



Αναζητήσεις στη Φυσική Αγωγή & τον Αθλητισμό
Τόμος 12 (2), 131 - 140
Δημοσιεύτηκε: Ιούνιος 2014



Inquiries in Sport & Physical Education
Volume 2 (2), 131- 140
Released: June 2014

www.pe.uth.gr/emag

ISSN 1790-3041

Η Δημιουργικότητα στη Φυσική Αγωγή: Η Έμφαση και η Εξέλιξή της

Ελισάβετ Κωνσταντινίδου
ΣΕΦΑΑ, Δημοκρίτειο Πανεπιστήμιο Θράκης

Περίληψη

Η κίνηση και η δημιουργικότητα στην επιστημονική βιβλιογραφία φαίνεται πως είναι στενά συνδεδεμένες μεταξύ τους. Ερευνητές έχουν σχεδιάσει ειδικά τεστ για να αξιολογούν τη δημιουργικότητα των παιδιών μέσα από τις κινητικές τους απαντήσεις. Παρεμβατικά προγράμματα έχουν εφαρμοσθεί για την προαγωγή του δημιουργικού δυναμικού των παιδιών μέσω της κίνησης. Από τη διερεύνηση αναλυτικών προγραμμάτων (ΑΠ) σε ευρωπαϊκό επίπεδο έχει διαπιστωθεί πως η Φυσική Αγωγή (ΦΑ) είναι ανάμεσα στα πιο δημοφιλή γνωστικά αντικείμενα όπου γίνεται λόγος για τη δημιουργικότητα και την προαγωγή της. Σε εθνικό επίπεδο, τουλάχιστον την τελευταία δεκαετία, η κινητική δημιουργικότητα των παιδιών προάγεται μέσω του ΑΠ ΦΑ του δημοτικού, κυρίως στις πρώτες τάξεις. Μολαταύτα, η έρευνα που υποστηρίζει την προαγωγή της δημιουργικότητας στη ΦΑ είναι σχεδόν ανύπαρκτη, αφού επικεντρώνεται κυρίως στην αξιολόγηση των κινητικών απαντήσεων των παιδιών. Σε παγκόσμιο επίπεδο, ενώ κρίνεται αναγκαία η διερεύνηση των υποκειμενικών θεωριών και αντιλήψεων των εκπαιδευτικών για τη δημιουργικότητα και της προαγωγή της σε διάφορα γνωστικά αντικείμενα, αυτή βρίσκεται σε πρώιμο στάδιο.

Λέξεις κλειδιά: *δημιουργικότητα, κίνηση, Φυσική Αγωγή, δάσκαλοι, αντιλήψεις*

Creativity in Physical Education: Emphasis and Development

Elisavet Konstantinidou

School of Physical Education and Sports Sciences, Democritus University of Thrace, Komotini, Hellas

Abstract

Research evidences indicate that movement and creativity are closely linked. Researchers have designed specific tests to evaluate children's creativity observing their motor responses. Intervention programs have been implemented to promote children's creative potential through movement. An investigation of European school curricula that promote creativity, set Physical Education (PE) among the most popular subjects in schools. In Greece, at least the last decade, the motor creativity of children has been promoted through the curriculum of PE, mainly in the first grades. Nevertheless, the research that supports the promotion of creativity in PE is very limited, since it focuses mainly on the evaluation of the motor responses of children. Worldwide, though it's a necessity to investigate, through implicit theories, the perceptions of teachers for creativity and its promotion in various disciplines, it seems that this kind of research is still on a preliminary stage.

Key words: *creativity, movement, Physical Education, teachers, perceptions*

Γενική Εισαγωγή

Η κίνηση είναι το βασικό στοιχείο της ΦΑ και αναφορές της δημιουργικότητας σε σχέση με την κίνηση έχουν τουλάχιστον 60 χρόνια ύπαρξης, απ' την εμφάνιση της θεωρίας της ανάλυσης της κίνησης του Laban

(1948) που ονομάστηκε «Labanotation». Η κίνηση κατά τον Laban (1948) είναι μια αυθόρμητη προσπάθεια, με την οποία και εκφράζεται κάθε άτομο και πηγάζει από μια εσωτερική παρόρμηση. Τα στοιχεία που διέπουν την κίνηση, όπως το σώμα, ο χώρος, η δυναμική (ένταση), ο χρόνος, η ροή αλλά και η σχέσεις που δημιουργούνται με την κίνηση, συνθέτουν και χαρακτηρίζουν την ποιότητα της παραγόμενης κίνησης. Η κίνηση και η ποιότητα της αναπαριστούν τη μοναδικότητα της κινητικής έκφρασης κάθε ατόμου.

Η κίνηση και η δημιουργικότητα συνενώθηκαν ως έννοιες για να συνθέσουν τον όρο της κινητικής δημιουργικότητας. Αυτός ο όρος όπως ανέφερε η Wyrick, (1968) ήταν το κεντρικό μέλημα και ζητούμενο στα μέσα του προηγούμενου αιώνα κυρίως για το μοντέρνο χορό. Η Wyrick διέκρινε την ανάγκη για τη δημιουργία ενός αντικειμενικού τεστ για την κινητική δημιουργικότητα που θα ήταν απαλλαγμένο από την έννοια και τα γνωρίσματα του χορού. Η κινητική δημιουργικότητα (motor creativity) ορίστηκε από την Wyrick, (1968), ως συνδυασμός αντιλήψεων για νέα και καινοτόμα πρότυπα μέσω του ανθρώπινου σώματος που μπορούσαν να είναι: α) η λύση σε ένα προϋπάρχον πρόβλημα και β) η έκφραση μιας ιδέας ή ενός συναισθήματος. Η Wyrick αξιολογούσε την κινητική δημιουργικότητα, μέσα από δεδομένα κινητικά προβλήματα που έθετε στους συμμετέχοντες, στη βάση τριών κριτηρίων: α) της *κινητικής ευχέρειας* (το συνολικό άθροισμα των κινητικών απαντήσεων σ' ένα ερέθισμα), β) της *κινητικής πρωτοτυπίας* (ο αριθμός πρωτότυπων κινητικών απαντήσεων - όπου ως πρωτότυπη κινητική απάντηση θεωρείται η μοναδική μεταξύ όλων των πιθανών κινητικών απαντήσεων) και γ) της *κινητικής δημιουργικότητας* (ο μέσος όρος των σκορ της κινητικής ευχέρειας και της κινητικής πρωτοτυπίας). Στην παρούσα ανασκόπηση έγινε μια προσπάθεια να παρουσιαστεί το που εστιάστηκε το ενδιαφέρον των ερευνητών σε σχέση με τη δημιουργικότητα στην κίνηση και ποια ήταν η εξέλιξη του έως σήμερα. Η ανασκόπηση παρουσιάζει συνοπτικά θεωρίες, τεστ και έρευνες σχετικά με την κινητική δημιουργικότητα και άλλους συναφείς όρους. Εν συνεχεία εκθέτει την εξέλιξη του ενδιαφέροντος των ερευνητών και πού αυτό μετατοπίστηκε μετά την αναγνώριση της σημαντικότητας της δημιουργικότητας στην εκπαίδευση. Επίσης, η ανασκόπηση παρουσιάζει το πώς εφαρμόστηκε η προαγωγή της δημιουργικότητας στο αντικείμενο της ΦΑ, εφόσον θεωρείται ως ένα από τα πιο δημοφιλή γνωστικά αντικείμενα, τουλάχιστον σε ευρωπαϊκό επίπεδο, που προωθείται η δημιουργικότητα μέσω εκπαιδευτικών πολιτικών. Η παρούσα ανασκόπηση κλείνει με την αναφορά σχετικών ερευνών για την προαγωγή της δημιουργικότητας στη ΦΑ, αλλά και του τι θα μπορούσε να εφαρμοσθεί περαιτέρω στην έρευνα και στην πράξη, καθώς και προτάσεις για την ενίσχυση των εκπαιδευτικών πολιτικών προς χάριν της προαγωγής του δημιουργικού δυναμικού των μαθητών.

