



Αναζητήσεις στη Φυσική Αγωγή & τον Αθλητισμό
Τόμος 18 (3), 197 - 212
Δημοσιεύτηκε: Νοέμβριος 2020



Inquiries in Sport & Physical Education
Volume 18 (3), 197 - 212
Released: November 2020

www.pe.uth.gr/emag

ISSN 1790-3041



Σύγχρονα Παρεμβατικά Προγράμματα Δημιουργικότητας στην Εκπαίδευση, στη Φυσική Αγωγή και στον Αθλητισμό

Ιωάννα Παρίση, Κατερίνα Μουρατίδου, Σοφία Καρατζά, & Δημήτρης Καρασουλανίδης

Τμήμα Επιστήμης Φυσικής Αγωγής & Αθλητισμού Σερρών, Αριστοτέλειο Πανεπιστήμιο Θεσσαλονίκης

Περίληψη

Οι ικανότητες της δημιουργικότητας και της καινοτομίας κρίνονται απαραίτητες για την οικονομική και κοινωνική ανάπτυξη, την επιστημονική και τεχνολογική πρόοδο, την επιχειρηματικότητα και τη βιωσιμότητα και ως εκ τούτου η καλλιέργειά της σε όλα τα επίπεδα εκπαίδευσης, θεωρείται σημαντική. Στη σύγχρονη εκπαίδευση, η έννοια της δημιουργικότητας γίνεται αντιληπτή ως η «αστείουρητη πηγή της καινοτομίας». Σκοπός της παρούσας ανασκοπικής μελέτης ήταν να γίνει μια κριτική προσέγγιση στα σύγχρονα παρεμβατικά προγράμματα δημιουργικότητας, όπως εντοπίζονται στο εκπαιδευτικό πλαίσιο και στον τομέα της Φυσικής Αγωγής (ΦΑ) και του αθλητισμού. Την οριοθέτηση στη συλλογή δεδομένων, όπως αναζητήθηκαν από τις ηλεκτρονικές βάσεις δεδομένων, αποτέλεσαν οι δημοσιευμένες ερευνητικές εργασίες περί δημιουργικότητας, τα τελευταία 20 έτη. Πιο συγκεκριμένα, παρουσιάζονται οι επικρατούσες επιστημονικές απόψεις σχετικά με τον ορισμό, το θεωρητικό πλαίσιο, τα εργαλεία μέτρησης, καθώς και τα αποτελέσματα από τις παρεμβάσεις, αναφορικά με τη διαδικασία δημιουργικής σκέψης. Εντούτοις, όπως διαπιστώνεται οι απόψεις των ερευνητών δίστανται σχετικά με τα κριτήρια επιλογής του κατάλληλου προγράμματος στο εκάστοτε πλαίσιο, όπως για παράδειγμα τα χαρακτηριστικά του δείγματος και της παρέμβασης, καθώς και η αποδοτικότητα της ποιοτικής και ποσοτικής αξιολόγησης της δημιουργικότητας. Συμπερασματικά, η δημιουργικότητα αποτελεί τον βασικό άξονα πάνω στον οποίο θα οικοδομηθεί το σύγχρονο σχολείο και το καινοτόμο μάθημα της ΦΑ. Μέσα σε ένα τέτοιο πλαίσιο, εγκαθιδρύονται τα θεμέλια της εναλλακτικής μάθησης και άσκησης στις επιστήμες της αγωγής και του αθλητισμού.

Λέξεις κλειδιά: *δημιουργικότητα, παρεμβατικά προγράμματα, εκπαίδευση, φυσική αγωγή, αθλητισμός*

Review

Contemporary Intervention Creativity Programs in Education, Physical Education and Sport Settings

Ioanna Parisi, Katerina Mouratidou, Sofia Karatza, & Dimitris Karaoglanidis

Department of Physical Education and Sport Science at Serres, Aristotle University of Thessaloniki

Abstract

Creativity and innovation skills are considered essential for economic and social development, scientific and technological progress, entrepreneurship and sustainability, and therefore their cultivation at all levels of education is considered important. In contemporary education, the concept of creativity is perceived as the “inexhaustible source of innovation”. The purpose of the present review study was to provide a critical approach to contemporary intervention creativity programs, as detected in the educational context and in the field of physical education (PE) and sports. The delimitation of the collective data, as searched for by online databases, has been the result of research publications on creativity, over the last 20 years. Specifically, prevailing scientific viewpoints, concerning the definition, the theoretical framework, the measurements and the intervention results, regarding creative thinking, are presented. However, as indicated by the results, there are divergent opinions on the selection criteria of the appropriate program in each concept, such as the characteristics of the sample and the intervention, including the efficiency of the qualitative and quantitative evaluation of the creativity. In conclusion, creativity is considered as a major driver on which contemporary school and innovative PE curriculum will be constructed. Within such a framework, the foundations of alternative learning processes and practice in physical education and sport sciences can be established.

Keywords: *creativity, intervention programs, education, physical education, sports*

Εισαγωγή

Ένας αξιολόγος ορισμός της δημιουργικότητας θα μπορούσε να είναι η ικανότητα γενίκευσης ιδεών ή προϊόντων που είναι πρωτότυπα, αξιολογικά και χρήσιμα ή έχουν μια δυναμική επιρροής (Sak, 2009). Οι θεωρίες που έχουν διατυπωθεί για τη δημιουργικότητα διαφέρουν ως προς το σε ποια από τις τέσσερις συνιστώσες της δημιουργικότητας - γνωστές ως τέσσερα P - δίνεται περισσότερη έμφαση. Ειδικότερα, τα τέσσερα P της δημιουργικότητας είναι:

Διαδικασία δημιουργικής σκέψης (process): Στη δημιουργική διαδικασία συνυπάρχουν δύο μορφές σκέψης, η συγκλίνουσα (κριτική σκέψη) και η αποκλίνουσα (παραγωγική σκέψη).

Δημιουργικό προϊόν (product): Είναι το αποτέλεσμα της ελεύθερης και αυθόρμητης έκφρασης του παιδιού, με χαρακτηριστικά καινοτομίας και πρωτοτυπίας.

Δημιουργικό άτομο (person): Τα δημιουργικά άτομα διαθέτουν βασικές δημιουργικές ικανότητες όπως, η πνευματική ευχέρεια (ποσότητα ιδεών), η πνευματική ευλυγισία (ποικιλία ιδεών), η πρωτοτυπία (σπανιότητα ιδεών) και η επεξεργασία (πλούτος λεπτομερειών των ιδεών).

Δημιουργικό περιβάλλον (press environment): Το κατάλληλο περιβάλλον (υποκειμενική σφαίρα, κοινωνικός κύκλος και παγκόσμια σφαίρα), δύναται να εμπνεύσει τα άτομα με αυτοπεποίθηση και διάθεση δημιουργίας, ενεργοποιώντας και ενισχύοντας το ταλέντο τους (Kamrylis, 2010).

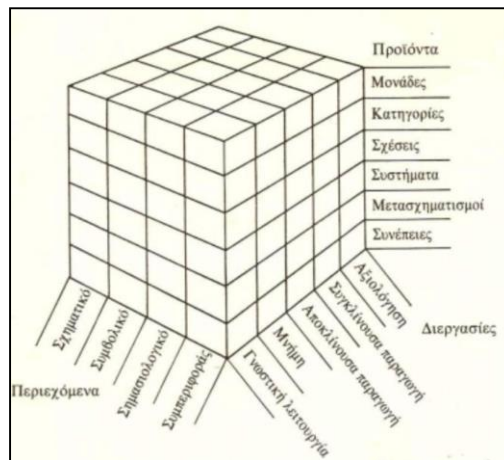
Δεδομένου ότι η παρούσα ανασκοπική εργασία αποσκοπεί στην κριτική προσέγγιση των σύγχρονων παρεμβατικών προγραμμάτων δημιουργικότητας, από την οπτική γωνία της ποιοτικής αξιολόγησης των χαρακτηριστικών της δημιουργικής διαδικασίας και όχι τόσο της ποσοτικής αξιολόγησης του τελικού προϊόντος, γίνεται σαφή αναφορά κυρίως στο αντιπροσωπευτικό θεωρητικό μοντέλο που εστιάζει στην διαδικασία της δημιουργικής σκέψης (1η συνιστώσα δημιουργικότητας).

Θεωρητικό μοντέλο δημιουργικότητας

Ψυχομετρική θεωρία του Guilford (Guilford, 1950a; 1950b)

Η ψυχομετρική θεωρία βασίζεται στο μοντέλο νοημοσύνης ή πρότυπο δομής της νοημοσύνης του Guilford (1967b). Αρχικά, το εν λόγω μοντέλο δεν αποτέλεσε μια θεωρία δημιουργικότητας, όμως στην πορεία χρησιμοποιήθηκε ως ερευνητική βάση για να διακριθεί η σκέψη σε συγκλίνουσα (convergent) και αποκλίνουσα (divergent). Με αυτό τον τρόπο καθιερώνεται η σημασία της γνωσιακής προσέγγισης στην κατανόηση της δημιουργικότητας και σηματοδοτείται η σύγχρονη έρευνα για τη δημιουργικότητα.

Ειδικότερα, βάσει του εν λόγω προτύπου, η συγκλίνουσα σκέψη ορίζεται ως διεργασία διαφορετική από την αποκλίνουσα σκέψη και αποτελεί ουσιαστικά ένα σύστημα ταξινόμησης των νοητικών ικανοτήτων σε τρεις διαστάσεις: (α) πέντε νοητικές διεργασίες (γνωστική λειτουργία, μνήμη, αποκλίνουσα - συγκλίνουσα παραγωγή και αξιολόγηση), (β) τέσσερα περιεχόμενα (σχηματικές, συμβολικές, σημασιολογικές και συμπεριφορικές πληροφορίες) και (γ) έξι προϊόντα (μονάδες, κατηγορίες, σχέσεις, συστήματα, μετασχηματισμοί και συνέπειες). Όλοι οι πιθανοί συνδυασμοί των νοητικών διεργασιών, του περιεχομένου και του προϊόντος καθορίζουν τις 120 ικανότητες στη δομή του νοητικού του μοντέλου, ενώ κάθε τετράγωνο του διαγράμματος (Εικόνα 1.) αντιπροσωπεύει μια υποθετική ικανότητα. Η προσεκτική μελέτη του προτύπου νοημοσύνης που έχει προτείνει ο Guilford μαρτυρεί ότι υπάρχουν πολλά παραμελημένα ως τώρα στοιχεία αυτού του προτύπου, που μπορεί να έχουν σχέση με τη δημιουργικότητα και που πρέπει να ληφθούν υπόψη στις εμπειρικές έρευνες. Για παράδειγμα, ένα σημείο στο οποίο δεν έχει δοθεί αρκετή προσοχή είναι η ποικιλία των αποκλινόντων προϊόντων που προβλέπει αυτό το πρότυπο. Παρακάτω απεικονίζεται το θεωρητικό πρότυπο Guilford (Εικόνα 1.).



Εικόνα 1. Θεωρητικό πρότυπο Guilford για τη δομή της νοημοσύνης.

