



ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΙΩΑΝΝΙΝΩΝ
ΣΧΟΛΗ ΕΠΙΣΤΗΜΩΝ ΑΓΩΓΗΣ
ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΟ ΤΜΗΜΑ ΝΗΠΙΑΓΩΓΩΝ

ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ ΜΕΤΑΠΤΥΧΙΑΚΩΝ ΣΠΟΥΔΩΝ
«Σχεδιασμός, Υλοποίηση και Αξιολόγηση Προγραμμάτων Προσχολικής
και Πρωτοσχολικής Εκπαίδευσης»

ΚΟΣΜΑ ΒΑΣΙΛΙΚΗ

**«Απόψεις εκπαιδευτικών για τη Δημιουργικότητα στα ελληνικά
νηπιαγωγεία»**

ΜΕΤΑΠΤΥΧΙΑΚΗ ΔΙΠΛΩΜΑΤΙΚΗ ΕΡΓΑΣΙΑ

ΜΠΑΚΑΣ ΘΩΜΑΣ
Επιβλέπων Καθηγητής

ΙΩΑΝΝΙΝΑ
~2017~



UNIVERSITY OF IOANNINA
SCHOOL OF EDUCATION SCIENCES
DEPARTMENT OF PRESCHOOL EDUCATION

POSTGRADUATE PROGRAMME
"Design, Implementation and Evaluation of Pre-School and Early
Childhood Education Programs"

KOSMA VASILIKH
"Educator's Views on Creativity in Greek Kindergartens"

MASTER'S THESIS

MPAKAS THOMAS
supervisor

IOANNINA
~2017~

ΚΟΣΜΑ ΒΑΣΙΛΙΚΗ

**ΑΠΟΨΕΙΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ ΓΙΑ ΤΗ ΔΗΜΙΟΥΡΓΙΚΟΤΗΤΑ ΣΤΑ
ΕΛΛΗΝΙΚΑ ΝΗΠΙΑΓΩΓΕΙΑ**

ΜΕΤΑΠΤΥΧΙΑΚΗ ΕΡΓΑΣΙΑ

ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΑΚΟ ΕΤΟΣ 2017-2018

**ΥΠΟΒΛΗΘΗΚΕ ΣΤΟ ΜΕΤΑΠΤΥΧΙΑΚΟ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ «ΣΧΕΔΙΑΣΜΟΣ,
ΥΛΟΠΟΙΗΣΗ ΚΑΙ ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑΤΩΝ
ΠΡΟΣΧΟΛΙΚΗΣ ΚΑΙ ΠΡΩΤΟΣΧΟΛΙΚΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ» ΤΟΥ
ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΟΥ ΤΜΗΜΑΤΟΣ ΝΗΠΙΑΓΩΓΩΝ ΤΟΥ
ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟΥ ΙΩΑΝΝΙΝΩΝ**

Ημερομηνία Προφορικής Εξέτασης:

Εξεταστική Επιτροπή:

Μπάκας Θωμάς, Αναπληρωτής Καθηγητής (Επιβλέπων Καθηγητής)

Παιδαγωγικό Τμήμα Νηπιαγωγών, Πανεπιστήμιο Ιωαννίνων

Σακελλαρίου Μαρία, Καθηγήτρια (Μέλος Τριμελούς Εξεταστικής Επιτροπής)

Παιδαγωγικό Τμήμα Νηπιαγωγών, Πανεπιστήμιο Ιωαννίνων

Σοφού Ευστρατία, Λέκτορας (Μέλος Τριμελούς Εξεταστικής Επιτροπής)

Παιδαγωγικό Τμήμα Νηπιαγωγών, Πανεπιστήμιο Ιωαννίνων

Βαθμολογία	Αριθμητικά	
	Ολογράφως	

Στην οικογένειά μου

© Κοσμά Βασιλική-2017

«Απόψεις εκπαιδευτικών για τη δημιουργικότητα στα ελληνικά νηπιαγωγεία»

«Η έγκριση της παρούσης μεταπτυχιακής εργασίας από το Μεταπτυχιακό Πρόγραμμα Σχεδιασμός, υλοποίηση και αξιολόγηση προγραμμάτων προσχολικής και πρωτοσχολικής εκπαίδευσης του Πανεπιστημίου Ιωαννίνων δεν υποδηλώνει και αποδοχή των γνώμών της συγγραφέως»

(Ν. 5343/1932.άρθρο, 2002, παρ. 2)

ΠΕΡΙΛΗΨΗ

Είναι γνωστό ότι η δημιουργικότητα εμφανίζεται σε πολλούς τομείς της καθημερινής ζωής. Αναλυτικότερα, πολλοί προσπάθησαν να δώσουν έναν ορισμό, που να εξηγεί τη σημασία της δημιουργικότητας. Κατά γενική ομολογία, η δημιουργικότητα ορίζεται ως μια έννοια που ενσωματώνει ικανότητες, όπως είναι οι συνδέσεις, η καινοτομία στην επίλυση των προβλημάτων, η επικοινωνία αλλά και η συνεργασία (Mayasky, 2015·Isbell & Raines, 2013:2-4·Gregerson, Snyder, & Kaufman, 2013: 17·Tan, 2013:75·Starko, 2005:5). Σκοπός της παρούσας έρευνας, είναι να διερευνηθούν οι απόψεις των εκπαιδευτικών σχετικά με τη δημιουργική έκφραση στα ελληνικά νηπιαγωγεία. Επιμέρους στόχοι της έρευνας είναι: 1) η διερεύνηση των στοιχείων που επηρεάζουν τη δημιουργικότητα, 2) τα χαρακτηριστικά του δημιουργικού εκπαιδευτικού, 3) Η σχέση εκπαιδευτικού- παιδιού και δημιουργικότητας, 4) η ομάδα και η δημιουργική συμπεριφορά. Βασικός περιορισμός της έρευνας αποτελεί, ο μεγάλος αριθμός του δείγματος. Το δείγμα της έρευνας αποτέλεσαν 100 νηπιαγωγοί των νομών Ιωαννίνων, Τρικάλων και Λαρίσης. Η συλλογή του υλικού έγινε μέσα από τη συμπλήρωση ερωτηματολογίου. Τα αποτελέσματα της έρευνας, κατέδειξαν πως το φύλο και η ηλικία των παιδιών δεν επηρεάζουν τη δημιουργική τους έκφραση. Υπάρχουν παράγοντες που επηρεάζουν θετικά τη δημιουργική συμπεριφορά. Αυτοί οι παράγοντες είναι η προσπάθεια και η διαρκής εξάσκηση, αλλά και οι εμπειρίες που έχουν τα παιδιά. Αντίθετα, αρνητικοί παράγοντες αποτελούν το άγχος και η πίεση του χρόνου κατά τη διεξαγωγή μιας δημιουργικής δραστηριότητας. Αναμφισβήτητα, δεν θα μπορούσε να μην αναφερθεί, πως η αλληλεπίδραση παιδιού και εκπαιδευτικού είναι πολύ σημαντική. Επιπλέον, τα αποτελέσματα έδειξαν την ανάγκη για επιμόρφωση από τη μεριά των εκπαιδευτικών, αλλά και καθοδήγησης αυτών από τη διαχείριση του σχολείου. Η συμβολή του παιχνιδιού είναι σημαντική, καθώς βοηθάει τα παιδιά να σκέφτονται δημιουργικά. Τέλος, παρατηρήθηκε πως όταν τα παιδιά εργάζονται σε ομάδες εκφράζονται δημιουργικά και μάλιστα σε μεγαλύτερο βαθμό, από όταν εργάζονται μόνοι τους.

Λέξεις κλειδιά: Δημιουργικότητα, Φαντασία, Σχολείο, Εκπαιδευτικός, Παιδί, Δημιουργικά άτομα, Ομάδα.

ABSTRACT

It is known that creativity appears in many areas of everyday life. All these years, many people have tried to give a definition that explains the importance of creativity. Additionally, creativity defined as a concept that incorporates competencies such as connections, innovation in problem solving, communication and collaboration (Mayasky, 2015·Isbell & Raines, 2013:2-4·Gregerson, Snyder, & Kaufman, 2013: 17·Tan, 2013:75·Starko, 2005:5). The purpose of this research is to explore teacher's views on creativity in Greek kindergartens. Individual objectives of the research are: 1) exploring the elements that affect creativity, 2) the characteristics of the creative teacher, 3) the relationship between teacher- child and creativity, 4) team and creative behavior. A major limitation of research is the large number of sample. The sample of the survey consisted of 100 kindergartens of the districts of Ioannina, Trikala and Larissa. Questionnaire has been used to the collection of the data. The results of the survey showed, that the gender and age of children do not affect their creative expression. There are factors that positively affect creative behavior, such as effort, constant practice and children's experiences. Conversely, negative factors are stress and time pressure in conducting a creative activity. Undoubtedly, interaction between child and educator is very important. In addition, the results showed the need for teacher's education and guidance from administration of school. The contribution of the game is important, as it helps children to think creatively. Finally, it was observed that children work better in groups and they express creatively, than work alone.

Keywords: Creativity, Fantasy, School, Teacher, Child, Creative people, Team.

ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΑ

ΠΕΡΙΛΗΨΗ.....	5
ABSTRACT.....	6
ΠΡΟΛΟΓΟΣ.....	13-15
ΜΕΡΟΣ Α΄.ΘΕΩΡΗΤΙΚΟ	
Κεφάλαιο 1^ο: Εισαγωγή	
1.1. Το πρόβλημα της έρευνας.....	17-18
1.2. Η σημασία του προβλήματος.....	18-19
1.3. Προϋποθέσεις και περιορισμοί της έρευνας	19
1.4. Σκοπός της έρευνας.....	19
1.5. Στόχοι της έρευνας.....	19-20
1.6. Ερευνητικά ερωτήματα.....	20
1.7. Περιορισμοί της έρευνας	20
1.8. Αδυναμίες της έρευνας	20
 Κεφάλαιο 2^ο: Η Δημιουργικότητα	
2.1. Οι Γενικές κατευθύνσεις της Δημιουργικότητας.....	21-22
2.2. Ορισμοί της Δημιουργικότητας	22-24
2.3. Οι Θεωρίες της δημιουργικότητας.....	25
2.3.1. Η Θεωρία του Guilford	25
2.3.2. Η Θεωρία του Maslow	26-27
2.3.3. Η Θεωρία του Rogers.....	27
2.3.4. Η Θεωρία του Torrance.....	27-28
2.3.5. Η Θεωρία του Taylor	28-29
2.4. Η Δημιουργική Ικανότητα	29
2.5. Η δημιουργική Διαδικασία	30

2.6. Η φαντασία	30-31
2.7. Η Δημιουργική σκέψη και φαντασία	32-33

Κεφάλαιο 3^ο: Τα στοιχεία που απαρτίζουν τη δημιουργική σκέψη

3.1. Τα χαρακτηριστικά στοιχεία της Δημιουργικής Σκέψης	34
3.2. Κριτήρια της Δημιουργικής σκέψης	35
3.3. Στάδια της Δημιουργικής διαδικασίας-εργασίας	36
3.4. Χαρακτηριστικά των δημιουργικών ατόμων	36-38
3.4.1. Έρευνες που ασχολούνται με τα χαρακτηριστικά των Δημιουργικών Ατόμων	38-39
3.5. Παράγοντες της Δημιουργικότητας	39
3.5.1. Δημιουργικότητα και ηλικία	39-40
3.5.2. Δημιουργικότητα και φύλο	40
3.5.3. Δημιουργικότητα και γνώση-νοημοσύνη	40-41
3.5.4. Δημιουργικότητα και προσπάθεια	42
3.6. Τρόποι ανάπτυξης της Δημιουργικότητας	42-43
3.6.1. Τα ευρήματα ερευνών για τη σύνδεση μεταξύ εξάσκησης, εμπειρίας και Δημιουργικότητας	43-44
3.7. Παράγοντες που Δυσχεραίνουν τη Δημιουργικότητα	44-46
3.7.1. Η συμβολή του άγχους στην ανάπτυξη της δημιουργικότητας	46-47

Κεφάλαιο 4^ο: Η συμβολή της εκπαίδευσης στη δημιουργικότητα παιδιού και εκπαιδευτικού

4.1. Η ανάπτυξη της Δημιουργικότητας: Δημιουργικότητα και Εκπαίδευση	48
4.2. Η Δημιουργικότητα μέσα από το πρίσμα του Αναλυτικού Προγράμματος	48-49

4.3. Ο ρόλος του εκπαιδευτικού	
στην παροχή δημιουργικότητας προς τα παιδιά	50-53
4.3.1. Η εφαρμογή της δημιουργικότητας στην πράξη- Πορίσματα ερευνών	53
4.3.2. Η επιμόρφωση των εκπαιδευτικών-καθοδήγηση	53-54
4.3.3. Η κατάρτιση των εκπαιδευτικών	54
4.3.4. Κατάλληλοι μέθοδοι για την εφαρμογή της δημιουργικότητας	54
4.3.5. Η αλληλεπίδραση εκπαιδευτικού-μαθητή	54-55
4.3.6. Οι πεποιθήσεις των εκπαιδευτικών	55-56
4.4. Ο ρόλος του σχολείου απέναντι στα παιδιά	56-59
4.4.1. Η εκπαίδευση και η συμβολή του παιχνιδιού στη δημιουργικότητα των παιδιών	59-60
4.4.2. Η πίεση του χρόνου και η εφαρμογή της Δημιουργικότητας	60
4.4.3. Το Δημιουργικό Περιβάλλον	60
4.5. Η Δημιουργική μάθηση στην παιδική ηλικία	61-62
4.6. Οι ομάδες ενάντια στην ατομική σκέψη	62-63
4.6.1. Η ομαδική και ατομική εργασία-Αποτελέσματα ερευνών	63-65
4.7. Η καλλιέργεια της δημιουργικής σκέψης στον ίδιο τον εκπαιδευτικό	65-66
4.7.1. Έρευνες με άξονα τον «Δημιουργικό Εκπαιδευτικό»	66

ΜΕΡΟΣ Β΄.ΕΡΕΥΝΗΤΙΚΟ

Κεφάλαιο 5^ο: Μεθοδολογία

5.1. Μέθοδος έρευνας	68
5.2. Δείγμα	68-69
5.3. Εργαλείο συλλογής δεδομένων	69-70

5.4. Ερωτηματολόγιο εκπαιδευτικών.....	70
5.5. Διαδικασία συλλογής δεδομένων	70-71
5.6. Διαδικασία ανάλυσης δεδομένων	71
5.7. Αξιοπιστία και εγκυρότητα.....	71-73

Κεφάλαιο 6^ο: Αποτελέσματα

6.1. Παρουσίαση αποτελεσμάτων της έρευνας	74
6.2. Το φύλο και η σχέση του με τη δημιουργική έκφραση	74
6.2.1. Πιστεύετε πως η δημιουργικότητα σχετίζεται με το φύλο;.....	74
6.3. Παράγοντες που επηρεάζουν τη δημιουργική έκφραση	74-76
6.3.1. Η διαρκής εξάσκηση και προσπάθεια των μαθητών βοηθάει στην παραγωγή δημιουργικής σκέψης;	74
6.3.2. Το άγχος μπορεί να είναι ένας παράγοντας που δυσχεραίνει τη δημιουργικότητα του μαθητή;	75
6.3.3. Η πίεση του χρόνου είναι ένας παράγοντας που αυξάνει τη δημιουργικότητα των μαθητών;.....	75-76
6.4. Το Αναλυτικό Πρόγραμμα.....	76
6.4.1. Το αναλυτικό πρόγραμμα δίνει τη δυνατότητα στα παιδιά να δίνουν ιδέες;	76
6.5. Το παιδί και η δημιουργικότητα	76-78
6.5.1. Τα παιδιά της τάξης σας αναλαμβάνουν πρωτοβουλίες;	76
6.5.2. Τα παιδιά εκφράζουν σκέψεις για αλλαγές στο παιχνίδι;	77
6.5.3. Με ποιον τρόπο αναπτύσσουν τα παιδιά τη δημιουργικότητά τους;	77-78
6.6. Οι ομάδες και η παραγωγή δημιουργικής σκέψης.....	78-79
6.6.1. Όταν τα παιδιά είναι σε ομάδες ψάχνουν καινούργιους τρόπους επεξεργασίας των προβλημάτων;.....	78
6.6.2. Όταν τα παιδιά βρίσκονται σε μια ομάδα συμμετέχουν όλα σε αποδεκτό επίπεδο για την παραγωγή ιδεών;	78-79

6.6.3. Η εμπιστοσύνη που υπάρχει σε μια ομάδα παιδιών στο νηπιαγωγείο βοηθάει στην ανάπτυξη της δημιουργικότητας της ομάδας;	79
6.7. Η δημιουργικότητα και ο εκπαιδευτικός	79-81
6.7.1. Ποια τα χαρακτηριστικά του δημιουργικού εκπαιδευτικού;.....	79-80
6.7.2. Με ποιον τρόπο αναπτύσσεται η δημιουργικότητα των εκπαιδευτικών;.....	80
6.7.3 Ποιες δυσκολίες αντιμετωπίζετε κατά την διεξαγωγή μιας δημιουργικής δραστηριότητας;	81
6.8. Συσχετίσεις ερωτήσεων	81-86
6.8.1. Η ηλικία καθορίζει τη δημιουργική έκφραση στα παιδιά;	81-82
6.8.2. Βοηθάει η προσπάθεια στην ανάπτυξη της δημιουργικότητας των παιδιών;	82-83
6.8.3. Αλληλεπιδρά ο εκπαιδευτικός με το παιδί, ώστε να του δίνει την ευκαιρία να εκφράζεται δημιουργικά;	83-84
6.8.4. Ποια η εκπαιδευτική κατάρτιση των εκπαιδευτικών;	84-85
6.8.5. Η ομαδική ή ατομική εργασία ευνοεί την ομαδική έκφραση των παιδιών;	85-86

Κεφάλαιο 7^ο: Συζήτηση Αποτελεσμάτων

7.1. Συζήτηση.....	87-95
7.1.1. Το φύλο και η δημιουργικότητα	87-88
7.1.2. Η ηλικία και η δημιουργικότητα	88
7.1.3. Παράγοντες που επηρεάζουν την εμφάνιση δημιουργικής συμπεριφοράς	88-90
7.1.4. Ο εκπαιδευτικός και η δημιουργικότητα.....	90-92
7.1.5. Χαρακτηριστικά δημιουργικού εκπαιδευτικού και τρόποι ανάπτυξης δημιουργικών δραστηριοτήτων.....	92-93
7.1.6. Ο ρόλος του παιχνιδιού στη δημιουργικότητα.....	93-94
7.1.7. Η ομαδική εργασία και η δημιουργικότητα	94-95

Κεφάλαιο 8^ο: Συμπεράσματα-Προτάσεις

8.1. Συμπεράσματα	96
8.2. Προτάσεις	96-98
ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ	99-116
ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ	117-122

ΠΡΟΛΟΓΟΣ

Η έννοια της δημιουργικότητας εμφανίζεται σε ένα ευρύ πλαίσιο. Παρόλα αυτά όμως, θα μπορούσε να δοθεί ένας αντιπροσωπευτικός ορισμός της δημιουργικότητας. Ο ορισμός αυτός θα μπορούσε να είναι ο εξής: η δημιουργικότητα αποτελεί την ικανότητα που διαθέτει το άτομο να δρα και να εκφράζεται με καινοτόμο και πρωτότυπο τρόπο (Mayasky, 2015·Isbell & Raines, 2013:2-4·Gregerson, Snyder, & Kaufman, 2013: 17·Tan, 2013:75·Starko, 2005:5). Επιπρόσθετα, η έννοια της δημιουργικότητας διερευνήθηκε από διάφορες σκοπιές όπως είναι η ψυχαναλυτική, η συνειρμική, η γνωστική και η ψυχομετρική (Πασσάκου, 1979:407). Μερικοί αξιολογοί ερευνητές που ανέπτυξαν θεωρίες για την έννοια της δημιουργικότητας είναι ο Guilford, ο Maslow, ο Rogers, ο Torrance και ο Taylor.

Επιπλέον, σημαντικό συστατικό της δημιουργικότητας αποτελεί η φαντασία. Οι δύο έννοιες αυτές έννοιες (Δημιουργικότητα- Φαντασία) συμπληρώνουν η μία την άλλη (Φώτου-Κορώνα, 2004:33-35·Σάλλα- Δοκουμετζίδη, 1996:28·Μαγνήσαλης, 1990:63-64). Σε αυτό το σημείο, δεν θα μπορούσε να μην αναφερθούν τα δημιουργικά άτομα τα οποία διαφέρουν από τα υπόλοιπα γιατί διαθέτουν μοναδικά στοιχεία. Τα άτομα αυτά, διαθέτουν υπομονή, μεγάλη αυτοπεποίθηση, χιούμορ κ.α. (Fox,& Schirrmacher, 2015:5· Gregerson, Snyder, & Kaufman, 2013:6-8·Παρασκευόπουλος, 2008:44).

Ωστόσο, υπάρχουν κάποιοι παράγοντες που επηρεάζουν την έκφραση της δημιουργικής συμπεριφοράς στα άτομα. Κάποιοι από αυτούς τους παράγοντες σχετίζονται με την ηλικία, το φύλο, τη νοημοσύνη, τη γνώση ακόμη και την προσπάθεια που καταβάλλει το άτομο. Όσον αφορά, τη σύσταση της ομάδας φαίνεται να επιδρά και να επηρεάζει την παραγωγή δημιουργικής σκέψης και συμπεριφοράς. Όλα τα παραπάνω θα εξεταστούν εκτενέστερα στην συνέχεια.

Στόχος της συγκεκριμένης εργασίας, είναι να εξεταστούν οι απόψεις των εκπαιδευτικών σχετικά με τη δημιουργικότητα στα ελληνικά νηπιαγωγεία. Έτσι, το φαινόμενο της δημιουργικότητας εξετάζεται από τις παρακάτω σκοπιές: 1) τους παράγοντες που επηρεάζουν τη δημιουργική έκφραση, 2) τα χαρακτηριστικά εκείνα που ξεχωρίζουν έναν εκπαιδευτικό και παράλληλα τον κάνουν δημιουργικό, 3) την σχέση που παρουσιάζει ο εκπαιδευτικός με το μαθητευόμενο και πως αυτό επηρεάζει της έκφραση της δημιουργικής συμπεριφοράς του παιδιού, 4) την σύνδεση της ομάδας με τη δημιουργική συμπεριφορά, 5) τον τρόπο με τον οποίο τα παιδιά

αναπτύσσουν την δημιουργικότητα τους, 6) τον τρόπο ανάπτυξης της δημιουργικότητας στον εκπαιδευτικό, αλλά και τις δυσκολίες που αντιμετωπίζει κατά την διεξαγωγή μιας δημιουργικής δραστηριότητας στο χώρο του σχολείου και 7) το περιεχόμενο του Αναλυτικού Προγράμματος.

Το πρώτο μέρος αποτελεί το θεωρητικό πλαίσιο, όπου γίνεται η βιβλιογραφική ανασκόπηση και πιο συγκεκριμένα περιέχει τα εξής κεφάλαια. **Στο πρώτο κεφάλαιο** τονίζεται ο σκοπός της έρευνας, οι περιορισμοί και η σημασία του προβλήματος της έρευνας και το κεφάλαιο αυτό αποτελεί την εισαγωγή. **Στο δεύτερο κεφάλαιο** παρουσιάζονται οι γενικές κατευθύνσεις της δημιουργικότητας, οι θεωρίες της. **Το τρίτο κεφάλαιο** αναπτύσσονται τα στοιχεία και τα κριτήρια που απαρτίζουν τη δημιουργική σκέψη, τα στάδια της δημιουργικής διαδικασίας, τα χαρακτηριστικά των δημιουργικών ατόμων και τους παράγοντες που επηρεάζουν τη δημιουργική έκφραση. **Το τέταρτο κεφάλαιο** ασχολείται, με τη συμβολή της εκπαίδευσης στην δημιουργικότητα του παιδιού, αλλά και του εκπαιδευτικού.

