



Αναζητήσεις στη Φυσική Αγωγή & τον Αθλητισμό
Τόμος 9 (2), 84 - 100
Δημοσιεύτηκε: 30 Σεπτεμβρίου 2011



Inquiries in Sport & Physical Education
Volume 9 (2), 84 - 100
Released: September 30, 2011

<http://www.pe.uth.gr/hape/index.php>

ISSN 1790-3041



Η δημιουργικότητα στη Φυσική Αγωγή του Δημοτικού: Μια Ποιοτική Προσέγγιση των Αντιλήψεων των Εκπαιδευτικών

Ελισάβετ Κωνσταντινίδου, Μαρία Μιχαλοπούλου, Νικόλαος Αγγελούσης, & Θωμάς Κουρτέσης
Τμήμα Επιστήμης Φυσικής Αγωγής και Αθλητισμού, Δημοκρίτειο Πανεπιστήμιο Θράκης

Περίληψη

Η έρευνα που ασχολείται με το δημιουργικό δυναμικό των μαθητών έχει παράγει πολύτιμα συμπεράσματα σχετικά με το πως αυτοί εκφράζουν τη δημιουργικότητα τους στη λογοτεχνία, στις επιστήμες, στη μουσική, στη δραματοποίηση, κ.λπ. Ωστόσο, όσο αφορά στο αντικείμενο της φυσικής αγωγής (ΦΑ), η πλειοψηφία των διαθέσιμων ερευνών εξετάζει τις αντικειμενικές θεωρίες των ερευνητών για την έκφραση της κινητικής δημιουργικότητας, τις στρατηγικές διδασκαλίας που προάγουν τη δημιουργική ή την κριτική σκέψη, τα σχολικά προγράμματα που προάγουν τη δημιουργικότητα, κ.λπ. Υπάρχουν πολύ λίγα ερευνητικά ευρήματα που επιχειρήσαν να εξετάσουν τη σχέση μεταξύ της ΦΑ και των κινητικών δραστηριοτήτων με τις διάφορες μορφές εκδήλωσης της δημιουργικής έκφρασης, ενώ δεν έχει προηγηθεί καμία σχετική έρευνα σε παγκόσμιο επίπεδο που να έχει εξερευνήσει τις υποκειμενικές θεωρίες και αντιλήψεις των Καθηγητών ΦΑ (ΚΦΑ) σ' αυτό το θέμα. Ο σκοπός της παρούσας μελέτης ήταν να διερευνήσει τους τρόπους δημιουργικής έκφρασης των μαθητών του δημοτικού στη ΦΑ σύμφωνα με τις αντιλήψεις των ΚΦΑ. Πιο συγκεκριμένα, επιχειρήθηκε η ανάδειξη των διάφορων μορφών δημιουργικής έκφρασης και το είδος των δραστηριοτήτων που την προάγουν. Οι συμμετέχοντες ήταν 96 ΚΦΑ από την περιφέρεια της Κεντρικής Μακεδονίας οι οποίοι εξέφρασαν τις αντιλήψεις τους για τα δημιουργικά αποτελέσματα των μαθητών τους. Τα ποιοτικά δεδομένα συλλέχθηκαν με ερωτηματολόγιο που περιλάμβανε ερωτήσεις ανοιχτού τύπου. Τα αποτελέσματα ανέδειξαν διάφορες συμπεριφορές, ενέργειες και ιδέες των μαθητών που αντανάκλουν διάφορους τρόπους της δημιουργικής έκφρασης στη ΦΑ. Σύμφωνα με τους ΚΦΑ, οι μαθητές προσπαθούν να τροποποιήσουν παραδοσιακά ομαδικά παιχνίδια και τους κανόνες τους, να δημιουργήσουν νέα παιχνίδια, να ανακαλύψουν εναλλακτικούς τρόπους κινήσεων, να αυτοσχδιάσουν και να παρουσιάσουν κατά τη διάρκεια της δραματοποίησης ή των μουσικοκινητικών δραστηριοτήτων και να παρουσιάσουν κι εκτελέσουν αποκλίνουσες κινήσεις και αθλητικές δεξιότητες. Επιπλέον, απ' τα αποτελέσματα φάνηκε πως η ΦΑ περιλαμβάνει ένα ευρύ φάσμα δραστηριοτήτων που επιτρέπουν την έκφραση της δημιουργικότητας των μαθητών, όπως τα ομαδικά παιχνίδια, την εξάσκηση αθλητικών δεξιοτήτων, τις δραστηριότητες με βασικές κινητικές δεξιότητες, τον κινητικό αυτοσχεδιασμό και το χορό.

Λέξεις κλειδιά: *δημιουργικότητα, κίνηση, φυσική αγωγή, εκπαιδευτικοί, αντιλήψεις, υποκειμενικές θεωρίες*

Creativity in Elementary Physical Education: A Qualitative Approach of Teachers' Perceptions

Elisavet Konstantinidou, Maria Michalopoulou, Nikolaos Agelousis, & Thomas Kourtesis
Department of Physical Education & Sport Science, Democritus University of Thrace, Hellas

Abstract

Research exploring students' creative potential has produced valuable findings regarding how individuals express their creativity in domains such as writing, literature, science, music, drama etc. However, when it comes to physical education (PE), the majority of available research focuses on explicit theories for the expression of motor creativity, teaching strategies that promote creative or critical thinking, school pro-

grams that foster creativity, etc. There are very few studies that attempted to examine the relationship between PE and motor activities with the different forms of creative expression and there is no prior research, worldwide, which has explored the implicit theories or perceptions of Physical Educators (PEds) on this subject matter. The purpose of the current study was to explore elementary students' ways of creative expression in PE according to their PEds' perceptions, and attempted to highlight various forms of creative expression and types of activities that seem to foster it. Participants were 96 elementary PEds from school districts in Northern Greece who expressed their perceptions regarding their students' creative outcomes. Qualitative data was collected with an open-ended questionnaire. Results indicated several children's behaviors, actions and ideas that reflect various ways of creative expression in PE. According to their PEds, students attempt to modify traditional team games and their rules, create new ones, discover alternative ways of movements, improvise during drama and music - movement activities and display and perform divergent movement and sports abilities. Moreover, results revealed that PE includes a wide range of activities that allow creative outcomes to emerge, such as team games, practicing sports skills, fundamental movement activities, motor improvisation and dancing.

Key words: *creativity, movement, physical education, teachers, perceptions, implicit theories.*

Εισαγωγή

Η σημασία και η προαγωγή της δημιουργικότητας στην εκπαίδευση και στο περιβάλλον του σχολείου έχει θεωρηθεί ως ιδιαίτερα σημαντική, έχει προωθηθεί από φορείς της Ευρωπαϊκής Ένωσης (2008/C 141/10) κι έχει υποστηριχθεί εκτεταμένα στη διεθνή βιβλιογραφία (Craft, 2000; Craft, 2005; Jeffrey & Woods, 2003; Sawyer, 2006; Starko, 2005; Wilson, 2005). Την τελευταία δεκαετία σημειώθηκαν αξιόλογες προσπάθειες για να συνδεθούν διάφορα σχολικά αντικείμενα με την προαγωγή της δημιουργικότητας, όπως στο αντικείμενο της φυσικής (Farrow, 1999; Frost, 1997), της λογοτεχνίας (Goodwin, 2004; Martin, Lovat, & Purnell, 2007), των μαθηματικών (Brown & Liebling, 2005; Haylock & Thangata, 2007), της πληροφορικής (Packard & Higgins, 2010), της μουσικής (Campbell & Scott-Kassner, 2006; Kiehn, 2003), της ΦΑ (Lavin, 2008; Zachopoulou, Trevlas, Konstantinidou, & Archimedes Project Research Group, 2006), κ.λπ.

Ένα απ' τα ζητήματα στα οποία έχει δοθεί ιδιαίτερη βαρύτητα στο σχολείο, σε σχέση με τη δημιουργικότητα, είναι ο σύνθετος ρόλος που διαδραματίζει ο εκπαιδευτικός στο περιβάλλον της τάξης για να την προάγει στους μαθητές του (Cropley, 1997; Runco, 2004; Runco, 2007; Ward, 2007). Το ζήτημα αυτό έχει εξετασθεί όχι μόνο απ' τη μεριά της διερεύνησης των αντικειμενικών θεωριών, δηλαδή την εξέταση κι επαλήθευση διάφορων θεωρητικών προσεγγίσεων απ' τους ερευνητές, αλλά και απ' τη μεριά της απόδοσης κι ερμηνείας των υποκειμενικών θεωριών των εκπαιδευτικών για το συγκεκριμένο ζήτημα (Barahona, 2004; Soh, 2000; Tan, 1999).

Τι ακριβώς, όμως, είναι οι υποκειμενικές θεωρίες και γιατί κρίνονται σημαντικές για την έρευνα; Οι Runco, Nemiro και Walberg (1998) αναφέρουν πως οι υποκειμενικές θεωρίες είναι σταθερές, πολύπλευρες και το πιο σημαντικό προσωπικές ή τουλάχιστον δεν αρθρώνονται ή δεν εξωτερικεύονται. Συνήθως οι έρευνες των υποκειμενικών θεωριών εξετάζουν τις απόψεις των γονέων, των εκπαιδευτικών και άλλων μη επαγγελματιών ή ερευνητών. Οι γονείς και οι εκπαιδευτικοί, δεν έχουν την ανάγκη να δοκιμάσουν και να μοιραστούν τις ιδέες τους για τη δημιουργικότητα και υπό αυτή την έννοια είναι υποκειμενικές. Απ' την άλλη, οι αντικειμενικές θεωρίες, αναπτύσσονται μέσω εμπειρικών τεχνικών κι έτσι κατέχονται απ' τους ερευνητές. Σε αντίθεση με τις υποκειμενικές θεωρίες, οι αντικειμενικές μοιράζονται (π.χ. μέσω δημοσιεύσεων και επαγγελματικών συναντήσεων).

Όσον αφορά στους εκπαιδευτικούς, η σημαντικότητα των υποκειμενικών θεωριών τους και η αναγκαιότητα τους να αλληλοσυμπληρώνουν τις αντικειμενικές θεωρίες των ερευνητών έχει επισημανθεί από αρκετούς επιστήμονες (Kampylis, Bekri, & Saarihuoma, 2009; Runco & Johnson, 2002; Runco, 2007; Stenberg, 1985). Ο Beghetto (2006) αναφέρει χαρακτηριστικά πως οι αντιλήψεις των εκπαιδευτικών, για την προαγωγή της δημιουργικότητας αντικατοπτρίζουν την προσωπική τους κατανόηση κι ερμηνεία επάνω στο θέμα αυτό. Επιπλέον, οι Morais και Azevedo (2011), θεωρούν πως οι αντιλήψεις των εκπαιδευτικών δεν αντικατοπτρίζουν την πραγματικότητα αλλά είναι οι αντικειμενικές νοητικές τους κατασκευές γι' αυτή.

Στη διεθνή βιβλιογραφία, οι υποκειμενικές θεωρίες των εν' ενεργεία εκπαιδευτικών και των φοιτητών τμημάτων αγωγής (μελλοντικών εκπαιδευτικών) σχετικά με τη δημιουργικότητα και την προα-

γωγής της στο σχολικό περιβάλλον, αποδόθηκαν και διατυπώθηκαν και με άλλους συνώνυμους όρους, όπως απόψεις (Fryer & Collings, 1999a,b; Tin, Manara, & Ragawanti, 2010), απόψεις και προοπτικές (Lam, 2004), πεποιθήσεις (Diakidou & Kanari, 1999; Martin, Craft, & Tillema, 2002), στάσεις (Craft, Creminn, Burnard, & Chappell, 2007) και αντιλήψεις (Bolden, Harries, & Newton, 2010; Chien & Hui, 2010; Fleith, 2000; Kampylis et al., 2009; Kokotsaki, 2011; Konstantinidou, Gregoriadis, & Grammatikopoulos, 2011; Park, Lee, & Cramond, 2006; Tan, 2001), ενώ μέσα στα κείμενα των ερευνών αυτών οι όροι εναλλάσσονταν μεταξύ τους.

Σύμφωνα με την ερευνητική ανασκόπηση των Andiliou και Murphy (2010) οι έρευνες που διεξήχθησαν για τη διερεύνηση των πεποιθήσεων - και άλλων συνώνυμων όρων, των εκπαιδευτικών, την τελευταία εικοσαετία (1990-2010), αποτέλεσαν εναλλακτικές προσεγγίσεις των ερευνητών και επικεντρώθηκαν γύρω από τρία ζητήματα: τη φύση της δημιουργικότητας, το προφίλ του δημιουργικού μαθητή και τα χαρακτηριστικά του περιβάλλοντος της τάξης που προάγουν τη δημιουργικότητα. Οι έρευνες της ανασκόπησης αυτής, 17 στο σύνολο τους, χρησιμοποίησαν μη πειραματικούς σχεδιασμούς (κυρίως περιγραφικούς) και ο κύριος σκοπός τους ήταν να καταγράψουν και να παραθέσουν τις πεποιθήσεις των εκπαιδευτικών πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης για τα παραπάνω ζητήματα και περαιτέρω να προσπαθήσουν να τις ερμηνεύσουν. Η πλειοψηφία των παραπάνω ερευνών χρησιμοποίησε για τη συλλογή των δεδομένων ποιοτικές προσεγγίσεις όπως συνεντεύξεις, παρατήρηση συμμετεχόντων και ερωτηματολόγια ανοιχτού τύπου καθώς και ποσοτικές προσεγγίσεις με κλειστού τύπου ερωτηματολόγια.