Παρεμβατικά προγράμματα δημιουργικότητας

Η ανασκόπηση βιβλιογραφίας έχει να αναδείξει πληθώρα παρεμβατικών προγραμμάτων δημιουργικότητας στην εκπαίδευση. Ως εκ τούτου, κάνοντας μία επισκόπηση παρακάτω στα πιο σύγχρονα εκπαιδευτικά προγράμματα δημιουργικότητας που έχουν εφαρμοστεί έως σήμερα σε όλες τις βαθμίδες εκπαίδευσης, παρατίθενται επιλεκτικά τα πιο σημαντικά σε πρακτική εφαρμογή, ακολουθώντας φθίνουσα χρονολογική σειρά.

Παρεμβατικά προγράμματα δημιουργικότητας στο χώρο της εκπαίδευσης

Αρχικά, σε πρόσφατη μελέτη (Roon, Au, Tong, & Lau, 2014) εφαρμόστηκε ένα τρίωρο σεμινάριο δημιουργικότητας σε 74 μαθητές/τριες γυμνασίου, ηλικίας 14-17 ετών. Στο σεμινάριο εφαρμόστηκε η τεχνική ερωτήσεων SCAMPER σε 5 στάδια. Στο αρχικό στάδιο τα άτομα χωρίστηκαν σε 7 γκρουπ και στα επόμενα στάδια εφαρμόστηκαν παιχνίδια γνωριμίας, 8 ιστορίες εξοικείωσης με την τεχνική scamper, διάλεξη τεχνικής scamper και πρακτική εφαρμογή/παρουσίαση 16 καθημερινών σεναρίων. Η αξιολόγηση του προγράμματος έγινε με φύλλο αξιολόγησης των αντιλήψεων των μαθητών/τριών για τη δημιουργική σκέψη. Οι αναλύσεις έδειξαν ότι οι μαθητές/τριες, μετά το πρόγραμμα, βελτίωσαν την αυτό-αντιλαμβανόμενη γνώση για τη δημιουργικότητα και την αυτό-αποτελεσματικότητα στην έκφραση της δημιουργικής σκέψης τους. Συνεπώς, τα ολιγόωρα σεμινάρια αποτελούν μία ελπιδοφόρα πρακτική εφαρμογή σε περιπτώσεις που η μακροπρόθεσμη δημιουργική εκπαίδευση δεν είναι εφικτή.

Παράλληλα, την ίδια χρονιά διεξήχθη έρευνα σε τρία δημοτικά της Πολωνίας (Dziedziewicz, Gajda & Karwowski, 2014) προκειμένου να διερευνηθεί η επίδραση ενός προγράμματος δημιουργικής πυξίδας (creativity compass program) στην προώθηση των δημιουργικών ικανοτήτων, όπως είναι η δημιουργική φαντασία και η αποκλίνουσα νόηση. Οι συμμετέχοντες ήταν 122 μαθητές/τριες δημοτικού, ηλικίας 8-12 ετών. Ως εργαλεία αποτίμησης της αποκλίνουσας νόησης χρησιμοποιήθηκε το Torrance Test of Creative Thinking (TTCT; Torrance, 1974) και για την αποτίμηση της δημιουργικής φαντασίας το Frank Drawing Completion Test (FDCT; Dziedziewicz, Oledzka, & Karwowski, 2013). Το πρόγραμμα που εφαρμόστηκε είχε διάρκεια 9 μηνών και ήταν χωρισμένο σε 9 θεματικές ενότητες, αποτελούμενο από 30 συνεδρίες, 45' / συνεδρία. Τα αποτελέσματα έδειξαν ότι η πειραματική ομάδα, μετά την εφαρμογή του προγράμματος, βελτίωσε τη δημιουργική φαντασία καθώς και πτυχές της αποκλίνουσας νόησης, όπως την ευχέρεια, την πρωτοτυπία και την ευελιξία σκέψης.

Αντίστοιχα, σχετικό πρόγραμμα παρέμβασης εφαρμόστηκε σε 44 παιδιά προσχολικής ηλικίας (60-71 μηνών) στην Ισπανία (Alfonso-Benlliure, Melendez, & Garcia-Ballesteros, 2013). Σκοπός της μελέτης, ήταν να διερευνηθεί η επίδραση ενός προγράμματος 6 βδομάδων στην αποκλίνουσα νόηση, όπως αποτιμήθηκε από το Child Creativity Test (Test de Creatividad Infantil; Romo, Alfonso-Benlliure, & Sanchez, 2008). Το πρόγραμμα, περιλάμβανε παιχνίδια γνωριμίας, ανακάλυψης του περιβάλλοντος μέσω αισθήσεων, εξοικείωσης με απλά αντικείμενα καθημερινής χρήσης καθώς και παιχνίδια ειδικά σχεδιασμένα για την εναλλακτική έκφραση συναισθημάτων. Τα αποτελέσματα έδειξαν βελτίωση της αποκλίνουσας νόησης και στοιχείων της δημιουργικής διαδικασίας, όπως η φαντασία, η πρόθεση εμπλουτισμού του αρχικού μοντέλου και η εισαγωγή αλλαγών στο αρχικό μοντέλο.

Επιπρόσθετα, σε πρόσφατη μελέτη στην προσχολική αγωγή (Tok & Sevinc, 2012) εφαρμόστηκε το πρόγραμμα

Thinking Skills Training Program (12βδ.), βασισμένο στη Θεωρία Επιτυχημένης Ευφυΐας (Sternberg, 2002). Το δείγμα αποτέλεσαν 100 Τούρκοι νηπιαγωγοί και για την αποτίμηση της δημιουργικής σκέψης χρησιμοποιήθηκε ως εργαλείο μέτρησης το Torrance Creative Thinking Test (TTCT). Όπως διαπιστώθηκε οι διαστάσεις της δημιουργικής σκέψης (ευχέρεια, ευελιξία και πρωτοτυπία σκέψης), σημείωσαν βελτίωση μετά την εφαρμογή του προγράμματος.

Ενδιαφέρον παρουσιάζει το πρόσφατο πρόγραμμα παρέμβασης Creative Reversal Act (CREATE) που εφαρμόστηκε σε 45 μαθητές/τριες Α' τάξης λυκείου (10th Grade) στην Τουρκία, ηλικίας 16-18 ετών (Sak & Oz, 2010). Το πρόγραμμα είχε διάρκεια 5 βδομάδων και ήταν χωρισμένο σε έξι 45-λεπτα μαθήματα (2μαθ/βδ). Βασίστηκε στη μέθοδο διδασκαλίας Janussian Process (Rothenberg, 1996), η οποία αποτελείται από τη βασική ιδέα (construction), το διαχωρισμό (segregation), την αντίθεση (opposition), το συνδυασμό (combination) και την επεξεργασία (elaboration). Ως εργαλεία αποτίμησης χρησιμοποιήθηκαν ποιήματα (poet task), ιστορίες (story task) και παράδοξα (paradoxes task). Η ανάλυση των αποτελεσμάτων έδειξε ότι το πρόγραμμα CREATE συνδράμει θετικά στην ενίσχυση της δημιουργικής ικανότητας των μαθητών/τριών, βελτιώνοντας τη δημιουργική απόδοση στο ποίημα και την ιστορία της πειραματικής ομάδας.

Από διδακτικής πλευράς, οι Acedo Lizarraga, Acedo Baquedano, Mangado και Cardelle-Elawar (2009) εφάρμοσαν δύο παρεμβατικές μεθόδους διδασκαλίας, με σκοπό να διαπιστωθεί ποια από τις δύο υπερέχει έναντι της άλλης στην καλλιέργεια της δημιουργικότητας, σε σύγκριση με τη συμβατική μέθοδο διδασκαλίας. Στην 1η μελέτη συμμετείχαν 118 μαθητές/τριες Β' τάξης γυμνασίου (14 ετών), εφαρμόζοντας τη μέθοδο Infusion method (IM; Gaskins & Elliot, 1991), έναντι της συμβατικής μεθόδου διδασκαλίας και στη 2η μελέτη συμμετείχαν 176 μαθητές/τριες Β' τάξης γυμνασίου (14 ετών), εφαρμόζοντας την μέθοδο Instrumental enrichment program (IEM; Feuerstein et al., 1981), έναντι της συμβατικής μεθόδου διδασκαλίας. Για την αποτίμηση της δημιουργικότητας χρησιμοποιήθηκε το Creative Intelligence Test (CREA; Corbalan Berna et al., 2003). Τα αποτελέσματα έδειξαν τη θετική επίδραση της μεθόδου IM στην ενίσχυση της δημιουργικότητας των μαθητών/τριών, έναντι της μεθόδου IEP και της συμβατικής μεθόδου, ενώ τα αποτελέσματα φάνηκαν να διατηρούνται μετά από ένα χρόνο.

Αξιολόγηση χαρακτηρίζεται η προσπάθεια των Lee, Bain και McCallum (2007), να μελετήσουν την επίδραση ενός προγράμματος αποκλίνουσας νόησης, στη δημιουργική επίλυση προβλημάτων, σε μαθητές/τριες δημοτικού (Third Culture Kids). Το δείγμα της έρευνας συστήθηκε από 48 μαθητές/τριες, ηλικίας 5-11 ετών, εκ των οποίων οι 15 αποτέλεσαν την πειραματική ομάδα. Εφαρμόστηκε το πρόγραμμα New Directions in Creativity (NDC; Renzulli, 2000) για διάρκεια 10 βδομάδων, με μία 45-λεπτη συνεδρία/βδ., όπου οι μαθητές/τριες συμμετείχαν σε 10 δραστηριότητες, υπό μορφή συμπλήρωσης φύλλων δημιουργικής εργασίας. Για την αξιολόγηση του προγράμματος χρησιμοποιήθηκε το Torrance Test of Creative Thinking (TTCT; Torrance, 1990) και το Realistic Story Telling Problems (RSTP; Okuda, Runco, & Berger, 1991; Runco & Okuda, 1988). Τα αποτελέσματα έδειξαν σημαντική βελτίωση της δημιουργικής σκέψης με επίτευξη υψηλών επιπέδων πνευματικής ευχέρειας και πρωτοτυπίας, τόσο κατά τον προσδιορισμό του προβλήματος όσο και κατά την επίλυσή του.

Εξίσου ενδιαφέρουσα χαρακτηρίζεται η ερευνητική μελέτη της Garaigordobil (2006) σε δύο σχολεία της Ισπανίας, προκειμένου να αξιολογήσει την αποτελεσματικότητα ενός προγράμματος παρέμβασης με κύριο μέσο το παιχνίδι, στην ενίσχυση της δημιουργικότητας μαθητών/τριών δημοτικού. Το δείγμα αποτέλεσαν 86 μαθητές/τριες, ηλικίας 10-11 ετών και οι δώρες συνεδρίες κάθε βδομάδα είχαν διάρκεια ένα έτος. Το πρόγραμμα είχε ως κύριους άξονες το παιχνίδι, τη συνεργασία και τη δημιουργικότητα και οι τύποι παιχνιδιών που επλήχτηκαν ήταν παιχνίδια λεκτικής, θεατρικής, εικαστικής και κατασκευαστικής δημιουργικότητας. Το TTCT (Torrance, 1974), που χρησιμοποιήθηκε ως εργαλείο μέτρησης, αποκάλυψε ότι η λεκτική και η εικαστική δημιουργικότητα (αντίσταση στο περιορισμένο σχήμα, πρωτοτυπία, επεξεργασία, δημιουργική απόδοση) βελτιώθηκαν μετά το πέρας του προγράμματος.

