμένων χορευτικών κινήσεων επιτελεί άλλες λειτουργίες. Η κυριότερη από αυτές είναι η λατρευτική-τελετουργική, όπου επιχειρείται η επικοινωνία και επαφή της ομάδας με μυθοποιημένες δυνάμεις (Μερακλής, 2011: 371). Δεν είναι τυχαίο ότι για τους αρχαίους Έλληνες η γέννηση του χορού είναι στενά συνυφασμένη με τους θεούς, οι οποίοι είτε διδάσκουν το χορό στους ανθρώπους (Δήμας, 1979), είτε τους χαρίζουν τη ρυθμική και αρμονική έκφραση και γίνονται συνεορταστές και συγχορευτές τους (Πλάτων, Νόμοι 2, 653-654).

Παράλληλα, ο χορός χρησιμοποιείται από την εκάστοτε κοινωνία ως μέσο διαπαιδαγώγησης των μελών της. Στην αρχαία Ελλάδα ο χορός σε συνδυασμό με τη μουσική αποβλέπει στη διαμόρφωση του ιδανικού πολίτη, που εμφορείται από τις παραδόσεις και τις αξίες της πόλης (Λυκεσάς, 2002). Αλλά και μεταγενέστερα, στις παραδοσιακές κοινωνίες ο χορός μεταφέρει και μεταδίδει στοιχεία πολιτισμικής παράδοσης και κληρονομιάς, γνώσεις ιστορίας, λαογραφίας και γεωγραφίας (Κωνσταντινίδου, 2001, στο Λυκεσάς). Εξάλλου, με τον ομαδικό του χαρακτήρα, ο χορός συμβάλλει «στην ένταξη και ενσωμάτωση των νέων ατόμων στις λειτουργίες της κοινότητας, δηλαδή στην κοινωνικοποίησή τους» (Πραντσίδης, 1995: 9)

## ΕΝΝΟΙΟΛΟΓΗΣΗ ΣΥΛΛΟΓΙΚΗΣ ΤΑΥΤΟΤΗΤΑΣ

Αν και δεν υπάρχει ομοφωνία στους κόλπους της επιστημονικής κοινότητας, καθοριστικά στοιχεία στην έννοια της συλλογικής ταυτότητας μπορούν να θεωρηθούν τα εξής:

- Η ουσία της συλλογικής ταυτότητας βρίσκεται σε μια κοινή αίσθηση του εαυτού που εδράζεται σε κοινά, πραγματικά (π.χ. φύλο, ηλικία, κοινωνική κατάσταση) ή φαντασιακά, χαρακτηριστικά (π.χ. κοινή καταγωγή) και εμπειρίες ανάμεσα σε αυτούς που συνιστούν μια συλλογικότητα (Snow, 2001: 3). Τα κοινά αυτά χαρακτηριστικά υπερτονίζονται, ενώ ταυτόχρονα αποκλείονται ή παραγνωρίζονται χαρακτηριστικά που διαφοροποιούν τα μέλη της συλλογικότητας (Θεοδωρίδης, 2001: 58). Εδώ θα πρέπει να σημειώσουμε ότι ανάμεσα στους Γερμανούς ρομαντικούς, που ήταν οι πρώτοι ερευνητές του λαϊκού πολιτισμού, επικράτησε μια ουσιοκρατική αντίληψη της συλλογικής ταυτότητας, αντίληψη που υπονοούσε ότι τα χαρακτηριστικά αυτά ήταν άχρονα και αιώνια. (Boller, 2015). Αργότερα έγινε κατανοητό ότι η έννοια της σταθερότητας ως απαραίτητου στοιχείου της συλλογικής ταυτότητας συνεπαγόταν επιστημολογικής φύσης προβλήματα και επικράτησε η διάκριση ανάμεσα σε σταθερές και προσωρινές ταυτότητες. Αντίστοιχα, τα χαρακτηριστικά της ταυτότητας διακρίνονται σε εκείνα που μας αποδίδονται χωρίς τη θέληση μας και δεν μπορούν να αλλάξουν, και σε εκείνα που υιοθετούνται, είναι δηλαδή αποτέλεσμα επιλογής (Dundes, 1984: 151).
- Παράλληλα, όταν μιλάμε για συλλογική ταυτότητα, εννοούμε ότι τα μέλη μιας κοινωνίας έχουν συνείδηση ότι αποτελούν ένα ιδιαίτερο σύνολο, ξεχωριστό και διαφορετικό από τα άλλα. Η συνείδηση αυτή, η αίσθηση της ταυτότητας, οριοθετεί στα μάτια των μελών της την κοινωνία, ορίζοντας το δικό και το ξένο, και δημιουργεί τη βάση του δεσμού που τα συνέχει (Τσαούσης, 1984: 81). Επομένως, η συλλογική ταυτότητα διαμορφώνεται σε σχέση ή σε αντίθεση με έναν ή περισσότερους πραγματικούς ή φαντασιακούς «άλλους» (Snow, 2001: 3). Η επικοινωνία με τους «σημαντικούς άλλους» παρουσιάζει ένα πλήθος προκλήσεων, συμπεριλαμβανομένων και εκείνων που αναγκάζουν τους ανθρώπους να επαναπροσδιορίσουν τη δική τους ταυτότητα καθώς και τις



σκέψεις, τα συναισθήματα και τις συμπεριφορές που σχετίζονται με την ταυτότητα (Hall & Gay, 2006: 275, Kim, 1994: 10).

- Η κατασκευή της συλλογικής ταυτότητας είναι μια επικοινωνιακή και διαδραστική διαδικασία μέσω της οποίας τα κοινωνικά υποκείμενα αναγνωρίζουν τον εαυτό τους ως μια συλλογικότητα. Η συλλογική ταυτότητα ως διαδικασία αναφέρεται σε « ένα δίκτυο ενεργών σχέσεων ανάμεσα στα δρώντα υποκείμενα, τα οποία αλληλεπιδρούν, επικοινωνούν, επηρεάζουν το ένα το άλλο, διαπραγματεύονται και παίρνουν αποφάσεις» (Melucci, 1995: 45).
- Οι δραστηριότητες στις οποίες εμπλέκονται οι άνθρωποι για να δείξουν ποιοι είναι και τι υποστηρίζουν σε σχέση ή σε αντιδιαστολή με άλλες ομάδες έχουν έντονα συμβολικό περιεχόμενο. Τέτοιες δραστηριότητες είναι οι τελετουργίες, οι τελετές, τα φεστιβάλ, η τέχνη, που επιτρέπουν τη συμβολική έκφραση και επικοινωνία μεταξύ των μελών της ομάδας. Σύμφωνα με τον Mach (1993), τέτοιες συμβολικές φόρμες όπως οι παραπάνω αποτελούν «τον τρόπο με τον οποίο μια ομάδα, μια κοινότητα ή η πολιτεία οργανώνει το πνευματικό και συναισθηματικό πλαίσιο της ζωής των μελών της, επιβεβαιώνοντας το σύστημα αξιών, τους κοινωνικούς κανόνες και στόχους και νομιμοποιεί την κοινωνική ιεραρχία».
- Η εμφάνιση και το σφρίγος των συλλογικών ταυτοτήτων φαίνεται να συνδέονται με συνθήκες κοινωνικών και πολιτισμικών αλλαγών ή προκλήσεων, κοινωνικοοικονομικού και πολιτικού αποκλεισμού και πολιτικής κατάρρευσης και ανανέωσης.
- Ενσωματωμένη στην κοινή αίσθηση του «εμείς» βρίσκεται μια αντίστοιχη αίσθηση της συλλογικής δυνατότητας για δράση. Αυτή η τελευταία αίσθηση όχι μόνο υπονοεί τη δυνατότητα συλλογικής δράσης προς επίτευξη των κοινών σκοπών, αλλά επιπλέον προκαλεί τέτοια δράση. Μάλιστα, σύμφωνα με τους θεωρητικούς των κοινωνικών κινήματων, δεν είναι δυνατό να υπάρξει κάποιο κοινωνικό κίνημα αν δεν υπάρχει κάποια κοινή αίσθηση του σκοπού και αμοιβαία αναγνώριση μεταξύ των μελών του κινήματος, δηλαδή η συλλογική ταυτότητα (Fominaya, 2019: 430).

Επομένως, η διαμόρφωση της συλλογικής ταυτότητας αποτελεί μια επικοινωνιακή, συνεχώς εξελισσόμενη διαδικασία, που καθορίζεται από το εκάστοτε ιστορικό πλαίσιο. Σήμερα, η επικράτηση του διαδικτύου, η κινητικότητα των πληθυσμών

και η παγκοσμιοποίηση έχουν διαμορφώσει ένα πολυπολιτισμικό περιβάλλον μέσα στο οποίο τα άτομα τείνουν να διαμορφώνουν πολλαπλές προσωρινές ταυτότητες με αποσπασματικό ή/και υβριδικό χαρακτήρα, υιοθετώντας, δηλαδή, ακόμα και αντικρουόμενα μεταξύ τους στοιχεία από διαφορετικές ταυτότητες. Ταυτόχρονα, όμως, οι ίδιες συνθήκες επιτείνουν την ανάγκη του ανθρώπου να συνδεθεί με άλλους ανθρώπους με τους οποίους μοιράζεται κοινά χαρακτηριστικά και να ικανοποιήσει έτσι τη δίψα του για συμμετοχή και αναγνώριση.

## Ο ΧΟΡΟΣ ΣΤΗ ΛΑΟΓΡΑΦΙΑ

Η σημασία της τέχνης για τη μελέτη του λαού επισημάνθηκε από πολύ νωρίς. Ήδη από τον 19ο αιώνα, ο Herder είχε υποστηρίξει ότι η τέχνη ενός λαού μπορούσε να αντικατοπτρίσει την αληθινή ταυτότητά του. Κι αν αρχικά η τέχνη αντιμετωπιζόταν ως η «περιουσία» που τα μέλη μιας φυσικής ομάδας κληρονομούσαν από τους προγόνους τους και που μαζί με τη γλώσσα και τα έθιμα αποτελούσαν το συνδεδετικό κρίκο με τις προηγούμενες γενιές, αργότερα, και με τον επαναπροσδιορισμό της έννοιας του λαού από την επιστήμη της λαογραφίας, η βαρύτητα της έννοιας της παράδοσης περιορίστηκε. Τώρα «η τέχνη έγινε ο θεμέλιος λίθος της ταυτότητας. Γιατί η τέχνη ήταν μια ουσιαστική και όχι τυχαία ποιότητα του λαϊκού (Ben-Amos, 1971: 13). Η τέχνη ενσάρκωνε τις πιο ζωντανές εκφράσεις της κουλτούρας και ήταν το κλειδί για το αξιακό σύστημα, για την αντίληψη του εαυτού και για τους φόβους της ομάδας (Abrahams, 1977: 79, 1971: 28)» (Oring, 1994: 214). Η Kaeppler, εντάσσει το χορό στα δομημένα συστήματα κίνησης του ανθρώπινου σώματος, που είναι κοινωνικά κατασκευάσματα.

Είναι, δηλαδή, δημιουργημένα από μια ομάδα ανθρώπων, γνωστά και συμφωνημένα από τα μέλη της, και αρχικά διατηρημένα στη μνήμη. Παρ' όλο που είναι εφήμερα, τα συστήματα αυτά μπορούν να είναι οπτικές δηλώσεις κοινωνικών σχέσεων, και μπορούν να βοηθήσουν στην κατανόηση των πολιτιστικών αξιών και της βαθιάς δομής της κοινωνίας (2000: 2).

Στον ελληνικό χώρο οι πρώτοι που ενδιαφέρονται για τα παραδοσιακά τραγούδια και το χορό είναι οι ξένοι περιηγητές που αρχίζουν να επισκέπτονται την Ελλάδα από το 18ο αιώνα (Ζάζου κ.ά., 2020: 690). Στις αρχές του 20ου αιώνα ο Ν. Πολίτης, ιδρυτής των λαογραφικών σπουδών στην Ελλάδα, έκρινε ότι ο παραδοσιακός χορός, ως «κατά παράδοσιν πράξις», πρέπει να αποτελέσει αντικείμενο της λαογραφίας. Σύμφωνα με τον Πολίτη, ένα από τα κυριότερα θέματα με τα οποία πρέπει να ασχοληθεί ο Έλληνας λαογράφος είναι: «χοροί και μουσική αυτών. Μιμική, νεύματα, χειρονομίες, έννοιες αυτών» (1920: 10). Όμως, παρά την προτροπή του Πολίτη, και τη σχεδόν ταυτόχρονη ίδρυση του Λυκείου Ελληνίδων, η μελέτη του παραδοσιακού χορού στην Ελλάδα παρέμεινε περιθωριακή για πολλά χρόνια, αφ' ενός εξ αιτίας της διάκρισης τέχνης-επιστήμης εις βάρος της πρώτης, αφ' ετέρου εξ αιτίας της ίδιας της φύσης του χορευτικού γεγονότος και της έλλειψης τεχνικών μέσων καταγραφής του, καθώς και

της απουσίας ενός ολοκληρωμένου σημειογραφικού συστήματος της χορευτικής κίνησης (Γουλιμάρης, 1998: 15).

Η συστηματική μελέτη του παραδοσιακού χορού στην Ελλάδα ξεκίνησε μετά το τέλος του Δευτέρου Παγκοσμίου πολέμου, και το 1953 ιδρύθηκε το σωματείο ελληνικών χορών της Δόρας Στράτου ύστερα από πρόταση του καθηγητή λαογραφίας Γ. Μέγα. Η Στράτου πίστευε στη διατήρηση των χορών σαν απόδειξη της συνέχειας της ελληνικής φυλής, ιδέα που αποτέλεσε το βασικό άξονα γύρω από τον οποίο κινήθηκε η έρευνα για το λαϊκό πολιτισμό από την εποχή του Πολίτη (Αυδίκος, 2010).

Κομβικό σημείο στη μελέτη του παραδοσιακού χορού στην Ελλάδα αποτέλεσε η δεκαετία του 1980, η οποία χαρακτηρίζεται από τις εξής σημαντικές αλλαγές. Πρώτον, γίνεται μια προσπάθεια πολιτιστικής αποκέντρωσης, και δημιουργούνται σε όλη τη χώρα νέοι φορείς που ενδιαφέρονται για τον παραδοσιακό χορό. Δεύτερον, το επιστημονικό ενδιαφέρον για τον παραδοσιακό χορό διευρύνεται και σε επιστημονικά πεδία πέραν της λαογραφίας. Αφ' ενός, για πρώτη φορά ιδρύονται δύο πανεπιστημιακά τμήματα ανθρωπολογίας, αφ' ετέρου ανωτατικοποιούνται τα ΤΕΦΑΑ, όπου διδάσκονται οι παραδοσιακοί χοροί και από όπου αποφοιτούν καθηγητές της Φυσικής Αγωγής με εξειδίκευση στους ελληνικούς παραδοσιακούς χορούς. Έτσι οι μεταπτυχιακές ή διπλωματικές εργασίες και διδακτορικές διατριβές που αρχίζουν να δημοσιεύονται εξετάζουν τον παραδοσιακό χορό υπό το πρίσμα όλων των επιστημών του ανθρώπου και όχι μόνο της λαογραφίας (Αυδίκος, 2010:167, Γουλιμάρης 1998: 15, Ζόζου, 2020: 690).

Εδώ θα πρέπει να σημειωθεί, βέβαια, ότι ο παραδοσιακός χορός, ως έκφραση του λαϊκού πολιτισμού, αποτελεί αντικείμενο κατεξοχήν της λαογραφίας. Η μελέτη του, όπως και κάθε φαινομένου που αφορά τον ανθρώπινο βίο, οφείλει να λαμβάνει υπόψη όλους τους φανερούς και άδηλους ή λανθάνοντες παράγοντες που αποτελούν συνάρτησή του. Τέτοιοι παράγοντες είναι π.χ. «το ποιος δρα ή πάσχει (ως υποκείμενο με τις έμφυλες, χαρακτηρισιολογικές, ηλικιακές ψυχολογικές κ.λπ. παραμέτρους αλλά και ως κοινωνικό ον ή/ και ρόλος), τι είναι αυτό που κάνει ή υφίσταται, πού και πότε συμβαίνει αυτό, εν μέρει το πώς και το γιατί, κάτω από ποιες συνθήκες και προϋποθέσεις κ.α. (...) αλλά και τον τρόπο πρόσληψης των στοιχείων αυτών από την πολιτισμική κοινότητα» (Τερζοπούλου & Ψυχογιού, 2000: 69). Με τον τρόπο αυτό η μελέτη του χορού είναι δυνατό να συμβάλει στην κατανόηση της εκάστοτε κοινωνίας.

Το χορευτικό φαινόμενο, ποικιλόμορφο και πολυδιάστατο, προσφέρεται για κάθε είδους προσέγγιση και ερμηνεία. Η Λαογραφία, ως «η επιστήμη του ανάμεσα» μπορεί να συμβάλει στη βαθύτερη κατανόηση του χορού ως προϊόντος αλλά και ως διαδικασίας, καθώς και στη βαθύτερη κατανόηση του λαού που δημιούργησε τον εκάστοτε χορό.

## Ο ΡΟΛΟΣ ΤΟΥ ΧΟΡΟΥ ΣΤΗ ΔΙΑΜΟΡΦΩΣΗ ΤΗΣ ΣΥΛΛΟΓΙΚΗΣ ΤΑΥΤΟΤΗΤΑΣ

Ο χορός, ως δημιούργημα μιας συγκεκριμένης κοινωνίας μια συγκεκριμένη χρονική στιγμή αντικατοπτρίζει τις κοινωνικές σχέσεις, την οικονομία, τις αντιλήψεις και τις ανάγκες των ανθρώπων της κοινωνίας αυτής. Όπως τονίζει η Kaeppler, χορός είναι ένα πολύπλευρο φαινόμενο, που περιλαμβάνει, μαζί με αυτό που βλέπουμε και ακούμε, το ‘αόρατο’ υποβόσκον σύστημα, τις διαδικασίες που παράγουν το σύστημα και το προϊόν, και το κοινωνικο-πολιτικό πλαίσιο (2010). Η κοινωνία είναι, λοιπόν, αυτή που δημιουργεί το χορό, αλλά και αντίστροφα, ο χορός συμβάλλει στη διαμόρφωση της συλλογικής ταυτότητας της εκάστοτε κοινωνίας.

Ο χορός αποτελεί ένα κοινωνικό γεγονός που αφορά όλα τα μέλη της κοινότητας, και η συμμετοχή σε αυτό τα συνδέει μέσω της κοινής συναισθηματικής εμπειρίας. Οι Radcliffe- Brown μάλιστα, στη μελέτη τους “The Andaman islanders”, υποστήριξαν ότι ο ρυθμός γεννούσε μια δύναμη πάνω στο χορευτή, τον ήλεγχε, τον εξανάγκαζε να συμμορφωθεί στην κοινή δραστηριότητα χάνοντας τον εαυτό του, ενώ παράλληλα του προκαλούσε έντονα αισθήματα ενότητας και ομόνοιας. Ο έλεγχος πάνω στο σώμα του χορευτή οδηγούσε σε έλεγχο των σκέψεων και των συναισθημάτων του (Radcliffe- Brown, όπως αναφέρεται στο Spencer, 1985:13). Η Langer στρεφόμενη στον πρωτόγονο χορό υποστηρίζει ότι:

ο έλεγχος της κίνησης των χορευτών πραγματοποιείται μέσω μιας συνειδητής βούλησης έξω από τους χορευτές και παρατηρεί ότι υπάρχει μια ψευδαίσθηση κάποιας ζωτικής δύναμης που δίνει ζωή στους χορευτές, που κείται πέρα από τα άτομά τους και που τους μεταφέρει σε μια ιερή κατάσταση, φτιάχνοντας μια σφαίρα εικονικής δύναμης στην οποία εισέρχονται μέσω της έκστασης (Langer, όπως αναφέρεται στο Spencer, 1985: 15).

Είναι φανερό λοιπόν, ότι ο χορός διαθέτει μια τελετουργική διάσταση η οποία επιστρατεύεται από την κοινωνία προκειμένου να σφυρηλατηθεί η συλλογική ταυτότητα. Γιατί η τελετουργία έχει τη δύναμη να επιβεβαιώνει και να ενισχύει τη συλλογική ταυτότητα (Cohen, 1989: 50). Μέσω της τελετουργίας επιβεβαιώνεται και επαληθεύεται η κοινωνική και πολιτισμική συνοχή της ομάδας, βασικό στοιχείο της οποίας συνιστά η αλληλοαναγνώριση των υποκειμένων της ως προϋπόθεση και της αναγνώρισης της πολιτισμικής τους παράδοσης και ταυτότητας (Ντάση, 2003:80). Η

σημασία που αποδίδεται από την κοινωνία στην τελετουργία του χορού σχετίζεται με τις εκάστοτε ιστορικές συνθήκες. Όσο μεγαλύτερο άγχος βιώνουν τα μέλη μιας συλλογικότητας εξ αιτίας μιας κοινής απειλής, τόσο περισσότερο νιώθουν την ανάγκη να περιφρουρήσουν τα όρια της συλλογικότητας δίνοντας έμφαση στα ιδιαίτερα χαρακτηριστικά της ομάδας και αντιδιαστέλλοντάς τα με τα χαρακτηριστικά άλλων ομάδων. Έτσι οι χοροί και η αναπαράσταση εθίμων με «θεατρικό» χαρακτήρα γίνονται «το κατεξοχήν πεδίο που σφυρηλατείται η συνοχή της ομάδας και η αυτογνωσία των ατόμων επειδή ακριβώς το συγκεκριμένο πεδίο θεωρείται ως το κατεξοχήν δηλωτικό της ιδιαίτερης ταυτότητας όσων συμμετέχουν» (Χατζητάκη – Καψωμένου, 2013: 376).

Ταυτόχρονα η τελετουργία αποτελεί ένα μηχανισμό διαμεσολάβησης με τον οποίο οι προφορικές κοινωνίες εξασφάλιζαν την πολιτισμική συνέχεια, δηλαδή την άμεση μεταβίβαση της πολιτισμικής παράδοσης από τη μια γενιά στην άλλη. «Στην πραγματικότητα πρόκειται για ένα σύστημα παιδείας, βασικός στόχος του οποίου ήταν η μύηση της νέας γενιάς στον κόσμο των κοινωνικών συμβάσεων και επιταγών, στον κόσμο της καλλιτεχνικής παράδοσης και βιοθεωρίας, και περαιτέρω στους όρους συγκρότησης της κοινωνικής και ιστορικής μνήμης» (Ντάση, 2003). Με αυτή την έννοια η συμμετοχή στον παραδοσιακό χορό αποτελεί μια συνειδητή ή ασυνείδητη πράξη σύνδεσης με τα στοιχεία εκείνα του παρελθόντος που η κοινωνία θεωρεί εμβληματικά για τη συλλογική ταυτότητα. Σε κάθε περίπτωση πρόκειται για μια επιλεκτική χρήση του παρελθόντος, μια «εφεύρεση της παράδοσης» σύμφωνη με τις ανάγκες του παρόντος. Ο τρόπος με τον οποίο ανακαλείται το παρελθόν μέσω του παραδοσιακού χορού είναι ενδεικτικός του τρόπου με τον οποίο τα μέλη μιας κοινωνίας αντιλαμβάνονται τους εαυτούς τους στο παρόν.

## Ο ΛΑΪΚΟΣ ΠΟΛΙΤΙΣΜΟΣ ΣΤΗΝ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ

### 1. Ιστορική αναδρομή

Ο λαϊκός πολιτισμός συνδέθηκε με το εκπαιδευτικό σύστημα από τις απαρχές, σχεδόν, της σύστασης του ελληνικού κράτους. Αρκεί να σκεφτούμε ότι μόλις δύο δεκαετίες από την υπογραφή της συνθήκης της Κωνσταντινούπολης (21 Ιουλίου 1832) που προέβλεπε τη δημιουργία ανεξάρτητου ελληνικού κράτους, καταγράφεται η μέριμνα της επίσημης πολιτείας για το λαϊκό πολιτισμό. Συγκεκριμένα, από το Υπουργείο των Εκκλησιαστικών και Δημόσιας Εκπαιδύσεως αποστέλλεται εγκύκλιος προς τους δημοδιδασκάλους και τις δημοδιδασκάλισσες με την προτροπή να συλλέξουν λαογραφικό υλικό. Μια τέτοια φροντίδα τη δεδομένη στιγμή προκαλεί, ίσως, εντύπωση στον ερευνητή, υπό την έννοια ότι το νεοσύστατο κράτος είχε να αντιμετωπίσει πλήθος προβλημάτων που ζητούσαν επιτακτική λύση. Η αναγκαιότητα, όμως μιας τέτοιας παρέμβασης και ο σκοπός που εξυπηρετούσε μπορούν να γίνουν κατανοητά αν ληφθεί υπόψη το ιστορικό πλαίσιο της εποχής.

Το 19ο αιώνα κυριαρχεί στην Ευρώπη το κίνημα του Ρομαντισμού που στρέφεται στη μελέτη του λαού και οδηγεί στην εμφάνιση της Λαογραφίας. Παράλληλα αρχίζουν να διαμορφώνονται τα εθνικά κράτη, τα οποία χρησιμοποιούν τα πορίσματα των λαογραφικών μελετών για να σχηματίσουν και να ενισχύσουν τις εθνικές τους ταυτότητες (Κακάμπουρα, 2010). Στην Ελλάδα η ανάγκη διασφάλισης της εθνικής ταυτότητας οδήγησε τους λόγιους σε μια προσπάθεια σύνδεσης της νεότερης Ελλάδας με τον αρχαίο ελληνικό πολιτισμό, προσπάθεια που συστηματοποιήθηκε κυρίως μετά την έκδοση των βιβλίων του Φαλμεράνερ ο οποίος αμφισβήτησε μια τέτοια σύνδεση. Έτσι, το ελληνικό κράτος ζήτησε τη συνδρομή των δασκάλων για τη συλλογή λαογραφικού υλικού που θα αποδείκνυε την ιστορική και πολιτισμική συνέχεια της ελληνικής φυλής και θα ενίσχυε το αίτημα για ανεξαρτησία (Ανδίκος, 2010).

Στο πλαίσιο αυτής της προσπάθειας καταγράφονται τρεις σχετικές εγκύκλιοι, κάποιες από τις οποίες μάλιστα υπογράφονται από τους λαογράφους Νικόλαο Πολίτη και Στίλωνα Κυριακίδη. Οι δάσκαλοι ανταποκρίθηκαν θετικά στο κάλεσμα αυτό και κατέγραψαν πλήθος παραδόσεων, διασώζοντάς τες από τη λήθη. Παράλληλα, η συμμετοχή των μαθητών στην επιτόπια λαογραφική έρευνα αποτελούσε για αυτούς σημαντική μαθησιακή εμπειρία που συντελούσε στη συνειδητοποίηση των στοιχείων της πολιτισμικής τους ταυτότητας. Αργότερα, και ο Γεώργιος Μέγας καλεί τους



εκπαιδευτικούς να συλλέξουν λαογραφικό υλικό και τους υποδεικνύει τρόπους συλλογής και διδακτικής αξιοποίησής του (Κακάμπουρα, 2009: 216- 217, Καπανιάρης, 2017: 51).

Μεταπολεμικά, η ελληνική λαογραφία εγκαταλείπει σιγά σιγά τον εθνοκεντρικό της χαρακτήρα και παρακολουθώντας τόσο τις αλλαγές στην ελληνική κοινωνία που ακολούθησαν την εσωτερική μετανάστευση του αγροτικού πληθυσμού στα μεγάλα αστικά κέντρα, όσο και τις νέες τάσεις στη λαογραφική επιστήμη, στρέφεται στη μελέτη σύγχρονων λαογραφικών φαινομένων (Αυδίκος, 2010: 165-166). Αντίστοιχα επανεξετάζεται και το πρίσμα υπό το οποίο προσεγγίζεται η σχέση του λαϊκού πολιτισμού με την εκπαίδευση και ανανεώνεται η επιχειρηματολογία για την παιδαγωγική αξιοποίησή του. Στην επόμενη ενότητα θα επιχειρήσουμε μια καταγραφή αυτής της επιχειρηματολογίας.

## **2. Η ανάγκη ένταξης του λαϊκού πολιτισμού στην εκπαιδευτική διαδικασία**

Ο λαϊκός πολιτισμός, με τις ποικίλες εκφάνσεις του, μπορεί να συμβάλει στην ολόπλευρη ανάπτυξη της προσωπικότητας του μαθητή. Τα συστατικά στοιχεία του λαϊκού πολιτισμού αποτελούν υλικό κατάλληλο για την καλλιέργεια πολλών πνευματικών δεξιοτήτων. Για παράδειγμα οι λαϊκές αφηγήσεις, οι παροιμίες και τα αινίγματα μπορούν να αξιοποιηθούν για την ανάπτυξη της φαντασίας και της δημιουργικότητας, την ενίσχυση της συγκέντρωσης και τη βελτίωση της γλωσσικής έκφρασης και της ικανότητας επικοινωνίας (Αυδίκος, 2012, Κακάμπουρα & Καπροϊτή, 2018). Παράλληλα, τα παραμύθια συντελούν στην ηθικοποίηση του ατόμου, αφού «διδάσκουν στα παιδιά με έμμεσο τρόπο, να εκτιμούν το αγαθό και να μισούν το κακό. Τα ασκούν στην υπερνίκηση των δυσκολιών και τους καλλιεργούν τη γενναιότητα και το θάρρος. Τραγουδούν το υπέροχο τραγούδι της φιλίας, της συναδελφικής πίστης και της αδελφικής βοήθειας.» (Κακάμπουρα, 2000β). Τέλος, μέσα από την επαφή με τη λαϊκή τέχνη ο μαθητής εξοικειώνεται με μεγάλης ομορφιάς δημιουργήματα και διαμορφώνει το αισθητικό του κριτήριο (Αυδίκος, 2012, Κακάμπουρα & Καπροϊτή, 2018).

Επιπλέον, η ενασχόληση με το λαϊκό πολιτισμό του προβιομηχανικού κόσμου ευαισθητοποιεί το μαθητή σε σχέση με την παράδοση του τόπου του, προσφέρει βαθύτερη γνώση της τοπικής αλλά και της εθνικής ιστορίας, και επιτρέπει την

καλύτερη κατανόηση της πορείας του ελληνικού πολιτισμού (Κακάμπουρα, 2000α). Καθιστά έτσι εφικτή τη σύνδεση παρελθόντος- παρόντος και την επισήμανση συνεχειών και ασυνεχειών στην εξέλιξη του πολιτισμού, κάτι που είναι ιδιαίτερης σημασίας για τις νεότερες γενιές, που δεν έχουν τη βιωματική γνώση αυτών των στοιχείων (Κακάμπουρα, 2000β).