Παράλληλα, το δεύτερο μέρος αποτελεί το ερευνητικό πλαίσιο όπου πιο συγκεκριμένα **το πέμπτο κεφάλαιο** ασχολείται με τη μεθοδολογία και τον τρόπο διεξαγωγής της έρευνας. Ακόμα, **στο έκτο κεφάλαιο** παρουσιάζονται τα αποτελέσματα, **στο έβδομο** γίνεται η συζήτηση των αποτελεσμάτων της έρευνας και **στο όγδοο και τελευταίο κεφάλαιο** τονίζονται τα συμπεράσματα, καθώς και οι προτάσεις της συγκεκριμένης έρευνας.

Η ολοκλήρωση της μεταπτυχιακής διπλωματικής εργασίας σημειώνει το τέλος μιας μεγάλης προσπάθειας. Για αυτό ακριβώς τον λόγο, θα ήθελα να ευχαριστήσω όλους όσους βοήθησαν, ο καθένας με το δικό του τρόπο στην εκπόνηση της.

Αρχικά, σημαντικό ρόλο στην ολοκλήρωση της εργασίας μου, διαδραμάτισε ο επιβλέπων καθηγητής μου κ. Θωμάς Μπάκας, ο οποίος με καθοδήγησε σωστά και έτσι κατάφερα να τελειοποιήσω την διπλωματική εργασία. Τον ευχαριστώ θερμά για τις συμβουλές του, τα σχόλια αλλά και τις εποικοδομητικές παρατηρήσεις του. Η βοήθεια του ήταν καθοριστικής σημασίας και τον ευχαριστώ που με εμπιστεύτηκε.

Δεν θα μπορούσα να παραλείψω, τους εκπαιδευτικούς της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης και συγκεκριμένα τους νηπιαγωγούς που δέχτηκαν να απαντήσουν στο ερωτηματολόγιο που κατασκεύασα και που κύριος άξονας ήταν οι απόψεις τους για την δημιουργικότητα όπως αυτή εκφράζεται στα ελληνικά νηπιαγωγεία.

Ακόμη, θα ήθελα να ευχαριστήσω όλους τους φίλους που ήταν κοντά μου και με βοήθησαν ο καθένας με τον τρόπο του τρόπο, που με στήριξαν και που με τα λόγια

τους μου έδιναν δύναμη να συνεχίσω την προσπάθεια προκειμένου να τελειοποιηθεί και να ολοκληρωθεί η μεταπτυχιακή εργασία.

Τέλος, πολλά ευχαριστώ οφείλω στην οικογένεια μου, στους γονείς μου στις αδερφές μου, στους παππούδες και στις γιαγιάδες για την τεράστια ψυχολογική υποστήριξη. Οι γονείς πάντα κοντά μου, πάντα να με βοηθούν σε όλα, τους ευχαριστώ πολύ και τους εκτιμώ βαθύτατα.

ΜΕΡΟΣ Α΄.ΘΕΩΡΗΤΙΚΟ

Κεφάλαιο 1^ο: Εισαγωγή

1.1. Το πρόβλημα της έρευνας

Μελετώντας τη διεθνή βιβλιογραφία συμπεραίνουμε, ότι η δημιουργική έκφραση έχει αποτελέσματα, τόσο στα παιδιά, όσο και στους εκπαιδευτικούς. Αυτό συμβαίνει χάρη στους παράγοντες που υπάρχουν και επηρεάζουν θετικά ή αρνητικά την ανάπτυξη της δημιουργικότητας.

Σύμφωνα με τα μέχρι τώρα αποτελέσματα διεθνών ερευνών για τη δημιουργικότητα προκύπτει, πως τα δημιουργικά άτομα διαθέτουν χαρακτηριστικά προσωπικότητας, τα οποία τους διαφοροποιούν από τους υπόλοιπους (Hughesa, Furnhamb, & Batey, 2013· Batey, Furnham & Saffiulina, 2010·Chamoro – Premusic & Reichenbacher, 2008· Feist, 1998).

Άλλες έρευνες ωστόσο, δίνουν έμφαση σε χαρακτηριστικά όπως είναι το φύλο (Kemmelmair & Walton, 2016·Lippa, 2010·Chia, Koh & Pragasan, 2008·Cross & Madson,1997·Tucker, 1996·Hegelson, 1994· Hines, 1990) , η ηλικία (Oral, Kaufman, & Agars ,2007·Tucker, 1996·Mwiria, 1987), η νοημοσύνη (Nusbaum, & Silvia, 2011·Kenett, Anaki, & Faust, 2014· Rinkevich, 2011·Palaniappan, 2008· Janassen &Van Yperen, 2004), αλλά και η καταβολή προσπάθειας (Senga, Keung, & Chenga, 2008), τονίζοντας πως η δημιουργικότητα σχετίζεται με αυτά. Παρόμοιες έρευνες, εξετάζοντας τους ίδιους παράγοντες, καταλήγουν στο αντίθετο συμπέρασμα.

Συγκεκριμένα, από την ανασκόπηση της βιβλιογραφίας προέκυψε ότι υπάρχει στενή σχέση μεταξύ εμπειρίας, εξάσκησης και δημιουργικότητας. Οι έρευνες αυτές υποστηρίζουν πως οι δημιουργικές ικανότητες μπορούν να βελτιωθούν μέσα από την εξάσκηση (Byrgea, & Tangb, 2015· Fleith, Renzulli, & Westberg, 2002). Ακόμα, οι ίδιοι οι εκπαιδευτικοί που είχαν κάποια σχετική εμπειρία παροτρύνουν την εφαρμογή δημιουργικών δραστηριοτήτων στην πράξη (Lee, & Kemple, 2014). Όσον αφορά, τους παράγοντες που δυσχεραίνουν τη δημιουργική έκφραση, οι έρευνες καταλήγουν πως το άγχος δεν βοηθάει στην ανάπτυξη της Δημιουργικότητας (Byron, & Khazanchi, 2011).

Σε ό,τι αφορά την πλευρά των εκπαιδευτικών, οι έρευνες δείχνουν πως σπάνια οι ίδιοι αναπτύσσουν δραστηριότητες, ώστε να ενεργοποιούν τις δημιουργικές δεξιότητες των παιδιών (Sawyer, 2004·Beghetto, 2007·Freud & Holling, 2008). Για το συγκεκριμένο λόγο, τονίζεται η παροχή επιμόρφωσης προς τους εκπαιδευτικούς, εφόσον οι εκπαιδευτικοί δεν διαθέτουν την απαραίτητη εκπαίδευση (Feith, 2000).

Στον τομέα της αλληλεπίδρασης φάνηκε, πως η θετική αλληλεπίδραση εκπαιδευτικού- μαθητή ευνοεί την έκφραση και εμφάνιση της δημιουργικότητας στα παιδιά (Isen & Reeve, 2005·Valenzuela Vianna, & Alencar, 2006). Επιπλέον, φαίνεται και η σημασία του παιχνιδιού στη δημιουργική εκπαίδευση (Aminolroaya, Yarmohammadian, & Keshtiaray, 2016· Radbkhsh, Mohammadi Far, & Ersi, 2013·Hoffmann, & Russ, 2012·Garaigordobil, & Berrueco, 2011· Russ, & Schafer, 2006) και η μελέτη του McCoy, & Evans (2002), τόνισε τη σημασία παροχής δημιουργικού περιβάλλοντος στα παιδιά.

Τέλος, η βιβλιογραφία εξετάζει και τη σχέση ομάδας και ατόμου, έναντι της δημιουργικότητας (Smogorzewska, 2014·Somech, & Drach-Zahavy, 2011· Treffinger, Isaksen, & Dorval, 2006· Svensson, Norlander, & Archer, 2002·Gilson, 2001). Ωστόσο, οι έρευνες που εστιάζουν στα στοιχεία, που πρέπει να διαθέτει ένας δημιουργικός εκπαιδευτικός, στον παράγοντα του άγχους, στο Αναλυτικό πρόγραμμα αλλά και στην παροχή του χρόνου που απαιτείται για μια δημιουργική δραστηριότητα είναι ελάχιστες.

1.2. Η σημασία του προβλήματος

Η σημασία του προβλήματος έγκειται στο γεγονός πως τα νηπιαγωγεία και η μέθοδος διδασκαλίας που θα χρησιμοποιήσει ο/η παιδαγωγός αποτελούν σημαντικό πλαίσιο αναφοράς στην πορεία εξέλιξης ενός παιδιού. Για αυτό ακριβώς το λόγο, κρίνεται απαραίτητο να εξεταστεί η γνώμη των εκπαιδευτικών για τη δημιουργικότητα στα ελληνικά νηπιαγωγεία.

Ο τρόπος που επιλέγει το παιδί να εκφράσει την απορία του ή και ακόμη να βρει καινοτόμους και πολύπλοκους τρόπους ερμηνείας διάφορων καταστάσεων στο νηπιαγωγείο, αποτελεί μέρος της δημιουργικότητάς του. Το παιδί μπορεί να σκέφτεται δημιουργικά όταν βρίσκεται μέσα σε μια ομάδα, αλλά μπορεί ακόμα να εκφράζει την πρωτότυπη σκέψη του χωρίς να έχει την κατεύθυνση κάποιου. Αξίζει να σημειωθεί, πως όλα τα παιδιά είναι δημιουργικά, αλλά σε διαφορετικό βαθμό το καθένα.

Η έννοια της «δημιουργικότητας», έχει πολλές κατευθύνσεις. Η παρούσα μελέτη, θα επιχειρήσει να προσδιορίσει όλους αυτούς τους παράγοντες που επηρεάζουν θετικά ή αρνητικά τη δημιουργικότητα των παιδιών, σύμφωνα πάντα με τις απόψεις των εκπαιδευτικών πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης. Ακόμη, οι εκπαιδευτικοί καλούνται

να απαντήσουν σε ερωτήματα τα οποία αφορούν το Αναλυτικό πρόγραμμα και την καταλληλότητά του, τα χαρακτηριστικά που μπορεί να έχει ένας δημιουργικός εκπαιδευτικός, τον τρόπο που αναπτύσσεται η δημιουργικότητα των παιδιών και τις δυσκολίες που αντιμετωπίζουν οι νηπιαγωγοί κατά τη διεξαγωγή μιας δημιουργικής δραστηριότητας.

1.3. Προϋποθέσεις και περιορισμοί της έρευνας

Η συγκεκριμένη έρευνα κινήθηκε στα πλαίσια της ποσοτικής έρευνας, καθώς στόχευε στην εύρεση σχέσεων μεταξύ των διαφόρων παραγόντων, ενώ περιλάμβανε αριθμητικά δεδομένα και στατιστικές αναλύσεις (Robson, 2007). Οι ποσοτικές έρευνες χρησιμοποιούν ένα αντιπροσωπευτικό δείγμα και επιδιώκεται η γενίκευση των αποτελεσμάτων στον ευρύτερο πληθυσμό (Cohen, Manion & Morrison, 2008).

Ωστόσο, παρατηρούνται ορισμένες αδυναμίες, διότι οι ερωτηθέντες μπορεί να μην είχαν την διάθεση να απαντήσουν στις ερωτήσεις.

1.4. Σκοπός της έρευνας

Σκοπός της έρευνας είναι να διερευνηθούν οι απόψεις των εκπαιδευτικών σχετικά με τη δημιουργικότητα στα ελληνικά νηπιαγωγεία. Για να επιτευχθεί ο σκοπός αυτός, στην αρχή συλλέχθηκαν βιβλιογραφικά δεδομένα για το θέμα της δημιουργικότητας, με στόχο την παρουσίαση της βιβλιογραφικής ανασκόπησης και στη συνέχεια πραγματοποιήθηκε έρευνα μέσω ερωτηματολογίου και έγινε στατιστική ανάλυση των αποτελεσμάτων.

1.5. Στόχοι της έρευνας

Η συγκεκριμένη έρευνα επιχείρησε να διερευνήσει τις απόψεις των εκπαιδευτικών όσον αφορά το ευρύ πλαίσιο του τομέα της δημιουργικότητας. Η διερεύνηση ακόμη επικεντρωνόταν στους παράγοντες που συντελούν ή αναστέλλουν την έκφραση της δημιουργικότητας των παιδιών στην πράξη, καθώς και την ενημέρωση και εκπαίδευση των νηπιαγωγών σχετικά με τις αρμοδιότητές τους. Πιο συγκεκριμένα οι στόχοι της έρευνας ήταν να διερευνηθούν: 1) οι παράγοντες που επηρεάζουν τη δημιουργική έκφραση, 2) τα χαρακτηριστικά εκείνα που ξεχωρίζουν έναν εκπαιδευτικό και παράλληλα τον κάνουν δημιουργικό, 3) την σχέση που παρουσιάζει ο εκπαιδευτικός με το μαθητευόμενο και πως αυτό επηρεάζει της έκφραση της

δημιουργικής συμπεριφοράς του παιδιού, 4) την σύνδεση της ομάδας με τη δημιουργική συμπεριφορά, 5) τον τρόπο με τον οποίο τα παιδιά αναπτύσσουν την δημιουργικότητα τους, 6) τον τρόπο ανάπτυξης της δημιουργικότητας στον εκπαιδευτικό, αλλά και τις δυσκολίες που αντιμετωπίζει κατά την διεξαγωγή μιας δημιουργικής δραστηριότητας στο χώρο του σχολείου και 7) το περιεχόμενο του Αναλυτικού Προγράμματος.

1.6. Ερευνητικά ερωτήματα

Πιο συγκεκριμένα, η παρούσα έρευνα αποτελεί μια μελέτη στη βάση της οποίας διαμορφώνονται τα εξής ερευνητικά ερωτήματα:

1. Το φύλο καθορίζει τη δημιουργική έκφραση στα παιδιά;
2. Η ηλικία καθορίζει τη δημιουργική έκφραση στα παιδιά;
3. Ποιοι παράγοντες επηρεάζουν θετικά ή αρνητικά την εμφάνιση της δημιουργικότητας;
4. Ο εκπαιδευτικός αλληλεπιδρά με τα παιδιά, ώστε να τα ενθαρρύνει να εκφραστούν ελεύθερα; Ποια η εκπαιδευτική κατάρτιση των εκπαιδευτικών;
5. Ποια τα χαρακτηριστικά του δημιουργικού εκπαιδευτικού και ποιοι οι τρόποι ανάπτυξης δημιουργικών δραστηριοτήτων;
6. Τι ρόλο διαδραματίζει το παιχνίδι στην δημιουργικότητα των παιδιών;
7. Η ατομική ή ομαδική εργασία ευνοεί την δημιουργική έκφραση των μαθητών;

1.7. Περιορισμοί της έρευνας

Βασικός περιορισμός της έρευνας είναι πως ορισμένοι ερωτηθέντες δεν απαντούν ειλικρινά στο ερωτηματολόγιο, διότι σκέφτονται πως θα έρθουν σε δύσκολη θέση. Επιπρόσθετα, ο αριθμός που επιλέγεται για την απάντηση των ερωτηματολογίων είναι μεγάλος και πιθανόν να είναι δύσκολο να συλλεχθεί το πλήθος των απαντήσεων που ορίστηκε στην αρχή, πριν την διεξαγωγή της έρευνας.

1.8. Αδυναμίες της έρευνας

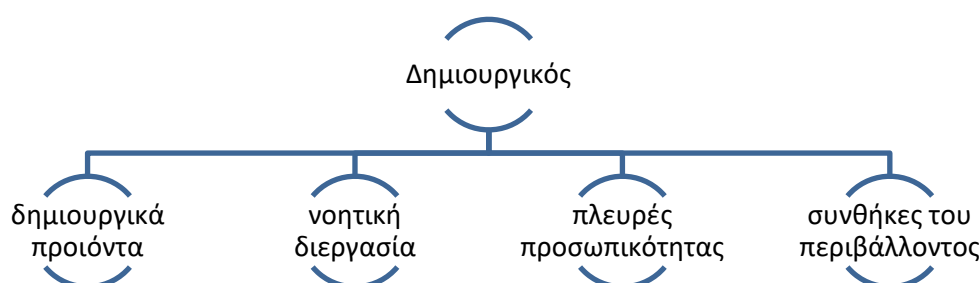
Η βασική αδυναμία της έρευνας οφείλεται στο γεγονός, ότι ορισμένοι από τους ερωτηθέντες που προσέγγισε η ερευνήτρια δεν διέθεσαν χρόνο για να απαντήσουν το ερωτηματολόγιο, ενώ δεν είναι γνωστό κατά πόσο απάντησαν ειλικρινά στις ερωτήσεις που τους δόθηκαν.

Κεφάλαιο 2^ο: Η Δημιουργικότητα

«Το να δημιουργείς είναι σαν να ζεις δύο φορές» (Albert Camus, Γάλλος συγγραφέας, 1913-1960)

2.1. Οι γενικές κατευθύνσεις της δημιουργικότητας

Η δημιουργικότητα έχει πολλές κατευθύνσεις και αυτό είναι εμφανές από τα διάφορα πρόσωπα που ασχολήθηκαν με αυτή, μέσα από την έρευνα τους, ώστε να προσπαθήσουν να την κατανοήσουν. Ωστόσο, μέρη της δημιουργικότητας αποτελούν: η πρωτοτυπία, η φαντασία και το περιβάλλον. Ακόμη, τα ίδια τα παιδιά εκφράζονται ελεύθερα με ποικίλους τρόπους, στοιχείο που ενισχύει τη δημιουργικότητά τους. Έτσι, η δημιουργικότητα περιλαμβάνει τα χαρακτηριστικά του δημιουργικού ανθρώπου, τη δημιουργική διαδικασία, το δημιουργικό περιβάλλον και το δημιουργικό προϊόν (Σχήμα.1). Υπάρχουν δύο βασικά κριτήρια δημιουργικότητας και αυτά είναι η καινοτομία, καθώς και η καταλληλότητα. Η δημιουργικότητα ως μια γενική κατεύθυνση, ορίζεται σαν μια έννοια που ενσωματώνει τις ικανότητες, όπως είναι οι συνδέσεις, η καινοτομία στην επίλυση των προβλημάτων, η επικοινωνία αλλά και η συνεργασία (Mayasky, 2015· Isbell & Raines, 2013:2-4· Gregerson, Snyder, & Kaufman, 2013: 17· Tan, 2013:75· Starko, 2005:5). Τέλος, η βιβλιογραφία δείχνει πως για να υπάρξει μια ολοκληρωμένη άποψη σχετικά με τη δημιουργικότητα είναι απαραίτητο να ληφθούν υπόψη οι συνδέσεις μεταξύ ατόμου και περιβάλλοντος καθώς, το άτομο ως ενεργό στοιχείο της δημιουργικής διαδικασίας θα συστήνει καινούργιους συνδυασμούς και παραλλαγές (Fleith, 2000).



Σχήμα.1 Παράγοντες που σχετίζονται με την έννοια «Δημιουργικός»

Οι παρακάτω παράγοντες στο **Σχήμα.1** δείχνουν πως θα πρέπει αυτά τα στοιχεία να υπάρχουν ως ένας βαθμός για να θεωρηθεί κάποιος δημιουργικός. Άλλωστε, η δημιουργικότητα είναι ένα φαινόμενο με πολλές διαστάσεις. Έτσι, το κάθε ερώτημα αντιμετωπίζεται με ξεχωριστό τρόπο (Lee, Webberley, & Litt, 1987).

2.2. Ορισμοί της δημιουργικότητας

Κατά καιρούς έχουν δοθεί πολλοί και διαφορετικοί ορισμοί για τη δημιουργικότητα. Πιο συγκεκριμένα ο Guilford το 1950 ήταν από τους πρώτους που προσπάθησε να ορίσει τη δημιουργικότητα. Έτσι, *«η δημιουργικότητα καλύπτει τις πιο χαρακτηριστικές ικανότητες των δημιουργικών ατόμων, που καθορίζουν την πιθανότητα για ένα άτομο να εκφράσει μια δημιουργική συμπεριφορά, η οποία εκδηλώνεται με εφευρετικότητα, σύνθεση και σχεδιασμό»* (Guilford, 1968:77). Σύμφωνα με τον παραπάνω ορισμό, αναπτύσσεται η ιδέα πως τα άτομα που θεωρούνται δημιουργικά στην ουσία κατέχουν ότι και οι υπόλοιποι άνθρωποι, αλλά σε μεγαλύτερο βαθμό (Ξανθάκου, 1998:29· Lee, Webberley, & Litt, 1987:90).

Δηλαδή, τη δημιουργικότητα μπορεί να την κατέχει ο καθένας. Μέσα από τον ορισμό του Guilford αναγνωρίζονται κάποια στοιχεία που δομούν την δημιουργικότητα. Επομένως η δημιουργικότητα: α) αντιμετωπίζει τα προβλήματα με συγκεκριμένο τρόπο, β) ο τρόπος επίλυσης των προβλημάτων συνδέεται με συγκεκριμένα χαρακτηριστικά της προσωπικότητας, γ) τα χαρακτηριστικά αυτά ορίζουν τον τρόπο εκδήλωσης της συμπεριφοράς, δ) η δημιουργικότητα δεν αφορά μόνο τα χαρισματικά άτομα, αντίθετα ο κάθε άνθρωπος τη διαθέτει, και τέλος ε) τα άτομα διαφέρουν ποσοτικά και όχι ποιοτικά όσον αφορά το πλαίσιο της δημιουργικότητας (Ξανθάκου, 1998:29).

Ο Clark (1967:71) επισήμανε σχετικά με τη δημιουργικότητα: *«Βγάζουμε το καπέλο μας στη δημιουργικότητα ακριβώς όπως κάνουμε και στην ευφυΐα. Είναι ένα από εκείνα τα φαινόμενα που βοηθάνε τον πολιτισμό να προοδεύσει για αυτό αξίζει εξαιρετικού σεβασμού. Ένας λόγος που βγάζουμε το καπέλο μας είναι ότι είμαστε βέβαιοι για το τι άλλο να κάνουμε σχετικά με αυτή. Η λέξη δημιουργικότητα φέρνει στο νου μας γοητευμένες περασμένες ή αναμενόμενες εμπειρίες με τη μουσική, το θέατρο, τη γλυπτική, τη ποίηση, τη ζωγραφική, το χορό και τη φιλολογία... αν υπάρχει κάτι που μπορεί να γίνει στο σχολείο προκειμένου να ενθαρρύνουμε τη δημιουργικότητα, χωρίς δισταγμό ο καθένας συμφωνεί πως πρέπει να γίνει».*

Επόμενος, ο Bruner (1962:18-20) τονίζει, πως η δημιουργικότητα προκαλεί ειδική και αποδοτική έκπληξη. Ο Bruner θεωρεί πως η «δημιουργικότητα», είναι η έννοια εκείνη που αποσκοπεί στη δημιουργία χρήσιμων συνδυασμών και καινοτόμων.

Η Margaret Nead ορίζει τη δημιουργικότητα ως εξής: *«Στο βαθμό που ένα πρόσωπο κατασκευάζει ανακαλύπτει ή σκέφτεται κάτι που είναι νέο για αυτό μπορούμε να πούμε, ότι έχει κάνει μια δημιουργική πράξη»*, όπως αναφέρεται στο βιβλίο των Massialas, & Zevin (1975).

Η Σάλλα-Δοκουμετζίδη (1996: 48) τοποθετεί την έννοια της δημιουργικότητας σε τρεις κατηγορίες. Η πρώτη κατηγορία αποτελεί η σύλληψη της ιδέας και ο τομέας που αναφέρεται σε αυτή είναι η παραγωγή, η δεύτερη κατηγορία δίνει έμφαση στην πορεία, δηλαδή στις ψυχικές αλλαγές που συμβαίνουν στο άτομο που επινοεί και παράγει την ιδέα και τέλος, η τελευταία κατηγορία σχετίζεται με την εμπειρία του ατόμου, καθώς χαρακτηριστικό αυτής αποτελεί η έμπνευση.

