



Ανάπτυξη της Κινητικής Ευχέρειας - Ευελιξίας και Πρωτοτυπίας Μέσω της Δημιουργικής Κίνησης στο Νηπιαγωγείο

Γεώργιος Λυκεοάς¹, Ευγενία Θωμαΐδου², Θεοδώρα Τσομπανάκη², Σοφία Δ. Παπαδοπούλου¹,
Αγγελική Τσαπακίδου³

¹ΤΕΦΑΑ, Αριστοτέλειο Πανεπιστήμιο Θεσσαλονίκης

²Καθηγήτρια Φυσικής Αγωγής και Αθλητισμού, Αριστοτέλειο Πανεπιστήμιο Θεσσαλονίκης

³Παιδαγωγική Σχολή Φλώρινας, Αριστοτέλειο Πανεπιστήμιο Θεσσαλονίκης

Περίληψη

Ο σκοπός της εργασίας είναι η αξιολόγηση της δημιουργικότητας και της δημιουργικής κίνησης των παιδιών προσχολικής ηλικίας ως προς τις παραμέτρους της κινητικής ευελιξίας, ευχέρειας και πρωτοτυπίας. Για την αξιολόγηση των παραμέτρων αυτών χρησιμοποιήθηκε το Divergent movement ability test (Cleland & Gallahue, 1993). Το δείγμα της έρευνας αποτέλεσαν 73 παιδιά (38 κορίτσια και 35 αγόρια). Η σύγκριση έγινε μεταξύ των παιδιών προσχολικής ηλικίας που προέρχονταν από χωριό της επαρχίας, την αστική πόλη και παιδιών γυμναστηρίου αστικής πόλης, που συμμετείχαν σε οργανωμένες εξωσχολικές κινητικές δραστηριότητες. Τα αποτελέσματα της έρευνας έδειξαν ότι, οι στατιστικά σημαντικές διαφορές οι οποίες διαπιστώθηκαν ως προς την κινητική ευελιξία, ευχέρεια και πρωτοτυπία, σύμφωνα με τον τρόπο εκτέλεσης των δεξιοτήτων και των χειρισμών, αφορούσαν μόνο την ομάδα η οποία συμμετείχε σε οργανωμένες εξωσχολικές δραστηριότητες στο γυμναστήριο. Δεν εμφανίστηκαν στατιστικά σημαντικές διαφορές ως προς το φύλο, ώστε να δημιουργήσουν διαφορετικούς βαθμούς προσέγγισης όσον αφορά την κινητική ευελιξία, ευχέρεια και πρωτοτυπία. Φαίνεται ότι η δημιουργική κίνηση λειτουργεί ως αφετηρία ανάπτυξης της δημιουργικής συμπεριφοράς των παιδιών προσχολικής ηλικίας. Αυτό έχει ως σκοπό τη μαθησιακή ενεργοποίηση τους, με αποτέλεσμα να γίνουν πιο δημιουργικά, εκφραστικά και επινοητικά. Κρίνεται αναγκαία η εφαρμογή μεθόδων διδασκαλίας που να αναπτύσσουν τη δημιουργική σκέψη ώστε να αποτελέσουν αναπόσπαστο κομμάτι της εκπαιδευτικής διαδικασίας για τα παιδιά της προσχολικής ηλικίας στο νηπιαγωγείο.

Λέξεις κλειδιά: *δημιουργικότητα, κινητική δημιουργικότητα, ευχέρεια, ευελιξία, πρωτοτυπία, προσχολική ηλικία, νηπιαγωγείο.*

Development of Motor Fluency – Flexibility and Originality through Motor Creativity in Kindergarten

Georgios Likesas, Evgenia Thomaidou, Theodora Tsompanaki, Sophia D. Papadopoulou, Aggeliki Tsapakidou

Abstract

The purpose of the study is to evaluate children's creativity and children's creative movement in pre school age as for kinetic flexibility, fluency and originality. For the evaluation of these specific parameters the Divergent movement ability test was used (Cleland & Gallahue, 1993). Participants were 73 children (38 girls 35 boys). The comparison was made between pre school children coming from the province, the cities and children from the city, who participated in out - of school kinetic activities at the gym. The results of the study have shown that the differences which have been ascertained regarding kinetic flexibility, fluency and originality, according to the accomplishment of skillfulness and manipulation concerned only the team that took part on the organized out – of school activities at the gym. No differences were shown between sexes, in order to create different levels of approach in kinetic flexibility, fluency and originality. Kinetic creativity

acts as the motive of the development of a creative behavior on kindergarten aged children. As a result they become more creative, expressive and inventive. It is important to apply methods of education that develop creative thinking so they can consist an integral part of education process for school children in kindergarten.

Key words: *creativity, motor creativity, fluency, flexibility, originality, preschool children, kindergarten*

Εισαγωγή

Αν και η δημιουργικότητα έχει αποτελέσει αντικείμενο μελέτης και έρευνας για τη φιλοσοφία και την ψυχολογία εν τούτοις, η αλήθεια είναι ότι δεν υπάρχει επαρκής γνώση σχετικά με την δημιουργικότητα και τα δημιουργικά άτομα. Βεβαίως πολλές και διάφορες απόψεις έχουν διατυπωθεί για την εννοιολογική αποσαφήνιση του όρου, ως προς τη δημιουργικότητα και τη δημιουργική κίνηση από ερευνητές στο χώρο της ψυχολογίας.

Ένας από τους πρώτους ερευνητές ο Guilford (1956) υποστηρίζει ότι: « Η δημιουργική ικανότητα σε ένα άτομο εκφράζεται με μια δημιουργική συμπεριφορά, η οποία εκδηλώνεται με εφευρετικότητα, σύνθεση και σχεδιασμό». Ο Maslow (1973), ορίζει τη δημιουργικότητα, ως μια ενέργεια που κινητοποιεί ολόκληρο το άτομο, είναι εμφανής στις καθημερινές ενέργειες του και απορρέει κατευθείαν από την προσωπικότητα του. Ο Taylor (1989), θεωρεί τη δημιουργικότητα ως ένα πολυσύνθετο γεγονός και επίτευγμα στη ζωή του ανθρώπου. Αναφέρει επίσης ότι πολλοί υποπαράγοντες της δημιουργικότητας (ευχέρεια, ευελιξία, πρωτοτυπία, σώμα, χώρος, χρόνος, επίπεδα, ροή, δυναμική και ποιότητα κίνησης), όταν συνδυάζονται ταυτόχρονα και διαδοχικά μπορούν να οδηγήσουν τον άνθρωπο να λειτουργεί δημιουργικά.

Οι Dodd και White (1980), υποστηρίζουν ότι δημιουργικότητα είναι μία ικανότητα και ιδιότητα της σκέψης. Κατά τους Barron και Harrington (1981), δημιουργικότητα ορίζεται ως ένας ιδιαίτερος τρόπος σκέψης που παρουσιάζει ευχέρεια στη ροή των ιδεών, ευελιξία και πρωτοτυπία και σχετίζεται άμεσα με τη διαδικασία λύσης προβλημάτων. Επίσης, ως δημιουργικότητα ορίζεται η ικανότητα να επινοεί κανείς κάτι καινούργιο θέτοντας σε ενέργεια μια συγκεκριμένη πνευματική λειτουργία, για μια ορισμένη χρονική περίοδο (Μπουρνέλλη, 2002).