Στις μέρες μας, όμως, η μελέτη του λαϊκού πολιτισμού θεωρείται σημαντική και για τον επιπλέον λόγο ότι μπορεί να συντελέσει στην κατανόηση των διαδικασιών σχηματισμού της ατομικής και συλλογικής ταυτότητας, καθώς και στην κατανόηση ζητημάτων αυτοπροσδιορισμού και ετεροπροσδιορισμού (Ζώη & Λουρδή, 2016). Η κατανόηση αυτή έχει βαρύνουσα σημασία σε ένα κόσμο που χαρακτηρίζεται από αστάθεια και ρευστότητα και που οδηγεί στο σχηματισμό προσωρινών ταυτοτήτων. Από την άλλη, η μελέτη του λαϊκού πολιτισμού μπορεί να αποτρέψει την απώλεια της ταυτότητας τη στιγμή που αυτή κινδυνεύει να αφομοιωθεί από την επικράτηση της μαζικής κουλτούρας και της παγκοσμιοποίησης. Ταυτόχρονα, μπορεί να λειτουργήσει κοινωνικοποιητικά, να αποτελέσει δηλαδή «ένα μάθημα ένταξης του ατόμου στην ομάδα», μάθημα που απουσιάζει από την σύγχρονη, ανεπτυγμένη κοινωνία (Κατσαδώρας, 2011).

Σχετική με την έννοια της ταυτότητας είναι και η διαπολιτισμική διάσταση του λαϊκού πολιτισμού. Σύμφωνα με τις Ζώη & Λουρδή (2016), «ο λαϊκός πολιτισμός δύναται να αποτελέσει (...) ένα από τα προσφορότερα πεδία συνάντησης και αλληλεπίδρασης των πολιτισμών και των εκφραστών τους στην τάξη». Μέσω της μελέτης του λαϊκού πολιτισμού μπορεί ο μαθητής να ανακαλύψει τα κοινά χαρακτηριστικά που υπάρχουν σε πολλούς λαούς, και να αναγνωρίσει έτσι την καθολικότητα ορισμένων στοιχείων της ανθρώπινης συμπεριφοράς. Η Κακάμπουρα (2005) παραθέτει το παραμύθι και τα λαϊκά δρώμενα ως παραδείγματα πεδίων του λαϊκού πολιτισμού που διαθέτουν καθολικότητα και εμφανίζονται με παρεμφερείς μορφές σε πολλούς λαούς. Αποτελούν λοιπόν, πρόσφορο υλικό για την επαφή του μαθητή με διαφορετικούς πολιτισμούς και την ανάδειξη όλων όσων ενώνουν τους λαούς, χωρίς όμως να παραγνωρίζονται και οι εκάστοτε ιδιαιτερότητες. Έτσι, καλλιεργείται η ανοχή και ο σεβασμός στη διαφορετικότητα, απαραίτητες προϋποθέσεις για αρμονική συνύπαρξη σε μια πολυπολιτισμική κοινωνία.

Για να είναι όμως επωφελής η ένταξη του λαϊκού πολιτισμού στην εκπαιδευτική διαδικασία, θα πρέπει να απωλέσει τον αποσπασματικό χαρακτήρα που έχει σήμερα και να γίνει με τρόπο συστηματικότερο. Κρίσιμος είναι επίσης και ο ρόλος του εκπαιδευτικού, ο οποίος θα πρέπει να έχει λάβει τα κατάλληλα εφόδια ώστε να προσεγγίζει το λαϊκό πολιτισμό με την αντικειμενικότητα που προσιδιάζει στην επιστήμη, μακριά από αυθαίρετες γενικεύσεις και ατεκμηρίωτες αξιολογικές κρίσεις. Σήμερα η λαογραφία προσφέρεται ως μάθημα στα περισσότερα παιδαγωγικά και φιλολογικά τμήματα των ελληνικών πανεπιστημίων και οι φοιτητές ευαισθητοποιούνται σε θέματα λαϊκού πολιτισμού. Ωστόσο, παρά το επαρκές πλαίσιο λαογραφικών γνώσεων που τους προσφέρεται, είναι αυτονόητη η ανάγκη συνεχούς επιμόρφωσης (Δαμιανού, 2009: 226-227). Επιπλέον χρειάζεται ανανέωση των μεθόδων και υιοθέτηση σύγχρονων διδακτικών πρακτικών προκειμένου να αξιοποιηθεί το λαογραφικό υλικό με τον πλέον κατάλληλο τρόπο.

### **3. Ο Λαϊκός Πολιτισμός στο πρόγραμμα σπουδών της Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης**

Ο Λαϊκός Πολιτισμός δεν υπήρξε ποτέ αυτόνομο μάθημα στην υποχρεωτική εκπαίδευση, έχει, όμως, ενσωματωθεί στο ισχύον Διαθεματικό Ενιαίο Πλαίσιο Προγραμμάτων Σπουδών (ΔΕΠΠΣ) και στα ισχύοντα Αναλυτικά Προγράμματα Σπουδών (ΑΠΣ) πολλών μαθημάτων.

Στο ΔΕΠΠΣ της Ελληνικής Γλώσσας για το Γυμνάσιο αναφέρεται ότι σκοπός της γλωσσικής διδασκαλίας είναι «να εκτιμήσουν οι μαθητές τη σημασία της γλώσσας ως βασικού φορέα της έκφρασης και του πολιτισμού κάθε λαού. Να εκτιμήσουν την πολιτιστική τους παράδοση της οποίας βασικό στοιχείο και φορέας είναι η γλώσσα, σεβόμενοι συγχρόνως τη γλώσσα και τις πολιτιστικές αξίες άλλων λαών» (ΦΕΚ 303: 3778).

Σύμφωνα με το ΔΕΠΠΣ Νεοελληνικής Λογοτεχνίας για το Γυμνάσιο,

τα λογοτεχνικά κείμενα είναι φορείς εθνικών, οικουμενικών και διαπολιτισμικών αξιών. Η επαφή με αντιπροσωπευτικά έργα της πολιτιστικής μας κληρονομιάς, εθνικής και παγκόσμιας, διευρύνει τα όρια της προσωπικής εμπειρίας και ευαισθησίας των μαθητών και τους καθιστά ανθρώπους ικανούς

να αξιοποιούν ενεργητικά τη γνώση, να αναπτύσσουν τις αισθητικές αντιλήψεις τους, να παίρνουν κριτική θέση απέναντι σε βασικά ζητήματα της ατομικής και κοινωνικής ζωής και να διαμορφώνουν επιλεκτικά και υπεύθυνα τις προσωπικές τους στάσεις και πεποιθήσεις (ΦΕΚ 303: 3795).

Έμφαση εδώ δίνεται στο δημοτικό τραγούδι ως βασικού φορέα παραδοσιακών αξιών και μορφών ζωής που σχετίζονται με την κοινωνία της υπαίθρου. Παράλληλα, λογοτεχνικά κείμενα που αναφέρονται σε παλαιότερες μορφές ζωής επιχειρείται να αντιμετωπιστούν ως ντοκουμέντο «ανθρωπολογικής ή εθνογραφικής αξίας στο οποίο καταγράφονται, διαφυλάσσονται και αποκρυπτογραφούνται κώδικες συμπεριφοράς, βιώματα και εμπειρίες που τείνουν να εκλείψουν από τη σύγχρονη ζωή» (ΦΕΚ 303: 3796). Έτσι, στα εγχειρίδια Νεοελληνικής Λογοτεχνίας του Γυμνασίου έχουν συμπεριληφθεί ενότητες όπως: «Λαογραφικά», «Εθνική ζωή», «Παλαιότερες μορφές ζωής» και «Δημοτικά τραγούδια».

Στο Λύκειο η παρουσία του λαϊκού πολιτισμού είναι λιγότερο έντονη και αφορά κυρίως στη Λογοτεχνία της Α΄ Λυκείου, όπου ως βασικός σκοπός της διδασκαλίας της λογοτεχνίας ορίζεται «η κριτική αγωγή στο σύγχρονο πολιτισμό». Η λογοτεχνία θεωρείται ένα φαινόμενο σημαντικό «γιατί μας δίνει εργαλεία να κατανοήσουμε τον κόσμο και να συγκροτήσουμε την υποκειμενικότητά μας: να θέσουμε ως πρωταρχική αξία του μαθήματος την κριτική στάση απέναντι στις πολιτισμικές παραδόσεις, τις αξίες και τα μηνύματα από όπου κι αν προέρχονται». Στους επιμέρους στόχους εντάσσεται και «η επισήμανση των πολιτισμικών στοιχείων που υπάρχουν σε κάθε κείμενο και ο προσδιορισμός της ιστορικότητάς τους». Η πρώτη από τις τρεις διδακτικές ενότητες, «Τα φύλα στη λογοτεχνία», προσφέρεται για διερεύνηση ζητημάτων σχετικών με την ανδρική και τη γυναικεία ταυτότητα, την κοινωνική θέση της γυναίκας και τους ρόλους των φύλων, όπως αυτοί καθορίζονται από το εκάστοτε ιστορικό, κοινωνικό και πολιτισμικό πλαίσιο (Υπουργική Απόφαση 70001/Γ2, 2011, σελ. 21068, 21069, 21077).

Αναφορά στις έννοιες της παράδοσης και της πολιτιστικής κληρονομιάς γίνονται και στα Αναλυτικά Προγράμματα της Ιστορίας της Α΄ και Β΄ Γυμνασίου, με επιδιωκόμενο σκοπό οι μαθητές να σέβονται την ετερότητα και να εκτιμούν τη συμβολή όλων των λαών στον πολιτισμό (ΔΕΠΠΣ Ιστορίας, σελ. 3, 4). Επίσης, σύμφωνα με το νέο πρόγραμμα σπουδών που παρήχθη από το Παιδαγωγικό Ινστιτούτο, η διδασκαλία

θεμάτων τοπικής ιστορίας αποτελεί τμήμα της διδασκαλίας της ιστορίας της Γ΄ Γυμνασίου. Ένας από τους στόχους είναι «να γνωρίσουν και να κατανοήσουν οι μαθητές και οι μαθήτριες τη σημασία της πολιτιστικής κληρονομιάς κάθε περιοχής» (Ψηφιακό Σχολείο, Ιστορία Γ΄ Γυμνασίου, Πρόγραμμα Σπουδών, σελ. 7).

Στο μάθημα της Φυσικής Αγωγής ο λαϊκός πολιτισμός προσεγγίζεται μέσα από τη διδασκαλία παραδοσιακών χορών, με σκοπό οι μαθητές να γνωρίσουν και να εκτιμήσουν στοιχεία ρυθμού, κίνησης, μουσικής, τραγουδιού και εθίμων της ελληνικής λαϊκής παράδοσης (Ψηφιακό Σχολείο, Φυσική Αγωγή, Πρόγραμμα Σπουδών, σελ. 4). Τέλος, στο μάθημα «Καλλιτεχνική παιδεία» που απευθύνεται σε μαθητές της Α Λυκείου, υπάρχει ενότητα με τον τίτλο «Η Ελληνική Λαϊκή Παράδοση» (Ψηφιακό Σχολείο, ΔΕΠΠΣ-ΑΠΣ Εικαστικών).

#### **4. Προγράμματα Λαϊκού Πολιτισμού στην υποχρεωτική εκπαίδευση**

##### **4.1 Καινοτόμα προγράμματα**

Τις τελευταίες δεκαετίες έχουν γίνει αρκετές αξιόλογες προσπάθειες ένταξης του λαϊκού πολιτισμού στο εκπαιδευτικό σύστημα, μέσω καινοτόμων προγραμμάτων, άλλοτε εντός και άλλοτε εκτός του Ωρολογίου Προγράμματος των σχολείων. Μια από τις πρώτες προσπάθειες αποτέλεσε το πρόγραμμα «Μια φορά και έναν καιρό...αλλά μπορεί να γίνει και τώρα- η εκπαίδευση ως χώρος διαμόρφωσης παραμυθιάδων», υπό την επιστημονική επιμέλεια του καθηγητή Ευάγγελου Αυδίκου. Το πρόγραμμα, που εφαρμόστηκε σε δημοτικά της Θεσσαλονίκης το σχολικό έτος 1998-1999, στόχευε στην εισαγωγή της λαϊκής αφήγησης στην σχολική τάξη. Συγκεκριμένα, οι στόχοι του προγράμματος ήταν να διερευνηθεί η σχέση μεταξύ δασκάλου- αφηγητή και μαθητών, καθώς και ο τρόπος με τον οποίο οι μαθητές χρησιμοποιούν το αφηγηματικό υλικό για τη δημιουργία δικών τους παραμυθιών. Για τη συγκεκριμένη δράση χρησιμοποιήθηκαν παραδοσιακά παραμύθια από τη συλλογή που επιμελήθηκε ο Γ. Μέγας (Καπανιάρης, 2017).

Το πρόγραμμα «Μελίνα- Εκπαίδευση και Πολιτισμός» υπήρξε μακροβιότερο, αφού υλοποιήθηκε πειραματικά από το 1995 έως το 2001 σε 100 Δημοτικά σχολεία στην Ελλάδα και την Κύπρο, ενώ στη συνέχεια η εφαρμογή επεκτάθηκε περαιτέρω μέχρι το 2004. Στα πλαίσια του προγράμματος και σε συνεργασία με άλλους φορείς

πραγματοποιήθηκαν πολλές δράσεις με θέμα τον λαϊκό πολιτισμό, και το υλικό που παρήχθη είναι διαθέσιμο για τους εκπαιδευτικούς. Τον Οκτώβρη του 2007 πραγματοποιήθηκαν δύο επιμορφωτικοί κύκλοι για εκπαιδευτικούς στην Αθήνα και Θεσσαλονίκη με δομή και υλικό βασισμένα στο πρόγραμμα ΜΕΛΙΝΑ. (Πρόγραμμα Μελίνα, *IEMA Ινστιτούτο Έρευνας Μουσικής και Ακουστικής*, διαθέσιμο στο <http://www.iema.gr/melina>. Στο πρόγραμμα «Μελίνα- Εκπαίδευση και πολιτισμός» ακολουθήθηκε η μέθοδος των σχεδίων εργασίας (project) όπου οι μαθητές εργάζονταν ομαδικά και ο δάσκαλος είχε το ρόλο συντονιστή.

Μία πιο πρόσφατη προσπάθεια ένταξης του Λαϊκού Πολιτισμού στην εκπαίδευση, αποτελεί το πιλοτικό πρόγραμμα: «Τοπογνωσία: Μαθαίνω για τον τόπο που ζω», που πραγματοποιήθηκε το σχολικό έτος 2016-2017 σε δημοτικά σχολεία του Δήμου Γαλασίου υπό την επίβλεψη των καθηγητών λαογραφίας Γ. Κατσαδώρου, Ρ. Κακάμπουρα και Ε. Φωκίδη. Σκοπός του προγράμματος ήταν να ενισχυθεί η τοπική ταυτότητα των μαθητών αξιοποιώντας τις νέες τεχνολογίες. Το έντυπο υλικό που προέκυψε στα πλαίσια αυτής της προσπάθειας εγκρίθηκε από το Υπουργείο Παιδείας και πλαισιώθηκε από μια ψηφιακή πλατφόρμα με on line μαθήματα ιστορίας, γεωγραφίας και πολιτισμού, καθώς και από μια σειρά ψηφιακών παιχνιδιών (Βαλασιάδης κ.ά., 2017).

#### **4.2 Ευέλικτη Ζώνη**

Άλλα προγράμματα σχετικά με τον λαϊκό πολιτισμό πραγματοποιήθηκαν στα πλαίσια της Ευέλικτης Ζώνης σύμφωνα με τον σχεδιασμό του Παιδαγωγικού Ινστιτούτου. Η Ευέλικτη Ζώνη αφορούσε αρχικά μαθητές Δημοτικού και Γυμνασίου και έδινε έμφαση στη διαθεματικότητα, την κριτική σκέψη και τη δημιουργικότητα καθώς και στη σύνδεση της σχολικής γνώσης με τα ενδιαφέροντα του παιδιού. Στο εισαγωγικό σημείωμα του Οδηγού για την εφαρμογή του προγράμματος προτείνεται οι δραστηριότητες να ποικίλουν ανάλογα με την ηλικία των μαθητών και τη φύση του θέματος, να είναι πάντως ενεργητικής φύσης και διερευνητικού προσανατολισμού με σκοπό την ανάπτυξη στρατηγικών και στάσεων αυτορρυθμιζόμενης μάθησης. Παράλληλα, ο εκπαιδευτικός αναλαμβάνει περισσότερο το ρόλο του εμπνευστή, του καθοδηγητή, του συντονιστή.

Στον Οδηγό για την εφαρμογή της ευέλικτης ζώνης στο Γυμνάσιο προτείνεται ως θεματική ο λαϊκός πολιτισμός, με στόχο να εξοικειωθούν οι μαθητές με την έννοια και το περιεχόμενο του λαϊκού πολιτισμού, να αντιληφθούν την αξία και τη σημασία του λαϊκού πολιτισμού ως τμήματος της πολιτιστικής παράδοσης, να αξιολογήσουν τα επιτεύγματα του λαϊκού πολιτισμού, να κατανοήσουν τη συμβολή του στην πορεία του σύγχρονου πολιτισμού και να γνωρίσουν εκφάνσεις του λαϊκού πολιτισμού σε μια διαχρονική και συγχρονική θεώρησή τους. Όμως, η εφαρμογή της της ευέλικτης ζώνης στη δευτεροβάθμια εκπαίδευση έμεινε μετέωρη (Σπυροπούλου, Βαβουράκη, Κούτρα, Λουκά και Μπούρας, 2007).

Στο Δημοτικό, αντίθετα, μετά την πιλοτική φάση επεκτάθηκε και αργότερα εφαρμόστηκε υποχρεωτικά η Ευέλικτη Ζώνη. Για τη διδασκαλία του Λαϊκού Πολιτισμού στις πρώτες τάξεις του Δημοτικού σχεδιάστηκε ένα πειραματικό πρόγραμμα με επιστημονικό υπεύθυνο τον καθηγητή Γ. Μερακλή και επιστημονική συνεργάτιδα τη Δρ. Κακάμπουρα- Τίλη. Προϊόν του υπήρξε ένα βιβλίο- οδηγός με σχέδια μαθήματος, κείμενα σχετικά με τη λαογραφία, προτάσεις για τη λαογραφική προσέγγιση των γλωσσικών και λογοτεχνικών κειμένων που διδάσκονται στο σχολείο κ. α. Ένα ακόμα πρόγραμμα που υλοποιήθηκε στα πλαίσια της Ευέλικτης Ζώνης ήταν το πρόγραμμα «Λαϊκός πολιτισμός: Ήθη και έθιμα της Κρεμαστής Ρόδου», με συντονιστή – επιστημονικό υπεύθυνο τον επίκουρο καθηγητή Λαογραφίας Γ. Κατσαδώρο, που έλαβε χώρα το σχολικό έτος 2008-2009. Οι μαθητές προσέγγισαν βιωματικά το θέμα που επέλεξαν και για τη συγκέντρωση του υλικού πραγματοποίησαν τόσο βιβλιογραφική έρευνα όσο και συνεντεύξεις (Καπανιάρης, 2017:85- 86).

### **4.3 Εργαστήρια δεξιοτήτων**

Για το σχολικό έτος 2020-21 ορίστηκε με σχετική υπουργική απόφαση υλοποίηση πιλοτικής δράσης με τίτλο «εργαστήρια δεξιοτήτων», «με σκοπό την ενίσχυση της καλλιέργειας ήπιων δεξιοτήτων, δεξιοτήτων ζωής και δεξιοτήτων τεχνολογίας και επιστήμης στους μαθητές και στις μαθήτριες». Η πιλοτική αυτή δράση αφορά τόσο την πρωτοβάθμια όσο και τη δευτεροβάθμια εκπαίδευση και στοχεύει στην καλλιέργεια ήπιων δεξιοτήτων που διαρθρώνονται σε τρεις θεματικούς κύκλους, όπως αυτοί προκύπτουν από τους Παγκόσμιους δείκτες Αειφόρου Ανάπτυξης: α) Κύκλος των

δεξιοτήτων μάθησης, β) Κύκλος των δεξιοτήτων ζωής και γ) Κύκλος των δεξιοτήτων της τεχνολογίας και της επιστήμης. Στη θεματική για το περιβάλλον περιλαμβάνεται και η επιμέρους θεματική «Παγκόσμια και τοπική κληρονομιά» (ΦΕΚ 2539: 25377-25378).

Το πρόγραμμα εφαρμόζεται πιλοτικά σε 218 νηπιαγωγεία, δημοτικά και γυμνάσια. Σύμφωνα με την ενδιάμεση έκθεση παρακολούθησης, από την αξιολόγηση και ανάλυση των υποβληθέντων υλικών προέκυψαν σχεδόν 500 προγράμματα σπουδών συνοδευόμενα από σχετικό εκπαιδευτικό υλικό. Στα «Εργαστήρια Γυμνασίου: Πολιτιστική Κληρονομιά» περιλαμβάνονται τα ακόλουθα εργαστήρια:

- Γνωρίζοντας την κατοικία του χτες σχεδιάζω την κατοικία του σήμερα
- Σερραϊκά προϊόντα: Μπουγάτσα ακανές και βουβάλι
- Το ΔΗΠΕΘΕ πάει σχολείο
- Η ιστορία σου είναι ιστορία της πόλης σου
- Το παραμύθι- Ταξιδιωτική μυθοπλασία

Αν και είναι πολύ νωρίς για να εξαχθούν ασφαλή συμπεράσματα σχετικά με την επιτυχία του προγράμματος, φαίνεται ότι τα «Εργαστήρια Δεξιοτήτων» αποτιμώνται με θετικό πρόσημο από τους συμμετέχοντες εκπαιδευτικούς, τόσο ως προς τις θεματικές, όσο και ως προς το εκπαιδευτικό υλικό (βλ. Εργαστήρια δεξιοτήτων, Ενδιάμεση έκθεση παρακολούθησης, σελ. 9). Στα πλαίσια των εργαστηρίων μπορεί να δοθεί η ευκαιρία στους μαθητές να αναγνωρίσουν τη σημασία του Λαϊκού Πολιτισμού και να αποκομίσουν πολλαπλά οφέλη από την ενασχόληση μαζί του.

##### **5. Διδακτικές προσεγγίσεις του Λαϊκού Πολιτισμού με χρήση Τ.Π.Ε.**

Μολονότι οι έννοιες του Λαϊκού Πολιτισμού και της τεχνολογίας φαίνονται ασύμβατες, πολλοί λαογράφοι έχουν υποστηρίξει ότι τα ΜΜΕ «απελευθερώνουν» το φολκλόρ ώστε αυτό να «ανθίσει», ενδυναμωμένο με περισσότερη εξουσία και κύρος από ποτέ άλλοτε (Degh, στο Howard, 2008: 200). Μάλιστα οι τεχνολογίες της πληροφορικής και των επικοινωνιών δεν αποτελούν απλώς το μέσο διάδοσης του λαϊκού πολιτισμού. Όπως εύστοχα αναφέρει ο Μιχαήλ (2012: 296-297), «ο κόσμος του διαδικτύου είναι ένας κόσμος κατεξοχήν λαογραφικός. Μέσα σε αυτόν τον κόσμο ζει ένα μεγάλο μέρος της ζωής του ο homo Interneticus και δημιουργεί έναν ιδιότυπο



πολιτισμό, τον «διαδικτυακό πολιτισμό», τον οποίο καλούνται να μελετήσουν διεξοδικά οι λαογράφοι». Με δεδομένο ότι η πλειοψηφία των σημερινών μαθητών είναι απολύτως εξοικειωμένη με τις Νέες Τεχνολογίες, είναι σκόπιμο οι τελευταίες να ενσωματωθούν στη διδασκαλία του Λαϊκού Πολιτισμού. Στη συνέχεια παρατίθενται προτάσεις αξιοποίησης των ΤΠΕ στο συγκεκριμένο αντικείμενο.

### **5.1 Οπτική εθνογραφία**

Οι Κακάμπουρα κ.ά. (2018), προτείνουν την εισαγωγή της Οπτικής Εθνογραφίας στην πρωτοβάθμια και δευτεροβάθμια εκπαίδευση, σε συνδυασμό με ειδικά διαμορφωμένα σχέδια διδασκαλίας. Η Οπτική Εθνογραφία στην Εκπαίδευση είναι μια μέθοδος που αξιοποιεί οπτικοακουστικά δεδομένα (φωτογραφίες, φιλμ, ντοκιμαντέρ, βίντεο, διαδίκτυο, κ.λπ.) στη διδασκαλία του λαϊκού πολιτισμού. Τα εθνογραφικά οπτικοακουστικά τεκμήρια μπορούν να αξιοποιηθούν σε εκπαιδευτικές εφαρμογές με την προβολή φωτογραφικών slides ή παλαιότερου εθνογραφικού υλικού/βίντεο ή και να επικουρήσουν στη δημιουργία εποπτικού και οπτικοακουστικού υλικού, προσανατολισμένου στη διδασκαλία του λαϊκού πολιτισμού. Οι εφαρμογές αυτές μπορούν να προσαρμοσθούν ανάλογα με τις απαιτήσεις και τις ιδιαιτερότητες της εκάστοτε εκπαιδευτικής βαθμίδας και να χρησιμοποιηθούν στη διαθεματική προσέγγιση των αντικειμένων του Αναλυτικού Προγράμματος ή σε σχέδια εργασίας-project στο πλαίσιο καινοτόμων σχολικών δραστηριοτήτων ή της Ευέλικτης Ζώνης. Η χρήση της φωτογραφίας, του κινηματογράφου, του βίντεο και των υπερμέσων, μπορούν να αξιοποιηθούν ως πολύτιμα μεθοδολογικά εργαλεία με τα οποία οι μαθητές μπορούν αφενός να κατανοήσουν τις πολυδιάστατες πτυχές του πολιτισμού και αφετέρου να καλλιεργήσουν τον κριτικό οπτικό γραμματισμό, δεξιότητα πολύ σημαντική σε ένα κόσμο όπου οι Νέες Τεχνολογίες ευνοούν την παραγωγή πολυτροπικών κειμένων. Επιπλέον συμβάλλουν στη γνώση της δυναμικής διάστασης, ιστορικής και συγχρονικής, των λαϊκών πολιτισμών και στην καλλιέργεια του σεβασμού στη διαφορετικότητα των άλλων μέσα από την κατάλληλη επιλογή διαπολιτισμικών παραδειγμάτων.

### **5.2 Μάθηση μέσω σχεδιασμού**

Στη χρήση ενός ηλεκτρονικού εργαλείου και τις εφαρμογές κοινωνικής δικτύωσης βασίζεται ο σχεδιασμός του μοντέλου μάθησης μέσω σχεδιασμού (learning by design). Το συγκεκριμένο μοντέλο προάγει την ενεργή εμπλοκή των μαθητών στη διαδικασία της μάθησης (μάθηση ως συμμετοχή), αφού τους επιτρέπει πρόσβαση στο υλικό της μαθησιακής ενότητας, καθιστώντας τους συνυπεύθυνους για τον σχεδιασμό και την υλοποίηση της μάθησης. Παράλληλα δίνεται έμφαση στην πολυτροπικότητα των μέσων δημιουργίας νοήματος που μπορούν να χρησιμοποιήσουν οι μαθητές (γραπτή και προφορική γλώσσα, οπτικές, ηχητικές και απτικές αναπαραστάσεις, σωματική αναπαράσταση, χωροαντιληπτική αναπαράσταση), γιατί, όπως υποστηρίζουν οι Kalantzis & Cope,

Στην εποχή της αμφίσημης πληροφορίας και των τεχνολογιών της επικοινωνίας υπάρχει η ανάγκη τα παιδιά να κατανοούν την ποικιλία των καναλιών επικοινωνίας, των μέσων και των τεχνολογιών. Υπάρχει ανάγκη επίσης να μπορούν να χρησιμοποιούν όλα τα παραπάνω σε πολυτροπικά περιβάλλοντα δημιουργίας νοήματος που περιλαμβάνουν προφορικούς, γραπτούς, οπτικούς, ηχητικούς, σωματικούς, χωροαντιληπτικούς και απτικούς τρόπους (Αρχές της μάθησης μέσω σχεδιασμού, *Works and days, new learning online*).

### **5.3 Πλατφόρμα «Αίσωπος»**

Η πλατφόρμα «Αίσωπος» του Ινστιτούτου Εκπαιδευτικής Πολιτικής είναι ένα εργαλείο για τη σχεδίαση, υποβολή, αξιολόγηση και αξιοποίηση ψηφιακών διδακτικών σεναρίων, στα οποία γίνεται χρήση πλήθους διαδραστικών εργαλείων και των πλέον σύγχρονων τεχνολογιών Web. Το ψηφιακό υλικό μπορεί να μετασχηματιστεί και να προσαρμοστεί πλήρως στη Δομή Ψηφιακών Διδακτικών Σεναρίων, ανάλογα με τη φαντασία, τους διδακτικούς στόχους, τις θεματικές ταξινομίες και τις φάσεις υλοποίησης. Η πλατφόρμα περιλαμβάνει πλήθος Υποδειγματικών Ψηφιακών Σεναρίων υλοποιημένων από επιστημονικές επιτροπές, αλλά και πλήθος αξιολογημένων σεναρίων της ευρύτερης εκπαιδευτικής κοινότητας που έχουν χαρακτηριστεί ως Βέλτιστα και ως Επαρκή. Η πλατφόρμα «Αίσωπος» είναι πλήρως συνδεδεμένη με τον Εθνικό Συσσωρευτή Εκπαιδευτικού Περιεχομένου για την Πρωτοβάθμια και Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση (Φωτόδεντρο). Επομένως, κάθε ενδιαφερόμενος δύναται να αναζητήσει υλικό για τα Ψηφιακά Διαδραστικά Διδακτικά

Σενάρια είτε μέσω της Πλατφόρμας "Αίσωπος" είτε μέσω του Ψηφιακού Σχολείου. Παράλληλα, κάθε εκπαιδευτικός μπορεί να δημιουργήσει μέχρι δέκα ψηφιακά διδακτικά σενάρια για να τα αξιοποιήσει στην τάξη του.

#### **5.4 Πλατφόρμα «ΜΗΤΙΔΑ»**

Η ΜΗΤΙΔΑ (Μαθησιακή Ηλεκτρονική Τράπεζα Ιδιαίτερης Αξίας Διδακτικών Αντικειμένων) του Εθνικού Κέντρου Τεκμηρίωσης και Ηλεκτρονικού Περιεχομένου (ΕΚΤ) αποτελεί ένα καινοτόμο, φιλικό και εύχρηστο διαδικτυακό περιβάλλον ειδικά σχεδιασμένο για την υποβοήθηση της συνεργατικής δραστηριότητας της εκπαιδευτικής κοινότητας της χώρας και την προώθηση της μαθητο-κεντρικής, ενεργούς και μη τυπικής μάθησης. Χρησιμοποιώντας ένα σύνολο σύγχρονων εργαλείων και τις ελεύθερα προσβάσιμες ψηφιακές πηγές που διαθέτει η ηλεκτρονική υποδομή του ΕΚΤ, οι συμμετέχοντες δάσκαλοι και καθηγητές της πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης έχουν την ευκαιρία να συνεργαστούν, να πειραματιστούν και να δημιουργήσουν οι ίδιοι ψηφιακό διαδραστικό εκπαιδευτικό περιεχόμενο, συμβάλλοντας έτσι στην ενίσχυση της διδακτικής πράξης και την επαγγελματική τους αυτοβελτίωση. Οι εφαρμογές και το υλικό που φιλοξενούνται στη ΜΗΤΙΔΑ αφορούν στις εξής θεματικές περιοχές: α) Νεότερη Ελληνική Ιστορία και Πολιτισμός (μουσική χορός, τέχνες, αρχιτεκτονική, λογοτεχνία, γλώσσα κ.ά.), β) Αρχαία και Βυζαντινή Ιστορία και πολιτισμός (αρχαιολογία, αρχιτεκτονική, κοινωνία στην Αρχαιότητα και το Βυζάντιο, αρχαίο θέατρο κ.ά.) και γ) Φυσικό και Αστικό Περιβάλλον (βιοποικιλότητα, προσαρμογές οργανισμών, απειλούμενα είδη, φύση στην πόλη κ. ά.).