Μεταξύ των άλλων, το Κέντρο δημιουργικής ανάπτυξης (Saxon, Treffinger, Young, & Wittig, 2003) σε συνεργασία με 400 αμερικάνικα σχολεία, εφάρμοσε ένα εκτεταμένο πανεθνικό κατασκηνωτικό πρόγραμμα δημιουργικότητας, για παιδιά ηλικίας 6-12 ετών. Το δείγμα της έρευνας αποτέλεσαν 13.526 κατασκηνωτές/γονείς, και 4.000 παιδαγωγοί/σύμβουλοι, από 361 κατασκηνώσεις, σε 34 πολιτείες της Αμερικής. Το κατασκηνωτικό παρεμβατικό πρόγραμμα, είχε διάρκεια 5 ημερών και τα παιδιά συμμετείχαν σε διαδραστικές δραστηριότητες μέσω διαδικασιών ανακάλυψης, κατασκευής, εύρεσης λύσεων, κριτικής σκέψης και ομαδικής συνεργασίας. Μέσω της ομαδικής αξιολόγησης και συνεντεύξεων διαπιστώθηκε ότι η κατασκηνώση αποτελεί πρόσφορο έδαφος για την καλλιέργεια της αποκλίνουσας νόησης, της δημιουργικής επίλυσης προβλημάτων και της έκφρασης.

Επιπλέον, στη μελέτη των Fleith, Renzulli και Westberg (2002), για 15 βδομάδες, 217 μαθητές/τριες, ηλικίας 8-12 ετών, από 14 τάξεις παρακολούθησαν το πρόγραμμα New Directions in Creativity (Renzulli, 1986). Οι μα-

θητές/τριες ήταν μετανάστες/τριες από τη Βραζιλία και οι 40 λεκτικές και εικαστικές δραστηριότητες που εφαρμόστηκαν, αξιολογήθηκαν με το TTCT (Torrance, 1974) και με συνεντεύξεις. Στο τέλος του προγράμματος, η αποκλίνουσα νόηση (ευχέρεια, ευελιξία, πρωτοτυπία) βελτιώθηκε και οι συμμετέχοντες είχαν την ευκαιρία να μοιραστούν ιδέες, να υιοθετήσουν αγαπημένες δραστηριότητες, να έχουν επίγνωση των δυνατοτήτων τους και να εκφράζονται ελεύθερα.

Περαιτέρω, την ίδια χρονιά οι Jamieson-Proctor και Burnett (2002) διεξήγαγαν για ένα χρόνο ένα μοναδικό παρεμβατικό πρόγραμμα σε 580 μαθητές/τριες από 7 δημοτικά, ηλικίας 7 ετών, για να διαπιστωθεί αν ο συνδυασμός μάθησης και τεχνολογίας ενισχύει περισσότερο τη δημιουργική σκέψη των παιδιών. Στο πρόγραμμα εφαρμόστηκαν οι βασικοί τομείς μάθησης 8 Australian Key Learning Areas (KLA), όπου οι μαθητές/τριες ακολουθούσαν διαδραστικά τη δημιουργική διαδικασία επίλυσης προβλημάτων, ανακαλύπτοντας, σχεδιάζοντας, υλοποιώντας και αξιολογώντας καινοτόμα σχέδια εργασίας. Για την αξιολόγηση χρησιμοποιήθηκε το Creativity Checklist για εκπαιδευτικούς (Jamieson-Proctor & Burnett, 2002) και διαπιστώθηκε ότι η ομάδα που συνδύαζε μάθηση και υπολογιστή είχε υψηλότερη δημιουργικότητα από την ομάδα που δεν έκανε χρήση του υπολογιστή.

Εκ παραλλήλου, οι Prieto, Lopez, Bermejo, Renzulli και Castejon (2002) υλοποίησαν παρεμβατικό πρόγραμμα δημιουργικότητας σε 232 παιδιά προσχολικής ηλικίας (5-6 ετών), σε δύο ισπανικά νηπιαγωγεία. Αρχικά, εφαρμόστηκε το πρόγραμμα για την ανάπτυξη της δημιουργικότητας του Renzulli (1986) και στη συνέχεια αξιολογήθηκε με το TTCT (Torrance, 1974). Οι αναλύσεις έκαναν εμφανή τα θετικά αποτελέσματα της παρέμβασης στη βελτίωση της δημιουργικότητας, τα οποία ποίκιλαν ανάλογα με την πτυχή της δημιουργικότητας που αξιολογήθηκε, το μορφωτικό επίπεδο και το είδος του στόχου. Μάλιστα, η πνευματική ευελιξία και η εικαστική πρωτοτυπία φάνηκε να έχουν τη μεγαλύτερη επίδραση.

Τέλος, ιδιαίτερη ερευνητική προσέγγιση αποτελεί η μελέτη του Antonietti (2000), ο οποίος διερεύνησε την αποτελεσματικότητα ενός προγράμματος στην εκπαίδευση της δημιουργικής αναλογικής σκέψης, παιδιών προσχολικής και σχολικής ηλικίας (5-7 ετών). Το δείγμα αποτέλεσαν 450 παιδιά και το πρόγραμμα είχε διάρκεια 6 μήνες, με δύο 90-λεπτες συνεδρίες τη βδομάδα. Το πρόγραμμα περιλάμβανε την ανάδυση αναλογιών από ιστορίες, την αναγνώριση σχέσεων ανάμεσα σε ιστορίες και καθημερινές καταστάσεις και την αναγνώριση ομοιοτήτων ανάμεσα στις ιστορίες και τα βιώματα. Για την αξιολόγηση του προγράμματος χρησιμοποιήθηκαν: α) A-BCD Test measures για τις αναλογίες, β) Story Test, γ) Problem Test και δ) Association Test (Antonietti, Bianchi, & Giorgetti, 1999). Τα αποτελέσματα έδειξαν ότι το πρόγραμμα αύξησε τους δείκτες αναλογικής σκέψης και τη δημιουργικότητα των παιδιών. Παρακάτω, ακολουθεί ο συγκεντρωτικός πίνακας ανασκόπησης των σύγχρονων παρεμβατικών προγραμμάτων δημιουργικότητας στο χώρο της εκπαίδευσης (Πίνακας 1).

Παρεμβατικά προγράμματα κινητικής δημιουργικότητας στο χώρο της εκπαίδευσης

Σε αυτό το σημείο, κρίνεται σημαντικό να γίνει αναφορά σε εφαρμόσιμα εκπαιδευτικά προγράμματα αποτίμησης της κινητικής δημιουργικότητας, στο πλαίσιο της προσχολικής αγωγής (Προβλ. Πίνακας 2). Τα παιδιά από πολύ μικρή ηλικία εκφράζουν κινητικά τα συναισθήματα και τις σκέψεις τους, είτε στην προσπάθεια να επικοινωνήσουν με τον κόσμο γύρω τους είτε στην προσπάθεια να εκφραστούν μέσω του παιχνιδιού. Μέσα σε ένα τέτοιο πλαίσιο, τα παιδιά δύναται να παράγουν δημιουργική κίνηση, η οποία εντάσσεται ως κινητική συμπεριφορά σε ένα επίπεδο μη λεκτικής επικοινωνίας, και να επιδείξουν τα πρώτα δείγματα κινητικής δημιουργικότητας και κιναισθητικής αντίληψης (Harrow, 2000).

Ειδικότερα, σε πρόγραμμα κινητικής δημιουργικότητας που εφαρμόστηκε σε 33 παιδιά προσχολικής ηλικίας (Chronopoulou & Riga, 2012), διαπιστώθηκε βελτίωση της πνευματικής ευχέρειας, της πνευματικής ευελιξίας, της πρωτοτυπίας, της επεξεργασίας ιδεών, της φαντασίας και της ελεύθερης έκφρασης των παιδιών. Μάλιστα, το τρίμηνο πρόγραμμα μουσικοκινητικής αγωγής που εφαρμόστηκε στα εν λόγω παιδιά, ηλικίας 5 ετών, αποτελούνταν από δεκαέξι 45-λεπτες συνεδρίες, οι οποίες γινόταν δύο φορές/βδ. Η δομή του προγράμματος είχε ως εξής: α) γνωστικές δεξιότητες, β) συναισθηματικές δεξιότητες και γ) αποφυγή τυπικού τρόπου σκέψης. Και οι τρεις δεξιότητες είχαν παράλληλο συνδυασμό ήχου, ρυθμού και μελωδίας, ενώ για την αξιολόγηση του προγράμματος χρησιμοποιήθηκαν το TTCT, φύλλα παρατήρησης και ατομικές συνεντεύξεις.

Αντίστοιχα, τη σύνδεση της άσκησης και της κινητικής δημιουργικότητας μελέτησε η Wang (2003) εφαρμόζοντας το κινητικό πρόγραμμα του Gilbert (1992), σε 60 παιδιά προσχολικής ηλικίας, 36-71 μηνών. Η διάρκεια του προγράμματος ήταν έξι βδομάδες και το 30-λεπτο μάθημα γινόταν δύο φορές τη βδομάδα. Για την αξιολόγηση χρησιμοποιήθηκε το Torrance Thinking Creatively in Action and Movement (TCAM· Torrance, 1981). Τα αποτελέσματα έδειξαν ότι τα επίπεδα κινητικής δημιουργικότητας των παιδιών ενισχύθηκαν μετά το πρόγραμμα.

Πίνακας 1. Παρεμβατικά προγράμματα δημιουργικότητας στην εκπαίδευση.