Ο Debesse πιστεύει πως η δημιουργικότητα είναι κάτι που ασκείται. Αποτελεί μέρος της αποκλίνουσας σκέψης, καθώς αποτελεί δραστηριότητα που κινητοποιεί το νοητικό επίπεδο του καθενός. Η αποκλίνουσα σκέψη είναι υπεύθυνη για την παραγωγή καινούργιων και ασυνήθιστων ιδεών όπως είναι η γνώση, η εμπειρία, ο αυθορμητισμός, η φαντασία και η πρωτοβουλία (Κωνσταντινίδου, Β., Ματθαίου, Σ. & Χαβιάρης, Π., 1997: 17· Τζώρτζη, 1996:19).

Ο Cromptley (2001) αναφέρει τρεις πτυχές της δημιουργικότητας. Η πρώτη είναι η καινοτομία. Αυτό σημαίνει πως, ένα δημιουργικό προϊόν, μια δράση ή μια αναγκαία ιδέα, αποκλίνει από αυτό που ονομάζουμε «οικείο-γνώριμο». Η αποτελεσματικότητα, η δεύτερη πτυχή, με τη σειρά της δηλώνει πως κάτι φθάνει στο τέλος. Το αποτέλεσμα του προϊόντος μπορεί να είναι αισθητικό, καλλιτεχνικό ή πνευματικό, αλλά μπορεί να είναι και κάτι υλικό, όπως για παράδειγμα το κέρδος. Τρίτη και τελευταία πτυχή της δημιουργικότητας, αποτελεί το ηθικό μέρος αυτής. Ας μην ξεχνάμε, πως ο όρος «δημιουργικότητα» δεν χρησιμοποιείται για να περιγράψει εγωκεντρισμό ή κάποια αρνητική- καταστροφική συμπεριφορά.

Δίνοντας άλλη διάσταση στην έννοια της «δημιουργικότητας» ο Τριλιανός (2002: 79-80), θεωρεί πως είναι μια διαδικασία που απαιτεί ευελιξία, ως προς τον τρόπο σκέψης και καινοτομία στον τρόπο επίλυσης ενός προβλήματος.

Ο Vygotsky (2004:10) όπως αναφέρει και ο Glaveau (2014:24) τονίζει πως: *«Η δημιουργικότητα είναι παρούσα στην πραγματικότητα, όχι μόνο όταν συμβαίνουν*

μεγάλα ιστορικά έργα αλλά επίσης και όταν ένα άτομο φαντάζεται, συνδυάζει, αλλάζει και δημιουργεί κάτι νέο».

Επίσης ο Παρασκευόπουλος (2008) πιστεύει πως η δημιουργικότητα είναι εκείνη η διεργασία που επιτρέπει στο άτομο να επιλύει προβλήματα με πρωτότυπο και καινοτόμο τρόπο.

Η Ma (2009), τόνισε πως η δημιουργικότητα είναι μια ικανότητα που οικοδομεί καινούργια γνώση, πληροφορία, και επιπλέον μια ικανότητα που παράγει καινούργιες ιδέες.

Απαντώντας στις προκλήσεις του 20ου αιώνα, απαιτείται οι νέοι άνθρωποι να είναι ευφάνταστοι, δημιουργικοί, καινοτόμοι και με τις διαθέσεις να χρησιμοποιούν τη δημιουργική και κριτική σκέψη σκόπιμα (Handa, 2013·Pérez Alonso-Geta, 2009·Διαβαζόγλου, 1993). Τέλος, συνοψίζοντας τις παραπάνω απόψεις για την έννοια της δημιουργικότητας μπορούμε να πούμε πως αποτελεί κλειδί ικανότητας στον κάθε άνθρωπο, καθώς μέρη αυτής αποτελούν η παραγωγή καινούργιων και πρωτότυπων ιδεών καθώς η δημιουργικότητα ξεπερνά την φαντασία. Καλλιεργεί το πνεύμα εφόσον το άτομο κατανοεί με νέο τρόπο. Ακόμη, η δημιουργικότητα προγραμματίζει, εφοδιάζει, γεμίζει, προστατεύει, συνεχίζει, λύνει και προνοεί προς μια καινούργια κατεύθυνση. Με λίγα λόγια, δοκιμάζει και επανεξετάζει τις υποθέσεις που προκύπτουν, ώστε να τελειοποιηθούν για να ανακοινωθούν. Γιατί όμως είναι σημαντική η δημιουργικότητα; Είναι σημαντική γιατί ο κόσμος αλλάζει με γρήγορους ρυθμούς από ότι παλιά και οι άνθρωποι πρέπει συνεχώς να αντιμετωπίζουν νέα είδη των καθηκόντων και των καταστάσεων. Άλλωστε, οι δημιουργικοί άνθρωποι χρησιμοποιούν τις αισθήσεις τους, έχουν πάθος όταν οι άλλοι δεν έχουν το ίδιο με αυτούς. Το να μαθαίνει κανείς σε αυτό το εύρος είναι μακροχρόνιο και οι άνθρωποι πρέπει να σκέφτονται με νέους τρόπους. Αν θέλουμε να ενθαρρύνουμε τη δημιουργικότητα, πρέπει να προωθήσουμε τη δημιουργική συνήθεια. Για αυτό ακριβώς το λόγο, θα πρέπει να κάνουμε προσπάθειες, οι οποίες θα ενθαρρύνουν τα παιδιά να συσσωρεύσουν την γνώση, ώστε να μάθουν να σκέφτονται τόσο δημιουργικά όσο και κριτικά. Άλλωστε, οι άνθρωποι χρησιμοποιούν τη δημιουργικότητα όχι μόνο για να επικοινωνήσουν, αλλά και να λύσουν προβλήματα (Mayesky, 2015:5·Tan, 2007: 1-7·Thorne, 2007:41·Starko, 2005:11·Μαγνησάλης, 1990: 78). Η δημιουργικότητα δεν διαθέτει μόνο υλική κατασκευή, αλλά είναι μια ιδέα που περιέχει και μη-υλικές κατασκευές (Russel, 1977:98).

2.3. Οι θεωρίες της Δημιουργικότητας

Η δημιουργικότητα ερμηνεύεται από διάφορες σκοπιές. Αυτές είναι: η ψυχαναλυτική, η συνειρμική, η ψυχομετρική, η γνωστική και η ανθρωπολογική (Πασσάκου, 1979:407).

2.3.1. Η Θεωρία του Guilford

Ο Guilford στη θεωρία του αναφέρεται σε όλο το εύρος της προσωπικότητας του ατόμου και παράλληλα το ονομάζει «δημιουργική προσωπικότητα». Για τον ίδιο, τα χαρακτηριστικά της συμπεριφοράς αποτελούν μέρος της προσωπικότητας του ανθρώπου. Έτσι, χωρίζει σε τέσσερις κατηγορίες αυτά τα χαρακτηριστικά. Η πρώτη κατηγορία αποτελείται από τις «Ειδικές ικανότητες», που τονίζουν την ικανότητα που έχει το άτομο να μαθαίνει. Συνεπώς, η πρώτη κατηγορία περιγράφει τους νοητικούς παράγοντες. Η δεύτερη κατηγορία αποτελείται από τα «ενδιαφέροντα», δηλαδή την κλίση του ατόμου σε κάποια δραστηριότητα. Η τρίτη κατηγορία περιγράφει τις «στάσεις», την προτίμηση ή όχι του ατόμου σε μια κατάσταση. Η τέταρτη και τελευταία κατηγορία περιλαμβάνει τα *«Χαρακτηριστικά της ψυχοσύνθεσης»*. Η έννοια αυτή συνήθως δηλώνει πως αισθάνεται το άτομο. Για παράδειγμα αν αισθάνεται αυτοπεποίθηση, αισιοδοξία κ.α. (Αποστόλου, 1992:16-17). Το θεωρητικό πρότυπο του Guilford περιλαμβάνει 120 νοητικές ικανότητες και η νοητική εργασία χωρίζεται σε τρία επίπεδα τα οποία είναι: α) οι λειτουργίες που πραγματοποιούνται κατά την εκτέλεση ενός έργου, β) τα περιεχόμενα στα οποία βασίζονται και εφαρμόζονται οι λειτουργίες και γ) τα προϊόντα, τα αποτελέσματα δηλαδή, των επεξεργασμένων λειτουργιών. Ακόμη, η διάκριση που γίνεται μεταξύ αποκλίνουσας και συγκλίνουσας σκέψης είναι εξίσου σημαντική. Στην αποκλίνουσα σκέψη το άτομο σκέφτεται πέρα από το υλικό που ήδη υπάρχει, καθώς παράγει πιθανότητες, γεγονός που δεν συμβαίνει στη συγκλίνουσα σκέψη, όπου το άτομο αναζητά απαντήσεις έτοιμες χωρίς να τις δημιουργεί. Αυτός είναι και ο κύριος λόγος, που η αποκλίνουσα σκέψη είναι στενά συνδεδεμένη με την καινούργια πληροφορία. Ο Guilford θεωρεί πως η παραγωγή ιδεών και οι γενικότερες ενδείξεις δημιουργικής ικανότητας, βασίζονται στην αποκλίνουσα σκέψη (Παρασκευόπουλος, 2008:89·Ξανθάκου, 1998:34-39·Αποστόλου, 1992:25-27·Καψάλης, 1989:162-164·Τσουρέκης, 1988:106·Lee, Webberley, & Litt, 1987:96-99·Πασσάκου, 1979:410-412·Massialas, & Zevin, 1975:33).

2.3.2. Η θεωρία του Maslow

Ο Maslow πιστεύει πως «η δημιουργικότητα είναι ένα παγκόσμιο χαρακτηριστικό του ατόμου που αυτό-πραγματώνεται» και είναι ένας τρόπος ζωής που περιέχει απλές καθημερινές συνήθειες, αλλά και τρόπους συμπεριφοράς που δεν αποτελούν απομίμηση άλλων καθώς, είναι καινοτόμοι. Μάλιστα, η δημιουργικότητα είναι συνυφασμένη με την ανθρώπινη φύση και δίνει έμφαση σε ιδιότητες όπως: τόλμη, θάρρος, ελευθερία, αυθορμητισμό, ευκρίνεια, ένταξη και αυτό-αποδοχή (Starko, 2005:58·Maslow, 1968: 127-137& 145).

Ο Maslow, όπως αναφέρθηκε και παραπάνω δίνει έμφαση στη δημιουργικότητα διαμέσου της αυτοπραγμάτωσης. Σύμφωνα με τον ίδιο, οι άνθρωποι που φτάνουν στο σημείο της αυτοπραγμάτωσης μοιράζονται μια ποικιλία χαρακτηριστικών, τα οποία θεωρούν επιθυμητά εφόσον σχετίζονται/ ταυτίζονται με τη ψυχική τους υγεία. Τα χαρακτηριστικά στοιχεία που ξεχωρίζουν ένα άτομο, με βάση το Maslow περιλαμβάνουν το να είναι κάποιος δημιουργικός, να προβληματίζεται αντί να επικεντρώνεται στον εαυτό του, να έχει την αυτονομία σαν τρόπο στάσης, να αποδέχεται τον εαυτό του αλλά και τους άλλους, να σκέφτεται μέσα από ένα ηθικό πλαίσιο, καθώς και να συνεργάζεται και να λειτουργεί σε ένα δημοκρατικό πλαίσιο (Craft, 2002: 3-4·Maslow, 1987).

Σύμφωνα με τις ικανότητες που διαθέτει το κάθε, άτομο σχεδιάζει το φυσικό και κοινωνικό του περιβάλλον. Αυτό οφείλεται στην ανάγκη που νιώθει για να φτάσει στην αυτοπραγμάτωση. Έτσι τα προϊόντα που δημιουργεί ο καθένας είναι μοναδικά, διότι διαφέρουν από άτομο σε άτομο. Ο Maslow ιεραρχεί τις ανθρώπινες ανάγκες και τοποθετεί στο πιο υψηλό σημείο, στη κορυφή την αυτοπραγμάτωση, την οποία θεωρεί όμοια με την έννοια της δημιουργικότητας. Υπάρχει πλήρης συσχέτιση δηλαδή της δημιουργικότητας με την αυτοπραγμάτωση. Τέλος, πιστεύει πως όσο περισσότερο το άτομο φθάνει στην κορυφή της πυραμίδας **(Σχήμα.2)** τόσο περισσότερο δημιουργικό γίνεται (Μάνου, 2001:24·Καψάλης, 1989:161·Maslow, 1959).



Σχήμα.2 Η πυραμίδα του Maslow (Isbell & Raines, 2013:13)

2.3.3. Η Θεωρία του Rogers

Ο Rogers (1961) όρισε τη δημιουργικότητα ως το προϊόν της υγιεινής ανθρώπινης ανάπτυξης. Ο Rogers θεωρεί, πως η δημιουργικότητα είναι η εμφάνιση νέων προϊόντων μέσα από την αλληλεπίδραση ατόμου και περιβάλλοντος. Σύμφωνα με τον ίδιο υπάρχουν τρία χαρακτηριστικά δημιουργικότητας. Το πρώτο χαρακτηριστικό είναι, η κατεύθυνση προς την εμπειρία. Το δεύτερο χαρακτηριστικό, είναι η αξιολόγηση των δημιουργικών προϊόντων. Τέλος, το τρίτο χαρακτηριστικό αποτελείται από την ικανότητα των ανθρώπων να διαχειρίζονται στοιχεία και έννοιες (Starko, 2005:57-58·Καψάλης, 1989:162·Πασσάκου, 1979:413).

2.3.4. Η θεωρία του Torrance

Σημαντική θεωρείται, η συμβολή του Torrance (1963a), ο οποίος διάλεξε να ορίσει την δημιουργικότητα ως τη διαδικασία ανίχνευσης προβλημάτων ή πληροφοριών, ιδεών ή υποθέσεων και κοινοποίηση των αποτελεσμάτων. Στη συνέχεια, ταξινόμησε την έννοια της δημιουργικότητας σε στάδια. Στο πρώτο στάδιο υπάρχει η κορύφωση της αναμονής. Ο μαθητής στο συγκεκριμένο στάδιο είναι πνευματικά προετοιμασμένος για το έργο που θα ακολουθήσει. Ο Torrance το περιγράφει ως στάδιο προθέρμανσης, όπου ακολουθείται από έξι λειτουργίες οι οποίες είναι οι εξής: 1) Η δημιουργία επιθυμίας για γνώση, 2) η υψηλή προσδοκία και αναμονή, 3) η απόκτηση προσοχής, 4) η διέγερση της περιέργειας, 5) η ανάπτυξη της φαντασίας και 6) η δημιουργία σκοπού και κινήτρου. Στο δεύτερο στάδιο γίνεται απόπειρα εμβάθυνσης στις προσδοκίες. Ορίζεται το πρόβλημα, καταγράφεται και προωθείται η δημιουργικότητα, χρησιμοποιώντας μια λίστα δράσεων ή αλληγοριών. Για

παράδειγμα η εμβάθυνση στο πρόβλημα συντελεί στην εύρεση πιθανών λύσεων και δράσεων που μπορούν να εφαρμοστούν στην πράξη. Στο τρίτο και τελευταίο στάδιο περιέχεται η επέκταση της μάθησης. Το συγκεκριμένο πλαίσιο περιλαμβάνει μια λίστα μεταφορών, οι οποίες ενθαρρύνουν τα παιδιά να ηγηθούν και να εφαρμόσουν τις ιδέες τους σε ένα πραγματικό μέρος, ώστε να διευρύνουν και να επεκτείνουν τη μάθησή τους. Ο Torrance αναγνώρισε ειδικές συμπεριφορές που συνδέονται με αυτές που αναδεικνύουν τα δημιουργικά επιτεύγματα. Αυτές οι συμπεριφορές χαρακτηρίζονται μέσα από τρία στοιχεία. Την ικανότητα, τη δεξιότητα και το κίνητρο. Βασισμένος στις ιδέες του Guilford, ο Torrance δημιούργησε ένα τεστ το οποίο μετρούσε ως ένα βαθμό τη δημιουργικότητα που διαθέτει το άτομο. Το τεστ αυτό αποτελούνταν από τέσσερις κλίμακες: α) την άριστη γνώση, που αποτελεί των αριθμό των ιδεών που παράγονται από κάποιο ερέθισμα, β) την ευελιξία, που είναι ο αριθμός των κατηγοριών των σχετικών απαντήσεων, γ) την πρωτοτυπία, που αποτελείται από την σπανιότητα των απαντήσεων και δ) την εκπόνηση, το ποσό δηλαδή λεπτομερείς είναι οι απαντήσεις. Ακόμη, ο Torrance ομαδοποίησε τα διάφορα τεστ που μετρούν τη δημιουργική σκέψη σε τρεις κατηγορίες. Αυτές είναι οι εξής: 1) η λεκτική, βασισμένη σε εργασίες που χρησιμοποιούν λεκτικά ερεθίσματα, 2) οι προφορικές εργασίες με τη χρήση μη-λεκτικών ερεθισμάτων και 3) οι μη λεκτικές εργασίες (Fox, & Schirmacher, 2015:5·Reisman, 2015:13-15·Thorne, 2007:43-46·Starko, 2005:40-43·Πασσάκου, 1980:817·Torrance, 1968:46).

2.3.5. Η Θεωρία του Taylor

Ο Taylor ασχολήθηκε με την ανάλυση του περιεχομένου εκατό ορισμών για το όρο «δημιουργικότητα». Ο ίδιος ανακάλυψε πέντε επίπεδα διαστρωμάτωσης δημιουργικής δύναμης των ατόμων, τα οποία δεν σχετίζονται με το χώρο προέλευσης, το επιστημονικό και καλλιτεχνικό πλαίσιο που δραστηριοποιείται το άτομο. Τα επίπεδα με τα οποία ασχολήθηκε και ανέπτυξε ο Taylor είναι τα εξής:

Α) Η «εκφραστική δημιουργικότητα». Σε αυτό το στάδιο το άτομο δρα ελεύθερα και αυθόρμητα και συνήθως η ελευθερία της δημιουργικότητάς του, παρατηρείται μέσα από τις ζωγραφιές.

Β) Στη συνέχεια προχωράμε στην ρεαλιστική αναπαράσταση του ανθρώπινου προσώπου, καθώς το άτομο αποκτά γνώσεις από το ευρύτερο περιβάλλον, γεγονός που τοποθετείται στην «τεχνική δημιουργικότητα».

Γ) Η τρίτη κατηγορία της «ερευνητικής δημιουργικότητας» περιέχει λιγότερους ανθρώπους. Σε αυτό τον τομέα συμμετέχουν οι άνθρωποι οι οποίοι χρησιμοποιούν

μεθόδους, που βασίζονται σε ευφυείς τρόπους, καθώς ακολουθούν ενέργειες που ξεπερνούν το συνηθισμένο τρόπο σκέψης.

Δ) Τα άτομα λιγοστεύουν ακόμα περισσότερο στο τέταρτο επίπεδο, διότι το ίδιο αναφέρεται σε άτομα που τροποποιούν βασικές θεωρίες.

Ε) Στο πέμπτο και τελευταίο επίπεδο ο Taylor τοποθετεί πολύ λίγα άτομα και είναι αυτά που διαμορφώνουν πρωτότυπες ιδέες. Το στάδιο αυτό είναι γνωστό ως «αναδυόμενη δημιουργικότητα» (Μάνου, 2001:24-25·Σάλλα- Δοκουμετζίδη, 1996:52·Taylor, 1959:53).

2.4. Η Δημιουργική Ικανότητα

Η ικανότητα που έχει ο κάθε άνθρωπος να γίνεται ξεχωριστός και παράλληλα να σκέφτεται, αποτελεί αναπόσπαστο μέρος της δημιουργικής του ικανότητας. Ακόμη, κατά τη διάρκεια μιας διαδικασίας δημιουργίας ο «εαυτός» παραμένει το κύριο σημείο αναφοράς. Τα παιδιά διαθέτουν δημιουργική ικανότητα σε ποικίλα επίπεδα, καθώς η δημιουργική στάση που εμφανίζεται σε οποιαδήποτε συνήθεια και κοινωνική δραστηριότητα μπορεί να αντανakλάται καθημερινά. Οι ικανότητές τους είναι απεριόριστες. Ωστόσο, ο βαθμός ανάπτυξης της δημιουργικότητας συνδέεται με τις εμπειρίες του ατόμου, καθώς και με τις ευκαιρίες ελεύθερης έκφρασης. Σύμφωνα με τον Szmidt η δημιουργική στάση/ικανότητα επιτρέπει στους ανθρώπους (μαθητές, παιδιά, δασκάλους) να αναδιοργανώσουν τις αντίστοιχες εμπειρίες τους και να ανακαλύψουν και να δομήσουν κάτι καινούργιο, πολύτιμο σε αυτούς (πράγματα, ιδέες, τρόπους που αντιλαμβάνονται τον κόσμο). Επιπλέον, μπορεί οι προσπάθειες που κάνουν να μην οδηγήσουν σε ανακαλύψεις ιδιαίτερες ή στην επίλυση διάφορων προβληματισμών. Αλλά, η ελευθέρωση της έκφρασής τους μέσα από τη δημιουργία, έχει θετικό αποτέλεσμα στον τρόπο ζωής τους μετέπειτα. Η δημιουργικότητα ακόμη, συμβάλλει στην ανεύρεση νέων σχέσεων, ικανοτήτων και πειραματισμών, καθώς αντικατοπτρίζει με τη σειρά της την ποιότητα της ζωής. Χαρακτηριστικό στοιχείο της δημιουργικότητας αποτελεί η απόφαση κάποιου, αγνοώντας το αποτέλεσμα, γεγονός που αποτελεί μέρος της λειτουργίας της φαντασίας (Gregerson, Snyder, & Kaufman, 2013:19·Χειμώνα, 2008·Σέργη, 1995:60).

2.5. Η Δημιουργική Διαδικασία

Η δημιουργική διαδικασία είναι η διαδρομή που λαμβάνονται για το δημιουργικό αποτέλεσμα. Είναι μια σύνθετη μεταβλητή που μπορεί να περιλαμβάνει υποκειμενικά και αντικειμενικά στοιχεία, διαίσθηση και λογική, αποκλίνουσες και συγκλίνουσες μορφές σκέψης (Dineen, & Collins, 2005). Η δημιουργική διαδικασία μπορεί να περιλαμβάνει ένα φυσικό τρόπο για την παραγωγή ασυνήθιστων ιδεών, να δημιουργεί διαφορετικούς συνδυασμούς ή να προσθέτει καινούργιες ιδέες στην υπάρχουσα γνώση. Απαιτεί δηλαδή, εφευρετικότητα. Κατά τη διάρκεια της διαδικασίας η αποκλίνουσα σκέψη είναι ουσιώδης. Η κριτική σκέψη μπορεί να μην είναι δημιουργική, αλλά η ανάπτυξη της δημιουργικότητας μπορεί να είναι κριτική (Pérez Alonso-Geta, 2009·Fleith, 2000). Επιπρόσθετα, η δημιουργική διαδικασία παρακινεί τους εκπαιδευτικούς να φανταστούν, να αναπτύξουν την αξιολόγηση και να εφαρμόσουν τις δημιουργικές ιδέες (Handa, 2013).

