

**Η Διδασκαλία του Ελληνικού Παραδοσιακού Χορού στο Γυμνάσιο με το
Αμοιβαίο Στυλ Διδασκαλίας. Πως Επιδρά στην Προσλαμβάνουσα Ικανοποίηση.**

**Καρακούτα¹ Ε., Φιλίππου¹ Φ., Γουλμάρης¹ Δ., Πίτση¹ Α., Μπεμπέτσος¹ Ε.,
Βαρσαμή² Δ., Τριανταφύλλου¹ Β., Χρυσίδου¹ Ε., Λιάρος¹ Μ.**

¹ Σ.Ε.Φ.Α.Α., Δημοκρίτειο Πανεπιστήμιο Θράκης

² Γυμνάσιο Μακροχωρίου Ημαθίας

Εισαγωγή

Αν και σύμφωνα με τα αναλυτικά προγράμματα, που αναφέρονται στη διδασκαλία του ελληνικού παραδοσιακού χορού, οι προτεινόμενες μέθοδοι διδασκαλίας του είναι η διαθεματική διδασκαλία ή κάποιο από τα μαθητοκεντρικά στυλ διδασκαλίας (Αναλυτικά Προγράμματα Σπουδών, 2003), η πλειοψηφία των καθηγητών φυσικής αγωγής τόσο στο δημοτικό σχολείο όσο και στο γυμνάσιο είτε αποφεύγει να διδάξει ελληνικό χορό είτε όταν διδάσκει το κάνει με τη χρήση του στυλ του παραγγέλματος (Λυκεσάς, & Τυροβολά, 2007). Η μέθοδος του παραγγέλματος απαιτεί προσοχή, πιστή αντιγραφή και πειθαρχία στην εκτέλεση. Σύμφωνα με τον Σερμπέζη (1995), η μέθοδος αυτή είναι η ενδεδειγμένη για τη διδασκαλία όλων εκείνων των κινητικών δεξιοτήτων που απαιτούν ακρίβεια στην εκτέλεση της τεχνικής τους. Αντίθετοι στην παραπάνω άποψη είναι οι Παπαϊωάννου, Θεοδωράκης και Γούδας (1999) υποστηρίζοντας ότι όταν ο καθηγητής φυσικής αγωγής εφαρμόζει στη διδασκαλία του τη μέθοδο του παραγγέλματος αυτόματα καθιστά τον μαθητή παθητικό δέκτη γνώσεων και πληροφοριών, του περιορίζει την αυτενέργεια, τη φαντασία, την πρωτοβουλία και την κριτική του ικανότητα. Επιπλέον, οι μαθητές, ιδιαίτερα τα αγόρια, είναι αρνητικοί στην προοπτική να συμμετάσχουν σε προγράμματα διδασκαλίας ελληνικών παραδοσιακών χορών (Λυκεσάς, & Τυροβολά, 2007)

Αντίθετα, τα μαθητοκεντρικά στυλ διδασκαλίας θέτουν τον μαθητή στο επίκεντρο όλων σχεδόν των φάσεων διδασκαλίας με τον καθηγητή φυσικής αγωγής να έχει τη

γενική εποπτεία της διεξαγωγής του μαθήματος. Με τον τρόπο αυτό, ο μαθητής ενεργοποιείται και δημιουργώντας τις κατάλληλες συνθήκες αυτενεργεί, αναλαμβάνει πρωτοβουλίες, συνεργάζεται και μαθαίνει να παίρνει κοινές αποφάσεις (Mosston & Ashworth, 2002). Πιθανότατα, η διδασκαλία αυτή να αποφέρει μεγαλύτερα επίπεδα ευχαρίστησης και ικανοποίησης από τη συμμετοχή στο μάθημα, ένα από τα ζητούμενα της διδασκαλίας αφού, σύμφωνα με τους Vira και Raudsepp (2002), οι μαθητές κατατάσσουν το αίσθημα της ικανοποίησης στους σημαντικότερους λόγους για τους οποίους θα μπορούσαν να συνεχίσουν να ασκούνται και εκτός σχολείου. Παρόμοια είναι και τα αποτελέσματα άλλων ερευνών (Nowicki, Duke, Sisney, Stricker, & Tyler, 2004; Subramaniam, & Silverman, 2007).

Στο αμοιβαίο στυλ διδασκαλίας, αν και οι Mosston και Ashworth (2002) το συμπεριλαμβάνουν στα αναπαραγωγικά στυλ διδασκαλίας, οι περισσότερες αποφάσεις που λαμβάνονται κατά την εκπαιδευτική διαδικασία εκχωρούνται στους μαθητές. Χρησιμοποιείται όταν στόχος της διδασκαλίας είναι η καλλιέργεια και η ανάπτυξη όχι μόνο του ψυχοκινητικού αλλά και του συναισθηματικού τομέα, με απώτερο παιδαγωγικό στόχο την ανάπτυξη κοινωνικών δεξιοτήτων όπως η συνεργασία, ο αλληλοσεβασμός, η κοινωνικοποίηση, η υπευθυνότητα. Στο αμοιβαίο στυλ διδασκαλίας ο ένας μαθητής αναλαμβάνει τον ρόλο του ασκούμενου και ο άλλος τον ρόλο του βοηθού, ο οποίος παρατηρεί και παρέχει ανατροφοδότηση στον ασκούμενο συμβουλευόμενος την κάρτα κριτηρίου, που έχει προετοιμάσει από πριν ο εκπαιδευτικός.