Παρόλο που η πλειοψηφία των ερευνών, τα προηγούμενα χρόνια, επικεντρώθηκε στις αντιλήψεις και τις υποκειμενικές θεωρίες των εκπαιδευτικών στα τρία παραπάνω ζητήματα, υπήρξε και μια μειοψηφία ερευνών που ασχολήθηκε με τις αντιλήψεις των εκπαιδευτικών για το πώς εκδηλώνεται η δημιουργικότητα των μαθητών τους κατά τη διάρκεια του μαθήματος και ποια είδη δραστηριοτήτων τη βοηθούν να εκδηλωθεί. Οι έρευνες αυτές, στηρίχθηκαν είτε στην ποιοτική είτε στην ποσοτική προσέγγιση. Για παράδειγμα, η έρευνα των Diakidou και Kanari (1999) χρησιμοποίησε ένα ερωτηματολόγιο μικτού τύπου (κλειστές κι ανοιχτές ερωτήσεις), το οποίο περιείχε και μια ερώτηση ανοιχτού τύπου, η οποία ζητούσε την περιγραφή κάποιου παραδείγματος δημιουργικότητας όπως εκφράστηκε απ' τους μαθητές. Επίσης, στην έρευνα της Lam (2004), που χρησιμοποίησε συνεντεύξεις με ομάδες εστίασης (focus group interviews), ένα απ' τα πέντε ερευνητικά ερωτήματα ήταν ποια είδη δραστηριοτήτων διεγείρουν τη σκέψη και τη συμπεριφορά των παιδιών καθώς εμπλέκονται σε μαθήματα δημιουργικής μουσικής. Στην έρευνα ποσοτικής προσέγγισης των Newton και Newton (2009) ζητήθηκε απ' τους εκπαιδευτικούς να αξιολογήσουν ποια απ' τα 36 προκαθορισμένα παραδείγματα προσέφεραν περισσότερες ευκαιρίες στους μαθητές για να είναι ποιο δημιουργικοί στο αντικείμενο της φυσικής. Αυτές οι μελέτες αποτελούν εξαιρέσεις στο πεδίο της έρευνας για την έκφραση της δημιουργικότητας των μαθητών, κρίνονται όμως ιδιαίτερης σημασίας αν αναλογιστεί κανείς το γεγονός πως οι εκπαιδευτικοί είναι αυτοί που εφαρμόζουν τις δραστηριότητες μέσα στο εκπαιδευτικό περιβάλλον. Έτσι, το αν και το πώς αντιλαμβάνονται την έκφραση της δημιουργικότητας των μαθητών τους διαμορφώνει και το είδος των δραστηριοτήτων που θα χρησιμοποιήσουν και τη μέθοδο και τις τεχνικές διδασκαλίας για την προαγωγή της.

Στη διεθνή βιβλιογραφία, οι έρευνες για τις υποκειμενικές θεωρίες των εκπαιδευτικών για τη δημιουργικότητα, για άμεσα συσχετισμένους παράγοντες μ' αυτή και για την προαγωγή της στο αντικείμενο της ΦΑ είναι σχεδόν ανύπαρκτες. Αποσπασματικά στοιχεία μπορούν να αντληθούν από κάποιες έρευνες που δεν είναι εστιασμένες στο αντικείμενο της ΦΑ και στις αντιλήψεις των ΚΦΑ, αλλά, εστιάζονται στις αντιλήψεις των εκπαιδευτικών της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης (συμπεριλαμβανομένων και των ΚΦΑ) ή σε φοιτητές τμημάτων αγωγής (Ferrari, Ala-Mutka, & Punie, 2010; Heilmann & Korte, 2010; Kampylis et al., 2009). Αυτό το ερευνητικό έλλειμμα διατυπώθηκε ρητά στη διεθνή βιβλιογραφία, από τους Park και Heisler (2001), οι οποίοι τόνισαν πως ήταν εντυπωσιακό, τουλάχιστον για τις Ηνωμένες Πολιτείες, πως είχε δοθεί ελάχιστη προσοχή στη βιβλιογραφία της ΦΑ για τη δημιουργικότητα συγκριτικά με άλλα αντικείμενα, όπως αυτά της λογοτεχνίας και της τέχνης. Οι συγγραφείς υποστήριξαν την αποτυχία στην αναγνώριση της σημαντικότητας της ΦΑ στη δημιουργικότητα (έλλιψη καινοτόμων προσεγγίσεων στα προγράμματα ΦΑ του δημοτικού), γεγονός που έκριναν ως ιδιαίτερα ανάρμοστο, αν ληφθεί υπόψη η αναγνώριση της σημαντικότητας που έχει δοθεί στις αντιληπτικές, κινητικές ικανότητες και στο παιχνίδι για τη θετική και αρμονική ανάπτυξη και ωρίμανση των μικρών παιδιών. Αν και η ερευνητική βιβλιογραφία για τις αντιλήψεις των εκπαιδευτικών σχετικά με τη δημιουργικότητα στη ΦΑ είναι σχεδόν ανύπαρκτη, απ' τα αποτελέσματα πολύ πρόσφατων μελετών γύρω απ' τα αναλυτικά προγράμματα σπουδών (ΑΠΣ) των σχολικών γνωστικών αντικειμένων των

χωρών μελών της ΕΕ (ΕU27) (Cachia, Ferrari, Ala-Mutka, & Punie, 2010; Heilmann & Korte, 2010) αποκαλύφθηκε κάτι ιδιαίτερα εντυπωσιακό. Η ΦΑ ήταν το τρίτο γνωστικό αντικείμενο (μετά τα καλλιτεχνικά και την πληροφορική) όπου η δημιουργικότητα και άλλοι συνώνυμοι όροι κατείχαν εξέχουσα θέση στα ΑΠΣ των ΕU27. Αξίζει να σημειωθεί πως και σε εθνικό επίπεδο, εδώ και μια δεκαετία, στη ΦΑ του δημοτικού, το ΔΕΠΠΣ (ΠΙ, 2003) προωθεί τη δημιουργικότητα των μαθητών και είναι φανερή η εκτεταμένη χρήση του όρου της και άλλων συνώνυμων όρων σ' αυτό (π.χ. δημιουργική έκφραση, κινητική δημιουργικότητα, φαντασία, κινητική έκφραση, δημιουργική μέθοδος διδασκαλίας).

Αν και η δημιουργικότητα, σε ευρωπαϊκό και σε εθνικό τουλάχιστον επίπεδο, φαίνεται να προωθείται μέσα απ' τα σύγχρονα ΑΠΣ της ΦΑ, μολτατά οι έρευνες για τη σχέση δημιουργικότητας και ΦΑ εστίαστηκαν στο παρελθόν κυρίως γύρω απ' τα κινητικά αποτελέσματα των παιδιών. Ο όρος που κυριάρχησε στην ερευνητική βιβλιογραφία για τη σχέση της δημιουργικότητας με την κίνηση ήταν αυτός της «κινητικής δημιουργικότητας» και η αξιολόγηση της βασίστηκε κυρίως στην αξιολόγηση τριών συγκεκριμένων κριτηρίων: της ευχέρειας (συνολικός αριθμός κινητικών απαντήσεων), της ευελιξίας (αριθμός θεματικών κινητικών αλλαγών) και της πρωτοτυπίας (μοναδικότητα της κινητικής απάντησης σε σχέση με το σύνολο του δείγματος), με τη βοήθεια συγκεκριμένων ερευνητικών εργαλείων. Το τεστ *Thinking Creatively in Action and Movement (TCAM)* του Torrance (1981), που σχεδιάστηκε για παιδιά ηλικίας 3-8 ετών, θεωρείται απ' τα πιο δημοφιλή τεστ διεθνώς που μετρά την κινητική δημιουργικότητα των παιδιών καθώς αξιολογεί τις κινητικές απαντήσεις τους μέσω των παραπάνω τριών κριτηρίων.

Άλλες έρευνες, χρησιμοποίησαν τέτοιου είδους τεστ για να αξιολογήσουν την κινητική δημιουργικότητα των παιδιών με απώτερο σκοπό την επίδραση εκπαιδευτικών προγραμμάτων εστιασμένων στην προαγωγή της δημιουργικότητας (Μπουρνέλλη, 1998; Wang, 2003; Zachorouliou et al., 2006). Άλλοι ερευνητές, μελέτησαν την επίδραση συγκεκριμένων μαθημάτων δημιουργικού χορού, στη δημιουργική σκέψη και στις δεξιότητες επίλυσης προβλημάτων των παιδιών, μέσω των κινητικών τους απαντήσεων (Keun & Hunt, 2006), ή την επίδραση συγκεκριμένων παιδαγωγικών συμπεριφορών των εκπαιδευτικών (διαφορετικοί τύποι λεκτικών οδηγιών) στην αποκλίνουσα σκέψη των παιδιών, πάλι μέσα απ' τις κινητικές τους απαντήσεις (Κωνσταντινίδου, Πολλάτου, & Ζαχοπούλου, 2005). Επιπρόσθετα, άλλοι ερευνητές, μελέτησαν την επίδραση συγκεκριμένων διδακτικών στρατηγικών (σχεδιασμός και παρουσίαση θεμάτων και οδηγιών) στην παραγωγή αποκλίνουσων και πρωτότυπων κινητικών απαντήσεων των παιδιών, ως απόρροια της κριτικής τους σκέψης (Chen & Cone, 2003).

Εκτός, απ' τη διερεύνηση κάποιων αντικειμενικών θεωριών των ερευνητών για την αξιολόγηση της κινητικής δημιουργικότητας μέσω των κινητικών απαντήσεων των παιδιών και την προαγωγής της μέσω κάποιων προγραμμάτων ή εκπαιδευτικών συμπεριφορών και διδακτικών μεθοδολογιών δεν έχουν διεξαχθεί περαιτέρω έρευνες στο αντικείμενο της ΦΑ που να αφορούν τις υποκειμενικές θεωρίες των εκπαιδευτικών (ΚΦΑ) για την έκφραση και την προαγωγή της δημιουργικότητας στο περιβάλλον της τάξης. Το γεγονός αυτό φανερώνει το μεγάλο ερευνητικό έλλειμμα στο αντικείμενο της ΦΑ, για τη δημιουργικότητα και την προαγωγή της. Το έλλειμμα αυτό μεγαλώνει περισσότερο αν αναλογιστεί κανείς πως η έρευνα στο πεδίο της διδασκαλίας της ΦΑ και της αγωγής υγείας, επικεντρώνεται σε τρεις μεγάλες θεματικές περιοχές, με την πρώτη και τη δεύτερη θεματική περιοχή να αφορά και να θέτει στο επίκεντρο τους εκπαιδευτικούς Todorovich (2009).

Λαμβάνοντας υπόψη όλα τα παραπάνω, δηλαδή τη στενή σχέση της ΦΑ με την προαγωγή της δημιουργικότητας στο περιβάλλον του σχολείου και τις σύγχρονες τάσεις της έρευνας σε θέματα σχετικά με τη δημιουργικότητα, όπως η διερεύνηση των υποκειμενικών θεωριών και αντιλήψεων των εκπαιδευτικών, διαμορφώθηκε ο σκοπός της έρευνας. Ο κύριος σκοπός της έρευνας ήταν να καταγράψει τους τρόπους με τους οποίους οι μαθητές του δημοτικού εκφράζουν τη δημιουργικότητα τους στο μάθημα της ΦΑ σύμφωνα με τις αντιλήψεις των καθηγητών τους. Ο δευτερεύων σκοπός της έρευνας ήταν να καταγράψει ποια είδη δραστηριοτήτων στο μάθημα της ΦΑ διευκολύνουν την εμφάνιση της δημιουργικότητας των μαθητών.

Μέθοδος και Διαδικασία

Εργαλείο Μέτρησης

Η παρούσα μελέτη είναι μέρος μιας μεγαλύτερης έρευνας για τις αντιλήψεις και τις συμπεριφορές των ΚΦΑ για τη δημιουργικότητα και την προαγωγή της στη ΦΑ του δημοτικού. Για τη συλλογή των δεδομένων της παρούσας μελέτης χρησιμοποιήθηκε η ποιοτική προσέγγιση μέσω μιας ανοιχτού τύπου

ερώτησης (ελεύθερης απάντησης) που κατέγραψε τις αντιλήψεις των ΚΦΑ. Ποιο συγκεκριμένα ζητήθηκε απ' τους ΚΦΑ να περιγράψουν κάποιο παράδειγμα δημιουργικότητας όπως εκδηλώθηκε / εκφράστηκε από κάποιο μαθητή, μαθήτρια ή κάποιους μαθητές ή μαθήτριες κατά τη διάρκεια του μαθήματος της ΦΑ.