Σύμφωνα με τους Clelland (1992), Torrance (1989), Taylor (1989), Barron (1981), και Wyrick (1968), η δημιουργικότητα συνδέεται με συγκεκριμένα γνωρίσματα της προσωπικότητας, όπως επινοητικότητα, αυτονομία και ανεξαρτησία στη σκέψη και την πράξη. Επίσης διαπιστώθηκε, η θετική συσχέτιση της δημιουργικότητας με τις διαδικασίες παραγωγής νέου έργου – προϊόντος το οποίο είναι κατάλληλο να απαντήσει στις ανάγκες του ερωτή-

ματος – προβλήματος. Οι διαδικασίες αυτές συμβαίνουν μέσα σε ένα κατάλληλο κοινωνικό περιβάλλον, στο οποίο η έμφυτη τάση προς δημιουργία καλλιεργείται και αναπτύσσεται και μπορεί να αναδειχθεί σε ικανότητα διαφοροποιημένη μεταξύ των ατόμων ποσοτικά και όχι ποιοτικά (Τσαπακίδου, 2003).

Η δημιουργικότητα λοιπόν, είναι ένα σύνολο ατομικών γνωρισμάτων και ικανοτήτων που καθιστούν το άτομο ικανό να δημιουργήσει έργα πρωτότυπα και αξιόλογα σε ποικίλους τομείς δραστηριότητας. Η δημιουργία μπορεί να στηρίζεται σε υπάρχοντα υλικά αλλά η σύνθεση τους είναι νέα ή διαφορετική (Κωσταρίδου – Ευκλείδη, 1989; Κάτσιου – Ζαφρανά, 1982).

Στην προσπάθεια του Guilford (1967) και των συνεργατών του να αποδείξουν την ανεξαρτησία της δημιουργικής νόησης από την συμβατική νοημοσύνη, προέβησαν σε μια τρισδιάστατη ταξινόμηση των πρωτογενών νοητικών ικανοτήτων, γνωστή ως «θεωρητικό πρότυπο για τη δομή της νοημοσύνης». Από το «πρότυπο» αυτό του Guilford (1967) προέκυψε ότι η αποκλίνουσα νόηση αποτελεί τον πυρήνα της δημιουργικής παραγωγής, ενώ παράλληλα τέθηκε σαφής διάκριση ανάμεσα στο συγκλίνοντα και τον αποκλίνοντα τρόπο σκέψης. Η συγκλίνουσα (κριτική) σκέψη, αφορά τη νοητική διεργασία που θέτει τα δεδομένα, τις πληροφορίες ή τα απομνημονευμένα υλικά σε λογική επεξεργασία με σκοπό την αναζήτηση μιας και μόνο ορθής λύσης ή συμπεράσματος. Αντίθετα, η αποκλίνουσα (δημιουργική) σκέψη, προσανατολίζεται στην αναζήτηση όλων των πιθανών λύσεων και απαντήσεων.

Η δημιουργική σκέψη, σύμφωνα με τον Guilford (1967), συνδέεται με τον αποκλίνοντα τρόπο σκέψης, που αντιπροσωπεύει έναν πιο ελεύθερο τύπο πνευματικής διεργασίας σε σύγκριση με τη συγκλίνουσα σκέψη. Χαρακτηρίζεται από την ευχέρεια απαντήσεων, την ευλυγισία και πρωτοτυπία κατά την παραγωγή, την ικανότητα σύνθεσης του μετασχηματισμού και επεξεργασίας των διαθέσιμων πληροφοριών για τον σχηματισμό νέων προϊόντων. Η σημαντικότητα της δημιουργικότητας στον άνθρωπο εστιάζεται επίσης στην ανάπτυξη της αποκλίνουσας νόησης, η οποία θεωρείται απαραίτητη προϋπόθεση για την ικανότητα προσαρμογής του στην πολυπλοκότητα που εμφανίζει η σημερινή κοινωνία. Η ικανότητα αυτή τον καθι-

στά ικανό να βρίσκει λύσεις σε παλιά, νέα και καθημερινά προβλήματα (Μπουρνέλλη, 2001). Η δημιουργικότητα επεκτείνει την εμπειρία και την γνώση του ατόμου. Οδηγεί από το γνωστό και το οικείο στο άγνωστο και σ' αυτό που πρόκειται να γίνει. Το παιδί έχει την φυσική παρόρμηση προς την δημιουργικότητα και τη δράση και είναι πιθανόν η καταπίεση της παρόρμησης αυτής να επηρέαζε αρνητικά την ανάπτυξη της προσωπικότητας του.

Μελετώντας το εκπαιδευτικό σύστημα της Ελλάδας, διαπιστώνεται ότι η εκπαίδευση σήμερα εννοεί τη συγκλίνουσα σκέψη, προσανατολίζοντας τους μαθητές στη μία, σωστή και κοινά αποδεκτή απάντηση - λύση. Κατά τη διάρκεια δηλαδή, της σχολικής θητείας, επιδιώκει να μεταβάλλει τους μαθητές με αποκλίνοντα τρόπο σκέψης σε μαθητές με συγκλίνοντα τρόπο σκέψης. Η αποκλίνουσα σκέψη, οικεία στο παιδί - αφού αποτελεί γι' αυτό βασική ψυχοβιολογική ανάγκη-, εξασθενεί με την πάροδο του χρόνου προς όφελος της κριτικής σκέψης. Έτσι το παιδί συνηθίζει να σκέφτεται με περιορισμένο τρόπο, με μοντέλα σκέψης που έχουν ήδη χρησιμοποιηθεί για την επίλυση παρόμοιων προβλημάτων (Δερβίσης, 1996). Στο χώρο της προσχολικής αγωγής, ενώ η ανάπτυξη ικανοτήτων για πρωτότυπες και χρήσιμες ιδέες μοιάζει να βρίσκει ένα σχετικά πρόσφορο έδαφος, στην πραγματικότητα δεν έδωσε τη δυνατότητα για δημιουργικό τρόπο μάθησης (Δερβίσης, 1996). Αυτό πιθανόν να οφείλεται σε ένα σύνολο παραγόντων όπως, η σύγχρονη τάση «σχολιοποίησης» του νηπιαγωγείου, που σημαίνει ακολουθεί μια συγκεκριμένη διδακτική πορεία σύμφωνα με τις οδηγίες του αναλυτικού προγράμματος χωρίς καμία ελεύθερη δράση και δημιουργική διδασκαλία. Επιπλέον στις δασκαλοκεντρικές μεθόδους διδασκαλίας τις οποίες χρησιμοποιούν οι νηπιαγωγοί κατά την παιδαγωγική πράξη, στη στενότητα χώρων, στους οποίους λαμβάνει χώρα η παιδαγωγική διαδικασία, καθώς και στη μη ανανέωση του παιδαγωγικού υλικού των τάξεων. Αν και η θεσμοθέτηση των «Κέντρων Δημιουργικής Απασχόλησης Μαθητών», (εξελιχθηκαν σε Ολοήμερα Σχολεία, 1997), αποτέλεσε ένα σημαντικό βήμα στην εκπαίδευση, καθώς ενίσχυσε την ανάγκη για μορφές απασχόλησης με βάση τις προτιμήσεις των μαθητών κάτω από την επίβλεψη ενός δασκάλου, εντούτοις δεν έδωσε τη δυνατότητα για δημιουργική μάθηση, καθώς χρησιμοποίησε την δασκαλοκεντρική μέθοδο και τον συγκλίνοντα τρόπο σκέψης, περιορίζοντας την ικανότητα των παιδιών για ελεύθερη και δημιουργική δράση. Αυτοί οι μηχανισμοί και κατά συνέπεια η παιδεία, μαρτυρούν την αδυναμία της να εντάξει στους κόλπους του σχολείου τη δημιουργικότητα.