Σχετικές θεωρίες και τεστ

Ο Guilford, το 1967 παρουσίασε τη θεωρία του για την *αποκλίνουσα σκέψη* που είναι η νοητική διαδικασία που απομακρύνεται από ήδη γνωστές και αναμενόμενες απαντήσεις και κινείται προς την πρωτοτυπία, την προσαρμοστικότητα και την ικανότητα της διεργασίας και υπήρξε σημείο αναφοράς για τη μελέτη και την αξιολόγηση της οποίας δημιουργικής διαδικασίας.

Βασίζομενος σε αυτή την άποψη, ο Torrance (1981) υποστήριξε πως η κίνηση (*κινητική δημιουργικότητα*) είναι ο πλέον κατάλληλος τρόπος για να εκφράσουν τις ιδέες και τις σκέψεις τους τα μικρά παιδιά αφού βρίσκονται στο αισθητικοκινητικό αναπτυξιακό στάδιο. Δημιούργησε το τεστ *Thinking Creatively in Action and Movement* (TCAM), που σχεδιάστηκε για παιδιά ηλικίας 3-8 ετών, το οποίο είναι από τα πιο δημοφιλή διεθνώς που μετρά την κινητική δημιουργικότητα των παιδιών και αξιολογεί τις κινητικές απαντήσεις τους μέσω τριών 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 των πιθανών απαντήσεων).

Ο McBride (1991), συνέδεσε για πρώτη φορά την κίνηση - και συγκεκριμένα το γνωστικό αντικείμενο της ΦΑ, με την κριτική σκέψη. Σύμφωνα με τον McBride (1991), η κριτική σκέψη στη ΦΑ, είναι η αντανάκλαστική σκέψη που ενεργοποιείται για το σχηματισμό λογικών και βάσιμων αποφάσεων σχετικά με κινητικούς καθορισμούς και προκλήσεις. Έτσι παρουσίασε ένα μοντέλο τεσσάρων φάσεων, το οποίο αναπαριστά σχηματικά τη σύνδεση της κριτικής σκέψης με τη ΦΑ. Οι φάσεις αυτές είναι: α) η γνωστική οργάνωση, β) η γνωστική δράση, γ) τα γνωστικά αποτελέσματα και δ) τα ψυχο-κινητικά αποτελέσματα.

Επεκτείνοντας τις προηγούμενες προσεγγίσεις οι έρευνες των Cleland και Gallahue (1993) και της Cleland (1994) αξιολόγησαν ένα κομμάτι της κινητικής δημιουργικότητας, την *αποκλίνουσα κινητική παραγωγικότητα ή αποκλίνουσα κινητική δεξιότητα* (*divergent movement ability*), ως αποτέλεσμα της αποκλίνουσας σκέψης, μέσω δύο εκ των τριών μετρήσεων - κριτηρίων - της κινητικής δημιουργικότητας: της ευχέρειας και της ευελιξίας. Σύμφωνα με τις υποθέσεις των Cleland και Gallahue (1993) και της Cleland (1994), η παραγωγή εναλλακτικών και διαφορετικών κινητικών απαντήσεων, ή άλλως η αποκλίνουσα κινητική ικανότητα, είναι ένα προϊόν που απορρέει από το συνδυασμό στοιχείων της κριτικής σκέψης.

Με δεδομένο το θεωρητικό υπόβαθρο των ερευνών του Guilford (1967), του Torrance (1981) και του McBride (1981), οι έρευνες των Cleland και Gallahue (1993) και της Cleland (1994), συνέδεσαν, απ' τη μεριά της κίνησης, την αποκλίνουσα (που είχε θεωρηθεί ήδη ως μέρος της δημιουργικής σκέψης) με την κριτική σκέψη. Οι ερευνητές υποστήριξαν πως όταν ζητείται από ένα παιδί να παράγει διαφορετικές και εναλλακτικές κινητικές απαντήσεις σε ένα δεδομένο κινητικό πρόβλημα, τότε η αποκλίνουσα ικανότητά του (φάση γ - γνωστικά αποτελέσματα και φάση δ - ψυχο-κινητικά αποτελέσματα), απαιτεί την εστίαση στο πρόβλημα (φάση α - γνωστική οργάνωση) και τη χρησιμοποίηση προγενέστερων πληροφοριών σε σχέση με το δεδομένο θέμα (φάση β - γνωστική δράση). Έτσι, με τη βοήθεια της κριτικής σκέψης, προσπαθεί να αντιληφθεί το δεδομένο θέμα και σύμφωνα με αυτό να παράγει την ποικιλία κινητικών μοτιβών που του ζητήθηκε. Είναι λοιπόν φανερό πως διάφορες γνωστικές διαδικασίες όπως η αποκλίνουσα και η κριτική σκέψη, εμπλέκονται στην έκφραση της κινητικής δημιουργικότητας ή της αποκλίνουσας κινητικής ικανότητας.

Στο τέλος του 20^{ου} αιώνα, οι Cleland και Pearse, (1995) και οι McBride και Cleland (1998), τεκμηριώνοντας την απαίτηση της κριτικής σκέψης στη ΦΑ πρότειναν με θεωρητικό τρόπο πώς μπορούν οι εκπαιδευτικοί μέσα απ' τα διάφορα αντικείμενα διδασκαλίας της ΦΑ (αθλοπαιδιές, παιχνίδια, εκμάθηση κινητικών δεξιοτήτων) να προάγουν την κριτική σκέψη των μαθητών τους.

Ανασκόπηση σχετικών ερευνών και συζήτηση

Αρκετοί ερευνητές στη συνέχεια ασχολήθηκαν με την αξιολόγηση της κινητικής δημιουργικότητας των παιδιών, χρησιμοποιώντας κάποια απ' τα προαναφερθέντα τεστ των Wyrick,(1968), Torrance (1981) και Cleland και Gallahue (1993), για να ερευνήσουν την επίδραση εκπαιδευτικών προγραμμάτων (Μπουρνέλλη, 1998; Wang, 2003; Zachoroulou, Trevlas, Konstadinidou, & Archimedes Project Research Group, 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). Οι Chen και Cone (2003), 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.

Εκτός απ' τη διερεύνηση των παραπάνω (αξιολόγηση της κινητικής δημιουργικότητας ή της αποκλίνουσας κινητικής ικανότητας ή της κριτικής σκέψης των παιδιών), μέσω των κινητικών απαντήσεων των παιδιών σε βασικές κινητικές δεξιότητες (μετακίνησης, ισορροπίας και χειρισμού αντικειμένων) ή σε χορευτικές δεξιότητες και β) τη θεωρητική προσέγγιση του McBride (1991), των Cleland και Pearse (1995) και των McBride και Cleland (1998), για τη σύνδεση της κριτικής σκέψης με τη ΦΑ, δεν είναι γνωστές περαιτέρω έρευνες σχετικά με τη δημιουργικότητα στο αντικείμενο της ΦΑ.

Η έλλειψη αυτή διατυπώθηκε από τους Park και Heisler (2001). Οι συγγραφείς ανέφεραν, πως τουλάχιστον στις Ηνωμένες Πολιτείες, ήταν εντυπωσιακά ελάχιστη η προσοχή που δόθηκε στη ΦΑ για τη δημιουργικότητα, συγκριτικά με άλλα αντικείμενα, όπως αυτά της λογοτεχνίας και της τέχνης. Οι συγγραφείς υποστήριξαν πως δεν αναγνωρίστηκε η σημαντικότητα της ΦΑ στην προαγωγή της δημιουργικότητας (έλλειψη καινοτόμων προσεγγίσεων στα προγράμματα ΦΑ του δημοτικού) και τόνισαν πως αυτή η διαπίστωση έρχεται σε πλήρη αντίθεση με την αναγνώριση της σημαντικότητας που δόθηκε στις αντιληπτικές, κινητικές ικανότητες και στο παιχνίδι για τη θετική και αρμονική ανάπτυξη και ωρίμανση των μικρών παιδιών.