Δείγμα - Διαδικασία

Η έρευνα πραγματοποιήθηκε την άνοιξη του 2010. Το ερωτηματολόγιο στάλθηκε μέσω ταχυδρομείου σε 800 δημοτικά σχολεία της Περιφέρειας της Κεντρικής Μακεδονίας της Βόρειας Ελλάδας και απευθυνόταν προς τους ΚΦΑ. Συνολικά, 220 (111 άνδρες and 109 γυναίκες) από 205 δημοτικά σχολεία απάντησαν ανώνυμα κι επέστρεψαν ταχυδρομικώς το ερωτηματολόγιο. Στη συγκεκριμένη ερώτηση που αναλύεται απ' τη παρούσα μελέτη απάντησαν 96 ΚΦΑ (51 άνδρες και 45 γυναίκες) οι οποίοι είχαν μέσο όρο ηλικίας $43,77 \pm 3,89$ έτη και είχαν επαγγελματική εμπειρία $13,43 \pm 5,12$ έτη.

Στατιστική Ανάλυση

Εφαρμόστηκε θεματική ποιοτική ανάλυση περιεχομένου (ΠΑΠ). Επιλέχθηκε η θεματική γιατί το θέμα είναι η πιο εύχρηστη μονάδας μέτρησης (Berg, 2001). Το θέμα μπορεί να είναι μια απλή πρόταση, μια σειρά λέξεων που περιέχει το αντικείμενο ή / και το κατηγορούμενο της πρότασης/ απάντησης. Επίσης επιλέχθηκε η ΠΑΠ γιατί εμπλέκει την αλληλεπίδραση δύο διαδικασιών: τον προσδιορισμό των χαρακτηριστικών του περιεχομένου (βασικά στοιχεία περιεχομένου - θέματα) που εξετάζονται και την εφαρμογή των αντικειμενικών κανόνων ή θεωριών για την αναγνώριση και καταγραφή αυτών των χαρακτηριστικών. Τα θέματα που προέκυψαν ομαδοποιήθηκαν σύμφωνα με το εννοιολογικό περιεχόμενο τους σε μεγαλύτερες θεματικές κατηγορίες.

Επιπρόσθετα, εκτός της θεματικής ΠΑΠ των δεδομένων του κειμένου, εφαρμόστηκε και ποσοτική ανάλυση των θεμάτων. Έτσι η ανάλυση εστιάστηκε και στις δύο όψεις των επικοινωνιακών μηνυμάτων των απαντήσεων (Berg, 2001; Smith, 1975), δηλαδή και στην θεματική ομαδοποίηση (θεματικές κατηγορίες) κι ερμηνεία με βάση την υπάρχουσα διεθνή βιβλιογραφία των θεματικών κατηγοριών που προκύπτουν και στην καταγραφή και άθροιση των δεδομένων του κειμένου ανά θεματικό πλαίσιο. Έτσι, υπολογίστηκε η συχνότητα των απαντήσεων ανά θέμα και κατηγορία και προέκυψε η ιεραρχία των θεμάτων και των κατηγοριών από το πιο συχνά έως το πιο σπάνια εμφανιζόμενο θέμα και κατηγορία.

Όσον αφορά στην κατηγοριοποίηση των απαντήσεων των συμμετεχόντων και την περαιτέρω εξαγωγή θεμάτων, αυτή πραγματοποιήθηκε ξεχωριστά από δύο ερευνητές έτσι ώστε να υπολογισθεί η αξιοπιστία μεταξύ των αξιολογητών (inter-rater reliability). Ο βαθμός αξιοπιστίας μεταξύ των αξιολογητών υπολογίστηκε με τη χρήση του δείκτη Cohen's Kappa για όλες τις κωδικοποιημένες κατηγορίες των θεμάτων. Ο δείκτης Cohen's Kappa για κάθε ζεύγος κωδικοποίησης κυμάνθηκε από $K = 0,753$ έως $K = 0,889$, γεγονός που υποδηλώνει υψηλό βαθμό αξιοπιστίας μεταξύ των αξιολογητών (πίνακες 1 και 2).

Αποτελέσματα

Τρόποι δημιουργικής έκφρασης των μαθητών.

Στον Πίνακα 1, φαίνονται τα θέματα και η κατηγοριοποίηση τους, ύστερα απ' τη θεματική ανάλυση περιεχομένου, για τους τρόπους με τους οποίους εκδήλωσαν τη δημιουργικότητα τους οι μαθητές κατά της διάρκεια του μαθήματος της ΦΑ. Η κατάταξη είναι ιεραρχικά φθίνουσα βάση της συχνότητας εμφάνισης των θεμάτων μέσα στα κείμενα των απαντήσεων.

Η θεματική ανάλυση περιεχομένου ανέδειξε πέντε θεματικές κατηγορίες με συνολικά 11 θέματα που αφορούσαν στους τρόπους με τους οποίους τα παιδιά εκδηλώνουν το δημιουργικό τους δυναμικό στη ΦΑ. Ακολουθεί η ανάλυση των θεματικών κατηγοριών και των θεμάτων κάθε κατηγορίας.

1) *Δημιουργίες με τα στοιχεία της κίνησης.* Η πληθώρα των ΚΦΑ ανέφερε ότι οι μαθητές εκφράσανε τη δημιουργικότητα τους χρησιμοποιώντας διάφορα απ' τα στοιχεία της κίνησης. Πιο συγκεκριμένα, ο δημιουργικός δυναμικός των μαθητών εκδηλώθηκε: α) μέσω της χρήσης διάφορων στοιχείων των κινήσεων του σώματος (π.χ. στροφές, αναπηδήσεις, τρόποι μετακίνησης) και του κινητικού αυτοσχεδιασμού (με παντομίμα ή δραματοποίηση θεμάτων) και β) μέσω της χρήσης και του χειρισμού αθλητικού εξοπλισμού και υλικών.

Πίνακας 1. Κατηγορίες και θέματα των τρόπων εμφάνισης της δημιουργικότητας των μαθητών του δημοτικού στη ΦΑ.

Θεματικές κατηγορίες	Θέματα	Συχνότητες	Cohen's kappa (k)	Cohen's kappa sig (p)
Δημιουργίες με τα στοιχεία της κίνησης	<ul style="list-style-type: none"> Χρήση βασικών κινήσεων ή δεξιοτήτων μετακίνησης (κινητικός αυτοσχεδιασμός) 	23	0.853	<.001
Δημιουργίες ή τροποποιήσεις παιχνιδιών	<ul style="list-style-type: none"> Χρήση ή χειρισμός αθλητικού εξοπλισμού Τροποποίηση παιχνιδιών Δημιουργία νέων παιχνιδιών 	10 15 12	0.862	<.001
Τροποποιήσεις στις αθλοπαίδιές	<ul style="list-style-type: none"> Τροποποιήσεις αθλητικών δραστηριοτήτων και δεξιοτήτων Τροποποιήσεις τακτικών και κανόνων αθλημάτων 	16 6	0.795	<.001
Δημιουργίες και τροποποιήσεις χορών	<ul style="list-style-type: none"> Δημιουργία χορογραφίας Τροποποίηση των χορών 	10 4 6	0.753	<.001
Κατασκευές, προτάσεις για δρώμενα και καλλιτεχνικές δραστηριότητες	<ul style="list-style-type: none"> Κατασκευή αθλητικού εξοπλισμού ή κατασκευές με αθλητικό εξοπλισμό Προτάσεις, ιδέες για αθλητικά δρώμενα Καλλιτεχνικές δραστηριότητες 	4 2	0.789	<.001

α₁) Δημιουργίες με βασικές κινήσεις και βασικές κινητικές δεξιότητες.

ΚΦΑ 8: *ένα παιδί εκδήλωσε πολλούς και διαφορετικούς τρόπους μετακίνησης, π.χ. στροφές, αναπηδήσεις στο ένα πόδι, ξαφνικά σταματήματα, κλπ.*

ΚΦΑ 93: *στην υπόδειξη: «χρησιμοποιήστε ένα στεφάνι για να παίξετε» κάποια παιδιά κάνουν μια-δυο κινήσεις, ενώ άλλα πολύ περισσότερες, π.χ. πηδηματάκια, μέσα-έξω, χούλα-χουπ, σχοινάκι, στροφές με χέρια-πόδια, κ.λπ.*

α₂) Κινητικός αυτοσχεδιασμός

ΚΦΑ 13: *Θέμα «Άνοιξη». Κάθε παιδί βρήκε ένα ρόλο και τον αναπαράστησε με κίνηση ή ήχο, (λουλούδια, χελιδόνια, μέλισσες, κλπ.). Όλο το τμήμα βονίζε – μύριζε – κινιόταν σαν Άνοιξη.*

ΚΦΑ 79: *Ενδεικτικά αναφέρω: σε μορφές θεατρικού παιχνιδιού και αυτοσχεδιασμού όπου οι μαθητές/μαθήτριες ενθαρρύνονται να αναπαραστήσουν κάποιον ή κάτι ή να δράσουν ατομικά ή ομαδικά, οι μαθητές παρουσιάζουν εξαιρετικά πράγματα (από πόζες μέχρι δράσεις), πράγματα τα οποία ένας ενήλικας αμφιβάλλω αν θα μπορούσε να σκεφτεί ή να αναπαραστήσει ...*

β) Δημιουργίες με τη χρήση ή το χειρισμό αθλητικού εξοπλισμού.

ΚΦΑ 10: *Η διαπέραση της δοκού ισορροπίας όχι από πάνω κλασικά με τα πόδια, αλλά κρεμασμένοι από κάτω πλέκοντας τα χέρια και τα πόδια στη δοκό (εμένα μου θύμισε στρατιώτες).*

ΚΦΑ 26: *Μαθητές της Α' τάξης δεν είχαν κάποια γνώση για ρίψεις με το ελαστικό μπαλάκι. Στο παράγγελμα: «ρίξτε το μπαλάκι απέναντι με δύναμη», το καθένα απ' τα παιδιά έριξε το μπαλάκι με το δικό του τρόπο, δηλαδή το καθένα αντιλήφθηκε μια κίνηση καινούρια για τον εαυτό του και την εκτέλεσε. Εγώ δεν τους είχα δείξει κάποια κίνηση.*

2) Δημιουργίες ή τροποποιήσεις παραδοσιακών ομαδικών παιχνιδιών. Η τροποποίηση παραδοσιακών και δημοφιλών ομαδικών παιχνιδιών και η δημιουργία νέων αναφέρθηκαν, από μεγάλο ποσοστό των ΚΦΑ (28%), ως παραδείγματα έκφρασης της δημιουργικότητας των μαθητών τους. Σύμφωνα με τις αναφορές, στα παιδιά άρεσε να τροποποιούν στοιχεία των παιχνιδιών, όπως να τοποθετούν νέους κανόνες και όρια, να συνδυάζουν και να εφευρίσκουν νέα παιχνίδια.

α) Παραλλαγές γνωστών ή παραδοσιακών ομαδικών παιχνιδιών.

ΚΦΑ 19: *Στο γνωστό παιχνίδι «Λύκε-Λύκε είσαι εδώ;» το κοριτσάκι που ήταν ο λύκος δεν έδινε τις κλασικές απαντήσεις «φοράω το παντελόνι μου», «βάζω το πουκάμισο μου», κ.λπ. αλλά εντελώς δικές της εκφράσεις ή μικρές ιστορίες με χιούμορ και κρατούσε τα υπόλοιπα παιδιά σε συνεχή εγρήγορση και το διασκέδασαν τελικά όλα πολύ περισσότερο*

ΚΦΑ 33: Συχνά οι μαθητές μου μετά από υπόδειξη μου για κάποιο ομαδικό κυρίως παιχνίδι, προτείνουν διάφορες παραλλαγές του παιχνιδιού αυτού.

β) Δημιουργία νέων παιχνιδιών.

ΚΦΑ 5: Επινόησαν ομαδικό παιχνίδι μετά από δική μου παρότρυνση. Το παιχνίδι έπρεπε: 1) να παίζεται με δύο μπάλες και 2) να μεταβιβάζεται η μπάλα με τα δύο χέρια, κ.λπ.

ΚΦΑ 55: Ζήτησα απ' τους μαθητές μου να δημιουργήσουν ένα παιχνίδι που να περιέχει στοιχεία δύο αθλημάτων και τα παιδιά κάνανε ένα παιχνίδι που είχε στοιχεία κι απ' το μπάσκετ κι απ' το βόλεϊ αλλά κι απ' το ποδόσφαιρο. Ορίσανε τους κανονισμούς αλλά και την τακτική του παιχνιδιού.