#### **5.5 Πλατφόρμα «Πρωτέας»**

Στην πλατφόρμα «Πρωτέας» υπάρχουν διαθέσιμα εκπαιδευτικά σενάρια για τη διδασκαλία της αρχαίας και νέας ελληνικής γλώσσας και γραμματείας με την αξιοποίηση ψηφιακών μέσων. Τα σενάρια δημιουργήθηκαν από εν ενεργεία εκπαιδευτικούς, εφαρμόστηκαν στην πράξη και συνοδεύονται από αναλυτικά σχόλια και τεκμήρια από τη διδασκαλία. Τα σενάρια βρίσκονται σε βάση δεδομένων, η οποία έχει σχεδιαστεί έτσι ώστε να είναι δυνατή μια δυναμική αναζήτησή τους. Συγκεκριμένα, η αναζήτηση είναι δυνατό να λάβει χώρα με τη χρήση μιας σειράς από φίλτρα, όπως: Διδακτική Ενότητα, τάξη, σύνδεση με άλλο γνωστικό αντικείμενο,

ημιτυπικές/άτυπες διαδικασίες εκπαίδευσης, αξιοποίηση των ΤΠΕ και απαιτούμενος χώρος (εντός/εκτός σχολείου/ εικονικός χώρος).

## Η ΕΞ ΑΠΟΣΤΑΣΕΩΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ

Η εξ αποστάσεως εκπαίδευση προέκυψε ως απάντηση στην ανάγκη να ξεπεραστούν τα εμπόδια του χώρου και του χρόνου που καθιστούσαν δύσκολη, αν όχι αδύνατη, τη φυσική παρουσία των εκπαιδευομένων σε συμβατικά εκπαιδευτικά ιδρύματα. Η εξ αποστάσεως εκπαίδευση έδωσε πρόσβαση στη γνώση σε μαθητές απομονωμένων, μη αστικών περιοχών και στους πρώτους βιομηχανικούς εργάτες που χρειάζονταν βασικές γνώσεις, αλλά λόγω εργασίας αδυνατούσαν να παρακολουθήσουν τα μαθήματα ενός συμβατικού σχολείου (Βασάλα 2005, Παπαλαμπρακόπουλος, 2019: 19).

Η πρώτη μορφή της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης υπήρξε η παράδοση μαθημάτων μέσω αλληλογραφίας. Αργότερα αξιοποιήθηκε το ραδιόφωνο και η τηλεόραση για τη μετάδοση προκατασκευασμένου εκπαιδευτικού υλικού, ενώ με την περαιτέρω ανάπτυξη της τεχνολογίας, επικράτησε το μοντέλο της διαδικτυακά βασισμένης εξ αποστάσεως εκπαίδευσης, σύγχρονης και ασύγχρονης (Παπαλαμπρακόπουλος, 2019, Σοφός, Κώστας και Παράσχου, 2015).

Σύμφωνα με τον Keegan, (όπως αναφέρεται στο Σοφός, Κώστας και Παράσχου, 2015: 41) εξ αποστάσεως εκπαίδευση (distance learning) ονομάζεται η εκπαίδευση που διαθέτει τα ακόλουθα χαρακτηριστικά:

1. Την ύπαρξη φυσικής απόστασης του σπουδαστή από τον εκπαιδευτή, σχεδόν σε μόνιμη βάση και σε όλη τη διάρκεια της εκπαιδευτικής διαδικασίας, στοιχείο που τη διακρίνει από τη συμβατική εκπαίδευση που διενεργείται σε κάποια αίθουσα διδασκαλίας.
2. Τον κεντρικό ρόλο που έχει ο εκπαιδευτικός οργανισμός που σχεδιάζει, οργανώνει, προετοιμάζει, σχετικό διδακτικό υλικό, αλλά παράλληλα αναλαμβάνει και την υποστήριξη των σπουδαστών, στοιχείο που διαφοροποιεί την εξ αποστάσεως εκπαίδευση από άλλα προγράμματα αυτοδιδασκαλίας και αμιγώς προσωπικής μελέτης.
3. Τη διαφοροποίηση από προσπάθειες προσωπικής μελέτης ή αυτοδιδασκαλίας, αφού προϋποθέτει την ύπαρξη ενός εκπαιδευτικού οργανισμού που σχεδιάζει και υλοποιεί το εκπαιδευτικό υλικό, παρέχει δε υποστήριξη στον σπουδαστή.

4. Τη χρήση τεχνικών μέσων – έντυπων, οπτικοακουστικών ή ηλεκτρονικών – ως φορέων μεταφοράς του εκπαιδευτικού περιεχόμενου, αλλά και σύνδεσης μεταξύ διδάσκοντα και σπουδαστή.

5. Τη δυνατότητα αμφίδρομης επικοινωνίας, προκειμένου να επωφελούνται οι σπουδαστές από τον τεχνολογικά υποστηριζόμενο διάλογο, δηλαδή έναν τρόπο χρήσης της τεχνολογίας που είναι συγκριτικά διαφορετικός από τη δια ζώσης εκπαιδευτική διαδικασία, καθώς σε αυτήν η τεχνολογία σχετίζεται με άλλες λειτουργίες.

6. Την απουσία σε μεγάλο βαθμό της λειτουργίας της μαθησιακής ομάδας, και τη χρήση εξατομικευμένων μορφών διδασκαλίας οι οποίες, όμως, δεν αποκλείουν τη δυνατότητα ομαδικών συναντήσεων, είτε πρόσωπο με πρόσωπο, είτε με τη χρήση της τεχνολογίας.

Ως προς τη σχέση της με την παραδοσιακή μορφή διδασκαλίας, η εξ αποστάσεως εκπαίδευση διακρίνεται

1. Στην αυτοδύναμη, όπου τα παρεχόμενα προγράμματα αντικαθιστούν τη φοίτηση στο συμβατικό σχολείο.
2. Στη συμπληρωματική, η οποία συμπληρώνει και ενισχύει το ρόλο του συμβατικού σχολείου, είτε με επιπλέον υλικό για τα διδασκόμενα μαθήματα, είτε με συνεργασίες σχολείων μέσα από τα σχολικά δίκτυα.
3. Στη μεικτή ή πολυμορφική ή συνδυαστική, όπου γίνεται ένας συνδυασμός μεθόδων: δια ζώσης στην τάξη αλλά και εξ αποστάσεως, σύγχρονα αλλά και ασύγχρονα (Μίμινου, 2013: 80-81, Οικονόμου, 2017: 27-28)

Οι ιδιαιτερότητες της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης που αφορούν στη μειωμένη συμβολή ή και την έλλειψη της δια ζώσης παρουσίας του εκπαιδευτή, καθώς και το πλήθος των παραμέτρων που πρέπει να ληφθούν υπόψη για την παραγωγή ενός εξ αποστάσεως εκπαιδευτικού προγράμματος, οδήγησαν στη συνειδητοποίηση της σημασίας του εκπαιδευτικού σχεδιασμού για τη δημιουργία μαθησιακών περιβαλλόντων που θα συμβάλλουν στην αποτελεσματική μάθηση (Σοφός, Κώστας & Παράσχου, 2015: 69). Ο προβληματισμός σχετικά με το ποιος είναι ο πλέον

κατάλληλος τρόπος ανάπτυξης εκπαιδευτικού υλικού για την εξ αποστάσεως εκπαίδευση οδήγησε στη διατύπωση των παρακάτω θεωριών.

## ΘΕΩΡΙΕΣ ΓΙΑ ΤΗΝ ΠΑΡΑΓΩΓΗ ΨΗΦΙΑΚΟΥ ΥΛΙΚΟΥ ΓΙΑ ΤΗΝ ΕΞ ΑΠΟΣΤΑΣΕΩΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ

### **1. Θεωρία της γνωστικής υπερφόρτωσης (cognitive load theory)**

Η θεωρία της γνωστικής υπερφόρτωσης του Sweller στηρίζεται στην αρχή ότι η ανθρώπινη μνήμη είναι περιορισμένη και επομένως οι γνωστικές δραστηριότητες που προκαλούν υπερβολικό φόρτο σε αυτή οδηγούν σε σύγχυση και δυσχεραίνουν τη μάθηση. Σύμφωνα με τη θεωρία αυτή υπάρχουν δύο πηγές γνωστικής υπερφόρτωσης: η ενδογενής (intrinsic cognitive load) που προέρχεται από την πολυπλοκότητα των νέων γνώσεων και πληροφοριών, και η εξωγενής (extraneous cognitive load) που προέρχεται από τον τρόπο παρουσίασης του εκπαιδευτικού υλικού. Προκειμένου να περιοριστεί η γνωστική υπερφόρτωση προτείνεται η χρήση σχημάτων και η αυτοματοποίηση της διαδικαστικής γνώσης (Καπανιάρης, 2017: 116-117, Σοφός, Κώστας & Παράσχου, 2015).

### **2. Θεωρία της μάθησης μέσω πολυμέσων**

Η θεωρία των Hede & Hede εστιάζει στους διάφορους παράγοντες που επηρεάζουν τη μάθηση. Σύμφωνα με τους Hede & Hede (2002), οι παράγοντες αυτοί σχετίζονται με:

- Τις εισόδους μέσω των οποίων ο εκπαιδευόμενος αποκτά πρόσβαση στη γνώση (οπτικές ή ακουστικές)
- Τον έλεγχο της μάθησης που διευκολύνεται από διεπαφές που ανταποκρίνονται στις προσδοκίες των χρηστών και τους επιτρέπουν να εστιάσουν την προσοχή τους στο υλικό που παρουσιάζεται.
- Τα μαθησιακά στυλ (το ίδιο περιεχόμενο πρέπει να παρουσιάζεται με διαφορετικό τρόπο για να ταιριάζει με το μαθησιακό στυλ του κάθε εκπαιδευομένου).
- Την παρουσίαση του υλικού με τρόπο δυναμικό (προσομοιώσεις, παιχνίδια, εργαλεία για σχολιασμό ή συγκέντρωση σημειώσεων)
- Το ίδιο το κοινό στο οποίο στοχεύει ο σχεδιασμός ενός πολυμεσικού πακέτου (η αντίληψη για τις γνώσεις και το βαθμό εξοικείωσης του εκπαιδευόμενου με τον



υπολογιστή συνεισφέρει στην αποτελεσματικότητα του μέσου) (Hede & Hede, 2002).

### **3. Η γνωστική θεωρία για την πολυμεσική μάθηση (cognitive theory of multimedia learning) του Richard Mayer**

Η θεωρία του Mayer βασίζεται στη θεωρία της διπλής κωδικοποίησης του Paivio, το μοντέλο της εργαζόμενης μνήμης του Baddeley, τη θεωρία της γνωστικής υπερφόρτωσης του Sweller και τη θεωρία του Wittrock που δίνει έμφαση στην ενεργητική συμμετοχή του μαθητή στη μαθησιακή διαδικασία και στην κατασκευή από μέρους του προσωπικού νοήματος. Σύμφωνα με την πολυμεσική θεωρία, ο μαθητής διαθέτει ένα σύστημα επεξεργασίας των οπτικών πληροφοριών και ένα σύστημα επεξεργασίας των λεκτικών πληροφοριών. Επομένως η αφήγηση αφορά στο λεκτικό σύστημα, ενώ οι εικόνες αφορούν στο οπτικό σύστημα (Mayer & Moreno, 1998: 1-2).

Στην πολυμεσική θεωρία ο μαθητής εμπλέκεται σε τρεις γνωστικές διαδικασίες:

Την επιλογή (selection): οι πληροφορίες μέσω των δύο καναλιών εισόδου εισέρχονται στην αισθητηριακή μνήμη όπου επιλέγονται οι πιο σημαντικές.

Την οργάνωση (organization): οι πληροφορίες που έχουν επιλεγεί οργανώνονται τώρα στην εργαζόμενη μνήμη σε δύο μοντέλα, το λεκτικό και το οπτικό.

Την ολοκλήρωση (integration): δημιουργείται ένα ολοκληρωμένο μοντέλο με συνδέσεις ανάμεσα στα στοιχεία του λεκτικού και του οπτικού μοντέλου (Δημητριάδης, 2015: 69).



**ΜΝΗΜΗ**

- ΑΙΣΘΗΤΗΡΙΑΚΗ
- ΕΡΓΑΖΟΜΕΝΗ (WORKING)
- ΜΑΚΡΟΠΡΟΘΕΣΜΗ

**ΓΝΩΣΤΙΚΕΣ ΔΙΕΡΓΑΣΙΕΣ**

- ΕΠΙΛΟΓΗ (Selection)
- ΟΡΓΑΝΩΣΗ (Organization)
- ΟΛΟΚΛΗΡΩΣΗ (Integration)

Εικόνα 3 Η πολυμεσική θεωρία του Mayer, Πηγή: Δημητριάδης, 2015

## ΑΡΧΕΣ ΤΗΣ ΠΟΛΥΜΕΣΙΚΗΣ ΘΕΩΡΙΑΣ

Σύμφωνα με τη θεωρία του Mayer έχουν διατυπωθεί κάποιες αρχές που βοηθούν στη δημιουργία πολυμεσικού εκπαιδευτικού υλικού για μια πιο αποτελεσματική μάθηση. Οι αρχές αυτές είναι οι ακόλουθες:

### 1. Η αρχή της πολυμεσικότητας (multimedia principle)

Θα πρέπει να γίνεται συνδυασμένη χρήση κειμενικών μορφών (γραπτά ή ηχητικά κείμενα που αναπαράγονται κατά τη διάρκεια του εκπαιδευτικού υλικού) και κατάλληλων γραφικών αναπαραστάσεων (στατικών εικόνων αλλά και δυναμικών στοιχείων, όπως animation και βίντεο).

### 2. Η αρχή της συνάφειας (contiguity principle)

Όταν πολλαπλά μιντιακά στοιχεία συνυπάρχουν στο ίδιο περιβάλλον, θα πρέπει να συνδυάζονται με τέτοιο τρόπο ώστε ο χρήστης- μαθητής να μπορεί να αντιληφθεί αμέσως τη μεταξύ τους σχέση. Αυτό ισχύει τόσο για την τοποθέτηση εικόνας και κειμένου, όσο και για το συγχρονισμό γραφικών στοιχείων και ήχου.

### 3. Η αρχή της τροπικότητας (modality principle)

Είναι προτιμότερο το περιεχόμενο να παρουσιάζεται με τη μορφή αφήγησης παρά γραπτού κειμένου, παράλληλα με τα γραφικά που αναφέρονται στο συγκεκριμένο περιεχόμενο. Σύμφωνα με τη γνωστική θεωρία η συνύπαρξη εικόνας και γραπτού κειμένου στην ίδια οθόνη πρέπει να αποφεύγεται, καθώς μπορεί να οδηγήσει σε υπερφόρτωση του οπτικού συστήματος επεξεργασίας των πληροφοριών.

### 4. Η αρχή του πλεονασμού (redundancy principle)

Καλό είναι να αποφεύγεται η χρήση πολλαπλών μέσων για την παρουσίαση του ίδιου περιεχομένου. Κάτι τέτοιο δυσχεραίνει την πρόσληψη των πληροφοριών, καθώς αυξάνει το γνωστικό φόρτο του χρήστη.

### 5. Η αρχή της συνοχής (coherence principle)

Είναι απαραίτητο να παραλείπονται από το εκπαιδευτικό υλικό περιττά στοιχεία, που δεν εξυπηρετούν τους μαθησιακούς στόχους που έχουν από πριν οριστεί. Τέτοια στοιχεία μπορεί να είναι ήχοι που δεν προσφέρουν τίποτα στην επίτευξη των μαθησιακών στόχων, γραφικά στοιχεία άσχετα με το αντικείμενο, αυξημένης

πολυπλοκότητας γραφικά στοιχεία ή μεγάλος όγκος πληροφοριών που καθιστά δύσκολη την επεξεργασία τους.

#### 6. Η αρχή της εξατομίκευσης (personalization principle)

Εξ αιτίας της φύσης της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης, με την απουσία του εκπαιδευτή, αλλά και με την απόσταση από τους υπόλοιπους εκπαιδευόμενους, δημιουργείται στον μαθητή μια αίσθηση μοναχικότητας, γεγονός που μπορεί να δυσχεράνει την αποτελεσματική μάθηση. Για το λόγο αυτό κατά το σχεδιασμό του εκπαιδευτικού υλικού είναι κρίσιμο να γίνεται προσπάθεια για εξατομικευμένες εκπαιδευτικές παρεμβάσεις ή τουλάχιστον για παρουσίαση του υλικού με τρόπο που να προάγει την εμπλοκή του μαθητή και να αναπτύσσει μια αίσθηση οικειότητας με το εκπαιδευτικό υλικό και με τον απομακρυσμένο εκπαιδευτή/ σχεδιαστή. Κάτι τέτοιο επιτυγχάνεται με α) τη χρήση φιλικής γλώσσας/ τόνου της παρουσίασης, β) την αφήγηση τμήματος του υλικού από τον ίδιο τον εκπαιδευτή, γ) τη χρήση χαρακτήρων για την καθοδήγηση της μάθησης, δ) τη συνεπή χρήση του προσωπικού ύφους του εκπαιδευτή σε όλη την έκταση του υλικού, ε) χρήση διαδραστικών δραστηριοτήτων όπου είναι δυνατό.

#### 7. Η αρχή της τμηματοποίησης (segmenting principle)

Είναι σημαντικό να αποφεύγονται τα μακροσκελή εκπαιδευτικά υλικά, καθώς είναι δυσκολότερα στην επεξεργασία από τα αντίστοιχα συντομότερα. Η τμηματοποίηση του περιεχομένου εξαρτάται από α) το βαθμό δυσκολίας του αντικειμένου, β) το βαθμό ανάλυσης που επιδιώκεται, γ) το γνωστικό επίπεδο και την ωριμότητα των εκπαιδευομένων, και τέλος δ) τη χρονική διάρκεια της εκπαιδευτικής παρέμβασης.

#### 8. Η αρχή της προπαίδευσης (pretraining principle)

Μερικές φορές απαιτείται μια εισαγωγική εκπαιδευτική παρέμβαση με στόχο την εκμάθηση βασικών γνώσεων και δεξιοτήτων απαραίτητων για την ολοκλήρωση της κυρίως παρέμβασης, ή για την επίτευξη ενός ομοιογενούς επιπέδου γνώσεων από το σύνολο των εκπαιδευομένων (Σοφός, Κώστας & Παράσχου 2015 ).

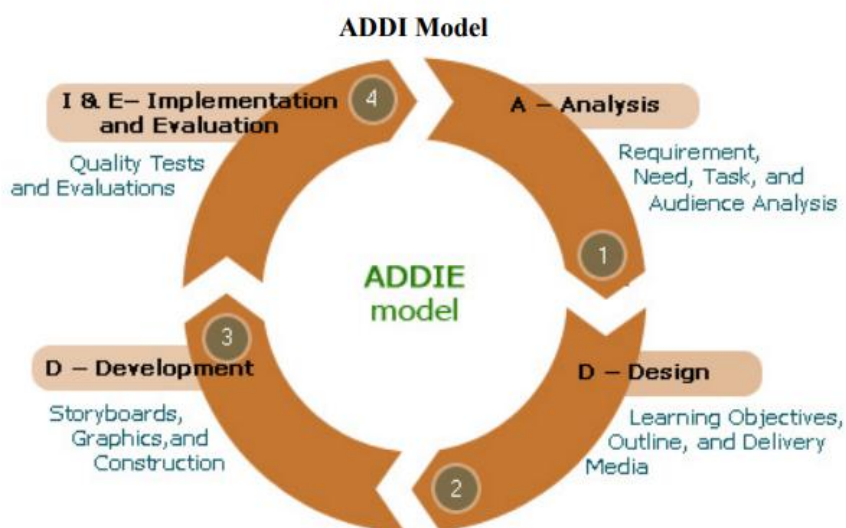
Οι στόχοι ή τα επιδιωκόμενα αποτελέσματα του ηλεκτρονικού μαθήματος επηρεάζουν το ποιες αρχές της πολυμεσικής θεωρίας είναι οι πλέον κατάλληλες να εφαρμοστούν κάθε φορά. Ορισμένες αρχές ενδείκνυνται για τα μαθήματα που περιέχουν θεωρητικές γνώσεις, ενώ άλλες είναι πιο σημαντικές για τα μαθήματα που περιγράφουν διαδικασίες ή για τα μαθήματα των οποίων ο στόχος είναι η απόκτηση δεξιοτήτων.

Μια άλλη παράμετρος που καθορίζει την εφαρμογή των αρχών είναι η ομάδα στόχος στην οποία απευθύνεται το ηλεκτρονικό μάθημα. Έτσι, μεγαλύτερη ωφέλεια αποκομίζουν όσοι έρχονται για πρώτη φορά σε επαφή με το περιεχόμενο του μαθήματος, σε σχέση με τους αυτούς που είναι πιο έμπειροι. Τέλος, για την αποτελεσματικότητα του ηλεκτρονικού μαθήματος σημαντικό ρόλο παίζει το περιβάλλον, δηλαδή τα πιθανά τεχνικά προβλήματα, ο βαθμός εξοικείωσης των μαθητευομένων με την τεχνολογία και οι οικονομικοί και χρονικοί περιορισμοί (Clark, & Mayer, 2003: 26-27).

## ΤΟ ΜΟΝΤΕΛΟ ADDIE

Το μοντέλο σχεδιασμού ηλεκτρονικού μαθήματος ADDIE δημιουργήθηκε το 1975 από το Κέντρο Εκπαιδευτικής Τεχνολογίας (Centre for Educational Technology) του Πανεπιστημίου της πολιτείας της Φλόριντα. Στην ανάπτυξη του μοντέλου αυτού συνέβαλαν οι Dick και Cary το 1978 και αργότερα ο Russell Watson (Muruganatham, 2015:52).

Το ADDIE αποτελεί ακρωνύμιο των λέξεων: Analysis, Design, Development, Implementation και Evaluation, που αποτελούν τις πέντε φάσεις της διαδικασίας παραγωγής του μαθησιακού υλικού, όπως φαίνεται στο πιο κάτω σχήμα:



Εικόνα 4 Το μοντέλο ADDIE, Πηγή: Muruganatham, 2015

### Φάσεις παραγωγής μαθησιακού υλικού σύμφωνα με το ADDIE

#### 1. Analysis- Ανάλυση

Η πρώτη φάση του ADDIE περιλαμβάνει την ανάλυση των παραμέτρων που σχετίζονται με την εκπαιδευτική παρέμβαση. Έτσι γίνεται επιμέρους:

- **Ανάλυση αναγκών** για να διαπιστωθεί αν μια εκπαιδευτική παρέμβαση χρειάζεται για να καλύψει ένα μαθησιακό κενό ή για να επιλύσει ένα πρόβλημα, και αν η ηλεκτρονική μάθηση είναι η το πλέον ενδεδειγμένο μέσο για την επίλυση του εκπαιδευτικού προβλήματος.
- **Ανάλυση της ομάδας στόχου** για να αξιολογηθούν τα χαρακτηριστικά, η προϋπάρχουσα γνώση, και οι δεξιότητες σε ΤΠΕ της ομάδας στην οποία απευθύνεται η εκπαιδευτική παρέμβαση.

- **Ανάλυση του περιεχομένου του μαθήματος** ώστε να καθοριστούν οι μαθησιακοί στόχοι.

2. **Design- Σχεδίαση**

Σε αυτή τη φάση καθορίζονται οι μαθησιακοί στόχοι και σχεδιάζεται η διαδικασία, η διδακτική προσέγγιση που θα ακολουθηθεί, καθώς και η αξιολόγηση επίτευξης των διδακτικών στόχων.

3. **Development- Ανάπτυξη.** Εδώ γίνεται η παραγωγή του περιεχομένου του μαθήματος.

4. **Implementation- Εφαρμογή**

Η φάση αυτή αναφέρεται στη δοκιμή του υλικού από τους μαθητές. Κατά τη διάρκεια της εφαρμογής πρέπει να προάγεται η κατανόηση του υλικού από τους μαθητές.

5. **Evaluation- Αξιολόγηση**

Η αξιολόγηση είναι η διαδικασία εξακρίβωσης της καταλληλότητας και επάρκειας του μαθήματος μέσω της ερμηνείας των αποτελεσμάτων των τεστ. Αξιολόγηση γίνεται σε όλη τη διάρκεια της διαδικασίας παραγωγής του μαθήματος, μεταξύ των διαφόρων φάσεων προκειμένου να βελτιωθεί το μάθημα πριν από την εφαρμογή του. Η τελική αξιολόγηση εκτιμά τη συνολική αποτελεσματικότητα του μαθήματος και τα δεδομένα της μπορούν να χρησιμοποιηθούν για τη βελτίωση του μαθήματος (Ghirardini, 2011).

## ΜΕΘΟΔΟΛΟΓΙΑ

### ΣΚΟΠΟΣ ΤΗΣ ΕΡΕΥΝΑΣ – ΕΡΕΥΝΗΤΙΚΑ ΕΡΩΤΗΜΑΤΑ

Η παρούσα εργασία έχει διττό στόχο: αφενός να εξετάσει τον ρόλο του παραδοσιακού χορού στη διαμόρφωση της συλλογικής ταυτότητας. Αφετέρου να σχεδιάσει ψηφιακό εκπαιδευτικό υλικό σχετικό με τους παραδοσιακούς χορούς για την εξ αποστάσεως εκπαίδευση, αξιοποιώντας τις αρχές της πολυμεσικής θεωρίας.

Από τη μελέτη της σχετικής βιβλιογραφίας προέκυψαν τα ακόλουθα ερευνητικά ερωτήματα:

- Ποιοι λόγοι ωθούν τον σύγχρονο άνθρωπο στην εκμάθηση παραδοσιακών χορών και στη συμμετοχή σε δημόσιες παραστάσεις τους;
- Πώς η τοπική κοινωνία χρησιμοποιεί το χορευτικό φαινόμενο ώστε να αυτοπροσδιοριστεί;
- Τι νόημα αποδίδεται από τους ντόπιους στους τοπικούς χορούς;
- Ποιος είναι ο ρόλος των τοπικών πολιτιστικών συλλόγων στην αναβίωση εθίμων και στη διαχείριση των χορών ως πολιτιστικών προϊόντων;
- Πώς ένα είδος του Λαϊκού Πολιτισμού όπως ο παραδοσιακός χορός και μάλιστα ο τοπικός χορός, μπορεί να διδαχτεί εξ αποστάσεως;
- Ποιες καλές πρακτικές για on line διδασκαλία των παραδοσιακών χορών μπορούν να αποδειχτούν αποτελεσματικές, δεδομένης της ιδιαιτερότητας του αντικειμένου;
- Ποιες δυσκολίες και προβλήματα προκύπτουν από την on line εξ αποστάσεως διδασκαλία των παραδοσιακών χορών;



## ΜΕΘΟΔΟΛΟΓΙΚΗ ΠΡΟΣΕΓΓΙΣΗ

Για το λαογραφικό σκέλος, το πεδίο έρευνας εντοπίζεται στα χωριά της Χίου Θυμιανά και Νένητα, τα οποία είναι οι τόποι γέννησης, τέλεσης και τα τελευταία χρόνια επιτέλεσης των τοπικών χορών. Και για τα δύο χωριά φαίνεται ότι οι χοροί έχουν ιδιαίτερη σημασία καθώς συνδέουν τις σύγχρονες κοινότητες με ένα ‘φανταστικό’ παρελθόν εξασφαλίζοντας την επιβίωσή τους στο χρόνο.

Για την παρούσα εργασία έγινε προσπάθεια οι συγκεκριμένοι χοροί να προσεγγιστούν από λαογραφικής ή ανθρωπολογικής άποψης, η έμφαση δηλαδή να δοθεί όχι στη χορευτική πράξη αυτή καθ’ εαυτή, αλλά στη χορευτική πρακτική ως φορέα σημασιών για την τοπική κοινωνία. Σύμφωνα με την Keappler, ο στόχος των ανθρωπολογικών ερευνών δεν είναι απλά η κατανόηση του χορού στο πολιτισμικό του πλαίσιο, αλλά μάλλον η κατανόηση της κοινωνίας μέσω της ανάλυσης των συστημάτων κίνησης (2000: 6).

Η μέθοδος που επιλέχθηκε είναι η εθνογραφική. Στην εθνογραφική έρευνα γίνεται προσπάθεια να σχηματιστεί μια ολοκληρωμένη εικόνα, ένα «πολιτισμικό πορτρέτο» της υπό εξέταση κοινωνικής ομάδας, δίνοντας έμφαση στην καταγραφή των καθημερινών εμπειριών των ατόμων και στην ερμηνεία της συμπεριφοράς τους (Argy, Jacobs & Sorensen, 2006: 459-460). Ανάμεσα στα πλεονεκτήματα της εθνογραφίας σε σχέση με άλλες μεθόδους έρευνας συγκαταλέγονται η «ανοιχτότητα», ότι δηλαδή δεν υπάρχουν εκ των προτέρων διατυπωμένες υποθέσεις, και η απελευθέρωση του ερευνητή από την υποχρέωση να αποστασιοποιηθεί από το αντικείμενο της μελέτης του. Αντιθέτως, η ματιά του ερευνητή (etic perspective) θεωρείται εξ ίσου σημαντική με τη ματιά των πληροφορητών (emic perspective) για την κατανόηση της ανθρώπινης συμπεριφοράς.

Για τις ανάγκες της εκπόνησης του εκπαιδευτικού σκέλους της παρούσας εργασίας πραγματοποιήθηκε έρευνα με τη μέθοδο των ομάδων εστίασης (focus groups).

Οι ομάδες εστίασης (focus groups) είναι μια ερευνητική μέθοδος για τη συλλογική ποιοτικών δεδομένων. Ορισμένοι (Argy, Jacobs και Sorensen, 2006, Fraenkel και Wallen, 1990) υποστηρίζουν ότι οι ομάδες εστίασης αποτελούν ένα είδος ομαδικής συνέντευξης, ενώ άλλοι θεωρούν ότι πρόκειται για «μια προσεκτικά οργανωμένη συζήτηση, η οποία είναι σχεδιασμένη να αντλεί αντιλήψεις και πεποιθήσεις σε ένα καθορισμένο ερευνητικό θέμα, μέσα σε ένα επιτρεπτικό, μη απειλητικό περιβάλλον» (Krueger, 1988, όπως αναφέρεται στο Ίσαρη και Πουρκός, 2015: 103). Είτε στη μία είτε στην άλλη περίπτωση, οι ομάδες εστίασης αποτελούνται από ένα μικρό αριθμό συμμετεχόντων, συνήθως τεσσάρων έως δώδεκα ατόμων, με ομοιογενή ή ετερογενή χαρακτηριστικά, ανάλογα με τον σκοπό του ερευνητή. Το πρόσωπο που συντονίζει την ομάδα λέγεται διαμεσολαβητής, συντονιστής ή διευκολυντής (moderator) και μπορεί να είναι ο ίδιος ο ερευνητής ή κάποιος εκπαιδευμένος συνεργάτης του. Κατά τη διάρκεια της συζήτησης/ συνέντευξης πραγματοποιείται καταγραφή των απόψεων που εκφράζονται με χρήση οπτικοακουστικών μέσων ή σημειώσεων ή με συνδυασμό των δύο.