Η δημιουργική διαδικασία δεν προκύπτει ξαφνικά. Αναπτύσσεται σταδιακά και μεγαλώνει με την επίλυση/ συνάντηση των προβλημάτων, αναγνωρίζοντάς τα και αντιμετωπίζοντάς τα με επιτυχία. Η περιέργεια είναι κινητήρια δύναμη στα παιδιά. Η δημιουργική δραστηριότητα συναντιέται ως αποτέλεσμα συνδέσεων μεταξύ των γνωστών στοιχείων και εκείνων που κατακτούνται και οδηγούν στην παραγωγή καινούργιων πραγματικοτήτων. Η δημιουργική διαδικασία προϋποθέτει διαρκή προσπάθεια και σύμφωνα με τον Vygotsky αναπτύσσεται στις παρακάτω φάσεις. Πρώτα, το άτομο αποθηκεύει και συσσωρεύει την εμπειρία, τα δεδομένα και τις πληροφορίες από το περιβάλλον. Στη συνέχεια, όταν κατανοήσει το άτομο κάνει διαχωρισμό μεταξύ του αντικειμένου και της έννοιας. Έπειτα, τα στοιχεία της αρχικής ιδέας δέχονται επεξεργασία. Ακολουθεί, η συνειρμική φάση, όπου συνδέονται τα μέρη του αρχικού υλικού στο μυαλό του ατόμου και το αποτέλεσμα εφαρμόζεται με την κοινοποίηση στους άλλους (Tan, 2013:17·Σέργη, 1995:61-62·Fraser, 1991:21-22).

2.6. Η φαντασία

Διάφορα προγράμματα έχουν αποδείξει πως η φαντασία βρίσκεται στο επίκεντρο της δημιουργικής μάθησης. Ακόμη, δραστηριότητες που ενισχύουν τη δημιουργική σκέψη θα πρέπει να γίνονται για τους προικισμένους μαθητές, για να σκέφτονται πλαγίως, να είναι ανοιχτόμυαλοι, να διερευνούν τις δυνατότητες και να διευρύνουν τη

φαντασία τους. Έτσι, τα σχολεία θα πρέπει να προωθούν τη δημιουργικότητα σε όλους τους τομείς του προγράμματος (Handa, 2013). Η φαντασία να δημιουργεί κάποιος νέες πραγματικότητες και δυνατότητες (Liu & Norpe-Brandon, 2009). Είναι η δύναμη να δούμε πέρα από το άμεσο περιβάλλον μας. Είναι η ικανότητα που υπερβαίνει το πραγματικό και κατασκευάζει το πιθανό. Με τη φαντασία μπορούν να έρθουν στο μυαλό πράγματα που δεν είναι παρόντα στις αισθήσεις μας (Robinson, 2011). Η φαντασία τοποθετείται στην αρχή, γιατί χωρίς αυτή δεν μπορεί να επέλθει η δημιουργικότητα (Handa, 2013) και είναι μια επιμέρους λειτουργία του ανθρώπινου εγκεφάλου (Ματσαγγούρας, 1999:63).

Η φαντασία εμπλέκεται με τη δημιουργικότητα και είναι η πνευματική ικανότητα διαμόρφωσης εικόνων ή σεναρίων εξωτερικών αντικειμένων μη τωρινών στη μνήμη. Η φαντασία είναι στενά συνδεδεμένη με το όνειρο, τις αναμνήσεις, τις εικόνες και τις σκέψεις. Ακόμη, βρίσκεται ανάμεσα στο παρόν και την πραγματικότητα. Όλοι οι άνθρωποι διαθέτουν φαντασία, αλλά σε διαφορετικό βαθμό. Η οπτική ότι τα παιδιά έχουν καλή φαντασία, προτείνει ότι η φαντασία είναι στενά συνδεδεμένη με αυτά τα σημεία του εγκεφάλου, τα οποία διαμορφώνονται από τα παιδικά χρόνια. Το γεγονός ότι διάφορες ομάδες, όπως ποιητές και ηθοποιοί αναπτύσσουν τη φαντασία τους θα μπορούσε να προταθεί, ότι δεν συμβαδίζει με την ηλικία αλλά με τη διάρκεια χρήσης ή διαμόρφωσης του εκπαιδευτικού συστήματος. Η δημιουργία είναι η ικανότητα να δείχνουμε τη φαντασία τόσο καλά, όσο μια δεξιότητα ρουτίνας. Με άλλα λόγια, η δημιουργικότητα είναι ο συνδυασμός της αιτίας (λόγου) και της φαντασίας. Η φαντασία είναι μέρος της δημιουργικής ικανότητας και μάλιστα ο Vygotsky τη θεωρεί υψηλή πνευματική διεργασία. Ωστόσο, θα πρέπει να καλλιεργείται από μικρή ηλικία, γιατί με τον τρόπο αυτό θα το περιβάλλον θα επηρεάσει στην ανάπτυξη της. Τέλος, τη φαντασία μπορούμε να την αναπτύξουμε μέσα από δύο λειτουργίες. Η πρώτη λειτουργία απαιτεί την προετοιμασία δομών πνευματικών εικόνων και η δεύτερη την ανάπτυξη δεξιοτήτων φαντασίας. Ακόμη, η φαντασία των παιδιών διευρύνεται και μέσα από το παιχνίδι των ρόλων (Mayesky, 2015:72·Glaveau, 2014:24·Newton, 2012:13·Τζώρτζη, 1996:15·Shone, 1990:16-21).

2.7. Η δημιουργική σκέψη και η φαντασία

Η δημιουργικότητα είναι ανθρώπινο χαρακτηριστικό. Οι άνθρωποι είναι ικανοί να φαντάζονται, να κάνουν υποθέσεις, να σχεδιάζουν και να διεξάγουν κάτι καινούργιο και σωστό (Pérez Alonso-Geta, 2009).

Από πολύ παλιά διάφοροι ερευνητές υποστήριζαν πως η σκέψη και η φαντασία είναι δύο έννοιες που δεν συμβαδίζουν. Την άποψη τους αυτή την στήριζαν στο γεγονός πως η σκέψη έχει ως βασικό άξονα τη μνήμη, καθώς στηρίζεται στις αναμνήσεις. Η φαντασία από την άλλη μεριά, δίνει ιδιαίτερη έμφαση στη παραγωγή καινούργιων ιδεών, πρωτότυπων και καινοτόμων. Σε πολλούς τομείς θεωρείται βασικό στοιχείο ανάπτυξης και εξέλιξης. Για παράδειγμα στον τομέα της εκπαίδευσης είναι σημαντική. Όπως αναφέρει και ο Locke η φαντασία, είναι η ικανότητα του ατόμου να χρησιμοποιεί τις ιδέες που προέρχονται από τη μνήμη, να κάνει δηλαδή συνειρμούς και συνδέσεις. Ωστόσο, κατά καιρούς υποστηρίχτηκε πως η δημιουργική σκέψη και η φαντασία είναι στενά συνδεδεμένες, διότι η μια λειτουργεί συμπληρωματικά της άλλης. Εξήγηση αυτού αποτελεί το γεγονός, πως η φαντασία για να λειτουργήσει θα πρέπει να χρησιμοποιήσει στοιχεία της πραγματικότητας, καθώς και πως η σκέψη δεν θα μπορούσε να αναλυθεί από ένα άτομο, χωρίς το ίδιο να τονίσει τις υποθέσεις, αλλά και το υπόδειγμα δημιουργίας της φαντασίας του (Φώτου-Κορώνα, 2004:33-35·Σάλλα- Δοκουμετζίδη, 1996:28·Μαγνήσαλης, 1990:63-64).

Η φαντασία των παιδιών είναι ιδιαίτερη. Η ιδιαιτερότητα αυτή οφείλεται στο συνδυασμό πραγματικού και φανταστικού, χωρίς τα ίδια τα παιδιά να κατανοούν απόλυτα την αντιφατικότητα των δύο αυτών εννοιών. Παίρνοντας τα ίδια τα παιδιά αποφάσεις είναι σε θέση να δρουν με πρωτοβουλία, γεγονός που συμβάλλει στην άμβλυνση της φαντασίας τους. Επιπλέον, η έκφραση των συναισθημάτων τους βοηθά να προχωρήσουν σε ανακαλύψεις. Με τους καινούργιους τρόπους έκφρασης δημιουργούνται νέα μονοπάτια. Ακόμη, θα πρέπει να διευκρινιστεί πως ο τρόπος που δημιουργεί το παιδί είναι αυθόρμητος και αποτελεί μέρος του εαυτού του (Δημιουργική δυνατότητα). Το ίδιο το παιδί καθοδηγείται από την ανάγκη να αποτυπώσει ένα υλικό σύμφωνα με τον τρόπο που το σκέφτεται εκείνη τη στιγμή. Μέσα από τις δημιουργικές δραστηριότητες που λαμβάνουν χώρα στο σχολείο το παιδί εκφράζει ελεύθερα τα συναισθήματά του, χωρίς να αποδιοργανώνεται. Η φαντασία των παιδιών είναι δυνατόν να ενεργοποιηθεί μέσα από τα διάφορα υλικά που χρησιμοποιούνται και παρέχονται στην εκπαιδευτική διαδικασία και είναι τα

παιχνίδια, τα οπτικά και ακουστικά μέσα. Δίνεται η ευκαιρία δηλαδή, μέσα από ποικίλες δραστηριότητες τα παιδιά όχι μόνο να δράσουν αυθόρμητα αλλά και να πειραματιστούν, ώστε να επιβραβευτούν για το μοναδικό και ιδιαίτερο τρόπο έκφρασης τους. Σημειώνεται ωστόσο πως, η βάση της δημιουργικής έκφρασης και ικανότητας στο παιδί αποτελεί ο πειραματισμός (Κωνσταντινίδου, Ματθαίου, & Χαβιάρης, 1997: 18·Σέργη, 1995:61).

Σημαντική διαπίστωση ωστόσο θεωρείται η άποψη, πως η σκέψη και η φαντασία αποτελούν το ανώτερο επίπεδο της νόησης ενός ανθρώπου. Με τον όρο «δημιουργική σκέψη και φαντασία» εννοούμε εκείνο το στοιχείο που στρέφεται στην παραγωγή καινούργιων και πρωτότυπων πραγμάτων που διαθέτουν ενόραση, άνεση και ευελιξία. Η φαντασία αποτελεί μέρος της δημιουργικής ικανότητας και δεν επιτρέπει στο άτομο να κάνει απλούς συλλογισμούς. Επιπλέον, κύριοι στόχοι της δημιουργικής ικανότητας αποτελούν το άτομο και ο χαρακτήρας του, οι λειτουργίες που εκτελεί και η πρόοδός του, όπως και ο τρόπος παραγωγής των σκέψεών του. Εν κατακλείδι, συνοψίζοντας όλα τα παραπάνω, διαπιστώνουμε πως όλοι οι άνθρωποι, ο καθένας με το δικό του μοναδικό τρόπο, είτε περισσότερο, είτε λιγότερο, μπορούν να είναι δημιουργικοί και εφευρετικοί (Μάνου, 2006·Φώτου-Κορώνα, 2004:33-35·Σάλλα-Δοκουμετζίδη, 1996:110).

Κεφάλαιο 3^ο : Τα στοιχεία που απαρτίζουν τη δημιουργική σκέψη

«Το μυστικό των δημιουργικών ανθρώπων είναι η περιέργεια για τη ζωή, σε όλες τις εκφάνσεις της» (Λέο Μπάρνετ, 1891-1971)

«Η δημιουργικότητα απλά συνδέει τα πράγματα. Όταν ρωτάς δημιουργικούς ανθρώπους πώς έκαναν κάτι, αισθάνονται λίγο ένοχοι επειδή δεν το έκαναν πραγματικά, απλώς είδαν κάτι. Αυτό συνέβη επειδή ήταν σε θέση να συνδέσουν τις εμπειρίες που είχαν και να συνθέσουν νέα πράγματα» (Steve Jobs, 1955-2011)

3.1. Τα χαρακτηριστικά στοιχεία της δημιουργικής σκέψης

Οι θεωρίες της δημιουργικότητας εστιάζουν στη δημιουργική διαδικασία, με στόχο να κατανοήσουν τη φύση και τους μηχανισμούς που συμβαίνουν, όταν το άτομο ασχολείται με τη δημιουργική διαδικασία και δραστηριότητα. Αυτός, είναι και ένας από τους κύριους λόγους που οι θεωρίες αυτές προσεγγίζουν τα στάδια της δημιουργικής εργασίας (Kaufman, & Sternberg, 2010: 23).

Υπάρχει ένας αριθμός προσεγγίσεων για την ανακάλυψη των χαρακτηριστικών με τα οποία μπορούν τα δημιουργικά άτομα πιθανόν να υπερτερούν. Μερικοί ερευνητές θεωρούν το φαινόμενο της δημιουργικότητας, ως μια μοναδική διάσταση της προσωπικότητας. Πολλοί ερευνητές αναγνωρίζουν πως υπάρχουν πολλές δυνητικά συμβαλλόμενες συνθήκες. Ακόμη, η διαδικασία της δημιουργικότητας, εφαρμόζεται σε ένα συγκεκριμένο πλαίσιο. Έτσι, τα προϊόντα που προκύπτουν είναι νέα, πρωτότυπα και κατάλληλα των ορίων που έχουν τοποθετήσει τα δημιουργικά άτομα. Πολλά είδη προσωπικών χαρακτηριστικών θεωρούνται σημαντικά για την ενδεχόμενη ανάπτυξη της δημιουργικότητας. Τα δημιουργικά άτομα διαπρέπουν με τους τρόπους που σκέφτονται, με τις αξίες τους, την ιδιοσυγκρασία, το κίνητρο, καθώς και τα γεγονότα που συμβαίνουν στη ζωή τους. Όπως δεν υπάρχει ένας και μοναδικός ορισμός σχετικά με τη δημιουργικότητα, έτσι και δεν υπάρχουν άνθρωποι που κληρονομούν από κάπου τη δημιουργικότητα που διαθέτουν. Τα χαρακτηριστικά των δημιουργικών ατόμων διαφέρουν μεταξύ των ανθρώπων και μεταξύ των κλάδων. (Mayesky, 2015: 5·Starko, 2005:93·Guilford, 1968:98-100).

3.2. Κριτήρια της δημιουργικής σκέψης

Τα κριτήρια της δημιουργικής σκέψης είναι τα εξής:

- 1) Αντιμετώπιση του προβλήματος με **ευαισθησία**. Είναι η κύρια αρχή της δημιουργικής διαδικασίας. Μέσο αυτής, το άτομο που αντιμετωπίζει κάποιο πρόβλημα το κατανοεί και υστέρα αναζητεί εξηγήσεις την στιγμή που κάποιο άλλο άτομο δεν θα προσπαθήσει να βρει τη λύση.
- 2) Το δεύτερο και σημαντικό κριτήριο είναι η **νοητική ευχέρεια**. Η νοητική ευχέρεια είναι η παραγωγή πολλών και διαφορετικών ιδεών που σχετίζονται με κάποιο πρόβλημα ή ερέθισμα. Ο καταλληλότερος τρόπος ανάπτυξης αυτής της έννοιας είναι η παρότρυνση του ατόμου για παραγωγή ιδεών χωρίς να προβαίνει σε άμεση αξιολόγηση αυτών.
- 3) Ακολουθεί η νοητική **ευελιξία/ ευλυγισία**. Το δημιουργικό άτομο μπορεί και κατευθύνεται από τον έναν τρόπο σκέψης στον άλλον και έτσι δημιουργεί πολλά και διάφορα σενάρια. Η ποικιλία αυτή χαρακτηρίζει την ευλυγισία και ακόμη συνδέεται με την αλλαγή. Αλλαγή σε πολλούς τομείς, στην κατανόηση των πραγμάτων, στο νόημα, στην χρήση ενός παραδείγματος, ακόμη και στον τρόπο που υιοθετείται μια στρατηγική.
- 4) Επιπρόσθετα η **πρωτοτυπία** της σκέψης είναι στοιχείο της αποκλίνουσας σκέψης και ανταποκρίνεται στην σπανιότητα και καινοτομία.
- 5) Η ικανότητα **σύνθεσης**. Η δημιουργική σκέψη οργανώνει την εμπειρία, αφού εγκαθιστά καινούργιες ιδέες και νοήματα, δημιουργεί επίσης καινούργιους συνδυασμούς. Για να γίνουν πραγματικότητα όλα τα παραπάνω, χρειάζεται να υπάρχει αρμονία στον τρόπο τακτοποίησης αυτών των στοιχείων, να γίνεται με φυσικό τρόπο και όχι μηχανικά.
- 6) Η ικανότητα **των μετασχηματισμών**. Πολλές εφευρέσεις προκύπτουν από την μεταποίηση ενός αντικειμένου σε ένα άλλο αντικείμενο, όπου η λειτουργία και ο τρόπος που χρησιμοποιείται αλλάζει ριζικά.
- 7) Τέλος, αναφέρεται και η **ικανότητα της επεξεργασίας**. Το άτομο που δημιουργεί μπορεί να επεξεργαστεί μια ιδέα, να της δώσει τη μορφή που επιθυμεί, καθώς και να την κάνει πιο αγαπητή. Στο παιδί μπορούμε να καλλιεργήσουμε αυτή την ικανότητα λέγοντας του μια ιστορία, ενώ παράλληλα του ζητάμε να τη επεκτείνει και να την ολοκληρώσει με κάποιο τρόπο (Τριλιανός, 1998:40·Cropley, 1997:16·Ξανθάκου, 1996:40-44·Glover, Ronning, & Reynolds, 1989:13).

3.3. Στάδια της δημιουργικής διαδικασίας-εργασίας

Ο Wallas και η Csikzentmihalyi προσπάθησαν να εξηγήσουν τα στάδια της δημιουργικής εργασίας. Έτσι τα στάδια στα οποία αναφέρθηκαν και οι δύο είναι τα παρακάτω.

- 1) Αρχικά το πρώτο στάδιο με το οποίο ασχολήθηκε ήταν το προπαρασκευαστικό στάδιο ή αλλιώς στάδιο της προετοιμασίας. Σε αυτό το στάδιο διατυπώνεται το πρόβλημα ή το σχέδιο εργασίας και παράλληλα βρίσκονται οι πιθανές λύσεις. Κατά τη διάρκεια συλλογής των δεδομένων λειτουργεί η μνήμη και η φαντασία.
- 2) Το στάδιο της επώασης είναι το επόμενο. Στην λειτουργία της επώασης το άτομο καταστέλλει την προσπάθειά του και περιορίζει τον έλεγχο. Η σκέψη του ανθρώπου ασχολείται με άλλες δραστηριότητες. Προσπαθεί δηλαδή, να βρει τρόπους χαλάρωσης από την σκληρή προσπάθεια που κατέβαλε για την πιθανή εύρεση λύσεων. Αυτό όμως δεν σημαίνει πως δεν συλλογίζεται το πρόβλημα. Χρησιμοποιώντας αυτή την τακτική το άτομο είναι σε θέση να παράγει νέους συλλογισμούς, καθώς συσχετίζει τις πληροφορίες που έχει στη διάθεσή του.
- 3) Στη συνέχεια υπάρχει το στάδιο της έμπνευσης. Σε αυτό το στάδιο το άτομο φέρνει στη συνειδήσή του τις λύσεις των προβλημάτων και όταν καταφέρνει να επιλύσει ένα πρόβλημα νιώθει ευχαρίστηση και ανακούφιση.
- 4) Σε αυτό το σημείο, δεν θα μπορούσε να λείπει το στάδιο της αξιολόγησης ή του ελέγχου των υποθέσεων. Μέσα από τον έλεγχο των υποθέσεων αξιολογείται και εξετάζεται η εγκυρότητα των λύσεων, με βάση τα κριτήρια της αποτελεσματικότητας, χρησιμότητας, νομιμότητας και καταλληλότητας (Mayesky, 2015:5·Gregerson, Snyder, & Kaufman, 2013:11·Kaufman, & Sternberg, 2010: 29-30·Lefever, 2004:23-32·Ξανθάκου, 1998: 49-50·Τριλιανός, 1998:38·Csikzentmihalyi, 1997:79·Glover, Ronning, & Reynolds, 1989:214·Καυάλης, 1989:158-159·Πασσάκου, 1979:405) .

3.4. Χαρακτηριστικά των δημιουργικών ατόμων

Η δημιουργική προσωπικότητα είναι χαρακτηριστικό γνώρισμα των δημιουργικών ατόμων, καθώς αποτελεί το κλειδί ικανότητας του κάθε ατόμου. Ένα δημιουργικό πρότυπο είναι μέρος της δημιουργικής συμπεριφοράς, ενώ ταυτόχρονα περιλαμβάνει τόσες δραστηριότητες όπως την επινόηση, το σχεδιασμό και τη σύνθεση. Οι άνθρωποι που προβάλλουν αυτούς τους τύπους συμπεριφοράς σε μεγάλο

βαθμό, αναγνωρίζονται ως δημιουργικοί (Guilford, 1968:78). Το δημιουργικό άτομο έχει νέες ιδέες. Η δημιουργική σκέψη απαιτεί την οργάνωση ιδεών μέσα σε μεγάλα και αποκλειστικά πρότυπα. Η δημιουργική εργασία που πρέπει να είναι ρεαλιστική ή αποδεκτή πρέπει να γίνεται κάτω από κάποιο βαθμό αξιολογικής συγκράτησης και υλοποιείται μέσα από ένα ειδικό πλαίσιο. Η επιλογή των επιζώντων ιδεών, ωστόσο απαιτεί αξιολόγηση (Mayesky, 2015:5·Guilford,1968:78& 92-94). Ο δημιουργικός άνθρωπος διαθέτει συγκεκριμένα χαρακτηριστικά σύμφωνα με τον Borlin. Τα χαρακτηριστικά αυτά είναι τα εξής: α) ισχυρό κίνητρο, β) αντοχή/ υπομονή, γ) διανοητική περιέργεια, δ) βαθιά δέσμευση, ε) ανεξαρτησία στη σκέψη και στη δράση, στ) δυνατή επιθυμία για αυτοπραγμάτωση, η) δυνατή αίσθηση του εαυτού, θ) δυνατή αυτοπεποίθηση. Έχοντας αυξημένη αυτοπεποίθηση τα δημιουργικά άτομα χαρακτηρίζουν τον εαυτό τους ως «επινοητικούς, αποφασιστικούς, ανεξάρτητους, ενθουσιώδεις και εργατικούς» Ακόμη, το δημιουργικό άτομο έλκεται προς την περιπλοκότητα και την παρατηρητικότητα. Από διάφορες έρευνες που έχουν γίνει προτείνεται το δημιουργικό άτομο: να έχει την ικανότητα να φθάσει σε εναλλακτικές απόψεις σχετικά με την πραγματικότητα, να διαθέτει καλή σύνδεση μεταξύ λογικής και φαντασίας. Οι άνθρωποι που σκέφτονται δημιουργικά συνήθως έχουν την ικανότητα να κάνουν συνδέσεις μεταξύ πραγμάτων που δεν σχετίζονται. Η σκέψη τους μπορεί να περιγραφεί ως αλληλεπιδραστική συνδυάζοντας στοιχεία με καινούργιους τρόπους. Επιπλέον, κάνουν απρόβλεπτες ανακαλύψεις, ενώ ψάχνουν για κάτι άλλο. Ακόμη, τα δημιουργικά άτομα έχουν τη δύναμη να πάνε κόντρα στους κανόνες και στις κοινωνικές συμβάσεις, καθώς έχουν δική τους άποψη και ιδέες, διαθέτουν επαναστατικότητα. Είναι με λίγα λόγια, συναισθηματικά εμπλεκόμενοι με την έννοια της δημιουργίας (Fox, & Schirmacher, 2015:5·Handa, 2013·Gregerson, Snyder, & Kaufman, 2013:6-8·Helbert, 2010:79·Gelineau, 2004·Lefever,2004:41-42·Craft,2002:57·Tan,2001·Ματσαγούρας, 1999:53·Ξανθάκου, 1998:46·Fraser, 1991:23·Καψάλης, 1989:159·Καψάλης, 1989:168·Τσουρέκης, 1988:108·Lee, Webberley, & Litt, 1987:115-116·Πασσάκου, 1979:419-420).