3) Τροποποιήσεις στις αθλοπαιδιές. Μεγάλο ήταν και το ποσοστό των παραδειγμάτων που αναφέρθηκαν απ' τους ΚΦΑ (25%) όπου οι μαθητές εκφράσανε τη δημιουργικότητα τους τροποποιώντας αθλητικές δεξιότητες, δραστηριότητες και τακτικές διαφόρων αθλημάτων, π.χ. τροποποίηση κανόνων παιχνιδιών, διαδικασιών και στρατηγικών.

α) Τροποποιήσεις στις αθλητικές δραστηριότητες και δεξιότητες.

ΚΦΑ 53: Στο μπάσκετ ένας μαθητής έκανε μια ντρίμπλα περιέργη με αποτέλεσμα να ξεπεράσει τους αντιπάλους του και να πετύχει καλάθι.

ΚΦΑ 57: Μια προσποίηση στο χάντμπολ που δεν τη διδάχτηκε αλλά ήταν σύνθεση επιμέρους (άλλων) προσποίσεων. Μια προσποίηση που δεν την είχα δει ποτέ να εκτελείται από άλλο μαθητή ή αθλήτη.

β) Τροποποιήσεις στις τακτικές και στους κανόνες των αθλημάτων

ΚΦΑ 49: Πολλές φορές που οι μαθητές κάνουν επιθέσεις στο ποδόσφαιρο ή στο μπάσκετ με παραπάνω παίκτη (1:2) κάνουν κινήσεις πίσω απ' την πλάτη (over lap) για το τελείωμα των φάσεων με εναλλαγές της μπάλας.

ΚΦΑ 59: Δημιούργησαν ένα παιχνίδι στο χάντμπολ με μπάλα του μπάσκετ και σκοράρισμα στο καλάθι με μια προσπάθεια – κάθε επίθεση. Επίσης, δημιούργησαν ένα παιχνίδι ποδοσφαίρου με μπάλα ρυθμικής – το σκοράρισμα με το κεφάλι σε κρεμασμένο στεφάνι ρυθμικής.

4) Δημιουργίες και τροποποιήσεις χορών. Σύμφωνα με τις περιγραφές των ΚΦΑ, η δημιουργία χορογραφιών και οι τροποποιήσεις των σχηματισμών και των βημάτων των χορών, αποτέλεσαν δημιουργικές εκφάνσεις των μαθητών τους. Η σύνθεση χορευτικών βημάτων και κινήσεων, η δημιουργία χορογραφιών, χορευτικών φιγούρων, ποζών και σχηματισμών, η εφεύρεση ρόλων αλλά και η επινόηση χορευτικών και χορογραφικών ιδεών αποτέλεσαν εκδηλώσεις του δημιουργικού δυναμικού των μαθητών.

α) Δημιουργία χορογραφίας

ΚΦΑ 18: Μαθήτριά με κινητικά προβλήματα συμμετείχε σε γυμναστικές επιδείξεις μ' ένα χορευτικό του τμήματος της. Εκτέλεσε με το δικό της τρόπο το ρόλο της στην εύρεση του οποίου βοήθησαν οι συμμαθητές της στη διάρκεια των μαθημάτων. Με φαντασία και μεράκι τα παιδιά έβαλαν τη δική τους δημιουργική πινελιά.

ΚΦΑ 21: ... οι μαθητές της Γ' δημοτικού ενθουσιάστηκαν με το τραγούδι «παλιάτσος» και πρότειναν να δημιουργήσουν μια χορογραφία. Το αποτέλεσμα ήταν εκπληκτικό...

β) Τροποποίηση των χορών

ΚΦΑ 15: Ο διαφορετικός τρόπος εκτέλεσης, των παραδοσιακών χορών, πριν τη διδασκαλία.

5) Κατασκευές, προτάσεις για δρώμενα και καλλιτεχνικές δραστηριότητες. Σύμφωνα με τις περιγραφές των ΚΦΑ, οι μαθητές εκδήλωσαν τη δημιουργικότητα τους, επινοώντας και φτιάχνοντας κατασκευές με τη βοήθεια αθλητικού εξοπλισμού ή κατασκευάζοντας οι ίδιοι αυτοσχέδιο αθλητικό εξοπλισμό.

α) Κατασκευή αθλητικού εξοπλισμού ή κατασκευές με αθλητικό εξοπλισμό.

ΚΦΑ 21: Παραδείγματα που εκφράστηκαν από μαθητές μου με δημιουργικές προτάσεις-σκέψεις: α) έχοντας λιγοστό αθλητικό υλικό πρότειναν και φτιάξαμε μπαλάκια ρίψεων τσαλακώνοντας εφημερίδες και τυλίγοντας τα με σελοτέιλ...

ΚΦΑ 66: Δίνοντας ένα σύνολο αντικειμένων τα παιδιά δημιουργούν τις δικές τους κατασκευές.

ΚΦΑ 96: Ομάδα μαθητών που ήθελε να παίξει βόλεϊ «έστησε» το γήπεδο χρησιμοποιώντας υλικά της αποθήκης αθλητικού υλικού (κόνους, πλαστικές ράβδους, σχοινάκια, κ.λπ.) σε πέντε λεπτά.

β) Προτάσεις ιδέες για αθλητικά δρώμενα.

ΚΦΑ 7: Στο τέλος μιας σχολικής χρονιάς, μια τάξη (Ε' δημοτικού), αποφάσισε να μη συμμετάσχει στις εκδηλώσεις της αθλητικής μέρας όπως άλλες χρονιές με παιχνίδια, αλλά να παρουσιάσει σε όλο το σχολείο έναν

αγώνα χόκεϊ, κάνοντας προετοιμασία μόνη της. Η ιδέα προήλθε από τέσσερα παιδιά και υλοποιήθηκε απ' όλη την τάξη με την εποπτεία μου.

ΚΦΑ 21: οι μαθητές της ΣΤ' τάξης θέλοντας να τιμήσουν τον τόπο καταγωγής τους έμαθαν να χορεύουν ένα αντιπροσωπευτικό χορό του τόπου τους. Έτσι έμαθαν χορούς από 5 διαμερίσματα της Ελλάδας και το πρόγραμμα αυτό το παρουσιάσαμε στο Φεστιβάλ Αθλητικής Εκδήλωσης του Δήμου μας με τίτλο «Ξεργιάνι στον τόπο μας»...

γ) Καλλιτεχνικές και διαθεματικές δραστηριότητες.

ΚΦΑ 21:...στην Α' δημοτικού κάνουμε αναφορά στην αναγνώριση συναισθημάτων στη ΦΑ. Κάθε παιδί ζωγράφισε μια μαργαρίτα και σε κάθε πέταλο της ένα συναίσθημα θετικό. Μαζέψαμε όλες τις μαργαρίτες και φτιάξαμε ένα υπέροχο πίνακα ζωγραφικής με θέμα «Ο κήπος της Ευτυχίας»...

ΚΦΑ 61: Σχεδίαση γηπέδου μπάσκετ – ποδοσφαίρου με βάση τις αρχές της γεωμετρίας από μαθητές...

ΚΦΑ 62: Τα παιδιά, βρήκαν τρόπους αξιοποίησης της ώρας της ΦΑ κατά τις βροχερές μέρες, που αναγκάζονται να μείνουν στην τάξη μιας και δεν υπάρχει κατάλληλος κλειστός χώρος στο σχολείο (εργασίες με κολάζ, φωτογραφίες, κείμενα, κ.λπ. για διάφορα αθλητικά θέματα.

Είδη δραστηριοτήτων που επιτρέπουν τη δημιουργική έκφραση των μαθητών.

Στον Πίνακα 2, φαίνονται τα θέματα και η κατηγοριοποίηση τους ύστερα απ' τη θεματική ανάλυση περιεχομένου, για τα είδη δραστηριοτήτων στο μάθημα της ΦΑ που επιτρέπουν την εκδήλωση της δημιουργικότητας των μαθητών. Η κατάταξη είναι ιεραρχικά φθίνουσα βάση της συχνότητας εμφάνισης των θεμάτων μέσα στα κείμενα των απαντήσεων. Η θεματική ανάλυση περιεχομένου ανέδειξε τέσσερις θεματικές κατηγορίες με συνολικά 16 θέματα που αφορούσαν στα είδη των δραστηριοτήτων που επιτρέπουν την εκδήλωση της δημιουργικότητας των μαθητών στο μάθημα της ΦΑ. Ακολουθεί η ανάλυση των θεματικών κατηγοριών και των θεμάτων κάθε κατηγορίας.

1) *Κινητικές δεξιότητες.* Η πληθώρα των ΚΦΑ ανέφερε πως η δημιουργικότητα των μαθητών τους εκφράστηκε κατά τη διάρκεια δραστηριοτήτων με κινητικές δεξιότητες. Πιο συγκεκριμένα, οι ΚΦΑ περιέγραψαν παραδείγματα δημιουργικότητας που εκδηλώθηκαν κατά τη διεξαγωγή δραστηριοτήτων οι οποίες είχαν ως στόχο τις δεξιότητες μετακίνησης, τις δραστηριότητες χρήσης ή τις δεξιότητες χειρισμού αθλητικού εξοπλισμού και τις δραστηριότητες με σχήματα που μπορεί να αναπαραστήσει το σώμα.

Πίνακας 2. Κατηγορίες και θέματα των δραστηριοτήτων που επιτρέπουν τη δημιουργική έκφραση των μαθητών του δημοτικού στη ΦΑ.

Θεματικές κατηγορίες	Θέματα	Συχνότητες	Cohen's kapp (k)	Cohen's kapp sig (p)
Κινητικές δεξιότητες	• Δεξιότητες μετακίνησης	11	0.775	<.001
	• Χρήση ή χειρισμός αθλητικού εξοπλισμού	9		
	• Σχηματικές αναπαραστάσεις με το σώμα	5		
Παιχνίδια	• Ομαδικά παιχνίδια	21	0.889	<.001
	• Ελεύθερο παιχνίδι	3		
	• Ατομικά παιχνίδια	2		
	• Αθλητικές δεξιότητες (γενική αναφορά)	6		
	• Δεξιότητες στην καλαθοσφαίριση	6		
Αθλητικές δεξιότητες	• Δεξιότητες στην χειροσφαίριση	5	0.852	<.001
	• Δεξιότητες στο ποδόσφαιρο	3		
	• Δεξιότητες στην πετοσφαίριση	2		
	• Γυμναστικές δεξιότητες	2		
	• Διδασκαλία χορογραφίας – εκμάθηση χορών	6		
	• Χορευτικός αυτοσχεδιασμός (ελεύθερος χορός)	2		
	• Μουσικοκινητικές δραστηριότητες	2		
Χορός	• Εκτέλεση χορών	2	0.783	<.001

α) Δεξιότητες μετακίνησης.

ΚΦΑ 9: Όταν ζήτησα απ' τα παιδιά της πρώτης τάξης του δημοτικού σχολείου να μου δείξουν τρόπους μετακίνησης, χρησιμοποίησαν τις οπτικές εμπειρίες τους από τον κόσμο των ανθρώπων, των ζώων και των φυτών, αλλά και από αντικείμενα που βλέπουν στο περιβάλλον και σε συνδυασμό με τη φαντασία τους επιτόνησαν αμέτρητες κινήσεις.

ΚΦΑ 22: Στα μαθήματα για εκμάθηση δεξιοτήτων μετακίνησης (Α' - Β' τάξη) ζητήθηκε απ' τα παιδιά να ορίσουν - σχεδιάσουν μια «διαδρομή μετακίνησης» ακολουθώντας όποιο απ' τα σημάδια (στεφάνια - κώνοι - κορύνες) υπήρχαν στο γήπεδο, επιλέγοντας διάφορους τρόπους μετακίνησης από σημάδι σε σημάδι. Στο επόμενο στάδιο, σχεδίαζαν μια τέτοια διαδρομή για να την εκτελέσει ένας συμμαθητής τους και οι ίδιοι έλεγχαν και αξιολογούσαν την προσπάθειά του.

β) Δραστηριότητες με χρήση ή δεξιότητες χειρισμού αθλητικού εξοπλισμού.

ΚΦΑ 29: Στο παράγγελμα μου περάστε το εμπόδιο (σχοινάκι) χωρίς να διευκρινίζω πως, κάποιοι μαθητές/μαθήτριες περνούσαν το εμπόδιο με το ένα πόδι, κάποιοι άλλοι με τα δύο πόδια, άλλοι τρέχοντας, άλλοι περπατώντας, άλλοι κάτω απ' το εμπόδιο και κάποια άλλα παιδιά το πέρασαν κάνοντας τροχό.