Η έμφαση κι οι έρευνες για την προαγωγή της δημιουργικότητας στο σχολείο

Με το πέρασμα στον 21^ο αιώνα φάνηκε πως η σημαντικότητα της δημιουργικότητας, άρχισε να αναγνωρίζεται καθολικά, σε όλους τους τομείς και τα γνωστικά αντικείμενα της εκπαίδευσης. Ιδιαίτερη ήταν η επιρροή στην εκπαίδευση της έκθεσης της NACCCE (1999), με την οποία επισημάνθηκε η αναγκαιότητα της προαγωγής της δημιουργικότητας μέσα απ' όλα τα πεδία της ανθρώπινης νοημοσύνης. Σε ευρωπαϊκό επίπεδο, το πρόγραμμα εργασιών *Εκπαίδευση και Κατάρτιση (ET) 2010*, το πλαίσιο στρατηγικής της Ευρωπαϊκής συνεργασίας *ET 2020*, το *Ευρωπαϊκό Έτος Δημιουργικότητας και την Καινοτομίας (European Year for Creativity and Innovation, 2009)*, το *Μανιφέστο για τη Δημιουργικότητα και την Καινοτομία στην Ευρώπη (Manifesto for Creativity and Innovation in Europe, 2009)*, αλλά και διάφορες αποφάσεις του Ευρωπαϊκού Συμβουλίου (ΕΣ) και των Αντιπροσώπων των Κυβερνήσεων των Ευρωπαϊκών κρατών μελών (EC, 2008/C 86/01, 141/10, και 2010/C 117/01), υποστήριξαν την αναγκαιότητα και τη σημαντικότητα της δημιουργικότητας και της

προαγωγής της στον εκπαιδευτικό τομέα. Επιπλέον, την τελευταία δεκαετία υλοποιήθηκαν αρκετές προσπάθειες εκπαιδευτικών πολιτικών, σε παγκόσμιο επίπεδο, για την προαγωγή της δημιουργικότητας στο σχολικό περιβάλλον από διάφορους οργανισμούς και φορείς (NACCCE, 1999; ΠΙ, 2003; QCA, 2005; SEED, 2006; MCEETYA, 2008), με αποτέλεσμα τα αναλυτικά προγράμματα σπουδών σε πολλά γνωστικά αντικείμενα να στραφούν προς αυτή την κατεύθυνση.

Στην Ελλάδα, στον εκπαιδευτικό τομέα, πρόδρομος στην υποστήριξη της αναγκαιότητας της δημιουργικότητας και της προαγωγής της στη σχολική εκπαίδευση ήταν η δημιουργία και η εφαρμογή του *Διαθεματικού Ενιαίου Πλαισίου Προγραμμάτων Σπουδών (ΔΕΠΠΣ)* για την Υποχρεωτική Εκπαίδευση (ΠΙ, 2003). Στο ΑΠ της ΦΑ κάνει την εμφάνιση του ο όρος *δημιουργικότητα* και άλλοι συνώνυμοι όροι όπως η *κινητική δημιουργικότητα*, η *κινητική δημιουργική έκφραση*, και η *δημιουργική μέθοδος διδασκαλίας*. Η δημιουργικότητα, στο ΑΠ της ΦΑ, αποτελεί κυρίως ένα 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 η έκφραση της 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.

Τέλος, θα μπορούσαμε να πούμε ότι η δημιουργικότητα στη ΦΑ πρόσφατα υποστηρίχθηκε μέσα από τα ΑΠ διαφόρων χωρών και στην Ελλάδα φαίνεται να τυγχάνει σχετικά ιδιαίτερης μεταχείρισης. Απ' τα αποτελέσματα των ερευνών των Heilmann και Korte (2010), σε ευρωπαϊκό επίπεδο κι απ' τον περαιτέρω σχολιασμό τους απ' τους Cachia, Ferrari, Ala-Mutka και Punie (2010), διαπιστώθηκε πως η δημιουργικότητα και άλλοι συνώνυμοι όροι μ' αυτή είναι οι πιο συχνά εμφανιζόμενοι όροι στα ευρωπαϊκά ΑΠ της ΦΑ του δημοτικού, μετά τα ΑΠ των καλλιτεχνικών και της πληροφορικής. Το γεγονός αυτό φανερώνει πως οι σύγχρονες εκπαιδευτικές πολιτικές για την πρωτοβάθμια εκπαίδευση, πολλών κρατών της Ευρώπης, που εφαρμόζονται μέσω των Αναλυτικών Προγραμμάτων Σπουδών (ΑΠΣ) τους, υποστηρίζουν την έκφραση και την προαγωγή της δημιουργικότητας μέσα απ' το αντικείμενο της ΦΑ.

Πιο συγκεκριμένα, απ' την έρευνα των Heilmann και Korte (2010), διαπιστώθηκε πως η *σχετική εμφάνιση* (ΣΕ: η εμφάνιση ενός όρου αναζήτησης ανά 1000 λέξεις) της δημιουργικότητας και άλλων συνώνυμων όρων στα σχολικά ΑΠΣ του δημοτικού (επί οκτώ ομάδων σχολικών γνωστικών αντικειμένων) στην Ευρώπη ήταν 0.66, ενώ στα ΑΠΣ της ΦΑ ήταν ελαφρώς υψηλότερη (0.77). Οι χώρες που κατατάχθηκαν στην κορυφή, σύμφωνα με τη ΣΕ της δημιουργικότητας στο ΑΠΣ της ΦΑ ήταν η Λετονία (1.94), η Βόρεια Ιρλανδία (1.66), η Αυστρία (1.76) και το Βέλγιο (γερμανόφωνη κοινότητα) (1.68), ενώ η Ελλάδα κατέλαβε την πέμπτη θέση (1.19).

Απ' όλα τα παραπάνω συμπεραίνεται πως αν και τουλάχιστον σε ευρωπαϊκό επίπεδο υποστηρίζεται η προαγωγή της δημιουργικότητας μέσα απ' όλα τα διδακτικά αντικείμενα, όπως και μέσα απ' τη ΦΑ, μολαταύτα, η έρευνα που μελετά τη δημιουργικότητα και άλλους συνώνυμους όρους και συσχετισμένους παράγοντες στη ΦΑ είναι περιορισμένη.

Οι έρευνες μέχρι σήμερα εστιάζονται κυρίως στην καταγραφή της δημιουργικότητας των παιδιών μέσα από τις κινητικές τους απαντήσεις και στην εφαρμογή παρεμβατικών προγραμμάτων για την προαγωγή του δημιουργικού τους δυναμικού. Οι Andiliou και Murphy (2010) και οι Kamrylis, Bekri και Saariluoma, (2009), τόνισαν την ανάγκη ερευνητικών προσπαθειών σε μεμονωμένα γνωστικά αντικείμενα, ενώ ο τρόπος με τον οποίο αντιλαμβάνονται οι εκπαιδευτικοί τη δημιουργικότητα στο περιβάλλον του σχολείου και της τάξης είναι πιθανό να αποτυπώσει τις δραστηριότητες που αυτοί παρέχουν στους μαθητές τους. Επομένως, πρέπει να ληφθούν σοβαρά υπόψη στην ερευνητική διαδικασία και οι υποκειμενικές θεωρίες, αντιλήψεις και πεποιθήσεις των εκπαιδευτικών σχετικά με τη δημιουργικότητα (Beghetto, 2006; Kamrylis, et al, 2009; Runco, 2007; Runco & Johnson, 2002; Runco, Nemiro, & Walberg; Sternberg, 1997).