Στα πλαίσια όλου αυτού του προβληματισμού, κινήθηκε η ερευνητική προσπάθεια, εστιασμένη

και επικεντρωμένη σε μια συγκεκριμένη πλευρά της δημιουργικότητας, την δημιουργική κίνηση. Κατά τον Storr (1991), η δημιουργικότητα που εκφράζεται με κίνηση, ορίζεται ως δημιουργική κίνηση και ως δημιουργικό προϊόν το οποίο είναι αποτέλεσμα της ελεύθερης και αυθόρμητης έκφρασης του παιδιού. Αυτό πρέπει να είναι νέο και πρωτότυπο, όχι ως μία ομάδα ανθρώπων ή ως προς την κοινωνία, αλλά ως προς το ίδιο το παιδί. Δημιουργική κίνηση ορίζεται επίσης η νοητική οργάνωση και εκτέλεση διαφόρων νέων κινητικών μοτιβών. Αυτές μπορεί να είναι απαντήσεις σε ερεθίσματα ή λύσεις σε δεδομένα προβλήματα ή στην έκφραση ιδεών (Λυκεάς, 2002). Ως δημιουργική κίνηση ορίζεται η ικανότητα έκφρασης μιας προσωπικής ιδέας, αλλά και η ικανότητα ανακατασκευής και τελειοποίησης άλλης γνωστής, κινητικής εκδήλωσης σε μορφή που θα είναι νέα στο παιδί (Duricek & Duricekova, 1986). Η δημιουργική κίνηση βασίζεται στην «κινητική θεωρία» του Laban (1975), ο οποίος πρώτος εισήγαγε το εννοιολογικό πλαίσιο της δημιουργικής κίνησης. Για τον Laban η κίνηση έχει ροή και ολικότητα, είναι ένα μέσο επικοινωνίας και προσωπικής έκφρασης. Κεντρικό σημείο στην «κινητική θεωρία» του Laban ή «σύστημα της πηγαίας προσπάθειας», είναι η αυθόρμητη προσπάθεια (effort), η εσωτερική δηλαδή παρόρμηση του ανθρώπου, η οποία αποτελεί προϋπόθεση για την εκτέλεση οποιασδήποτε κίνησης. Η αυθόρμητη, δημιουργική κίνηση εφαρμοσμένη στο σχολικό πρόγραμμα, μπορεί να αποτελέσει ένα ουσιαστικό εργαλείο για την εκπαίδευση (Κουτσούμπα, 2000).

Η δημιουργική κίνηση - όπως και η δημιουργικότητα - αποτελεί ένα σχετικά σύγχρονο παιδαγωγικό αντικείμενο, τόσο για την ψυχολογική έρευνα, όσο και για την παιδαγωγική πράξη. Εστιάζοντας, λοιπόν, στην δημιουργική κίνηση επιχειρήθηκε μία ερευνητική εργασία, της οποίας οι στόχοι και η μεθοδολογία προσανατολίζονται σε παιδιά προσχολικής ηλικίας.

Η μελέτη της κινητικής δημιουργικότητας στηρίζεται σε τρία κριτήρια αξιολόγησης. Πρώτο κριτήριο αξιολόγησης είναι η κινητική ευελιξία, δεύτερο κριτήριο είναι η κινητική ευχέρεια και τρίτο κριτήριο είναι η κινητική πρωτοτυπία. Τα στοιχεία της κίνησης είναι η γνώση του σώματος, του χώρου, η ποιότητα της κίνησης και οι σχέσεις που δημιουργούνται κατά την κίνηση (μελών του σώματος, ατόμων και αντικειμένων).

Ο σκοπός λοιπόν της έρευνας είναι η αξιολόγηση της δημιουργικότητας και της δημιουργικής κίνησης των παιδιών προσχολικής ηλικίας προσανατολισμένο ως προς την κινητική ευελιξία, την ευχέρεια και πρωτοτυπία μαθητών και μαθητριών νηπιαγωγείου. Ειδικότερα η αξιολόγηση της κινητικής δημιουργικότητας και των παραμέτρων της

έχει σαν στόχο τον καθορισμό της χρησιμότητας των εννοιών της δημιουργικότητας και της δημιουργικής κίνησης όπως και το ρόλο της δημιουργικής και κριτικής σκέψης αλλά και τη λειτουργικότητα όλων αυτών στη σχολική Φυσική Αγωγή.

Η σύγκριση έγινε μεταξύ παιδιών προσχολικής ηλικίας από το χωριό, την πόλη, και αυτών τα οποία συμμετείχαν σε οργανωμένες εξωσχολικές κινητικές δραστηριότητες, στο γυμναστήριο της πόλης.

Μέθοδος και διαδικασία

Δείγμα

Στην έρευνα συμμετείχαν 73 παιδιά (38 κορίτσια και 35 αγόρια), προσχολικής ηλικίας (Μ.Ο.=5.5 ετών και Τ.Α.=0.6 ετών). Τα παιδιά χωρίστηκαν σε τρεις ομάδες. Στην πρώτη ομάδα συμμετείχαν 24 παιδιά από του Νηπιαγωγείου Κριθιάς (Μ.Ο.=5.5 ετών και Τ.Α.=0.6 ετών), στην δεύτερη ομάδα συμμετείχαν 24 παιδιά του 1^{ου} Νηπιαγωγείου Καλαμαριάς- Θεσσαλονίκης (Μ.Ο.=5.5 ετών και Τ.Α.=0.5 ετών) και στην τρίτη ομάδα 25 παιδιά από γυμναστήριο της πόλης της Θεσσαλονίκης (Μ.Ο.=5.5 ετών και Τ.Α.=0.6 ετών).

Η επιλογή α) των περιοχών β) των νηπιαγωγείων και γ) των παιδιών του δείγματος έγινε με τη μέθοδο της τυχαίας δειγματοληψίας. Στους περιορισμούς της έρευνας τέθηκε ως προϋπόθεση, πρώτον τα νηπιαγωγεία να έχουν κλειστό γυμναστήριο στον δικό τους χώρο και να είναι δημόσια νηπιαγωγεία, δεύτερον τα παιδιά της πρώτης και δεύτερης ομάδας να είναι παιδιά που συμμετείχαν αποκλειστικά και μόνο σε προγράμματα του νηπιαγωγείου, που περιελάμβαναν κινητικές δραστηριότητες σύμφωνα με τις οδηγίες του αναλυτικού προγράμματος του ΥΠ.Ε.Π.Θ. και τρίτον η τρίτη ομάδα να περιλαμβάνει παιδιά που συμμετείχαν στις εξωσχολικές οργανωμένες φυσικές κινητικές δραστηριότητες, και αυτό ήταν στο γυμναστήριο της Χ.Α.Ν.Θ. Θεσσαλονίκης. Η τρίτη ομάδα συμμετείχε σε κινητικές δραστηριότητες ρυθμικής γυμναστικής και ενοργάνου γυμναστικής.

Στην έρευνα συμμετείχαν όλα τα παιδιά και των δύο νηπιαγωγείων και όλα τα παιδιά του συγκεκριμένου τμήματος του γυμναστηρίου. Πριν από την έναρξη της πειραματικής διαδικασίας ζητήθηκε η συγκατάθεση των γονέων και των νηπιαγωγών για τη συμμετοχή των παιδιών στην έρευνα.

Όργανο μέτρησης

Η μελέτη της ικανότητας εκτέλεσης δημιουργικής κίνησης πραγματοποιήθηκε με την εφαρμογή του Divergent movement ability test (Cleland & Gallahue, 1993). Η πειραματική διαδικασία που εφαρμόστηκε περιλάμβανε 3 σταθμούς, οι οποίοι ήταν οργανωμένοι μέσα στον ίδιο χώρο και δια-

μορφωμένοι με τέτοιο τρόπο, ώστε τα παιδιά να είναι σε θέση να εκτελούν ποικιλία κινητικών δεξιοτήτων μετακίνησης και δεξιοτήτων χειρισμού.