Έρευνα	Δείγμα	Βαθμίδα	Παρέμβαση	Διάρκεια	Αξιολόγηση	Αποτελέσματα
Poon et al. (2014)	74	B' /θμια	Τεχνική ερωτήσεων SCAMPER	3 ώρες σεμινάριο	Φύλλα αξιολόγησης αντιλήψεων μαθητών/τριών	↑ δημιουργικότητα
Dziedziwicz et al. (2014)	122	A' /θμια	Πρόγραμμα δημιουργικής πυξίδας	9 μήνες	Torrance Test of Creative Thinking (TTCT)	↑ αποκλίνουσα νόηση ↑ δημιουργική φαντασία
Benlliure et al. (2013)	44	Προσχολική	Παιχνίδια γνωριμίας/ Ανακάλυψης περιβάλλοντος	6 βδ.	Child creativity test	↑ αποκλίνουσα νόηση ↑ δημιουργική διαδικασία
Tok & Seving (2012)	100 εκπ.	Προσχολική	Thinking skills training program	12 βδ.	Torrance Test of Creative Thinking (TTCT)	↑ δημιουργική σκέψη (ευχέρεια/ ευελιξία/ πρωτοτυπία)
Sak & Oz (2010)	45	B' /θμια	CREATE program/ Janussian process	5 βδ.	Ποιήματα/ ιστορίες/ παράδοξα	↑ δημιουργική ικανότητα ↑ δημιουργική απόδοση
Acedo Lizarraga et al. (2009)	118 176	B' /θμια	Infusion method / Instrumental enrichment program	9 μήνες	Creative intelligence test (CREA)	↑ δημιουργικότητα (με τη μέθοδο IM)
Lee et al. (2007)	48	A' /θμια	New directions in creativity	10 βδ.	Torrance Test of Creative Thinking (TTCT)	↑ δημιουργική σκέψη ↑ δημιουργική επίλυση προβλ.
Garaigordobil (2006)	86	A' /θμια	Δημιουργικά παιχνίδια (λεκτικά/θεατρικά/εικαστικά)	1 έτος	Torrance Test of Creative Thinking (TTCT)	↑ λεκτική δημιουργικότητα ↑ εικαστική δημιουργικότητα
Saxon et al. (2003)	13.526 παιδιά/ γον. 4.000 παιδαγωγοί	A' /θμια	Δια-δραστικό πρόγραμμα κατασκήνωσης	5 ημέρες	Ομαδική αξιολόγηση Συνεντεύξεις	↑ αποκλίνουσα νόηση ↑ δημιουργική επίλυση προβλ.
Fleith et al. (2002)	217	A' /θμια	New directions in creativity	15βδ.	TTCT Συνεντεύξεις	↑ αποκλίνουσα νόηση ↑ ελεύθερη έκφραση
Jamieson-Proctor & Burnett (2002)	580	A' /θμια	8 Australian key learning areas	1 έτος	Creativity checklist	↑ δημιουργικότητα (μάθηση και υπολογιστή)
Prieto et al. (2002)	232	Προσχολική	Renzulli Creativity Program	1 έτος	TTCT	↑ δημιουργικότητα

Παρεμβατικά προγράμματα δημιουργικότητας στο πλαίσιο της ΦΑ

Σε αυτό το σημείο κρίνεται απαραίτητο να γίνει μια συνοπτική αναφορά στα κινητικά προγράμματα δημιουργικότητας που έχουν εφαρμοστεί στο πλαίσιο της ΦΑ. Ειδικότερα, η ελληνική εκπαιδευτική πραγματικότητα έχει αναδείξει ένα ενδιαφέρον παρεμβατικό πιλοτικό πρόγραμμα (Lykesas, Koutsouba, & Tyronola, 2009), που αφορά τη διδασκαλία των παραδοσιακών χορών στο μάθημα της ΦΑ. Σκοπός της παρέμβασης ήταν να διερευνηθεί ο ρόλος της δημιουργικής σκέψης ως διδακτική μέθοδος - προσέγγιση των παραδοσιακών χορών και να εξεταστεί η αποτελεσματικότητα διαφορετικών μεθόδων διδασκαλίας, αναφορικά με την ενίσχυση της δημιουργικότητας. Ως εκ τούτου, κατά την πειραματική διαδικασία εφαρμόστηκαν δύο διαφορετικές διδακτικές μέθοδοι (Mosston & Ashworth, 2008): α) Η δημιουργική-παραγωγική μέθοδος, όπου επιλέχτηκαν το στυλ καθοδηγούμενης ανακάλυψης και το στυλ συγκλίνουσας εφευρετικότητας, σε συνδυασμό με το στυλ αποκλίνουσας παραγωγικότητας, και β) Η αναπαραγωγική μέθοδος, όπου επιλέχτηκε το στυλ παραγγέλματος. Το παρεμβατικό πρόγραμμα διήρκεσε 6 μήνες και στο δείγμα συμμετείχαν 200 μαθητές/τριες Α' και Β' τάξεων δημοτικών σχολείων της Θεσσαλονίκης, οι οποίοι παρακολούθησαν 22 45-λεπτα χορευτικά μαθήματα, 2 φορές/βδ. Τα αποτελέσματα έδειξαν ότι η συνδυαστική χρήση των δημιουργικών στυλ διδασκαλίας ενίσχυσε σε μέγιστο βαθμό την ενεργό συμμετοχή και την επίδειξη θετικών συμπεριφορών των μαθητών/τριών, σε αντιδιαστολή με την εφαρμογή το στυλ παραγγέλματος που μείωσε τα επίπεδα ενεργούς συμμετοχής και ενίσχυσε τις αρνητικές συμπεριφορές των μαθητών/τριών.

Επιπρόσθετα, ένα από τα πιο γνωστά παρεμβατικά προγράμματα για την προαγωγή της κινητικής δημιουργικότητας, αποτελεί η παρέμβαση των Bournelli και Mountakis (2008), όπου εφαρμόστηκε ένα ειδικό πρόγραμμα ΦΑ για ένα χρόνο, σε 60 μαθητές/τριες της Γ' τάξης λυκείου, ηλικίας 18 ετών. Το περιεχόμενο του ειδικού προγράμματος βασίστηκε στο σύστημα μουσικοκινητικής Orff, στο σύστημα Laban-δημιουργικός χορός και στην ψυχοκινητική αγωγή, ενώ δομήθηκε σε πέντε θεματικές ενότητες: 1) Συνειδητοποίηση της κίνησης στο χώρο, 2) Συνειδητοποίηση της κίνησης στο χρόνο, 3) Συνειδητοποίηση της κίνησης ως προς τη δυναμική, 4) Βασικές μορφές μετακίνησης ως προς το χώρο, χρόνο, δυναμική και 5) Συνειδητοποίηση των κινητικών και εκφραστικών ικανοτήτων. Για την αποτίμηση της κινητικής δημιουργικότητας χρησιμοποιήθηκε το Wyrick Motor Creativity Test (Wyrick, 1996). Τα αποτελέσματα της παρέμβασης, επιβεβαίωσαν την αρχική υπόθεση των ερευνητών ότι όχι μόνο ενισχύεται η κινητική δημιουργικότητα των παιδιών μετά το πρόγραμμα αλλά διατηρείται και βελτιώνεται σε βάθος χρόνου, μέσα από ειδικά προγράμματα ΦΑ και δημιουργικότητας.

Τέλος, εξίσου ενδιαφέρον πρόγραμμα ΦΑ με στόχο την προαγωγή της δημιουργικής σκέψης σε παιδιά προσχολικής ηλικίας, αποτελεί το Archimedes Research Project, που εφάρμοσαν οι Zachoroulou, Trevas και Konstantinidou (2006). Το δείγμα αποτέλεσαν 251 μαθητές/τριες από 10 παιδικούς σταθμούς της Β. Ελλάδας, ηλικίας 4-5 ετών και για 10 βδομάδες εφαρμόστηκαν είκοσι 45-λεπτα μαθήματα ΦΑ, δύο φορές τη βδομάδα. Το περιεχόμενο του ερευνητικού προγράμματος Αρχιμήδης περιλάμβανε τέσσερις βασικές ενότητες, όπως η χρήση και τροποποίηση κινητικών στοιχείων, η ανάπτυξη της δημιουργικής σκέψης μέσω της ανακάλυψης της κίνησης, η χρήση της κίνησης διαθεματικά και η ανάπτυξη κριτικής σκέψης μέσω κινητικών δραστηριοτήτων. Για την αποτίμηση της κινητικής δημιουργικότητας χρησιμοποιήθηκε το Thinking Creatively in Action & Movement (TCAM: Torrance, 1981), η παρατήρηση μέσω βιντεοσκόπησης και συνεντεύξεις. Τα αποτελέσματα έδειξαν ότι τα παιδιά βελτίωσαν την πνευματική ευχέρεια και τη φαντασία τους μετά το πρόγραμμα.

Παρεμβατικά προγράμματα δημιουργικότητας στο πλαίσιο του αθλητισμού

Γενικά, η δημιουργικότητα φαίνεται να διαμορφώνει ένα νέο πλαίσιο δράσης του παιδιού στον τομέα της άσκησης και του αθλητισμού. Στο πλαίσιο του μαζικού αθλητισμού, πραγματοποιήθηκε ένα παρεμβατικό κινητικό πρόγραμμα (Cirino, 2009) για την ποιοτική προσέγγιση των ψυχολογικών και συναισθηματικών επιδράσεων της συνδυαστικής προσέγγισης της δημιουργικής κίνησης και της γιόγκα (Body Mind Centering), σε 13 παιδιά, ηλικίας 2-7 ετών. Η παρέμβαση διήρκεσε 6 μήνες και αποτελούνταν από 25 μαθήματα (1 ώρα/βδ.). Η ποιοτική ανάλυση των αποτελεσμάτων έδειξε ότι: α) Η εύρεση της κατάλληλης αντιλαμβανόμενη κινητικής εμπειρίας των παιδιών συμβάλλει εποικοδομητικά στην κατανόηση της σχέσης μυαλού-σώματος, β) Η επίδραση των κινητικών εμπειριών των παιδιών αύξησε το κινητικό τους ρεπερτόριο, γ) Βελτιώθηκε η συνειδητότητα του σώματος και η κιναισθηση των παιδιών, αποκτώντας αυτογνωσία για το σώμα και τους χειρισμούς των δυνατοτήτων του, δ) Τα παιδιά εξερεύνησαν τα συναισθηματικά και ψυχολογικά θέματα μέσω των κινητικών εμπειριών και ε) Τα παιδιά ανακάλυψαν τα οφέλη της θεραπευτικής κίνησης στη μετέπειτα ζωή τους.

Παρίση κ.α. / Αναζητήσεις στη Φ.Α. & τον Αθλητισμό, 18 (2020), 197 – 212

Πίνακας 2. Παρεμβατικά προγράμματα δημιουργικότητας στη ΦΑ και στον αθλητισμό και προγράμματα κινητικής δημιουργικότητας στην εκπαίδευση.