Η Πίτση (2016) πραγματοποίησε έρευνα με στόχο να διερευνήσει την αποτελεσματικότητα τριών στυλ διδασκαλίας, παραγγέλματος – αμοιβαίου και αυτοελέγχου – στην εκμάθηση της κινητικής φόρμας 6 ελληνικών χορών αλλά και στην παρακίνηση. Σύμφωνα με τα αποτελέσματα της έρευνας οι τιμές, που σημείωσαν οι φοιτητές που διδάχθηκαν χορό με το αμοιβαίο στυλ, στην αναγνώριση του χορού και την ανταπόκριση στο ρυθμικό πρότυπο πλησίασαν το άριστο επίπεδο και στους έξι χορούς και ήταν υψηλότερες από αυτές που σημειώθηκαν στο στυλ του παραγγέλματος. Στον συγχρονισμό, την ακολουθία βημάτων, την κατεύθυνση -σχήμα - λαβή και τη θέση -στάση- έλεγχο σώματος οι τιμές που σημειώθηκαν κυμάνθηκαν σε πολύ καλό μέχρι σχεδόν άριστο επίπεδο και ήταν και πάλι υψηλότερες από τις τιμές που σημείωσαν οι φοιτητές που διδάχθηκαν τους χορούς με το στυλ του παραγγέλματος. Στην ποιότητα κίνησης και την εκφραστικότητα οι τιμές κυμάνθηκαν

σε αρκετά καλό έως πολύ καλό επίπεδο και ήταν και πάλι υψηλότερες από τις αντίστοιχες τιμές στο στυλ του παραγγέλματος. Τέλος, οι τιμές συνολικής απόδοσης για κάθε χορό, έδειξαν ότι επιτεύχθηκε η μάθηση, ξεπέρασαν – έστω και για λίγο- το πολύ καλό επίπεδο και επιπλέον, ξεπέρασαν τις μέτρια αποδεκτές τιμές που καταγράφηκαν στο στυλ του παραγγέλματος.

Σκοπός της εργασίας ήταν να διερευνήσει την επίδραση ενός παρεμβατικού προγράμματος διδασκαλίας ελληνικών παραδοσιακών χορών με τη μέθοδο του αμοιβαίου στυλ κατά τη διάρκεια του μαθήματος της φυσικής αγωγής στην προσλαμβάνουσα ικανοποίηση.

Μεθοδολογία

Συμμετέχοντες

Στην έρευνα πήραν μέρος 112 αγόρια (Α΄=34, Β΄=38 & Γ΄=40) και 122 κορίτσια (Α΄= 42, Β΄= 28 & Γ΄ = 52) που φοιτούσαν και στις τρεις τάξεις γυμνασίων της Θεσσαλονίκης. Με κλήρωση τοποθετήθηκαν σε δύο ομάδες, 140 μαθητές (64) και μαθήτριες (76) αποτέλεσαν την πειραματική ομάδα ενώ ο αντίστοιχος αριθμός για την ομάδα ελέγχου ήταν 94 μαθητές (48) και μαθήτριες (46).

Όργανο μέτρησης

Για τη συλλογή των δεδομένων χρησιμοποιήθηκε η ελληνική έκδοση (Καρακούτα & συν, 2020) του “Physical Activity Class Satisfaction Questionnaire” (PACSQ) (Cunningham, 2007). Το ερωτηματολόγιο συντίθεται από 45 ερωτήματα που κατανέμονται σε 9 παράγοντες που διερευνούν τις εννιά διαστάσεις της ικανοποίησης. Οι παράγοντες αυτοί είναι: α. «μαθησιακή διαδικασία» συντίθεται από πέντε ερωτήματα (Τις ευκαιρίες που μου δόθηκαν να μάθω καινούριους παραδοσιακούς χορούς), β. «γνωστική ανάπτυξη», συντίθεται από πέντε ερωτήματα (Τις γνώσεις που απέκτησα για τα εθνογραφικά στοιχεία των χορών) γ. «διδασκαλία», συντίθεται από πέντε ερωτήσεις (Το πόσο καθαρά μας εξηγεί ο γυμναστής τις κινήσεις του χορού), δ. «προσδοκώμενη προσωπική επιτυχία» (Το πόσο καλύτερος/η είμαι στην εκτέλεση του χορού από τους/τις άλλους/ες), ε. «αλληλεπίδραση», συντίθεται από 6 ερωτήματα (Τη συνεργασία που είχα με τους/τις συμμαθητές/συμμαθήτριές μου κατά τη διάρκεια των μαθημάτων), στ. «διασκέδαση», συντίθεται από τέσσερα ερωτήματα (Τις ευχάριστες εμπειρίες που απέκτησα κατά τη διάρκεια των μαθημάτων), ζ. «βελτίωση της υγείας & της φυσικής

κατάστασης», συντίθεται από πέντε ερωτήματα (Το πόσο σημαντικά ήταν τα μαθήματα για τη βελτίωση της υγείας μου), η. «πρωτόγνωρες εμπειρίες», συντίθεται από έξι ερωτήματα (Πόσο ενθουσιασμένος/η αισθάνθηκα στο μάθημα), θ. «χαλάρωση», συντίθεται από τέσσερα ερωτήματα (Τον τρόπο με τον οποίο το μάθημα με βοήθησε να μην αγχώνομαι). Οι απαντήσεις δόθηκαν σε 5βάθμια κλίμακα τύπου Likert από το 1 (καθόλου ικανοποιημένος/η) ως το 5 (εντελώς ικανοποιημένος/η).