Ο πρώτος σταθμός ήταν χωρισμένος σε 4 περιοχές (στρώμα, κώνοι, στεφάνι και σχοινάκι) και ζητήθηκε από τα παιδιά να εκτελέσουν δεξιότητες μετακίνησης στο χώρο. Πιο συγκεκριμένα, ο σταθμός αυτός περιελάμβανε: α) τέσσερις κώνους τοποθετημένους διαγώνια και σε απόσταση 1,50 m μεταξύ τους, β) ένα στρώμα γυμναστικής, γ) ένα σχοινάκι μήκους 1,50 m τοποθετημένο σε ύψος 50cm και δ) ένα στεφάνι τοποθετημένο οριζόντια και σε απόσταση 36 cm από το έδαφος.

Στο δεύτερο σταθμό αξιολογήθηκε η ποικιλία των κινητικών μοτιβών κατά τον χειρισμό μιας μπάλας. Η περιοχή του σταθμού ήταν οριοθετημένη με κώνους σχηματίζοντας ένα V, η κορυφή του οποίου απείχε 4 m από τον τοίχο, ενώ οι δύο άλλοι κώνοι είχαν μεταξύ τους απόσταση 2,50 m. Τα παιδιά μπορούσαν να χρησιμοποιήσουν τον τοίχο και το πάτωμα.

Στον τρίτο σταθμό αξιολογήθηκαν οι κινητικές δεξιότητες των παιδιών σε σχέση με έναν πάγκο (χαμηλό 40 cm). Ο σταθμός αυτός περιελάμβανε δραστηριότητες μετακίνησης (γλιστρήμα και πέρασμα του πάγκου με όποιον τρόπο μπορούσε το κάθε παιδί).

Σε κάθε σταθμό της πειραματικής διαδικασίας, αξιολογήθηκαν η κινητική ευχέρεια, η κινητική ευελιξία και η κινητική πρωτοτοπία. Με τον όρο κινητική ευχέρεια ορίστηκε το σύνολο των διαφορετικών κινητικών απαντήσεων που καταγράφηκαν στο πρωτόκολλο αξιολόγησης. Αν ο εξεταζόμενος, δηλαδή, εκτελούσε (έδινε) μία κινητική απάντηση που δεν ήταν γραμμένη στο πρωτόκολλο, ο αξιολογητής όφειλε να προσθέσει αυτήν την απάντηση στο πρωτόκολλο του εξεταζόμενου. Ο εξεταζόμενος έπαιρνε έναν βαθμό για κάθε μία διαφορετική κινητική απάντηση, από αυτή η οποία ήταν καταγεγραμμένη στο πρωτόκολλο.

Με τον όρο κινητική ευελιξία ορίστηκε ο αριθμός των θεματικών αλλαγών στις κινητικές απαντήσεις των παιδιών. Ο εξεταζόμενος έπαιρνε έναν βαθμό για κάθε θεματική αλλαγή. Η κινητική πρωτοτοπία, τέλος, ορίστηκε η μοναδικότητα, κάτι δηλαδή που δεν έγινε από άλλους. Ο εξεταζόμενος έπαιρνε έναν βαθμό για κάθε νέο και μοναδικό που πρότεινε.

Πειραματική διαδικασία

Η ερευνητική διαδικασία πραγματοποιήθηκε παρουσία των ερευνητών, τριών καθηγητών Φυσικής Αγωγής και δύο νηπιαγωγών. Ο ένας καθηγητής Φυσικής Αγωγής έδινε τις ίδιες προφορικές οδηγίες και στα τρία παιδιά πριν από το τεστ. Στη συνέχεια παρουσίαζε στα παιδιά δύο πιθανές κινητικές απαντήσεις για κάθε σταθμό, οι οποίες ήταν

γραμμένες στο πρωτόκολλο αξιολόγησης. Οι δύο άλλοι καθηγητές Φυσικής Αγωγής κατέγραφαν, κατά την διάρκεια εφαρμογής του τεστ, τις κινητικές απαντήσεις των παιδιών στο πρωτόκολλο αξιολόγησης.

Τα παιδιά ανά ομάδες των τριών χρησιμοποιούσαν τον εξοπλισμό και τον χώρο σε όλους τους σταθμούς μαζί για 3 λεπτά της ώρας, ώστε να εξοικειωθούν με το χώρο της πειραματικής διαδικασίας.

Στη συνέχεια ξεκινούσε η πειραματική διαδικασία με κάθε ένα παιδί χωριστά. Κατά τη διάρκεια της πειραματικής διαδικασίας οι δύο νηπιαγωγοί απασχολούσαν τα άλλα δύο παιδιά μέχρι να τελειώσει ο πρώτος εξεταζόμενος.

Σε κάθε σταθμό ακολουθούσαν την ίδια διαδικασία, για ισότιμα χρονικά διαστήματα, η οποία ήταν η εξής :

- Αξιοποίηση του υλικού του σταθμού και υπόδειξη των ερευνητών για 1 λεπτό και 30 δευτερόλεπτα.
- Διάλειμμα για ξεκούραση 1 λεπτό και 30 δευτερόλεπτα.
- Επανάληψη της δραστηριότητας στον ίδιο σταθμό για 1 λεπτό και 30 δευτερόλεπτα.

Το διάλειμμα μεταξύ των σταθμών διαρκούσε 1.30 λεπτό. Η σειρά παρουσίασης των σταθμών ήταν τυχαία και η όλη χρονική διάρκεια της πειραματικής διαδικασίας και στους τρεις σταθμούς ήταν 20 λεπτά για κάθε παιδί. Κατά την διάρκεια της πειραματικής διαδικασίας, οι νηπιαγωγοί ενθάρρυναν τα νήπια, χωρίς να τα κατευθύνουν σε συγκεκριμένες κινητικές δραστηριότητες, ώστε να γίνουν πιο δημιουργικά. Η ερευνητική ομάδα, βάσει της βιντεοσκόπησης συμπλήρωσε για την αξιολόγηση, τρία φυλλάδια (πρωτόκολλα) των σταδίων με τις προσδοκούμενες κινητικές δεξιότητες που αντιστοιχούσαν σε κάθε σταθμό. Ακολουθήθηκε, λοιπόν, μια μέθοδος ποσοτικοποίησης των αποτε-

λεσμάτων σχετικά με την κινητική πρωτοτυπία, την ευχέρεια και την ευελιξία.

Για την ανάλυση των δεδομένων των παραμέτρων της κινητικής ευχέρειας, της κινητικής ευελιξίας και της κινητικής πρωτοτυπίας και στους τρεις σταθμούς της πειραματικής διαδικασίας της κινητικής δημιουργικότητας, χρησιμοποιήθηκε ανάλυση διακύμανσης (ANOVA).

Αποτελέσματα

Στην πειραματική διαδικασία, η οποία εφαρμόστηκε στις τρεις διαφορετικές ομάδες μέτρησης, συμμετείχαν 24 παιδιά από την πόλη, 24 παιδιά από το χωριό, και 25 παιδιά από το γυμναστήριο της Χ.Α.Ν.Θ. Ο συνολικός αριθμός των παιδιών τα οποία συμμετείχαν στην πειραματική διαδικασία ήταν 73 παιδιά, εκ των οποίων τα 38 ήταν κορίτσια και τα 35 αγόρια.

Στον Πίνακα 1 παρουσιάζονται οι μέσοι όροι των τριών παραμέτρων (κινητικής ευχέρειας, ευελιξίας και πρωτοτυπίας) και για τις τρεις ομάδες. Συγκεκριμένα η τρίτη ομάδα παρουσίασε το υψηλότερο σκορ σε σχέση με τις δύο άλλες ομάδες μέτρησης όπως φαίνεται και από τον πίνακα 1.