Οι ομάδες εστίασης παρουσιάζουν πολλαπλά πλεονεκτήματα σε σχέση με άλλες ποιοτικές μεθόδους έρευνας. Καταρχάς, διαθέτουν ευελιξία και επιτρέπουν τη συλλογή μεγάλου όγκου δεδομένων σε μικρό χρονικό διάστημα και με μικρό κόστος. Η διάδραση μεταξύ των συμμετεχόντων αφενός μειώνει την επίδραση του ερευνητή πάνω στην ομάδα, αφετέρου βοηθά τους συμμετέχοντες να ξεπεράσουν πιθανούς δισταγμούς και να εκφραστούν ελεύθερα, προσφέροντας εναλλακτικές οπτικές του ερευνώμενου ζητήματος. Κάτι τέτοιο είναι ιδιαίτερα χρήσιμο αν το ερευνητικό αντικείμενο είναι καινούριο και δεν υπάρχουν αρκετές διαθέσιμες πληροφορίες (Argy, Jacobs και Sorensen, 2006: 458, 459, Dawson, 2006: 31).

Στην παρούσα έρευνα η ομάδα εστίασης αποτελείται από ειδικούς, δηλαδή από καθηγήτριες που εργάζονται στη Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση και διδάσκουν επί σειρά ετών παραδοσιακό χορό σε μαθητές Γυμνασίου. Επιπλέον οι συγκεκριμένες καθηγήτριες έχουν βιωματική σχέση με τους τοπικούς χορούς που παρουσιάζονται στο ηλεκτρονικό μάθημα, καθώς διαμένουν μόνιμα στη Χίο.

## ΕΡΕΥΝΗΤΙΚΑ ΕΡΓΑΛΕΙΑ

Οι πληροφορίες σχετικά με τους χορούς προέρχονται α) από προσωπικά μας βιώματα, β) από επιτόπια έρευνα με συμμετοχική παρατήρηση του εθίμου της Μόστρας, παραστάσεων των χορευτικών τμημάτων των τοπικών συλλόγων καθώς και διαφόρων κοινωνικών εκδηλώσεων με κεντρικό στοιχείο τον χορό, γ) από τη μελέτη σχετικού λαογραφικού υλικού δ) από συζητήσεις με χοροδιδασκάλους και μέλη των συλλόγων και ε) από μελέτη των ιστότοπων και κοινωνικών δικτύων των τοπικών συλλόγων. Μετά τη συλλογή του υλικού ακολούθησε προσπάθεια ανάλυσης και ερμηνείας του.

Για τον σχεδιασμό του μαθησιακού αντικειμένου, ως μέσο συλλογής δεδομένων επιλέχθηκε το ερωτηματολόγιο LORI (Learning Object Review Instrument), γιατί συνδυάζει την εις βάθος αξιολόγηση των μαθησιακών αντικειμένων με την εξοικονόμηση χρόνου, σε σχέση με πιο λεπτομερή εργαλεία αξιολόγησης. Ταυτόχρονα το LORI μπορεί να χρησιμοποιηθεί ατομικά, αλλά, όπως στην παρούσα εργασία, οι κριτικές των αξιολογητών του ίδιου μαθησιακού αντικειμένου μπορεί να συναθροιστούν ώστε να εξαχθούν πιο ασφαλή συμπεράσματα (Leacock & Nesbit, 2007). Σύμφωνα με το LORI ελέγχονται οι εξής εννέα διαστάσεις του μαθησιακού αντικειμένου, οι οποίες βαθμολογούνται σε μια κλίμακα 1-5, όπου το 1 αντιστοιχεί στη χαμηλότερη βαθμολογία και το 5 στην υψηλότερη:

- Ποιότητα περιεχομένου: ελέγχεται η ακρίβεια, η ισορροπημένη παρουσίαση των ιδεών, το κατάλληλο επίπεδο λεπτομερειών και η δυνατότητα επαναχρησιμοποίησης του αντικειμένου σε διάφορα πλαίσια.
- Ευθυγράμμιση μαθησιακών στόχων: ελέγχεται η συνάφεια μεταξύ μαθησιακών στόχων, δραστηριοτήτων, αξιολογήσεων και χαρακτηριστικών των χρηστών.
- Ανατροφοδότηση και προσαρμογή: ελέγχεται η προσαρμοστικότητα του αντικειμένου σε σχέση με διαφορετικές παραμέτρους που μεταβάλλει ο χρήστης. Επίσης ελέγχεται αν η χρήση του αντικειμένου μπορεί να προσαρμοστεί σε διαφορετικούς μαθητές.
- Κίνητρα: ελέγχεται αν το μαθησιακό αντικείμενο παρέχει ισχυρό κίνητρο για χρήση, αν είναι σχετικό με τα ενδιαφέροντα των χρηστών και αν προσφέρει ποικιλία επιλογών και ρεαλιστικές προσδοκίες για επιτυχία.
- Σχεδιασμός παρουσίασης: ελέγχεται αν το οπτικοακουστικό υλικό χρησιμοποιήθηκε με τρόπο ώστε να προάγει τη μάθηση.

- Ευχρηστία, αλληλεπίδραση: ελέγχεται αν η πλοήγηση είναι εύκολη και η διεπαφή σταθερή και προβλέψιμη σε όλα τα σημεία του μαθησιακού αντικειμένου.
- Προσβασιμότητα: ελέγχεται αν το μαθησιακό αντικείμενο είναι φιλικό για άτομα με αναπηρίες και αν είναι προσβάσιμο από κινητές συσκευές.
- Επαναχρησιμοποίηση: ελέγχεται αν το μαθησιακό αντικείμενο μπορεί να χρησιμοποιηθεί σε διαφορετικά μαθήματα και μαθησιακά σχέδια χωρίς τροποποίηση. Επίσης ελέγχεται αν μπορεί να χρησιμοποιηθεί σε ευρύ φάσμα μαθητών με κάποια προσαρμογή.

Συμμόρφωση με πρότυπα: ελέγχεται αν τα μεταδεδομένα του μαθησιακού αντικειμένου είναι επαρκή, προσβάσιμα στους μαθητές εντός του αντικειμένου και σύμφωνα με τις διεθνείς προδιαγραφές.

#### ΔΙΑΔΙΚΑΣΙΑ

Το μαθησιακό αντικείμενο- παρουσίαση διαμοιράστηκε στην ομάδα εστίασης ειδικών μέσω συνδέσμου ο οποίος ήταν ενσωματωμένος στη φόρμα αξιολόγησης. Η φόρμα αξιολόγησης σχεδιάστηκε μέσω του εργαλείου google forms, ήταν ανώνυμη και περιείχε το ερωτηματολόγιο LORI (Leacock & Nesbit, 2007). Η ομάδα εστίασης ειδικών κλήθηκε να αξιολογήσει το μαθησιακό αντικείμενο με βάση τα 9 κριτήρια του LORI. Οι απαντήσεις δόθηκαν στην κλίμακα Likert με διαβάθμιση από το 1 έως το 5, όπου το 1 ισοδυναμεί με το «καθόλου» και το 5 με το «πάρα πολύ». Το ερωτηματολόγιο συνοδεύτηκε από μια σύντομη περιγραφή του μαθησιακού αντικειμένου και των μαθησιακών στόχων, καθώς και από οδηγίες για τη συμπλήρωσή του. Το ερωτηματολόγιο είναι διαθέσιμο στο Παράρτημα της εργασίας.

## ΕΡΕΥΝΗΤΙΚΟ ΜΕΡΟΣ

### ΛΑΟΓΡΑΦΙΚΑ

#### ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΚΗ ΑΝΑΣΚΟΠΗΣΗ

Στην παρούσα ενότητα παρουσιάζονται έρευνες που έχουν ως αντικείμενό τους τη μελέτη του παραδοσιακού χορού σε σχέση με την κατασκευή κάποιας ταυτότητας, συλλογικής, τοπικής, πολιτιστικής ή εθνικής. Η ανασκόπηση, που δεν είναι εξαντλητική, περιλαμβάνει άρθρα δημοσιευμένα σε ελληνικά και ξένα περιοδικά, εισηγήσεις σε συνέδρια καθώς και διδακτορικές διατριβές της τελευταίας εικοσαετίας. Κριτήριο για την επιλογή τους, πέρα από τη συνάφεια του θέματος με την παρούσα εργασία, αποτέλεσε και ο θεωρητικός τους προσανατολισμός που εντοπίζεται στις κοινωνικές επιστήμες. Για τον ελληνικό χώρο και για το διάστημα πριν από το 2000, αναφορά σε σημαντικές εργασίες πάνω στο θέμα κάνει η Κουτσούμπα στη διδακτορική της διατριβή: *Plurality in motion: Dance and cultural identity on the Greek Ionian island of Lefkada* (1997).

Οι περισσότερες από αυτές τις έρευνες εστιάζουν στην κατασκευή ταυτοτήτων μέσω του χορού σε κοινότητες που διαβιούν σε τόπο άλλο από αυτόν της καταγωγής τους. Μια τέτοια περίπτωση αποτελεί η έρευνα της Teaiwa, *Choreographing Difference: The (Body) Politics of Banaban Dance*, που εξερευνά την κίνηση του σώματος ως μια έκφραση ιστορικών ταυτοτήτων και εστιάζει στην παραγωγή διαφοράς μέσω του χορού. Η Teaiwa μέσα από το εθνογραφικό υλικό που συνέλεξε τα διαστήματα 1999-2002 και 2007-2008 κατέληξε στο συμπέρασμα ότι οι κάτοικοι του νησιού Banaba που αναγκάστηκαν να μετεγκατασταθούν σε κάποιο γειτονικό νησί των Φίτζι δημιούργησαν τον χορό “banaban” ως ένδειξη της ξεχωριστής, άχρονης πολιτιστικής τους ταυτότητας, της ουσίας τους που δεν υπόκειται σε αλλαγές. Η δημιουργία του χορού μετά τον ξεριζωμό των νησιωτών και την απώλεια της αυτονομίας τους αποτέλεσε μια πολιτική πράξη. Από την άλλη, ο συγκεκριμένος χορός ενσωματώνει κινήσεις που δείχνουν επιρροές από όλους τους πολιτισμούς και τους τόπους που η κοινότητα έχει συναντήσει και με τους οποίους έχει έρθει σε επαφή μέσα στους αιώνες. Έτσι, παρ’ όλο που οι νησιώτες έχουν επιλέξει να θυμούνται δημόσια και να εκφράζουν λεκτικά το παρελθόν τους με επιλεκτικό τρόπο, τα σώματα των χορευτών απηχούν τη διαδικασία διαπραγμάτευσης, αποδοχής και μετασχηματισμού της ταυτότητάς τους.

Από τον χώρο της κοινωνικής ψυχολογίας και της κοινωνιολογίας προέρχεται η διδακτορική διατριβή της Ψωμιάδη: *Τοπικές κοινωνίες χωρίς τόπο: οι κοινωνικές αναπαραστάσεις των Ποντίων στην Ελλάδα για τον ποντιακό χορό και ο ποντιακός χορός ως κοινωνική αναπαράσταση για την ταυτότητα των Ποντίων*. Η Ψωμιάδη διερευνά τον τρόπο με τον οποίο ο χορός διαμορφώνει την ταυτότητα των Ποντίων στην Ελλάδα, δίνοντας έμφαση στα νοήματα που τα ίδια τα υποκείμενα αποδίδουν στη χορευτική πρακτική. Για τις ανάγκες τη έρευνας χρησιμοποιήθηκαν πλήθος εργαλείων, όπως: ερωτηματολόγιο, δομημένη συνέντευξη, ελεύθερη- μη τυποποιημένη συνέντευξη, αφήγηση ζωής και συμμετοχική παρατήρηση. Σύμφωνα με την έρευνα, ο ποντιακός χορός υφίσταται ως κοινωνική αναπαράσταση που εκφράζει, μεταβιβάζει από γενιά σε γενιά και ισχυροποιεί την ποντιακή ταυτότητα.

Συναφές αντικείμενο έχει η έρευνα της Μάργαρη, εντεταλμένης ερευνήτριας του Κέντρου Ερεύνης της Ελληνικής Λαογραφίας και της Ακαδημίας Αθηνών: *Όταν χορεύουν οι «Τραντέλληνες»: αναζητώντας τον Γκρέκο- Πόντιο στην σύγχρονη Ελλάδα*. Στο ένα σκέλος της έρευνας μελετάται το «Πανποντιακόν πανούρ», μια σειρά εκδηλώσεων που λαμβάνει χώρα στα Σούρμενα με αφορμή τα νεκρολατρικά δρώμενα της Κυριακής της Διακαινησίμου. Ανάμεσα στις άλλες δράσεις, ο χορός, η μουσική και το τραγούδι αποτελούν δήλωση και επιβεβαίωση της ποντιακής ταυτότητας. Το δεύτερο σκέλος εστιάζει στην κοινότητα των Πόντιων «νέο-προσφύγων», των Πόντιων δηλαδή που επέστρεψαν στην Ελλάδα ύστερα από την κατάρρευση της πρώην Ένωσης των Σοβιετικών Σοσιαλιστικών Δημοκρατιών. Και για τους παλινοστούντες μεγάλη είναι η σημασία που αποδίδεται στην ορχηστρική τους παράδοση, η οποία αποτελεί τον θεμελιώδη άξονα γύρω από τον οποίο συγκροτούνται και δηλώνονται οι ταυτότητες της κοινότητας. Όμως, στο νέο πλαίσιο που διαμορφώθηκε από τη μετεγκατάστασή τους στην Ελλάδα οι παλινοστούντες προσαρμόζουν το ρεπερτόριο και τα κιναισθητικά τους πρότυπα, επιδιώκοντας την ένταξή τους στη φαντασιακή κοινότητα των απανταχού Ποντίων.

Οι δύο επόμενες έρευνες αφορούν σε παραστάσεις χορών στις Η.Π.Α από πρόσφυγες- μέλη της φυλής Karen, με καταγωγή από τη Βιρμανία/ Μιανμάρ. Η πρώτη διενεργήθηκε από την εθνομουσικολόγο MacLachlan το 2012 στην Ιντιάνα και τα ευρήματά της δημοσιεύτηκαν σε άρθρο υπό τον τίτλο: *Singing, dancing and identity in the Karen diaspora*. Η δεύτερη, της Smith υπό τον τίτλο: *Traditional dance as a vehicle for identity construction and social engagement after forced migration*, έλαβε χώρα στο

Salt Lake City. Και στις δύο έρευνες μελετήθηκε η συμμετοχή των νέων σε παραστάσεις των παραδοσιακών χορών της φυλής τους, και πώς αυτή η δραστηριότητα σχετίζεται με την κατασκευή της ατομικής και συλλογικής ταυτότητας των συμμετεχόντων. Η MacLachlan περιγράφει δύο χορούς, τη μουσική που τους συνοδεύει, και τους στίχους των αντίστοιχων τραγουδιών, καθώς και την περίσταση κατά την οποία παρακολούθησε τη συγκεκριμένη παράσταση. Καταλήγει στο συμπέρασμα ότι οι παραστάσεις αυτές δεν έχουν μόνο ψυχαγωγικό χαρακτήρα αφού οι νέοι Karen της Αμερικής, μέσω των χορών σχηματίζουν και ενισχύουν την αίσθηση ταυτότητας των Karen. Σε παρόμοια συμπεράσματα καταλήγει και η ανάλυση των συνεντεύξεων της Smith, όπου διαπιστώνεται η ιδιαίτερη σημασία του χορού τόσο για τη διατήρηση του πολιτισμού των Karen όσο και για την κατασκευή μιας ισχυρής πολιτισμικής ταυτότητας. Ωστόσο, και οι δύο ερευνήτριες αναγνωρίζουν την ύπαρξη πολλαπλών ταυτοτήτων, αφού οι νέοι Karen επηρεάζονται από τις επιλογές που τους παρέχει η σημερινή τεχνολογία και από την τυπική συμπεριφορά των εφήβων στα αμερικανικά σχολεία και τις γειτονιές.

Μία μεγάλη κατηγορία ερευνών αφορούν στον ρόλο του χορού σε σχέση με οργανωμένες (κρατικές) προσπάθειες για τη συγκρότηση εθνικής ταυτότητας. Μια τέτοια έρευνα παρουσιάζει ο Ιωάννης Μάνος στο άρθρο του: *To dance or not to dance: dancing dilemmas in a border region in northern Greece*. Η έρευνα πραγματοποιήθηκε το χρονικό διάστημα 1998 έως 2000 στην περιοχή της Φλώρινας, με σκοπό να μελετηθεί ο τρόπος με τον οποίο τα άτομα παίρνουν θέση σε σχέση με τον ηγεμονικό λόγο περί εθνικής διαφοράς και οι συνθήκες υπό τις οποίες υιοθετούν αυτές τις θέσεις. Στη συγκεκριμένη εργασία ο Μάνος χρησιμοποιεί την προσέγγιση των Cowan & Brown για την εθνική ταυτότητα, δέχεται δηλαδή ότι είναι μία ρευστή διαδικασία, ότι δεν είναι εκ των προτέρων καθορισμένη αλλά εξαρτάται από το πλαίσιο και ότι αποτελεί αντικείμενο εκμετάλλευσης από τους κοινωνικούς φορείς. Ο χορός νοείται ως ένα μέσο διαπραγμάτευσης της ταυτότητας. Από την παρουσίαση του πολιτικού και ιδεολογικού πλαισίου μέσα στο οποίο επιτελείται ο χορός, καθώς και από εθνογραφικά παραδείγματα προκύπτει ότι, ενώ το έθνος-κράτος επιβάλλει την ιδέα ότι κάθε άτομο μπορεί να έχει μόνο μία ταυτότητα, τα ίδια τα άτομα συνεχώς διαφοροποιούν και διαπραγματεύονται τα νοήματα των πράξεών τους ανάλογα με το κοινωνικό περιβάλλον. Ενώ η πολιτεία θέτει διαχωρισμούς του τύπου «εμείς και οι άλλοι», τα

δρώντα υποκείμενα υιοθετούν πιο ρευστές στρατηγικές προκειμένου να προσαρμοστούν στο κοινωνικό περιβάλλον στο οποίο ζουν.

Αξιοποιώντας το εθνογραφικό υλικό που συγκέντρωσε στη διάρκεια της παραπάνω έρευνας, ο Μάνος μελέτησε και τη δράση των τοπικών πολιτιστικών συλλόγων οι οποίοι διδάσκουν χορούς και τους παρουσιάζουν σε δημόσιες περιστάσεις, υποστηρίζοντας ότι αυτή η μελέτη μπορεί να συμβάλει στην κατανόηση ζητημάτων που άπτονται της διαδικασίας συγκρότησης συλλογικών και ατομικών ταυτοτήτων. Συγκεκριμένα, μελέτησε τις πολιτιστικές πρακτικές που χρησιμοποίησαν οι τοπικοί χορευτικοί σύλλογοι κατά την προετοιμασία τους για την υποδοχή του Έλληνα πρωθυπουργού στην Φλώρινα το 1999 και τις σχέσεις τους με την τοπική κοινωνία και την κρατική εξουσία. Όπως αναφέρει ο Μάνος στο άρθρο του: «*Χορός και ενορχήστρωση της τοπικότητας*», η ίδια η επιλογή της παρουσίας των τοπικών χορών αποδεικνύει ότι αυτοί εκλαμβάνονται ως στοιχεία του εθνικού πολιτισμού και συντελούν στην ενίσχυση του εθνικού αισθήματος. Παράλληλα, οι πολιτιστικοί σύλλογοι εκπροσωπούν διαφορετικές κατηγορίες του πληθυσμού, εκφράζουν αντίστοιχες σχέσεις εξουσίας και διαπλέκονται με άλλους θεσμούς, π. χ. τα πολιτικά κόμματα. Έτσι, η συμμετοχή των συλλόγων στην εκδήλωση θεωρείται έκφραση αναγνώρισης της δράσης τους αλλά και «μια ανταλλακτική εξόφληση πολιτικής συνεργασίας».

Στην έρευνά του με τίτλο: *Στον κάμπο του Βούρκου: μουσική, χορός και πολιτι(στι)κή διαχείριση της ελληνικής μειονότητας στη σοσιαλιστική Αλβανία*, ο Κώτσης εξετάζει τη μουσικοχορευτική ταυτότητα της επαρχίας του Βούρκου, καθώς και το ρόλο της πολιτείας στους μετασχηματισμούς του λαϊκού πολιτισμού και στη διαμόρφωση νέων πολιτιστικών πρακτικών. Ο Κώτσης, με επιρροές από την Cowan (χορευτικό γεγονός) και τον Bourdieu (ο χορός ως πολιτισμική πρακτική), πραγματοποιεί επιτόπια εθνογραφική έρευνα στην ελληνοαλβανική μεθόριο. Σύμφωνα με τα πορίσματα της έρευνας μέχρι το 1967 η μουσικοχορευτική ταυτότητα του Βούρκου ήταν συνυφασμένη με τις μεγάλες θρησκευτικές γιορτές. Με την δια νόμου κατάργηση της θρησκείας, ο χορός και το τραγούδι μετατρέπονται σε πολιτιστικό προϊόν που χρησιμοποιείται τουριστικά και πολιτικά και ελέγχεται απόλυτα από πολιτικούς παράγοντες. Στα φολκλωρικά φεστιβάλ οι διαφορές μεταξύ των τοπικών χορευτικών ταυτοτήτων λειαινούνται και προωθείται η ομοιομορφία.



Στη χρησιμοποίηση της τοπικής χορευτικής κουλτούρας από την εξουσία αναφέρεται και η έρευνα της Mahdavian: *Gendered nostalgia, Tajik traditional dance and the logic of nationalism*. Η Mahdavian πραγματοποίησε εθνογραφική έρευνα στο Τατζικιστάν και κατέληξε στο συμπέρασμα ότι ο παραδοσιακός χορός των Τατζίκων είναι μια παράσταση της φαντασιακής ιστορικής και εθνικής ταυτότητας, μια κανονιστική διαδικασία που πραγματώνει την έννοια του λαού. Μέσω του σώματος της χορεύτριας η πολιτεία προωθεί την εθνική ενότητα και εδραιώνει τον κεντρικό έλεγχο σε μια σειρά από διαφορετικές ταυτότητες. Η χορευτική παράσταση είναι ένα μέσο και μια μέθοδος βασισμένη στην τελετουργία για τη δημιουργία κοινότητας σε ένα έθνος απειλούμενο από το φάντασμα του πρόσφατου εμφυλίου πολέμου και από τα ανταγωνιστικά συμφέροντα της οικονομίας. Τέλος, η Mahdavian διαπιστώνει το παράδοξο, ενώ οι χορεύτριες είναι θεματοφύλακες μιας παράδοσης για την οποία τα μέλη του κοινού είναι περήφανα, οι ίδιες στιγματίζονται κοινωνικά ως αδιάντροπες και ακατάλληλες για γάμο.

Μια μελέτη περίπτωσης αποτελεί η έρευνα του Ποτηρόπουλου: *Χοροί και χώροι: συμβολικές διαστάσεις της τοπικής ταυτότητας στην Κρασιά Τρικάλων*. Εδώ διερευνάται ο τρόπος με τον οποίο μια κοινότητα διαχειρίζεται το έθιμο του πανηγυριού και το ερώτημα κατά πόσο οι μεταβολές που παρατηρούνται στο πανηγύρι αποτυπώνουν τον μετασχηματισμό ή την αποδιάρθρωση της παραδοσιακής κοινωνίας. Αρχικά γίνεται μια παρουσίαση του εορτασμού της Αγίας Παρασκευής στην Κρασιά, όπου παρουσιάζονται αλλαγές που συντελέστηκαν στη διάρκεια των τελευταίων εκατό χρόνων και οι οποίες αφορούν στους χορούς, στους συμμετέχοντες αλλά και στα χοροστάσια. Σε σχέση με τις αλλαγές αυτές, επισημαίνεται ότι η παράδοση είναι «μια δυναμική διαδικασία που δοκιμάζεται και επιβεβαιώνεται από την ικανότητά της να ενσωματώνει τις μεταβολές, τα νεωτερικά στοιχεία, τις αντιθέσεις, να εξελίσσεται, αλλάζοντας συχνά μορφή ή περιεχόμενο, διατηρώντας όμως σταθερές τις βασικές αρχές λειτουργίας της». Έτσι, ο εκφυλισμός του πανηγυριού που διαπιστώνεται τα τελευταία χρόνια δεν σηματοδοτεί αυτόματα την αποσύνθεση της παραδοσιακής κοινωνίας, αφού ένας άλλος χορός σε ένα άλλο χοροστάσι αναλαμβάνει το ρόλο της έκφρασης της συλλογικής ταυτότητας.

Την περίπτωση της Ολύμπου στην Κάρπαθο εξετάζει στην έρευνά της: *Ο κοινοτικός χορός στην Όλυμπο Καρπάθου: συμβολικός- ιδεολογικός τόπος και κοινωνική πραγματικότητα*, η Ανδρουλάκη. Η έρευνα πραγματοποιήθηκε με επιτόπιες επισκέψεις

στο διάστημα 1996-2006, ύστερα από εντολή της Ακαδημίας Αθηνών. Η Ανδρουλάκη ασχολείται με τον χορό ως συμβολική διαδικασία μέσω της οποίας διατηρείται και εξελίσσεται η τοπική πολιτισμική ταυτότητα. Συγκεκριμένα, διερευνάται η σημασία του χορού α) για τους ντόπιους Ολυμπίτες, β) για τους Ολυμπίτες της διασποράς και γ) για τους ντόπιους και ξένους ερευνητές και επισκέπτες. Η Ανδρουλάκη καταλήγει στην εξής διάκριση σε σχέση με τη σημασία του χορού: ενώ για τους ηλικιωμένους, κυρίως, Ολυμπίτες αποτελεί ενωτικό παράγοντα, για τους νέους αποτελεί απλώς ένα μέσο ψυχαγωγίας. Παρ' όλα αυτά, ο χορός εξακολουθεί να αποτελεί σύμβολο για τους Ολυμπίτες, καθώς συνδέεται με το ορόσημο του δεκαπενταύγουστου και διαμορφώνει ένα πλαίσιο συλλογικής δράσης μέσα στο οποίο διαμορφώνεται η ταυτότητα του Ολυμπίτη.

Η έρευνα των Φιλιππίδου, Κουτσούμπα και Τυροβολά: *Διαπλέκοντας το χορό το δρώμενο και την ταυτότητα: ο χορός στο δρώμενο του κ'να*, επιχειρεί να καταγράψει και να αναλύσει το χορό που συνοδεύει το γαμήλιο δρώμενο του «κ'να», όπως αυτό τελείται σε τρεις διαφορετικές πολιτισμικές ομάδες του βορείου Έβρου, αναδεικνύοντας και ερμηνεύοντας τυχόν διαφοροποιήσεις του. Για τη συλλογή των δεδομένων ακολουθήθηκε το εθνογραφικό παράδειγμα με συμμετοχική παρατήρηση. Ύστερα από εξέταση διαφόρων παραμέτρων του χορού στις τρεις κοινότητες διαπιστώθηκαν ομοιότητες αλλά και διαφορές, οι οποίες ερμηνεύονται ως ένδειξη συγκρότησης διπλών ταυτοτήτων. Ο χορός του κ'να, αφ' ενός με τη σύνδεσή του με το συγκεκριμένο τελετουργικό, αφ' ετέρου με τη δομική συνάφεια και τις άλλες ομοιότητες που παρουσιάζει στις τρεις κοινότητες, προβάλλει την κοινή πολιτισμική ταυτότητα της περιοχής. Από την άλλη, οι διαφορές στο όνομα αλλά και στον τρόπο του χορού φαίνεται να σχετίζονται με την προσπάθεια της κάθε κοινότητας να διαφοροποιηθεί από τις άλλες και να συγκροτήσει την ιδιαίτερη πολιτισμική της ταυτότητα.

Ιδιαίτερο ενδιαφέρον παρουσιάζει η διδακτορική διατριβή του Παπακώστα: *Χορευτική- μουσική ταυτότητα και ετερότητα: η περίπτωση των Ρομά της Ηράκλειας του Ν. Σερρών*, με επιβλέποντα τον Ε. Αυδίκο. Ο Παπακώστας μελετά τη μουσική και το χορό και τη σχέση τους με τη συγκρότηση της πολιτισμικής ταυτότητας των Ρομά στην Ηράκλεια Σερρών. Μεθοδολογικά κατατάσσει την έρευνά του στην ανθρωπολογία οίκοι και χρησιμοποιεί την επιτόπια έρευνα και τον αναστοχασμό ως μεθοδολογικά εργαλεία. Όσον αφορά στο χορό, καταλήγει στα εξής συμπεράσματα: α) Ο χορός

νοείται ως μια πολιτισμική πρακτική μέσω της οποίας η εθνοτική ομάδα των Ρομά διαπραγματεύεται την πολιτισμική της ταυτότητα. β) Υπάρχει συνάφεια μεταξύ του χορευτικού λόγου και του χορευτικού γεγονότος. Συγκεκριμένα, οι Ρομά χρησιμοποιούν τον χορευτικό λόγο για να ερμηνεύσουν τη μειονεκτική κοινωνική τους θέση σε σχέση με τους Βλάχους, επιχειρώντας την αναδιάταξη των εθνοτικών σχέσεων. γ) Ο γάμος προβάλλεται ως το σημαντικότερο χορευτικό γεγονός της κοινότητας, που προάγει σχέσεις ισότητας, αμοιβαιότητας, και οικειότητας μεταξύ των μελών της ομάδας. δ) Μέσω της κοινά αποδεκτής χορευτικής τους ικανότητας και του ιδιαίτερου χορευτικού τους ύφους αναγνωρίζουν την εντοπιότητα.

Στη συνέχεια θα αναφερθούμε στη διδακτορική διατριβή της Τηγανούρια που έχει τίτλο: *Μπάλος στη Σαμοθράκη: παράδοση και νεωτερικότητα*. Πρόκειται για μια μουσική/ εθνογραφική προσέγγιση που επιχειρεί να ερμηνεύσει τους ρόλους της μουσικής, του τραγουδιού και του χορού στην τοπική κοινωνία της Σαμοθράκης, καθώς και να εξετάσει τη διατήρηση ή εξέλιξη δρώμενων μουσικών και χορευτικών πρακτικών στο πέρασμα του χρόνου. Η έρευνα έλαβε χώρα το διάστημα 1999- 2004 και κατέδειξε ότι ο μπάλος, το δημόσιο επίσημο γλέντι, είναι ένα συμβολικό μουσικοχορευτικό γεγονός που αφενός εκφράζει τοπικές ιδιαιτερότητες ανάμεσα στους οικισμούς, αφετέρου ενοποιεί τους ντόπιους και τους δίνει τη δυνατότητα να συνυπάρξουν όλοι μαζί. Επίσης, συνδέεται με την προσπάθεια προσωπικής προβολής μέσω των φιλοδωρημάτων στους μουσικούς. Τέλος, γίνεται μια λεπτομερής καταγραφή των αλλαγών που έφεραν τα κέντρα νυχτερινής διασκέδασης, αλλά και ο γενικότερος μετασχηματισμός της τοπικής κοινωνίας στο γλέντι και στη νοηματοδότησή του.