Μέχρι πρόσφατα και σε παγκόσμιο επίπεδο, δεν είχαν καταγραφεί προσπάθειες για τη διερεύνηση της δημιουργικότητας και της προαγωγής της μέσα απ' την οπτική γωνία των Καθηγητών Φυσικής Αγωγής (ΚΦΑ). Η ερευνητική ανασκόπηση των Andiliou και Murphy (2010), αποκάλυψε πως οι μελέτες που διεξήχθησαν την τελευταία εικοσαετία για τη δημιουργικότητα και την προαγωγή της μέσω της διερεύνησης των πεποιθήσεων - και άλλων συνώνυμων όρων, των εκπαιδευτικών επικεντρώθηκαν γύρω από τρία ζητήματα: τη φύση της δημιουργικότητας, το προφίλ του δημιουργικού μαθητή και τα χαρακτηριστικά του δημιουργικού περιβάλλοντος της τάξης που προάγουν τη δημιουργικότητα.

Μία προσπάθεια αναστροφής αυτής της τάσης ξεκίνησε από τη συγγραφέα της παρούσας μελέτης, η οποία λαμβάνοντας υπόψη το ερευνητικό κενό και τις νέες τάσεις προσπάθησε να αποτυπώσει τα πρώτα συμπεράσματα όσον αφορά στη δημιουργικότητα και την προαγωγή της στο αντικείμενο της ΦΑ μέσα από τις αντιλήψεις των ΚΦΑ. Η έρευνα των Κωνσταντινίδου, Μιχαλοπούλου, Αγγελούση και Κουρτέση (2011), ανέδειξε τους τρόπους της δημιουργικής έκφρασης των μαθητών στη ΦΑ του δημοτικού σχολείου, οι οποίοι διαφάνηκε πως προσπαθούν να: α) δημιουργήσουν ή να τροποποιήσουν παιχνίδια και τους κανόνες τους, ,

β) δημιουργήσουν με διάφορα στοιχεία της κίνησης (βασικές κινήσεις, βασικές κινητικές δεξιότητες, χρήση και χειρισμός αθλητικού εξοπλισμού - ανακάλυψη εναλλακτικών τρόπων κινήσεων και κινητικός αυτοσχεδιασμός), γ) να τροποποιήσουν αθλητικές δραστηριότητες και δεξιότητες, καθώς και κανόνες και τακτικές των αθλημάτων, δ) να δημιουργήσουν χορογραφίες και να τροποποιήσουν χορούς και ε) να δημιουργήσουν αθλητικό εξοπλισμό ή να φτιάξουν κατασκευές με αθλητικό εξοπλισμό και να συνδράμουν με τις ιδέες τους σε αθλητικά δρώμενα και καλλιτεχνικές δραστηριότητες. Επίσης, μέσα από τα παραδείγματα που παρέθεσαν οι ΚΦΑ για την εκδήλωση της δημιουργικότητας στο μάθημά τους διαπιστώθηκε πως τουλάχιστον 15 είδη φυσικών δραστηριοτήτων που εντάσσονται μέσα σε τέσσερις μεγάλες θεματικές κατηγορίες (παιχνίδια, κινητικές δεξιότητες, αθλητικές δεξιότητες και χορός) προήγαγαν τη δημιουργικότητα των μαθητών.

Άλλες ερευνητικές προσπάθειες ήταν η καταγραφή των αντιλήψεων των ΚΦΑ: α) για τα χαρακτηριστικά του δημιουργικού μαθητή και τα δημιουργικά του αποτελέσματα (Κωνσταντινίδου και συν., 2011) και β) για τη φύση της δημιουργικότητας και το περιβάλλον που προάγει τη δημιουργικότητα στη ΦΑ του δημοτικού (Konstantinidou, Gregoriadis, Grammatikopoulos, & Michalopoulou, 2013). Από τα αποτελέσματα των συγκεκριμένων ερευνών διαπιστώθηκε πως οι ΚΦΑ παρουσίαζαν αρκετές φορές: α) αντιφατικές αντιλήψεις, β) σύγχυση και ασάθεια στις απόψεις τους, γ) μεγάλη αναποφασιστικότητα, δ) υιοθέτηση παρανοήσεων και ε) αντιφάσεις σε σχέση με αυτά που υποστηρίζει η θεωρία σχετικά με τη φύση της δημιουργικότητας, το προφίλ του δημιουργικού μαθητή και το εκπαιδευτικό περιβάλλον που προάγει τη δημιουργικότητα.

Συζήτηση

Οι αναφορές για τη δημιουργικότητα στην κίνηση έχουν πάνω από μισό αιώνα ύπαρξης. Η κινητική δημιουργικότητα εμφανίστηκε ως το ζητούμενο και μελετήθηκε εξ' αρχής στο αντικείμενο του χορού. Παρ' όλ' αυτά με το πέρασμα του χρόνου, θεωρίες, έρευνες και τεστ μετατόπισαν το ενδιαφέρον τους στην κινητική δημιουργικότητα των παιδιών και κυρίως στις αξιολόγηση των κιναισθητικών τους απαντήσεων. Στο μεταίχμιο του 20^{ου} με τον 21^ο αιώνα, η δημιουργικότητα έλαβε ένα πιο καθολικό χαρακτήρα και θεωρήθηκε πως είναι εφικτή σε όλα τα πεδία και τις περιοχές της ανθρώπινης νοημοσύνης. Το ενδιαφέρον των ερευνητών στράφηκε στις υποκειμενικές θεωρίες, αντιλήψεις και απόψεις των εκπαιδευτικών και το πώς αυτοί την αντιλαμβάνονται για να την προάγουν στο σχολικό περιβάλλον. Έτσι, άρχισαν τα πρώτα δειλά τους βήματα, οι έρευνες σε μεμονωμένα γνωστικά αντικείμενα. Στη ΦΑ, αν και υπήρχε το ιστορικό της σύνδεσης της δημιουργικότητας με την κίνηση, δεν είχαν διεξαχθεί σχετικές έρευνες μέχρι προσφάτως. Παρ' όλ' αυτά, η διαπίστωση πως η δημιουργικότητα και άλλοι συνώνυμοι όροι μ' αυτή είναι οι πιο συχνά εμφανιζόμενοι όροι στα ευρωπαϊκά ΑΠΣ ΦΑ του δημοτικού, μετά τα ΑΠΣ των καλλιτεχνικών και της πληροφορικής, φανερώνει την εφαρμογή σύγχρονων εκπαιδευτικών πολιτικών στη ΦΑ της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης για την προαγωγή της δημιουργικότητας, σε πολλά κράτη μέλη της Ε.Ε.