Σύμφωνα με την ανάλυση διακύμανσης διαπιστώθηκαν στατιστικά σημαντικές διαφορές του συνολικού σκορ ανάμεσα στις τρεις ομάδες. Η τρίτη ομάδα παρουσίασε την υψηλότερη μέση τιμή συνολικού σκορ και στις τρεις παραμέτρους (κινητική ευχέρεια, ευελιξία και πρωτοτυπία), σε σχέση με τις άλλες δύο ομάδες μέτρησης. Παρατηρήθηκαν στατιστικά σημαντικές διαφορές της κινητικής ευχέρειας σε συσχέτιση με τις τρεις ομάδες ($F_{(2,70)} = 31.81, p < .05$). Η μέση τιμή της κινητικής ευχέρειας ($M.O. = 61.84$) της τρίτης ομάδας δείχνει ξεκάθαρα τη μεγάλη στατιστικά σημαντική διαφορά των παιδιών που συμμετέχουν σε εξωσχολικές οργανωμένες γυμναστικές δραστηριότητες.

Πίνακας 1 : Μέσοι Όροι Παραμέτρων των τριών ομάδων μέτρησης.

Ομάδες	Παράμετρος	N	Ελάχιστο	Μέγιστο	Μέσος Όρος	Τυπική Απόκλιση
Χωριό	Ευχέρεια	24	5.00	75.00	27.83	15.58
	Ευελιξία	24	14.00	42.00	24.20	6.76
	Πρωτοτυπία	24	.00	6.00	1.20	2.20
	Σύνολο	24	29.00	102.00	53.25	16.44
Πόλη	Ευχέρεια	24	24.00	47.00	31.91	7.10
	Ευελιξία	24	11.00	28.00	18.91	4.76
	Πρωτοτυπία	24	.00	4.00	.83	1.65
	Σύνολο	24	36.00	79.00	51.66	11.75
Γυμναστήριο πόλης	Ευχέρεια	25	36.00	94.00	61.84	22.31
	Ευελιξία	25	22.00	43.00	32.40	8.83
	Πρωτοτυπία	25	.00	17.00	6.00	5.33
	Σύνολο	25	67.00	143.00	100.24	28.54

Πίνακας 2. Η μέση τιμή αξιολόγησης της κινητικής ευχέρειας των τριών πειραματικών ομάδων.

Ομάδες	Παράμετρος	N	Ελάχιστο	Μέγιστο	Μέσος Όρος	Τυπική Απόκλιση
Χωριό	Ευχέρεια	24	5.00	75.00	27.83	15.58
Πόλη	Ευχέρεια	24	24.00	47.00	31.91	7.10
Γυμναστήριο πόλης	Ευχέρεια	25	36.00	94.00	61.84	22.31

Διαπιστώνεται δηλαδή από τον πίνακα 2, ότι η τρίτη ομάδα, έχει την υψηλότερη τιμή κινητικής ευχέρειας σε σχέση με τα παιδιά της πόλης και του χωριού, τα οποία ακολουθούσαν την παραδοσιακή μορφή διδασκαλίας αλλά και τις οδηγίες του αναλυτικού προγράμματος, στις οργανωμένες σχολικές δραστηριότητες στα νηπιαγωγεία τους (Πίνακας 2).

Στον πίνακα 2 φαίνεται η κινητική ευχέρεια των παιδιών προσχολικής ηλικίας που συμμετείχαν στην έρευνα, κατά την οποία τα παιδιά της τρίτης ομάδας του γυμναστηρίου, έχουν μέσο όρο κινητικής ευχέρειας πολύ υψηλότερο σε σχέση με την επίδοση των παιδιών των δύο άλλων ομάδων, της πόλης και του χωριού. Συνεπώς εμφάνισαν υψηλότερη τιμή κινητικής ευχέρειας ως προς τον τρόπο εκτέλεσης των διαφόρων κινητικών δεξιοτήτων μετακίνησης και χειρισμού αντικειμένων κατά την διάρκεια του τεστ.

Από την ανάλυση διακύμανσης φάνηκε ότι υπάρχουν στατιστικά σημαντικές διαφορές της κινητικής ευελιξίας ανάμεσα στις τρεις ομάδες ($F_{(2,70)} = 23.01, p < .05$). Από τον πίνακα 3 φαίνεται ότι τα παιδιά της τρίτης ομάδας που συμμετείχαν στις οργανωμένες εξωσχολικές κινητικές δραστηριότητες, του γυμναστηρίου, παρουσίασαν υψηλότερο μέσο όρο στην μέση τιμή της κινητικής ευελιξίας ($M.O. = 32.40$), συγκριτικά με τα παιδιά της πρώτης και δεύτερης ομάδας του νηπιαγωγείου της πόλης και του χωριού αντιστοίχως. Συνεπώς εμφάνισαν υψηλότερη τιμή κινητικής ευελιξίας ως προς τον τρόπο εκτέλεσης των διαφόρων κινητικών δεξι-

οτήτων μετακίνησης και χειρισμού αντικειμένων κατά την διεξαγωγή του τεστ.

Με την ανάλυση διακύμανσης διαπιστώθηκαν στατιστικά σημαντικές διαφορές της κινητικής πρωτοτυπίας ανάμεσα στις τρεις ομάδες ($F_{(2,70)} = 16.66, p < .05$). Στον πίνακα 4, φαίνεται ότι τα παιδιά της τρίτης ομάδας που συμμετείχαν στις οργανωμένες εξωσχολικές κινητικές δραστηριότητες, του γυμναστηρίου, παρουσίασαν υψηλότερο μέσο όρο στην μέση τιμή πρωτοτυπίας ($M.O. = 32.40$), συγκριτικά με τα παιδιά της πρώτης και δεύτερης ομάδας του νηπιαγωγείου της πόλης και του χωριού αντιστοίχως. Συνεπώς εμφάνισαν υψηλότερη τιμή κινητικής πρωτοτυπίας ως προς τον τρόπο εκτέλεσης των διαφόρων κινητικών δεξιοτήτων μετακίνησης και χειρισμού αντικειμένων κατά την διάρκεια της ερευνητικής διαδικασίας.

Επίσης εξετάστηκε εάν ο παράγοντας φύλο διαφοροποιούσε τα αποτελέσματα των μετρήσεων της κινητικής ευχέρειας, ευελιξίας και πρωτοτυπίας. Από τα αποτελέσματα φάνηκε ότι, το φύλο για τα παιδιά της προσχολικής ηλικίας που συμμετείχαν στην ερευνητική διαδικασία, δεν αποτελεί παράγοντα διαφοροποίησης των αποτελεσμάτων των μετρήσεων.

Σύμφωνα με την ανάλυση διακύμανσης δεν διαπιστώθηκαν στατιστικά σημαντικές διαφορές του συνολικού σκορ ανάμεσα στις τρεις ομάδες ως προς το φύλο. Ειδικότερα από τις κινητικές απαντήσεις των παιδιών φάνηκε ότι, δεν υπήρχαν στατιστικά σημαντικές διαφορές ως προς το φύλο για την παράμετρο της κινητικής ευελιξίας, ως προς

Πίνακας 3. Η μέση τιμή αξιολόγησης της κινητικής ευελιξίας των τριών πειραματικών ομάδων.

Ομάδες	Παράμετρος	N	Ελάχιστο	Μέγιστο	Μέσος Όρος	Τυπική Απόκλιση
Χωριό	Ευελιξία	24	14.00	42.00	24.20	6.76
Πόλη	Ευελιξία	24	11.00	28.00	18.91	4.76
Γυμναστήριο πόλης	Ευελιξία	25	22.00	43.00	32.40	8.83

Πίνακας 4: Η μέση τιμή αξιολόγησης της πρωτοτυπίας των τριών πειραματικών ομάδων.