Παρεμβατικό πρόγραμμα

Το παρεμβατικό πρόγραμμα ήταν διάρκειας 8 εβδομάδων με συχνότητα 2 μαθήματα 45min την εβδομάδα. Πραγματοποιήθηκαν συνολικά 16 μαθήματα διδασκαλίας ελληνικών χορών στην πειραματική ομάδα και 16 στην ομάδα ελέγχου. Η πειραματική ομάδα διδάχθηκε τους χορούς με το αμοιβαίο στυλ διδασκαλίας και η ομάδα ελέγχου με το στυλ του παραγγέλματος. Οι στόχοι των μαθημάτων ήταν οι ίδιοι και για τις δύο ομάδες.

Οι χοροί που διδάχθηκαν σε κάθε τάξη ήταν: Για την Α΄ Γυμνασίου: 1. Συρτός-Καλαματιανός, 2. Χασάπικος Γρήγορος, 3. Σβαρνιάρα - Καραγκούνα, 4. Αλωνιώτικο Φλώρινας, 5. Ξέσυρτο Θράκης, 6. Ομάλ, 7. Τις μονό και διπλό 8. Καλαματιανός Νάξου Για την Β΄ Γυμνασίου: 1. Τσάμικος, 2. Συρτός στα τρία, 3. Ζωναράδικος, 4. Αη Βασιλιάτικος, 5. Κότσαρι, 6. Μπαϊντούσκα, 7. Πουστσένο, 8. Πηδηχτός Ρόδου. Για την Γ΄ Γυμνασίου: 1. Πεντοζάλης, 2. Τις μονό και διπλό, 3. Σαμψών (Ποντιακός), 4. Ζάραμο, 5. Ζαχαρούλα, 6. Ικαριώτικος, 7. Συρτός Συγκαθιστός, 8. Ζαγορίσιος.

Οι μαθητές της πειραματικής ομάδας δημιούργησαν ζευγάρια επιλέγοντας οι ίδιοι το ζευγάρι τους αφού έτσι θα ένιωθαν πιο οικεία και ελεύθερα ακόμα και στην περίπτωση που θα κάνανε λάθος και επιπλέον γιατί είναι λιγότερο στρεσογόνο να δέχεται κάποιος ανατροφοδότηση από ένα άτομο που συμπαθεί και εμπιστεύεται. Επίσης, η επιλογή ποιος μαθητής θα αναλάβει τον ρόλο του ασκούμενου και ποιος τον ρόλο του βοηθού δηλαδή αυτού που θα παρατηρεί και θα παρέχει ανατροφοδότηση στον ασκούμενο συμβουλευόμενος την κάρτα κριτηρίου (Iserbyt, & Byra, 2013; Πίτση, 2016), που έχει προετοιμάσει από πριν ο δάσκαλος αφέθηκε και πάλι στους ίδιους τους μαθητές. Η αλλαγή των ρόλων πραγματοποιείτο μετά από συγκεκριμένο χρόνο άσκησης (Iserbyt, & Byra, 2013). Οι εκπαιδευτικοί

παρακολουθούσαν τον τρόπο εργασίας των ζευγαριών, συνομιλούσαν μαζί τους και παρείχαν οποιοδήποτε βοήθεια και ανατροφοδότηση χρειαζόταν στον μαθητή παρατηρητή.

Στατιστική ανάλυση

Η στατιστική ανάλυση των δεδομένων περιελάμβανε: στοιχεία περιγραφικής στατιστικής, ανάλυση εσωτερικής συνοχής (reliability analysis, α του Cronbach), t-test για ανεξάρτητα δείγματα και ανάλυση διακύμανσης επαναλαμβανόμενων μετρήσεων. Ως επίπεδο σημαντικότητας ορίστηκε το $p < 0.05$.

Αποτελέσματα

Από το άθροισμα του σκορ των ερωτήσεων του κάθε παράγοντα διαιρούμενο δια του αριθμού των ερωτήσεων του παράγοντα δημιουργήθηκαν νέες μεταβλητές που αντιπροσωπεύουν τις υποκλίμακες της ικανοποίησης τόσο στην αρχική όσο και στην τελική μέτρηση.

Για να ελεγχθεί η εσωτερική συνοχή και των εννέα παραγόντων πραγματοποιήθηκε ανάλυση αξιοπιστίας με τη χρήση του δείκτη α του Cronbach τόσο για την αρχική όσο και την τελική μέτρηση. Οι τιμές του δείκτη και για τους εννέα παράγοντες κρίνονται άκρως ικανοποιητικές (πίνακας 1).