Πρόσφατες έρευνες για το πώς αντιλαμβάνονται οι ΚΦΑ τη δημιουργικότητα και την προαγωγή της στο μάθημα της ΦΑ έφεραν στο φως αρκετά ενδιαφέροντα συμπεράσματα. Πιο συγκεκριμένα, διαπιστώθηκε πως η δημιουργικότητα στη ΦΑ εκφράζεται με ποικίλους τρόπους, μέσα απ' όλα τα είδη των δραστηριοτήτων. Η δημιουργικότητα στη ΦΑ φάνηκε πως εκφράζεται κυρίως κινητικά μέσω του σώματος αλλά και λεκτικά με τη μορφή προτάσεων, και ιδεών. Αντιθέτως, στο ΔΕΠΠΣ της ΦΑ (ΠΙ, 2003) η δημιουργικότητα και άλλοι συνώνυμοι όροι (κινητική δημιουργικότητα, κινητική δημιουργική έκφραση, δημιουργική μέθοδος διδασκαλίας) χρησιμοποιούνται κυρίως μέσα σε κάποια μαθήματα της ψυχοκινητικής (ανάπτυξη βασικών κινήσεων και βασικών κινητικών δεξιοτήτων) και αρκετών μαθημάτων της μουσικοκινητικής αγωγής, κυρίως στην Α' και Β' τάξη του δημοτικού, κυρίως ως μια ικανότητα μη λεκτικής επικοινωνίας. Επιπλέον, η δημιουργικότητα στο ΔΕΠΠΣ δεν αναφέρεται πουθενά στις αθλοπαιδιές και στην ανάπτυξη των αθλητικών δεξιοτήτων καθώς και στα παιχνίδια, ενώ στους παραδοσιακούς χορούς καταλαμβάνει μια πολύ μικρή θέση ως στόχος κάποιων επιμέρους δραστηριοτήτων σε μερικά απ' τα μαθήματα αυτά. Επιπρόσθετα και προχωρώντας στις τάξεις Γ' και Δ' δημοτικού, η αναφορά σ' αυτούς τους όρους ελαττώνεται σημαντικά, ενώ στην Ε' και ΣΤ' ο όρος της δημιουργικότητας αναφέρεται μόνο σ' ένα υποκεφάλαιο των μεθόδων και στηλ διδασκαλίας στη ΦΑ. Αυτό δε συμβαίνει μόνο στη χώρα μας. Η Craft (2005) ανέφερε πως η δημιουργικότητα στη ΦΑ μπορεί να περιλαμβάνει τη δημιουργία μιας ακολουθίας από χορευτικά ή γυμναστικές ασκήσεις, ή τη δημιουργία ενός νέου παιχνιδιού με μπάλα με συγκεκριμένο εξοπλισμό και κανόνες. Ενώ ο Lavin (2008) τόνισε για το ΑΠΣ της ΦΑ του Ηνωμένου Βασιλείου πως τα μόνα σημεία του που σχετίζονται με τη δημιουργικότητα είναι ο χορός, τα παιχνίδια και η γυμναστική.

Άλλα σημαντικά συμπεράσματα που αναδείχθηκαν απ' τις έρευνες α) για τα χαρακτηριστικά του δημιουργικού μαθητή και τα δημιουργικά του αποτελέσματα (Κωνσταντινίδου και συν., 2011) και β) για τη

φύση της δημιουργικότητας και το περιβάλλον που προάγει τη δημιουργικότητα στη ΦΑ του δημοτικού (Konstantinidou, Gregoriadis, Grammatikopoulos, & Michalopoulou, 2013), δεν θα μπορούσαν να χαρακτηριστούν ως ιδιαίτερα ενθαρρυντικά. Οι αντιφατικές απόψεις των ΚΦΑ μεταξύ τους, αλλά και με ότι η θεωρία υποστηρίζει, η σύγχυση και η αστάθεια στις απόψεις τους, η αναποφασιστικότητά τους, αλλά και η υιοθέτηση διάφορων παρανοήσεων σχετικά με τη δημιουργικότητα και την προαγωγή της δεν προκαλεί εντύπωση. Παρόμοια συμπεράσματα έχουν διατυπωθεί και σε άλλες έρευνες σχετικές με τις αντιλήψεις των εκπαιδευτικών για τη δημιουργικότητα και την προαγωγή της (Aljughaiman, & Mowrer-Reynolds, 2005; Diakidou, & Kanari, 1999; Kampylis et al, 2009; Morais & Azevedo, 2011).

Συνοπτικά, μέσα απ' τις προαναφερόμενες έρευνες για τις αντιλήψεις των ΚΦΑ σε θέματα σχετικά με τη δημιουργικότητα, αναδείχθηκαν σημαντικές ελλείψεις στο θεωρητικό υπόβαθρο τους, περιορισμένη ικανότητα να αναγνωρίσουν και να προάγουν το δημιουργικό δυναμικό των μαθητών τους, καθώς και έλλειψη κατάρτισης κι επιμόρφωσης επάνω σε θέματα σχετικά με τη δημιουργικότητα. Οι ελλείψεις στο θεωρητικό υπόβαθρο των ΚΦΑ οφείλονται πιθανά στις μη επαρκείς ακαδημαϊκές τους εμπειρίες και στη απουσία ή μη επαρκή περαιτέρω κατάρτιση κι εκπαίδευση σε θέματα σχετικά με τη δημιουργικότητα. Αυτό είναι μάλλον ένα γεγονός και κοινό φαινόμενο στα κράτη μέλη της ΕΕ. Η έκθεση της έρευνας του ινστιτούτου *JRC-IPTS6 για τη Δημιουργικότητα και την Καινοτομία στην Εκπαίδευση και Κατάρτιση των κρατών μελών της ΕΕ* (Cachia & Ferrari, 2010) αποκάλυψε ότι περισσότεροι απ' τους μισούς εκπαιδευτικούς πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας (N=7.659) των 27 κρατών μελών της ΕΕ δεν είχαν εκπαιδευτική κατάρτιση για τη δημιουργικότητα.

Πρακτικές Εφαρμογές και Προτάσεις

Η επιμόρφωση και η κατάρτιση των εκπαιδευτικών σε θέματα σχετικά με τη δημιουργικότητα φαίνεται πως έχει θετικό αντίκτυπο στη νοοτροπία, στις αντιλήψεις αλλά και στις συμπεριφορές τους και τους ενισχύει περαιτέρω για την προαγωγή της δημιουργικότητας στο περιβάλλον του σχολείου (Alencar; 1991; Cachia, & Ferrari, 2010; Park, Lee, Oliver, & Cramond, 2006; Treffinger, Ripple, & Dacey, 1968). Ακόμη και οι ίδιοι οι εν ενεργεία εκπαιδευτικοί τάσσονται υπέρ της επιμόρφωσης και κατάρτισης τους σε θέματα σχετικά με τη δημιουργικότητα. Η συντριπτική πλειοψηφία των εκπαιδευτικών πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης των 27 κρατών μελών της ΕΕ δήλωσε πως θα ήθελε να λάβει περαιτέρω εκπαίδευση για τη δημιουργικότητα (Cachia & Ferrari, 2010).

Λαμβάνοντας υπόψη, την ανάγκη των εκπαιδευτικών για επιμόρφωση και κατάρτιση σε θέματα σχετικά με τη δημιουργικότητα και την προαγωγή, γεγονός που επιβεβαιώνεται και από τα ευρήματα των σχετικών ερευνών στο αντικείμενο της ΦΑ, αλλά και το θετικό αντίκτυπο της επιμόρφωσης και της κατάρτισης των εκπαιδευτικών σε θέματα σχετικά με τη δημιουργικότητα και την προαγωγή της στο περιβάλλον του σχολείου, όταν αυτή υφίσταται, κρίνονται άμεσα εφαρμόσιμες εκπαιδευτικές πολιτικές και στρατηγικές προς αυτή την κατεύθυνση και στο αντικείμενο της ΦΑ. Η παρούσα έρευνα συνηγορεί και πολλαπλασιάζει αυτά που αναφέρει η έκθεση προόδου του ΕΣ για την εφαρμογή του προγράμματος εργασιών *ET 2010*. Συγκεκριμένα, αναφέρεται πως χρειάζονται πιο συστηματικές προσπάθειες των εκπαιδευτικών πολιτικών και στρατηγικών που στοχεύουν να εκσυγχρονίσουν το επαγγελματικό υπόβαθρο των εκπαιδευτικών στις νέες τάσεις και προτεραιότητες της εκπαίδευσης (EC 2010/C 117/01).

Οι εκπαιδευτικοί φαίνεται να τάσσονται υπέρ της επαγγελματικής τους ανάπτυξης. Πάνω απ' το 50% των 73.584 εκπαιδευτικών γυμνασίου, της έρευνας *TALIS* από 24 κράτη μέλη του Οργανισμού Οικονομικής Συνεργασίας και Ανάπτυξης (ΟΟΣΑ) δήλωσαν πως χρειάζονται περαιτέρω επαγγελματική ανάπτυξη (OECD, 2009).