Έρευνα	Δείγμα	Βαθμίδα	Παρέμβαση	Διάρκεια	Αξιολόγηση	Αποτελέσματα
Chronopoulou & Riga (2012)	33	Προσχολική	Μουσικό-κινητικό Πρόγραμμα	3 μήνες	Torrance Test of Creative Thinking Φύλλα παρατήρησης/Συνεντεύξεις	↑ αποκλίνουσα νόηση ↑ ελευθερία έκφρασης
Cirino (2009)	13	A' /θμια	Δημιουργική κίνηση & Yoga	6 μήνες	Φύλλα παρατήρησης	↑ κινητική δημιουργικότητα
Lykesas et al. (2009)	200	A' /θμια	Πρόγραμμα παραδοσιακού χορού	6 μήνες	Δημιουργικά στυλ διδασκαλίας	↑ ενεργό συμμετοχή ↑ θετικές συμπεριφορές
Bournelli & Mountakis (2008)	60	B' /θμια	Πρόγραμμα Φ.Α. (Μουσικοκινητική/Χορός/Ψυχοκινητική)	1 έτος	Wyrick Motor Creativity Test	↑ κινητική δημιουργικότητα ↑ διατήρηση σε βάθος χρόνου
Memmert (2006, 2007)	48/33	A' /θμια	Πρόγραμμα «διευρυμένης προσοχής» Εμπλουτισμένο αθλητικό πρόγραμμα	6 μήνες	Game Tests Situation (GTS)	↑ τακτική δημιουργικότητα
Memmert & Roth (2007)	135	A' /θμια	Πρόγραμμα «μη συγκεκριμένων οδηγιών»	6 μήνες	Game Tests Situation (GTS)	↑ γενική & τακτική δημιουργικότητα
Zachopoulou et al. (2006)	251	Προσχολική A' /θμια	“Archimedes Project”	10 βδ.	TCAM/Βιντεοσκόπηση/Συνεντεύξεις	↑ πνευματική ευχέρεια ↑ φαντασία
Wang (2003)	60	Προσχολική	Κινητικό πρόγραμμα “Gilbert”	6 βδ.	Thinking Creatively in Action & Movement (TCAM)	↑ κινητική δημιουργικότητα

Τέλος, τα σύγχρονα παρεμβατικά προγράμματα δημιουργικότητας που έχουν πρωτοστατήσει στον τομέα του αθλητισμού, αφορούν κυρίως έρευνες οι οποίες εστιάζουν στην αποτίμηση της τακτικής δημιουργικότητας, σε παιδιά με ενεργή συμμετοχή σε ομαδικά αθλήματα μπάλας. Πιο συγκεκριμένα, οι Memmert και Roth (2007) εφάρμοσαν το πρόγραμμα μη συγκεκριμένων οδηγιών (Kroger & Roth, 2005), διάρκειας 6 μηνών, σε δείγμα 135 παιδιών, ηλικίας 7 ετών, που συμμετείχαν ενεργά σε ομαδικά αθλήματα μπάλας (ποδόσφαιρο/χειροσφαίριση/χόκεϊ επί χόρτου). Οι αναλύσεις έδειξαν ότι βελτιώθηκε μακροπρόθεσμα η τακτική δημιουργικότητα των παιδιών, όπως αποτιμήθηκε από το Game Test Situation (GTS; Memmert & Roth, 2003).

Αντίστοιχα, σχετική έρευνα του Memmert (2007), σε 48 παιδιά, ηλικίας 8 ετών, έδειξε ότι η εφαρμογή του προπονητικού προγράμματος διευρυμένης προσοχής, διάρκειας 6 μηνών, ενίσχυσε τη δημιουργική απόδοση των παιδιών. Το πρόγραμμα περιλάμβανε παιγνιώδεις ασκήσεις τεχνικής, τακτικής, χειρισμού και συντονισμού της μπάλας, ενώ ως εργαλείο αποτίμησης της τακτικής δημιουργικότητας, χρησιμοποιήθηκε το Game Test Situation (GTS; Memmert & Roth, 2003).

Παράλληλα, ο ίδιος ερευνητής (Memmert, 2006), στην προσπάθειά του να διερευνήσει τη δημιουργική σκέψη 33 χαρισματικών παιδιών, ηλικίας 8 ετών, εφάρμοσε ένα εμπλουτισμένο αθλητικό πρόγραμμα (Kroger & Roth, 1999) για διάρκεια 6 μήνες. Το πρόγραμμα αποτελούνταν από μια σειρά ασκήσεων τεχνικής/τακτικής καθώς και δεξιότητες χειρισμού/συντονισμού της μπάλας. Για την αποτίμηση των επιπέδων τακτικής δημιουργικότητας, εφαρμόστηκε το Game Test Situation (GTS; Memmert & Roth, 2003) και οι αναλύσεις έδειξαν ότι μετά τη λήξη του εμπλουτισμένου αθλητικού προγράμματος ενισχύθηκαν τα κινητικά επίπεδα της δημιουργικής σκέψης των παιδιών. Παρακάτω, ακολουθεί ο συγκεντρωτικό πίνακας ανασκόπησης των σύγχρονων παρεμβατικών προγραμμάτων δημιουργικότητας στο πλαίσιο της φυσικής αγωγής και του αθλητισμού και των προγραμμάτων κινητικής δημιουργικότητας στο χώρο της εκπαίδευσης (Πίνακας 2).

Συζήτηση - Συμπεράσματα

Σκοπός της παρούσας ανασκοπικής μελέτης ήταν να γίνει μια κριτική προσέγγιση στα παρεμβατικά προγράμματα δημιουργικότητας, όπως εντοπίζονται στο εκπαιδευτικό πλαίσιο και στον τομέα της ΦΑ και του αθλητισμού, τα τελευταία 20 έτη. Ειδικότερα, έγινε αναφορά στις επικρατούσες απόψεις σχετικά με τον ορισμό, το θεωρητικό πλαίσιο, τα εργαλεία μέτρησης και τα αποτελέσματα από τις παρεμβάσεις, περί δημιουργικής σκέψης στο εκάστοτε πλαίσιο. Παράλληλα, διερευνήθηκε η ποικιλομορφία των επιστημονικών απόψεων σε θέματα διάρθρωσης των παρεμβατικών προγραμμάτων δημιουργικότητας, αποσαφηνίζοντας τα χαρακτηριστικά του δείγματος (ηλικία, μέγεθος και τόπος προέλευσης), τη δομή, το περιεχόμενο και τη χρονική διάρκεια της παρέμβασης, καθώς και την αποδοτικότητα της ποιοτικής και ποσοτικής αξιολόγησης της δημιουργικότητας στο χώρο της εκπαίδευσης, της ΦΑ και του αθλητισμού.

Πιο συγκεκριμένα, αναφορικά με τα εκπαιδευτικά προγράμματα δημιουργικότητας που έχουν εφαρμοστεί έως σήμερα σε όλες τις βαθμίδες εκπαίδευσης, διαπιστώνεται από την κριτική προσέγγιση του ορισμού της δημιουργικής σκέψης ότι εστιάζει κυρίως στην ποιοτική αξιολόγηση των χαρακτηριστικών της δημιουργικής διαδικασίας και όχι τόσο στην ποσοτική αξιολόγηση του τελικού προϊόντος. Ως εκ τούτου, η δημιουργικότητα φαίνεται να προσεγγίζεται μέσα από τις διαστάσεις της αποκλίνουσας νόησης (πνευματική ευχέρεια, πνευματική ευελιξία και πρωτοτυπία) καθώς και τις εναλλακτικές όψεις των δημιουργικών ικανοτήτων (φαντασία, ελευθερία έκφρασης και δημιουργική επίλυση προβλημάτων). Αντίστοιχα, η έννοια της δημιουργικότητας στο χώρο της ΦΑ και του αθλητισμού δείχνει να εξειδικεύεται σε μορφή, η οποία μεταλλάσσεται σε κινητική και τακτική δημιουργικότητα. Μέσα σε αυτό το πλαίσιο, οι διεργασίες της δημιουργικής σκέψης φαίνεται να προσανατολίζονται προς την κίνηση και την τακτική, ωστόσο διατηρούνται και εξελίσσονται τα ποιοτικά της χαρακτηριστικά της δημιουργικότητας (κιναισθητική ευχέρεια, ευελιξία τεχνικής – τακτικής και πρωτοτυπία κινητικού ρεπερτορίου), που στοχεύουν στη βελτίωση της δημιουργικής απόδοσης των παιδιών. Λαμβάνοντας υπόψη το παραπάνω εννοιολογικό πλαίσιο της δημιουργικότητας, διαπιστώνεται ότι η ψυχομετρική θεωρία του Guilford (Guilford, 1967) φαίνεται να αποτελεί ένα πρόσφορο θεωρητικό μοντέλο της πολλαπλότητας της νοημοσύνης, αφενός με τη διάκριση της σκέψης σε συγκλίνουσα και αποκλίνουσα και αφετέρου με την καθιέρωση της δημιουργικής μάθησης ως χρήσιμο παιδαγωγικό εργαλείο, εφαρμόσιμο στον τομέα της εκπαίδευσης, της ΦΑ και του αθλητισμού.

Όσον αφορά τις επικρατούσες απόψεις σχετικά με τα εργαλεία μέτρησης της δημιουργικότητας (λεκτικής και εικαστικής) στο εκπαιδευτικό πλαίσιο, φαίνεται να συγκλίνουν πλειοψηφικά (Chronopoulou & Riga, 2012;

Dziedziejewicz et al., 2014; Fleith et al., 2002; Garaigordobil, 2006; Lee et al., 2007; Prieto et al., 2002; Tok & Seving, 2012) στη χρήση του Torrance Test of Creative Thinking (ΤΤCT; Torrance, 1974), ως το πιο αντιπροσωπευτικό εργαλείο αποτίμησης της δημιουργικής σκέψης, σε συνδυασμό με φύλλα παρατήρησης - αξιολόγησης καθώς και ατομικές - ομαδικές συνεντεύξεις. Αυτό σημαίνει ότι το ΤΤCT αποτιμά πολύπλευρα τις νοητικές ικανότητες που ενισχύουν τα δημιουργικά επιτεύγματα, με ποσοτικό και ποιοτικό τρόπο, τόσο λεκτικά όσο και εικαστικά. Αντίστοιχα, για την αποτίμηση των επιπέδων κινητικής δημιουργικότητας στο πλαίσιο της εκπαίδευσης και ΦΑ, το Torrance Thinking Creatively in Action and Movement (TCAM; Torrance, 1981), στην πρωτοβάθμια εκπαίδευση (Wang, 2003; Zachoroulou et al., 2006) και το Wyrick Motor Creativity Test (Wyrick, 1996) στη δευτεροβάθμια εκπαίδευση (Bournelli & Mountakis, 2008) φαίνεται να αποτελούν τα πιο επιλέξιμα εργαλεία μέτρησης των επιπέδων κινητικής δημιουργικότητας, σε συνδυασμό με παρατήρηση μέσω βιντεοσκοπήσης και ατομικές - ομαδικές συνεντεύξεις. Εντούτοις, τα πιο επιλέξιμα εργαλεία μέτρησης της τακτικής δημιουργικότητας, φαίνεται να αποτελούν το Game Tests Situation (GTS) και τα φύλλα παρατήρησης, στο χώρο του αθλητισμού. Όπως διαπιστώνεται, η επιλεξιμότητα στα εργαλεία αποτίμησης των διαστάσεων της δημιουργικότητας, φαίνεται να συμβαδίζει ανάλογα με το εκάστοτε πλαίσιο δράσης, ενώ ο συνδυασμός ποσοτικών - ποιοτικών μέσων αξιολόγησης δείχνει να λειτουργεί πιο αποδοτικά στο εκπαιδευτικό και αθλητικό πλαίσιο, συμβάλλοντας στην ολιστική προσέγγιση της δημιουργικής σκέψης και διαδικασίας.