## ΟΙ ΧΟΡΟΙ

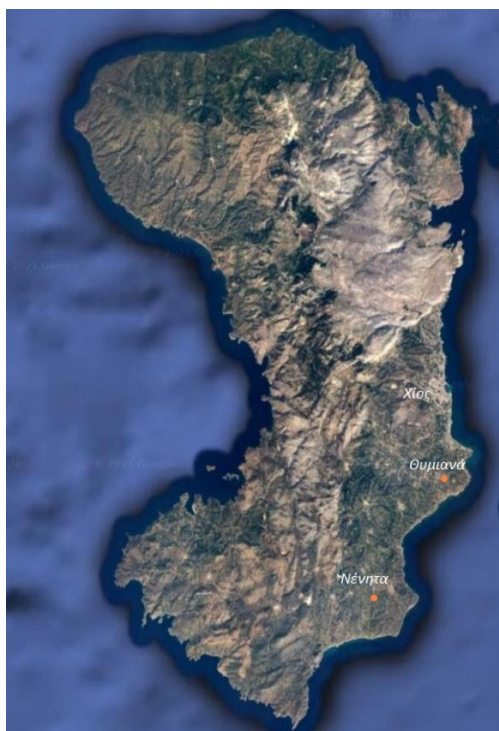
### 1. Εισαγωγή

Παρόλο που οι χοροί θα εξεταστούν στη συγχρονική τους διάσταση, είναι σημαντικό για την κατανόηση της σημασίας τους τόσο για τους συμμετέχοντες όσο και για τους θεατές, να γίνει αναφορά στον τόπο και αλλά και στο ιστορικό πλαίσιο μέσα στο οποίο γεννήθηκαν.

#### 1.1. Το νησί της Χίου

##### Γεωγραφία

Η Χίος βρίσκεται στο βορειοανατολικό Αιγαίο, απέναντι από τη χερσόνησο της Ερυθραίας στη Μικρά Ασία. Πρόκειται για το 5ο μεγαλύτερο νησί της Ελλάδας με έκταση 904 τετραγωνικά χιλιόμετρα. Το έδαφος της Χίου είναι ορεινό, χωρίς ποτάμια, γεγονός που έσπρωξε τους κατοίκους του νησιού στη θάλασσα με αποτέλεσμα την ανάπτυξη της ναυτιλίας. Από την αγροτική παραγωγή ονομαστή είναι η μαστίχα της Χίου, την οποία αναφέρουμε αφενός γιατί η καλλιέργειά της αποτελεί μνημείο άυλης πολιτιστικής κληρονομιάς της ανθρωπότητας, αφετέρου γιατί το μοναδικό αυτό προϊόν και η εκμετάλλευσή του έπαιξε καταλυτικό ρόλο στην ιστορία του νησιού.



Εικόνα 1 Χάρτης της Χίου με τα χωριά του πεδίου έρευνας

## Ιστορία

Η αρχαιολογική σκαπάνη έφερε στο φως προϊστορικούς οικισμούς που χρονολογούνται από την πρώιμη νεολιθική περίοδο. Φαίνεται ότι οι πρώτοι κάτοικοι του νησιού ήταν οι Πελασγοί, οι Κάρες και οι Λέλεγες, ενώ αργότερα ακολούθησαν οι Ίωνες, που συνέβαλαν στην πολιτική, οικονομική και πολιτισμική ανάπτυξη της Χίου. Η εποχή αυτή έφτασε στο τέλος της με την κατάκτηση του νησιού από τους Πέρσες το 546 π. Χ.. Όμως, λίγο αργότερα οι Χιώτες εξεγέρθηκαν μαζί με τις άλλες ιωνικές πόλεις και εντάχθηκαν στην πρώτη και τη δεύτερη Αθηναϊκή συμμαχία, από την οποία αποσχίστηκαν τον 4ο αιώνα π.Χ.. Έκτοτε η Χίος παρέμεινε ανεξάρτητη μέχρι τη μακεδονική κατάκτηση και αργότερα αποτέλεσε μέρος της Βυζαντινής αυτοκρατορίας. Τα μεσαιωνικά χρόνια η βυζαντινή κυριαρχία στο νησί εναλλάσσεται με κατακτήσεις από τους Σαρακηνούς του Χάνδακα, τους Τούρκους, τους Ενετούς και τους Γενουάτες, οι οποίοι το 1346 ιδρύουν τη Μαόνα, μια εταιρεία για την εκμετάλλευση της μαστίχας, που ουσιαστικά, όμως διοικεί όλο το νησί. Οι δύο αιώνες της Γενουατικής κυριαρχίας υπήρξαν καθοριστικοί για τη διαμόρφωση της φυσιογνωμίας της χιακής ζωής. Στη συνέχεια το νησί καταλήφθηκε από τους Τούρκους, αλλά εξ αιτίας της μαστίχας απολάμβανε ένα καθεστώς αυξημένων προνομίων και διευκολύνσεων. Τα τελευταία θα καταργηθούν με την εξέγερση εναντίον των Οθωμανών που οδήγησε στη σφαγή της Χίου το 1822. Το νησί ελευθερώθηκε το 1912 και λίγα χρόνια αργότερα, με την καταστροφή της Σμύρνης, δέχτηκε μεγάλο αριθμό προσφύγων, πολλοί από τους οποίους εγκαταστάθηκαν εκεί και μπόλιασαν την τοπική κοινωνία με δικά τους στοιχεία πολιτισμού. Από τότε η ιστορία της Χίου εντάσσεται στη γενικότερη εθνική ιστορία.

Η χορευτική παράδοση του νησιού επηρεάζεται από τα άλλα νησιά του Αιγαίου, κυρίως τις Κυκλάδες, καθώς και από τα μικρασιατικά παράλια με τα οποία οι Χιώτες συνδέονταν με οικονομικούς, εμπορικούς και πολιτισμικούς δεσμούς. Παράλληλα, το χορευτικό ρεπερτόριο και το χορευτικό ύφος του νησιού δέχτηκε επιρροές από τους κατά καιρούς κατακτητές του και τους ξένους πληθυσμούς που διαβιούσαν στο νησί. Κάνοντας λόγο για το χορευτικό ύφος του νησιού δεν υπονοούμε ότι αυτό είναι ενιαίο. Αντιθέτως, όπως αναφέρει η Δαλιανούδη, «Συγκριτικά με τα υπόλοιπα νησιά της ίδιας Περιφέρειας, παρουσιάζει ίσως μεγαλύτερη ποικιλία σε εσωτερικό επίπεδο, αφού τόσο η γεωγραφία του νησιού με τα βουνά και τα φυσικά εμπόδια, την ιδιαίτερη χλωρίδα (μαστιχόδεντρα στη νότια Χίο), όσο και η τοπική ιστορία του από τα αρχαία και

μεσαιωνικά χρόνια κάνουν διακριτές τις μουσικές ντοπιολαλιές, τα έθιμα, ακόμα και την ενδυματολογική ταυτότητα από χωριό σε χωριό» (2021). Στη συνέχεια θα παρουσιάσουμε δύο αμιγώς τοπικούς χορούς, το Ταλίμι και τον Τρίπατο ή Νενητούσικο, που συνδέονται με το φαινόμενο της πειρατείας στο Αιγαίο κατά τους μεσαιωνικούς χρόνους.

## 2. Ταλίμι

Παρουσίαση του χορού

Το ταλίμι είναι ένας ιδιότυπος πολεμικός χορός που χορεύεται κατά το έθιμο της Μόστρας στο χωριό Θυμιανά. Η λέξη «ταλίμι» είναι εξελληνισμένη μορφή της τουρκικής λέξης «ταλίμ», που σημαίνει εκπαίδευση με στρατιωτικές ασκήσεις. Το έθιμο της Μόστρας έχει τις ρίζες του στα μεσαιωνικά χρόνια, όταν η Χίος ήταν στα χέρια των Ενετών, και συνδέεται με το φαινόμενο της πειρατείας. Τα Θυμιανά ήταν πλούσιο χωριό, ξακουστό για την θυμιανούσικη πέτρα του, με την οποία οι ντόπιοι μαστόροι, με τα τρία Συνάφια τους των Πετροκόπων ή Στενακούσων των Πελεκητάδων και των Χτιστάδων έφτιαχναν αριστουργήματα όχι μόνο στη Χίο, αλλά και στα γύρω νησιά, στα παράλια της Μικράς Ασίας, ακόμα και στην Κωνσταντινούπολη. Η φήμη και ο πλούτος του χωριού, σε συνδυασμό με την παραλιακή του θέση καθιστούσαν τα Θυμιανά στόχο των κουρσάρων της Μπαρμπαριάς.

Κάποια Τυρινή Παρασκευή κι ενώ οι Θυμιανούσοι γλεντούσαν, ειδοποιήθηκαν από τους βιγλάτορες ότι πλησιάζουν πειρατικά καράβια. Οι άντρες, οπλισμένοι με σπαθιά και μαχαίρια κατέβηκαν προς τα παράλια κι έστησαν ενέδρα στους πειρατές, τους οποίους και κατατρόπωσαν. Κατά την επιστροφή τους στο χωριό κράδαιναν τα σπαθιά τους και κλαδιά ελιάς φωνάζοντας: βρε -βρε, μωρή -μωρή! «σαν πολεμική ιαχή μα πιότερο σα βακχικό τραγούδι» (Πρωάκης, 2003: 116), λόγω των Απόκρεω. Οι νικητές κρέμασαν τους αιχμαλώτους στα δέντρα της πλατείας του χωριού και τους άφησαν εκεί τρεις μέρες να «μοστράρουν», ως δείγμα της νίκης τους.

Η Μόστρα είναι η αναπαράσταση αυτής της μάχης, που επαναλαμβάνεται κάθε χρόνο την Τυρινή Παρασκευή το βράδυ και την Τυρινή Κυριακή το πρωί. Το βράδυ της Παρασκευής νεαροί Θυμιανούσοι ντυμένοι «κουδουνάτοι» (μεταμφιεσμένοι με παλιά ρούχα και αυτοσχέδιες μάσκες, τις «μουτσούνες») συγκεντρώνονται στο πάνω μέρος του χωριού και με τη συνοδεία τοπικών οργάνων (τουμπιά και παγιαύλια) αρχίζουν να

χορεύουν το ταλίμι. Οι χορευτές χωρίζονται σε δύο ομάδες, τους Θυμιανούσους και τους πειρατές, που απέχουν περίπου 30 μέτρα η μια από την άλλη. Από κάθε ομάδα φεύγει ένας χορευτής κρατώντας ψηλά κάποιο σπαθί και χορεύοντας στο ρυθμό και έρχεται να συναντήσει τον άλλο. Ακολουθούν συγκρούσεις και απομακρύνσεις, κι όταν οι λάμες των σπαθιών ακουμπήσουν, οι χορευτές επιστρέφουν στις ομάδες τους και αντικαθίστανται από άλλο ζευγάρι.

Την Κυριακή η αναπαράσταση αποκτά μεγαλύτερη επισημότητα. Οι συμμετέχοντες στο έθιμο είναι ντυμένοι βρακάδες (φορούν δηλαδή την παραδοσιακή φορεσιά των Θυμιανούσων) και πειρατές και έχουν ακάλυπτα τα πρόσωπά τους. Το πρωί μικροί και μεγάλοι συγκεντρώνονται στα εξωκκλήσια του Αγίου Δημητρίου Κτιστών και του Αγίου Ιωάννη Στενακούσων για να παρακολουθήσουν τη θεία λειτουργία και να αποδώσουν φόρο τιμής στους νεκρούς (Η Μόστρα των Θυμιανών: Μ.ΕΟ.Θ. ). Στη συνέχεια χορεύοντας το ταλίμι μπαίνουν στο χωριό και φτάνουν στην πλατεία του χωριού όπου τους περιμένει συγκεντρωμένο πλήθος από ντόπιους και επισκέπτες. Της πομπής προηγούνται ελληνικές σημαίες και τα λάβαρα των Συναφίων της θυμιανούσικης πέτρας. Στην πλατεία οι χορευτές αφήνουν κάτω τα σπαθιά τους, πιάνονται από τους ώμους και σχηματίζοντας ένα κλειστό κύκλο χορεύουν γύρω τους το Δετό, έναν άλλο χορό σε διαφορετικό ρυθμό από το Ταλίμι, προφανώς ως αναπαράσταση του γλεντιού που ακολούθησε τη νίκη κατά των πειρατών. Στο τέλος του εθίμου οι σημαίες και τα λάβαρα δένονται στα κάγκελα της εκκλησίας του χωριού. Εδώ τελειώνει το παραδοσιακό μέρος του εθίμου και αρχίζουν καρναβαλικές εκδηλώσεις με άρματα και πληρώματα μεταμφιεσμένων κατά το πρότυπο του Πατρινού καρναβαλιού.

### **3. Τρίπατος**

Παρουσίαση του χορού

Ο Τρίπατος ή Νενητούσικος είναι ένας ακόμα αμιγώς τοπικός χορός που χορεύεται στα Νένητα της Χίου, από όπου πήρε και το όνομά του. Οι ρίζες του χορού βρίσκονται στους βυζαντινούς χρόνους και σχετίζονται με το φαινόμενο της πειρατείας στο Αιγαίο. Σύμφωνα με τον μύθο ένας πειρατής έκλεψε μια αρχοντοπούλα από τα Νένητα. Οι χωριανοί της προσπάθησαν να την πάρουν πίσω, οργάνωσαν επίθεση εναντίον των πειρατών και τους νίκησαν. Η κοπέλα όμως αρνήθηκε να τους ακολουθήσει γιατί στο μεταξύ είχε ερωτευτεί τον πειρατή. Λίγο αργότερα ο πειρατής σκοτώθηκε σε ένα

ρεσάλτο και οι σύντροφοί του γύρισαν στη Χίο και άφησαν την κοπέλα στην παραλία των Νενήτων. Η κοπέλα ντρεπόταν να γυρίσει στο χωριό της αφού νωρίτερα δεν είχε ακολουθήσει τους χωριανούς της. Έτσι έκανε τρία βήματα (πατήματα) μπρος τα εμπρός κι ύστερα μετάνιωνε και πισωγυρνούσε, κάνοντας τρία βήματα προς τα πίσω. Έτσι γεννήθηκε ο τρίπατος.

Ο Τρίπατος χορεύεται σε ζευγάρια, το ένα πίσω από το άλλο, σε σχήμα συρτού, δηλαδή κυκλικού χορού, χωρίς όμως να κλείνει. Ο άντρας στέκεται στα αριστερά της γυναίκας, προβολή έμφυλης ταυτότητας αλλά και ένδειξη προστασίας στο ασθενές φύλο (Τυροβολά, όπως αναφέρεται στο Δαλιανούδη, 2021). Ο ρυθμός είναι αργός, τετράσημος, με χορευτική κίνηση μπρος - πίσω, η οποία προφανώς αποδίδει το δισταγμό της κοπέλας της ιστορίας. Παραδοσιακά, η ορχήστρα που έπαιζε το σκοπό αποτελούνταν από βιολί, σαντούρι και ούτι. Παρακάτω παραθέτουμε τη μελωδία του χορού, όπως αυτή καταγράφηκε από τον Paul Le Flem (Pernot, 1903).

Παλιότερα σχεδόν κάθε γλέντι στα Νένητα ξεκινούσε με τον τρίπατο. Τα τελευταία χρόνια ο τρίπατος αποτελεί μέρος του χορευτικού ρεπερτορίου στις εκδηλώσεις του χωριού, σε εθνικές και θρησκευτικές γιορτές, αλλά και σε εκδηλώσεις εκτός Νενήτων, στις οποίες λαμβάνουν μέρος τα χορευτικά τμήματα του τοπικού πολιτιστικού συλλόγου. Σε αυτές τις εκδηλώσεις συνήθως οι χορευτές φορούν τις παραδοσιακές φορεσιές του χωριού. Για τη διδασκαλία του χορού υπεύθυνος είναι πλέον ο σύλλογος. Ας σημειωθεί ότι στις τάξεις του χορευτικού φοιτούν παιδιά όχι μόνο από τα Νένητα, αλλά και από τα γύρω χωριά που δεν διαθέτουν χορευτικούς συλλόγους. Τα παιδιά αυτά παίρνουν μέρος στις παραστάσεις μαζί με αυτά που κατάγονται και ζουν στα Νένητα.



11. — Τρίπατος.  
(Danse de Nénita. Comparer n° 14.)

11.  $\text{♩} = 148$

*Pressez.* a T°

*Pressez.* a T°

— 28 — [140]

$\text{♩} = 154.$

a T° 1°  $\text{♩} = 148.$  2°

*Très rude.*

Εικόνα 2 Η μελωδία του τρίπατου, Πηγή: Pernot & Le Flem, 2006

Το τραγούδι

Δύο είναι τα τραγούδια που συνοδεύουν τη μελωδία του τρίπατου: το «Χέρια που δεν είδεν ήλιος» και το «Δώδεκα χρονώ κορίτσι». Παραθέτουμε τους στίχους:

*Χέρια που δεν είδεν ήλιος*

*Χέρια που δεν τα 'δεν ήλιος πώς τα πιάνουν οι γιατροί  
κι ένας με τον άλλο λέγει πως δεν είναι για ζωή;*

*Του πατέρα της το χέρι ήσφιζε στην αγκαλιά  
Και του λέγει «Αχ, πατέρα, εγώ δε θα ζήσω πια.*

*Εραστή μου, αν πεθάνω, στόλισε τον τάφο μου  
με κεριά και με λαμπάδες, σάμπως εις το γάμο μου.*

*Πάω σε αγρίους τόπους, σ λαγκάδια σε βουνά,  
κει που κατοικούν θηρία, τα πουλιά κάμνουν φωλιά.*

*Θα 'βρω σπήλαιο για σπίτι και τη γη για κλίνη μου  
και μια πέτρα προσκεφάλι, έτσ' ήταν η τύχη μου.*

*Θα 'χω τα πουλιά γειτόνους, τ' αηδόνια συντροφιά  
και τα άγρια θηρία θάρρος και παρηγοριά.*

*Ηρθε η ώρα να μισέσω, βαρκαρίζω και θρηνώ  
Αραγε αυτού που πάγω, φως μου, θα σε ξαναδώ;*

*Χαιρετίσματα θα στέλλω, απ' τα ξένα μακριά  
η ζωή μου η αθλία πώς θα είναι, πώς περνά»*

*«Δώδεκα χρονώ κορίτσι»*

*Δώδεκα χρονώ κορίτσι χήρα πάει στη μάνα της  
Τα στεφάνια στην ποδιά της κι έκλαιγε τον άντρα της*

*Τα στεφάνια στην ποδιά της κι έκλαιγε τον άντρα της*

*Σώπα κόρη μου μην κλαίγεις, σόπα μην πικραίνεσαι*

*Έμορφη κι αρχόντισσά 'σαι και ζαναπαντρεύεσαι*

*Έμορφη κι αρχόντισσά 'σαι και ζαναπαντρεύεσαι*

*Σώπα μάνα μην το λέγεις πως θα ζαναπαντρευτώ*

*Τέτοιο νιο τέτοιο λεβέντη πού θα τονε ζαναβρώ;*

*Τέτοιο νιο τέτοιο λεβέντη πού θα τονε ζαναβρώ;*

Στην παρούσα εργασία θα εξετάσουμε το «Δώδεκα χρονώ κορίτσι», αφενός γιατί είναι η επικρατέστερη εκδοχή, πράγμα που σημαίνει ότι ανταποκρίνεται με πιο αποτελεσματικό τρόπο στο λαϊκό αίσθημα. Μάλιστα το ίδιο τραγούδι απαντάται και σε άλλες περιοχές της Ελλάδας, όπως στη Λέσβο, αλλά διαφέρουν η μελωδία και τα βήματα του χορού. Αφετέρου γιατί η ιστορία που αφηγείται έχει μεγαλύτερη συγγένεια με την παράδοση που συνοδεύει τη γέννηση του χορού. Τέλος, γιατί η λιτότητα στη γλωσσική έκφραση που διακρίνει το συγκεκριμένο τραγούδι, βρίσκεται σε απόλυτη αρμονία με τη σεμνότητα και λιτότητα που διακρίνει τη χορευτική κίνηση. Μορφικά το τραγούδι αποτελείται από τρεις στροφές που έχουν δύο στίχους που ομοιοκαταληκτούν, με επανάληψη του δεύτερου στίχου. Ο στίχος είναι τροχαϊκός δεκαπεντασύλλαβος: — U | — U | — U | — U | — U | — U | — U | — , και χωρίζεται σε δύο ημιστίχια, το πρώτο οκτασύλλαβο και το δεύτερο επτασύλλαβο. Στη μεσαία στροφή το δεύτερο ημιστίχιο αποτελεί επανάληψη και νοηματική αναδίπλωση του πρώτου:

*Σώπα κόρη μου μην κλαίγεις/ σόπα μην πικραίνεσαι*

Γενικά παρατηρούμε πολλούς από τους εκφραστικούς τρόπους που χαρακτηρίζουν τα δημοτικά τραγούδια. Κάθε στίχος είναι συντακτικά αυτοτελής και φέρει ένα ολοκληρωμένο νόημα. Η γλώσσα είναι λιτή καθώς επικρατεί το ρήμα και το ουσιαστικό. Τα επίθετα που υπάρχουν δεν έχουν διακοσμητικό χαρακτήρα αλλά λειτουργούν προσδιοριστικά για να αποδώσουν χαρακτηριστικά της κόρης (*έμορφη, αρχόντισσα*) και του νέου (*νιος, λεβέντης*), απαραίτητα για την κατανόηση των λεγομένων.

Ως προς το είδος στο οποίο ανήκει το τραγούδι, ακολουθώντας την ταξινόμηση του Ν. Πολίτη (Πολίτης, 1914: 107), θα μπορούσαμε να πούμε ότι πρόκειται για παραλογή, αν και δε διαθέτει όλα τα χαρακτηριστικά του είδους. Οι παραλογές είναι πολύστιχα αφηγηματικά τραγούδια που εξιστορούν δραματικές κυρίως περιπέτειες της ζωής, πραγματικές ή φανταστικές (κάποιο περιστατικό, μια παράδοση, ένα μύθο). Το ιδιαίτερο γνώρισμα που χαρακτηρίζει αυτές τις διηγήσεις είναι το παραμυθικό στοιχείο. Το συγκεκριμένο τραγούδι είναι ιδιαίτερα σύντομο, ενώ το παραμυθικό στοιχείο απουσιάζει εντελώς. Από την άλλη, η υπόθεση του τραγουδιού, ο θρήνος για την ξαφνική απώλεια του αγαπημένου, είναι άκρως δραματική και εντάσσεται στα θέματα των παραλογών. Το δραματικό στοιχείο επιτείνεται και από τη διαλογική μορφή των δύο τελευταίων στροφών. Το τραγούδι θα μπορούσε να ενταχθεί και στα τραγούδια «της αγάπης», που έχουν τις αρχές τους στα Δωδεκάνησα και τα νησιά του Αιγαίου γενικότερα, με κεντρικό πρόσωπο τη νέα κόρη και κυρίαρχο συναίσθημα τον έρωτα. Γράφει για τα τραγούδια «της αγάπης» ο Λίνος Πολίτης:

*Ανήκουν στα χρόνια της Φραγκοκρατίας, από τον 13ο ως τον 15ο αιώνα, στην εποχή των ερωτικών- ιπποτικών μυθιστορημάτων, μέσα στα οποία είδαμε και πολλά ανάλογα «καταλόγια». Η φράγκικη επίδραση είναι κι εδώ έντονη και ευκολοδιάκριτη, ο κυρίαρχος τόνος είναι λυρικός, και ακόμα μια γλυκύτητα που ταιριάζει με το κλίμα των νησιών και με το ήθος των ανθρώπων τους- ο ίδιος τόνος που αντικατοπτρίζεται και στα Ερωτοπαίγνια (2003:110).*

Τόσο ο χρόνος και ο τόπος του πραγματικού περιστατικού, αν υποθέσουμε ότι υπήρξε τέτοιο, όσο και ο χρόνος και ο τόπος δημιουργίας των συγκεκριμένων τραγουδιών, το θέμα και το ύφος, καθώς και ο εντοπισμός του τραγουδιού στα νησιά του Αιγαίου, συνηγορούν υπέρ της υιοθέτησης της άποψης ότι πρόκειται για τραγούδι «της αγάπης».

Το θέμα του τραγουδιού είναι κάπως ιδιαίτερο. Γνωρίζουμε, δηλαδή, ότι στις παράλιες περιοχές και κυρίως στα νησιά είναι ευρέως διαδεδομένα δημοτικά τραγούδια που αφηγούνται πειρατικές επιδρομές και αρπαγές νέων από πειρατές, ανάμεσά τους και κάποιο όπου η κόρη που αιχμαλωτίζεται είναι Χιώτισσα (Ακαδημία Αθηνών, 1962: 469). Το υπό εξέταση τραγούδι, όμως, αφηγείται την ιστορία μιας κόρης που αγάπησε τον απαγωγέα της, ενάντια σε κάθε κοινωνική επιταγή, που απαιτούσε ο σύζυγος να είναι μέλος της ίδιας κοινότητας, ενώ ήταν αδιανόητη κάθε σχέση με αλλόφυλο και αλλόθρησκο. Πρόκειται, λοιπόν για έναν ανόσιο έρωτα που κεντρίζει το ενδιαφέρον

του λαϊκού ποιητή; Σε αυτή την περίπτωση αξίζει να αναφερθούμε σε ένα ακόμα δημοτικό τραγούδι από τη Χίο, με παρόμοια υπόθεση, τον έρωτα μιας Χιώτισσας για ένα «Μαύρο», δηλαδή Σαρακηνό (Άραβα) πειρατή:

*«Του Μαύρου το φιλί»*

*Όσο καυκόμουν κ' ήλεγα Μαύρος μημ με φιλήσει  
τόσον η αυγή με πλάνεψεν και φίλησέμ με ο Μαύρος.*

*Μάγια του Μαύρου το φιλί... Πέραμαν θα περάσω,  
πέραμαν κι αντιέραμαν, ίσως να το ξεχάσω.*

*Να πα να βρω τημ μάναν του να την καλωρωτήσω,  
είντά τρωγε στο γγάστριν της κ' εμούριζεν ο γιος της;*

*Ρόδά τρωγεν το ταχυνό, μήλα το μεσημέρι  
κ' ύστερ' απομεσήμερα τον κρίνον τον αφράτο  
κ' έκαμε τον χρυσόν υγιόν, τομ μοσχομυρωδάτο;*

Χωρίς να αναιρούν τις αρνητικές επιπτώσεις της πειρατικής δραστηριότητας στη ζωή των νησιωτών, ίσως τα παραπάνω τραγούδια να υπονοούν ότι οι σχέσεις των ντόπιων με τους πειρατές δεν ήταν τόσο μονοδιάστατες όσο έχει επικρατήσει να πιστεύουμε. Σύμφωνα με τον Δημητρόπουλο, υπάρχουν μαρτυρίες που «εικονογραφούν τη ρευστότητα των ορίων ανάμεσα στις εκάστοτε αντιμαχόμενες δυνάμεις και εντέλει την ασάφεια των ρόλων θυτών και θυμάτων». Ο Δημητρόπουλος υποστηρίζει ότι πολλές από τις πλέον διαδεδομένες αντιλήψεις για τους πειρατές «υστερούν στην απόδοση όλου του εύρους των χρωματισμών και των ιδιαιτεροτήτων που διαμορφώνουν τη ζωή των κατοίκων των νησιών στα χρόνια της οθωμανικής κυριαρχίας». Αυτό το στηρίζει στο χτίσιμο πολλών νησιωτικών οικισμών πάνω στη θάλασσα, στις περιπτώσεις εξύμνησης της δράσης των πειρατών, και στην ύπαρξη ελληνικής πειρατείας (Δημητρόπουλος, 2005).

Ενδιαφέρον παρουσιάζει το τραγούδι και από λαογραφικής άποψης. Ουσιαστικά, πρόκειται για τον διάλογο της κόρης που μόλις χήρεψε με τη μάνα της. Ο πρώτος

στίχος ξεκινά με πρόταξη του αριθμητικού επιθέτου *δώδεκα*, που αναφέρεται στην ηλικία της κόρης. Ο αριθμός δώδεκα, πολλαπλάσιο του μαγικού αριθμού τρία, έχει και για τον λαό μας μια συμβολική σημασία. Σύμφωνα με τον Στάθη (όπως αναφέρεται στο Δουλαβέρας, 2012), «Δώδεκα είναι θεοί του Ολύμπου, δώδεκα οι άθλοι του Ηρακλή, δώδεκα οι μαθητές του Χριστού, δώδεκα τα άρθρα του Συμβόλου της Πίστεως, Δώδεκα τα Ευαγγέλια, δώδεκα οι μήνες, δώδεκα τα ζώδια, το μέτρημα παλιότερα γινόταν με δωδεκάδες (πιάτα, ποτήρια, σερβίτσια γενικά κ.λπ.)». Για το νεαρό της ηλικίας της κόρης, που μπορεί να ξενίζει τον σημερινό άνθρωπο θα πρέπει να θυμίσουμε ότι παλιότερα τα κορίτσια παντρεύονταν σε πολύ μικρή ηλικία. Ο Ν. Πολίτης (1931: 233) σχετικά με την ηλικία του γάμου παραθέτει ένα απόσπασμα από τη μονογραφία του 1881 του Χασιώτη για το Ζαγόρι: «Νέος δεκαπενταετής, ίνα μη είπωμεν και μικρότερος, και κόρη δωδεκαετής υπό των γονέων και συγγενών άνευ ουδεμιάς ενίοτε συγκαταθέσεως συνέρχονται εις γάμον».

Στο δεύτερο ημιστίχιο προτάσσεται η λέξη *χήρα*, κι έτσι τονίζονται ήδη από τον πρώτο στίχο τα στοιχεία εκείνα που καθιστούν τραγική τη θέση του κοριτσιού. Ας μην ξεχνάμε ότι προβιομηχανικά, σε όλες τις ελληνικές κοινότητες υπήρχαν πολύ αυστηροί άγραφοι κανόνες σχετικά με την εκδήλωση του πένθους για το θάνατο των συγγενών. Οι κανόνες αυτοί ρύθμιζαν μέχρι λεπτομέρειας τη ζωή των πενθούντων, απαγορεύοντας κάθε διασκέδαση και επιβάλλοντας θλιβερή εξωτερική εμφάνιση, αντίστοιχη με τη συναισθηματική κατάσταση αυτών που είχαν χάσει κάποιον δικό τους. Για τις γυναίκες, μάλιστα, ο περιορισμός στο σπίτι, τα μαύρα ρούχα, το κούρεμα της κόμης και ο θρήνος αποτελούσαν έθιμα που έπρεπε να τηρηθούν απαρέγκλιτα (Πολίτης, 1931: 357- 358). Στο συγκεκριμένο τραγούδι στην εμφάνιση της κόρης δεν υπάρχουν στοιχεία δηλωτικά της χηρείας, αφού ο θάνατος του νέου ήταν πρόσφατος και η κόρη δεν θα μπορούσε να κάνει τη σχετική ετοιμασία όντας στο πειρατικό καράβι. Όμως, ο άνθρωπος της παραδοσιακής κοινωνίας εκτός από τον πόνο της απώλειας του αγαπημένου, πόνο που μπορεί να νιώσει και ο σημερινός άνθρωπος, μπορούσε να κατανοήσει καλύτερα και τη δεινή κοινωνική θέση της χήρας, συμπάσχοντας έτσι διπλά με την τραγική ηρωίδα.