Ο απόηχος της παρούσας ανασκόπησης, καθώς κι αυτός παρόμοιων μελετών κι ερευνών, θα πρέπει να προβληματίσουν τις αρχές που ασχολούνται με τη χάραξη των εκπαιδευτικών πολιτικών και στρατηγικών. Οι ιθύνοντες θα πρέπει να λάβουν σοβαρά υπόψη όλα τα παραπάνω, καθώς και την ιδιαίτερα κρίσιμη κατάσταση στην οποία βρίσκεται η χώρα μας τα τελευταία χρόνια, για να δημιουργήσουν κατάλληλες προς τις ανάγκες των εκπαιδευτικών, εφαρμόσιμες και εφικτές, στα πλαίσια του *value for money*¹, εκπαιδευτικές πολιτικές. Πιο συγκεκριμένα, προς χάριν της προαγωγής της δημιουργικότητας των μαθητών στη ΦΑ θα πρέπει:

α) να εντοπίσουν περαιτέρω αδυναμίες, ελλείψεις, μειονεκτήματα και πιθανά κενά του όλου εκπαιδευτικού συστήματος, αλλά και του ΑΠΣ της ΦΑ,

¹ "Value for money": η καλή σχέση της ποιότητας ενός προϊόντος με την τιμή κόστους του.

β) να σχεδιάσουν και να υλοποιήσουν εκπαιδευτικά προγράμματα, για τους εν ενεργεία ΚΦΑ και για υποψήφιους ΚΦΑ, για την *τυπική εκπαίδευση*² και τα *τυπικά εκπαιδευτικά συστήματα*³ που αφορούν στη δημιουργικότητα και την προαγωγή της στο αντικείμενο της ΦΑ, τόσο σε προπτυχιακό όσο και σε μεταπτυχιακό επίπεδο,

γ) να σχεδιάσουν και να εφαρμόσουν επιμορφωτικά προγράμματα αρχικής και συνεχιζόμενης επαγγελματικής κατάρτισης για τους εν ενεργεία ΚΦΑ και να παρέχουν *δια βίου συμβουλευτική*⁴,

δ) να συμβάλλουν ενεργά και να δώσουν ιδιαίτερο βάρος στην προώθηση της *άτυπης μάθησης ή εκπαίδευσης*⁵ και μάθησης των ΚΦΑ, μέσα από διάφορες υποστηρικτικές ενέργειες. Η διάνοιξη διαύλων επικοινωνίας και διαλόγου με τους ΚΦΑ μέσω δικτυακών πύλων και κοινοτήτων, μπορεί να καταστεί ως η πιο άμεση, οικονομική κι εύκολα προσβάσιμη εκπαίδευση και κατάρτιση γι' αυτούς,

ε) να παρέχουν στους ΚΦΑ πρόσβαση στην ανάγνωση επαγγελματικής βιβλιογραφίας,

στ) να παρέχουν οικονομικούς πόρους προς αυτή την κατεύθυνση,

ζ) να δημιουργήσουν ευνοϊκές προϋποθέσεις συμμετοχής (σε χρόνο και χρήμα) σε προγράμματα τυπικής επαγγελματικής ανάπτυξης στους εν ενεργεία ΚΦΑ,

η) να εντάξουν την επιμόρφωση και την κατάρτιση των ΚΦΑ ως μέρος της επαγγελματικής τους σταδιοδρομίας στα πλαίσια της *δια βίου μάθησης*⁶ και

θ) να δώσουν κίνητρα στους ΚΦΑ, αξιολογώντας κι επιβραβεύοντας εκείνους που εφαρμόζουν με επιτυχία τέτοιου είδους μαθήματα και πρακτικές και που συμμετέχουν ενεργά στο διάλογο, στην επικοινωνία και στην *συνεχιζόμενη κατάρτιση*⁷ τους.

Με την παρούσα ανασκόπηση διαφάνηκε πως το σύγχρονο ερευνητικό ενδιαφέρον για την προαγωγή της δημιουργικότητας στο σχολικό περιβάλλον στράφηκε στο πως την αντιλαμβάνονται οι εκπαιδευτικοί. Ο τρόπος με τον οποίο αντιλαμβάνονται οι εκπαιδευτικοί τη δημιουργικότητα στο περιβάλλον του σχολείου ή της τάξης είναι πιθανό να αποτυπώσει τις δραστηριότητες που αυτοί παρέχουν στους μαθητές τους και τον τρόπο (στρατηγικές, τεχνικές, συμπεριφορές και ενέργειες) με τον οποίο τις παρέχουν για να προάγουν το δημιουργικό τους δυναμικό. Στη ΦΑ, τα πρώτα βήματα σ' αυτό το ερευνητικό κομμάτι έχουν γίνει και τα συμπεράσματα τους κρίνονται ιδιαίτερης σημασίας.

Ξεχωριστό ενδιαφέρον θα παρουσιάζαν περαιτέρω έρευνες για το πως οι ίδιοι ΚΦΑ αντιλαμβάνονται τη συμπεριφορά τους στο μάθημα τους (υποκειμενικές αντιλήψεις), αλλά και πως πραγματικά συμπεριφέρονται (αντικειμενικές παρατηρήσεις) στην προσπάθεια τους για την προαγωγή της δημιουργικότητας. Επίσης, δεδομένης της παραδοχής του καθολικού χαρακτήρα της δημιουργικότητας, δηλαδή πως αυτή είναι εφικτή σε όλα τα γνωστικά πεδία κι αντικείμενα, αλλά και την επισήμανση από διάφορους ερευνητές που τόνισαν την ανάγκη ερευνητικών προσπαθειών σε μεμονωμένα γνωστικά αντικείμενα, διακρίνεται πως υπάρχει άμεση ανάγκη για τέτοιου είδους έρευνες.

² Άρθρο 2 του νόμου υπ' αριθμ. 3879/2010 (ΦΕΚ 163/Α/ 21-09-2010). «*Τυπική εκπαίδευση*»: Η εκπαίδευση που παρέχεται στο πλαίσιο του τυπικού εκπαιδευτικού συστήματος, οδηγεί στην απόκτηση πιστοποιητικών αναγνωρισμένων σε εθνικό επίπεδο από τις δημόσιες αρχές και αποτελεί μέρος της διαβαθμισμένης εκπαιδευτικής κλίμακας. Στην τυπική εκπαίδευση εντάσσεται και η γενική τυπική εκπαίδευση ενηλίκων.

³ Άρθρο 2 του νόμου υπ' αριθμ. 3879/2010 (ΦΕΚ 163/Α/ 21-09-2010). «*Τυπικό εκπαιδευτικό σύστημα*»: Το σύστημα της πρωτοβάθμιας, της δευτεροβάθμιας και της τριτοβάθμιας εκπαίδευσης.

⁴ Άρθρο 2 του νόμου υπ' αριθμ. 3879/2010 (ΦΕΚ 163/Α/ 21-09-2010). «*Δια βίου συμβουλευτική*»: Η επιστημονική βοήθεια, στήριξη και ενδυνάμωση που παρέχεται στα άτομα στο πλαίσιο της δια βίου μάθησης, έτσι ώστε να προσδιορίζουν και να επιτυγχάνουν τους προσωπικούς και τους επαγγελματικούς στόχους τους.

⁵ Άρθρο 2 του νόμου υπ' αριθμ. 3879/2010 (ΦΕΚ 163/Α/ 21-09-2010). «*Άτυπη μάθηση*». Οι μαθησιακές δραστηριότητες που λαμβάνουν χώρα εκτός οργανωμένου εκπαιδευτικού πλαισίου, σε όλη τη διάρκεια της ζωής του ανθρώπου, στο πλαίσιο του ελεύθερου χρόνου ή επαγγελματικών, κοινωνικών και πολιτιστικών δραστηριοτήτων. Περιλαμβάνει τις κάθε είδους δραστηριότητες αυτομόρφωσης, όπως η αυτομόρφωση με έντυπο υλικό ή μέσω διαδικτύου ή με χρήση ηλεκτρονικού υπολογιστή ή ποικίλων εκπαιδευτικών υποδομών, καθώς και τις γνώσεις, δεξιότητες και ικανότητες που αποκτά το άτομο από την επαγγελματική του εμπειρία.