Συνοψίζοντας, τα αποτελέσματα από τις παρεμβάσεις δημιουργικότητας σε όλες τις βαθμίδες εκπαίδευσης δείχνουν ομόφωνα ότι η δημιουργική εκπαίδευση είναι εφικτή ως προς την καλλιέργεια της δημιουργικής σκέψης, με στόχο αφενός τη βελτίωση των διαστάσεων της αποκλίνουσας νόησης (πνευματική ευχέρεια, πνευματική ευελιξία, πρωτοτυπία και επεξεργασία ιδεών) και αφετέρου την επίδειξη υψηλότερων επιπέδων δημιουργικής επίλυσης προβλημάτων, αναλογικής σκέψης, φαντασίας και ελευθερίας έκφρασης των μαθητών/τριών. Συνεπώς, η δημιουργική μάθηση δύναται να αποτελέσει μια εκπαιδευσιμη διδακτική επιλογή και εναλλακτική οπτική στην παιδαγωγική διαδικασία. Παρόμοια, από την εφαρμογή των παρεμβατικών προγραμμάτων κινητικής και τακτικής δημιουργικότητας, διαπιστώνεται ομόφωνα ότι η δημιουργική απόδοση των παιδιών δύναται να καλλιεργήσει επαρκώς την κιναισθητική ευχέρεια, την ευέλικτη τεχνική - τακτική διαχείριση, την πρωτοτυπία κινητικού ρεπερτορίου, τη δημιουργική επίλυση προβλημάτων τεχνικής - τακτικής, τη φαντασία ανακάλυψης και τροποποίησης κινητικών δεξιοτήτων και την ελεύθερη έκφραση κινητικού αυτοσχεδιασμού, με απώτερο σκοπό την ενίσχυση της κριτικής σκέψης για ενεργό συμμετοχή, τη βέλτιστη επίγνωση δυνατοτήτων και την επίδειξη θετικών αθλητικών συμπεριφορών των παιδιών/αθλητών. Αυτό σημαίνει ότι η δημιουργική μάθηση, σε επίπεδο κίνησης και τακτικής, συμβάλλει αποδοτικά στην εξέλιξη της πολλαπλής νοημοσύνης του παιδιού. Συμπερασματικά, τα ευρήματα των παρεμβάσεων στο πλαίσιο της εκπαίδευσης, της ΦΑ και του αθλητισμού, φαίνεται να αντανακλούν τη δυναμική της λεκτικής, εικαστικής, κινητικής και τακτικής δημιουργικότητας στο εκάστοτε πλαίσιο.

Εντούτοις, τα κριτήρια επιλογής του κατάλληλου προγράμματος φαίνεται να διαφοροποιούνται ανάλογα με το εκάστοτε πλαίσιο δράσης της έρευνας (εκπαίδευση, ΦΑ και αθλητισμός), διαμορφώνοντας ποικιλομορφία στα χαρακτηριστικά του δείγματος (ηλικία, μέγεθος, και τόπος προέλευσης), στη δομή, στο περιεχόμενο και στη χρονική διάρκεια εφαρμογής του προγράμματος, καθώς και στο βαθμό αποδοτικότητας της ποιοτικής και ποσοτικής αξιολόγησης. Ειδικότερα, από την κριτική επισκόπηση αναφορικά με τα χαρακτηριστικά του δείγματος, διαπιστώνεται η ύπαρξη ποικιλομορφίας στο ηλικιακό φάσμα των παιδιών του δείγματος, επιδεικνύοντας αριθμητική υπεροχή τα εκπαιδευτικά και αθλητικά προγράμματα παρέμβασης σε παιδιά δημοτικού (Antonietti, 2000; Dziedziejewicz et al., 2014; Fleith et al., 2002; Garaigordobil, 2006; Jamieson-Proctor & Burnett, 2002; Lee et al., 2007; Saxon et al., 2003) και προσχολικής ηλικίας (Antonietti, 2000; Benlliure et al., 2013; Chronopoulou & Riga, 2012; Prieto et al., 2002; Wang, 2003) έναντι των προγραμμάτων δημιουργικότητας σε μαθητές/τριες γυμνασίου (Acedo Lizarraga et al., 2009; Poon et al., 2014), με τη μειονότητα των εν λόγω προγραμμάτων να έχουν εφαρμοστεί σε μαθητές/τριες λυκείου (Sak & Oz, 2010). Αντίστοιχα, η πλειοψηφία των ερευνών, που εντοπίζονται στο χώρο της ΦΑ και του αθλητισμού, φαίνεται να επιλέγουν ως επικρατέστερο ηλικιακό φάσμα του δείγματος τα παιδιά που φοιτούν στο δημοτικό (Cirino, 2009; Lykesas et al., 2009; Memmert, 2006, 2007; Memmert & Roth, 2007), ενώ εντοπίζονται ελάχιστες έρευνες σε παιδιά προσχολικής ηλικίας (Zachoroulou et al., 2006) και μαθητές/τριες λυκείου (Bournelli & Mountakis, 2008). Το παραπάνω εύρημα πιθανώς να οφείλεται στην έννοια της δημιουργικής διαδικασίας ως βιωματική διεργασία, δεδομένου ότι η ευέλικτη δομή της παιδαγωγικής διαδικασίας κατά τα στάδια νοητικής ανάπτυξης των παιδιών πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης, χαρακτηρίζεται από διαισθητική αντίληψη, ενόραση και αντιστρέψιμη σκέψη (Piaget, 1960), συστατικά απαραίτητα για την εύπλαστη εφαρμογή δημιουργικών διαδικασιών. Ωστόσο, κρίνεται σημαντικό να αναφερθεί ότι ελάχιστες έρευνες υφίστα-

νται σε δείγμα εκπαιδευτικών - παιδαγωγών (Tok & Seving, 2012; Saxon et al., 2003), ενδεχομένως λόγω της ελλιπούς επιμόρφωσης αναφορικά με την αξιολόγηση της δημιουργικότητας από εξωτερικούς παρατηρητές (εκπαιδευτικούς και παιδαγωγούς).

Επιπρόσθετα, διαφοροποίηση φαίνεται να υφίσταται και στο μέγεθος του δείγματος μαθητών/τριών, δεδομένου ότι κυμαίνεται από μικρό (N=44) και μεσαίο (N=217), μέχρι μεγάλο (N=13.526), ανάλογα με τον επιδιωκόμενο σκοπό της έρευνας. Μάλιστα, στο χώρο της ΦΑ και του αθλητισμού, φαίνεται να προτιμώνται κυρίως τα μικρά (N=13) και μεσαία (N=200) δείγματα, λόγω της ιδιαιτερότητας του πλαισίου από πλευράς πρακτικής εφαρμογής των προγραμμάτων. Θα μπορούσε να ειπωθεί, ότι η εν λόγω ανομοιομορφία στο μέγεθος του δείγματος πιθανώς δικαιολογείται, σε περιπτώσεις όπου επιδιωκόμενος σκοπός αποτελεί είτε η πολυδιάστατη μελέτη της δημιουργικής διαδικασίας είτε η γενίκευση των αποτελεσμάτων στο εκάστοτε πλαίσιο.

Εντούτοις, αξίζει να σημειωθεί ότι αναφορικά με τα χαρακτηριστικά του δείγματος, η ελληνική βιβλιογραφία φαίνεται να πρωτοστατεί σε κινητικά προγράμματα δημιουργικότητας στο χώρο της ΦΑ σε σχέση με τη ξένη βιβλιογραφία που εστιάζει περισσότερο σε αθλητικά προγράμματα δημιουργικότητας. Ωστόσο, αξιολογηθεί θα μπορούσε να χαρακτηριστεί η ερευνητική συνεισφορά σε εκπαιδευτικά προγράμματα δημιουργικής σκέψης, τόσο στην Ελλάδα όσο και στο εξωτερικό. Το εν λόγω εύρημα, αντανάκλα την ιδιαιτερότητα των αναλυτικών και διαθεματικών προγραμμάτων σπουδών στην εκπαίδευση (Υ.Π.Ε.Π.Θ. & Π.Ι., 2003; ΦΕΚ 303/13/03/03, τ. Β') και στη ΦΑ (Υ.Π.Ε.Π.Θ. & Π.Ι., 2003; ΦΕΚ 304/12/03/03, τ. Β'), σε θέματα μαθησιακών στόχων που αφορούν τη δημιουργική σκέψη και δράση, του δημιουργικού μαθητή/τριας.

Όσον αφορά την πολυμορφία στη δομή και το περιεχόμενο των προγραμμάτων δημιουργικότητας στο εκπαιδευτικό πλαίσιο, η ανασκόπηση βιβλιογραφίας φαίνεται να αναδεικνύει την πρακτική εφαρμογή παιγνιώδη δραστηριοτήτων, υπό μορφή παιχνιδιών - ιστοριών γνώσεων, ανακάλυψης, έκφρασης, δημιουργικής επίλυσης προβλημάτων και αναλογικής σκέψης, μέσα σε ένα πλαίσιο μουσικοκινητικής, εικαστικής, θεατρικής αγωγής και νέων τεχνολογιών, με στόχο να κεντρίσει διαδραστικά την πολλαπλή νοημοσύνη των παιδιών. Ωστόσο, η εφαρμογή των εκπαιδευτικών προγραμμάτων δημιουργικότητας στη δευτεροβάθμια εκπαίδευση φαίνεται να υποστηρίζει τις ειδικές τεχνικές ανάπτυξης δημιουργικότητας (ερωτήσεις Scamper, ποιήματα, ιστορίες και παράδοξα) και τα σύνθετα ερεθίσματα (νοητικά, συναισθηματικά και κινητικά), μέσω της εφαρμογής εναλλακτικών μεθόδων διδασκαλίας, οι οποίες ενσωματώνουν δεξιότητες σκέψης στην εκπαιδευτική διαδικασία πέραν της συμβατικής, με βασικό σκοπό την πολύπλευρη καλλιέργεια των δημιουργικών ικανοτήτων και παραμέτρων της αποκλίνουσας νόησης. Το παραπάνω εύρημα έρχεται σε συμφωνία με τη θεωρία του Piaget για την εξέλιξη της νοημοσύνης κατά το στάδιο γνωστικής ανάπτυξης των εφήβων (Piaget, 1960), δεδομένου ότι σε αυτή τη φάση ανάπτυξης ο έφηβος δύναται να σκεφτεί λογικά και συστηματικά αφηρημένες έννοιες και υποθετικά συμβάντα, με επαγωγικό συλλογισμό και συστηματική προσέγγιση επίλυσης προβλημάτων. Παράλληλα, τα κινητικά προγράμματα δημιουργικότητας στη ΦΑ δείχνουν να εστιάζουν κινησιολογικά, σε δημιουργικά διδακτικά μέσα (δημιουργικός χορός και η δημιουργική κίνηση), εναλλακτικές μορφές αγωγής (μουσικοκινητική και ψυχοκινητική), θεραπευτικές μορφές άσκησης (γιόγκα) και εκφραστικά κινητικά μοτίβα (παραδοσιακός χορός), με επικρατούσα διδακτική τεχνική να αποτελεί το δημιουργικό στυλ διδασκαλίας. Εν αντίθεση, τα αθλητικά προγράμματα δημιουργικότητας φαίνεται να προσανατολίζονται σε στοχευόμενα εμπλουτισμένα προγράμματα μη συγκεκριμένων οδηγιών ή διευρυμένης προσοχής, μέσω παιχνιδιών τεχνικής - τακτικής και δεξιότητες χειρισμού - συντονισμού της μπάλας, σε ομαδικά αθλήματα. Τα εν λόγω πορίσματα, αντανάκλουν την ιδιαιτερότητα της δημιουργικής απασχόλησης, μέσα από τον κόσμο του κινητικού παιχνιδιού, δεδομένου ότι ενισχύει την ανακάλυψη καινοτόμων κινητικών προτύπων, τα οποία κεντρίζουν την κιναισθητική αντίληψη και διεγείρουν την φαντασία και την έκφραση των παιδιών (Μπουρνέλλη, 2002).