Πίνακας 1. Έλεγχος εσωτερικής συνοχής όλων των παραγόντων κατά την αρχική και τελική μέτρηση

Παράγοντες	α του Cronbach	
	Μέτρηση Αρχική	Μέτρηση Τελική
Μαθησιακή διαδικασία	.88	.89
Γνωστική διαδικασία	.89	.89
Βελτίωση της υγείας & της φυσικής κατάστασης	.93	.94
Αλληλεπίδραση	.91	.91
Διασκέδαση	.91	.90
Πρωτόγνωρες εμπειρίες	.92	.92
Χαλάρωση	.90	.90
Διδασκαλία	.95	.92
Προσδοκώμενη προσωπική επιτυχία	.91	.90

Για τον έλεγχο της ύπαρξης τυχόν διαφορών μεταξύ των δύο ομάδων, πειραματική και ελέγχου, κατά την αρχική μέτρηση, πραγματοποιήθηκαν αναλύσεις Independent Sample t-test χωριστά για κάθε έναν από τους εννέα παράγοντες του ερωτηματολογίου. Από τα αποτελέσματα, όπως αυτά αποτυπώνονται στον πίνακα 2, δεν προέκυψαν στατιστικά σημαντικές διαφορές μεταξύ των δύο ομάδων σε κανέναν παράγοντα του ερωτηματολογίου κατά την αρχική μέτρηση, αφού $p > .05$.

Πίνακας 2. Μ.Ο., Τ.Α., t & p πειραματικής και ομάδας ελέγχου στην αρχική μέτρηση

Παράγοντες	Ομάδα						p
	Πειραματική		Ελέγχου		t	df	
	ΜΟ	ΤΑ	ΜΟ	ΤΑ			
Μαθησιακή διαδικασία	3.29	.94	3.31	.74	-.19	232	>.05
Γνωστική διαδικασία	3.26	.87	3.26	.68	.20	232	>.05
Βελτίωση της υγείας & της φυσικής κατάστασης	3.13	.82	3.15	.70	-.37	232	>.05
Αλληλεπίδραση	3.21	.81	3.19	.67	.24	232	>.05
Διασκέδαση	3,64	1.03	3.65	.99	-.018	232	>.05
Πρωτόγνωρες εμπειρίες	3.18	.76	3.16	.64	.15	232	>.05
Χαλάρωση	3.25	.71	3.20	.63	.60	232	>.05
Διδασκαλία	3.28	.88	3.29	.66	-.044	232	>.05
Προσδοκώμενη προσωπική επιτυχία	3.18	.92	3.17	.69	.024	232	>.05

Πραγματοποιήθηκε ανάλυση επαναλαμβανόμενων μετρήσεων, ως προς δύο παράγοντες εκ των οποίων ο ένας ήταν επαναλαμβανόμενος (two way Repeated Measures Anova) για την εξέταση τυχόν διαφορών για τον παράγοντα «μαθησιακή διαδικασία». Το μοντέλο ανάλυσης ήταν 2X2 και περιελάμβανε τον παράγοντα μέτρηση (αρχική- τελική), ο επαναλαμβανόμενος, και τον παράγοντα ομάδα (πειραματική – ελέγχου) ως προς τον ανεξάρτητο παράγοντα «μαθησιακή διαδικασία». Από τα αποτελέσματα, παρατηρήθηκε στατιστικά σημαντική αλληλεπίδραση μεταξύ των παραγόντων «μέτρηση» και «ομάδα» ($F_{(1,232)}=156.315$; $p < .001$, $\eta^2=.403$). Αναλύοντας την αλληλεπίδραση, για κάθε βαθμίδα του ανεξάρτητου παράγοντα, διαπιστώθηκε στατιστικά σημαντική επίδραση του επαναλαμβανόμενου παράγοντα «μέτρηση» στην «πειραματική ομάδα» ($F_{(1,232)}=148.48$; $p < .001$, $\eta^2=.390$). Η πειραματική ομάδα παρουσίασε στατιστικά σημαντική διαφοροποίηση στην τελική μέτρηση ενώ η ομάδα ελέγχου όχι ($F_{(1,232)}=18.76$; $p < .001$, $\eta^2=.062$, 1^η μέτρηση Μ.Ο.=3.29 & Τ.Α.=.94, 2^η Μ.Ο.=3.87 & Τ.Α.=.87).

Πραγματοποιήθηκε ανάλυση επαναλαμβανόμενων μετρήσεων, ως προς δύο παράγοντες εκ των οποίων ο ένας ήταν επαναλαμβανόμενος (two way Repeated

Measures Anova) για την εξέταση τυχόν διαφορών για τον παράγοντα «γνωστική διαδικασία». Το μοντέλο ανάλυσης ήταν 2X2 και περιελάμβανε τον παράγοντα μέτρηση (αρχική- τελική), ο επαναλαμβανόμενος, και τον παράγοντα ομάδα (πειραματική – ελέγχου) ως προς τον ανεξάρτητο παράγοντα «γνωστική διαδικασία». Από τα αποτελέσματα, παρατηρήθηκε στατιστικά σημαντική αλληλεπίδραση μεταξύ των παραγόντων «μέτρηση» και «ομάδα» ($F_{(1,232)}=137.475$; $p<.001$, $\eta^2=.372$). Αναλύοντας την αλληλεπίδραση, για κάθε βαθμίδα του ανεξάρτητου παράγοντα, διαπιστώθηκε στατιστικά σημαντική επίδραση του επαναλαμβανόμενου παράγοντα «μέτρηση» στην «πειραματική ομάδα» ($F_{(1,232)}=148.981$; $p<.001$, $\eta^2=.391$). Η πειραματική ομάδα παρουσίασε στατιστικά σημαντική διαφοροποίηση στην τελική μέτρηση ενώ η ομάδα ελέγχου όχι ($F_{(1,232)}=38.37$; $p<.001$, $\eta^2=.076$, 1^η μέτρηση M.O.=3.26 & T.A.=.87, 2^η M.O.=4.11 & T.A.=.87).