⁶ Άρθρο 2 του νόμου υπ' αριθμ. 3879/2010 (ΦΕΚ 163/Α/ 21-09-2010). «*Δια βίου μάθηση*». Όλες οι μορφές μαθησιακών δραστηριοτήτων στη διάρκεια της ζωής του ανθρώπου που αποσκοπούν στην απόκτηση ή την ανάπτυξη γνώσεων, δεξιοτήτων και ικανοτήτων, οι οποίες συμβάλλουν στη διαμόρφωση μιας ολοκληρωμένης προσωπικότητας στην επαγγελματική ένταξη κι εξέλιξη του ατόμου, στην κοινωνική συνοχή, στην ανάπτυξη της ικανότητας ενεργού συμμετοχής στα κοινά και στην κοινωνική, οικονομική και πολιτιστική ανάπτυξη. Περιλαμβάνει την τυπική εκπαίδευση, τη μη τυπική εκπαίδευση και την άτυπη μάθηση.

⁷ Άρθρο 2 του νόμου υπ' αριθμ. 3879/2010 (ΦΕΚ 163/Α/ 21-09-2010). «*Συνεχιζόμενη επαγγελματική κατάρτιση*»: Η κατάρτιση του ανθρώπινου δυναμικού που συμπληρώνει, εκσυγχρονίζει ή και αναβαθμίζει γνώσεις, ικανότητες και δεξιότητες, οι οποίες αποκτήθηκαν από τα συστήματα επαγγελματικής εκπαίδευσης και αρχικής επαγγελματικής κατάρτισης ή από επαγγελματική εμπειρία με στόχο την ένταξη ή την επανένταξη στην αγορά εργασίας, τη διασφάλιση της εργασίας και την επαγγελματική και προσωπική ανάπτυξη.

Ενδιαφέρον θα παρουσίαζαν τέτοιου είδους έρευνες σε παγκόσμιο επίπεδο, για να διαπιστωθούν τυχόν διαπολιτισμικές διαφορές ή και ομοιότητες. Σε εθνικό επίπεδο, μεγαλύτερου εύρους έρευνες, θα σχημάτιζαν μια πιο ευκρινή εικόνα για το πώς αντιμετωπίζεται η δημιουργικότητα στο σχολικό περιβάλλον. Αντιπαράθεση ερευνών στο επίπεδο της δευτεροβάθμιας, τριτοβάθμιας αλλά και της προσχολικής εκπαίδευσης, κρίνονται επίσης σημαντικές, εφόσον οι μέχρι προσφάτως έρευνες κινούνται μέσα στα πλαίσια της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης. Τέλος, συγκριτικές μελέτες για τις αντιλήψεις των εκπαιδευτικών και των ΚΦΑ, πριν και μετά την εφαρμογή επιμορφωτικών προγραμμάτων, για τη δημιουργικότητα και την παραγωγή της, αλλά και κατά τη διάρκεια της επαγγελματικής τους σταδιοδρομίας, κρίνονται αναγκαίες.

Σημασία για τη Φυσική Αγωγή

Η Φυσική Αγωγή είναι ένα σχολικό αντικείμενο που συμβάλλει στην ολική ανάπτυξη ενός ατόμου (φυσική, γνωστική, κοινωνική και συναισθηματική). Στην ανάπτυξη αυτή συμπεριλαμβάνονται ως καιρίες και κρίσιμες οι δεξιότητες που διευκολύνουν την έκφραση της δημιουργικότητας και της καινοτομίας. Διεθνείς, ευρωπαϊκοί αλλά και εθνικοί φορείς και οργανισμοί, θέτουν ως αναγκαίοτητα για τις κοινωνίες και τους πολίτες του μέλλοντος, την προαγωγή αυτών των δεξιοτήτων. Τονίζουν, μάλιστα, πως όλα τα συστήματα, επίπεδα και αντικείμενα εκπαίδευσης, μέσω ανάλογων πολιτικών εκπαίδευσης, κατάρτισης και μεταρρυθμίσεων πρέπει να στραφούν προς αυτή την κατεύθυνση και να στηρίξουν την ανάπτυξη αυτών των δεξιοτήτων. Η συγκεκριμένη ανασκόπηση τονίζει το ερευνητικό έλλειμμα και τα ελάχιστα βήματα που έχουν διανυθεί προς αυτή την κατεύθυνση, όταν μάλιστα η δημιουργικότητα στην κίνηση έχει πάνω από μισό αιώνα ύπαρξης. Η ανασκόπηση λαμβάνοντας υπόψη τις σύγχρονες προκλήσεις στην εκπαίδευση προσπάθησε να αποτυπώσει την μέχρι τώρα διαδρομή της σχέσης της δημιουργικότητας με την κίνηση και τη ΦΑ. Οι ελάχιστες και πολύ πρόσφατες έρευνες σε ότι επιτάσσει η σύγχρονη διεθνής βιβλιογραφία, αλλά και τα όχι και τόσο ενθαρρυντικά συμπεράσματα αυτών, σκιαγραφούν τις άμεσες αλλά κι εντονότερες ενέργειες, δράσεις και πολιτικές που θα πρέπει να πραγματοποιηθούν για την προαγωγή του δημιουργικού δυναμικού των μαθητών στο μάθημα της ΦΑ.

Σημασία για την Ποιότητα Ζωής

Ως ποιότητα ζωής χαρακτηρίζεται η ευημερία (ευ ζην) των ατόμων και των κοινωνιών. Στις σύγχρονες κοινωνίες και οικονομίες, η έμφαση στη σημαντικότητα της ποιότητας ζωής και της ευημερίας αυξάνεται συνεχώς. Διεθνώς και ιδιαίτερα σε ευρωπαϊκό επίπεδο, υποστηρίζεται πως ο καλύτερος τρόπος με τον οποίο τα άτομα, οι πολίτες του μέλλοντος, θα μπορούν να αντιμετωπίσουν τις δύσκολες αλλαγές και τα προβλήματα των σύγχρονων οικονομιών και κοινωνιών, είναι να αναπτύξουν το δημιουργικό τους δυναμικό. Αυτό έχει να κάνει με την ανάπτυξη ανώτατων δεξιοτήτων σκέψης, όπως η κριτική, η αιτιολογική, η εύρεση κι επίλυση προβλημάτων, η δημιουργική σκέψη, οι οποίες μπορούν να οδηγήσουν τα άτομα στο να αναπτύξουν καινοφανείς στρατηγικές για τη βελτίωση της ποιότητας της καθημερινής τους ζωής. Η εκπαίδευση στην ανάπτυξη αυτών των δεξιοτήτων έχει κριθεί αναγκαία και μάλιστα προωθείται διεθνώς μέσω διάφορων ενεργειών, δράσεων και πολιτικών απ' το πρώτο σχολικό επίπεδο. Η καλλιέργεια και η προαγωγή του δημιουργικού δυναμικού των σημερινών μαθητών, των πολιτών του μέλλοντος, θα τους καταστήσει ικανότερους στη διαχείριση και την καλύτερευση του βιοωτικού τους επιπέδου.