Επιπλέον, αναφορικά με τη διαφοροποίηση στη χρονική διάρκεια των προγραμμάτων δημιουργικότητας στο πλαίσιο της εκπαίδευσης, διαπιστώνεται ότι τόσο η βραχυπρόθεσμη (Poon et al., 2014; Saxon et al., 2003) και μεσοπρόθεσμη (Benlliure et al., 2013; Fleith et al., 2002; Lee et al., 2007; Sak & Oz, 2010; Tok & Seving, 2012; Wang, 2003), όσο και η μακροπρόθεσμη δημιουργική εκπαίδευση (Acedo Lizarraga et al., 2009; Antonietti, 2000; Chronopoulou & Riga, 2012; Dziedziewicz et al., 2014; Garaigordobil, 2006; Jamieson-Proctor & Burnett, 2002; Prieto et al., 2002), φαίνεται να συμβάλλει εξίσου εποικοδομητικά στην ενίσχυση της δημιουργικής σκέψης και αποκλίνουσας νόησης. Ωστόσο, όσον αφορά τη χρονική διάρκεια των κινητικών και αθλητικών προγραμμάτων δημιουργικότητας, διαφαίνεται ότι εντοπίζονται κυρίως παρεμβάσεις μέσης (Cirino, 2009; Lykesas et al., 2009; Memmert, 2006, 2007; Memmert & Roth, 2007; Zachopoulou et al., 2006) ή μακράς χρονικής διάρκειας (Bournelli & Mountakis, 2008). Αντανάκλαται με αυτό τον τρόπο η ιδιαιτερότητα επεξεργασίας και αφομοίωσης της δημιουργικής διεργασίας, στα εν λόγω πλαίσια.

Τέλος, οι απόψεις των ερευνητών σχετικά με την αποδοτικότητα των ψυχομετρικών εργαλείων αποτίμησης της δημιουργικότητας δίστανται, δεδομένου ότι σε κάποιες παρεμβάσεις μονοπωλεί η ποσοτική μορφή αξιολόγησης, μέσω ερωτηματολογίων (TTCT, Child Creativity Test, Creative Intelligence, Creativity Checklist Test, TCAM, GTS και Wyrick Motor Creativity Test), ενώ σε άλλες παρεμβάσεις γίνεται χρήση κυρίως της ποιοτικής μορφής αξιολόγησης, όπως είναι τα φύλλα παρατήρησης - αξιολόγησης, η βιντεοσκόπηση και οι ατομικές - ομαδικές συνεντεύξεις. Ωστόσο, ο βαθμός αποδοτικότητας της συνδυαστικής χρήσης ποσοτικών και ποιοτικών μέσων αξιολόγησης, θα μπορούσε να χαρακτηριστεί ιδανικός για την ολιστική κατανόηση της δημιουργικής διεργασίας του παιδιού, στο πλαίσιο της σχολικής και αθλητικής αγωγής (Chronopoulou & Riga, 2012).

Αποθησαυρίζοντας την ανασκόπηση βιβλιογραφίας αναφορικά με τη δημιουργικότητα, διαπιστώνεται ότι παρότι η αναγκαιότητα για την καλλιέργεια της δημιουργικής σκέψης στην εκπαίδευση τεκμηριώνεται και υποστηρίζεται τόσο σε θεωρητικό όσο και σε πρακτικό επίπεδο, ωστόσο εκλείπουν σχετικά παρεμβατικά προγράμματα στο πλαίσιο της Β' /θμιας και Γ' /θμιας εκπαίδευσης, τόσο στην Ελλάδα όσο και στο εξωτερικό. Ειδικότερα, υφίσταται έλλειψη εφαρμογής εκπαιδευτικών προγραμμάτων δημιουργικότητας σε δείγμα μαθητών/τριών από σχολεία με εμπλουτισμένα προγράμματα σπουδών, όπως για παράδειγμα τα Καλλιτεχνικά/ Μουσικά σχολεία κ.α. Αναφορικά με το πλαίσιο της ΦΑ και του αθλητισμού, τα εν λόγω παρεμβατικά προγράμματα που υφίστανται αφορούν κυρίως την κινητική δημιουργικότητα και την τακτική δημιουργικότητα και όχι τόσο την ικανότητα δημιουργικής σκέψης.

Συνεπώς, προτείνεται η εξερεύνηση της διατήρησης των αποτελεσμάτων των προγραμμάτων σε βάθος χρόνου εντός και εκτός σχολείου, προκειμένου να διαπιστωθούν οι ακριβείς μηχανισμοί και παράγοντες που οδηγούν στη διατήρηση και την παγίωση των δημιουργικών συμπεριφορών, κατά τη μετάβαση από την παιδική/εφηβική στην ενήλικη ζωή του ατόμου. Ειδικότερα, θα πρέπει να ληφθούν υπόψη περαιτέρω μεσολαβητικοί παράγοντες σε σχέση με τη δημιουργικότητα όπως είναι γνωστικοί, περιβαλλοντικοί, οικογενειακοί, ατομικοί και κοινωνικοί παράγοντες. Παράλληλα, η εκτίμηση των προγραμμάτων κρίνεται απαραίτητο να γίνει και σε άλλες σφαίρες και πεδία της δημιουργικότητας (για παράδειγμα κινητική δημιουργικότητα, δραματική δημιουργικότητα κ.α.). Μία ακόμη ενδιαφέρουσα πρόταση θα ήταν να μελετηθεί στο άμεσο μέλλον το πώς τα παιδιά/έφηβοι δύνανται να ενεργοποιηθούν, μέσα από κινητικές δραστηριότητες και τέχνες, και άλλες δεξιότητες σκέψης (για παράδειγμα κριτική σκέψη, συγκλίνουσα σκέψη κ.α.).

Όσον αφορά τα εργαλεία μέτρησης, προτείνεται η ολιστική αποτίμηση της δημιουργικότητας να γίνει με τη συνδυαστική χρήση και άλλων εργαλείων μέτρησης που μετρούν τη δημιουργική σκέψη (TTCT) και την κινητική δημιουργικότητα (TCAM). Τέλος, προτείνεται ο μελλοντικός σχεδιασμός των σύγχρονων αναλυτικών προγραμμάτων ΦΑ να κινείται σε πιο εναλλακτικές, ευέλικτες και προσαρμόσιμες ζώνες, παρέχοντας ευρείες δυνατότητες δράσης και καλύτερο χρόνο ένταξης των μαθημάτων και των προγραμμάτων δημιουργικότητας σε όλο το φάσμα της εκπαιδευτικής διαδικασίας του παιδιού/εφήβου.

Συμπερασματικά, διαπιστώνεται ότι η δημιουργική ικανότητα δεν αποτελεί μία αμετάβλητη έννοια, αλλά μια γνωστική ικανότητα που μπορεί να καλλιεργηθεί μέσα από εμπλουτισμένα προγράμματα παρέμβασης, τα οποία δύνανται να ενσωματωθούν στα αναλυτικά προγράμματα του σύγχρονου σχολείου. Υπό αυτήν την έννοια, αποτελεί υποχρέωση του σύγχρονου εκπαιδευτικού η καλλιέργεια της δημιουργικής σκέψης μέσω του περιεχομένου και των μεθόδων διδασκαλίας τους. Έχει υποστηριχθεί ότι οι καλά καταρτισμένοι εκπαιδευτικοί κρίνονται πιο ικανοί στην ανάδειξη των δημιουργικών δυνατοτήτων του παιδιού (Quattricki, 1974). Ωστόσο, η αδυναμία των περισσότερων προγραμμάτων έγκειται στη δυσκολία μεταφοράς των δημιουργικών ικανοτήτων σε άλλα πλαίσια και καταστάσεις (Ritchhart & Perkins, 2005).

Σημασία για τη Φυσική Αγωγή

Η παρούσα ανασκοπική μελέτη δύναται να φανεί χρήσιμη για τους/τις καθηγητές/τριες ΦΑ, τόσο σε θεωρητικό όσο και σε πρακτικό επίπεδο, δεδομένου ότι θα συμβάλει: α) Στον εμπλουτισμό των θεωρητικών γνώσεων σχετικά με το φαινόμενο της δημιουργικότητας στη ΦΑ, με απώτερο σκοπό την καλύτερη αξιοποίησή τους στη διδακτική πράξη, β) Στην τροποποίηση και ανανέωση των μεθόδων διδασκαλίας μέσω της ένταξης δημιουργικών τεχνικών παραγωγής ιδεών, οι οποίες θα ενισχύσουν τη δημιουργική σκέψη των μαθητών/-τριών, και γ) Στη μέγιστη δυνατή αξιοποίηση του δημιουργικού περιβάλλοντος του παιδιού, ώστε ο/η εκπαιδευτικός να παρατηρήσει, να κατανοήσει και να αξιολογήσει ολιστικά τους/τις μαθητές/τριές του/της στο μάθημα της ΦΑ. Υπό αυτή την έννοια, η σημαντικότητα της εν λόγω μελέτης έγκειται στο γεγονός ότι θα αποτελέσει έμπνευση για τους/τις καθηγητές/τριες ΦΑ, αφενός παρέχοντας περισσότερη ευελιξία στην εφαρμογή της παιδαγωγικής και της μαθησιακής διαδικασίας και αφετέρου φωτίζοντας το επιστημονικό πεδίο με τις σύγχρονες απόψεις αναφορικά με τη θεματική της δημιουργικότητας στο πλαίσιο τη ΦΑ και του αθλητισμού.

Εν κατακλείδι, αντανακλάται καθαρά η ύψιστη αξία της δημιουργικότητας εντός της εκπαιδευτικής κοινότητας, δεδομένου ότι δύναται να παρέχει ευκαιρίες και δυνατότητες για μια εκπαιδευτική προσέγγιση με στόχο τη μακρόχρονη καλλιέργεια της δημιουργικής οντότητας του παιδιού, εντός και εκτός σχολείου. Ως εκ τούτου, η σύγχρονη προσέγγιση της παρούσας εργασίας δύναται να αλλάξει την νεότερη αντίληψη του σύγχρονου σχολείου, προς μια δημιουργική παιδεία με κύρια συστατικά την ευέλικτη δημιουργική μάθηση και την καινοτόμα διδασκαλία. Μέσα σε ένα τέτοιο πλαίσιο, τονίζεται ο ανθρωποκεντρικός χαρακτήρας της σύγχρονης εκπαίδευσης καθώς και η αναγκαιότητα διεύρυνσης της εφαρμογής καινοτόμων προγραμμάτων μάθησης, που να προσαρμόζονται στο διαρκώς μεταβαλλόμενο περιβάλλον, με απώτερο σκοπό μια υγιή και επιτυχημένη πορεία του αυριανού παιδιού/εφήβου στη μετέπειτα ζωή του.