Οι δημιουργικοί άνθρωποι είναι περισσότερο δημιουργικοί όχι εξαιτίας κάποιων έμφυτων γνωρισμάτων, αλλά εξαιτίας της στάσης που έχουν απέναντι στη ζωή. Πως δηλαδή αντιμετωπίζουν τα προβλήματα με νέους και πρωτότυπους τρόπους. Όπως οποιαδήποτε συνήθεια, έτσι και η δημιουργικότητα μπορεί να ενθαρρυνθεί ή αποθαρρυνθεί. Ο Gardner (1993b) προσφέρει τέσσερις ορισμούς που αφορούν το δημιουργικό άτομο. Ο ίδιος ορίζει το δημιουργικό άτομο, σαν ένα άτομο που τακτικά

λύνει τα προβλήματα ή ορίζει καινούργιες ερωτήσεις με τρόπους που αρχικά είχαν οριστεί, αλλά τελικά γίνονται αποδεκτοί σε ένα συγκεκριμένο πολιτιστικό περιβάλλον. Αρχικά, ο Gardner πιστεύει ότι ένα άτομο μπορεί να είναι δημιουργικό σε έναν συγκεκριμένο τομέα ανάπτυξης, καλύτερα από το να είναι σε διάφορους και πολλούς τομείς. Επιπλέον, θεωρεί πως τα δημιουργικά άτομα συχνά παρουσιάζουν τη δημιουργικότητα σαν κάτι μοναδικό που τους συμβαίνει πρώτη φορά. Ακόμη, επιμένει πως τα δημιουργικά άτομα μπορούν να σχεδιάσουν καινούργιες ερωτήσεις τόσο καλά, όσο όταν βρίσκονται στη διαδικασία επίλυσης ενός προβλήματος, διαθέτουν δηλαδή οξυδέρκεια. Τέλος, πιστεύει πως η δημιουργικότητα εξαρτάται από την πολιτιστική κρίση. Συμπληρωματικά, τα δημιουργικά άτομα επιδιώκουν περιπέτεια καθώς εκφράζονται παρορμητικά αλλά, διαθέτουν πειθαρχημένη συμπεριφορά κατά τη επιδίωξη ενός στόχου. Ακόμη, αποδέχονται τις καινούργιες ιδέες με ευκολία και διαμορφώνουν τους κανόνες για οποιαδήποτε περίπτωση. Συχνά, έχουν τη τάση να αποδιοργανώνονται, αλλά να δίνουν έμφαση στις λεπτομέρειες για την ικανοποίηση ενός στόχου. Επιπρόσθετα, προτιμούν τον ευέλικτο σχεδιασμό, προσαρμόζονται γρήγορα στις συνθήκες κάτι που χαρακτηρίζει τη φαντασία τους. Συνήθως, είναι φιλικοί και διαθέτουν χιούμορ (Fox, & Schirmacher, 2015:5· Gregerson, Snyder, & Kaufman, 2013:6-8· Παρασκευόπουλος, 2008:44· Tan, 2007· Lefever, 2004:43· Shally & Gilson, 2004· Μαγνήσαλης, 2003: 317· Cropley, 1997:18· Glover, Ronning, & Reynolds, 1989:136&142-143).

Όλα τα παραπάνω, έρχονται σε συμφωνία με τις απόψεις του Sternberg, όπου ο ίδιος πιστεύει πως δημιουργικοί άνθρωποι συνήθως α) δημιουργούν τρόπους επίλυσης, όπου άλλοι άνθρωποι δεν σκέφτονται εκ των προτέρων κάνοντας τις απαραίτητες συνδέσεις, β) ρισκάρουν για θέματα που πολλοί φοβούνται και με δυσκολία τα υλοποιούν, γ) έχουν τη δύναμη να αψηφήσουν το πλήθος και να μείνουν πιστοί στις απόψεις τους και δ) ξεπερνούν τις προκλήσεις των απόψεών τους. Τα δημιουργικά άτομα δηλαδή, καταφέρνουν να λύσουν τα προβλήματα τους με καινοτόμο και πρωτότυπο τρόπο (Tan, 2007:1-7· Lefever, 2004:41-43· Sternberg & Williams, 1996:3).

3.4.1. Έρευνες που ασχολούνται με τα χαρακτηριστικά των δημιουργικών ατόμων

Πλήθος ερευνών ασχολήθηκαν με τους παράγοντες της προσωπικότητας που σχετίζονται με τη δημιουργικότητα (Hughesa, Furnhamb, & Batey, 2013· Batey,

Furnham & Saffiulina, 2010·Chamoro – Premusic & Reichenbacher, 2008·Feist, 1998).

Πιο συγκεκριμένα, οι έρευνες έδειξαν, πως οι δημιουργικοί μαθητές τείνουν να είναι σοβαροί, περίεργοι, κάνουν ερωτήσεις, καθώς δεν ακολουθούν πάντα τους κανόνες (Silverman, 2004·Clark, 2002·Renzulli, Smith, White, Callahan, Hartman, & Westberg, 2002). Ακόμη, βρέθηκε πως, η ειλικρίνεια είναι η πιο στενά συνδεδεμένη με όλες τις μορφές δημιουργικότητας (Batey, & Furnman, 2006·Gelade, 1995).

Οι Furnham, & Nederstrom (2010), Furnham & Bachiar (2008), και Chamorro-Premuzic, & Reichenbacher (2008) βρήκαν, πως η εξωστρέφεια σχετίζεται σημαντικά με τη δημιουργική συμπεριφορά και την αποκλίνουσα σκέψη.

Παλιότερες έρευνες υποστηρίζουν, πως τα χαρακτηριστικά των δημιουργικών ατόμων είναι τα εξής: η λεκτική ευφράδεια, η μεταφορική σκέψη, η απεικόνιση εσωτερικών προβλημάτων, η ανεξαρτησία, η προθυμία ανάληψης των κινδύνων, το θάρρος, η αυτονομία και η αυτοπεποίθηση (Feist, & Runco, 1998·Tardif & Sternberg, 1988·Barron & Harrington, 1981).

3.5. Παράγοντες της δημιουργικότητας

Είναι φυσιολογικό για κάποιον να μαθαίνει και να δρα δημιουργικά. Πολλά πράγματα μπορούν να μαθευτούν δημιουργικά με ερωτήσεις, με πειράματα, εξερευνώντας ή δοκιμάζοντας ιδέες. Γνωρίζουμε πως τα παιδιά μιλούν με τρόπους τοποθετώντας τη δημιουργική τους σκέψη στην απόκτηση ακόμη και της παραδοσιακής διδασκαλίας. Αυτές οι μορφές διδασκαλίας είναι αρκετά διαφορετικές από αυτές που παρουσιάζονται στα παραδοσιακά τεστ ευφυΐας και είναι σημαντικές (Torrance, 1968:16).

Υπάρχουν παράγοντες που σχετίζονται με την δημιουργικότητα και αυτοί είναι: η ηλικία, το φύλο, η γνώση καθώς και η προσπάθεια (Μαγνήσαλης, 1990).

3.5.1. Δημιουργικότητα και ηλικία

Όσον αφορά τον παράγοντα ηλικία έχουν διατυπωθεί διάφορες απόψεις. Κάποιες από αυτές είναι πως η δημιουργικότητα έχει σχέση με την μικρή ηλικία. Η δημιουργικότητα που παρουσιάζουν τα άτομα μικρής ηλικίας έχει τις ρίζες της στην αντίληψη, στην ελευθερία και όχι στους περιορισμούς. Ακόμη, τα άτομα αυτά παρουσιάζουν αυθορμητισμό, ανεξαρτησία σκέψης και ενθουσιασμό (Μαγνήσαλης, 1990:80).

Επίσης, μια άλλη άποψη τονίζει πως η δημιουργικότητα δεν σχετίζεται με την ηλικία όπως αναφέρεται και στην έρευνα των Kinai (2013) και Pruit (1989). Αντίθετα, το κάθε άτομο την εκδηλώνει ανάλογα με τις συνθήκες που παρουσιάζονται (Μαγνήσαλης, 1990).

Ακόμη, οι Oral, Kaufman, & Agars (2007), Mwiria (1987) και Tucker (1996) ισχυρίζονται, πως το δημιουργικό δυναμικό μεγαλώνει και γίνεται πιο ισχυρό σε μια πιο μεγάλη ηλικία, παρά αν κάποιος είναι νέος. Η δημιουργικότητα δηλαδή, επηρεάζεται και σχετίζεται από την ηλικία (Zhang & Niu, 2013).

3.5.2. Δημιουργικότητα και φύλο

Οι διαφορές των φύλων έχουν αποτελέσει αντικείμενο εκτεταμένης μελέτης. Ωστόσο, η βιβλιογραφία δεν έχει ορίσει κάποια οριστικά συμπεράσματα. Ορισμένες έρευνες έχουν δείξει πλεονεκτήματα των γυναικών έναντι των ανδρών, πολλοί άλλοι έδειξαν μεικτά αποτελέσματα ή πως δεν υπάρχουν σημαντικές διαφορές (Kemmelmair & Walton, 2016).

Κάποιοι ερευνητές υποστηρίζουν πως τα κορίτσια είναι περισσότερο δημιουργικά από ότι τα αγόρια και αυτό οφείλεται στο ότι τα κορίτσια χρησιμοποιούν το δεξιό τους ημισφαίριο που είναι υπεύθυνο για την παραγωγή αποκλίνουσας σκέψης (Μαγνήσαλης, 1999:94). Τα ευρήματα των Kemmelmeir & Walton (2016), Lippa (2010), Chia, Koh & Pragasan (2008), Cross & Madson (1997), Tucker (1996), Hegelson (1994) και Hines (1990), δείχνουν και τονίζουν την υπεροχή των κοριτσιών και γυναικών έναντι των αγοριών και ανδρών στον τομέα της δημιουργικότητας.

Από την άλλη μεριά μερικοί υποστηρίζουν πως η δημιουργικότητα εμφανίζεται περισσότερο στα αγόρια/ άντρες παρά στα κορίτσια/γυναίκες (Oyundoyin & Olatoye, 2007·Chavez-Eakle, Lara, & Cruz-Fuentes, 2006·Schmidt & Sinor, 1986·Παρασκευοπούλου, & Τσιμπούκη, 1970).

Βέβαια ο Torrance ανακάλυψε πως το φύλο δεν σχετίζεται με τη δημιουργικότητα (Μαγνήσαλης, 1999:85). Παρόμοιες έρευνες που υποστηρίζουν και συμφωνούν με την άποψη του Torrance είναι των Kinai (2013), Baer & Kaufman (2008), Harris (2004) και Amabile (1983).

3.5.3. Δημιουργικότητα και γνώση-νοημοσύνη

Διάφοροι ψυχολόγοι κατά καιρούς υποστηρίζουν, πως η δημιουργικότητα δεν έχει σημείο ταύτισης με τη νοημοσύνη. Για παράδειγμα, τα δείγματα υψηλής γνώσης δεν φανερώνουν απαραίτητα μεγάλο βαθμό δημιουργικότητας. Σαφώς, υπάρχει πλήρης διαχωρισμός μεταξύ των δύο αυτών εννοιών. Ωστόσο, μικρό ποσοστό νοημοσύνης

απαιτείται για τη δημιουργικότητα, πράγμα που δεν στηρίζει τη σχέση νοημοσύνης και δημιουργικότητας (Μαγνήσαλης, 1999:86-87). Αντίθετα, έχει υποστηριχθεί πως η δημιουργικότητα και η γνώση αλληλεπιδρούν και είναι αλληλοεξαρτώμενες στον εκπαιδευτικό τομέα (Ferrari, Cachia, & Punie, 2009: 20·Καψάλης, 1989:167). Πρέπει ένας άνθρωπος να είναι έξυπνος για να είναι δημιουργικός; Ο Sternberg (2003) στην έρευνα του ανακάλυψε πως η δημιουργικότητα διαφέρει από τη γενική εξυπνάδα/ευφυΐα. Οι έρευνες που γίνονται για τη δημιουργικότητα προβάλλουν τη νόηση και τη δημιουργικότητα ως ξεχωριστά χαρακτηριστικά που σχετίζονται σε μικρό βαθμό (Cramond & Vantassel-Baska, 2010·Furnham, & Nederstrom, 2010·Kauman, 2009, Runco, 2007·Batey & Furnham, 2006). Ακόμη, τονίζεται πως τα αποτελέσματα της αποκλίνουσας σκέψης γίνονται πιο ισχυρά μέσα από την αλληλεπίδραση που υπάρχει μεταξύ της προσωπικότητας, της εμπειρίας (Silvia, Nusbaum, Berg, Martin & Connor, 2009·Silvia, Winterstein, Willse, Barona, Cram, Hess, Martinez, & Richard, 2008) και με τα δημιουργικά επιτεύγματα (Silvia & Kimbrel, 2010). Αντίθετα, οι Hughesa, Furnhamb, & Batey (2013) τόνισαν τη θετική σχέση μεταξύ νοημοσύνης δημιουργικότητας και παρορμητικότητας, εξηγώντας πως οφείλεται στις διαφορές που υπάρχουν μεταξύ των φύλων, εφόσον τα αρσενικά έχουν αυτοπεποίθηση σε σχέση με τις ικανότητές τους. Επιπρόσθετα, οι Nusbaum, & Silvia (2011) έδειξαν πως η νοημοσύνη και η δημιουργικότητα είναι στενά συνδεδεμένες. Ωστόσο, δεν αποτελούν το ίδιο πράγμα.

Ερευνητές οι οποίοι ξεκίνησαν να ασχολούνται πως η δημιουργικότητα και η νοημοσύνη εμπλέκονται και συνδέονται τόνισαν πως οι δύο έννοιες είναι διαφορεικές και μάλιστα θεωρείται πως η ευφυΐα και η δημιουργικότητα είναι σε μεγάλο βαθμό ανεξάρτητες γνωστικές λειτουργίες (Kaufman, Plucker, & Baer, 2008·Runco, 2007·Sawyer, 2006·Παρασκευοπούλου, & Τσιμπούκη,1970·Getzels & Jackson, 1962). Ακόμη, ο Weisberg (2006), υποστήριξε σε μεγάλο βαθμό, πως καθορίζεται από την ποσότητα που οι άνθρωποι γνωρίζουν. Τα αποτελέσματα των Kenett, Anaki, & Faust (2014) φανέρωσαν πως η οργάνωση της γνώσης είναι σημαντικός παράγοντας για την ανάπτυξη και εξέλιξη της δημιουργικότητας, αφού η δημιουργικότητα ενισχύει τη μάθηση, μέσα από την καινοτομία και πρωτότυπη συμπεριφορά, σύμφωνα με τους Rinkevich (2011), Palaniappan (2008) και Janassen & Van Yperen (2004).

Τέλος, Καλτσούνης και Βλουτίδης (1973), αλλά και οι Παρασκευόπουλος & Τσιμπούκης (1970) συμπεραίνουν πως οι επιδόσεις στα μαθήματα και στη δημιουργικότητα συνδέονται με θετική συνάφεια μεταξύ τους.

3.5.4. Δημιουργικότητα και προσπάθεια

Η προσπάθεια που καταβάλλεται για την επίτευξη ενός στόχου είναι ζωτικής σημασίας για την προώθηση της δημιουργικότητας. Κάθε άτομο πρέπει να προσπαθήσει, ώστε να πετύχει την αποτελεσματικότητα σε θέματα δημιουργικότητας. Ο πυρήνας γύρω από τον οποίο εξελίσσεται η δημιουργικότητα είναι η συνεχής προσπάθεια, καθώς και η περιέργεια για την αναγνώριση του καινούργιου και του παράξενου. Για να γίνει αυτό πραγματικότητα όμως, θα πρέπει να τηρούνται ορισμένες προϋποθέσεις, όπως είναι ο προγραμματισμός, η συνεχής εργασία και τέλος η αξιολόγηση (Μαγνήσαλης, 1990:88).

Η έρευνα των Senga, Keung, & Chenga (2008) έδειξε πως η δημιουργικότητα πέρα από την σύνδεση της με ηλικία, την υγεία και τη λογική σκέψη, σχετίζεται άμεσα και με την προσπάθεια. Δηλαδή, η δημιουργικότητα εξαρτάται από την προσπάθεια.

3.6. Τρόποι ανάπτυξης Δημιουργικότητας

Η ανάπτυξη της δημιουργικότητας γίνεται με πολλούς και διάφορους τρόπους. Αρχικά μέσα από την **εξάσκηση** βελτιώνονται και αλλάζουν προς το καλύτερο πολλές καταστάσεις. Άλλωστε, η δημιουργική ικανότητα που διαθέτει κάποιος μπορεί να αναπτυχθεί σημαντικά αν εξασκείται καθημερινά. Με την εξάσκηση και την συστηματική δουλειά παράγονται ιδέες. Διευρύνοντας τους ορίζοντες του μυαλού υπάρχουν περισσότερες πιθανότητες παραγωγής ιδεών. Έτσι, τα παιδιά είναι σε θέση μέσα από τη μάθηση να νιώθουν καλά με τους εαυτούς τους και ταυτόχρονα να αναπτύσσουν την προσωπικότητά τους. Επιπλέον, διαμέσου της εξάσκησης θα είναι σε θέση να δίνουν πολλές απαντήσεις σε ένα πρόβλημα. Επιπρόσθετα, αναπτύσσουν την ικανότητα τους να σκέφτονται. Όπως και το σώμα έτσι και η πνευματική μας κατάσταση χρειάζεται διαρκή λειτουργία. Επιπρόσθετα, συμπληρωματική της εξάσκησης θεωρείται και η **εμπειρία** διότι χωρίς αυτές δεν γίνεται να παραχθούν ιδέες. Η δημιουργικότητα στην τάξη, ζωντανεύει τις εμπειρίες και αναπτύσσει καινοτόμες πρακτικές. Άλλωστε, ένας παράγοντας που βοηθάει στη δημιουργικότητα είναι η εμπειρία. Εμπειρία λοιπόν, είναι εκείνο το σύνολο των αλλαγών που συμβαίνουν κατά την διάρκεια των νοητικών προόδων, καθώς συμβαίνουν από την ίδια τη ζωή και τις καταστάσεις που βιώνει κανείς. Σημαντικό μέρος στην ολοκλήρωση των γνώσεων του ανθρώπου διαδραματίζει η πείρα. **Η πείρα** αποτελεί βασικό στοιχείο της φαντασίας. Επιπρόσθετα αξίζει να τονιστεί το παιχνίδι ως τρόπος

ανάπτυξης της φαντασίας. Βέβαια δεν προκαλούν όλα τα παιχνίδια ανάπτυξη και διεύρυνση της φαντασίας. Ο τρόπος με τον οποίο κάποιο παιχνίδι θα διεξαχθεί καθορίζει και την διεύρυνση της φαντασίας και παράλληλα της δημιουργικότητας. Τέλος, τα παιδιά με αυτούς τους τρόπους αναπτύσσουν καινούργιες δεξιότητες και ικανότητες και μέσα από την εμπειρία και την πείρα ανακαλύπτουν τη σημασία που έχει για κάποιον να είναι διαφορετικός και μοναδικός (Mayesky, 2015:9·O'Halloran, R.,M. & O'Halloran, C.,S., 2013·Kaufman, & Sternberg, 2010: 20·Παρασκευόπουλος, 2008:59·Μαγνήσαλης, 1990: 97-100·Καψάλης, 1989:166).

Είναι δύσκολο να είσαι δημιουργικός σε μια περιοχή που δεν υπάρχει η σχετική εμπειρία (Ford, 1994), διότι το άτομο χρειάζεται ένα επίπεδο οικειότητας για να ξεκινήσει τη δημιουργική δουλειά (Weisberg, 1999).

Η δημιουργική εκπαίδευση με άλλα λόγια, στοχεύει στη αυτό-εκκίνηση του ανθρώπου, την επινοητικότητα και την αυτοπεποίθηση του ατόμου, ώστε το ίδιο να είναι έτοιμο να αντιμετωπίσει να αντιμετωπίσει προσωπικά, διαπροσωπικά και άλλων ειδών προβλήματα. Έτσι, η δημιουργικότητα είναι η χρυσή τομή στην εκπαίδευση με ολόκληρη τη σημασία της και η λύση στα κυριότερα προβλήματα που απασχολούν την ανθρωπότητα (Guilford, 1968:147). Η εκπαίδευση παρέχει μια ποικιλία εμπειριών, απόψεων και βάσεις γνώσεων, ενισχύει τη χρήση πειραματισμού και τις αποκλίνουσες δεξιότητες επίλυσης προβλήματος, καθώς αναπτύσσει τα άτομα γνωστικά για να χρησιμοποιούν πολλαπλές και διαφορετικές προοπτικές (Perkins, 1986).

3.6.1. Ευρήματα ερευνών για την σύνδεση μεταξύ Εξάσκησης, Εμπειρίας και Δημιουργικότητας

Οι έρευνες που διεξήγαγαν οι Byrgea, & Tangb (2015) και οι Fleith, Renzulli, & Westberg (2002), δείχνουν πως ένα πρόγραμμα δημιουργικής εξάσκησης έχει επιρροή στην δημιουργική παραγωγή. Αυτό σημαίνει πως, οι δημιουργικές ικανότητες μπορούν να βελτιωθούν, μέσα από τη **δημιουργική εξάσκηση**. Τα θετικά αποτελέσματα συνδέονται με τη δημιουργική εξάσκηση του προγράμματος, συμπεριλαμβανομένης της ευκαιρίας από τους μαθητές να μοιράζονται ιδέες, συμμετέχοντας σε αγαπημένες τους δραστηριότητες. Έτσι, ένα υποστηρικτικό κλίμα στην τάξη φάνηκε να διαδραματίζει σημαντικό ρόλο στην επιτυχή εφαρμογή του προγράμματος.

Ευρήματα που αφορούν την εμπειρία, δείχνουν πως οι εκπαιδευτικοί που είχαν μεγαλύτερες και υψηλότερες βαθμολογίες **στην εμπειρία** ήταν περισσότερο πιθανό

να παρουσιάσουν περισσότερη εμπλοκή στη δημιουργικότητα, μέσα από τη μάθηση (Lee, & Kemple, 2014). Με έρευνες που έχουν γίνει η κατεύθυνση προς **την εμπειρία** είναι η πιο θετικά συνδεδεμένη σταθερά με ένα ευρύ φάσμα ποικιλιών χαρακτηριστικών δημιουργικότητας, όσον αφορά την έρευνα της δημιουργικότητας της προσωπικότητας (Hoseinifar, Siedkalan, Zirak, Nowrozi, Shaker, Meamar, & Ghaderi, 2011 Hirsh & Peterson, 2008·Carson, Peterson, & Higgins, 2005). Οι McCrae & Costa (2007) και Zhang (2007) χρησιμοποίησαν στην έρευνα τους το μοντέλο των 5 παραγόντων βρήκαν και διαπίστωσαν πως η εμπειρία ήταν θετικά συνδεδεμένη με ένα είδος μάθησης που χαρακτηρίζεται δημιουργικό, παραγωγικό και εκφράζοντας υψηλότερα επίπεδα γνωστικής πολυπλοκότητας και ακόμη είναι αρνητικά συνδεδεμένη με το στυλ, το οποίο μπορεί να παρουσιάζει χαμηλά επίπεδα γνωστικής πολυπλοκότητας. Αυτή η έρευνα έδειξε, πως τα προσωπικά γνωρίσματα των δασκάλων εμφανίζονται να είναι σημαντικοί προάγγελοι των μεθόδων διδασκαλίας. Επιπλέον, η έρευνα των Lee, & Kemple (2014) έδειξε, πως πιθανότατα η συμμετοχή των εκπαιδευτικών σε δημιουργικές εμπειρίες μπορούν να υποστηριχτούν με τη χρήση διδακτικών συμπεριφορών για την προώθηση της δημιουργικότητας των παιδιών. Ακόμη, τα αποτελέσματα της μελέτης του Taggar (2002) συμφωνούν και με την έρευνα του Feist (1999) όπου η εμπειρία είναι συνδεδεμένη με την δημιουργική συμπεριφορά. Άλλη μελέτη δείχνει, πως η εμπειρία οδηγεί σε ταχύτερη εκτέλεση των δημιουργικών ιδεών (Taylor & Greve, 2006). Ακόμη, άλλη μελέτη τονίζει, πως η προηγούμενη εμπειρία είναι ένα ουσιαστικό συστατικό για την ραγδαία ανάπτυξη των καινούργιων προϊόντων, γιατί επιτρέπει στα άτομα να αναγνωρίζουν τις ευκαιρίες, ώστε να είναι δημιουργικοί (Shane, 2000). Ωστόσο, η έρευνα των Gino, Argote, Spekter- Miron, & Todovora (2010) επισημαίνει, πως η προηγούμενη εμπειρία οδηγεί σε υψηλά ή χαμηλά επίπεδα δημιουργικότητας και αυτό εξαρτάται από το αν η εμπειρία έχει αποκτηθεί άμεσα ή έμμεσα. Τέλος, η έρευνα έδειξε πως η άμεση εμπειρία οδηγεί σε περισσότερη δημιουργικότητα. Εξάλλου, η έρευνα των George, & Zhou (2007), απέδειξε πως η εμπειρία θετικών και αρνητικών συναισθημάτων, ενισχύει τη δημιουργική απόδοση.