Βιβλιογραφία

- Alencar, E.M.L.S.d. (1991). Training teachers to teach. *European Journal of High Ability*, 1(2), 22.
- Aljughaiman, A., & Mowrer-Reynolds, E. (2005). Teachers' conceptions of creativity and creative students. *Journal of Creative Behavior*, 39, 17-34.
- 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.
- Beghetto, R.A. (2006). Does creativity have a place in classroom discussions? Prospective teachers' response preferences. *Thinking Skills and Creativity*, 2(1), 1-9.
- Cachia, R., & Ferrari, A. (2010). *Creativity in Schools: A Survey of Teachers in Europe*. Joint Research Centre - Institute for Prospective Technological Studies (JRC-IPTS) (EUR Number: 24585 EN - 10/2010). Retrieved from: <http://ipts.jrc.ec.europa.eu/publications/pub.cfm?id=3702> doi:10.2791/48818

- Cachia, R., Ferrari, A., Ala-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*. Joint Research Centre – Institute for Prospective Technological Studies (JRC-IPTS) (EUR Number: 24675 EN - 12/2010). Retrieved from <http://ipts.jrc.ec.europa.eu/publications/pub.cfm?CFID=1d9a1631-28c8-430e-acff-4e1f68452302&CFTOKEN=0&id=3900> DOI:10.2791/52913.
- Cleland, F.E. (1994). Young children's divergent movement ability: Study II. *Journal of Teaching in Physical Education*, 13, 228-41.
- Cleland, F.E., & Gallahue, D.L. (1993). Young children's divergent movement ability. *Perceptual and Motor Skills*, 77, 535-544.
- Cleland, F.E., & Pearce, C. (1995). Critical thinking in elementary physical education: reflections on a yearlong study. *Journal of Physical Education Recreation and Dance*, 66(6), 31-38.
- 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.
- Craft, A. (2005). *Creativity in Schools: tensions and dilemmas*. London: Routledge
- EC (European Council and Commission), (2008). 2008 joint progress report of the Council and the Commission on the implementation of the 'Education and Training 2010' work programme – 'Delivering lifelong learning for knowledge, creativity and innovation' (2008/C 86/01). *Official Journal of the European Union*, C 86/1.
- EC (European Council and the Representatives of the Governments of the Member States) (2008). Conclusions of the Council and of the Representatives of the Governments of the Member States, meeting within the Council of 22 May 2008 on promoting creativity and innovation through education and training (2008/C 141/10). *Official Journal of the European Union*, C 141/17.
- EC (Council of the European Union), 2010. 2010 joint progress report of the Council and the Commission on the implementation of the 'Education and Training 2010 work programme' (2010/C 117/01). *Official Journal of the European Union*, C117/1.
- Εκπαίδευση και Κατάρτιση (ΕΤ) 2010. Ανακτημένο από: Retrieved from http://europa.eu/legislation_summaries/education_training_youth/general_framework/index_el.htm
- Εκπαίδευση και Κατάρτιση (ΕΤ) 2020. Ανακτημένο από: http://europa.eu/legislation_summaries/education_training_youth/general_framework/ef0016_el.htm
- European Year for Creativity and Innovation*, (2009). Retrieved from: http://www.create2009.europa.eu/about_the_year.html
- Guilford, J.P. (1967). *The nature of human intelligence*. New York: McGraw-Hill.
- Harrow, A.J. (1972). *A taxonomy of the psychomotor domain*. New York: David McKay Co.
- Heilmann, G., & Korte, W.B. (2010). The Role of Creativity and Innovation in School Curricula in the EU27: A content analysis of curricula documents. . Joint Research Centre – Institute for Prospective Technological Studies (JRC-IPTS) (EUR Number: JRC61106 Technical Note - 10/2010). Retrieved from <http://ipts.jrc.ec.europa.eu/publications/pub.cfm?CFID=1d9a1631-28c8-430e-acff-4e1f68452302&CFTOKEN=0&id=3701> .
- Kampylis, P., Berki, E., & Saariluoma, P. (2009). In-service and prospective teachers' conceptions of creativity. *Thinking Skills and Creativity*, 4(1), 15-29.
- Konstantinidou, E., Gregoriadis, A., Grammatikopoulos, V., & Michalopoulou, M. (2013). Primary physical education perspective on creativity: the nature of creativity and creativity fostering classroom environment. *Early Child Development and Care*, 184(5), 766-782.
- Konstantinidou, E., Michalopoulou, M., Aggelousis, N., & Kourtesis, T. (2013). Primary physical education perspective on creativity: The characteristics of the creative student and their creative outcomes. *International Journal of Humanities and Social Sciences*, 3(3), 234-247. Retrieved from http://www.ijhssnet.com/journals/Vol_3_No_3_February_2013/23.pdf.
- Κωνσταντινίδου, Ε., Μιχαλοπούλου, Μ., Αγγελούσης, Ν., & Κουρτέσης, Θ. (2011). Η δημιουργικότητα στη φυσική αγωγή του δημοτικού: μια ποιοτική προσέγγιση των αντιλήψεων των εκπαιδευτικών. *Αναζητήσεις στη Φυσική Αγωγή και τον Αθλητισμό*, 9(2), 84-100.
- Κωνσταντινίδου, Ε., Πολλάτου, Ε., & Ζαχοπούλου, Ε. (2005). Η επίδραση των λεκτικών οδηγιών στην κινητική δημιουργικότητα παιδιών προσχολική ηλικίας. *Αναζητήσεις στη Φυσική Αγωγή και τον Αθλητισμό*, 3(1): 90-97. Ανακτημένο από: http://www.hape.gr/emag/vol3_1/hape87.pdf.
- Laban, R. (1948). *Modern educational dance*. London: McDonald and Evans Ltd.
- Lavin, J. (2008). *Creative Approaches to Physical Education*. London: Routledge.

- Manifesto for Creativity and Innovation in Europe, (2009). Retrieved from: <http://www.create2009.europa.eu/fileadmin/Content/Downloads/PDF/Manifesto/manifesto.el.pdf>
- McBride, R.E. (1991). Critical thinking - An overview with implications for physical education. *Journal of Teaching in Physical Education*, 11, 112-125.
- McBride, R.E., & Cleland, F. 1998. Critical thinking in physical education. *Journal of Physical Education, Recreation and Dance*, 69(7), 42-6.
- MCEETYA (Ministerial Council of Education, Employment, Training and Youth Affairs) (2008). *Melbourne declaration on educational goals for young Australians*. Retrived from: http://www.mceecdyu.edu.au/mceecdyu/melbourne_declaration,25979.html
- 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.
- NACCCE (National Advisory Committee on Creative and Cultural Education) (1999). *All Our Futures: Creativity, Culture and Education*. London: Department for Education and Employment.
- 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.
- OECD (Organisation for Economic Co-Operation and Development) (2009). *Creating Effective Teaching and Learning Environments: First Results of TALIS*. Paris: OECD Publications.
- ΠΙ (Παιδαγωγικό Ινστιτούτο) (2003). *Διαθεματικό Ενιαίο Πλαίσιο Προγραμμάτων Σπουδών (ΔΕΠΠΣ) – Αναλυτικό Πρόγραμμα Σπουδών (Α.Π.Σ.) Φυσικής Αγωγής (ΦΑ) στην υποχρεωτική εκπαίδευση*. Ανακτημένο από: <http://www.pi-schools.gr/programs/depps/>.
- QCA (Qualifications and Curriculum Authority) (2005). *Creativity: Find it, promote It! – Promoting pupils' creative thinking and behaviour across the curriculum at key stages 1, 2 and 3 - practical materials for schools*, London: Qualifications and Curriculum Authority.
- Runco, M.A. (2007). *Creativity - Theories and Themes: Research, Development, and Practice*. Burlington, MA: Elsevier 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. (1997). Personal explicit theories of creativity. *Journal of Creative Behavior*, 31, 43-59.
- SEED (Scottish Executive Education Department) (2006). *Promoting creativity in education: overview of key national policy developments across the UK*. Retrived from: <http://www.educationscotland.gov.uk/inspectionandreview/hmiepublications/index.asp>
- Torrance, E.P. (1981). *Thinking Creatively in Action and Movement*. Bensenville, IL: Scholastic Testing Service.
- Treffinger, D.J.; Ripple, R E., & Dacey, J.S. (1968) Teachers' attitudes about creativity. *The Journal of Creative Behavior*, 2(4), 242-248.
- 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 from: <http://www.eric.ed.gov/PDFS/ED479276.pdf>.
- 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.