Πραγματοποιήθηκε ανάλυση επαναλαμβανόμενων μετρήσεων, ως προς δύο παράγοντες εκ των οποίων ο ένας ήταν επαναλαμβανόμενος (two way Repeated Measures Anova) για την εξέταση τυχόν διαφορών για τον παράγοντα «βελτίωση της υγείας & της φυσικής κατάστασης». Το μοντέλο ανάλυσης ήταν 2X2 και περιελάμβανε τον παράγοντα μέτρηση (αρχική- τελική), ο επαναλαμβανόμενος, και τον παράγοντα ομάδα (πειραματική – ελέγχου) ως προς τον ανεξάρτητο παράγοντα «βελτίωση της υγείας & της φυσικής κατάστασης». Από τα αποτελέσματα, παρατηρήθηκε στατιστικά σημαντική αλληλεπίδραση μεταξύ των παραγόντων «μέτρηση» και «ομάδα» ($F_{(1,232)}=398.843$; $p<.001$, $\eta^2=.632$). Αναλύοντας την αλληλεπίδραση, για κάθε βαθμίδα του ανεξάρτητου παράγοντα, διαπιστώθηκε στατιστικά σημαντική επίδραση του επαναλαμβανόμενου παράγοντα «μέτρηση» στην «πειραματική ομάδα» ($F_{(1,232)}=386.226$; $p<.001$, $\eta^2=.625$). Η πειραματική ομάδα παρουσίασε στατιστικά σημαντική διαφοροποίηση στην τελική μέτρηση ενώ η ομάδα ελέγχου όχι ($F_{(1,232)}=23.97$; $p<.001$, $\eta^2=.075$, 1^η μέτρηση M.O.=3.12 & T.A.=.82, 2^η M.O.=3.91 & T.A.=.74).

Πραγματοποιήθηκε ανάλυση επαναλαμβανόμενων μετρήσεων, ως προς δύο παράγοντες εκ των οποίων ο ένας ήταν επαναλαμβανόμενος (two way Repeated Measures Anova) για την εξέταση τυχόν διαφορών για τον παράγοντα «αλληλεπίδραση». Το μοντέλο ανάλυσης ήταν 2X2 και περιελάμβανε τον παράγοντα μέτρηση (αρχική- τελική), ο επαναλαμβανόμενος, και τον παράγοντα ομάδα (πειραματική – ελέγχου) ως προς τον ανεξάρτητο παράγοντα «αλληλεπίδραση». Από

τα αποτελέσματα, παρατηρήθηκε στατιστικά σημαντική αλληλεπίδραση μεταξύ των παραγόντων «μέτρηση» και «ομάδα» ($F_{(1,232)}=283.143$; $p<.001$, $\eta^2=.550$). Αναλύοντας την αλληλεπίδραση, για κάθε βαθμίδα του ανεξάρτητου παράγοντα, διαπιστώθηκε στατιστικά σημαντική επίδραση του επαναλαμβανόμενου παράγοντα «μέτρηση» στην «πειραματική ομάδα» ($F_{(1,232)}=280.789$; $p<.001$, $\eta^2=.548$). Η πειραματική ομάδα παρουσίασε στατιστικά σημαντική διαφοροποίηση στην τελική μέτρηση ενώ η ομάδα ελέγχου όχι ($F_{(1,232)}=34.88$; $p<.001$, $\eta^2=.097$, 1^η μέτρηση $M.O.=3.21$ & $T.A.=.81$, 2^η $M.O.=4.07$ & $T.A.=.65$).

Πραγματοποιήθηκε ανάλυση επαναλαμβανόμενων μετρήσεων, ως προς δύο παράγοντες εκ των οποίων ο ένας ήταν επαναλαμβανόμενος (two way Repeated Measures Anova) για την εξέταση τυχόν διαφορών για τον παράγοντα «διασκέδαση». Το μοντέλο ανάλυσης ήταν 2X2 και περιελάμβανε τον παράγοντα μέτρηση (αρχική-τελική), ο επαναλαμβανόμενος, και τον παράγοντα ομάδα (πειραματική – ελέγχου) ως προς τον ανεξάρτητο παράγοντα «διασκέδαση». Από τα αποτελέσματα, παρατηρήθηκε στατιστικά σημαντική αλληλεπίδραση μεταξύ των παραγόντων «μέτρηση» και «ομάδα» ($F_{(1,232)}=200.933$; $p<.001$, $\eta^2=.464$). Αναλύοντας την αλληλεπίδραση, για κάθε βαθμίδα του ανεξάρτητου παράγοντα, διαπιστώθηκε στατιστικά σημαντική επίδραση του επαναλαμβανόμενου παράγοντα «μέτρηση» στην «πειραματική ομάδα» ($F_{(1,232)}=195.678$; $p<.001$, $\eta^2=.458$). Η πειραματική ομάδα παρουσίασε στατιστικά σημαντική διαφοροποίηση στην τελική μέτρηση ενώ η ομάδα ελέγχου όχι ($F_{(1,232)}=12.35$; $p<.001$, $\eta^2=.055$, 1^η μέτρηση $M.O.=3.65$ & $T.A.=1.03$, 2^η $M.O.=4.37$ & $T.A.=.76$).