Ομάδες	Παράμετρος	N	Ελάχιστο	Μέγιστο	Μέσος Όρος	Τυπική Απόκλιση
Χωριό	Πρωτοτυπία	24	.00	6.00	24.20	6.76
Πόλη	Πρωτοτυπία	24	.00	4.00	18.91	4.76
Γυμναστήριο πόλης	Πρωτοτυπία	25	.00	17.00	32.40	8.83

Πίνακας 5: Μέσοι όροι παραμέτρων των τριών ομάδων μέτρησης ως προς το φύλο.

Ομάδες	Παράμετρος	N	Ελάχιστο	Μέγιστο	Μέσος Όρος	Τυπική Απόκλιση
Κορίτσια	Ευχέρεια	38	18.00	94.00	41.31	21.77
	Ευελιξία	38	11.00	42.00	23.55	8.89
	Πρωτοτυπία	38	.00	14.00	2.60	3.72
	Σύνολο	38	33.00	143.00	67.47	31.69
Αγόρια	Ευχέρεια	35	5.00	85.00	40.28	23.08
	Ευελιξία	35	16.00	43.00	27.14	8.66
	Πρωτοτυπία	35	.00	17.00	2.85	4.71
	Σύνολο	35	29.00	131.00	70.28	29.31

τον βαθμό και τον τρόπο εκτέλεσης των κινητικών δεξιοτήτων μετακίνησης και χειρισμού κατά την διάρκεια της ερευνητικής διαδικασίας.

Τα σκορ σχετικά με την κινητική ευχέρεια ως προς το φύλο έδειξαν ότι, το φύλο για τα παιδιά της προσχολικής ηλικίας που συμμετείχαν στην πειραματική διαδικασία, δεν αποτελεί παράγοντα διαφοροποίησης των αποτελεσμάτων των μετρήσεων. Ειδικότερα από τις κινητικές απαντήσεις των παιδιών φάνηκε ότι, δεν υπήρχαν στατιστικά σημαντικές διαφορές ως προς το φύλο για την παράμετρο της κινητικής ευχέρειας, ως προς τον βαθμό και τον τρόπο εκτέλεσης των κινητικών δεξιοτήτων μετακίνησης και χειρισμού αντικειμένων κατά την διάρκεια εφαρμογής του τεστ ($p>.05$).

Τα αποτελέσματα σχετικά με την κινητική πρωτοτυπία ως προς το φύλο έδειξαν και εδώ ότι, το φύλο για τα παιδιά της προσχολικής ηλικίας που συμμετείχαν στην πειραματική διαδικασία, δεν αποτελεί παράγοντα διαφοροποίησης των αποτελεσμάτων των μετρήσεων. Από τις κινητικές απαντήσεις των παιδιών φάνηκε ότι, δεν υπήρχαν στατιστικά σημαντικές διαφορές ως προς το φύλο για την παράμετρο της κινητικής πρωτοτυπίας, ως προς τον βαθμό και τρόπο εκτέλεσης των κινητικών δεξιοτήτων μετακίνησης και χειρισμού αντικειμένων κατά την διάρκεια διεξαγωγής του τεστ ($p>.05$).

Οι τελικές μετρήσεις έδειξαν ότι η τρίτη ομάδα διαφέρει στατιστικά σημαντικά ως προς την πρώτη και δεύτερη ομάδα, παρουσιάζοντας υψηλότερες τιμές ως προς τους τρεις παράγοντες της κινητικής ευελιξίας, ευχέρειας και πρωτοτυπίας ($p>.05$). Επίσης στα παιδιά της προσχολικής ηλικίας, ο παράγοντας φύλο και στις τρεις ομάδες, δεν εμφανίζει στατιστικά σημαντικές διαφορές ($p>.05$).

Συζήτηση

Τα αποτελέσματα της παρούσης έρευνας έδειξαν ότι τα παιδιά προσχολικής ηλικίας της τρίτης ομάδας που συμμετείχαν σε οργανωμένες εξωσχολικές κινητικές δραστηριότητες, εκτέλεσαν και έδω-

σαν περισσότερες κινητικές απαντήσεις και είχαν παράλληλα υψηλότερη μέση τιμή ως προς την κινητική ευελιξία, κινητική ευχέρεια και κινητική πρωτοτυπία σε σχέση με τις άλλες δύο ομάδες παιδιών προσχολικής ηλικίας της πόλης και του χωριού αντιστοίχως. Η χρήση των στοιχείων της κίνησης και στους τρεις σταθμούς συνέβαλλε στην τροποποίηση και την αλλαγή των κινητικών τους απαντήσεων και την παραγωγή νέων και πρωτότυπων κινητικών μοτιβών. Επιβεβαιώθηκε δηλαδή η σχέση μεταξύ της ποσότητας και της ποιότητας κατά την διαδικασία παραγωγής διαφορετικών κινητικών απαντήσεων. Το παιδί που παρήγαγε περισσότερες κινητικές απαντήσεις είχε την δυνατότητα να δημιουργεί ταυτόχρονα και διαφορετικής ποιότητας κινήσεις (δηλαδή, βρίσκει εναλλακτικές λύσεις και ανακαλύπτει νέες ιδέες, στον πρώτο σταθμό, ως προς τον τρόπο αναπήδησης, τρεξίματος, υπερπήδησης, ρολλαρίσματος του σώματος κλπ., στον δεύτερο σταθμό ως προς τα είδη ρίψεων, λακτίσματος, κτυπήματος και στον τρίτο σταθμό ως προς τον τρόπο γλιστρήματος και περάσματος του πάγκου).

Επομένως, η εύρεση περισσότερων ιδεών οδηγεί και στην ποιοτικότερη παραγωγή αυτών των ιδεών. Οι επιπρόσθετες κινητικές εμπειρίες τις οποίες ανέπτυξε η τρίτη ομάδα, με τροφοδότηση νέων κινητικών δεξιοτήτων και παιχνιδιών, λόγω της επιπλέον ενασχόλησης της και τη συμμετοχή της στις οργανωμένες εξωσχολικές κινητικές δραστηριότητες του γυμναστηρίου, εκτός των σχολικών της υποχρεώσεων, δημιούργησε τις καλύτερες προϋποθέσεις σε αυτά τα παιδιά για περισσότερες κινητικές απαντήσεις, ευνοώντας και αναπτύσσοντας με αυτό τον τρόπο την ικανότητά τους για περισσότερη ελευθερία, αυτενέργεια, πειραματισμό, διερεύνηση και ανακάλυψη (Cleland, 1992). Είναι φανερό ότι, αν θέλουμε τα παιδιά να είναι σε θέση να χρησιμοποιούν την δημιουργική σκέψη, να έχουν δηλαδή αποκλίνουσα σκέψη, ώστε να ενεργοποιούνται στην αναζήτηση όλο και πιο πολλών απαντήσεων, θα πρέπει να τροφοδοτούνται με νέα και περισσότερα κινητικά ερεθίσματα και

ιδέες. Η ενεργοποίηση αυτή της δημιουργικότητας δίνει ευκαιρίες στο παιδί για παραγωγή περισσότερων ιδεών και λύσεων σε προβλήματα που του τίθεται, αναπτύσσοντας έτσι όλες τις μορφές των κινητικών του δεξιοτήτων (Swartz, 1987). Σύμφωνα με την θεωρία του ανεστραμμένου U των Yerkes και Dodson (1908), όσο αυξάνει η διέγερση τόσο αυξάνεται και η απόδοση, δηλαδή όσοι περισσότερες κινητικές εμπειρίες αποκτά το παιδί τόσο περισσότερο δημιουργικό και εφευρετικό γίνεται (Δογάνης, 1990). Οι πρόσθετες κινητικές εμπειρίες των παιδιών της τρίτης ομάδας που είχαν αποκτηθεί, από την συμμετοχή τους στις εξωσχολικές κινητικές δραστηριότητες του γυμναστηρίου, όπως έδειξαν τα αποτελέσματα της έρευνας, τους οδήγησαν στην ανακάλυψη πολλαπλών κινητικών απαντήσεων. Έγιναν περισσότερο επινοητικά, μπορούσαν να εκφραστούν με διαφορετικές μορφές, οι οποίες ήταν και μοναδικές σε σχέση με τις επιδόσεις των άλλων παιδιών, της πρώτης και δεύτερης ομάδας, που συμμετείχαν μόνο στις σχολικές κινητικές δραστηριότητες του προγράμματος του νηπιαγωγείου.