Η κόρη κρατά στην ποδιά της τα *στεφάνια*, προφανώς τα στέφανα του γάμου της. Σύμφωνα με τον Πολίτη (1921: 224- 235), τα στέφανα είναι, μαζί με τα δαχτυλίδια του αρραβώνα, τα σημαντικότερα γαμήλια σύμβολα. Η συνήθεια να στεφανώνεται το

ζευγάρι έχει τις ρίζες της στην ελληνική αρχαιότητα, οπότε στεφανώνονταν όσοι συμμετείχαν σε λατρευτικές τελετές. Με την επικράτηση του χριστιανισμού η εκκλησία προσπάθησε αρχικά να καταργήσει τη συνήθεια του στεφανώματος ως ειδωλολατρική, αλλά αυτή ήταν τόσο βαθιά ριζωμένη στο λαό, ώστε αργότερα η εκκλησία τη συμπεριέλαβε στην τελετή του γάμου. Έτσι τα στέφανα θεωρούνται ιερά και τοποθετούνται σε ειδική θήκη πάνω από τη συζυγική κλίνη ή κοντά στις εικόνες των αγίων. Μάλιστα σε κάποια χωριά της Χίου η τοποθέτηση των στεφάνων στα εικονίσματα γινόταν από τον παπά, ύστερα από τη θεία λειτουργία την Κυριακή την επομένη του γάμου. (Κολλιάρης, 2003). Αντίστοιχα, ιερός ήταν και ο όρκος στα στέφανα: «Έτσι να χαρώ το στεφάνι μου» και μεγάλη θεωρούνταν η ευχή: «Να χაίρεσαι το στεφάνι σου!». (Πολίτης, 1921: 235), ενώ η σημασία των στεφάνων αποτυπώνεται και στο χιώτικο τραγούδι του γάμου, όπου δίνεται η ευχή:

*Ωστε να στέκη η θάλασσα  
να στέκουν τα στεφάνια σας!*

(Κανελλάκης, 1890: 131).

Τα στέφανα θυμίζουν στην κόρη την περασμένη ευτυχία και ξεσπά σε θρήνο. Τότε η μάνα της την καλεί να μη στεναχωριέται γιατί διαθέτει προσόντα που θα της επιτρέψουν να ξαναπαντρευτεί:

*Έμορφη κι αρχόντισσά 'σαι και ξαναπαντρεύεσαι*

Η γυναικεία ομορφιά θεωρούνταν μεγάλο προσόν, κάποτε πιο σημαντικό και από την προίκα. Βέβαια η κόρη εκτός από ομορφιά διαθέτει και αριστοκρατική καταγωγή, οπότε, ακόμα και χήρα, θα είναι, σύμφωνα με τη μητέρα της, περιζήτητη νύφη. Πράγματι, γνωρίζουμε ότι η ανώτερη κοινωνική θέση διασφάλιζε προνόμια και στο γάμο. Για παράδειγμα, ο Καλλιγιάς (όπως αναφέρεται στο Πολίτης, 1921) διαπιστώνει ότι ενώ στους Μανιάτες δεν συνηθίζεται η προίκα, όταν κάποιος θελήσει να παντρευτεί γυναίκα ανώτερης οικογενείας, όχι μόνο την πληρώνει ακριβά, αλλά γίνεται σχεδόν υπήκοος στους συγγενείς της. Αν όμως είναι ο γαμπρός ανώτερης οικογένειας δεν δίνει, αλλά παίρνει από τον πεθερό του.

Στο άκουσμα της προοπτικής ενός νέου γάμου η κόρη αντιδρά:

*Σώπα μάνα μην το λέγεις πως θα ξαναπαντρευτώ*

*Τέτοιο νιο τέτοιο λεβέντη πώς θα τονε ζαναβρώ;*

Ο τελευταίος στίχος θυμίζει μοιρολόι που εξυμνεί τις αρετές του νεκρού. Τα μοιρολόγια, τραγούδια για τον θάνατο αγαπημένων προσώπων, απηχούν παλαιότερες από την εποχή που δημιουργήθηκαν φιλοσοφικές αντιλήψεις περί ζωής και θανάτου:

Ο λαός φύλαξε στα μοιρολόγια του την αρχαία ελληνική αίσθηση, τελείως ανεπηρέαστη από τη χριστιανική εσχατολογία. Δεν υπάρχει διάκριση ανάμεσα στην Κόλαση και στον Παράδεισο, οι νεκροί πάνε στον «Κάτω κόσμο, που είναι μαύρος κι αραχνιασμένος και δεν χαίρονται πια τον «απάνω κόσμο» με τις χαρές και τις ομορφιές του (Πολίτης, 2003: 105).



## ΤΑΛΙΜΙ, ΤΡΙΠΑΤΟΣ ΚΑΙ ΣΥΛΛΟΓΙΚΗ ΤΑΥΤΟΤΗΤΑ - ΠΟΡΙΣΜΑΤΑ

Σε αυτή την ενότητα θα επιχειρήσουμε να δείξουμε τη συμβολική διάσταση των χορών και τον τρόπο με τον οποίο οι συμμετέχοντες και οι θεατές, μέσω των χορών, κατασκευάζουν τη συλλογική τους ταυτότητα.

Στην περίπτωση του ταλιμιού παρατηρούμε μια έντονη συμβολοποίηση του χώρου όπου τελείται το έθιμο. Η πομπή των χορευτών και των θεατών ξεκινά από τα εξωκκλήσια για να καταλήξει στην κεντρική εκκλησία του χωριού, οριοθετώντας έτσι τον χώρο της κοινότητας και αποδίδοντας σε αυτόν μια ιερή διάσταση. Η συμβολοποίηση αυτή του χώρου, όπως και η εγγραφή των ίδιων των ανθρώπων μέσα σε αυτόν, φαίνεται να πραγματοποιείται με τη συμμετοχή της χρήσης των συμβόλων, αλλά και με την ίδια τη συμβολή της ιστορίας ως αφήγησης και ως αναπαράστασης (Παπαχριστοφόρου, 2008). Εδώ έχει ιδιαίτερη σημασία να αναφέρουμε ότι αρχικά το ταλίμι ξεκινούσε από την παραλία του Μέγα Λιμνιώνα, όπου έγινε και η μάχη. Αργότερα όμως, τα ισχυρότατα συνάφεια που οργάνωναν το έθιμο μετατόπισαν την έναρξή του στα ξωκλήσια που είχαν χτίσει, επιχειρώντας να χειραγωγήσουν τη συλλογική μνήμη και να προβάλουν τα δικά τους σύμβολα εξουσίας, αφού οι συλλογικές ταυτότητες δημιουργούνται και λειτουργούν μέσα σε ένα πλαίσιο σημαδεμένο από σχέσεις εξουσίας (Castells, 2010). Τον ίδιο σκοπό εξυπηρετεί και η περιφορά των λαβάρων των συναφειών.

Τα ξεχωριστά κοστούμια αποτελούν μια δηλωμένη διαφορά, κεντρική στη δημιουργία αισθήματος κοινής εθνότητας και μιας αντίληψης συγγένειας μεταξύ των μελών της ομάδας (Dundes, 1984: 150). Οι σημαίες, όπως και οι παραδοσιακές φορεσιές των βρακάδων λειτουργούν ως σύμβολα στα οποία η κοινότητα αναγνωρίζει τον εαυτό της. Στα σύμβολα που ενώνουν τις αντιφάσεις και μειώνουν τις αντιθέσεις μπορεί να μεταλαμπαδευτεί το αίσθημα του ιερού, της αγάπης, του σεβασμού, της θυσίας, του φόβου, τα συναισθήματα δηλαδή που αποτέλεσαν το συνθετικό υλικό των θρησκευτικών κοινοτήτων (Μπαλιμπάρ, όπως αναφέρεται στο Θεοδωρίδης, 2001).

Η ταυτότητα όμως, υπόκειται σε συνεχείς επαναδιαπραγματεύσεις από τα δρώντα υποκείμενα. Μετά την απελευθέρωση της Χίου από τους Τούρκους και για μερικές δεκαετίες, οι Θυμανούσοι μαζί με τις παραδοσιακές φορεσιές του χωριού χρησιμοποιούσαν στο ταλίμι και φουστανέλες, θέλοντας να προτάξουν την εθνική τους ταυτότητα. Παράλληλα, έκλειναν το έθιμο με το πολεμικό τραγούδι «Ω λυγερό σπαθί

μου», διαδεδομένο στα χρόνια της τουρκοκρατίας, που αναφέρεται στον αγώνα των Ελλήνων εναντίον των Τούρκων. Η τάση μιας εθνοτικής ομάδας να διεκδικήσει την πολιτισμική της ακεραιότητα συχνά προκύπτει από μια αίσθηση μειονεξίας ή κατωτερότητας (Cohen, 1989: 104). Το περιεχόμενο της ταυτότητας των Θυμιανούσων διαφοροποιήθηκε κατά τη μεταβατική περίοδο από την τουρκοκρατία στην πολυπόθητη ένωση με τον εθνικό κορμό. Αργότερα, τα στοιχεία αυτά αφαιρέθηκαν από το έθιμο γιατί το ιστορικό πλαίσιο δεν ήταν απειλητικό για την εθνική ταυτότητα των Θυμιανούσων.

Το ταλίμι, ως σύνθετη τελεστική πράξη συνοδευόμενη από τελετουργικό λόγο, αποτελεί «εσωγενή μηχανισμό διαμεσολάβησης» (Ντάση, 2003: 79): Με τον χορό μεταγγίζεται η πολιτισμική παρακαταθήκη από τη μια γενιά στην άλλη εξασφαλίζοντας τη βιολογική και πολιτισμική αναπαραγωγή της κοινωνίας των Θυμιανούσων. Ταυτόχρονα, μέσα από τη συμμετοχή στο παραδοσιακό έθιμο τα μέλη της τοπικής κοινωνίας εκφράζουν την συλλογική τους ταυτότητα. Άλλωστε, με τον όρο «παράδοση» αναφερόμαστε σε μια αέναη σημασιολόγηση του εκάστοτε παρόντος μέσω της αναφοράς στο παρελθόν (Χατζητάκη – Καψωμένου, 2013: 369).

Τόσο το ταλίμι όσο και ο τρίπατος αποτελούν για τα μέλη της κοινότητας κεντρικά σύμβολα ταυτότητας. Στην ξεχωριστή μουσική και στα βήματα που ταιριάζουν μόνο σε αυτούς τους σκοπούς η κοινότητα αναγνωρίζει κάποια εμβληματικά χαρακτηριστικά της ταυτότητάς της, που την ξεχωρίζουν από όλες τις άλλες ομάδες. Οι άνθρωποι κατασκευάζουν την κοινότητα συμβολικά, κάνοντάς τη πηγή και αποθετήριο νοήματος και σημείο αναφοράς της ταυτότητάς τους (Cohen, 1989: 118).

Με τη μαζική συμμετοχή στους παραπάνω χορούς η κοινότητα δηλώνει την ενότητά της και ενισχύει την κοινωνική συνοχή. Στη Μόστρα των Θυμιανών όπου χορεύεται το ταλίμι, στα πανηγύρια, αλλά και στις θρησκευτικές και εθνικές γιορτές, στις πολιτιστικές εκδηλώσεις όπου χορεύεται ο τρίπατος, τα μέλη της κοινότητας αισθάνονται ότι υπερβαίνουν την ατομικότητά τους, καθώς «η μεταφορική χρήση του χορού μπορεί να παραπέμψει στις εξ ολοκλήρου θετικές πλευρές του να ανήκεις σε μια κοινότητα» (Cowan, 1998).

## ΠΕΡΙΟΡΙΣΜΟΙ ΕΡΕΥΝΑΣ - ΠΡΟΤΑΣΕΙΣ ΓΙΑ ΜΕΛΛΟΝΤΙΚΕΣ ΕΡΕΥΝΕΣ

Οφείλουμε να παραδεχτούμε ότι η παρούσα έρευνα διακρίνεται από κάποιους περιορισμούς. Κατ' αρχάς, λόγω της ιδιαιτερότητας της φύσης του χορού, όπως έχει αναφερθεί και στο θεωρητικό πλαίσιο, δεν υπάρχει εκτενής βιβλιογραφία για το συγκεκριμένο αντικείμενο. Έτσι, αν και η αρχική πρόθεση της γράφουσας ήταν να εξεταστεί ο χορός σε σχέση με τη διαμόρφωση της συλλογικής ταυτότητας, οι έρευνες που μελετήθηκαν αφορούσαν και την πολιτιστική, τοπική, ή και εθνική ταυτότητα. Ως προς τη συλλογή στοιχείων για τους χορούς, η πανδημία υπήρξε ανασταλτικός παράγοντας, αφού ανέστειλε κάθε εορταστική εκδήλωση, γλέντι και αναπαράσταση εθίμου, καθιστώντας αδύνατη την επιτόπια έρευνα και δυσχεραίνοντας την επικοινωνία με πιθανούς πληροφορητές. Στους περιορισμούς θα πρέπει να αναφέρουμε και τη μικρή βιβλιογραφία για τη διδακτική του Λαϊκού Πολιτισμού στη Δευτεροβάθμια εκπαίδευση.

Σκόπιμο είναι, λοιπόν να διεξαχθεί επιτόπια εθνογραφική έρευνα μόλις οι συνθήκες το επιτρέψουν. Επιπλέον, θα ήταν εξαιρετικά ενδιαφέρον να χρησιμοποιηθεί η συνέντευξη ως ερευνητικό εργαλείο ή να γίνει δικτυογραφική έρευνα της παρουσίας των χορών στον εικονικό κόσμο.

## ΣΧΕΔΙΑΣΜΟΣ ΗΛΕΚΤΡΟΝΙΚΟΥ ΜΑΘΗΜΑΤΟΣ

Ο σχεδιασμός του ηλεκτρονικού μαθήματος βασίστηκε στο μοντέλο ADDIE. Στη συνέχεια παρουσιάζονται αναλυτικά οι φάσεις παραγωγής του ηλεκτρονικού μαθήματος.

### Φάση Ανάλυσης

#### 1. Ανάλυση αναγκών

Παρά τα πολλαπλά οφέλη από την επαφή των μαθητών με τον Λαϊκό Πολιτισμό, η θέση του Λαϊκού Πολιτισμού στη Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση είναι περιθωριακή. Ιδιαίτερα ο παραδοσιακός χορός, όπως καταδείχτηκε στο θεωρητικό πλαίσιο, περιορίζεται συχνά στην εκμάθηση των βημάτων κάποιων χορών στο μάθημα της Φυσικής Αγωγής. Το πρόβλημα επιτείνεται σε συνθήκες αναγκαστικής εφαρμογής της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης λόγω της πανδημίας του κορονοϊού (Covid 19). Επομένως κρίνεται αναγκαία η παραγωγή ηλεκτρονικού μαθήματος σχετικού με τον παραδοσιακό χορό ώστε να χρησιμοποιηθεί στην εξ αποστάσεως εκπαίδευση.

#### 2. Ανάλυση της ομάδας στόχου

Ομάδα στόχος είναι μαθητές Γυμνασίου (ηλικιακή ομάδα 12-15 ετών). Η συγκεκριμένη ηλικιακή ομάδα προκρίθηκε έναντι των μαθητών των Λυκειακών τάξεων γιατί δέχεται λιγότερη πίεση από το εξεταστικό σύστημα και είναι πιο δεκτική στη διδασκαλία του συγκεκριμένου αντικειμένου. Επιπλέον, το μάθημα που σχεδιάστηκε μπορεί να διδαχτεί στο πλαίσιο των Εργαστηρίων Δεξιοτήτων, στη θεματική «Περιβάλλον», επιμέρους θεματική «Παγκόσμια και τοπική Πολιτιστική Κληρονομιά», σύμφωνα με την αντίστοιχη Υπουργική Απόφαση. Ως προς τις δεξιότητες στις ΤΠΕ, οι μαθητές Γυμνασίου διαθέτουν βασικές γνώσεις χειρισμού Η/Υ και πολυμέσων, ώστε να μπορούν να χρησιμοποιήσουν το ηλεκτρονικό μάθημα χωρίς δυσκολία. Δεν είναι απαραίτητες προϋπάρχουσες γνώσεις του αντικειμένου.

#### 3. Ανάλυση του περιεχομένου του μαθήματος

Α Ενότητα: Παράγοντες που διαμορφώνουν τους τοπικούς χορούς

- Γεωγραφία
- Ιστορία

- (για τους χορούς που εξετάζουμε) πειρατεία

Β Ενότητα: Ταλίμι

- Η παράδοση
- Το έθιμο της Μόστρας
- Ο χορός

Γ Ενότητα: Τρίπατος

- Η παράδοση
- Οι στίχοι του τραγουδιού
- Ο χορός

Φάση Σχεδίασης

1. Μαθησιακοί στόχοι

- Να κατανοήσουν οι μαθητές τη σχέση ανάμεσα στην ιστορία, τη γεωγραφία και τους τοπικούς χορούς.
- Να γνωρίσουν τις περιστάσεις επιτέλεσης των χορών που παρουσιάζονται στο μάθημα.
- Να εκτιμήσουν τον Λαϊκό Πολιτισμό.
- Να ενθαρρυνθούν να συμμετέχουν σε λαϊκά δρώμενα.

2. Ευθυγράμμιση μαθησιακών στόχων- μαθησιακών δραστηριοτήτων

### Ευθυγράμμιση Μαθησιακών Στόχων Ενότητας 1

	Μαθησιακός στόχος	Μαθησιακή δραστηριότητα	Αξιολόγηση
	Να κατανοήσουν τη σχέση ανάμεσα στην ιστορία, τη γεωγραφία και τους τοπικούς χορούς	Παρακολούθηση course presentation: γεωγραφία, ιστορία, πειρατεία	
Κατανόω	X	X	

Πίνακας 1 ευθυγράμμιση μαθησιακών στόχων Ενότητας 1

## Ευθυγράμμιση Μαθησιακών Στόχων Ενότητας 2

	Μαθησιακός στόχος	Μαθησιακή δραστηριότητα	Αξιολόγηση
	Να αφηγούνται την ιστορία που συνοδεύει το ταλίμι	Παρακολούθηση slide «Ας δούμε πώς ξεκίνησαν όλα»	
Θυμάμαι	X	X	
	Να παρατηρήσουν το έθιμο της Μόστρας	Παρακολούθηση slides 3-5 με τίτλο «Η Μόστρα»	
Αναλύω	X	X	

Πίνακας 2 ευθυγράμμιση μαθησιακών στόχων Ενότητας 2

## Ευθυγράμμιση Μαθησιακών Στόχων Ενότητας 3

	Μαθησιακός στόχος	Μαθησιακή δραστηριότητα	Αξιολόγηση
	Να αφηγούνται την ιστορία που συνδέεται με τον τρίπατο	Παρακολούθηση slide: «Ας δούμε πώς ξεκίνησαν όλα»	
Θυμάμαι	X	X	
	Να αναγνωρίσουν λαογραφικά στοιχεία στο τραγούδι του τρίπατου	Παρακολούθηση slide: «στίχοι δώδεκα χρονώ κορίτσι»	
Εφαρμόζω	X	X	
	Να παρατηρήσουν το ύφος της χορευτικής κίνησης του τρίπατου	Παρακολούθηση slide: «Ο τρίπατος»	
Αναλύω	X	X	

### Πίνακας 3 ευθυγράμμιση μαθησιακών στόχων Ενότητας 3

#### Φάση ανάπτυξης

Για την ανάπτυξη του ψηφιακού εκπαιδευτικού υλικού για την εξ αποστάσεως εκπαίδευση, με εφαρμογή των αρχών της πολυμεσικής θεωρίας του Mayer, χρησιμοποιήθηκε το εργαλείο H5P. Το H5P είναι ένα εργαλείο συγγραφής πολυμεσικού υλικού (authoring tool) Ανοικτής Πηγής (open source). Ανήκει στην κατηγορία εργαλείων συγγραφής με προσανατολισμό στη σελίδα (page-oriented). Βασίζεται δηλαδή στη λογική των οθονών, όπου η έννοια της «οθόνης» πραγματώνεται ως μια ιστοσελίδα (HTML) (Σοφός & Κώστας, 2008: 5). Με το H5P είναι δυνατή η παραγωγή, ο διαμοιρασμός και η επανάχρηση διαδραστικών βίντεο, διαδραστικών παρουσιάσεων, κουίζ, χρονογραμμών και άλλου είδους περιεχομένου. Στην παρούσα εργασία χρησιμοποιήθηκε ο τύπος branching scenario, δηλαδή η οργάνωση του περιεχομένου βάσει διακλαδώσεων. Στον συγκεκριμένο τύπο ο χρήστης έχει τη δυνατότητα να επιλέξει το υλικό με το οποίο θα εργαστεί και τη σειρά με την οποία θα το προσεγγίσει, ανάλογα με τα ενδιαφέροντα, τις ανάγκες του και το μαθησιακό του στυλ. Με αυτό τον τρόπο διευκολύνεται η αυτόνομη μάθηση καθιστώντας την πιο αποτελεσματική στα πλαίσια της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης.

Στο διάγραμμα που ακολουθεί φαίνονται οι διακλαδώσεις με τις επιλογές που έχει ο χρήστης του μαθήματος.



Εικόνα 5 Διάγραμμα διακλαδώσεων μαθήματος

### Φάση εφαρμογής

Σε αυτή τη φάση έγινε ο έλεγχος του μαθησιακού αντικειμένου που παρήχθη και οριστικοποιήθηκε η διαδικασία. Επίσης ενημερώθηκαν οι συμμετέχοντες για τον τρόπο χρήσης του μαθησιακού αντικειμένου. Η εφαρμογή γίνεται εξ αποστάσεως σε χώρο και χρόνο που ορίζεται από τον χρήστη. Απαιτείται ηλεκτρονικός υπολογιστής ή κινητή συσκευή, σύνδεση στο διαδίκτυο και ο σύνδεσμος

### Φάση αξιολόγησης

Η αξιολόγηση του μαθησιακού αντικειμένου έγινε από ειδικούς, καθηγήτριες της Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης που διδάσκουν παραδοσιακό χορό σε μαθητές Γυμνασίου, και έχουν βιωματική σχέση με τους τοπικούς χορούς που παρουσιάζονται στο μαθησιακό αντικείμενο. Η αξιολόγηση έγινε μέσω ερωτηματολογίου τύπου google forms που βασίστηκε στο μοντέλο αξιολόγησης μαθησιακών αντικειμένων LORI. Το ερωτηματολόγιο είναι διαθέσιμο στον σύνδεσμο: [https://docs.google.com/forms/d/1w0a4tUp9DuWoutpngDmzqttKeykno9CjC6XBH6Xg\\_n0/edit](https://docs.google.com/forms/d/1w0a4tUp9DuWoutpngDmzqttKeykno9CjC6XBH6Xg_n0/edit)



## ΕΦΑΡΜΟΓΗ ΤΩΝ ΑΡΧΩΝ ΤΗΣ ΠΟΛΥΜΕΣΙΚΗΣ ΘΕΩΡΙΑΣ

Όπως έχει ήδη αναφερθεί, στον σχεδιασμό του ψηφιακού αντικειμένου έγινε προσπάθεια να εφαρμοστούν οι περισσότερες από τις αρχές της πολυμεσικής θεωρίας. Λόγω της φύσης του διδακτικού αντικειμένου από την παρουσίαση απουσιάζουν κάθε είδους γραφήματα, με αποτέλεσμα να μην μπορεί να γίνει χρήση της αρχής της τροπικότητας. Επίσης κρίθηκε ότι για τη χρήση του μαθησιακού αντικειμένου δεν είναι προαπαιτούμενο οι μαθητές να έχουν ιδιαίτερες γνώσεις και επομένως δεν έγινε χρήση της αρχής της προπαίδευσης.

Σύμφωνα με την αρχή της πολυμεσικότητας στα περισσότερα slide υπάρχει συνδυασμός γραπτού κειμένου και εικόνας ή βίντεο. Συχνά οι κύριες έννοιες που αναφέρονται στα κείμενα τονίζονται με διαφορετικό χρώμα και η εικόνα που τα συνοδεύει θεωρούμε ότι βοηθά το μαθητή να κάνει τη σύνδεση μεταξύ λεκτικής και οπτικής αναπαράστασης.

Τους επόμενους αιώνες οι Χίοι ασχολούνται με το εμπόριο και διοχετεύουν στην αγορά τα τοπικά προϊόντα, κυρίως τον περίφημο **αριούσιο οίνο**, που μεταφέρουν σε χιώτικους αμφορείς. Χιώτικοι αμφορείς βρέθηκαν σε όλη τη Μεσόγειο, την Αίγυπτο ακόμα και τον Εύξεινο Πόντο.

Ο πλούτος από αυτές τις δραστηριότητες επιτρέπει στους Χιώτες να ζουν με παροιμιώδη πολυτέλεια: "χία ζωή, χίαί τράπεζαι, χίος γέλως"!



Η αμπελουργία και η παραγωγή κρασιού διδάχτηκε στους Χίους από τον Οينوπίωνα, τον γιο του Διονύσου, που ήταν ο πρώτος βασιλιάς και οικιστής της Χίου. Η **Σφίγγα**, φύλακας του τάφου του Οينوπίωνα και προστάτιδα της πόλης, ήταν το διαχρονικό σύμβολο του νησιού.



Εικόνα 6 Αρχή της πολυτροπικότητας

Οι εικόνες τοποθετήθηκαν δίπλα στα κείμενα που τις περιγράφουν. Ακόμα, δίνεται η δυνατότητα στον μαθητή όταν περάσει τον κέρσορα πάνω από ορισμένες εικόνες να εμφανίζεται κάποια διευκρινιστική πληροφορία (τεχνική mouse-over ή rollover).

Από το 1512 η Χίος τελεί φόρου υποτελής στον Σουλτάνο και από το 1566 εντάσσεται στην Οθωμανική αυτοκρατορία.

Όμως, εμπορικές διευκολύνσεις, ένας τύπος αυτοδιοίκησης και ειδικό καθεστώς για τα μαστιχοχώρια, επέτρεψαν στους Χιώτες να συμβιώνουν ειρηνικά με τους Οθωμανούς, να πλουτίζουν από το εμπόριο και άλλες επιχειρηματικές δραστηριότητες και να προοδεύουν πνευματικά.



Το 1792 ιδρύεται η Σχολή της Χίου, όπου δίδαξαν σημαντικοί λόγιοι και η οποία αποτέλεσε πνευματικό κέντρο του ελληνισμού. Η σχολή διέθετε εργαστήρια, πλούσια βιβλιοθήκη και τυπογραφείο.

Εικόνα 7 Αρχή της συνάφειας

Παράλληλα, τηρήθηκε η αρχή του πλεονασμού με την αποφυγή πολλαπλών μέσων για το ίδιο περιεχόμενο εξ αιτίας της περιορισμένης χωρητικότητας του συστήματος διαχείρισης πληροφοριών που διαθέτει ο άνθρωπος. Για τον ίδιο λόγο εφαρμόστηκε η αρχή της συνοχής, και παραλείφθηκαν από τα slide περιττά στοιχεία που ίσως θα παρεμπόδιζαν τη μάθηση.

Προκειμένου να υπηρετηθεί η αρχή της εξατομίκευσης, υιοθετήθηκε φιλικό γλωσσικό ύφος, με χρήση του δεύτερου ρηματικού προσώπου με το οποίο απευθυνόμαστε άμεσα στον μαθητή. Η χρήση του φιλικού ύφους είναι συνεπής σε όλο το μαθησιακό αντικείμενο.

Τους... και... τον... Μερ...  
Ο πλ...  
Χιώτ...  
τράπ...

Κάθε τόπος, όμως, έχει τους ιδιαίτερους χροούς του, που διαμορφώνονται από τη γεωγραφική θέση και την ιστορία του. Στην περίπτωση των χωρών που θα μελετήσουμε καθοριστικό ρόλο έπαιξε και η πειρατεία.

Με τι θέλεις να ξεκινήσεις;

- ΓΕΩΓΡΑΦΙΑ →
- ΙΣΤΟΡΙΑ →
- ΠΕΙΡΑΤΕΙΑ →


Εικόνα 8 Αρχή της εξατομίκευσης

Τέλος, σύμφωνα με την αρχή της τμηματοποίησης, επιλέχθηκε να παρουσιαστούν σε διαφορετικά slide τα περιεχόμενα των υποενοτήτων «γεωγραφία» και «ιστορία». Η τμηματοποίηση αυτού του περιεχομένου κρίθηκε αναγκαία εξ αιτίας της ηλικίας της ομάδας στόχου. Θεωρούμε ότι με τον τρόπο αυτό διευκολύνεται η μάθηση και για μαθητές Γυμνασίου που δεν διαθέτουν την ωριμότητα να επεξεργαστούν αυξημένο αριθμό πληροφοριών. Όπως φαίνεται από τον αριθμό 6/6 στο κάτω μέρος της εικόνας, η υποενότητα που αφορά στην ιστορία της Χίου αποτελείται από έξι slide.

«Πορσεύοντας» ο ηγέτης των Χιωτών και ο γάμος

« Back Proceed »

### Η ΣΦΑΓΗ ΤΗΣ ΧΙΟΥ




30 Μαρτίου 1822 Σφαγή της Χίου (Τηλεφ...

Η σφαγή ανακόπτει την πολύπλευρη άνθηση που είχε γνωρίσει το νησί, αλλά ο δυναμισμός των Χιωτών διοχετεύεται σε νέα αστικά κέντρα που δημιουργούνται αυτή την περίοδο (Σύρος, Πειραιάς), παίζοντας καθοριστικό ρόλο στη διαμόρφωση της οικονομικής ζωής και της αστικής τάξης του Νεοελληνικού Κράτους.

### Η ΑΠΕΛΕΥΘΕΡΩΣΗ

Η Χίος απελευθερώνεται στη διάρκεια των Βαλκανικών πολέμων. Στις 11 Νοεμβρίου του 1912 πλοία του ελληνικού στόλου φτάνουν στο λιμάνι της Χίου και ζητούν την παράδοση του νησιού. Ο στρατιωτικός διοικητής Ζιχνύ Μπέης αρνείται, οπότε ακολουθεί απόβαση των Ελλήνων και μάχες που διαρκούν 40 μέρες. Στις 20 Δεκέμβρη οι Τούρκοι παραδίνονται.



◀ 6 / 6

Εικόνα 9 Αρχή της τμηματοποίησης

## ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΑ

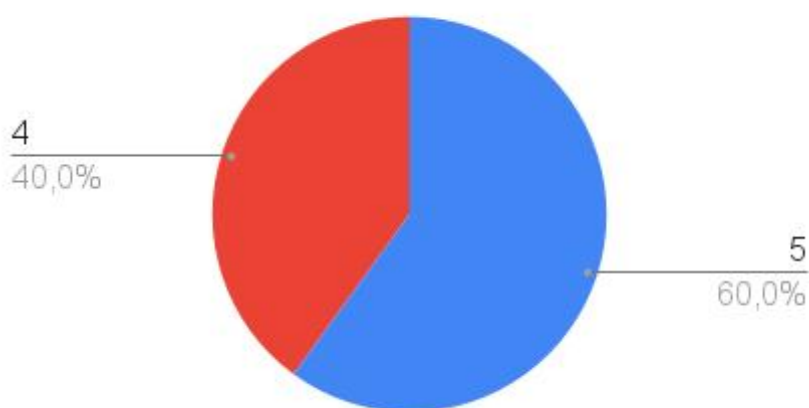
### ΠΑΡΟΥΣΙΑΣΗ ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΩΝ

Στην παρούσα ενότητα παρουσιάζονται τα αποτελέσματα που προέκυψαν από την αξιολόγηση του μαθησιακού αντικειμένου σύμφωνα με το ερωτηματολόγιο LORI. Οι αξιολογητές κλήθηκαν να δηλώσουν κατά πόσο συμφωνούν με εννέα δηλώσεις που αφορούν το μαθησιακό αντικείμενο. Οι απαντήσεις δόθηκαν σε πενταβάθμια κλίμακα Likert όπου το 1 ισούται με το «καθόλου» και το 5 με το «πάρα πολύ». Παρακάτω παρατίθενται σε γραφήματα οι απαντήσεις των αξιολογητών για τα εννέα ερωτήματα του ερωτηματολογίου, καθώς και τα σχόλια που διατύπωσαν σε μια ανοιχτού τύπου ερώτηση.