ΚΦΑ 49: Σε κάποιο μάθημα έδωσα στεφάνια και σχοινάκια στα παιδιά, τα οποία ήταν χωρισμένα σε ομάδες των 4-5 ατόμων. Η μια ομάδα έκανε σειρά κι έπαιζε το τρενάκι κρατώντας τα στεφάνια στο ύψος της μέσης τους. Η άλλη ομάδα δημιούργησε ένα σύμπλεγμα σαν αυτά τα πολύπλοκα παιχνίδια στα πάρκα και προσπαθούσαν να τα διαπεράσουν απ' ανάμεσα.

γ) Δραστηριότητες με σχηματικές αναπαραστάσεις.

ΚΦΑ 42: Κατά τη διάρκεια του μαθήματος ψυχοκινητικής και μουσικοκινητικής αγωγής, παιδιά της Α' και Β' δημοτικού πρότειναν κι έφτιαζαν νέους «Σωματικούς Σχηματισμούς» όπως: με το σώμα τους σκέφτηκαν και σχημάτισαν γραμματάκια, αριθμούς, κ.λπ..

ΚΦΑ 63: Ένα παιδάκι για να σχηματίσει με το σώμα του ένα γράμμα του Αλφάβητου και συγκεκριμένα το μικρό α, έβγαλε την μπλούζα του έτσι ώστε να κάνει το μισό κύκλο, με το μπουφάν του τον άλλο μισό κύκλο και με το σώμα του την ευθεία γραμμή.

2) Παιχνίδια. Απ' το 25% των παραδειγμάτων που αναφέρθηκαν απ' τους ΚΦΑ φάνηκε πως τα παιχνίδια αποτελούν ένα βασικό είδος δραστηριοτήτων στη ΦΑ που απελευθερώνει και προάγει τη δημιουργική έκφραση των παιδιών. Πιο συγκεκριμένα, τα παραδείγματα των ΚΦΑ για την εκδήλωση της δημιουργικότητας κατά τη διάρκεια των ομαδικών παιχνιδιών (21 αναφορές) υπερτερούσαν κατά πολύ σε σχέση μ' αυτά του ελεύθερου παιχνιδιού (τρεις αναφορές) ή του ατομικού παιχνιδιού (μία αναφορά).

α) Ομαδικά παιχνίδια.

ΚΦΑ 47: Κατά τη διάρκεια του παιχνιδιού «μαντηλάκι» (όπου αντί για μαντηλάκι, βάζουμε μπαλάκι), η ιδέα που είχε κάποιος μαθητής να φωνάζουμε και δεύτερο ακόμα και τρίτο ζευγάρι μαθητών και να μπορούν να δίνουν στη συνέχεια πάσα στο συμμαθητή τους.

ΚΦΑ 71: Στο παιχνίδι εφτάπετρο, οι μαθητές πρότειναν να δημιουργηθεί ένας μικρός κύκλος γύρω από τις πέτρες και να μην επιτρέπεται να μπαίνει μέσα σ' αυτόν η ομάδα με τη μπάλα και να εμποδίζει τους παίκτες της άλλης ομάδας που προσπαθεί να φτιάξει το εφτάπετρο.

β) Ατομικά παιχνίδια.

ΚΦΑ 69: Στο παραδοσιακό παιχνίδι «κουτσό» όπου ο κάθε μαθητής δημιουργεί το δικό του τρόπο μετακίνησης ανάμεσα στα τετράγωνα.

3) Αθλητικές δεξιότητες. Εκτός απ' τις κινητικές δεξιότητες και τα παιχνίδια, ισότιμα μεγάλο ήταν και το πλήθος των αναφορών των ΚΦΑ για την εκδήλωση της δημιουργικότητας των μαθητών τους κατά την πραγματοποίηση αθλοπαιδιών ή δεξιοτήτων σε διάφορα αθλήματα. Οι ΚΦΑ εξιστόρησαν παραδείγματα, όπου η δημιουργικότητα εκφράστηκε μέσω αθλητικών δεξιοτήτων (γενικότερα), αλλά και ειδικότερα παραδείγματα σε συγκεκριμένες αθλοπαιδιές. Απ' την ανάλυση των κειμένων προκύπτει πως οι αναφορές για την έκφραση της δημιουργικότητας στα αθλήματα της καλαθοσφαίρισης και της χειροσφαίρισης, υπερτερούσαν σε αριθμό σε σχέση με τις αναφορές στα αθλήματα του ποδοσφαίρου και της πετοσφαίρισης.

α) Αθλοπαιδιές ή αθλητικές δεξιότητες (γενικές αναφορές).

ΚΦΑ 50: Πολλές φορές τα παιδιά βρίσκουν δημιουργικούς τρόπους να παίξουν αθλοπαιδιές τις οποίες δεν μπορούμε να τις παίξουμε εξαιτίας της μη καλής υποδομής, ή της δυσκολίας που παρουσιάζει το συγκεκριμένο άθλημα.

ΚΦΑ 67: Υπάρχει πληθώρα προασκήσεων σε κάθε άθλημα. Πολλές φορές τα παιδιά εκφράζουν τη δημιουργικότητα τους, άθελα, καθώς υποδεικνύουν κι άλλες προασκήσεις απλές και πιο μεθοδικές ή απλές και ουσιαστικές.

β) Δεξιότητες στην καλαθοσφαίριση

ΚΦΑ 82: Δείχνω την ντρίπλα στο μπάσκετ: την ψηλή, την χαμηλή, την σταυρωτή κι ο μαθητής ρωτάει «Κυρία αυτή δεν είναι ντρίπλα;» υποδεικνύοντας κάποια άλλα είδη ντρίμπλας (προς τα πίσω, κάτω απ' το πόδι, κυκλικά γύρω-γύρω, με κουτσό, κ.λπ.).

ΚΦΑ 94: Σ' ένα μάθημα καλαθοσφαίρισης για να υπάρχει περισσότερη συμμετοχή, τα παιδιά έκαναν σουτ μέσα σε στεφάνια γυμναστικής που ήταν λεωμένα στο έδαφος.

γ) Δεξιότητες στη χειροσφαίριση

ΚΦΑ 64: Ένας μαθητής μου κατά τη διάρκεια του μαθήματος handball χρησιμοποίησε και άλλα είδη σουτ πέρα από αυτά που του δίδαξα. Δεν είχε παρακολουθήσει αγώνα handball ποτέ στη ζωή του.

δ) Δεξιότητες στο ποδόσφαιρο

ΚΦΑ 34: ...οι μαθητές παίζανε ποδόσφαιρο χωρίς τερματοφύλακες σε ζευγάρια, έπειτα από πρόταση τους.

ε) Δεξιότητες στην πετοσφαίριση

ΚΦΑ 74: Στην εισαγωγή στο βόλεϊ χρησιμοποίησα φουσκωτές ελαφριές μπάλες (μπάλες που παίζουν στη θάλασσα) για να μάθουν την πάσα με τα δάχτυλα. Αφήνοντας τους να παίξουν ελεύθερα, είδα ότι χρησιμοποίησαν μεγάλη ποικιλία χτυπημάτων (με την παλάμη, ράχη χεριού, γροθιά, ένα δάχτυλο, αγκώνα, γόνατο, ώμο, κεφάλι, κ.ά.). Έτσι κι εγώ πήρα ιδέες για νέες ασκήσεις.

στ) Γυμναστικές δεξιότητες

ΚΦΑ 4: Κατά τη διάρκεια ενόργανης γυμναστικής τα παιδιά ανακάλυψαν διαφορετικούς τρόπους κυβίστησης απ' τον καθιερωμένο, π.χ. ρολάρισμα στο πλάι.

4) Χορός. Δραστηριότητες όπως η διδασκαλία χορογραφίας και η εκμάθηση χορών και χορευτικών κινήσεων, ο χορευτικός αυτοσχεδιασμός, οι μουσικοκινητικές δραστηριότητες αλλά και η εκτέλεση χορευτικών αναφέρθηκαν ως παραδείγματα κι εκφάνσεις του δημιουργικού δυναμικού των μαθητών απ' τους ΚΦΑ.

α) Διδασκαλία χορογραφίας - Εκμάθηση χορών

ΚΦΑ 20: Μέσα απ' τη διδασκαλία χορών και ρυθμού μια ομάδα παιδιών δημιούργησε χορογραφία και παραλλαγές βημάτων.

ΚΦΑ 29: Κατά τη διάρκεια εκμάθησης «συγκεκριμένου» μοντέρνου χορευτικού, η δημιουργία νέων κινήσεων - φιγούρων.

ΚΦΑ 42: Κατά τη διάρκεια μαθήματος με μοντέρνα μουσική, μαθήτριες κυρίως πρότειναν βηματισμούς και σχηματισμούς χορευτικούς.

β) Χορευτικός αυτοσχεδιασμός.

ΚΦΑ 72: ...σε παιδιά της Β' τάξης φέτος με συνοδεία μουσικής τα άφησα να χορέψουν ευρωπαϊκούς χορούς όπως τους αισθάνονταν. Έμεινα έκπληκτος. Χαιρόσουν να βλέπεις ζευγάρια, σχήματα, πόζες...

ΚΦΑ 81: Ένα κλασικό παράδειγμα που εμφανίζεται πολλές φορές είναι στην ελεύθερη κίνηση χορού όπου τα κορίτσια (κυρίως) ομαδοποιούνται και παρουσιάζουν συχνά ένα χορευτικό το οποίο είναι αποτέλεσμα της συνεργασίας τους.

γ) Μουσικοκινητικές δραστηριότητες

ΚΦΑ 30: Δεν μπορώ να θυμηθώ κάτι συγκεκριμένο αλλά παρατηρείτε συνήθως σε μουσικοκινητικές ασκήσεις.

δ) Εκτέλεση χορών

ΚΦΑ 66: Ο πρωτοχορευτής ενός συρτού χορού ξέφυγε από την αρχική κυκλική διάταξη και συμπαρασύροντας και τους υπόλοιπους χορευτές πραγματοποίησε ποικίλους σχηματισμούς.

Συζήτηση

Σύμφωνα με τους ΚΦΑ, οι μαθητές του δημοτικού φαίνεται πως εκφράζουν τη δημιουργικότητα τους στη ΦΑ με ποικίλους τρόπους, μέσα απ' όλα τα είδη των δραστηριοτήτων. Απ' τα παραδείγματα που αναφέρθηκαν φάνηκε πως η δημιουργικότητα, που είναι απόρροια της δημιουργικής σκέψης, στο μάθημα της ΦΑ, εκφράζεται κυρίως κινητικά μέσω του σώματος αλλά και λεκτικά με τη μορφή προτάσεων, και ιδεών. Η δημιουργική σκέψη των μαθητών μεταμορφώνεται σε ένα δημιουργικό αποτέλεσμα μέσω των φυσικών μηχανισμών και δεξιοτήτων της κίνησης αλλά και της ομιλίας.

Το δημιουργικό αποτέλεσμα στη ΦΑ διαπιστώθηκε πως μπορεί να πάρει πολλές μορφές. Ένας νέος, αποκλίνων, διαφορετικός, εναλλακτικός ή περιεργός τρόπος μετακίνησης ή κίνησης, τρόπος χειρισμού ενός αθλητικού αντικειμένου ή κινητικής αναπαράστασης ενός θέματος, μιας ιδέας ή ενός σχήματος με το σώμα (κινητικός αυτοσχεδιασμός) ή ακόμη και ο αποκλίνων τρόπος χορού και χορευτικών κινήσεων και φιγούρων φαίνεται πως αποτελούν τα πιο συχνά εμφανιζόμενα δημιουργικά κινητικά αποτελέσματα των μαθητών του δημοτικού. Αυτές οι δραστηριότητες που αντιλήφθηκαν οι ΚΦΑ ως ενδείξεις δημιουργικότητας των μαθητών, αποτελούν τις πιο συχνά εμφανιζόμενες μορφές της κινητικής δημιουργικότητας των παιδιών κι αυτό αποδεικνύεται απ' τη χρήση τους σε διάφορα τεστ αξιολόγησης της (Cleland & Gallahue, 1993; Torrance, 1981; Wyrick, 1968).