Όλα τα παιδιά της προσχολικής ηλικίας, τα οποία συμμετείχαν στην πειραματική διαδικασία έδειξαν ότι έχουν μια φυσική παρόρμηση προς τη δράση και την δημιουργικότητα, ίση μεταξύ τους, ανεξάρτητα από το φύλο στο οποίο ανήκαν. Ο παράγοντας φύλο δεν διαφοροποίησε τα αποτελέσματα των μετρήσεων. Δεν παρουσίασαν δηλαδή στατιστικά σημαντικές διαφορές οι οποίες να δημιουργούν διαφορετικούς βαθμούς προσέγγισης ως προς την κινητική τους ευελιξία, ευχέρεια και πρωτοτυπία. Οι στατιστικά σημαντικές διαφορές οι οποίες διαπιστώθηκαν ως προς τον τρόπο εκτέλεσης των δεξιοτήτων και των χειρισμών κατά την διάρκεια εφαρμογής του τεστ, ήταν μόνο ως προς την τρίτη ομάδα η οποία συμμετείχε σε οργανωμένες εξωσχολικές κινητικές δραστηριότητες στο γυμναστήριο.

Παρατηρείται επίσης ότι ο τόπος κατοικίας των παιδιών δεν επηρεάζει καθόλου τα αποτελέσματα της έρευνας. Τα παιδιά της προσχολικής ηλικίας της πόλης, του χωριού αλλά και του γυμναστηρίου, δεν παρουσιάζουν στατιστικά σημαντικές διαφορές μεταξύ τους και στους τρεις παράγοντες της κινητικής ευχέρειας, ευελιξίας και πρωτοτυπίας.

Το σχολείο εννοώντας έναν παθητικό τρόπο μάθησης με συσσώρευση γνώσεων, καθιστά ιδιαίτερα δύσκολη υπόθεση το να αναπτυχθεί ένα επινοητικό μυαλό μέσα στην τάξη. Συχνά περιθωριοποιεί τον δημιουργικό μαθητή, ακριβώς γιατί η δημιουργική συμπεριφορά του μπορεί να θεωρηθεί ως απειλή για τις λεπτές ισορροπίες της τάξης. Συνήθως ο μέτριος και ευπειθής προκρίνεται και αριστεύει, ενώ ο δημιουργικός και ευφάνταστος χειρα-

γώγεται και συμμορφώνεται προς μονοσήμαντους τρόπους σκέψης. Πολλές φορές βρίσκεται σε μειονεκτική θέση, καθώς υποχρεώνεται να αποβάλλει την όποια απόκλιση - πρωτοτυπία και προσωπική αυτοέκφραση χάριν της ζητούμενης ομοιομορφίας και της προσκόλλησης στα κοινώς παραδεκτά. Η κατανόηση της λειτουργίας της δημιουργικής σκέψης στη Φυσική Αγωγή διαμορφώνει εκείνες τις συνθήκες που οδηγούν τα παιδιά να σκέφτονται συστηματικά, μεθοδικά και δημιουργικά σε όλες τις μορφές της εκπαιδευτικής τους διαδικασίας.

Επομένως, η ριζική αλλαγή σε ολόκληρο το εκπαιδευτικό μας σύστημα, που θα προάγει τη στροφή από μια παιδαγωγική της κριτικής σκέψης, σε μια λειτουργία της αποκλίνουσας σκέψης, εισάγοντας την δημιουργικότητα στην καθημερινή διδασκαλία και πράξη, προβάλλει ως ανάγκη επιτακτική. Μέσα από μια πορεία γόνιμης, αρμονικής και δημιουργικής αλληλεπίδρασης μαθητή - δασκάλου και αναλυτικού προγράμματος, η γραμμή πλεύσεως του σύγχρονου εκπαιδευτικού συστήματος μπορεί να αλλάξει. Πραγματικά, ο χώρος της δημιουργικότητας είναι ανάγκη να ανοιχθεί και να αξιοποιηθεί στην πρόκληση των καιρών, στην πρόκληση του Νέου Σχολείου. Η καλλιέργεια και ανάπτυξη της έκφρασης αλλά και των δημιουργικών δεξιοτήτων των παιδιών της προσχολικής ηλικίας, κινητοποιώντας και αναπτύσσοντας κατά αυτόν τον τρόπο την δημιουργική τους σκέψη, θα μπορούσε να επιτευχθεί και να αναπτυχθεί κατά ένα μεγάλο ποσοστό με την κίνηση (McBride, 1992).

Διαπιστώνεται ότι τα παιδιά έχουν μια φυσική επιθυμία να κινούνται και να εκφράζονται με κινήσεις. Όμως δεν αρκούνται στη φυσική δραστηριότητα και στην έκφραση, αλλά θέλουν να εξουσιάζουν και να βελτιώνουν τις κινητικές τους δεξιότητες. Όπως αναφέρει και η Donaldson (1987), τα παιδιά απολαμβάνουν να εκτελούν με το σώμα τους κινήσεις που απαιτούν αυθορμητισμό και εκφραστικότητα. Γι' αυτό η διδασκαλία είναι απαραίτητο, να προσφέρει στα παιδιά τέτοιες συνθήκες που να τους δίνουν την ευκαιρία να χρησιμοποιούν τη φυσική τους ενέργεια με σκοπό να είναι δημιουργικά, εκφραστικά και επινοητικά, ενώ παράλληλα να αναπτύσσουν τις φυσικές τους ικανότητες. Το ίδιο υποστηρίζουν και οι Capel (1986) και Kraft (1986) τονίζοντας ότι, η κινητική αγωγή, η οποία ουσιαστικά ταυτίζεται με την δημιουργική κίνηση, είναι μία μέθοδος διδασκαλίας η οποία μέσα από τη διερεύνηση, τον πειραματισμό και την επίλυση προβλημάτων μαθαίνει στα παιδιά να χρησιμοποιούν τις δημιουργικές τους ικανότητες. Η εφαρμογή μεθόδων διδασκαλίας στη φυσική αγωγή που αναπτύσσουν τη δημιουργική σκέψη, όπως είναι η μέθοδος της αποκλίνουσας παραγωγικότητας και της καθοδηγούμενης παραγωγικό-

τητας, πρέπει να αποτελούν αναπόσπαστο κομμάτι της εκπαιδευτικής διαδικασίας (Mosston, 1994).

Κρίνεται επίσης αναγκαία, η υιοθέτηση της δημιουργικής σκέψης και δημιουργικής κίνησης από τους νηπιαγωγούς, ώστε να αποτελέσουν την αφητηρία ενεργοποίησης των παιδιών προσχολικής ηλικίας για μεγαλύτερη ανάπτυξη της δημιουργικής τους συμπεριφοράς, ευνοώντας την αυτενέρ-

γεια τους, τον πειραματισμό και στην παραγωγή εναλλακτικών απαντήσεων. Οι γνώσεις και τα συμπεράσματα των μέχρι τώρα ερευνών, αλλά και τα αποτελέσματα της παρούσης έρευνας, θα μπορούσαν να συμβάλλουν ουσιαστικά στην διαμόρφωση των νέων αναλυτικών προγραμμάτων Φυσικής Αγωγής για την προσχολική ηλικία στο νηπιαγωγείο.