Πραγματοποιήθηκε ανάλυση επαναλαμβανόμενων μετρήσεων, ως προς δύο παράγοντες εκ των οποίων ο ένας ήταν επαναλαμβανόμενος (two way Repeated Measures Anova) για την εξέταση τυχόν διαφορών για τον παράγοντα «πρωτόγνωρες εμπειρίες». Το μοντέλο ανάλυσης ήταν 2X2 και περιελάμβανε τον παράγοντα μέτρηση (αρχική-τελική), ο επαναλαμβανόμενος, και τον παράγοντα ομάδα (πειραματική – ελέγχου) ως προς τον ανεξάρτητο παράγοντα «πρωτόγνωρες εμπειρίες». Από τα αποτελέσματα, παρατηρήθηκε στατιστικά σημαντική αλληλεπίδραση μεταξύ των παραγόντων «μέτρηση» και «ομάδα» ($F_{(1,232)}=554.566$; $p<.001$, $\eta^2=.705$). Αναλύοντας την αλληλεπίδραση, για κάθε βαθμίδα του ανεξάρτητου παράγοντα, διαπιστώθηκε στατιστικά σημαντική επίδραση του επαναλαμβανόμενου παράγοντα «μέτρηση» στην «πειραματική ομάδα»

($F_{(1,232)}=547.481$; $p<.001$, $\eta^2=.702$). Η πειραματική ομάδα παρουσίασε στατιστικά σημαντική διαφοροποίηση στην τελική μέτρηση ενώ η ομάδα ελέγχου όχι ($F_{(1,232)}=24.48$; $p<.001$, $\eta^2=.069$, 1^η μέτρηση M.O.=3.18 & T.A.=.76, 2^η M.O.=3.84 & T.A.=.67).

Πραγματοποιήθηκε ανάλυση επαναλαμβανόμενων μετρήσεων, ως προς δύο παράγοντες εκ των οποίων ο ένας ήταν επαναλαμβανόμενος (two way Repeated Measures Anova) για την εξέταση τυχόν διαφορών για τον παράγοντα «χαλάρωση». Το μοντέλο ανάλυσης ήταν 2X2 και περιελάμβανε τον παράγοντα μέτρηση (αρχική-τελική), ο επαναλαμβανόμενος, και τον παράγοντα ομάδα (πειραματική – ελέγχου) ως προς τον ανεξάρτητο παράγοντα «χαλάρωση». Από τα αποτελέσματα, παρατηρήθηκε στατιστικά σημαντική αλληλεπίδραση μεταξύ των παραγόντων «μέτρηση» και «ομάδα» ($F_{(1,232)}=254.263$; $p<.001$, $\eta^2=.523$). Αναλύοντας την αλληλεπίδραση, για κάθε βαθμίδα του ανεξάρτητου παράγοντα, διαπιστώθηκε στατιστικά σημαντική επίδραση του επαναλαμβανόμενου παράγοντα «μέτρηση» στην «πειραματική ομάδα» ($F_{(1,232)}=196.231$; $p<.001$, $\eta^2=.458$). Η πειραματική ομάδα παρουσίασε στατιστικά σημαντική διαφοροποίηση στην τελική μέτρηση ενώ η ομάδα ελέγχου όχι ($F_{(1,232)}=54.79$; $p<.001$, $\eta^2=.145$, 1^η μέτρηση M.O.=3.18 & T.A.=.76, 2^η M.O.=3.84 & T.A.=.67).

Πραγματοποιήθηκε ανάλυση επαναλαμβανόμενων μετρήσεων, ως προς δύο παράγοντες εκ των οποίων ο ένας ήταν επαναλαμβανόμενος (two way Repeated Measures Anova) για την εξέταση τυχόν διαφορών για τον παράγοντα «διδασκαλία». Το μοντέλο ανάλυσης ήταν 2X2 και περιελάμβανε τον παράγοντα μέτρηση (αρχική-τελική), ο επαναλαμβανόμενος, και τον παράγοντα ομάδα (πειραματική – ελέγχου) ως προς τον ανεξάρτητο παράγοντα «διδασκαλία». Από τα αποτελέσματα, παρατηρήθηκε στατιστικά σημαντική αλληλεπίδραση μεταξύ των παραγόντων «μέτρηση» και «ομάδα» ($F_{(1,232)}=268.632$; $p<.001$, $\eta^2=.537$). Αναλύοντας την αλληλεπίδραση, για κάθε βαθμίδα του ανεξάρτητου παράγοντα, διαπιστώθηκε στατιστικά σημαντική επίδραση του επαναλαμβανόμενου παράγοντα «μέτρηση» στην «πειραματική ομάδα» ($F_{(1,232)}=262.588$; $p<.001$, $\eta^2=.531$). Η πειραματική ομάδα παρουσίασε στατιστικά σημαντική διαφοροποίηση στην τελική μέτρηση ενώ η ομάδα ελέγχου όχι ($F_{(1,232)}=36.37$; $p<.001$, $\eta^2=.112$, 1^η μέτρηση M.O.=3.28 & T.A.=.88, 2^η M.O.=4.22 & T.A.=.55).