Αντιθέτως, εντύπωση προκαλεί το γεγονός του μεγάλου πλήθους αναφορών των ΚΦΑ, που αντιλήφθηκαν ως παραδείγματα εκδήλωσης της δημιουργικότητας των μαθητών τους τις τροποποιήσεις δραστηριοτήτων (ασκήσεων) και δεξιοτήτων διάφορων αθλημάτων και την εμφάνιση τους κατά τη διάρκεια εκτέλεσης των αθλοπαιδιών, όπως για παράδειγμα η εκτέλεση μιας περιεργής ντρίμπλας στην καλαθοσφαίριση ή μιας ευρηματικής πάσας στο βόλεϊ ή μιας πρωτοφανούς και σύνθετης προσποίησης στην χειροσφαίριση. Επίσης, οι ΚΦΑ ανακάλεσαν κι ανέφεραν πως η δημιουργική σκέψη των μαθητών τους εκδηλώνεται και λεκτικά, μέσω των ιδεών και των προτάσεων τους και κινητικά μέσω των τροποποιήσεων τους στις τακτικές, στρατηγικές ή στους κανονισμούς των αθλημάτων. Αυτό τεκμηριώνει έμμεσα ότι οι αθλοπαιδιές όχι μόνο προάγουν τη δημιουργικότητα των μαθητών αλλά ενισχύουν και ανώτερες νοητικές δεξιότητες, όπως η εύρεση και η επίλυση προβλημάτων και η κριτική σκέψη που πολλές φορές είναι άμεσα συσχετισμένες με τη δημιουργικότητα (Runco, 1999). Για να δημιουργήσουν τα παιδιά μια νέα τακτική ή στρατηγική ή ακόμη κι ένα νέο παιχνίδι που είναι σύνθεση επιμέρους άλλων αθλημάτων, θα επιστρατεύσουν την προηγούμενη γνώση τους, θεωρητική κι εμπειρική, που σημαίνει μνήμη, κατανόηση και εφαρμογή, θα την αναλύσουν (αναλυτική σκέψη), θα την αξιολογήσουν (συγκριτική και αιτιολογική σκέψη) και θα συνθέσουν, θα δημιουργήσουν (δημιουργική σκέψη) τα νέα στοιχεία που επιθυμούν και θεωρούν ως κατάλληλα, εφαρμόσιμα και αποδεκτά απ' τον κοινωνικό τους περίγυρο, τους συμμαθητές τους. Θα δημιουργηθεί, λοιπόν, κάτω από νέες συνθήκες, μια νέα γνώση, μια νέα δεξιότητα, η οποία κρίνεται πολυτιμότερη της βασικής γνώσης, αυτής που πρωταρχικά διδάχθηκε και μαθεύτηκε, εφόσον συμπεριέλαβε τη χρήση κι εξάσκηση ανώτερων νοητικών δεξιοτήτων απ' τον ίδιο τον μαθητή. Την άποψη ότι οι αθλοπαιδιές μπορούν να προάγουν ανώτερες νοητικές δεξιότητες, όπως η εύρεση και η επίλυση προβλημάτων και η κριτική σκέψη, υποστήριξαν θεωρητικά οι Cleland και Pearse, (1995) και οι McBride και Cleland, (1998) χωρίς όμως να έχει έως σήμερα πειραματικά τεκμητωθεί.

Η συγκεκριμένη έρευνα μέσα απ' το πλήθος αναφορών των ΚΦΑ για την έκφραση της δημιουργικότητας των μαθητών τους, κατά τη διάρκεια των αθλοπαιδιών και μέσω των τροποποιήσεων των αθλητικών δεξιοτήτων, ασκήσεων αλλά και τακτικών και στρατηγικών των αθλημάτων, τεκμηριώνει κατά βάση δύο γεγονότα. Πρώτον, ότι οι αθλοπαιδιές και η εκμάθηση αθλητικών δεξιοτήτων στα παιδιά του δημοτικού μπορούν να αποτελέσουν μια σημαντική υποδομή για την οικοδόμηση της δημιουργικής τους σκέψης αλλά και άλλων συναφών ανώτερων νοητικών δεξιοτήτων. Δεύτερον, οι ΚΦΑ μπορούν να δομήσουν τα μαθήματα των αθλοπαιδιών με τέτοιο τρόπο (διδακτική μεθοδολογία στην τεχνική και στην τακτική του κάθε αθλήματος), έτσι ώστε να ενισχύσουν μέσα απ' αυτά το δημιουργικό δυναμικό των μαθητών τους.

Τα ίδια συμπεράσματα φαίνεται πως απορρέουν απ' την έρευνα για τα παιχνίδια. Υπήρξε πληθώρα παραδειγμάτων, που ανέφεραν οι ΚΦΑ, όπου τα παιδιά του δημοτικού εμφάνισαν τη δημιουργικότητα τους τροποποιώντας παραδοσιακά παιχνίδια ή δημιουργώντας νέα ή εκφράζοντας αποκλίνουσες ή νέες ιδέες και προτάσεις κυρίως κατά τη διάρκεια των παιχνιδιών. Οι παιγνιώδεις ιδέες τους, εκφράστηκαν είτε κινητικά είτε λεκτικά, κάτι που αναφέρεται πως συμβαίνει κι απ' την Craft (2000), και διάφορες διαστάσεις της παιγνιώδους τους συμπεριφοράς (Barnett, 1990, 1991), όπως ο

κοινωνικός¹ και ο νοητικός² τους αυθορμητισμός καθώς και η *αίσθηση του χιούμορ*³ διακρίθηκαν και αναφέρθηκαν ως χαρακτηριστικά των δημιουργικών αποτελεσμάτων των μαθητών.

Τα παραδείγματα που αναφέρθηκαν απ' τους ΚΦΑ δεν αφορούσαν μόνο στις δραστηριότητες ελεύθερου παιχνιδιού, που άλλωστε είναι και η πρώτη, έμφυτη μορφή της παιγνιώδους συμπεριφοράς του παιδιού απ' τη βρεφική του ακόμη ηλικία, αλλά και στα ομαδικά παραδοσιακά παιχνίδια. Η θεωρία και η έρευνα συνδέει κυρίως το ελεύθερο παιχνίδι με τη δημιουργικότητα κι αυτό συμβαίνει γιατί το ελεύθερο παιχνίδι είναι εσωτερικά παρακινούμενο και αυτο-καθοδηγούμενο και σχετικά ελεύθερο από εξωτερικούς κανόνες ή περιορισμούς και ο σύνδεσμος μεταξύ των μέσων και των σκοπών είναι χαλαρός και ευέλικτος (Dansky, 1999). Απ' την άλλη μεριά, τα ομαδικά παιχνίδια, έχουν μια πιο οργανωμένη μορφή, δηλαδή έχουν συγκεκριμένους ρόλους, κανόνες και περιορισμούς και κάτω απ' αυτό το πρίσμα σε σύγκριση με το ελεύθερο παιχνίδι, θα μπορούσαμε να πούμε ότι στενεύουν τα περιθώρια της δημιουργικής έκφρασης των παιδιών. Αυτό, στη συγκεκριμένη έρευνα ανατρέπεται συντριπτικά, εφόσον τα παιδιά μέσα από ομαδικά παραδοσιακά παιχνίδια όπως το «Μαντηλάκι», το «Λύκε-Λύκε», το «Κυνηγητό», τη «Σκυταλοδρομία», το Εφτάπετρο» και τα «Μήλα» εκδήλωσαν τη δημιουργικότητα τους και μάλιστα με ποικίλους τρόπους. Οι τρόποι αφορούσαν σε μια ποικιλία θεμάτων, όπως στην αλλαγή του ονόματος του παιχνιδιού, στην αλλαγή ή τροποποίηση κάποιων κανόνων, στην αλλαγή ή τροποποίηση της τακτικής και των ρόλων των παιδιών μέσα στο παιχνίδι. Επίσης, τα παιδιά εξ' ολοκλήρου, ή με τον ίδιο εξοπλισμό που έπαιζαν προηγουμένως ένα παιχνίδι ή με πρόσθετο εξοπλισμό δημιούργησαν νέα παιχνίδια. Η τροποποίηση και η δημιουργία ενός νέου στοιχείου ή ολόκληρου του παιχνιδιού, είναι μια διαδικασία που περιλαμβάνει, όπως προαναφέρθηκε παραπάνω, ανώτερες δεξιότητες σκέψης. Αν για παράδειγμα, ένα παιδί θέλει να κάνει ένα παιχνίδι πιο διασκεδαστικό, πιο αστειό, θα πρέπει αν μη τι άλλο, να χρησιμοποιήσει την κριτική κι αιτιολογική του σκέψη. Θα πρέπει να περιαματιστεί, να κρίνει και να αξιολογήσει, τι είναι χιουμοριστικό, τι προκαλεί το γέλιο των άλλων παιδιών και το δικό του, τι είναι κοινώς και ευρέως αποδεκτό ως αστειό, το κριτήριο ή τα κριτήρια επομένως και να το/τα χρησιμοποιήσει αναλόγως και περαιτέρω για τη νέα σύνθεση και δημιουργία του. Αν ένα παιδί θέλει να τροποποιήσει ένα παιχνίδι για να το απλοποιήσει ή να το δυσκολέψει, θα πρέπει να συλλάβει νοητικά και να κατανοήσει τα κριτήρια ευκολίας και δυσκολίας του παιχνιδιού (είτε απ' τα στοιχεία της τεχνικής, είτε απ' τα στοιχεία της τακτικής, είτε και απ' τα δυο). Το παιχνίδι, όπως υποστηρίζει κι ο Hughes (2010), παρέχει στα παιδιά το πλαίσιο στο οποίο μπορούν να εξασκήσουν τις ήδη αποκτημένες δεξιότητες τους, να αναλάβουν νέους ρόλους, να υποδειθούν φανταστικούς χαρακτήρες, να πειραματιστούν και να εξερευνήσουν σ' ένα ασφαλές περιβάλλον, να αποκτήσουν κοινωνικές δεξιότητες, να λύσουν σύνθετα και ποικίλα προβλήματα τα οποία δεν είναι ικανά να λύσουν με άλλο τρόπο.

Στη συγκεκριμένη έρευνα διαπιστώθηκε ότι τα παιχνίδια, και κυρίως τα ομαδικά προάγουν τη δημιουργικότητα των μαθητών και αναπτύσσουν παράλληλα, έστω και σε μια πρωταρχική μορφή, τις ανώτερες νοητικές τους δεξιότητες. Επίσης, αξίζει να αναφερθεί πως ακόμη και σε ένα πιο περιοριστικό κι οργανωμένο περιβάλλον, όπως αυτό του παραδοσιακού ομαδικού παιχνιδιού, τα παιδιά εκδηλώνουν και μάλιστα ποικιλοτρόπως τη δημιουργικότητα τους. Οι ΚΦΑ θα πρέπει να εκμεταλευτούν τις δυνατότητες που προσφέρουν τα παιχνίδια για να προάγουν την δημιουργικότητα των μαθητών τους. Οι τροποποιήσεις των κανόνων, των στρατηγικών, των τακτικών και των ρόλων ενός παιχνιδιού, φάνηκε πως αποτελούν αυθόρμητη πηγή έμπνευσης και δημιουργίας για τα παιδιά και θα μπορούσαν να χρησιμοποιηθούν επιτηδευμένα από την μεριά των ΚΦΑ ως μέσα και στοιχεία για την ενίσχυση και την προαγωγή της δημιουργικής σκέψης των μαθητών τους.

Τέλος, φαίνεται πως η δημιουργική σκέψη των μαθητών του δημοτικού εκδηλώνεται στη ΦΑ και μέσα από άλλα είδη δραστηριοτήτων πέραν των προαναφερθέντων. Σύμφωνα με τα παραδείγματα που ανέφεραν οι ΚΦΑ, οι μαθητές κατασκεύασαν αυτοσχέδιο εξοπλισμό ή δημιούργησαν κατασκευές με αθλητικό εξοπλισμό που τους βοήθησε στην έκβαση των αθλητικών δραστηριοτήτων. Πρότειναν και υλοποίησαν ιδέες για αθλητικά δρώμενα και συνέδεσαν το μάθημα της ΦΑ με άλλα εκπαιδευτικά αντικείμενα όπως αυτό των καλλιτεχνικών και της γεωμετρίας. Χρησιμοποίησαν, επομένως, στοιχεία της ΦΑ ως μέσο για να εκφράσουν τη δημιουργική τους σκέψη σε άλλα αντικείμενα ή χρησιμοποιή-

¹ Ο κοινωνικός αυθορμητισμός αναφέρεται στη δυνατότητα του παιδιού να αλληλεπιδράσει με τα άλλα παιδιά, να είναι συνεργάσιμο, να συνεισφέρει, να οργανώνει, να προτείνει και να λαμβάνει πρωτοβουλίες.

² Ο νοητικός αυθορμητισμός δίνει έμφαση στη φαντασία που χαρακτηρίζει το παιχνίδι του παιδιού και στο βαθμό που το παιδί μπορεί να υποδυθεί διάφορους ρόλους, να επινοήσει παιχνίδια ή να χρησιμοποιήσει μη συμβατικά παιχνίδια για να παίξει.

³ Η αίσθηση του χιούμορ αναφέρεται στους αστείσιους, στα πειράγματα, στην παντομίμα- κλόουν, στην αγάπη για χιουμοριστικές ιστορίες και στη δημιουργία αστείων ιστοριών από το παιδί.