3.7. Παράγοντες που δυσχεραίνουν την δημιουργικότητα

Θα ήταν μεγάλη παράλειψη να μην αναφερθούν οι παράγοντες που δεν βοηθούν στην ομαλή έκφραση της δημιουργικότητας. Ο τρόπος που σκέφτεται το άτομο, ή κρίση που διαθέτει μπορεί να οδηγήσει σε μη ανάπτυξη της δημιουργικότητάς του. Η

σκέψη ωστόσο χωρίζεται σε κριτική και δημιουργική. Η μια είναι συμπληρωματική της άλλης, καθώς η φαντασία μπορεί να οδηγήσει στον εμπλουτισμό της κρίσης και το αντίστροφο. Το κριτικό πνεύμα συντελεί στο να μείνει η φαντασία στην τροχιά που πρέπει. Η διαφορά κρίσης και φαντασίας είναι πως η κρίση εξετάζει γνωστά θέματα που υπάρχουν στη διάθεση καθενός, ενώ η φαντασία διερευνά το άγνωστο. Οι στόχοι που θέτουμε θα πρέπει να συμβαδίζουν με τον μηχανισμό σκέψης που χρησιμοποιούμε. Για να αντιμετωπιστεί ένα πρόβλημα θα πρέπει να δοθεί έμφαση στη φαντασία, ώστε να βρεθούν οι λύσεις και ακόμη για να αξιολογηθεί το πρόβλημα χρησιμοποιείται η κρίση αντί της φαντασίας. Η κατάλληλη ισορροπία μεταξύ «κρίσης» και «φαντασίας», είναι απαραίτητη. Η τυποποίηση της διδασκαλίας και της μάθησης μέσα από σταθερά συστήματα διδασκαλίας και προκαθορισμένα μαθησιακά αποτελέσματα είναι ωστόσο, ο χειρότερος εχθρός της δημιουργικότητας, αλλά και η αδιάλλακτη στάση του εκπαιδευτικού. Υπάρχουν παραδείγματα πως η τυποποίηση επηρεάζει αρνητικά τα σχολεία και τη διδασκαλία (Sahlberg, 2009·Sacks, 2000·Μαγνήσαλης, 1990·Καψάλης, 1989:179·Ραντίτσε, 1980:215).

Αυτό που δεν βοηθά στην έκφραση της δημιουργικότητας, είναι οι αντιλήψεις που έχουν τα άτομα για τις ικανότητες τους, που μερικές φορές μπορεί να είναι υποτιμημένες ή και το αντίθετο (Liungman, 1980:235). Ένας άλλος παράγοντας, που δυσκολεύει την παραγωγή της δημιουργικότητας είναι οι **προηγούμενες συνήθειες** που έχει το άτομο. Με τον τρόπο αυτό, το άτομο κινείται σε ένα συνηθισμένο πλαίσιο κάθε φορά, με αποτέλεσμα να αποφεύγει ελεύθερες και νέες ιδέες. Προσπαθεί να λύσει τα προβλήματα του με συγκεκριμένους τρόπους σκέψης, χωρίς να κάνει συνδυασμούς των υποθέσεων του για να συνθέσει ένα πρωτότυπο τρόπο επίλυσης αυτού. Έτσι, η έλλειψη ευκαιριών και ενθάρρυνσης προβλέπει λιγότερα δημιουργικά επιτεύγματα (Kim & Van Tassel-Baska, 2010·Παρασκευόπουλος, 2008:46-47·Μαγνήσαλης, 1990). Οι δυσκολίες για την προώθηση των κατάλληλων συνθηκών, ώστε να υπάρξει η έκφραση της δημιουργικότητας στα παιδιά, όπως επισημάνθηκε από τους εκπαιδευτικούς είναι η έλλειψη ενδιαφέροντος για το περιεχόμενο του μαθήματος. Άλλα εμπόδια, που επισημαίνονται συνδέονται με το περιβάλλον και επικεντρώνονται στον σχεδιασμό και την υλοποίηση του μαθήματος (Valenzuela Vianna, & Alencar, 2006). Πιο συγκεκριμένα, απαιτείται χρόνος για να σχεδιάσει ο εκπαιδευτικός μια δραστηριότητα, π.χ. υλικά, συναρμολόγηση του εξοπλισμού. Επιπλέον, η ώρα του μαθήματος μπορεί να είναι περιορισμένη (Herrman, 2008:4).

Επιπρόσθετα, η **δειλία και ο φόβος** της ανάληψης ρίσκων και διάπραξης λαθών μπορεί να είναι ένα από τα εμπόδια στη δοκιμασία καινούργιων εμπειριών και κατά επέκταση δυσχεραίνουν τη δημιουργικότητα και την ανάπτυξη αυτής. Τα άτομα δειλιάζουν, γιατί φοβούνται πως αυτό που θα έχουν να πουν ή να κάνουν θα φανεί ανόητο στους υπόλοιπους. Τέλος, αξίζει να σημειωθεί πως το άγχος για την ποιότητα αναστέλλει τη δημιουργικότητα (Sahlberg, 2009· Παρασκευόπουλος, 2008:46-47·Tan, 2001·Μαγνήσαλης, 1990:109-112).

Οι Wallach και Kogan αναφέρονται στη συνάρτηση Yerkes-Dodson. Αυτή η συνάρτηση δείχνει τη σχέση που υπάρχει ανάμεσα στο άγχος και στην επίδοση. Μέσα από αυτή τη συνάρτηση καταφαίνεται πως το λίγο άγχος δεν βοηθάει και δεν συντελεί στην προσπάθεια. Από την άλλη μεριά, το υπερβολικό άγχος εμποδίζει την αποτελεσματικότητα/ δημιουργικότητα. Ακόμη φάνηκε, πως τα παιδιά που διέθεταν δημιουργική σκέψη ήταν αυτά που παρουσίαζαν μέτριο άγχος (Lee, Webberley, & Litt, 1987:106-107).

Η παροχή περιβαλλόντων μάθησης, απαλλαγμένων από το φόβο του λάθους, καθιερώνει την εμπιστοσύνη, που είναι μια κρίσιμη προϋπόθεση για την ανάπτυξη της δημιουργικότητας (Sahlberg, 2009).

3.7.1. Η συμβολή του άγχους στην ανάπτυξη της δημιουργικότητας

Οι έρευνες των Byron, & Khazanchi (2011) και Baas, De Dreu, & Nijstad (2011), αποδεικνύουν, πως το άγχος τείνει να έχει αρνητικές επιπτώσεις στην δημιουργική απόδοση. Επιπλέον, τα αποτελέσματα παρέχουν πολύτιμες πληροφορίες σχετικά με τα είδη του άγχους και των συνθηκών που σχετίζονται με τη μείωση της δημιουργικότητας. Υπάρχει μια πιθανή εξήγηση για τα ευρήματα της μελέτης. Μια πιθανότητα είναι, πως το άγχος διαταράσσει γνωστικές διαδικασίες που είναι υπεύθυνες για τη δημιουργική σκέψη και έκφραση (Frusen, 2002). Συνεπώς, η θεωρία αυτή ταυτίζεται με το εύρημα πως το άγχος σχετίζεται αρνητικά με τη δημιουργική απόδοση. Τέλος, θα πρέπει να σημειωθεί πως η γενική κατάσταση άγχους είχε μια εξαιρετικά χαμηλή-σταθερή σύνδεση με τη δημιουργική απόδοση.

Αντίθετα, η έρευνα των Byron, Khazanchi, & Nazarian (2010), θεωρεί πως οι παράγοντες που επηρεάζουν το στρες αυξάνουν τη δημιουργική απόδοση και αυτό συμβαίνει στα άτομα με χαμηλό άγχος, αλλά δεν συνδέονται σημαντικά με τη δημιουργική απόδοση. Ακόμα, η έρευνα των Baas, De Dreu, & Nijstad (2008), δείχνει πως η διάθεση φόβου και του άγχους μπορεί να αυξήσει τη δημιουργικότητα. Η έρευνα αυτή είναι παλαιότερη από την έρευνα που διεξήχθη από τους ίδιους

ερευνητές το 2011 και τα αποτελέσματα αυτής διαφέρουν από την μεταγενέστερη έρευνα.

Κεφάλαιο 4^ο: Η συμβολή της εκπαίδευσης στη δημιουργικότητα παιδιού και εκπαιδευτικού

«Μην περιμένετε να έρθει ο καινούργιος άνθρωπος αν δεν έρθει το καινούργιο παιδί» (Μοντεσσόρι, Μ., 1980)

«Η δημιουργικότητα είναι μεταδοτική. Διάδωσέ τη!» (Άλμπερτ Αϊνστάιν, 1879-1955)

4.1. Η ανάπτυξη της δημιουργικότητας, δημιουργικότητα και εκπαίδευση

Η ανάπτυξη της δημιουργικότητας εξαρτάται από κάποια στοιχεία, όπως είναι το κατάλληλο περιβάλλον. Λέγοντας κατάλληλο περιβάλλον εννοούμε το εξωτερικό αλλά και εσωτερικό περιβάλλον. Το εξωτερικό περιβάλλον αναφέρεται σε τρεις παράγοντες, τη φύση, τον άνθρωπο και την οργάνωση. Ο τρόπος οργάνωσης του περιβάλλοντος παρέχει τα απαραίτητα μέσα, τα οποία θα βοηθήσουν στην μεγαλύτερη απόδοσή του ατόμου στη δημιουργικότητα. Το εσωτερικό περιβάλλον περιλαμβάνει τις πνευματικές ικανότητες και μέρος αυτών είναι οι επικοινωνιακές περιστάσεις. Ακόμη, θα πρέπει τα άτομα να διδάσκονται πώς να δημιουργούν. Δεν χρειάζεται να φοβούνται να μην αλλάξουν, αλλά θα πρέπει να είναι πρόθυμα για αλλαγή. Η κοινωνία χρειάζεται ένα άτομο που θα διαχωρίζει τον εαυτό του από το παρελθόν, ενώ ταυτόχρονα θα νιώθει δύναμη και θα εμπιστεύεται τον εαυτό του σε μια τωρινή κατάσταση. Στην ουσία, αυτό που έχει μεγάλη σημασία είναι η παροχή εκπαίδευσης που θα βοηθά το άτομο να βελτιώνεται, να γίνεται δημιουργικό και θαρραλέο (Μαγνήσαλης, 2003:318-319· Sternberg, & Williams, 1996:43· Μαγνήσαλης 1990:88-91· Maslow, 1971:94-97).

4.2. Η δημιουργικότητα μέσα από το πρίσμα του αναλυτικού προγράμματος

Ο απώτερος σκοπός της εκπαίδευσης είναι να βοηθήσει τους μαθητές να αναπτύξουν τις ικανότητες τους και με τη σειρά τους να τις μεγιστοποιήσουν σε πρακτικές χρήσεις στην καθημερινή ζωή (Tsai, 2012). Η εκπαίδευση και η δημιουργικότητα αποτελούν μέρος της ανθρώπινης ανάπτυξης, αλλά διαφέρουν. Η εκπαίδευση, είναι μια διαδικασία που έχει ως στόχο να προχωρήσει πέρα από την κοινωνικοποίηση και να κάνει τον εκπαιδευόμενο ένα μοναδικό άτομο. Έτσι ακριβώς, μέσα από αυτή τη λειτουργία η εκπαίδευση έχει τη δυνατότητα προώθησης

της δημιουργικότητας και της καινοτομίας (Pérez Alonso-Geta, 2009·Μαγνήσαλης, 2003:319).

Η δημιουργικότητα μπορεί να συμβεί οπουδήποτε, σε οποιαδήποτε τάξη και σε οποιαδήποτε αντικείμενο. Ακόμη, μέσα στο εκπαιδευτικό πρόγραμμα προτείνεται στους δασκάλους να προωθήσουν τη δημιουργικότητα στην τάξη τους. Η δημιουργικότητα δηλαδή, θα πρέπει να διδαχθεί μέσα από άλλα αντικείμενα (Beghetto, Kaufman, & Baer, 2015: 100-101) .

Αρχικά, χρειάζεται να τροποποιηθεί το αναλυτικό πρόγραμμα, ώστε να είναι αναπτυξιακά κατάλληλο για τα παιδιά του νηπιαγωγείου. Αυτό σημαίνει πως, θα δίνει τη δυνατότητα στα παιδιά να γίνουν πνευματικά ενεργοί, εφόσον θα τους εμπλέκει σε δραστηριότητες. Ακόμη, οι εκπαιδευτικοί θα εστιάζουν στα ενδιαφέροντα των μαθητών και θα τους ενθαρρύνουν να ασχοληθούν με τα υλικά που τους ενδιαφέρουν. Με τον τρόπο αυτό, τα παιδιά θα είναι σε θέση να εξερευνήσουν τη δημιουργικότητά τους. Τέλος, σημαντικό θεωρείται το γεγονός πως όταν σχεδιάζεται μια δραστηριότητα θα πρέπει να καλύπτει όλους τους τύπους των μαθησιακών τρόπων των παιδιών που υπάρχουν στην ομάδα (Mayesky, 2015:20).

Επιπρόσθετα, το αναλυτικό πρόγραμμα που σχεδιάστηκε αποκλειστικά για τη νηπιακή ηλικία τονίζει πως, η δημιουργικότητα καλλιεργεί τη φαντασία των παιδιών, καθώς ενισχύει και ενθαρρύνει θετικά τα παιδιά στη συμμετοχή των δημιουργικών εργασιών και διαδικασιών (Curriculum development Council, 2006). Για αυτό θα πρέπει, να σχεδιαστεί ένα πρόγραμμα που θα παρέχει ευκαιρίες για δημιουργικές ομαδικές δραστηριότητες περιέχοντας ευελιξία, επιτρέποντας σε εκπαιδευτικούς και μαθητές να αυτοσχεδιάσουν χτίζοντας έτσι τη δική τους γνώση (Sawyer,2004).

Σημαντικό θεωρείται και η ανάπτυξη των πέντε βημάτων που συντελούν στην προώθηση της δημιουργικής σκέψης, τα οποία είναι τα εξής: 1) η δημιουργική εκπαίδευση εμπλέκεται, όταν οι ικανότητες των δασκάλων εμπλέκουν και άλλες περιοχές, 2) η δημιουργικότητα των παιδιών αναπτύσσεται από τα ίδια τα παιδιά μαθαίνουν να δημιουργούν, 3) η δημιουργικότητα ενθαρρύνεται όταν τα παιδιά ζουν σε ένα περιβάλλον το οποίο παρέχει πλούσια ενδιαφέροντα, 4) η δημιουργική σκέψη χτίζεται όταν η γνώση μοιράζεται και ακολουθείται η τακτική του brainstorming και 5) οι δημιουργικές συνήθειες ενθαρρύνονται, όταν χρήσιμα υλικά και η παιδαγωγική της δημιουργικής διδασκαλίας εξερευνούνται και η ποιότητα των δημιουργικών δασκάλων προωθείται (Chien, & Hui, 2010·Ministry of Education, Taiwan, ROC,

2006). Τέλος, προκειμένου να ενισχυθεί η δημιουργική μάθηση και η διδασκαλία, θα πρέπει το αναλυτικό πρόγραμμα να ρυθμιστεί (Ferrari, Cachia, & Punie, 2009:23).

4.3. Ο ρόλος του εκπαιδευτικού στην παροχή της δημιουργικότητας προς τα παιδιά

Η αύξηση της δημιουργικότητας ξεκινά με την εκπαίδευση του δασκάλου. Η δημιουργικότητα θα πρέπει να ενσωματωθεί όχι μόνο στον προγραμματισμό του μαθήματος, αλλά και στη διδασκαλία (Rinkench, 2011). Η εκπαίδευση είναι ένα «δίκολο μαχαίρι», που μπορεί να χρησιμοποιηθεί για να καλλιεργήσει ή να υποβαθμίσει τη δημιουργικότητα. Ο δάσκαλος είναι το βασικό σημείο αναφοράς στο σχολείο. Οι εκπαιδευτικοί έχοντας το ρόλο του μέντορα, διαδραματίζουν σημαντικό ρόλο στην προώθηση της δημιουργικότητας στους μαθητές τους (Pérez Alonso-Geta, 2009·Ρίμπας, 1982:18·Ferrari, Cachia, & Punie, 2009·Πασσάκου, 1979:428·Παρασκευοπούλου, & Τσιμπούκη, 1970). Οι ερευνητές υποστηρίζουν πως προκειμένου να στηρίξουν οι εκπαιδευτικοί τους μαθητές στο πλαίσιο της δημιουργικότητας, θα πρέπει να γνωρίζουν την έννοια και τη σημασία της δημιουργικότητας, καθώς και να είναι σε θέση να αναγνωρίζουν το δημιουργικό δυναμικό των μαθητών, αλλά και τα δημιουργικά αποτελέσματα ενθαρρύνοντας τις ικανότητες και στάσεις που σχετίζονται με τη δημιουργικότητα (Sak, 2004· Aljughaiman & Mowrer- Reynolds, 2005· Diakidey & Kanari, 1999).

Υπάρχουν διάφοροι τρόποι, με τους οποίους μπορεί ο εκπαιδευτικός να παρέχει ένα περιβάλλον κατάλληλο για την προαγωγή/ ανάπτυξη της δημιουργικότητας. Ο πιο ισχυρός τρόπος για να γίνει αυτό είναι η δημιουργία από τους εκπαιδευτικούς ενός κατάλληλου μοντέλου. Τα ίδια τα παιδιά αναπτύσσουν τη δημιουργικότητα, όχι όταν τους το λένε, αλλά όταν τους δείχνουν τον τρόπο. Για να αναπτύξουν την δημιουργική σκέψη στα παιδιά οι εκπαιδευτικοί, είναι σημαντικό να ενθαρρύνουν τα παιδιά να παίζουν με αντικείμενα, λέξεις, ιδέες. Για αυτό ακριβώς το λόγο χρησιμοποιούνται κάποιες τακτικές. Αρχικά, μπορούν να διδάσκουν τις ικανότητες και τις στάσεις της δημιουργικής κάνοντας ερωτήσεις με σεβασμό στα παιδιά. Οι ερωτήσεις αυτές μπορούν να γίνουν μέρος των καθημερινών αλληλεπιδράσεων. Άλλωστε, είναι σημαντικό για τα παιδιά να μαθαίνουν να κάνουν ερωτήσεις παρά να δίνουν σωστές απαντήσεις. Έπειτα, τα ίδια τα παιδιά παροτρύνονται να φανταστούν ασυνήθιστες ιδέες, γεγονός που τους διδάσκει και κατά επέκταση ενθαρρύνονται και δημιουργούν. Οι εκπαιδευτικοί ακόμη, καλούνται να δείξουν στους μαθητές τους πως

οι ιδέες τους έχουν βάση, επιτρέποντας τους τα λάθη. Σημαντικό θεωρείται και το μέρος, όπου οι εκπαιδευτικοί δίνουν την ευκαιρία στα παιδιά **για εξάσκηση** και πειραματισμό χωρίς να εμπλέκονται, αναπτύσσοντας προβλήματα τα οποία τα ίδια τα παιδιά διαλέγουν τον τρόπο επίλυσής τους και επιλέγουν το θέμα που θα ασχοληθούν. Παράλληλα, αναπτύσσεται μια δημιουργική και φιλική ατμόσφαιρα. Επιπλέον, τα παιδιά μπορούν να δημιουργήσουν τη μάθηση μόνα τους, εφόσον θα προσπαθήσουν να βρουν τις αιτίες και τις συνέπειες μιας κατάστασης. Με τον τρόπο αυτό, τα προβλήματα που αναπτύσσονται μέσα σε μια τάξη παρέχουν εμπειρίες, ενθαρρύνουν την ανατροφοδότηση και την αξιολόγηση, διδάσκουν τη συνεργασία και την ανεξαρτησία, ενθαρρύνουν ερωτήσεις και τον πειραματισμό και δομούν τις κατάλληλες βάσεις για την ανάπτυξη ενός ταλέντου (Gregerson, Snyder, Kaufman, 2013:120-121&126·Saracho, 2012:39·Tan, 2007:9-10·Starko, 2005:141-143·Lefever, 2004:47-50·Cropley, 1997:29-30·Sternberg, & Williams, 1996:13-16·Fraser, 1991:22·Torrance, 1968:23-31).

Συνοψίζοντας τα παραπάνω, ο εκπαιδευτικός καλείται να: 1) να συζητεί προβλήματα που να έγκεινται στην περιέργεια των παιδιών, 2) να προωθεί τις αλληλεπιδράσεις μεταξύ των παιδιών, βάζοντας τους να δουλεύουν σε μικρές ομάδες και να τους επιτρέπουν να κάνουν λάθη, 3) να παρέχει την κατάλληλη καθοδήγηση και υποστήριξη, 4) να φτιάχνει και να προσφέρει τα κατάλληλα υλικά για την υποστήριξη της δημιουργικότητας των παιδιών και να τους παρέχει αυτονομία στη μάθηση, αλλά και την ενθάρρυνση για την ανάληψη ρίσκων. Δηλαδή, η διδασκαλία ενός επιτυχημένου στυλ δημιουργικότητας απαιτεί συντονισμένες προσπάθειες όλων των μερών μέσα σε ένα εκπαιδευτικό σύστημα (Zhang, 2015·Beghetto, Kaufman, & Baer, 2015:99-100·Bell, 1995·Παππάς, 1987:37). Οι ερευνητές Frier & Collings (1991) εξέτασαν τις απόψεις των βρετανίδων δασκάλων και τις στάσεις τους απέναντι στη δημιουργικότητα. Οι δάσκαλοι συμπλήρωσαν ένα ερωτηματολόγιο στο οποίο έδιναν τις απόψεις τους σχετικά με τη δημιουργικότητα, παράγοντες που πιστεύουν πως βοηθούν, μεθόδους που χρησιμοποιούν για την ανάπτυξη της δημιουργικότητας και για την αναγνώριση των δημιουργικών μαθητών. Τα αποτελέσματα της έρευνας έδειξαν, πως το 90% των δασκάλων πιστεύουν πως η δημιουργικότητα μπορεί να αναπτυχθεί. Σύμφωνα με τους δασκάλους η δημιουργικότητα μπορεί να παρακινηθεί: 1) όταν χτίζεται εμπιστοσύνη, 2) έχοντας κάποιο δημιουργικό δάσκαλο, 3) συμμετέχει η οικογένεια και 4) να επιτρέπεται στους μαθητές να έχουν κάποιο βαθμό επιλογής μεθόδων μάθησης.