#### Ερώτημα 1: ποιότητα περιεχομένου

Το συγκεκριμένο ερώτημα αφορά την ακρίβεια του περιεχομένου, αν δηλαδή το περιεχόμενο είναι απαλλαγμένο από σφάλματα ή παραλείψεις. Επιπλέον ελέγχει αν οι πιθανές διαφορές των εθνικών και πολιτιστικών ομάδων παρουσιάζονται με ισορροπημένο τρόπο και αν το επίπεδο λεπτομερειών είναι το κατάλληλο για τη συγκεκριμένη ομάδα-στόχο. Όπως φαίνεται στο γράφημα το 60% των αξιολογητών βαθμολόγησε με 5 και το 40% με 4 (Εικόνα 10).

Ποιότητα περιεχομένου: Το μαθησιακό αντικείμενο διαθέτει ακρίβεια, ισορροπημένη παρουσίαση ιδεών και κατάλληλο επίπεδο λεπτομερειών.

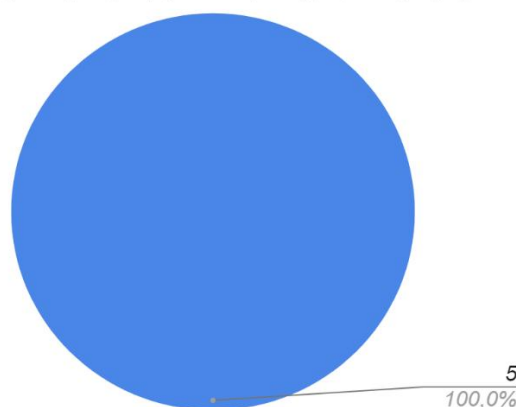


Εικόνα 10 Ποιότητα περιεχομένου

## Ερώτημα 2: Ευθυγράμμιση μαθησιακών στόχων

Το συγκεκριμένο ερώτημα αφορά τη συνάφεια μαθησιακών στόχων και δραστηριοτήτων. Ελέγχεται δηλαδή αν οι μαθησιακοί στόχοι είναι κατάλληλοι για την ομάδα-στόχο και αν οι δραστηριότητες και το περιεχόμενο συνάδουν με τους μαθησιακούς στόχους. Επίσης ελέγχεται αν το περιεχόμενο του ψηφιακού αντικειμένου εξυπηρετεί τους μαθησιακούς στόχους. Σύμφωνα με το γράφημα το σύνολο των αξιολογητών βαθμολόγησαν το μαθησιακό αντικείμενο με τον υψηλότερο βαθμό (Εικόνα 11).

Ευθυγράμμιση μαθησιακών στόχων: Οι μαθησιακοί στόχοι είναι κατάλληλοι για τους μαθητές και οι δραστηριότητες συνάδουν με τους μαθησιακούς στόχους.

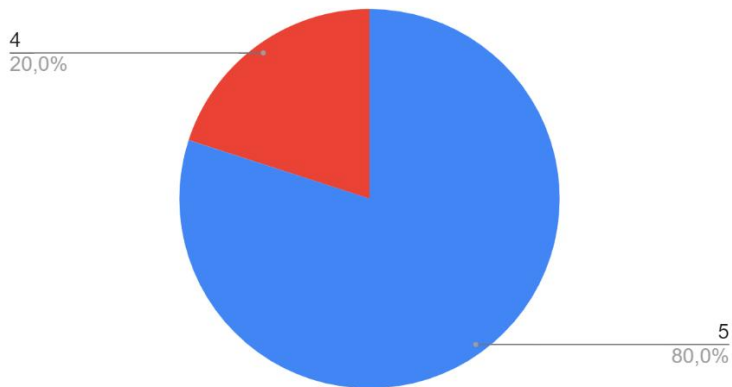


Εικόνα 11 Ευθυγράμμιση μαθησιακών στόχων

## Ερώτημα 3: Ανατροφοδότηση και προσαρμογή

Το συγκεκριμένο ερώτημα αφορά τη δυνατότητα προσαρμογής του μαθησιακού αντικειμένου στις ιδιαίτερες ανάγκες και τα χαρακτηριστικά του μαθητή. Το 80% των αξιολογητών βαθμολόγησε με 5 το μαθησιακό αντικείμενο ως προς αυτό το κριτήριο και το 20% το βαθμολόγησε με 4 (Εικόνα 12)

Ανατροφοδότηση και προσαρμογή: Το μαθησιακό αντικείμενο προσαρμόζεται σύμφωνα με τις ιδιαίτερες ανάγκες ή τα χαρακτηριστικά του μαθητή.

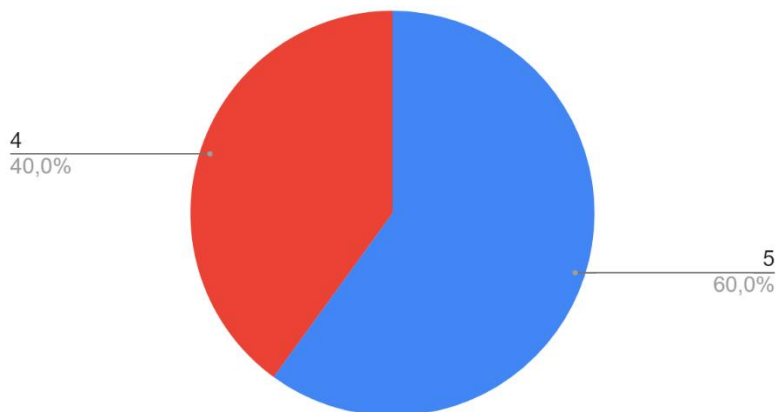


Εικόνα 12 Ανατροφοδότηση και προσαρμογή

#### Ερώτημα 4: Κίνητρα

Το συγκεκριμένο ερώτημα ελέγχει αν το μαθησιακό αντικείμενο παρέχει ισχυρό κίνητρο για χρήση. Συγκεκριμένα ελέγχεται αν το περιεχόμενό του είναι συναφές με τα ενδιαφέροντα των μαθητών και αν προσφέρει ποικιλία επιλογών. Στο ερώτημα αυτό το 60% των αξιολογητών βαθμολόγησε το μαθησιακό αντικείμενο με 5 και το 40% με 4 (Εικόνα 13).

Κίνητρα: Το μαθησιακό αντικείμενο είναι σχετικό με τα ενδιαφέροντα των μαθητών και προσφέρει ποικιλία επιλογών.



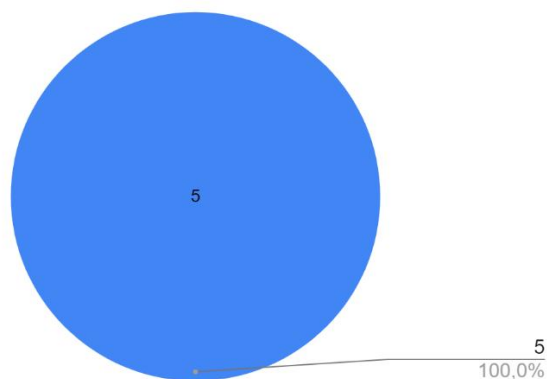
Εικόνα 13 Κίνητρα

#### Ερώτημα 5: Σχεδιασμός παρουσίασης

Το συγκεκριμένο ερώτημα αφορά τον σχεδιασμό της παρουσίασης. Ελέγχεται αν η γλώσσα είναι σαφής, τα κείμενα ευανάγνωστα και τα διακοσμητικά δεν παρεμποδίζουν

τους μαθησιακούς στόχους. Όλοι οι αξιολογητές βαθμολόγησαν με 5 το μαθησιακό αντικείμενο ως προς αυτό το κριτήριο (Εικόνα 14).

Σχεδιασμός παρουσίασης: Η γλώσσα είναι σαφής, τα κείμενα ευανάγνωστα και τα διακοσμητικά είναι ευχάριστα και δεν παρεμποδίζουν τους μαθησιακούς στόχους.

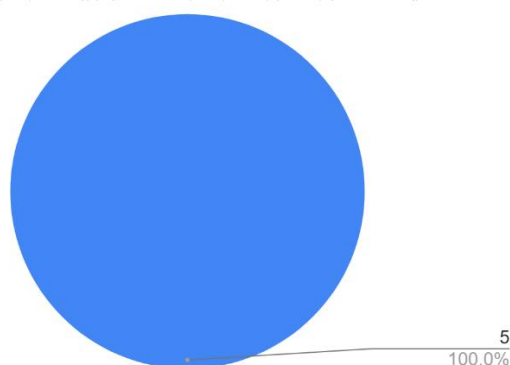


Εικόνα 14 Σχεδιασμός παρουσίασης

#### **Ερώτημα 6: Ευχρηστία, αλληλεπίδραση**

Το συγκεκριμένο ερώτημα αφορά τη διεπαφή. Ελέγχεται δηλαδή αν η πλοήγηση είναι εύκολη και αν συμπεριφορά της διεπαφής είναι σταθερή σε όλα τα σημεία του μαθησιακού αντικειμένου. Το σύνολο των αξιολογητών βαθμολόγησε με 5 το μαθησιακό αντικείμενο ως προς αυτό το κριτήριο (Εικόνα 15).

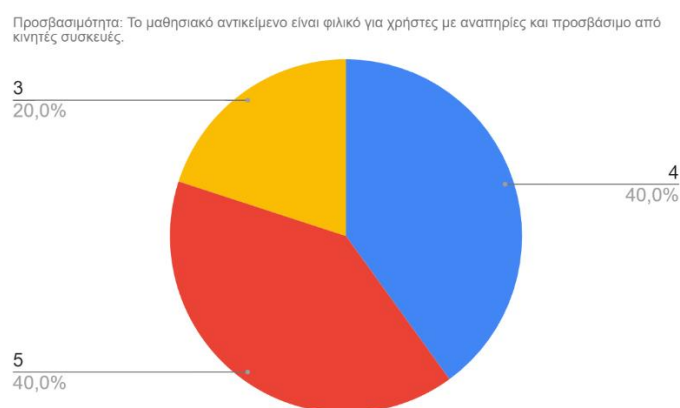
Ευχρηστία, αλληλεπίδραση: Η πλοήγηση είναι εύκολη και η διεπαφή σταθερή σε όλα τα σημεία.



Εικόνα 15 Ευχρηστία, αλληλεπίδραση

### Ερώτημα 7: Προσβασιμότητα

Το συγκεκριμένο ερώτημα ελέγχει αν το μαθησιακό αντικείμενο είναι φιλικό για τους χρήστες με αισθητηριακές ή κινητικές αναπηρίες και αν είναι προσβάσιμο από κινητές συσκευές. Σύμφωνα με το γράφημα, ένα 40% των αξιολογητών βαθμολόγησε το μαθησιακό αντικείμενο με 5, ένα άλλο 40% βαθμολόγησε το μαθησιακό αντικείμενο με 4 και το 20% των αξιολογητών το βαθμολόγησε με 3 (Εικόνα 16).



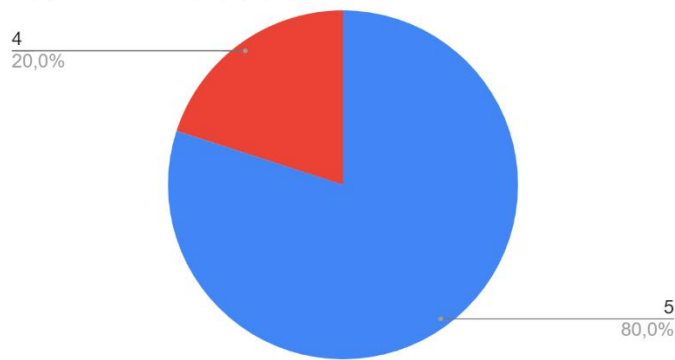
Εικόνα 16 Προσβασιμότητα

### Ερώτημα 8: Επαναχρησιμοποίηση

Το συγκεκριμένο ερώτημα ελέγχει αν το μαθησιακό αντικείμενο είναι αυτόνομο και μπορεί να χρησιμοποιηθεί με ευκολία σε διαφορετικά μαθήματα, μαθησιακά σχέδια και περιεχόμενα χωρίς τροποποίηση. Επίσης ελέγχει αν λειτουργεί αποτελεσματικά σε ευρύ φάσμα μαθητών με προσαρμογή του περιεχομένου ή με την παροχή συμπληρωματικού περιεχομένου. Ογδόντα τοις εκατό των αξιολογητών βαθμολόγησαν το μαθησιακό αντικείμενο με 5 και 30% με 4 (Εικόνα 17).



Επαναχρησιμοποίηση: Το μαθησιακό αντικείμενο είναι αυτόνομο και μπορεί να λειτουργήσει σε διαφορετικά πλαίσια και σε ευρύ φάσμα μαθητών.

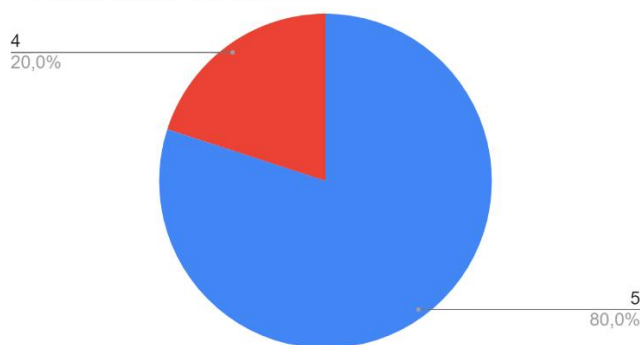


Εικόνα 17 Επαναχρησιμοποίηση

### Ερώτημα 9: Συμμόρφωση με τα πρότυπα

Το συγκεκριμένο ερώτημα αφορά τα μεταδεδομένα του μαθησιακού αντικειμένου. Συγκεκριμένα ελέγχει αν τα μεταδεδομένα είναι επαρκή και παρέχονται σε ετικέτα εντός του μαθησιακού αντικειμένου ώστε να είναι προσβάσιμα από τους μαθητές. Επίσης ελέγχει αν τα μεταδεδομένα συμμορφώνονται με τα διεθνή πρότυπα. Σύμφωνα με το γράφημα το 80% των αξιολογητών βαθμολόγησε με 5 το μαθησιακό αντικείμενο ως προς αυτό το κριτήριο και το 20% με 4 (Εικόνα 18).

Συμμόρφωση με πρότυπα: Τα μεταδεδομένα παρέχονται εντός του αντικειμένου σε σελίδα προσβάσιμη από τους μαθητές, σύμφωνα με τα διεθνή πρότυπα



Εικόνα 18 Συμμόρφωση με πρότυπα

Τέλος, οι αξιολογητές πρόσθεσαν τα ακόλουθα σχόλια:

Ενδιαφέρον, χωρίς περιττές λεπτομέρειες που θα κούραζαν τους μαθητές, εύχρηστο.

Μέσα από την πλοήγηση αυτή το διδακτικό αντικείμενο αποκτά ενδιαφέρον για τον μαθητή δίνοντας αρκετές πληροφορίες με σαφήνεια χωρίς να κουράζει.

Το πολυμεσικό διαδραστικό εργαλείο h5p που έχει χρησιμοποιηθεί για την παρουσίαση ανταποκρίνεται πλήρως στους μαθησιακούς στόχους. Οι εικόνες, τα βίντεο και τα λήμματα που χρησιμοποιούνται εμπλουτίζουν εντυπωσιακά την παρουσίαση και διατηρούν το ενδιαφέρον των μαθητών. Εξαιρετική η σύνδεση της πειρατείας με τους 2 χορούς. Στην αρχή της παρουσίασης θα μπορούσε να ενσωματωθεί ένα σχετικό διαδραστικό βίντεο h5p με ερωτήσεις ώστε να ανιχνευθεί η πρότερη γνώση. Εναλλακτικά θα μπορούσε να μπει στο τέλος ώστε να γίνει μια πρώτη αποτίμηση της γνώσης που κατακτήθηκε.

## ΣΧΟΛΙΑΣΜΟΣ ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΩΝ

Σύμφωνα με τα αποτελέσματα που παρουσιάστηκαν στο προηγούμενο κεφάλαιο, φαίνεται ότι το μαθησιακό αντικείμενο που σχεδιάστηκε για τις ανάγκες της εργασίας αξιολογήθηκε θετικά από την ομάδα εστίασης ειδικών. Ομόφωνα υψηλή ήταν η βαθμολογία για την ευθυγράμμιση στόχων και την ευχρηστία της παρουσίασης. Το ίδιο ισχύει και για τον σχεδιασμό της παρουσίασης που έγινε με εφαρμογή των αρχών της πολυμεσικής θεωρίας.

Υψηλό σκορ έλαβε η παρουσίαση όσον αφορά την ποιότητα περιεχομένου, την ανατροφοδότηση και την επαναχρησιμοποίηση. Ως προς τη συμμόρφωση με τα πρότυπα, το σύνολο των αξιολογητών έκρινε ότι η παρουσίαση πληρούσε σε ικανοποιητικό βαθμό και αυτό το κριτήριο.

Το χαμηλότερο σκορ έλαβε η παρουσίαση στην έβδομη ερώτηση, που είχε σχέση με την προσβασιμότητα. Θεωρούμε ότι εδώ το χαμηλό σκορ αφορά την πρόσβαση στο μαθησιακό αντικείμενο από άτομα με αναπηρία, καθώς δεν έγινε κάποια ειδική πρόβλεψη κατά τον σχεδιασμό της παρουσίασης, ενώ αντίθετα, ελέγχθηκε ότι η παρουσίαση λειτουργεί χωρίς πρόβλημα και σε κινητές συσκευές.

## ΠΕΡΙΟΡΙΣΜΟΙ ΕΡΕΥΝΑΣ - ΠΡΟΟΠΤΙΚΕΣ

Οι περιορισμοί της έρευνας σχετίζονται τόσο με τον σχεδιασμό και την εφαρμογή όσο και με την αξιολόγηση του μαθησιακού αντικειμένου που παράχθηκε στο πλαίσιο της διπλωματικής.

Στις αδυναμίες του σχεδιασμού θα πρέπει να αναφέρουμε την απουσία διαδραστικού βίντεο που θα βοηθούσε την κατανόηση του περιεχομένου, ενώ παράλληλα θα κρατούσε αμείωτο το ενδιαφέρον των μαθητών. Κάτι τέτοιο εξ άλλου επισημάνθηκε στα σχόλια κάποιου αξιολογητή.

Επίσης, επειδή η ερευνήτρια δεν εργάστηκε σε σχολείο κατά το προηγούμενο σχολικό έτος, δεν ήταν δυνατό να πραγματοποιηθεί η φάση της εφαρμογής στους μαθητές για τους οποίους σχεδιάστηκε το μαθησιακό αντικείμενο. Η αξιολόγηση της παρουσίασης έγινε από μια ομάδα καθηγητριών που διδάσκουν χορό. Η βιωματική σχέση τους με τους χορούς και η πολυετής εμπειρία τους στη διδασκαλία μαθητών Γυμνασίου καθιστά την κρίση τους για την παρουσίαση βαρύνουσας σημασίας. Τα παραπάνω, όμως, δεν αναιρούν την αναγκαιότητα να δοκιμαστεί το συγκεκριμένο μαθησιακό αντικείμενο στην εκπαιδευτική πράξη.

Επομένως, θα ήταν χρήσιμο το συγκεκριμένο μαθησιακό αντικείμενο να ενταχθεί στην μαθησιακή διαδικασία για να εξάγουμε ασφαλή συμπεράσματα σχετικά με τη δυνατότητα διδασκαλίας του παραδοσιακού χορού στην εξ αποστάσεως εκπαίδευση. Αυτό προϋποθέτει μια προσαρμογή στο περιεχόμενο ώστε να περιλαμβάνει και αυτοαξιολόγηση του μαθητή.

Τέλος, μπορεί να γίνει λεπτομερέστερη αξιολόγηση του μαθησιακού αντικειμένου, με ερωτηματολόγιο που θα περιλαμβάνει, πέρα από τα εννέα βασικά κριτήρια του LORI, και επιμέρους ερωτήματα ώστε να διαγραφούν εναργέστερα οι δυνατότητες και οι αδυναμίες της παρουσίασης.

## ΓΕΝΙΚΑ ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑΤΑ

Η έρευνα αυτή ανέδειξε τη σημασία των τοπικών παραδοσιακών χορών, τόσο ως προϊόντων όσο και ως διαδικασιών στη διαμόρφωση της συλλογικής ταυτότητας. Από την ανάλυση των χορών και των χορευτικών περιστάσεων διαπιστώθηκε ότι οι υπό εξέταση χοροί αποτελούν στοιχεία δηλωτικά της ταυτότητας των ντόπιων. Η εκμάθηση των χορών και η συμμετοχή σε χορευτικές παραστάσεις και τοπικά έθιμα που περιλαμβάνουν τους χορούς προσφέρει στους χορευτές την αίσθηση ότι ανήκουν σε μια ομάδα με κοινά χαρακτηριστικά. Η τοπική κοινωνία χρησιμοποιεί τις δημόσιες παραστάσεις των χορών και την αναβίωση των εθίμων ως σύμβολα της τοπικής πολιτιστικής ταυτότητας και ως μέσο σύνδεσης της κοινότητας με το παρελθόν. Παράλληλα διαπιστώνεται ότι οι τοπικοί πολιτιστικοί σύλλογοι αναδεικνύονται στους επίσημους διαχειριστές των χορών, αφού οργανώνουν τμήματα εκμάθησής τους και συντονίζουν κάθε σχετική δράση με σκοπό τη διάδοση της τοπικής παράδοσης.

Τα παραπάνω ευρήματα συνάδουν με τη σχετική βιβλιογραφία. Σημαντική διαφορά εντοπίζεται στο ρόλο του κράτους στη διαχείριση των χορών. Σε αντίθεση με τον κυρίαρχο ρόλο τη κρατικής εξουσίας, όπως αυτός αναδεικνύεται στις έρευνες των Mahdavian (2018) και Μάνου (2010), στην παρούσα έρευνα ο ρόλος τους κράτους είναι υποβαθμισμένος ή τουλάχιστον δεν είναι άμεσα εμφανής.

Το εκπαιδευτικό σκέλος της εργασίας είχε σκοπό τον σχεδιασμό ενός μαθησιακού αντικειμένου για την παρουσίαση των παραδοσιακών τοπικών χορών σε μαθητές Γυμνασίου στην εξ αποστάσεως εκπαίδευση. Το αντικείμενο αυτό αξιολογήθηκε θετικά από μια ομάδα ειδικών, σύμφωνα με τα κριτήρια αξιολόγησης μαθησιακού αντικειμένου LORI.

Φαίνεται, λοιπόν, ότι ο παραδοσιακός χορός ως είδος του Λαϊκού Πολιτισμού μπορεί να διδαχτεί εξ αποστάσεως. Προϋπόθεση είναι ο προσεκτικός σχεδιασμός, ο οποίος στη συγκεκριμένη περίπτωση έγινε σύμφωνα με το μοντέλο εκπαιδευτικού σχεδιασμού ADDIE. Επιπλέον φαίνεται ότι η εφαρμογή των αρχών της πολυμεσικής θεωρίας κάνει το μαθησιακό αντικείμενο ευχάριστο και αποτελεσματικό.

Μάλιστα, με το εργαλείο συγγραφής περιεχομένου H5P το κόστος σχεδιασμού είναι μηδενικό, αφού υπάρχει διαθέσιμη μια δωρεάν εκδοχή του. Ταυτόχρονα δεν απαιτούνται εξειδικευμένες γνώσεις των ΤΠΕ, οπότε, ακόμα και ο νέος χρήστης

εύκολα μπορεί να παράξει το υλικό που επιθυμεί με βάση τις ανάγκες των μαθητών του. Το υλικό αυτό εύκολα αποθηκεύεται, διαμοιράζεται και επαναχρησιμοποιείται, ενώ υπάρχει πάντα η δυνατότητα προσθήκης ή αφαίρεσης υλικού και γενικά βελτίωσής ή αναπροσαρμογής του.

Τέλος, θα πρέπει να γίνει αναφορά στην πρωτοτυπία της έρευνας, η οποία φιλοδοξεί να συμβάλει στην περιορισμένη γνώση για τη σημασία του παραδοσιακού χορού. Παράλληλα, θα πρέπει να σημειωθεί ότι πρόκειται για την πρώτη έρευνα με αντικείμενο τους τοπικούς χορούς ταλίμι και τρίπατο. Επίσης, από όσο γνωρίζουμε, είναι η πρώτη προσπάθεια να διδαχθούν οι δύο παραδοσιακοί χοροί εξ αποστάσεως στο πλαίσιο των Εργαστηρίων Δεξιοτήτων.

## ΠΗΓΕΣ

### ΕΝΤΥΠΕΣ ΠΗΓΕΣ

Βίος, Σ. (1997). *Χιακή λαογραφία, επιλογή*. Χίος: Φιλοτεχνικός όμιλος Χίου- Ομήρειο Πνευματικό Κέντρο Δήμου Χίου.

Κανελλλλάκης, Κ. (1890). *Χιακά ανάλεκτα, ήτοι συλλογή ηθών, εθίμων, παροιμιών, δημοδών ασμάτων, αιγιμάτων, λεξιλογίου, ιστορικών και άλλων χειρογράφων, χρυσοβούλων, συγιλλίων κ.λπ.* Αθήνα: τυπογραφείο αδελφών Περρή.

Κολλιάρης, Ι. (2003). *Μιαν βολάν τσ' έναν καιρόν ήτον... Λαογραφία της Χίου- τα 21 μαστιχοχώρια*. Χίος: Πάπυρος.

Πλάτων. (1988). *Πλάτωνος Νόμοι* (Β. Μοσκόβης, Μετ.). Αθήνα: Νομική Βιβλιοθήκη (Το πρωτότυπο έργο γράφτηκε περίπου μετά το 360 π.Χ.).

Pernot, H. & Le Flem P. (2006). *Δημοτικές μελωδίες από τη Χίο /ηχογράφηση (1898-1899) Hybert Pernot, καταγραφή (1900-1902) Paul le Flem, νέα γραφή (1999) Θ. Μωραΐτης, (επιμ.) Αθήνα: Φίλοι Μουσικού Λαογραφικού Αρχείου Μέλπως Μεριέ.*

Πρωάκης, Κ. (2003). *Λαογραφικοί θησαυροί των Θυμιανών* (2<sup>η</sup> έκδ.). Χίος: Καλλιτεχνικό τυπογραφείο Ν. Γεωργούλη- Ν. Συρρή.

Τερζοπούλου, Μ. & Ψυχογιού, Ε. (2000) Ψηφιακή βάση δεδομένων για την Εθνική Μουσική Συλλογή του Κέντρου Λαογραφίας (Αναφορά στο σχεδιασμό της Βάσης Δεδομένων όπως περίπου εμφανίστηκε κατά την παρουσίαση του προγράμματος εκσυγχρονισμού του Κέντρου Ερεύνης της Ελληνικής Λαογραφίας, στο Μέγαρο της Ακαδημίας Αθηνών)

### ΗΛΕΚΤΡΟΝΙΚΕΣ ΠΗΓΕΣ

«Αίσωπος» <http://aesop.iep.edu.gr/> (04/03/2021)

Διαδραστικά Σχολικά Βιβλία <http://ebooks.edu.gr/ebooks/> (24/02/2021)

Ελληνικοί χοροί. Θέατρο Δόρα Στράτου. Ανακτήθηκε από: <https://www.grdance.org/> (1/12/2020)

Δ. Νησίδης & Σ. Θεοχαρίδης, *Πανδέκτης- Ο κόσμος του ελληνικού χορού*. Ανακτήθηκε από <http://www.dance-pandect.gr/%cf%84%ce%bf-%ce%b1%cf%81%cf%87%ce%b5%ce%af%ce%bf/>

Η Μόστρα μας: *Μ.Ε.Ο.Θ.* Ανακτήθηκε από: <https://www.meoth.gr/>

ΙΕΜΑ <http://www.iema.gr/melina> (17/022021)

Learning by design <http://neamathisi.com/learning-bydesign> (03/03/2021)

Λεξικό της κοινής νεοελληνικής. *Πύλη για την ελληνική γλώσσα*. Ανακτήθηκε από: [https://www.greek-language.gr/greekLang/modern\\_greek/tools/lexica/triantafyllides/search.html](https://www.greek-language.gr/greekLang/modern_greek/tools/lexica/triantafyllides/search.html)

Λύκειο Ελληνίδων: Η ιστορία μας. Ανακτήθηκε από:  
<https://lykeionellinidon.com/istoria/> (1/12/2020)

ΜΗΤΙΔΑ <http://www.mitida.gr/> (05/03/2021)

Ουσιοκρατία,  
<https://el.wikipedia.org/wiki/%CE%9F%CF%85%CF%83%CE%B9%CE%BF%CE%BA%CF%81%CE%B1%CF%84%CE%AF%CE%B1> (1/01/2021)

Παιδαγωγικό Ινστιτούτο, *Οδηγός για την εφαρμογή της ευέλικτης ζώνης και της ζώνης καινοτόμων δράσεων*. Ανακτήθηκε από: <http://www.pi-schools.gr/programs/EuZin/> (17/02/2021)

Πρωτέας <http://proteas.greek-language.gr/> (05/03/2021)

Κείμενα νεοελληνικής λογοτεχνίας Α Λυκείου. (Γκέκα, Π. επιμ) Ανακτήθηκε από:  
[http://ebooks.edu.gr/ebooks/v/html/8547/2700/Keimena-Neoellinikis-Logotechnias\\_A-Lykeiou\\_html-empl/index.html](http://ebooks.edu.gr/ebooks/v/html/8547/2700/Keimena-Neoellinikis-Logotechnias_A-Lykeiou_html-empl/index.html)

## ΒΟΗΘΗΜΑΤΑ

### ΕΛΛΗΝΟΓΛΩΣΣΑ

Ανδρουλάκη, Μ. (2008). Ο κοινοτικός χορός στην Όλυμπο Καρπάθου: συμβολικός - ιδεολογικός τόπος και κοινωνική πραγματικότητα. Στο *Κάρπαθος και λαογραφία: Γ διεθνές συνέδριο Καρπαθιακής λαογραφίας, Κάρπαθος, 21-26 Μαρτίου 2006* (σ. 107-127). Αθήνα: Πνευματικό κέντρο δήμου Καρπάθου, Νομαρχιακή αυτοδιοίκηση Δωδεκανήσου, Επαρχείο Καρπάθου.

Ακαδημία Αθηνών, Δημοσιεύματα του λαογραφικού αρχείου, αριθμ. 7 (1962). *Ελληνικά δημοτικά τραγούδια (εκλογή)*. Αθήνα: Ακαδημία Αθηνών.