σαν άλλα αντικείμενα προς όφελος του μαθήματος της ΦΑ. Οι μαθητές, εξέφρασαν το δημιουργικό δυναμικό τους, συνδυάζοντας τη μοναδικότητα της σκέψης τους και της προσωπικότητας τους με το υπό διδασκαλία αντικείμενο και διευρύνοντας τα νοητά όρια του μαθήματος της ΦΑ. Αυτός ο τρόπος σύνδεσης των διαφορετικών διδακτικών αντικειμένων, μπορεί να ήταν το δημιουργικό αποτέλεσμα της έμπνευσης κάποιων μαθητών που πιθανώς δεν βρίσκουν το αντικείμενο της ΦΑ τόσο ελκυστικό κι ενδιαφέρον όσο άλλα εκπαιδευτικά αντικείμενα. Επίσης, μπορεί να ήταν το δημιουργικό αποτέλεσμα μιας ανάγκης για διέξοδο και προσαρμογή πέραν του καθορισμένου πλαισίου του μαθήματος, που δημιουργήθηκε λόγω ιδιαίτερων συνθηκών και παραγόντων στο ευρύτερο σχολικό περιβάλλον. Αυτοί οι τρόποι εκδήλωσης της δημιουργικότητας των μαθητών πιθανά προϋποθέτουν τη χρησιμοποίηση της πολλαπλής τους νοημοσύνης. Σύμφωνα με τη θεωρία της πολλαπλής νοημοσύνης (MI Theory), η δημιουργικότητα όπως και η νοημοσύνη, έχει πολλαπλή φύση, είναι ευαίσθητη στο περιεχόμενο και είναι στενά συνδεδεμένη με το εκάστοτε πολιτισμικό πλαίσιο (Solomon, Powell, & Gardner, 1999). Οι συγγραφείς αναφέρουν πως μια πρωτότυπη προσέγγιση ενός προβλήματος ή αποτελέσματος σε ένα συγκεκριμένο υπό μελέτη αντικείμενο ενέχει τη δημιουργικότητα και τα άτομα όχι μόνο μπορούν να κατέχουν μια ή περισσότερες νοημοσύνες, αλλά και να τις χρησιμοποιούν για να εκφράσουν τη δημιουργικότητα τους σε ένα τομέα. Αυτό διαφάνηκε μέσα απ' τη συγκεκριμένη έρευνα αφού η μαθητές εκδήλωσαν τη δημιουργικότητα τους στο αντικείμενο της ΦΑ συνδυάζοντας διάφορες νοημοσύνες, όπως την σωματική-κινησιακή νοημοσύνη με την διαπροσωπική, τη μουσική, τη χωρική και τη λογικο-μαθηματική. Οι ΚΦΑ μπορούν να δημιουργήσουν τέτοιες συνθήκες στο μάθημα τους για να διευρύνουν το πλαίσιο του μαθήματος προς άλλες κατευθύνσεις, σύμφωνα με τις ανάγκες που προκύπτουν απ' τους μαθητές τους αλλά κι από τους εκάστοτε παράγοντες που προϋπάρχουν ή παρουσιάζονται κατά τη διάρκεια του μαθήματος τους.

Η συγκεκριμένη έρευνα προσπάθησε να περιγράψει με ποιους τρόπους εκδηλώνεται η δημιουργικότητα των μαθητών του δημοτικού στο αντικείμενο της ΦΑ σύμφωνα με τις αντιλήψεις των ΚΦΑ. Έτσι, απ' τη μια, ανέδειξε μια ποικιλία τρόπων (κινητικός αυτοσχεδιασμός με χρήση διάφορων στοιχείων της κίνησης, τροποποίηση και δημιουργία παιχνιδιών, τροποποίηση αθλητικών δεξιοτήτων δραστηριοτήτων και αθλοπαιδιών, τακτικών και κανόνων αθλημάτων, τροποποίηση και δημιουργία χορών και χορευτικών βημάτων και διαθεματικές δημιουργίες) με τους οποίους εκδηλώνεται η δημιουργικότητα των μαθητών. Απ' την άλλη, υποστήριξε όλα τα είδη δραστηριοτήτων (εκμάθηση κι ανάπτυξη βασικών κινήσεων, βασικών κινητικών δεξιοτήτων, αθλητικών δεξιοτήτων, αθλοπαιδιών, παιχνιδιών, μουσικοκινητικών δραστηριοτήτων και χορών) ως εφελκυστικά για την διευκόλυνση κι εμφάνιση της δημιουργικής σκέψης των μαθητών του δημοτικού στο προσκήνιο του μαθήματος της ΦΑ.

Τα παραπάνω θα πρέπει να προβληματίσουν τους ΚΦΑ, αλλά και όσους ασχολούνται θεωρητικά και πρακτικά με την προαγωγή της δημιουργικότητας μέσα απ' τη ΦΑ στο δημοτικό σχολείο. Ο προβληματισμός αυτός μεγαλώνει αν ληφθεί υπόψη πως στο ελληνικό ΔΕΠΠΣ (ΠΙ, 2003) της ΦΑ, η δημιουργικότητα αν και φαινομενικά προωθείται, αποτελεί παρ' όλ' αυτά ένα μικρό κομμάτι των στόχων του έκτου επιπέδου του ψυχοκινητικού τομέα (μη λεκτική επικοινωνία) της προσωπικότητας του μαθητή - σύμφωνα με την ταξινόμηση των διδακτικών στόχων της Harrow (1972) και επιδιώκεται κυρίως μέσα από βασικές κινήσεις του σώματος, βασικές κινητικές δεξιότητες μετακίνησης και χειρισμού αντικειμένων, σχηματικές αναπαραστάσεις του σώματος, μουσικοκινητικές δραστηριότητες και δραστηριότητες παντομίμας και κινητικής δραματοποίησης. Η συγκεκριμένη έρευνα στήριξε πως η δημιουργική σκέψη και τα δημιουργικά αποτελέσματα των μαθητών του δημοτικού στη ΦΑ δεν εκδηλώθηκαν μόνο μέσα από τέτοιου είδους δραστηριότητες, αλλά κυρίως μέσα απ' τα παιχνίδια και τις αθλητικές δεξιότητες κι αθλοπαιδιές, επομένως - και όπως προαναφέρθηκε, απ' όλη τη γκάμα των δραστηριοτήτων της ΦΑ. Η έρευνα, επίσης, τεκμηρίωσε πως η δημιουργικότητα των μαθητών στη ΦΑ δεν εκδηλώνεται μόνο κιναισθητικά, αλλά αποτελεί ένα αμάλγαμα συναισθηματικών, νοητικών, λεκτικών και κινητικών αποδόσεων.

Η δημιουργικότητα και η δημιουργική έκφραση των μαθητών του δημοτικού στη ΦΑ αντικατοπτρίζει την ιδιοσυγκρασία τους βάσει γνώσεων, εμπειριών και συναισθημάτων μέσα στο πολιτισμικό πλαίσιο του δημοτικού σχολείου και της κοινωνίας στα οποία κι εκτολίσονται. Για το λόγο αυτό, η προαγωγή της δημιουργικότητας των μαθητών θα πρέπει να αντιμετωπίζεται ως την καλλιέργεια και τη διευκόλυνση μιας κατάστασης στην οποία οι μαθητές κάτω από κατάλληλες εξωτερικές επιδράσεις κι ερεθίσματα, σε οποιοδήποτε θεματικό περιεχόμενο, μπορούν να χρησιμοποιήσουν και να εξωτερικεύσουν την μοναδικότητα της προσωπικότητας τους με νέο, πρωτότυπο και αποδεκτό τρόπο, στα ευρύτερα πλαίσια της τάξης.

Η παρούσα έρευνα, αποτέλεσε μια εναλλακτική προσέγγιση για τη μελέτη της εκδήλωσης της δη-

μιουργικότητας των μαθητών του δημοτικού, δεδομένου ότι εξέτασε για το σκοπό αυτό τις υποκειμενικές αντιλήψεις των ΚΦΑ. Αντικατοπτρίζει την πραγματικότητα επάνω στο συγκεκριμένο θέμα όπως την αντιλαμβάνονται οι ίδιοι οι ΚΦΑ, που είναι και οι άμεσα εμπλεκόμενοι για την εφαρμογή των δραστηριοτήτων και την προαγωγή της δημιουργικότητας των μαθητών τους μέσα απ' αυτές στη ΦΑ. Οι ΚΦΑ, μέσα απ' αυτή τη μελέτη μπορούν να πάρουν ιδέες, παραδείγματα και να αναλογιστούν για το πώς μπορούν να προάγουν τη δημιουργικότητα των μαθητών τους. Επίσης, απ' την έρευνα αυτή διαφαίνεται ο πολύπλοκος και εξαιρετικά σημαντικός ρόλος που μπορεί να διαδραματίσει ο ΚΦΑ μέσα στην τάξη, δημιουργώντας το κατάλληλο κλίμα και τις προϋποθέσεις για να προάγει το δημιουργικό δυναμικό των μαθητών του.

Η έρευνα μπορεί να αποτελέσει έναυσμα για άλλου είδους μελέτες στο αντικείμενο της ΦΑ, όπως μια συγκριτική μελέτη για την εκδήλωση της δημιουργικότητας στη δευτεροβάθμια εκπαίδευση, τη διερεύνηση πιθανών διαφορών εκδήλωσης της δημιουργικότητας ανάμεσα στα δύο φύλα και μεταξύ των ηλικιών των παιδιών, τη διερεύνηση των εμποδίων κι ανασταλτικών παραγόντων για την προαγωγή της. Επίσης, ενδιαφέρον θα παρουσίαζαν παρόμοιες μελέτες για τη διερεύνηση των τρόπων εκδήλωσης της δημιουργικότητας των μαθητών και σε άλλα αντικείμενα διδασκαλίας στο σχολικό περιβάλλον.

Σημασία για τη Φυσική Αγωγή

Οι διεθνείς, οι ευρωπαϊκοί αλλά και οι εθνικοί φορείς και οργανισμοί, θέτουν ως αναγκαιότητα, για τις κοινωνίες και τους πολίτες του μέλλοντος, την προαγωγή των δεξιοτήτων που διευκολύνουν την έκφραση της δημιουργικότητας και της καινοτομίας. Υποστηρίζουν δε, πως αυτό μπορεί να επιτευχθεί σε όλα τα συστήματα, επίπεδα και αντικείμενα εκπαίδευσης, μέσω ανάλογων πολιτικών εκπαίδευσης, κατάρτισης και μεταρρυθμίσεων προς αυτή την κατεύθυνση. Οι εκπαιδευτικοί χρειάζονται επαγγελματική υποστήριξη κι επιμόρφωση για να αναπτυχθούν επαγγελματικά και να συμβαδίσουν με τις νέες τάσεις κι απαιτήσεις των εκπαιδευτικών πολιτικών και μεταρρυθμίσεων. Η υποστήριξη κι επιμόρφωση των εκπαιδευτικών για το σκοπό αυτό αφορά τις γνώσεις και τις δεξιότητες τους και τον μετέπειτα σχηματισμό των αντιλήψεων και πεποιθήσεών τους. Προϋπόθεση για την επιτυχία της υποστήριξης κι επιμόρφωσης των εκπαιδευτικών είναι ο σχεδιασμός τους με βάση σύγχρονα κι επιστημονικά δεδομένα. Η συγκεκριμένη έρευνα απαντά στη σύγχρονη αυτή πρόκληση και λαμβάνοντας σοβαρά υπόψη την προώθηση των προσπαθειών στον τομέα του τρίγωνου της γνώσης (εκπαίδευση, έρευνα και καινοτομία), επιχείρησε να συμβάλλει στο μεγάλο έλλειμμα που υπάρχει στο αντικείμενο της ΦΑ σε θέματα νέων τάσεων στην εκπαίδευση αλλά και τη διαχείριση αυτών απ' τους εκπαιδευτικούς. Η διερεύνηση των υποκειμενικών αντιλήψεων και θεωριών των εκπαιδευτικών αλληλοσυμπληρώνει την έρευνα των αντικειμενικών θεωριών των ερευνητών, ερμηνεύοντας και διαφωτίζοντας με πιο ολοκληρωμένο τρόπο το κομμάτι που αφορά την προαγωγή της δημιουργικότητας στο περιβάλλον του σχολείου.

Σημασία για την Ποιότητα Ζωής

Η σημασία και η αναγκαιότητα της δημιουργικότητας και η προαγωγή της στην καθημερινότητα των ατόμων, αναγνωρίστηκε από διεθνείς κι ευρωπαϊκούς φορείς κι οργανισμούς ως ιδιαίτερα σημαντικό θέμα και ως ο καλύτερος τρόπος με τον οποίο τα άτομα μπορούν να αντιμετωπίσουν τις δύσκολες αλλαγές και τα προβλήματα της σύγχρονης κοινωνίας. Επενδύοντας για το λόγο αυτό στην εκπαίδευση και μάλιστα αυτή των μικρών ηλικιών για την απόκτηση των δεξιοτήτων που σχετίζονται με την έκφραση της δημιουργικότητας μπορούν να παραχθούν τα καλύτερα αποτελέσματα όσον αφορά στην ανάπτυξη του δημιουργικού δυναμικού των ατόμων. Η προαγωγή ανώτατων δεξιοτήτων σκέψης, όπως η κριτική, η αιτιολογική, η εύρεση κι επίλυση προβλημάτων και η δημιουργική σκέψη μπορούν να οδηγήσουν τα άτομα στο να αναπτύξουν καινοφανείς στρατηγικές για τη βελτίωση της ποιότητας της καθημερινής τους ζωής. Η καλλιέργεια και η προαγωγή του δημιουργικού δυναμικού των ατόμων θα τα καταστήσει ικανότερα στην διαχείριση και την καλύτερευση του βιοτικού τους επιπέδου.