Η δημιουργική εργασία μπορεί να ενθαρρυνθεί με την αξία που δίνουν οι εκπαιδευτικοί στις πρωτότυπες ιδέες των παιδιών. Ο εκπαιδευτικός θα είναι αυτός που θα προωθεί και θα κατευθύνει το παιδί να εκφράσει ελεύθερα και να προτείνει καινούργιες προσεγγίσεις, που στοχεύουν στην λύση τυχόν προβληματισμών. Άλλωστε, η ανάπτυξη της δημιουργικότητας έχει ως στόχο να θεμελιώσει βάσεις, οι οποίες θα δίνουν ευκαιρίες για καινοτόμες, ευέλικτες και ανοιχτές μεθόδους διδασκαλίας (Ρόμπινσον, 1999:97-99·Crompton, 1997:34). Οι εκπαιδευτικοί δηλαδή, είναι σε θέση να ανταποκριθούν στις ανάγκες των εκπαιδευόμενων και να δημιουργούν επιτυχημένους χώρους μάθησης, γεγονός που δεν εξαρτάται αποκλειστικά από τις επαγγελματικές ικανότητες τους (Hämäläinen, & Vähäsantanen, 2011).

Οι αντιλήψεις των εκπαιδευτικών συμβάλλουν σε συμπεριφορές τους (π.χ στην τάξη διδασκαλίας, διδακτικές στρατηγικές) που μπορούν να έχουν αντίκτυπο στις πρακτικές της τάξης τους (Ostrosky, Cammann, & Hsieh, 2006). Οι εκπαιδευτικοί θα πρέπει να καταλαβαίνουν και να είναι πρόθυμοι να οδηγήσουν τους μαθητές σε ένα κατάλληλο επίπεδο δημιουργικότητας, να τους διδάξουν αυτό που θα τους είναι απαραίτητο για την μετέπειτα ζωή τους. Για να αναπτύξουμε τη δημιουργικότητα στα παιδιά θα πρέπει να την εφαρμόζουμε στην πράξη σε διάφορους τομείς να δώσουμε την ευκαιρία στους μαθητές να συνδυάζουν και να συνδέουν (Hope, 2010·Ρίμπας, 1982:20). Οι δάσκαλοι νομίζουν πως ενθαρρύνουν και παρακινούν τη δημιουργικότητα αν ενθαρρύνουν μόνο ένα είδος αυτής. Όταν διδάσκεται η δημιουργικότητα στα σχολεία, τότε χρειάζονται να ενθαρρύνονται όλα τα είδη δημιουργικότητας. Οι δάσκαλοι που ενθαρρύνουν τη δημιουργικότητα είναι αυτοί που θα δώσουν στους μαθητές τους τη πιο σημαντική απόφαση στη ζωή τους. Την απόφαση να είναι δημιουργικοί (Sternberg, 2003). Οι έρευνες του Torrance έδειξαν πως τα παιδιά τα οποία αλληλεπιδρούσαν με εκπαιδευτικούς που είχαν δημιουργικά ενδιαφέροντα, εμφάνιζαν μεγαλύτερα οφέλη όσον αφορά την ανάπτυξη της δημιουργικότητας, σε σύγκριση με παιδιά των οποίων οι εκπαιδευτικοί θεωρούνταν αυστηροί στην πειθαρχία και τον έλεγχο της τάξης (Καψάλης, 1989:184-185). Στην πραγματικότητα η έλλειψη γνώσης και η κατάρτιση στον τομέα αυτό μπορεί να επηρεάσει αρνητικά τη στάση και τα κίνητρα των δασκάλων, τα οποία απαιτούνται για την ενίσχυση της δημιουργικότητας (Al-Qahtani, 2016). Αυτός είναι και ο λόγος που οι ερευνητές Fleith (2000), Runco & Johnson (2002), Sternberg (2003) και Μοντεσσόρι (1980:202) τονίζουν, το σημαντικό ρόλο των καταρτισμένων δασκάλων

που έχουν την εμπειρία και τη γνώση της αξίας της δημιουργικής σκέψης, έτσι ώστε να είναι σε θέση να ενθαρρύνουν και να βελτιώνουν τη δημιουργικότητα στους μαθητές σε ένα καλύτερο πλαίσιο, διότι ας μην ξεχνάμε πως μέσα από τις στάσεις του εκπαιδευτικού διαμορφώνεται κατάλληλα και η ατμόσφαιρα της τάξης (Καψάλης, 1989:85). Για αυτό το λόγο, η εκπαίδευση που παρέχεται στους εκπαιδευτικούς θα πρέπει να είναι πλούσια, ώστε να αποκτήσουν οι εκπαιδευτικοί τις ανάλογες εμπειρίες, οι οποίες θα αναπτύξουν το δημιουργικό δυναμικό τους και παράλληλα θα τους δημιουργούν μια θετική στάση απέναντι στη δημιουργική σκέψη (Πασσάκου, 1980:814).

4.3.1. Η εφαρμογή της δημιουργικότητας στην πράξη – Πορίσματα ερευνών

Ωστόσο οι έρευνες δείχνουν πως σπάνια οι εκπαιδευτικοί αναπτύσσουν δραστηριότητες που διεγείρουν τη φαντασία των παιδιών. Μάλιστα, η έρευνα της Sawyer (2004) έδειξε πως η πλειοψηφία των εκπαιδευτικών δεν εφαρμόζει καμία στρατηγική διδασκαλίας που να προωθεί τη δημιουργικότητα. Έτσι, οι μαθητές στερούνται δεξιότητες επίλυσης προβλημάτων, δεξιότητες κριτικής σκέψης και δημιουργικότητας (Al-Qahtani, 2016). Έρευνες έδειξαν πως η δημιουργικότητα δεν ενθαρρύνεται στη τάξη (Beghetto, 2007·Freud & Holling, 2008). Ένας λόγος που συμβαίνει αυτό, είναι ο εξής: οι εκπαιδευτικοί αναγνωρίζουν την αξία της δημιουργικότητας, δεν εκτιμούν δημιουργικές συμπεριφορές (Beghetto, 2006·Freud & Holling, 2008). Αυτή η ιδέα υποστηρίζεται και από το γεγονός πως οι εκπαιδευτικοί νιώθουν πίεση από το σύστημα, τα πρότυπα και το ανεξέλεγκτο μέγεθος της τάξης (Kim, 2008). Ο Beghetto (2007) διατύπωσε πως αντιμετωπίζουν τη δημιουργικότητα ως μια ευθύνη ή ως κάτι επιπλέον. Η έρευνα των McCharen, Song, & Martens, (2011) έδειξε πως οι εκπαιδευτικοί προτιμούν να έχουν τον έλεγχο των δραστηριοτήτων που λαμβάνουν χώρα στην τάξη τους, όπως υποστηρίζεται και από τους Byrne (1994), Sutton (1984) και Schward & Iwanicki (1982).

4.3.2. Επιμόρφωση εκπαιδευτικών-Καθοδήγηση

Σύμφωνα με τα αποτελέσματα της Cheung (2013) **οι νηπιαγωγοί χρειάζονται καθοδήγηση και σχεδιασμό στη διάρκεια της δημιουργικής πράξης.** Τα θετικά αποτελέσματα προτείνουν, πως ο θετικός παράγοντας για την πραγματοποίηση της δημιουργικότητας στην προσχολική εκπαίδευση είναι ο εφοδιασμός των δασκάλων με διάφορες στρατηγικές που βοηθούν στη δημιουργική πράξη. Ακόμη, οι εκπαιδευτικοί χρειάζονται υποστήριξη για την αναγνώριση της καλής δημιουργικής πράξης και την προσαρμογή των συνθηκών που ενισχύουν τη δημιουργικότητα των

παιδιών. Αυτό φαίνεται και από την έρευνα του Cheng (2004), η οποία έδειξε πως το σχολείο σχετίζεται με παράγοντες που επηρεάζουν σε μεγάλο βαθμό τη λήψη αποφάσεων των εκπαιδευτικών. Έτσι, οι εκπαιδευτικοί παρακινούνται να αναπτύξουν καλές δημιουργικές πρακτικές, όταν η διαχείριση του σχολείου δείχνει υποστηρικτική στάση, καθώς, τους επιτρέπει την ελευθερία και τη αυτό-σχεδίαση στην διεξαγωγή αυτών των πρακτικών (Dineen & Collins, 2005). Συμπληρωματικά, από τη μελέτη της Kangas (2010), φάνηκε πως οι εκπαιδευτικοί, χρειάζονται περισσότερους πόρους για την υποστήριξη της παιδαγωγικής τους σκέψης.

4.3.3. Η κατάρτιση των εκπαιδευτικών

Έρευνες που έχουν γίνει σχετικά με την κατάρτιση των εκπαιδευτικών όπως είναι και η έρευνα του Fleith (2000) δείχνουν πως **οι εκπαιδευτικοί δεν έχουν την απαραίτητη** εκπαίδευση, ώστε να προωθήσουν τη δημιουργικότητα στα παιδιά. Οι συγγραφείς τονίζουν την ανάγκη για περισσότερη κατάρτιση, στον τομέα της δημιουργικότητας, μέσα από προγράμματα προετοιμασίας των εκπαιδευτικών (Rinkevich, 2011·Kim, 2008).

4.3.4. Κατάλληλοι μέθοδοι για την ανάπτυξη της δημιουργικότητας

Αν οι εκπαιδευτικοί χρησιμοποιούν κατάλληλες μεθόδους, μέσα και προγράμματα θα βοηθήσουν τους μαθητές να αναπτύξουν διαφορετικές διαδικασίες μάθησης, καθώς και πρόοδο σε διάφορα ταλέντα τους. Έτσι, με τον τρόπο αυτό, θα ενισχύσουν την δημιουργικότητά τους (Aminolroaya, Yarmohammadian, & Keshtiaray, 2016). Τα ευρήματα ερευνών δείχνουν, πως οι δημιουργικοί μέθοδοι μπορούν να βοηθήσουν τους δασκάλους να σχεδιάσουν προγράμματα και να βελτιώσουν έτσι τη διδασκαλία και τη μάθηση (Aminolroaya, Yarmohammadian, & Keshtiaray, 2016·Hang-Ping, 2013).

4.3.5. Η αλληλεπίδραση Εκπαιδευτικού-Μαθητή

Ο τρόπος που ορίζουν οι εκπαιδευτικοί τη δημιουργικότητα επηρεάζει την αλληλεπίδραση τους με τους μαθητές και ως εκ τούτου επηρεάζει το αποτέλεσμα στην ανάπτυξη της δημιουργικότητας στους νέους αλλά και των ακαδημαϊκών επιτυχιών τους. Έτσι, ο εκπαιδευτικός μπορεί να χρειαστεί να αναπτύξει ένα ευέλικτο σύστημα πεποιθήσεων της δημιουργικότητας μεταξύ δασκάλων, μέσα από την παροχή εμπειρίας σχετική με τη δημιουργικότητα και αυτό θα γίνει με την ανάπτυξη εργαστηρίων και παροχή διάφορων σεμιναρίων στους εκπαιδευτικούς (Saracho, 2012·Senga, Keung, & Chenga, 2008·Μαγνήσαλης, 2003:324).

Η βιβλιογραφία παρέχει σημαντικές ενδείξεις που υποστηρίζουν τη σύνδεση μεταξύ των ιδιοτήτων των εκπαιδευτικών, ως προάγγελους υποστήριξης για τις δημιουργικές ικανότητες των παιδιών στο σχολικό περιβάλλον. Για παράδειγμα, οι de Krnif, McWilliam, Ridley & Wakely (2000) εξέτασαν τη σχέση μεταξύ των εκπαιδευτικών προσχολικής ηλικίας και τη δημιουργικότητα των χαρακτηριστικών των παιδιών. Τα αποτελέσματα έδειξαν, ότι το επίπεδο εκπαίδευσης των εκπαιδευτικών και η ευαισθησία επηρέασαν την ποιότητα της τάξης, αλλά και της δημιουργικότητας των παιδιών. Υπάρχει μια θετική σχέση μεταξύ της φύσης των αλληλεπιδράσεων δασκάλου-μαθητή και δημιουργικότητας των παιδιών στις τάξεις προσχολικής εκπαίδευσης. Ειδικά, η δημιουργικότητα των δασκάλων, η ευχαρίστηση είναι στενά συνδεδεμένες με τη δημιουργικότητα των παιδιών και το είδος δόμησης αλληλεπίδρασης των δασκάλων ήταν αρνητικά συνδεδεμένο με τη δημιουργικότητα των παιδιών (Olanisimi, Adeniyi, & Olawale, 2011·Jeffrey, 2006·Schacter, Thum & Zifkin, 2006).

Η μελέτη των Isen & Reeve (2005) έδειξε, πως η θετική αλληλεπίδραση οδηγεί σε υψηλότερα επίπεδα δημιουργικότητας. Παρόμοια έρευνα έδειξε πως η καλή ποιότητα αλληλεπίδρασης μεταξύ δασκάλων και μαθητών και η ενίσχυση της των χαρακτηριστικών της προσωπικότητας, βοηθάει τα άτομα να εκφράζουν τις δημιουργικές ιδέες τους (Valenzuela Vianna, & Alencar, 2006). Τα αποτελέσματα αυτά έρχονται σε αντίθεση με την έρευνα των Silvia & Alencar (2003) και Castanho (2000) (όπ. αναφ. στο Valenzuela Vianna, & Alencar, 2006) . Σε αυτές τις μελέτες οι μαθητές υποστηρίζουν πως οι εκπαιδευτικοί δεν κάνουν ερωτήσεις στην τάξη, οι οποίες να τονώνουν και να αυξάνουν την πρωτοβουλία των μαθητών και να παρέχουν ένα περιβάλλον σεβασμού για τις ιδέες των μαθητών. Όταν είναι αρνητική η επίδραση, τότε και η δημιουργικότητα είναι αρνητική. Οι Zhou & George (2002), βρήκαν πως κάτω από ειδικές συνθήκες, η αρνητική επίδραση μπορεί να οδηγήσει σε υψηλότερο σημείο της δημιουργικής έκφρασης από ότι μια θετική επιρροή. Μια άλλη έρευνα έδειξε, θετικό ρόλο της θετικής επίδρασης στον εργασιακό χώρο (Madjar, Oldham, & Pratt, 2002).

4.3.6. Οι πεποιθήσεις των εκπαιδευτικών

Πληθώρα ερευνών, έχουν καταδείξει πως οι πεποιθήσεις των εκπαιδευτικών είναι σημαντικοί δείκτες της συμπεριφοράς, παράγοντας που επηρεάζει αποφάσεις που αφορούν για το τι και πως θα διδάξουν στην τάξη τους (Bryan, 2012·Hong, Hartzell, & Greene, 2009). Οι ερευνητές που εστιάζουν στην δημιουργικότητα τόνισαν τη

σημασία της μελέτης των απόψεων των εκπαιδευτικών (Newton, D. P., & Newton, L. D, 2009·Beghetto, 2006· Runco, 2003·Runco & Johnson, 2002). Ένα εύρημα είναι, πως, οι εκπαιδευτικοί αναγνωρίζουν τα κεντρικά χαρακτηριστικά της δημιουργικότητας και προτείνουν μια ποικιλία ιδεών για την προώθηση αυτής στην τάξη. Ωστόσο, φάνηκαν να παραβλέπουν τις σημαντικές πτυχές της δημιουργικότητας που έχουν σημειωθεί στην σύγχρονη έρευνα. Απέτυχαν να παρατηρήσουν στη σημασία της συγκλίνουσας σκέψης, την ικανότητα οργάνωσης και σύνδεσης ιδεών. Αυτό περιορίζει τη δημιουργικότητα των μαθητών (Liu, & Lin, 2014). Η έλλειψη ακρίβειας στην κατανόηση της δημιουργικότητας βρέθηκε και στην έρευνα των Andiliu & Murphy (2010). Ακόμη, η έρευνα του Ng (2002), δείχνει πως οι εκπαιδευτικοί που ακολουθούν παραδοσιακό τρόπο διδασκαλίας, τείνουν να αποθαρρύνουν τη δημιουργικότητα των παιδιών.

4.4. Ο ρόλος του σχολείου απέναντι στα παιδιά

Στη σημερινή κοινωνία της γνώσης μια από τις πιο βασικές αποστολές των σχολείων είναι να εκπαιδεύσει με άξονα τη δημιουργικότητα (Sawyer, 2006·Καψάλης, 1989:176·Παππάς, 1987:92-93). Το σχολείο βοηθάει το άτομο, να κατανοήσει πως διαθέτει δημιουργικές ικανότητες (Παρασκευόπουλος, 2008: 59). Η δημιουργικότητα ενσωματώνει το περιβάλλον γεγονός, που μπορεί να παρακινεί τους μαθητές να μάθουν να εξερευνούν, καθώς και να αντιληφθούν με άλλο τρόπο τον κόσμο γύρω τους (Rinkenach, 2011). Ο τρόπος που οργανώνεται το περιβάλλον του σχολείου, βοηθά στην ανάπτυξη της δημιουργικότητας (Lee, Webberley, & Litt, 1987:92). Τέλος, το σχολείο θα πρέπει να είναι ανοιχτό προς την κοινωνία και δεν θα πρέπει να περιορίζεται στην σχολική τάξη (Παππάς, 1987:37).

Ο Piaget πίστευε, πως ένας από τους βασικούς στόχους της εκπαίδευσης, είναι να διαμορφώσει ανθρώπους με τέτοιο τρόπο, ώστε να εκφράζονται δημιουργικά σε οποιαδήποτε κατάσταση. Οι άνθρωποι που διαθέτουν δημιουργική άποψη, γενικά ερευνούν καινούργιες καταστάσεις όταν αντιμετωπίζουν κάποιο πρόβλημα. Τα σχολεία ωστόσο, δεν εφαρμόζουν και πολλά πράγματα για να καλλιεργήσουν τη δημιουργικότητα. Αντιθέτως, έχουν την τάση να ευνοούν την μνήμη και την αναλυτική σκέψη (Newton, 2012: 9-10). Η επαναλαμβανόμενη έκθεση σε ρουτίνες μάθησης δεν παράγει δημιουργικούς ανθρώπους και έτσι δεν έχει θέση στη δημιουργική μάθηση. Έτσι απαιτείται ένα μαθησιακό περιβάλλον που θα τοποθετεί τους μαθητές στο επίκεντρο της πράξης, ώστε να μπορούν να βιώσουν νωρίς, όχι

μόνο τις γνώσεις και τις δεξιότητες αλλά και τη γοητεία της δημιουργικής διαδικασίας (Gallagher, 2015·Pérez Alonso-Geta, 2009). Ο τρόπος οργάνωσης του περιβάλλοντος, καθορίζει τη δημιουργία ευκαιριών, ώστε να υπάρξει έκφραση της δημιουργικότητας των παιδιών. Από την άλλη μεριά, τα νηπιαγωγεία διαθέτουν χώρους που εξυπηρετούν συγκεκριμένους σκοπούς. Χρειάζεται εξέταση του χώρου για να βελτιωθούν οι δυνατότητες που παρέχει, ώστε να είναι σε θέση τα παιδιά να δημιουργούν και να αναπτύξουν τη φαντασία τους (Duffy, 2003: 134). Έτσι, στόχος του σχολείου, είναι οι εκπαιδευτικοί να υποστηρίξουν ενεργά και να προωθούν τη δημιουργικότητα σε όλους τους τομείς στα σχολεία (Handa, 2013).

Εφόσον το παιδί χρησιμοποιεί τη εικόνα για να επικοινωνήσει και να εκφραστεί, παράλληλα διαφαίνεται και ο ρόλος που καταλαμβάνει το σχολείο στην αισθητική αγωγή του παιδιού. Μάλιστα, οι δάσκαλοι μπορούν να χρησιμοποιούν ιδέες όπως σχέδια για να αναδιαμορφώνουν την τάξη και να σχεδιάζουν. Πως θα πρέπει να μοιάζει ένα δημιουργικό περιβάλλον; Το σχολικό περιβάλλον θα πρέπει να επιτρέπει τα λάθη. Μια ποικιλία πιθανοτήτων πρέπει να παραχθεί, ενώ τα παιδιά κάνουν τις επιλογές και συλλέγουν υλικά, τα οποία ταιριάζουν στα ενδιαφέροντά τους και στις ικανότητές τους. Ένα περιβάλλον που υποστηρίζει τη δημιουργικότητα είναι συναισθηματικά ασφαλές και ταυτόχρονα αποτελεί και ένα μέρος, όπου όλα τα παιδιά νιώθουν σεβασμό, ανεξάρτητα από τις ικανότητες, το υπόβαθρο και τις προκλήσεις. Το υποστηρικτικό αυτό κλίμα θα τους επιτρέψει να δοκιμάσουν καινούργια πράγματα με διάφορους τρόπους, χωρίς φόβο αφού θα γνωρίζουν τα παιδιά πως τα λάθη δεν είναι κάτι κακό. (Isbell & Raines, 2013:10·Hope, 2010·Μπαλάσκας, 1984:110-112).

Ακόμη, η κατάλληλη ατμόσφαιρα θα παρέχει την ευκαιρία στα παιδιά να αναπτύξουν τις δικές τους συμπεριφορές και να κάνουν τις επιλογές τους. Τα δημιουργικά περιβάλλοντα έχουν επίδραση στις επιδόσεις των μαθητών. Με τον τρόπο αυτό τα παιδιά θα αναπτύξουν την αυτοπεποίθησή τους και θα παίρνουν ρίσκα που θα ενισχύουν την επίλυση προβλημάτων. Επειδή, το κάθε παιδί είναι διαφορετικό το κλίμα της τάξης θα αντανakλά μια ατμόσφαιρα αποδοχής για το κάθε **άτομο** (Isbell & Raines, 2013:50·Davies, Jindal-Snape, Collier, Digby, Haya, & Howe, 2012). Δηλαδή, ένα κατάλληλο δημιουργικό σχολικό περιβάλλον θα πρέπει, α) να επαινεί τα παιδιά, β) να παρακινεί τα παιδιά να καλλιεργούν τις γνωστικές λειτουργίες τους και γ) να αποφεύγεται η τυποποιημένη διδασκαλία (Παρασκευόπουλος, 2008:121). Ο Sternberg (2006) εξηγεί πως η δημιουργικότητα

παρακινείται όταν ένα περιβάλλον είναι υποστηρικτικό και ενισχύει δημιουργικές ιδέες.

Η δημιουργική δραστηριότητα του ατόμου παράγει έργο τέχνης και αυτό έχει ως αποτέλεσμα το διδακτικό παράδειγμα. Το σχολείο συντελεί στην έκφραση των συναισθημάτων, της ευαισθησίας καθώς και της δημιουργίας αισθητικού κριτηρίου. Το σχολείο επομένως, καλείται να υποστηρίξει αυτό το διδακτικό ρόλο. Έτσι, η επαφή του παιδιού με οποιαδήποτε μορφή τέχνης θα πρέπει να γίνεται μέσα από το σχολείο. Άλλωστε, υπάρχουν και εκείνοι που υποστηρίζουν πως το σχολείο είναι πραγματικά ένας τόπος που προάγει τη δημιουργικότητα μέσα από τις τέχνες, τη μουσική αλλά και την επίλυση προβλημάτων (Sahlberg, 2009·Καλούρη-Αντωνοπούλου, 1985).