Βιβλιογραφία

- Acedo Lizarraga, M. L., Acedo Baquedano, M. T., Mangado, T. G., & Cardelle-Elawar, M. (2009). Enhancement of thinking skills: Effects of two intervention methods. *Thinking Skills and Creativity*, 4, 30-43.
- Alfonso-Benlliure, V. A., Melendez, J. C., & Garcia-Ballesteros, M. G. (2013). Evaluation of a creativity intervention program for preschoolers. *Thinking Skills and Creativity*, 10, 112-120.
- Antonietti, A. (2000). Enhancing creative analogies in primary school children. *North American Journal of Psychology*, 2(1), 75-84.
- Antonietti, A., Bianchi, M. P., & Giorgetti, M. (1999). *Analogie e metafore*. Trento: Erickson.
- Bournelli, P., & Mountakis, C. (2008). The development of motor creativity in elementary school children and its retention. *Creativity Research Journal*, 20(1), 72-80.
- Chronopoulou, E., & Riga, V. (2012). The contribution of music and movement activities to creative thinking in pre-school children. *Creative Education*, 3(2), 196-204.
- Cirino, N. (2009). Bodies in motion: An experiential study of creative movement and yoga with young children. *Pro Quest Dissertations and Theses*, 1-15.
- Corbalan Berna, F. J., Martinez Zaragonza, F., Donolo, D. S., Alonso Monreal, C., Tegerina Arreal, M., & Liminana Gras, R. M. (2003). *CREA, Inteligencia Creativa Manual (CREA, creative intelligence manual)*. Madrid: TEA Ediciones.
- Dziedziewicz, D., Gajda, A., & Karwowski, M. (2014). Developing children's intercultural competence and creativity. *Thinking Skills and Creativity*, 13, 32-42.
- Dziedziewicz, D., Oledzka, D., & Karwowski, M. (2013). Developing 4- to 6-year-old children's figural creativity using a doodle-book program. *Thinking Skills and Creativity*, 9, 85-95.
- Feuerstein, R. F., Miller, R., Hoffman, M. B., Rand, Y., Mintzker, Y., & Jensen, M. R. (1981). Cognitive modifiability in adolescence: Cognitive structure and the effects of intervention. *The Journal of Special Education*, 15, 269-286.
- Fleith, D., Renzulli, J. S., & Westberg, K. L. (2002). Effects of a creativity training program on divergent thinking abilities and self-concept in monolingual and bilingual classrooms. *Creativity Research Journal*, 14(3), 373-386.
- Garaigordobil, M. (2006). Intervention in creativity with children aged 10-11 years: Impact of a play program in verbal and graphic-figural creativity. *Creativity Research Journal*, 18(3), 329-345.

- Gaskins, I. W., & Elliot, T. (1991). *Implementing cognitive strategy training across the school: The Benchmark manual for teachers*. Cambridge, MA: Brookline Books.
- Gilbert, A. G. (1992). *Creative dance for all ages: A conceptual approach*. CS: American Alliance for Health, Physical Education, Recreation and Dance, VA, National Dance Association.
- Guildford, J. (1950a). Creativity. *The American Psychologist*, 9, 444-454.
- Guildford, J. (1950b). Creativity: Its measurement and development. *American Psychologist*, 5(2), 444-454.
- Harrow, A. J. (2000). Ταξινόμια διδακτικών στόχων ψυχοκινητικού τομέα (Μτφρ. Α. Λαμπράκη- Παγανού). Αθήνα.
- Jamieson-Proctor, R., & Burnett, P. C. (2002). Elementary students, creativity and technology. *Computers in the Schools*, 19(12), 33-48.
- Kampylis, P. (2010). *Fostering Creative Thinking: The role of primary teachers*. Academic dissertation in the Faculty of information Technology of the University of Jyväskylä.
- Kroger, C. and Roth, K. (1999). *Ball school - An ABC for beginners of ball games*. Schorndorf: Hofmann.
- Kroger, C. & Roth, K. (2005). *Ball School – An introduction to game play*. Schorndorf: Hofmann.
- Lee, Y. J., Bain, S. K., & McCallum, R. S. (2007). Improving creative problem-solving in a sample of third culture kids. *School Psychology International*, 28(4), 449-463.
- Lykesas, G., Koutsouba, M., & Tyrovola, V. (2009). Creativity as an approach and teaching method of traditional Greek dance in secondary schools. *Studies in Physical Culture and Tourism*, 16(2), 207-214.
- Memmert, D. (2006). Developing creative thinking in a gifted sport enrichment program and the crucial role of attention processes. *High Ability Studies*, 17(1), 101-115.
- Memmert, D. (2007). Can creativity be improved by an Attention-Boadening Training Program? An exploratory study focusing on team sport. *Creativity Research Journal*, 19(2), 281-291.
- Memmert, D., & Roth, K. (2003). Diagnostics of individual tactical performance in sports games. *Spectrum of Sport Science*, 15, 44-70.
- Memmert, D., & Roth, K. (2007). The effects of non-specific and specific concepts on tactical creativity in team ball sports. *Journal of Sports Sciences*, 25(12), 1423-1432.
- Mosston, M., & Ashworth, S. (2008). *Teaching Physical Education* (First Online Edition). Pearson Education. http://www.spectrumofteachingstyles.org/pdfs/ebook/Teaching_Physical_Edu_1st_Online_old.pdf.
- Okuda, S. M., Runco, M. A., & Berger, D. E. (1991). Creativity and the finding and solving of real-world problems. *Journal of Psychoeducational Assessment*, 9, 45-53.
- Piaget, J. (1960). *The child's concept of the world*. New Jersey: Helix Books, Rowan and Allandheld.
- Poon, J. C. Y., Au, A. C. Y., Tong, T. M. Y., & Lau, S. (2014). The feasibility of enhancement of knowledge and self-confidence in creativity: A pilot study of a three-hour SCAMPER workshop on secondary students. *Thinking Skills and Creativity*, 14, 32-40.
- Prieto, D., Lopez, O., Bermejo, R., Renzulli, J., & Castejon, J. L. (2002). Evaluacion de un programa de desarrollo de la creatividad. *Psicothema*, 14(2), 410-414.
- Quattrocki, C. G. (1974). Recognizing creative potential in preschool children. *The Gifted Child Quarterly*, 18(2), 74-80.
- Renzulli, J. S. (1986). The three ring conception of giftedness: A developmental model for creative productivity. In R. J. Sternberg & J. E. Davidson (Eds.), *Conceptions of giftedness* (pp.53-92). Cambridge, England: Cambridge University Press.
- Renzulli, J. S. (2000). *New directions in creativity: Mark I*. Mansfield Center, CT: Creative Learning Press, Inc.
- Ritchhart, R., & Perkins, D. N. (2005). Learning to think: The challenges of teaching thinking. In K. J. Holyoak & R. G. Morrison (Eds.), *The Cambridge handbook of thinking and reasoning* (pp. 775-802). Cambridge: Cambridge University Press.
- Romo, M., Alfonso-Benlliure, V., & Sanchez, M. J. (2008). *Test de Creatividad Infantil (Child Creativity Test)*. Madrid: Tea Ediciones.
- Rothenberg, A. (1996). The janusian process in scientific creativity. *Creativity Research Journal*, 9, 207-209.
- Runco, M. A., & Okuda, S. M. (1988). Problem discovery, divergent thinking, and the creative process. *Journal of Youth and Adolescence*, 17, 211-220.

- Sak, U., & Oz, O. (2010). The effectiveness of the Creative Reversal Act (CREACT) on students' creative thinking. *Thinking Skills and Creativity*, 5, 33-39.
- Saxon, J. A., Treffinger, D. J., Young, G. C., & Wittig, C. V. (2003). Camp invention: A creative inquiry-based summer enrichment program for elementary students. *Journal of Creative Behavior*, 37(1), 64-74.
- Sternberg, R. J. (2002). Beyond g: The theory of successful intelligence. In R. J. Sternberg & E. L. Grigorenko (Eds.), *The general factor of intelligence: How general is it?* (p. 447-479). U.S.A.: Lawrence Erlbaum Associates Publishers.
- Tok, E., & Sevinc, M. (2012). Dusunme becerileri egitiminin okul oncesi ogretmen adaylarinin yaratici dusunme becerilerine etkisi (The effects of thinking skills education of the creative thinking skills of preschool teacher candidates). *Egitim ve Bilim (Education and Science)*, 37, 164, 204-222.
- Torrance, E. P. (1974). *A Manual for the Torrance Tests of Creative Thinking*. Princeton, NJ: Personnel Press.
- Torrance, E. P. (1981). *Thinking creatively in action and movement*. Bensenville, IL: Scholastic Testing Service.
- Torrance, E. P. (1990). *Torrance tests of creative thinking: Norms-Technical manual*. Bensenville, IL: Scholastic Testing Service.
- Wang, J. H. (2003). 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 for Health, Physical Education, Recreation and Dance, Philadelphia, PA., April 1-5.*
- Wyrick, W. (1966). *Comparison of motor creativity with verbal creativity, motor ability, and intelligence*. Unpublished doctoral dissertation, U. Texas.
- 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 early years. *Journal of Early Years Education*, 14(3), 279-294.
- Εφημερίς της Κυβερνήσεως της Ελληνικής Δημοκρατίας, (2003). *Υπουργική Απόφαση 21072α/Γ2/ ΦΕΚ. 303, τεύχος Β'.* Αθήνα: Εθνικό Τυπογραφείο.
- Εφημερίς της Κυβερνήσεως της Ελληνικής Δημοκρατίας, (2003). *Υπουργική Απόφαση 21072α/Γ2/ ΦΕΚ. 304, τεύχος Β'.* Αθήνα: Εθνικό Τυπογραφείο.
- Μπουρνέλλη, Π. (2002). *Κινητική Δημιουργικότητα*. Αθήνα: Alpha Status.
- Υ.Π.Ε.Π.Θ. & Παιδαγωγικό Ινστιτούτο (2003). *Διαθεματικό ενιαίο πλαίσιο πρόγραμμα (Δ.Ε.Π.Π.Σ.) και αναλυτικά προγράμματα σπουδών (Α.Π.Σ.) υποχρεωτικής εκπαίδευσης*. Αθήνα: Οργανισμός Εκδόσεων Διδακτικών Βιβλίων.

Υπεύθυνος έκδοσης: Ελληνική Ακαδημία Φυσικής Αγωγής. **Υπεύθυνη συντακτικής επιτροπής:** Όλγα Κούλη. **Επιμελητές έκδοσης:** Θεόδωρος Γιάνης, Βάσω Ζήση, Βασίλης Γεροδήμος, Αντώνης Χατζηγεωργιάδης, Θανάσης Τσιόκανος, Αθανάσιος Τζαμούρτας, Γιώργος Τζέτζης, Θωμάς Κουρτέσης, Ευάγγελος Αλμπανιδής, Κων/να Δίπλα. **Διαχείριση-επιμέλεια-στοιχειοθεσία:** Ευάγγελος Γαλάνης, Χαράλαμπος Κρομμύδας, Βασίλης Μπούγλας.

Editor -in- Chief: Hellenic Academy of Physical Education. **Head of the editorial board:** Olga Kouli. **Editorial Board:** Theodorakis Giannis, Vaso Zissi, Vasilis Gerodimos, Antonis Chatzigeorgiadis, Thanassis Tsiokanos, Athanasios Jamurtas, Giorgos Tzetzis, Thomas Kourtessis, Evangelos Albanidis, Konstantina Dipla. **Editorial management:** Evangelos Galanis, Haralampos Krommidas, Vasilis Bouglas.