Αλεξιάδης, Μ., Θανόπουλος, Γ., Καπλάνογλου, Μ., Ξανθάκου, Κ., & Χρυσανθοπούλου, Β. (2011). Σκέψεις και προτάσεις για τη διδασκαλία του λαϊκού πολιτισμού στη μέση εκπαίδευση. *Φιλολογική, 116*, 32-39.

Αυδίκος, Ε. (2012). Εισαγωγή Στο Ε. Αυδίκος & Σ. Κοζιού (επιμ.), *4ο Πανελλήνιο Συνέδριο «Λαϊκός πολιτισμός και εκπαίδευση» Καρδίτσα, 19, 29 και 21 Οκτωβρίου 2012* (σελ. 7-8) Καρδίτσα, Κέντρο ιστορικής και λαογραφικής έρευνας «ο Απόλλων», Πανεπιστήμιο Θεσσαλίας- τμήμα ιστορίας αρχαιολογίας και κοινωνικής ανθρωπολογίας.

Βασάλα, Π. (2005). Εξ Αποστάσεως Σχολική Εκπαίδευση. Στο Α. Λιοναράκης (Επιμ.). *Ανοικτή και εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση: Παιδαγωγικές και Τεχνολογικές Εφαρμογές* (σ. 39-52). Πάτρα: ΕΑΠ.

Γουλιμάρης, Δ. (1998). *Μελέτη της οργανωτικής δομής και λειτουργίας των φορέων παραδοσιακού χορού στην Ελλάδα και στο Βέλγιο, η Ευρωπαϊκή διάσταση*. (Διδακτορική διατριβή). Διαθέσιμο από: Εθνικό Αρχείο Διδακτορικών Διατριβών.



Δαλιανούδη, Ρ. (2021) Η μουσικοχορευτική παράδοση & η μουσική ζωή στα νησιά του Βορείου Αιγαίου: 19ος- 20ός αιώνας. Εθνογραφικό κείμενο *Συλλογικός τόμος προς τιμή του Γεωργίου Παπαγεωργίου, ομότιμου καθηγητή Νεότερης Ιστορίας*, (σ. 503- 548). Πανεπιστήμιο Ιωαννίνων.

Δαμιανού, Δ. (2009) Οι παιδαγωγικές διαστάσεις της ελληνικής λαογραφίας και η διδασκαλία της λαογραφίας στην ελληνική εκπαίδευση. Στο Μ. Α. Αλεξιάδης & Γ. Χ. Κουζάς (Επιμ.), *Πρακτικά πανελληνίου συνεδρίου 1909-2009, 100 χρόνια ελληνικής λαογραφίας, Πανεπιστήμιο Αθηνών 11-13 Μαρτίου 2009* (σ. 217-230).

Δήμας, Η. (1979) *Ελληνικοί παραδοσιακοί χοροί*. Αθήνα: Σάλτο.

Δημητριάδης, Σ. (2015) *Θεωρίες μάθησης και εκπαιδευτικό λογισμικό*. Ανακτήθηκε από: <https://repository.kallipos.gr/handle/11419/3397> (20/01/2021)

Δημητρόπουλος, Δ. (2005) Η πειρατεία στο Αιγαίο, όψεις και αντιφάσεις των στερεοτύπων. Εισήγηση στο Επιστημονικό Συμπόσιο *Μύθοι και ιδεολογήματα στη σύγχρονη Ελλάδα, 23 & 24 Νοεμβρίου 2005*. Εταιρεία Σπουδών Νεοελληνικού πολιτισμού & γενικής παιδείας.

Δουλαβέρας, Α. (2012) Η διδασκαλία του λαϊκού πολιτισμού στη Δ/θμια εκπαίδευση μέσα από τα δημοτικά τραγούδια. Η περίπτωση του νεκρού αδερφού. Εισήγηση στο 4<sup>ο</sup> Πανελλήνιο Συνέδριο *Λαϊκός πολιτισμός και εκπαίδευση, Καρδίτσα 19-21 Οκτωβρίου 2012*. Καρδίτσα: Τμήμα Ιστορίας, Αρχαιολογίας και Κοινωνικής Ανθρωπολογίας Πανεπιστημίου Θεσσαλίας και Κέντρο Ιστορικής και Λαογραφικής Έρευνας «ο Απόλλων» Καρδίτσας.

Ζάζου, Μπαριανού και Μιχαλάκης (2020) Χορεύουμε... «κάτω»; Μια προσέγγιση παραδοσιακού χορού στο νηπιαγωγείο. *Νέος παιδαγωγός*, 18, 688-696.

Ζώη, Σ. & Λουρδή, Ε. (2016) Ο λαϊκός πολιτισμός στην εποχή των ΤΠΕ. *Πανελλήνιο Συνέδριο Επιστημών Εκπαίδευσης, 2016*. DOI: <http://dx.doi.org/10.12681/edusc.1004>

Θεοδωρίδης, Π. (2001) Προσωπική ταυτότητα, εθνική ταυτότητα. *Επιστήμη και κοινωνία*, 5. 55-82.

Ίσαρη, Φ. και Πουρκός, Μ. (2015). *Ποιοτική μεθοδολογία έρευνας, εφαρμογές στην ψυχολογία και στην εκπαίδευση*. Ελληνικά Ακαδημαϊκά Ηλεκτρονικά Συγγράμματα και Βοηθήματα. Ανακτήθηκε από <http://hdl.handle.net/11419/5826>

Κάβουρας, Π. (2002) Το παρελθόν του παρόντος Στο *Παρόν του παρελθόντος ιστορία, λαογραφία ,κοινωνική ανθρωπολογία*, Πρακτικά επιστημονικού συνεδρίου 19-21 Απριλίου 2002, Αθήνα: Εταιρεία Σπουδών Νεοελληνικού Πολιτισμού και Γενικής Παιδείας (σ. 79-92)

Κακάμπουρα, Ρ. (2000) Πρόγραμμα διδασκαλίας του λαϊκού πολιτισμού στην πρωτοβάθμια και δευτεροβάθμια Εκπαίδευση: Παρουσίαση και Αξιολόγηση. *Σύγχρονο Νηπιαγωγείο*, 14, Μάρτιος-Απρίλιος 2000, 16-24.

Κακάμπουρα, Ρ. (2000) Δραματοποίηση λαϊκών δρωμένων στο ελληνικό σχολείο», *Παρνασσός ΜΒ΄*, Αθήνα 2000, σ. 215-228

Κακάμπουρα, Ρ. (2005) Ο λαϊκός πολιτισμός ως πεδίο διαπολιτισμικής εκπαίδευσης- μια διδακτική πρόταση. Στο Α. Τριλιανός, Ι. Καράμηντας (επιμ.) *Μάθηση και διδασκαλία στην κοινωνία της γνώσης, Πρακτικά Ε πανελληνίου συνεδρίου, με διεθνή συμμετοχή, τόμος Β*, (σελ. 266- 274) Παν. Αθηνών

Κακάμπουρα, Ρ. (2009) Διδακτική του λαϊκού πολιτισμού στην Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση *1<sup>ο</sup> Πανελλήνιο Συνέδριο Επιστημών Εκπαίδευσης*, ΕΚΠΑ, (Αθήνα, 28-31 Μαΐου 2009), (σ. 215-223). Αθήνα 2010: Σμυρνωτάκης.

Κακάμπουρα, Ρ. & Καπροΐτη, Π. (2018) Αντιλήψεις και στάσεις των μαθητών της Δ τάξης του Δημοτικού Σχολείου για το λαϊκό παραμύθι. Μια μελέτη περίπτωσης. Στο Τ. Τσιλιμένη, Ε. Κονταξή & Ε. Σηφάκη (επιμ.), *Θεωρήσεις της παιδικής/ εφηβικής λογοτεχνίας* (σελ. 193- 207). Αθήνα: Τζιόλας.

Κακάμπουρα, Ρ., Κασσαβέτη, Ο. Ε., Σαμαρτζή, Έ., & Μπαμπάλης, Θ. (2018). Οπτική εθνογραφία και εκπαίδευση: Μια διδακτική πρόταση. *Επιστήμες Αγωγής*, 2018(1), 74-95.

Καπανιάρης Α. (2017) *Λαϊκός Πολιτισμός και Εκπαίδευση: Ο ρόλος της Πληροφορικής και των Τεχνολογιών Πληροφορίας και Επικοινωνιών στην παραγωγή ψηφιακού εκπαιδευτικού υλικού* (διδακτορική διατριβή) Πανεπιστήμιο Αιγαίου, Ρόδος. Διαθέσιμο από: Εθνικό αρχείο διδακτορικών διατριβών.

Κατσαδώρος, Γ. (2011). Ο λαϊκός πολιτισμός την εποχή της παγκοσμιοποίησης. Στο Π. Φώκιαλη, Ν. Ανδρεαδάκης & Γ. Ξανθάκου (επιμ.) *Διεργασίες σκέψης στο σχολείο και την κοινωνία (Τόμος Α)* Αθήνα: Πεδίο. (σελ. 90-99).

Κουτσούμπα, Μ. (2005). *Σημειογραφία της χορευτικής κίνησης, το πέρασμα από την προϊστορία στην ιστορία του χορού*. Αθήνα: Προπομπός.

Κολοβός, Χ. (2020). Η εξ αποστάσεως εκπαίδευση την περίοδο αναστολής λειτουργίας των σχολικών μονάδων, εξ αιτίας του COVID-19. *i- Teacher*, 23, 256-265. Ανακτήθηκε από <http://i-teacher.net/archive.html> (19/01/2021)

Κώτσης, Θ. (2017). *Στον κάμπο του Βούρκου: μουσική, χορός και πολιτι(στι)κή διαχείριση της ελληνικής μειονότητας στην σοσιαλιστική Αλβανία*. Ανακτήθηκε από <https://www.academia.edu/>

Λυκεσάς, Γ. (2002). *Η διδασκαλία των ελληνικών παραδοσιακών χορών στην πρωτοβάθμια εκπαίδευση με τη μέθοδο της μουσικοκινητικής αγωγής*. (αδημοσίευτη διδακτορική διατριβή). Αριστοτέλειο Πανεπιστήμιο Θεσσαλονίκης

Μάνος, Ι. (2010.) Χορός και ενορχήστρωση της τοπικότητας: Πολιτική, πολιτικοί ως φορείς της εξουσίας και πολιτιστικοί σύλλογοι ως διαχειριστές του πολιτισμού. Στο Ε. Αυδίκος, (επιμ.), *Λαϊκοί πολιτισμοί και σύνορα στα Βαλκάνια* (σ. 223-246), Αθήνα. Πεδίο.

Μάργαρη, Ζ. (2019) όταν χορεύουν οι «Γραντέλληνες»: αναζητώντας τον Γκρέκο-στην σύγχρονη Ελλάδα. *Επιστήμη του χορού*, 11, 117-137. Ανακτήθηκε από: [margari\\_full\\_text.pdf \(elepex.gr\)](http://margari_full_text.pdf(elepex.gr))

Μερακλής, Μ. (2011) *Ελληνική λαογραφία: κοινωνική συγκρότηση, ήθη, έθιμα, λαϊκή τέχνη*. 3<sup>η</sup> εκδ. Αθήνα: Ινστιτούτο του βιβλίου-Α. Καρδαμίτσα.

Μίμινου, Α. & Σπανακά, Α. (2013) Σχολική εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση: Καταγραφή και συζήτηση μιας βιβλιογραφικής ανασκόπησης. *Διεθνές Συνέδριο για την Ανοικτή & την εξ Αποστάσεως εκπαίδευση*, 7. (σ. 78-90).

Μιχαήλ, Γ. (2009) Homo Interneticus ή λαογραφία και διαδίκτυο. *Λαογραφία*, 41. 291-305. Αθήνα

Μονιούδη-Γαβαλά, Θ. (2015). Η Λατινοκρατία στο Αιγαίο. [Κεφάλαιο Συγγράματος]. Στο Μονιούδη-Γαβαλά, Θ, 2015 *Η ελληνική πόλη από τον Ιππόδαμο στον Κλεάνθη*. Ανακτήθηκε από: <http://hdl.handle.net/11419/2921> (24/04/2021)

Νιτσιάκος, Β. (2001). Ο τόπος του χορού και ο χορός του τόπου. Στο Κ. Πανοπούλου (επιμ.), *Μελωδία-λόγος-κίνηση: πρακτικά 2ου Πανελληνίου συνεδρίου λαϊκού πολιτισμού, Σέρρες, 2-4 Νοεμβρίου 2001* (σ. 21-26). Σέρρες

Ντάση, Ε. (2003) Λαϊκός πολιτισμός ή πολιτισμός των μαζών; Στο *Παρόν του παρελθόντος ιστορία, λαογραφία, κοινωνική ανθρωπολογία*, Πρακτικά επιστημονικού συνεδρίου 19-21 Απριλίου 2002, Αθήνα: Εταιρεία Σπουδών Νεοελληνικού Πολιτισμού και Γενικής Παιδείας (σ. 79-92)

Οικονόμου, Χ. (2017). *Η αυτοδύναμη εξ αποστάσεως σχολική εκπαίδευση στη Γερμανία. Μελέτη περίπτωσης τεσσάρων εκπαιδευτικών ιδρυμάτων εξ αποστάσεως σχολικής εκπαίδευσης*. (Διπλωματική εργασία) Ανακτήθηκε από: <https://apothesis.eap.gr/handle/repo/35135>. (30/11/2020)

Παπακώστας, Χ. (2007). *Χορευτική- μουσική ταυτότητα και ετερότητα: η περίπτωση των Ρομά της Ηράκλειας του Ν. Σερρών*. (διδακτορική διατριβή). Διαθέσιμο από: Εθνικό Αρχείο Διδακτορικών Ερευνών.

Παπαλαμπρακόπουλος, Π. (2019). *Παράγοντες επιτυχίας προγραμμάτων εξ αποστάσεως εκπαίδευσης με νέες τεχνολογίες στο πλαίσιο της μη τυπικής εκπαίδευσης: Η περίπτωση του Κέντρου Δια Βίου Μάθησης Πανεπιστημίου Πατρών*. (Διδακτορική διατριβή). Διαθέσιμο από: Εθνικό Αρχείο Διδακτορικών Διατριβών.

Παπαπαύλου, Μ. (2004). Ανθρωπολογική αντιπρόταση: ο χορός ως πολιτισμική διαδικασία. *Αρχαιολογία και Τέχνες*, 92, 11-16.

Παπαχριστοφόρου, Μ. (2008). Αφηγηματικότητα, χώρος, σύμβολα: συνομιλώντας μ' ένα νησιωτικό τοπίο. Στο Ε. Αλεξιάκης, Μ. Βραχιονίδου & Α. Οικονόμου (επιμ.), *Ανθρωπολογία και συμβολισμός στην Ελλάδα*, (σ. 283- 307). Αθήνα: Ελληνική εταιρεία εθνολογίας.

Πολίτης, Λ. (2003). *Ιστορία της νεοελληνικής λογοτεχνίας* (12<sup>η</sup> έκδ.). Αθήνα: Μορφωτικό Ίδρυμα Εθνικής Τραπέζης.

Πολίτης, Ν. (1914). *Εκλογαί από τα τραγούδια του ελληνικού λαού* Αθήνα: Εστία

Πολίτης, Ν. (1920) *Λαογραφικά Σύμμεικτα Α*. Αθήνα: Δημοσιεύματα Λαογραφικού Αρχείου.

- Πολίτης, Ν. (1921) *Λαογραφικά Σύμμεικτα Β*. Αθήνα: Εθνικό Τυπογραφείο
- Πολίτης, Ν. (1931) *Λαογραφικά Σύμμεικτα Γ* Αθήνα: Δημοσιεύματα Λαογραφικού Αρχείου.
- Ποτηρόπουλος, Π. (2004) Χοροί και χώροι: συμβολικές διαστάσεις της τοπικής ταυτότητας στην Κρανιά Τρικάλων. Στο Κ. Πανοπούλου, (επιμ.), *Χορός και πολιτισμικές ταυτότητες στα Βαλκάνια: 3ο Συνέδριο Λαϊκού Πολιτισμού, Σέρρες, 15-16-17 Οκτωβρίου 2004* (σελ. 227-238).
- Πραντσίδης, Ι. (1995) *Ο παραδοσιακός χορός στις κοινότητες των Ακμπουναριωτών στο Γκενεράλ Ιντζοβο Βουλγαρίας και στο Αιγίνιο Περίας, Συγκριτική λαογραφική προσέγγιση*. (αδημοσίευτη διδακτορική διατριβή). Εθνικό και Καποδιστριακό Πανεπιστήμιο Αθηνών.
- Σέργης, Μ. (2018) Αυτοεθνογραφία. Στο Μ. Βαρβούνης & Μ. Σέργης (επιμ.), *Πλάτανος ευσκίφυλλος, τμητικός τόμος για τον καθηγητή Μηνά Αλ. Αλεξιάδη* (σ. 675-696). Θεσσαλονίκη: Εκδοτικός οίκος Κ. & Μ. Αντ. Σταμούλη.
- Σοφός, Α., & Κώστας, Α. (2008). Αξιολόγηση Λογισμικών Εργαλείων για την Ανάπτυξη Πολυμεσικού Υλικού στην Εκπαίδευση. Στο ΕΕΕΠ-ΔΤΠΕ (Επιμ.). *ΠΕ και Εκπαίδευση. 5ο Πανελλήνιο Συνέδριο Επιστημονικής Ένωσης Εκπαιδευτικών Πρωτοβάθμιας για τη διάδοση των ΤΠΕ στην Εκπαίδευση*, 4-5.
- Σοφός, Α., Κώστας, Α. & Παράσχου, Β. (2015) *Online εξ αποστάσεως εκπαίδευση Από τη θεωρία στην πράξη*. Ελληνικά ακαδημαϊκά συγγράμματα και βοηθήματα. Ανακτήθηκε από: <http://hdl.handle.net/11419/182>.
- Σπυροπούλου, Δ., Βαβουράκη, Α., Κούτρα, Χ., Λουκά, Ε. & Μπούρας, Σ. (2007). Καινοτόμα προγράμματα στην εκπαίδευση. Επιθεώρηση Εκπαιδευτικών Θεμάτων, 13, 69-83. Ανακτήθηκε 06/04/2018, από τη διεύθυνση <http://www.pischools.gr/download/publications/epitheorisi/teyxos13/069-083.pdf>
- Τηγανούρια, Π. (2007). «Μπάλος» στη Σαμοθράκη: παράδοση και νεωτερικότητα. Μια μουσική – εθνογραφική προσέγγιση (Διδακτορική διατριβή). Διαθέσιμο από Εθνικό Αρχείο Διδακτορικών Διατριβών.
- Τσαούσης, Δ. Γ. (1984) *Η κοινωνία του ανθρώπου, εισαγωγή στην κοινωνιολογία* (2<sup>η</sup> έκδ.). Αθήνα: Gutenberg.
- Φιλίπιδου, Ε., Κουτσούμπα, Μ. & Τυροβολά, Β. (2013). Διαπλέκοντας το χορό, το δρώμενο και την ταυτότητα: ο χορός στο δρώμενο του κ'να. *Επιστήμη του χορού* 6. Ανακτήθηκε 19/03/2021 από [6ος Τόμος \(elepex.gr\)](http://www.elepex.gr)
- Χατζητάκη- Καψωμένου, Χ. (2013). Οι πολιτιστικοί σύλλογοι και η παράδοση, το πρόβλημα της αυθεντικότητας. ; Στο *Παρόν του παρελθόντος ιστορία, λαογραφία, κοινωνική ανθρωπολογία*, Πρακτικά επιστημονικού συνεδρίου 19-21 Απριλίου 2002, Αθήνα: Εταιρεία Σπουδών Νεοελληνικού Πολιτισμού και Γενικής Παιδείας (σ. 369-379)
- Ψωμιάδη, Α. (2006). *Τοπικές κοινωνίες χωρίς τόπο: οι κοινωνικές αναπαραστάσεις των Ποντίων στην Ελλάδα για τον ποντιακό χορό και ο ποντιακός χορός ως κοινωνική*

αναπαράσταση για την ταυτότητα των Ποντίων. (Διδακτορική διατριβή). Διαθέσιμο από Εθνικό Αρχείο Διδακτορικών Ερευνών.

## ΞΕΝΟΓΛΩΣΣΑ

Adams, E. J., Nguyen, A. T., & Cowan, N. (2018). Theories of Working Memory: Differences in Definition, Degree of Modularity, Role of Attention, and Purpose. *Language, speech, and hearing services in schools*, 49(3), 340–355. [https://doi.org/10.1044/2018\\_LSHSS-17-0114](https://doi.org/10.1044/2018_LSHSS-17-0114).

Ary, D., Jacobs, L. C. & Sorensen, C. (2006) *Introduction to Research in Education*. (8<sup>th</sup> ed), Canada: Wadsworth, Cengage learning.

Avdikos, E. (2010) Continuity, Identity and Folk Studies in Greece. *Folklore: Electronic Journal of Folklore*, (44), 157-170. (1/12/2020)

Boller, H. (2015) Collective identity. Between essentialism, narrativism and pragmatism. *The Tocqueville Review/La revue Tocqueville* 36(2), 51-64. Ανακτήθηκε από: <https://www.muse.jhu.edu/article/610759>. (10/12/2020)

Castells, M. (2010) *The power of identity* (2<sup>η</sup> εκδ.) Wiley- Blackwell.

Chartofili, A. & Fokides, M. (2019). Teaching Local History, Culture, Traditions, and Customs Using Digital Games: Preliminary Results from a Case Study in the Island of Nisyros. *Open Journal for Educational Research*, 2019, 3(2), 81-94. Ανακτήθηκε από: <https://doi.org/10.32591/coas.ojer.0302.04081c>

Clark, R. C. & Mayer, R. E. (2003). *E-Learning and the science of instruction. Proven guidelines for consumers and designers of multimedia learning*. U.S.A Pfeiffer.

Cohen, A. (1989). *The symbolic construction of community*. New York: Ellis Horwood.

Cowan, J. (1998). *Η πολιτική του σώματος, χορός και κοινωνικότητα στη βόρεια Ελλάδα* (Κ. Κουρεμένος, μετ.) Αλεξάνδρεια.

Dawson, D. C. (2006). *A practical guide to research methods*. Oxford: How to books.

Dundes, A. (1984). Defining Identity through Folklore (Abstract). *Journal of Folklore Research*, 21(2/3), 149-152. Ανακτήθηκε από: <http://www.jstor.org/stable/3814550> (4/12/2020)

Fraenkel, J. R., & Wallen, N.E., (1990). *How to design and evaluate research in education*. (7<sup>th</sup> ed.), New York: Mc Graw Hill.

Foniyama, C. F. (2019). Collective identity in social movements: Assessing the limits of a theoretical framework. Στο D. A. Snow, S. A. Soule, H. Kriesi, H. J. McCammon (Επιμ.), *The Willey Blackwell companion to social movements* (2<sup>η</sup> έκδ.) (1<sup>η</sup> έκδ 2018) DOI:10.1002/9781119168577

Ghirardini, B. (2011). *E-learning methodologies: A guide for designing and developing e-learning courses*. Food and Agriculture Organization of the United Nations.

Hall, S., & Du Gay, P. (Eds.). (2006). *Questions of cultural identity* (pp 273-275). Crane Resource Centre.

Hede, T. & Hede, A. (2002). Multimedia effects on learning: Design implications of an integrated model. In S. McNamara and E. Stacey (Eds), *Untangling the Web: Establishing Learning Links*. Proceedings ASET Conference 2002. Melbourne, 7-10 July. Ανακτήθηκε από: <https://www.ascilite.org/archived/journals/aset/confs/2002/hede-t.html> (28/11/2020)

Howard, R. G. (2008). Electronic hybridity: The persistent processes of the vernacular web. *Journal of American Folklore*, 121, 192-218. DOI: 10.1353/jaf.0.0012

Kakampoura, R., Katsadoros, G., Nounanaki, A., & Kolokythas, D. (2017). Educational activities concerning folk/ popular culture in Greek Primary School Websites, *European scientific journal*, 13, 246-262. doi: 10.19044/esj.2017.v13n10p246

Kaeppler, L. A. (2000) Dance Ethnology and the Anthropology of Dance. *Dance Research Journal*, 32 (1). 116-125. Ανακτήθηκε από: <https://www.jstor.org/stable/1478285>

Kim, Y. Y. (1994). Beyond cultural identity. *Intercultural Communication Studies*, 4(1), 1-25.

Koutsouba, M. (1997) *Plurality in motion: Dance and cultural identity on the Greek Ionian island of Lefkada* (μη δημοσιευμένη διδακτορική διατριβή). Goldsmiths college, University of London.

Leacock, T. L., & Nesbit, J. C. (2007). A framework for evaluating the quality of multimedia learning resources. *Journal of Educational Technology & Society*, 10(2), 44-59.

Mach, Z. (1993). *Symbols, conflict, and identity: Essays in political anthropology*. SUNY Press.

MacLachlan, H. (2014). Singing, dancing, and identity in the Karen diaspora. *Asian music*, 58-83.

Mahdavian, E. (2018). Gendered Nostalgia: Tajik Traditional Dance and the Logic of Nationalism. *Asian Theatre Journal* 35(2), 329-353. doi:10.1353/atj.2018.0035.

Manos, I. (2003). To dance or not to dance: dancing dilemmas in a border region in northern Greece. *Focaal- European journal of anthropology*, 41: 21-32.

Mayer, R., & Moreno, R. (1998). A Cognitive Theory of Multimedia Learning: Implications for Design Principles. *CHI 1998*.

Muruganantham, G. (2015). Developing of E-content package by using ADDIE model. *International journal of applied research*, 1(3), 52-54. Ανακτήθηκε από: [Multidisciplinary Journal | International Journal of Applied Research \(allresearchjournal.com\)](http://Multidisciplinary Journal | International Journal of Applied Research (allresearchjournal.com))

Melucci, A. (1995). The process of collective identity. *Social movements and culture*, 4, 41-63. doi:10.1353/amu.2014.0003. (10/ 12/2020)

Morton, T.A., Hornsey, M.J. and Postmes, T. (2009), Shifting ground: The variable use of essentialism in contexts of inclusion and exclusion. *British Journal of Social Psychology*, 48: 35-59. <https://doi.org/10.1348/014466607X270287>

Oring, E. (1994). The Arts, artifacts and Artifacts of identity. *The Journal of American Folklore*, 107 (424). Ανακτήθηκε από: <http://www.jstor.com/stable/541199> (10/12/2020)

Smith, Y. J. (2018). Traditional Dance as a vehicle for identity construction and social engagement after forced migration. *Societies*, 8(3), 67. (18/3/2021)

Snow, D. (2001). Collective Identity and Expressive Forms. *UC Irvine: Center for the Study of Democracy*. Ανακτήθηκε από: <https://escholarship.org/uc/item/2zn1t7bj> (31/10/2020)

Spencer, P. (Ed.). (1985). *Society and the dance: The social anthropology of process and performance*. Cambridge University Press.

Teaiwa, K. M. (2012). Choreographing difference: the body politics of Banaban dance. *The contemporary Pacific*, 24(1), 65-94 DOI: <https://doi.org/10.1353/cp.2012.0006> Access provided at 17 Mar 2021

Valasisadis, E., Katsadoros, G., Kakampoura, R. Fokides, M. (2017). Project “Topognosia”: Strengthening local identity through digital games in education. Στο L. Morris & C. Tsolakidis (Επιμ.), *The International Conference on Information Communication Technologies in Education 2017, July 6-8, 2017*, Rhodes, Greece (σελ. 260-270).

Ying, L.F., & Chiat, L.F. (2016). Dramatizing 1Malaysia in Contemporary Chinese Lion Dance. *Asian Theatre Journal* 33(1), 130-150. doi:10.1353/atj.2016.0008. (17/03/2021)

## ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ

### ΦΟΡΜΑ ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗΣ

Η συγκεκριμένη παρουσίαση δημιουργήθηκε με το ανοιχτό εργαλείο συγγραφής H5P, σύμφωνα με τις αρχές της πολυμεσικής θεωρίας, για να χρησιμοποιηθεί στην εξ αποστάσεως εκπαίδευση.

Το γνωστικό αντικείμενο σχεδιάστηκε για να χρησιμοποιηθεί στο πλαίσιο των Εργαστηρίων Δεξιοτήτων, θεματική "Περιβάλλον", επιμέρους θεματική "Παγκόσμια και Τοπική Πολιτιστική Κληρονομιά" και απευθύνεται σε μαθητές Γυμνασίου.

Στόχοι της παρουσίασης είναι:

να κατανοήσουν οι μαθητές τη σχέση ιστορίας, γεωγραφίας και τοπικών παραδοσιακών χωρών

να γνωρίσουν τις περιστάσεις επιτέλεσης των χωρών που παρουσιάζονται στο μάθημα

να έρθουν σε επαφή με το έθιμο της Μόστρας

να εκτιμήσουν στοιχεία του Λαϊκού Πολιτισμού, όπως ο παραδοσιακός χορός

να ενθαρρυνθούν να συμμετέχουν σε τοπικά δρώμενα

Παρακαλώ, μεταβείτε στον σύνδεσμο: <https://h5p.org/node/1181939>

περιηγηθείτε στην παρουσίαση και αξιολογήστε την με βάση τα παρακάτω κριτήρια (μοντέλο αξιολόγησης LORI).

Επιλέξτε από τούς αριθμούς 1 έως 5 (1= καθόλου, 5= πάρα πολύ).

Στην τελευταία ερώτηση απαντήστε με συντομία.

	1	2	3	4	5
Ποιότητα περιεχομένου: Το μαθησιακό αντικείμενο διαθέτει ακρίβεια, ισορροπημένη παρουσίαση ιδεών και κατάλληλο επίπεδο λεπτομερειών.					
Ευθυγράμμιση μαθησιακών στόχων: Οι μαθησιακοί στόχοι είναι κατάλληλοι για τους μαθητές και οι δραστηριότητες συνάδουν με τους μαθησιακούς στόχους.					
Ανατροφοδότηση και προσαρμογή: Το μαθησιακό αντικείμενο προσαρμόζεται σύμφωνα με τις ιδιαιτερότητες και τα χαρακτηριστικά του μαθητή.					
Κίνητρα: Το μαθησιακό αντικείμενο είναι σχετικό με τα ενδιαφέροντα των μαθητών και προσφέρει ποικιλία επιλογών.					



Σχεδιασμός παρουσίασης: Η γλώσσα είναι σαφής, τα κείμενα ευανάγνωστα και τα διακοσμητικά ευχάριστα και δεν παρεμποδίζουν τους μαθησιακούς στόχους.					
Ευχρηστία, αλληλεπίδραση: η πλοήγηση είναι εύκολη και η διεπαφή σταθερή σε όλα τα σημεία.					
Προσβασιμότητα: Το μαθησιακό αντικείμενο είναι φιλικό για χρήστες με αναπηρίες και προσβάσιμο από κινητές συσκευές.					
Επαναχρησιμοποίηση: Το μαθησιακό αντικείμενο είναι αυτόνομο και μπορεί να λειτουργήσει σε διαφορετικά πλαίσια και σε ευρύ φάσμα μαθητών.					
Συμμόρφωση με πρότυπα: Τα μεταδεδομένα παρέχονται εντός του αντικειμένου σε σελίδα προσβάσιμη από τους μαθητές, σύμφωνα με τα διεθνή πρότυπα.					