Πραγματοποιήθηκε ανάλυση επαναλαμβανόμενων μετρήσεων, ως προς δύο παράγοντες εκ των οποίων ο ένας ήταν επαναλαμβανόμενος (two way Repeated Measures Anova) για την εξέταση τυχόν διαφορών για τον παράγοντα «προσδοκώμενη προσωπική επιτυχία». Το μοντέλο ανάλυσης ήταν 2X2 και περιελάμβανε τον παράγοντα μέτρηση (αρχική- τελική), ο επαναλαμβανόμενος, και τον παράγοντα ομάδα (πειραματική – ελέγχου) ως προς τον ανεξάρτητο παράγοντα «προσδοκώμενη προσωπική επιτυχία». Από τα αποτελέσματα, παρατηρήθηκε στατιστικά σημαντική αλληλεπίδραση μεταξύ των παραγόντων «μέτρηση» και «ομάδα» ($F_{(1,232)}=344.617$; $p<.001$, $\eta^2=.598$). Η πειραματική ομάδα παρουσίασε στατιστικά σημαντική διαφοροποίηση στην τελική μέτρηση ενώ η ομάδα ελέγχου όχι ($F_{(1,232)}=30.80$; $p<.001$, $\eta^2=.107$, 1^η μέτρηση M.O.=3.17 & T.A.=.92, 2^η M.O.=4.06 & T.A.=.62).

Πίνακας 3. Μέσοι όροι – τυπικές αποκλίσεις και σημαντικότητα μεταξύ των ομάδων κατά την αρχική και την τελική μέτρηση

Παράγοντες	Ομάδα	Αρχική		Τελική		Μετρήσεις /αλληλεπίδραση
		M.O	T.A	M.O	T.A	
Μαθησιακή διαδικασία	Πειραματική	3.29	.94	3.87	.87	$F_{(1,232)}=148.98$
	Ελέγχου	3.31	.74	3.32	.74	$p<.01$ $\eta^2=.39$
Γνωστική διαδικασία	Πειραματική	3.26	.87	4.11	.87	$F_{(1,232)}=148.48$
	Ελέγχου	3.26	.68	3.24	.68	$p<.01$ $\eta^2=.40$
Βελτίωση της υγείας & της φυσικής κατάστασης	Πειραματική	3.13	.82	3.91	.74	$F_{(1,232)}=386.23$
	Ελέγχου	3.15	.70	3.16	.69	$p<.01$ $\eta^2=.63$
Αλληλεπίδραση	Πειραματική	3.21	.81	4.07	.65	$F_{(1,232)}=280.79$
	Ελέγχου	3.19	.67	3.19	.66	$p<.01$ $\eta^2=.55$
Διασκέδαση	Πειραματική	3.65	1.03	4.37	.76	$F_{(1,232)}=195.68$
	Ελέγχου	3.65	.99	3.65	.98	$p<.01$ $\eta^2=.46$
Πρωτόγνωρες εμπειρίες	Πειραματική	3.18	.76	3.84	.67	$F_{(1,232)}=547.48$
	Ελέγχου	3.16	.64	3.16	.65	$p<.01$ $\eta^2=.70$
Χαλάρωση	Πειραματική	3.25	.71	4.17	.48	$F_{(1,232)}=196.23$
	Ελέγχου	3.20	.63	3.24	.80	$p<.01$ $\eta^2=.46$
Διδασκαλία	Πειραματική	3.28	.88	4.22	.55	$F_{(1,232)}=262.59$
	Ελέγχου	3.29	.66	3.29	.65	$p<.01$ $\eta^2=.53$
Προσδοκώμενη προσωπική επιτυχία	Πειραματική	3.18	.91	4.06	.62	$F_{(1,232)}=344.62$
	Ελέγχου	3.17	.69	3.18	.68	$p<.01$ $\eta^2=.60$

Συζήτηση – συμπεράσματα

Σκοπός της εργασίας ήταν να διερευνήσει την επίδραση ενός παρεμβατικού προγράμματος διδασκαλίας ελληνικών παραδοσιακών χορών με τη μέθοδο του αμοιβαίου στυλ κατά τη διάρκεια του μαθήματος της φυσικής αγωγής στην προσλαμβάνουσα ικανοποίηση μαθητών/τριών γυμνασίου.

Για την αξιολόγηση των επιπέδων ικανοποίησης επιλέχθηκε να χρησιμοποιηθεί η ελληνική έκδοση του «Physical Activity Class Satisfaction Questionnaire» (Cunningham, 2007) επειδή εξετάζει την ικανοποίηση ως πολυδιάστατη έννοια και όχι αποκλειστικά ως ευχαρίστηση. Η δομική εγκυρότητα του ερωτηματολογίου κυμάνθηκε σε υψηλά επίπεδα τόσο στην αρχική όσο και στην τελική μέτρηση καθιστώντας το ερωτηματολόγιο αξιόπιστο όργανο αξιολόγησης της ικανοποίησης μαθητών και μαθητριών γυμνασίου.