Βιβλιογραφία

- Andiliou, A. & Murphy, P. K. (2010). Examining variations among researchers' and teachers' conceptualizations of creativity: A review and synthesis of contemporary research. *Educational Research Review*, 5, 201-219.
- Barahona, E. (2004). Validity study of the Pedagogical Practices for Creativity Questionnaire (CPPC). *Psyche*, [online]. 13(1), 157-174. Retrieved February 14, 2011, from http://www.scielo.cl/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0718-22282004000100013&lng=en&nrm=iso&tlng=es
- Barnett, L. A. (1990). Playfulness: Definition, design, and measurement. *Play & Culture*, 3, 319-336.
- Barnett, L. A. (1991). The playful child: measurement of disposition to play. *Play & Culture*, 4, 51-74.
- Beghetto, R. A. (2006). Does creativity have a place in classroom discussions? Prospective teachers' response preferences. *Thinking Skills and Creativity*, 2 (1), 1-9.
- Berg, B. L. (2001). *Qualitative research methods for the social sciences* (4th ed). Boston, MA: Allyn & Bacon.
- Bolden, D. S., Harries, A. V., & Newton, D. P. (2010). Pre-service primary teachers' conceptions of creativity in mathematics. *Educational Studies in Mathematics*, 73, 143-157.
- Brown, T., & Liebling, H. (2005). *The Really Useful Maths Book: A Framework of Knowledge for Primary Teachers*. NY: Routledge.
- Cachia, R., Ferrari, A., Mutka, K. A., & Punie, Y. (2010). Creative learning and innovative teaching: Final report on the study on creativity and innovation in education in EU member states. Retrieved January 17, 2011 from: <http://ipts.jrc.ec.europa.eu/publications/pub.cfm?id=3900>
- Campbell, P.S. & Scott-Kassner, C. (2006). *Music in childhood: From preschool through elementary grades* (3rd ed.). Belmont CA: Thomson Schirmer.
- Chen, W. & Cone, T. (2003). Links between children's use of critical thinking and an expert's teacher's teaching in creative dance. *Journal of Teaching in Physical Education*, 22, 169-185.
- Chien, C. Y. & Hui, A. N. N. (2010). Creativity in early childhood education: Teachers' perception in three Chinese societies. *International Journal of Thinking Skills and Creativity*, 5(2), 49-60.
- Cleland, F. E. & Gallahue, D. L. (1993). Young children's divergent movement ability. *Perceptual and Motor Skills*, 77, 535-544.
- Cleland, F. E. & Pearse, C. (1995). Critical thinking in elementary physical education: reflections on a year long study. *Journal of Physical Education Recreation and Dance*, 66 (6), 31-38.
- Craft, A. (2000). *Creativity across the primary curriculum: Framing and developing practice*. London: Routledge / Falmer
- Craft, A. (2005). *Creativity in schools: Tensions and dilemmas*. London: Routledge.
- Craft, A., Cremin, T., Burnard, P., & Chappell, K. (2007). Teacher stance in creative learning: A study of progression. *Thinking Skills and Creativity*, 2, 136-147.
- Cropley, A. J. (1997). Fostering creativity in the classroom. In M. A. Runco (Ed.) *The Creativity Research Handbook: Vol. 1*, (pp. 83-114). Cresskill, NJ: Hampton Press.
- Dansky, J. L. (1999). Play. In M.A. Runco and S.R. Pritzker (Eds.) *Encyclopedia of Creativity*, vol 1(A-H), 393-408. San Diego, CA: Academic Press.
- Diakidoy, I. A., & Kanari, E. (1999). Student teachers' beliefs about creativity. *British Educational Research Journal*, 25(2), 225-243.
- Farrow, S. (1999). *The Really Useful Science Book: A Framework of Knowledge for Primary Teachers*. London: Falmer, Press.
- Fleith, D. S. (2000). Teacher and student perceptions of creativity in the classroom environment. *Roeper Review*, 22(3), 148-153.
- Fryer, M., & Collings, J. A. (1991a). British teachers' views of creativity. *Journal of Creative Behavior*, 25 (1), 75-81.
- Fryer, M., & Collings, J. A. (1991β). Teachers' views about creativity. *British Journal of Educational Psychology*, 61, 207-219.
- Frost, J. (1997). *Creativity in primary science*. Buckingham: Open University Press.
- Goodwin, P. (2004). *Literacy through creativity*. London: David Fulton Publishers.
- Haylock, D. & Thangata, F. (2007). *Key Concepts in Teaching Primary Mathematics*. London: Sage.
- Harrow, A. J. (1972). *A taxonomy of the psychomotor domain*. New York: David McKay.
- Hughes, F. P. (2010). *Children, play, and development* (4th ed). Thousands Oaks, CA: Sage.
- Jeffrey, B., & Woods, P. (2003). *The creative school: A framework for success, quality and effectiveness*. London: Routledge / Falmer.

- Kampylis, P., Berki, E., & Saariluoma, P. (2009). In-service and prospective teachers' conceptions of creativity. *Thinking Skills and Creativity*, 4(1), 15-29.
- Keun, L. L. & Hunt, P. (2006). Creative dance: Singapore children's creative thinking and problem-solving responses. *Research in Dance Education*, 7(1), 35-65.
- Kiehn, M. T. (2003). Development of music creativity among elementary school students. *Journal of Research in Music Education*, 51(4), 278-288.
- Kokotsaki, D. 2011. Student-Teachers' conceptions of creativity in the Secondary Music Classroom. *Thinking Skills and Creativity*, 6 (2), 100-113.
- Konstantinidou, E., Gregoriadis, A., & Grammatikopoulos, V. (2011). Exploring children's ways of creative expression: A qualitative approach of physical educators' perceptions. *Proceedings of the OMEP European Conference*, 6-8 May, Nicosia, Cyprus.
- Κωνσταντινίδου, Ε., Πολλάτου, Ε., & Ζαχοποπούλου, Ε. (2005). Η επίδραση των λεκτικών οδηγιών στην κινητική δημιουργικότητα παιδιών προσχολικής ηλικίας. *Αναζητήσεις στη Φυσική Αγωγή και τον Αθλητισμό*, 3(1), 90-97.
http://www.hape.gr/emag/vol3_1/hape87.pdf
- Lam, W. M. S. (2004, November). *Focus group interviews: Music teachers' perspectives on promoting creativity in young children*. Paper presented at the Australian Association for Research in Education (AARE) Conference. Retrieved February 14, 2011, from: <http://aare.edu.au/04pap/lam04049.pdf>
- Lavin, J. (2008). *Creative approaches to Physical Education*. London: Routledge.
- Martin, D.S., Craft, A., & Tillema, H. (2002). Developing Critical and Creative Thinking Strategies in Primary School Pupils: An Inter-Cultural Study of Teachers' Learning. *British Journal of In-Service Education*, 28(1), 115-134.
- Martin, T., Lovat, C., & Purnell, G. (2007). *The Really Useful Literacy Book: Being Creative with Literacy in the Primary Classroom*. NY: Routledge.
- McBride, R. E. & Cleland, F. (1998). Critical thinking in physical education. *Journal of Physical Education, Recreation and Dance*, 69 (7), 42-46.
- Morais, M. F. & Azevedo, I. (2011). What is a Creative Teacher and What is a Creative Pupil? Perceptions of Teachers. *Procedia Social and Behavioral Sciences*, 12, 330-339.
- Μπουρνέλλη, Π. (1998). Επίδραση ενός ειδικού προγράμματος Φυσικής Αγωγής στην κινητική δημιουργικότητα παιδιών δημοτικού σχολείου. *Εφημερίδα της Βιολογίας της Άσκησης*, 3, 68-82.
- Newton, L. D., & Newton, D. P. (2009). What teachers see as creative incidents in elementary science lessons. *International Journal of Science Education*, 1-17, iFirst Article.
- Packard, N., & Higgins, S. (2010). *The really useful ICT book: A framework of knowledge for primary teachers*. NY: Routledge
- Park, R. J., & Heisler, B.A. (2001). School programmes can foster creativity through physical education. *Education*, 95, (3), 225-228.
- Park, S., Lee, S., Oliver, J. S., & Cramond, B. (2006). Changes in Korean science teachers' perceptions of creativity and science teaching after participating in an overseas professional development program. *Journal of Science Teacher Education*, 17, 37-64.
- Παιδαγωγικό Ινστιτούτο (ΠΙ). 2003. Διαθεματικό Ενιαίο Πλαίσιο Προγραμμάτων Σπουδών (ΔΕΠΠΣ) – Αναλυτικό Πρόγραμμα Σπουδών (Α.Π.Σ.) Φυσικής Αγωγής στην υποχρεωτική εκπαίδευση. Ανακτημένο στις 14 Φεβρουαρίου 2011 από: <http://www.pi-schools.gr/programs/depps/>
- Runco, M. A. (2007). *Creativity - theories and themes: Research, development, and practice*. Burlington: Elsevier Academic Press.
- Runco, M. A. (2004). Creativity. *Annual Review of Psychology*, 55, 657-687.
- Runco, M. A. (1999). Critical thinking. In M.A. Runco & S.R. Pritzker (Eds.), *Encyclopedia of Creativity*, vol 1(A-H), 449-452. San Diego, CA: Academic Press.
- Runco, M. A. & Johnson, D. J. (2002). Parents' and teachers' implicit theories of children's creativity: A cross-cultural perspective. *Creativity Research Journal*, 14, (3 & 4), 427-438.
- Runco, M. A., Nemiro, J., & Walberg, H. J. (1998). Personal explicit theories of creativity. *Journal of Creative Behaviour*, 32(1), 1-17.
- Sawyer, R. K. (2006). Educating for innovation. *Thinking Skills and Creativity*, 1(1), 41-48.
- Smith, H. W. (1975). *Strategies of Social Research*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice Hall.
- Soh, K. C. (2000). Indexing creativity fostering teacher behaviors: a preliminary validation study. *Journal of Creative Behavior*, 34(2), 118-134.
- Solomon, B., Powell, K., & Gardner, H. (1999). Multiple Intelligences, In M.A. Runco and

- S.R. Pritzker (Eds.) *Encyclopedia of Creativity*, vol 2 (I-Z), 273-283, San Diego, CA: Academic Press.
- Starko, A. (2005). *Creativity in the classroom: Schools of curious delight* (3rd ed). Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum Associates.
- Sternberg, R. J. (1985). Implicit theories of intelligence, creativity, and wisdom. *Journal of Personality and Social Psychology*, 49, (3), 607-627.
- Tan, A. G. (1999). An exploratory study of Singaporean student teachers' perception of teacher roles that are important in fostering creativity. *Education Journal*, 27, (2), 103-123.
- Tan, A. G. (2001). Singaporean teachers' perception of activities useful for fostering creativity. *Journal of Creative Behaviour*, 35, (2), 131-148.
- Tin, T. B., Manara, C. & Ragawanti, D. T. (2010). Views on creativity from an Indonesian perspective, *ELT Journal*, 64, (1), 75-84.
- Todorovich, J. R. (2009). Research on Teaching Health and Physical Education. In L. J. Saha & A. G. Dworkin (Eds.) *International Handbook of Research on Teachers and Teaching*: Vol. 21, (pp. 1061-1077). NY: Springer.
- Torrance, E. P. (1981). *Thinking Creatively in Action and Movement*. Bensenville, IL: Scholastic Testing Service
- Wang, J. H. T. (2003, April). *The effects of a creative movement program on motor creativity of children ages three to five*. Paper presented at the annual meeting of the American Alliance of Health, Physical Education, Recreation and Dance, Philadelphia PA. Retrieved February 14, 2011, from: <http://www.eric.ed.gov/PDFS/ED479276.pdf>
- Ward, T. B. (2007). Preface: The Multiple Roles of Educators in Children's Creativity. In A. G. Tan (Ed.) *Creativity for Teachers: A handbook of teachers* (pp. xviii-xxx). Singapore: World Scientific Publishing Co. Pte. Ltd.
- Wilson, A. (2005). *Creativity in Primary Education*. London: Learning Matters.
- Wyrick, W. (1968). The development of a test of motor creativity. *Research Quarterly*, 39, 756-765.
- Zachopoulou, E., Trevlas, E., Konstadinidou, E., & Archimedes Project Research Group (2006). The design and implementation of a physical education program to promote children's creativity in the early years. *International Journal of Early Years Education*, 14, (3), 279-294.