Σημασία για την Φυσική Αγωγή

Η κινητική δημιουργικότητα είναι ένας από τους σημαντικότερους παράγοντες για την καλλιέργεια και ανάπτυξη της έκφρασης αλλά και των δημιουργικών δεξιοτήτων των παιδιών προσχολικής ηλικίας. Η δημιουργική τους σκέψη κινητοποιείται και αναπτύσσεται κατά ένα μεγάλο ποσοστό με την κίνηση (McBride, 1992). Η υιοθέτηση της δημιουργικής σκέψης και δημιουργικής κίνησης στο νηπιαγωγείο, θα αποτελέσει άλλη μια σημαντική διάσταση στο μάθημα της Φυσικής Αγωγής και την αφητηρία εφαρμογής μεθόδων διδασκαλίας που να αναπτύσσουν την δημιουργική κινητική συμπεριφοράς των παιδιών προσχολικής ηλικίας, όπως είναι η μέθοδος της αποκλίνουσας παραγωγικότητας και της καθοδηγούμενης εφευρετικότητας.

Σημασία για την ποιότητα ζωής

Η ενεργοποίηση της αποκλίνουσας - δημιουργικής σκέψης συμβάλλει στην ανάπτυξη των δημιουργικών δεξιοτήτων, ενισχύοντας την παραγωγή νέων ιδεών και λύσεων προβλημάτων. Η εφαρμογή μεθόδων που αναπτύσσουν τη δημιουργική σκέψη, συμβάλλουν σημαντικά στη βελτίωση της ποιότητας ζωής προς την κατεύθυνση της ανάπτυξης και ολοκλήρωσης της προσωπικότητας του παιδιού, διαμορφώνοντας εκείνες τις συνθήκες που οδηγούν τα παιδιά να σκέφτονται συστηματικά, μεθοδικά και δημιουργικά σε όλες μορφές της εκπαιδευτικής τους διαδικασίας, ενώ παράλληλα βελτιώνουν και αναπτύσσουν τις κινητικές και φυσικές τους ικανότητες.

Βιβλιογραφία

- Barron, F. & Harrington, D. (1981). "Creativity, intelligence and personality". *Annual Review of Psychology*, 32, 439-476.
- Capel, S. (1986). Educational gymnastics meeting physical education goals. *Journal of Education, Recreation & Dance*, 57, 34-38.
- Cleland, F. (1992). Young children's divergent movement ability: study II. *Journal of teaching in physical education*, 13, 228-241.
- Cleland, F. & Gallahue, D.L. (1993) Young children's divergent movement ability. *Perceptual & Motor Skills*, 77, 535-544.
- Δερβίσης, Σ. (1998). *Η δημιουργική σκέψη και η δημιουργική διδακτική διαδικασία*. Θεσσαλονίκη: Μαιάνδρος.
- Δογάνης, Γ. (1990). *Η Ψυχολογία στη Φυσική Αγωγή και τον Αθλητισμό*. Θεσσαλονίκη: SALTO.
- Dodd, H. & White, M. (1980). *Cognition: Mental structures and processes*. Boston: Allyn & Bacon.
- Donaldson, M. (1987). *Hur barn tanker (Children's minds)*. Glasgow: Lider.
- Duricek, M. & Duricekova, M. (1986). Rozvijanie pohybovej tvorivosti deti predskolskeho veku (Development movement in preschool children). *Psychologia a Patopsychologia Dietata. Czechoslovakia Presov*. 21, 525-531.
- Guilford, J. (1956). The structure of intellect. *Psychological Bulletin*, 53, 267 - 293.
- Guilford, J. (1967). *The nature of human intelligence*. New York: Mc Graw Hill.
- Κάτσιου - Ζαφρανά, Μ. (1982). Ανθρώπινος Εγκέφαλος και Δημιουργικότητα. *Επιστημονική Σκέψη* (Αθήνα), 7, 38-42.
- Κέντρα Δημιουργικής Απασχόλησης Μαθητών (Ολοήμερα Σχολεία). (1997). ΦΕΚ. 32/758/Γ1/909/8. 9.1997. Αθήνα.
- Κουτσούμπα, Μ. (2000). Υφολογική ανάλυση στον ελληνικό παραδοσιακό χορό, Στο: *Πολιτισμός και Τέχνη επτά δοκίμια για το χορό* (σ. 30-77). Αθήνα: Προπομπός
- Kraft, R. E. (1986). Modern programs-current practices in Britain. *Journal of Physical Education, Recreation and Dance*, 57, 75-78.
- Κωσταρίδου- Ευκλείδη, Α. (1989). Δημιουργικότητα. *Παιδαγωγική Ψυχολογική Εγκυκλοπαίδεια / Λεξικό* (τομ. 3, σ.1337). Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.

- Laban, R. (1975). *Modern education dance*. London: Mac Donald and Evans, Ltd (Original Work, Published 1948).
- Λυκεοάς, Γ. (2002). Η διδασκαλία των Ελληνικών παραδοσιακών χορών στη πρωτοβάθμια εκπαίδευση με τη μέθοδο της μουσικοκινητικής αγωγής. *Διδακτορική διατριβή*. Α.Π.Θ. Θεσσαλονίκη.
- Maslow, A. H. (1973). *The further reaches of human nature*. New York: The Viking Press.
- McBride, R.E. (1992). Critical thinking - An overview with implications for physical education. *Journal of Teaching in Physical Education*, 11, 112-125.
- Mosston, M. & Ashworth, S. (1994). *Η διδασκαλία της Φυσικής Αγωγής*. Μουντάκης, Κ. (Επιμ). Θεσσαλονίκη: SALTO.
- Μπουρνέλλη, Ν. (2001). *Επίδραση ενός προγράμματος φυσικής αγωγής στην κινητική δημιουργικότητα παιδιών Δημοτικού σχολείου*. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.
- Μπουρνέλλη, Ν. (2002). *Κινητική Δημιουργικότητα*. Αθήνα: Alpha Status.
- Storr, A. (1991). *The Dynamics of Creation*. (Μετ. Ξέ-νου, Β. & Στουπάκη, Α.) Αθήνα: Κάλβος.
- Swartz, R. (1987). Teaching for thinking: A developmental model for the infusion of thinking skills into mainstream instruction. In J. Baron & Sternberg (Eds) *Teaching thinking skills: Theory and practice* (pp. 106-126). New York: Freeman.
- Taylor, C.W. (1989). Various approaches to and definitions of creativity. In R.J. Sternberg (Ed.), *The nature of creativity* (pp. 99-121). Cambridge: Cambridge University Press.
- Τσαπακίδου, Α., Ζαχοπούλου Ε., Αλεξίου, Β. & Τσομπανάκη Θ. (2003). Σχέση της κινητικής ευχέρειας και κινητικής ευελιξίας κατά την εκτέλεση δημιουργικής κίνησης. *Ερευνώντας τον κόσμο του παιδιού*, Ο.Μ.Ε.Ρ. Ελληνικά Γράμματα (Αθήνα), 5, 175-183.
- Torrance, E.P. (1989). The nature of creativity as manifest in its testing. In R. J. Sternberg (Ed.), *The nature of creativity* (pp. 43-75). Cambridge University Press, (pp. 43-75).
- Yerkes, R.M. and Dodson, J.D. (1908). The relation of strength of stimulus to rapidity of habit formation. *Journal of Comparative Neurology and Psychology*, 18, 459-482.
- Wyrick, W. (1968). The development of a test of motor creativity. *Research Quarterly*, 39, 756-765.