Από τα αποτελέσματα διαπιστώνεται ότι το παρεμβατικό πρόγραμμα επέδρασε θετικά στην προσλαμβάνουσα ικανοποίηση των μαθητών αφού αυξήθηκαν στατιστικά σημαντικά οι μέσοι όροι όλων των παραγόντων που συνθέτουν την έννοια της ικανοποίησης. Οι παράγοντες που συγκέντρωσαν τις περισσότερες προτιμήσεις των μαθητών μετά το παρεμβατικό πρόγραμμα ήταν αυτοί της «διασκέδασης», της «διδασκαλίας», της «χαλάρωσης», της «γνωστικής ανάπτυξης» και της «αλληλεπίδρασης».

Τα αποτελέσματα της έρευνας επιβεβαιώνουν τις αρχές της αμοιβαίας διδασκαλίας σύμφωνα με τις οποίες οι μαθητές όταν επιλέγουν οι ίδιοι τα άτομα που θα σχηματίσουν ζευγάρια και θα συνεργαστούν φέρουν καλύτερα αποτελέσματα αφού δεν είναι συγκρατημένοι μήπως κάνουν λάθος ή δε φοβούνται την αξιολόγηση από τον συμμαθητή τους. Επιβεβαιώνουν τα αποτελέσματα άλλων ερευνών σύμφωνα με τα οποία η αμοιβαία διδασκαλία συμβάλλει στην κοινωνικότητα (αλληλεπίδραση) (Kulinna, & Cothran, 2003), μαθαίνουν να συνεργάζονται, να αλληλεπιδρούν και να επιλύουν προβλήματα (Mouratidou, Goutza, & Chatzopoulos, 2007) ενώ η ικανοποίηση έρχεται ως επιστέγασμα της ανάληψης ηγετικού ρόλου (Morgan, Kingston, & Sproule, 2005).

Από την ανάλυση των αποτελεσμάτων και από τη συζήτηση που ακολούθησε συμπεραίνεται ότι ένα πρόγραμμα διδασκαλίας ελληνικών χορών με το στυλ της αμοιβαίας διδασκαλίας μπορεί να επηρεάσει θετικά όλους τους παράγοντες που συνθέτουν την έννοια της ικανοποίησης.

Βιβλιογραφία

- Cunningham, G. (2007). Development of the Physical Activity Class Satisfaction Questionnaire. *Measurement in Physical Education and Exercise Science* 11(3), 161–176.
- Iserbyt, P., Byra, M. (2013). Design and Use of Task Cards in the Reciprocal Style of Teaching. *Journal of Physical Education, Recreation & Dance*, 84(2), 20-26.
<https://doi.org/10.1080/07303084.2013.757187>
- Καρακούτα Ε., Φιλίππου Φ., Γουλιμάρης Δ., Μπεμπέτσος Ε., Ρόκκα Σ., Πίτση Α., Μασάδης Γ., Σαμαρά Ε., Βαρσαμή Δ. (2020). Δομική Εγκυρότητα και Αξιοπιστία της Κλίμακας «PHYSICAL ACTIVITY CLASS SATISFACTION QUESTIONNAIRE» στο Περιβάλλον της Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης.
- Kulinna, P.H., & Corthran, D. J. (2003). Physical education teachers self-reported use and perceptions of various teaching styles. *Learning and Instruction*. 13, 597-609.
- Λυκεσάς, Γ., & Τυροβολά, Β. (2007). Η θέση του παραδοσιακού χορού στα αναλυτικά προγράμματα της δημοτικής εκπαίδευσης και η εφαρμογή του στην πράξη. *Μουσικοπαιδαγωγικά* 5, 102-116.
- Morgan, K., Kingston, K. & Sproule, J. (2005). Effects of different teaching styles on the teacher behaviours that influence motivational climate and students' motivation in physical education. *European Physical Education Review*, 11 (3), 257-285.
- Mosston, M., & Ashworth, S. (2002). *Teaching physical education* (5th ed.). Boston: Benjamin Cummings.
- Mouratidou, K., Goutza, S., & Chatzopoulos, D. (2007). Physical education and moral development: An intervention programme to promote moral reasoning through physical education in high school students. *European Physical Education Review*, 13 (1), 41-56.
- Nowicki, S., Duke, M. P., Sisney, S., Stricker, B., & Tyler, M. A. (2004). Reducing the drop-out rates of at-risk high school students: The effective learning program (ELP). *Genetic, Social, and General Psychology Monographs*, 130, 225-239.
- Παπαϊωάννου, Α., Θεοδωράκης, Ι. & Γούδας, Μ. (1999). *Για μια καλύτερη διδασκαλία της Φυσικής αγωγής*. (Εκδ.) SALTO. Θεσσαλονίκη.
- Σερμπέζης, Β. (1995). Συγκριτική μελέτη μεθόδων διδασκαλίας του ελληνικού

παραδοσιακού χορού σε παιδιά ηλικίας 9 - 11 ετών. Αδημοσίευτη Διδακτορική Διατριβή. ΤΕΦΑΑ/ΔΠΘ. Κομοτηνή.

Subramanian, P.R., & Silverman, S. (2007). Middle school students' attitudes toward physical education. *Teaching and Teacher Education*, 23, 602-611.

Vira, R., & Raudsepp, L. (2002). Associations between socio-psychological determinants and physical activity in grade 7 through 8. *Kehakultuurite aduskonna teadus ja oppemetoodiliste toode kogumik*, 165-178.