Μέσα από την επαφή με τα μουσεία, με διάφορες πινακοθήκες κ.α., ένας από τους πρώτους σκοπούς που καλείται να υλοποιήσει το σχολείο είναι η δημιουργία ευκαιριών στον καθένα, ώστε να εκφράζεται χωρίς περιορισμούς και ελεύθερα. Επιπλέον, σημαντικό μέρος θεωρείται και η δημιουργία εργαστηρίων για παιδιά, μέσα στο χώρο του σχολείου, ώστε να μπορέσουν τα παιδιά να αισθανθούν άνετα, να καλλιεργήσουν τη δημιουργικότητα και την αισθητική τους, να ζωγραφίσουν και να διαλέξουν τον τρόπο με τον οποίο θα εργαστούν. Η φαντασία του ενδεχομένως να παρατηρεί με αυτό τον τρόπο. Συμμετέχει εν τέλει, στη δημιουργία ολόκληρο το σώμα του παιδιού, καθώς εκφράζεται. Τα συνολικά αποτελέσματα βιβλιογραφικής ανασκόπησης δείχνουν, πως οι εκπαιδευτικοί θα πρέπει να φέρουν το παιχνίδι και τη φαντασία στις τάξεις τους προκειμένου να ενθαρρυνθεί η δημιουργικότητα. (Tsai, 2012·Καλούρη-Αντωνοπούλου, 1985:25-27). Το παιχνίδι σχετίζεται άμεσα με τη δημιουργική έκφραση γιατί παρέχει εκπαίδευση, ενώ ταυτόχρονα βοηθάει τα παιδιά να αποβάλλουν τις αναστολές τους και τους προσανατολίζει (Καψάλης, 1989:179·Παππάς, 1987:162). Έτσι, το παιχνίδι βοηθά τα παιδιά να εργάζονται σε ομάδες για την ικανοποίηση του ίδιου στόχου (Παππάς, 1987:162).

Στην πραγματικότητα, τα σχολεία έχουν την τάση να περιορίζουν την δημιουργικότητα. Μια καλή πρόταση θα ήταν, το σχολείο να παραμείνει όπως έχει και οι άνθρωποι να εξασκούν και να ψάχνουν εναλλακτικούς τρόπους για τη βελτίωση της δημιουργικότητας. Έτσι μπορεί να γίνει πράξη η καινοτομία με έναν τρόπο περισσότερο στρατηγικό (Markides, 2013:6). Η σημερινή εκπαίδευση θα πρέπει να προετοιμάζει τα παιδιά για ένα μέλλον που είναι άγνωστο, ωστόσο ο μόνος τρόπος για να συμβεί αυτό είναι να κάνουμε τους εαυτούς μας πιο ευέλικτους στον

τρόπο σκέψης και πιο παραγωγικούς όσο αυτό είναι πιθανό (Robinson, 2009:20). Με αυτό τον τρόπο η δημιουργικότητα μπορεί να είναι το κλειδί για την μελλοντική εκπαίδευση (Peter-Szarka, 2012). Έτσι, μια επιτυχημένη εκπαιδευτική μεταρρύθμιση απαιτεί συνεργασία μεταξύ μαθητών και εκπαιδευτικών. Η προώθηση της δημιουργικότητας απαιτεί υπομονή και αποφασιστικότητα και ακόμη πιο σημαντικό είναι και το περιβάλλον μάθησης (Tan, 2001). Ακόμη, οι Starko (2010) και Runco & Albert (1990) θεωρούν πως το περιβάλλον της τάξης το οποίο υποστηρίζει ασυνήθιστες ιδέες και παρέχει ελευθερία σκέψης και επιλογή, βοηθάει το δημιουργικό περιβάλλον. Έτσι, το χιούμορ είναι ευπρόσδεκτο από τους δασκάλους και ευνοϊκό για την δημιουργική σκέψη

Τέλος, το ελεύθερο και αντιαυταρχικό περιβάλλον ενισχύει τις προϋποθέσεις που είναι απαραίτητες για την ανάπτυξη της δημιουργικότητας (Καψάλης, 1989:179· Παππάς, 1987:162). Σπουδαίο είναι να οργανωθεί το περιβάλλον κατάλληλά, για να αποτελεί μια πρόκληση για την έκφραση της δημιουργικής συμπεριφοράς (Πασσάκου, 1979:426).

4.4.1. Η εκπαίδευση και η συμβολή του παιχνιδιού στη δημιουργικότητα των παιδιών

Τα αποτελέσματα των ερευνών των Aminolroaya, Yarmohammadian, & Keshtiaray, (2016) και Mantegi (2012), δείχνουν πως η δημιουργική εκπαίδευση έχει θετικό αντίκτυπο στη δημιουργικότητα των παιδιών. Μάλιστα, οι Aminolroaya, Yarmohammadian, & Keshtiaray, (2016) και Radbkhsh, Mohammadi Far, & Ersi (2013) τονίζουν, πως η χρήση παιχνιδιών συντελεί στη δημιουργικότητα των παιδιών. Το παιχνίδι ασκεί επιρροή στη δημιουργικότητα. Στην έρευνα των Garaigordobil, & Berrueto (2011), φάνηκε πως μέσα από το παιχνίδι αυξήθηκε η λεκτική ευελιξία και η ικανότητα σκέψης. Επίσης, αυξήθηκε ο αριθμός των απαντήσεων και το επίπεδο της πρωτοτυπίας και της καινοτομίας. Τα αποτελέσματα ακόμη, επιβεβαιώνουν αύξηση των δημιουργικών συμπεριφορών και των χαρακτηριστικών της προσωπικότητας. Τα αποτελέσματα της έρευνας των Hoffmann, & Russ (2012) τόνισαν πως οι βαθμολογίες στο προσποιούμενο παιχνίδι σχετίζονται με τη δημιουργικότητα του δείγματος. Το προσποιούμενο παιχνίδι δηλαδή, σχετίζεται με τη δημιουργικότητα. Ανάλογο αποτέλεσμα παρείχε και η μελέτη των Russ, & Schafer (2006) η οποία υποστήριζε πως η επιρροή του παιχνιδιού σχετίζεται με την επιρροή της έκφρασης στην αφήγηση, αλλά και με τη μνήμη. Τα παιδιά που διαθέτουν υψηλή αποκλίνουσα σκέψη, τείνουν να διαθέτουν φαντασία. Επιπλέον, σύμφωνα με την

έρευνα της Kangas (2010), ένας τρόπος για την προώθηση της δημιουργικότητας και της φαντασίας, είναι η ενσωμάτωση του παιχνιδιού στη διδασκαλία.

Όπως αναφέρθηκε, τα παιδιά που προβάλλονται ως ικανά να διαχειρίζονται τα συναισθήματά τους, εμπλέκονταν στο παιχνίδι, δείχνοντας υψηλά επίπεδα φαντασίας και οργάνωσης κατά τη διάρκεια του παιχνιδιού Hoffmann, & Russ (2012).

4.4.2. Η πίεση του χρόνου και η εφαρμογή της δημιουργικότητας

Οι Amabile, Hadley, & Kramer, (2002) διεξήγαγαν μια μελέτη η οποία πρότεινε πως η καθημερινή δουλειά τη δημιουργικότητας εξαρτάται από το επίπεδο και τη διάρκεια της πίεσης. Γενικά η επίδραση της διάρκειας του χρόνου στη δημιουργικότητα ήταν αρνητική. Ωστόσο, ο τύπος της χρονικής πίεσης ήταν σημαντικός. Επίσης οι Baer, & Oldham (2006) βρήκαν πως, οι εργαζόμενοι παρουσίασαν υψηλή δημιουργικότητα όταν υπήρχε η πίεση του χρόνου. Ακόμη τα άτομα που έλαβαν μικρή υποστήριξη για τη δημιουργικότητα, ήταν λιγότερο πρόθυμοι στην εμπειρία και η πίεση του χρόνου είχε μικρή επιρροή στη δημιουργικότητα. Παρόμοια ήταν και οι έρευνα των Hsu, & Fan (2010), οι όποιοι βρήκαν πως, η πίεση του χρόνου αυξάνει τα δημιουργικά αποτελέσματα κάτω από ένα χαμηλό οργανωτικό κλίμα καινοτομίας.

4.4.3. Το Δημιουργικό Περιβάλλον

Σε μια μελέτη που διεξάχθηκε, φάνηκε πως οι άνθρωποι αντιλαμβάνονταν πως η επαφή με τη φύση, όπως είναι η έκθεση σε φυσικά υλικά, θα προωθήσει τη δημιουργική απόδοση. Ακόμη έρευνα αυτή, δείχνει πως οι άνθρωποι αντιλαμβάνονται πως ένα στατικό περιβάλλον, δεν επιτρέπει την ελευθερία κινήσεων και την αλλαγή, κάτι που μειώνει τη δημιουργικότητα (McCoy, & Evans, 2002). Ακόμη, τα αποτελέσματα της μελέτης των Baron, & Tang (2011) δείχνουν, πως η σχέση μεταξύ των θετικών προοπτικών και η σχέση μεταξύ δημιουργικότητας και καινοτομίας εξαρτώνται από τον δυναμισμό του περιβάλλοντος. Όσον αφορά, στη σύνδεση μεταξύ θετικής προοπτικής και δημιουργικότητας εξηγείται από τα υψηλά δυναμικά περιβάλλοντα, παρά από τα σταθερά και στάσιμα περιβάλλοντα.

Ο Tseng (2002) ανακάλυψε πως οι μαθητές ανεξάρτητα αν έχουν χαμηλή και υψηλή διάθεση για παιχνίδι μπορούν να αποδώσουν καλύτερα τη δημιουργικότητα εφόσον έχουν επίγνωση της υψηλής περιβαλλοντικής υποστήριξης. Ο Tseng (2002) έδειξε πως υπάρχει αλληλεπίδραση μεταξύ του «παιχνιδιού» και του «δημιουργικού κλίματος».

4.5. Η δημιουργική μάθηση στην παιδική ηλικία

Η δημιουργικότητα είναι ένα χαρακτηριστικό που όλοι οι άνθρωποι έχουν σε μεγάλο ή μικρό βαθμό, ωστόσο χρειάζεται να καλλιεργηθεί (Pérez Alonso-Geta, 2009·Μπαλάσκας, 1984:108). Η προσχολική ηλικία, όπως προβάλλεται για την τυπική εκπαίδευση, πρέπει να σημειωθεί καλλιεργώντας την ανάπτυξη της δημιουργικότητας στα παιδιά. Η δημιουργικότητα στα άτομα εμφανίζεται με τη βοήθεια γνωστικών, συναισθηματικών, περιβαλλοντικών και παρακινητικών μεταβλητών. Οι ψυχολόγοι έχουν αναγνωρίσει πολλούς γνωστικούς παράγοντες που σχετίζονται με τη δημιουργικότητα και αυτοί είναι: η αποκλίνουσα σκέψη, το στυλ της δημιουργικής σκέψης και η θετική κατεύθυνση προς την εμπειρία (Chien, & Hui, 2010·George & Zhou, 2001). Η ικανότητα της σκέψης αναπτύσσεται κατά τη διάρκεια του δεύτερου έτους της ζωής ενός παιδιού. Άλλωστε, τα πρώτα χρόνια ζωής του παιδιού είναι εκείνα τα χρόνια που αναπτύσσεται η φαντασία τους, μέσα από τη διήγηση των ιστοριών (Ραντίτσε, 1980:15·Μοντεσσόρι, 1980: 202). Το μικρό παιδί ανυπομονεί να μάθει. Όμως, επειδή οι ικανότητες προσοχής τους είναι μειωμένες χρειάζονται αρκετά διαλείμματα που θα περιέχουν αρκετή φαντασία αλλά και παραμύθι (Ραντίτσε, 1980:27), το παιδί δηλαδή μαθαίνει αν χρησιμοποιηθούν δημιουργικοί μέθοδοι διδασκαλίας (Χρόνη, 1982).

Το μικρό παιδί δεν έχει επηρεαστεί από το γενικό σύνολο και για αυτό ακριβώς το λόγο είναι δημιουργικό. Τα παιδιά προσχολικής ηλικίας διαθέτουν την ανάγκη για εξερεύνηση του περιβάλλοντος. Τα ίδια μάλιστα, δημιουργούν με μοναδικό τρόπο την αντίληψή τους. Αυτός είναι ένας τρόπος, να κατανοήσουμε τα γεγονότα που τα παιδιά θεωρούν σημαντικά, αλλά και τους τρόπους που επιλέγουν να τα παρουσιάσουν (Duffy, 2003:29-30·Μπαλάσκας, 1984:109). Η δημιουργικότητα των παιδιών διαφέρει από τη δημιουργικότητα των ενηλίκων, εφόσον το μεγαλύτερο μέρος της εμφανίζεται στα παιδιά και παίζει καθοριστικό ρόλο στην ανάπτυξή τους (Kudryavtsev, 2011). Μέσα από τη δημιουργική έκφραση οι μαθητές μπορούν να μετασχηματίζουν το αντικείμενο εξέτασης, με καινοτόμο τρόπο. Οι μαθητές ανακαλύπτουν μόνοι τους τη γνώση και με τον τρόπο αυτό δίνουν τη δική τους μοναδική και πρωτότυπη απάντηση (Τσουρέκης, 1988:107·Παππάς, 1987:37-38).

Οι συμπεριφορές και τα επιτεύγματα των μαθητών τροποποιούνται για να φιλοξενούν ασυνήθιστες ιδέες και απροσδόκητες συμπεριφορές (Tan, 2001). Η προώθηση της δημιουργικότητας κάνει τη διαφορά στις ζωές των μαθητών. Τέλος, η

φαντασία, είναι αυτή που μας κάνει «ανθρώπους» και για αυτό ακριβώς προηγείται από κάθε άλλη λειτουργία (Handa, 2013).

4.6. Οι ομάδες ενάντια στην ατομική σκέψη

Οποιοδήποτε και να είναι το επίπεδο κατασκευής και προσδοκίας, ένα δημιουργικό πλαίσιο για διδασκαλία και μάθηση είναι σημαντικό, διότι μετατρέπει την εκπαίδευση σε ένα ταξίδι συνεχούς προοπτικής και ομαδικής αποκάλυψης (Hope, 2010). Ο Sawyer (2007), ισχυρίζεται πως η συνεργασία είναι μια σημαντική συνθήκη για τη δημιουργικότητα και την εφευρετικότητα. Η συνεργασία στο σχολείο χτίζει μια δυνατή κοινωνική επικοινωνία, που μπορεί να ενισχύσει την εμπιστοσύνη (Sahlberg, 2009). Ωστόσο, τα μέλη των ομάδων θα πρέπει να ρισκάρουν, προωθώντας καινούργιους τρόπους επίλυσης προβλημάτων. Για αυτό το λόγο, προτείνεται ένα κλίμα που θα είναι ασφαλές, ώστε να συμπληρώσει την προσαρμογή και την εφαρμογή στην καινοτομία (Somech, & Drach-Zahavy, 2011· Baer, & Frese, 2003).

Το ερώτημα της ομαδικής σκέψης ενάντια της ατομικής έχει βρεθεί στο επίκεντρο για περεταίρω ανάλυση. Η αρετή εκείνη που διακρίνει την ομάδα είναι η τακτική του brainstorming, του καταιγισμού των ιδεών, όπου ένα άτομο, παρακινεί τους άλλους. Η ομάδα βοηθάει στην έκφραση της δημιουργικής συμπεριφοράς καθώς, μέσα από τη ομάδα εκφράζονται οι διαφορετικές απόψεις και εμπειρίες. Η τακτική του brainstorming στοχεύει στην αποφυγή συνηθισμένων σκέψεων και παραγόντων που καταστέλλουν και δεν αναπτύσσουν τη δημιουργικότητα (Γαλάνης, 1993:387). Ο Taylor, Berry και Block βρήκαν έναν μεγάλο αριθμό παραγωγής ιδεών από τα άτομα που δούλευαν μόνα τους, πάρα από εκείνα που δούλευαν σε ομάδες. Και τα δύο είδη σκεπτόμενων δουλεύουν κάτω από συνθήκες που προωθούν την κριτική σκέψη. Οι ερευνητές αυτοί κατέληξαν, στο ότι η ομαδική εργασία μπορεί να έχει το αποτέλεσμα διοχέτευσης της σκέψης σε ίδιες κατευθύνσεις, μειώνοντας την ποικιλομορφία και επιπλέον την ποσότητα μη επαναλαμβανόμενων ιδεών, καθώς τα άτομα τείνουν να ενστερνίζονται ιδέες που παράγονται από μια ομάδα. Έτσι, προκύπτει πως ούτε η ομαδική, αλλά ούτε και η απομονωμένη συνθήκη είναι οι καταλληλότερες συνθήκες και πόσο μάλλον για όλα τα άτομα. Η επιλογή που θα κάνει ο σκεπτόμενος άνθρωπος, συνδέεται με την επιλογή της συνθήκης. Μια πολύ καλή άποψη είναι και ότι ο υψηλά δημιουργικός άνθρωπος είναι ένας ανεξάρτητος σκεπτόμενος άνθρωπος και αυτό γιατί η δημιουργικότητα του μπορεί να είναι μια υψηλή προσωπική άποψη.

Ο Torrance ανακάλυψε πως το παιδί το οποίο διαθέτει τη δημιουργικότητα σε μεγάλο βαθμό, όταν βρίσκεται σε μια μικρή ομάδα, συχνά δουλεύει μόνο του ή με κάποιο τρόπο προκαλείται από τους άλλους να το κάνει αυτό (Gregerson, Snyder, Kaufman, 2013:125-126·Baumeister & Bushman, 2011:443-445·Guilford, 1968: 105-106).

Αντίθετα, οι Nijstad & Paulus (2003: 326), δέχονται πως η δημιουργικότητα δεν είναι ατομικό φαινόμενο, αλλά σχεδόν πάντα οφείλεται και περιλαμβάνει ένα βαθμό κοινωνικής αλληλεπίδρασης, όπως εμπλοκή με άλλους, μοίρασμα ιδεών και συνεργασία. Μάλιστα, τα μέλη σε μια ομάδα που διαθέτουν υψηλή δημιουργική προσωπικότητα βοηθάνε να υιοθετηθούν πολλές εναλλακτικές λύσεις κατά τη διάρκεια επίλυσης ενός προβλήματος (Ford, 1996). Προτείνοντας εναλλακτικές λύσεις και δομώντας τρόπους σκέψης, ενισχύουν την κριτική σκέψη διευκολύνοντας έτσι την ομαδική δημιουργικότητα.

Η χρήση των στόχων, η δόμηση της ομαδικής αλληλεπίδρασης, η αυτονομία, καθώς και το υποστηρικτικό κλίμα, η χαλαρή και ευχάριστη ατμόσφαιρα, η συμμετοχή των μελών της ομάδας σε αποδεκτό επίπεδο είναι μερικοί από τους παράγοντες που φαίνεται να καλλιεργούν τη δημιουργικότητα και την πρωτοτυπία στις ομάδες (Paulus, 2000·Γαλάνης, 1993:392).

4.6.1. Η ομαδική και ατομική εργασία-Αποτελέσματα Ερευνών

Σε μια έρευνα για το brainstorming ο Mcleod και οι συνεργάτες του διαπίστωσαν πως η **πολυμορφία στις ομάδες παράγει υψηλής ποιότητας ιδέες**. Μάλιστα, οι ετερογενείς ομάδες δημιουργούν εναλλακτικές λύσεις (Watson, Kumar & Michaelon, 1993). Ακόμη, τα παιδιά δημιουργούν πιο σύνθετες ιστορίες, όταν δουλεύουν σε ομάδες παρά ξεχωριστά (Smogorzewska, 2014).

Ο Gilson (2001) βρήκε πως τα άτομα που δουλεύουν σε ομάδες παρουσιάζουν υψηλά επίπεδα δημιουργικότητας από εκείνα που δουλεύουν σε ομάδες, αλλά υπάρχει μόνο το ένα φύλο. Στην έρευνα των Svensson, Norlander, & Archer (2002), φάνηκε πως η ομαδική εργασία παράγει καλύτερα αποτελέσματα σε διάφορους τομείς της δημιουργικότητας (όπως είναι η άνεση, η ευελιξία και πρωτοτυπία), αλλά η συνολική επιρροή ήταν υψηλότερη μελετώντας τους συμμετέχοντες να δουλεύουν μόνοι τους. Στον τομέα της επίλυσης προβλημάτων (Treffinger, Isaksen, & Dorval, 2006), φάνηκε πως, η επίδοση των ατόμων είναι μεγαλύτερη από αυτή των ομάδων.

Αντίθετα, τα ευρήματα που αφορούν τη δημιουργικότητα της ομάδας υποστηρίζονται και στην έρευνα των Woodman, Sawyer, & Griffin, (1993) και

Taggar (2002), οι οποίοι θεωρούν πως η ατομική δημιουργικότητα αυξάνεται με τη συμπεριφορά της ομάδας που διευκολύνει την ανταλλαγή πληροφοριών.

Κάποιες έρευνες έδειξαν πως οι ομάδες δεν θα πρέπει να χρησιμοποιούνται για τη δημιουργικότητα (Stroebe, & Hewstone, 1994). Ο Kasof (1995) πίστευε πως η μελέτη της δημιουργικότητας αποτελούσε διαστρέβλωση στην ανάπτυξη της δημιουργικότητας μέσα στην ομάδα, αν επικεντρωνόταν μόνο στα άτομα και όχι στα μέλη ομαδικά. Η έρευνα των Baer, Leenders, Oldham, & Vadera (2010), βρήκε πως οι επιπτώσεις της ομάδας που διαγωνιζόταν στην ομαδική δημιουργικότητα εξαρτιόταν πράγματι από την αλλαγή των μελών, καθώς και την ομάδα ανταγωνισμού. Τα αποτελέσματα της έρευνας υποστηρίζουν τη σημασία της εργασίας όχι μόνο για την παραγωγή δημιουργικών ιδεών (Gilson & Shalley, 2004), αλλά και ως μεσολαβητή των επιπτώσεων του ανταγωνισμού των ομάδων και των μελών που αλλάζουν στην ομαδική δημιουργικότητα.

Τα ευρήματα της έρευνας των Bechtoldt, De Dreu, Nijstad, & Choi (2010), συμφωνούν ότι η ομαδική δημιουργικότητα δείχνει υψηλότερα επίπεδα δημιουργικότητας, όταν η πίεση είναι μέτρια και όχι μεγάλη (Chirumbolo, Mannetti, Pierro, Areni, & Kruglanski, 2005· Kelly & Karan, 1993) ή όταν τα μέλη της ομάδας παρουσιάζουν υψηλές επιδόσεις (Taggar, 2002).

Ακόμη, η έρευνα των Bechtoldt, De Dreu, Nijstad, & Choi (2010) αποδεικνύει τη βιβλιογραφία αν αναλογιστούν οι λόγοι για τους οποίους τα άτομα που δουλεύουν μόνα τους τείνουν να είναι πιο πρωτότυπα από εκείνα που δουλεύουν σε μια ομάδα (Nijstad & Stroebe, 2006 Dieh & Stroebe , 1987). Επίσης, η ομάδα είναι αρνητικά συνδεδεμένη με την ομαδική δημιουργική, όταν τα επίπεδα εμπιστοσύνης της ομάδας είναι υψηλά (Tsai, Chi, Grandey, & Fung, 2012). Τα υψηλά επίπεδα ομαδικής εμπιστοσύνης μειώνουν τα κέρδη των δημιουργικών και χρήσιμων ιδεών, τα οποία εμφανίζονται από τις ομάδες που παρουσιάζουν ιδιαίτερα θετική διάθεση (Tsai, Chi, Grandey, & Fung, 2012·George & king, 2007·Kruglanski, Pierro, Mannetti, & De Grada, 2006). Αυτός είναι ένας παράγοντας που συμφωνεί με την πρόταση του LangFred (2004), ο οποίος υποστηρίζει πως **η υψηλή εμπιστοσύνη** μέσα σε μια ομάδα μπορεί να είναι **επιβλαβής** για την ομάδα. Ωστόσο, έρευνες που έχουν γίνει έχουν προτείνει πως τα μέλη της ομάδας είναι πιο πιθανό να συμμετέχουν στις εργασίες της ομάδας, όταν το ομαδικό περιβάλλον είναι ασφαλές και ή ικανοποιητικό (Edmoson, 1999·LePine & Van Dyne, 1998). Η υψηλή εμπιστοσύνη της ομάδας μπορεί να οδηγήσει στη ομαδική ψυχολογική ασφάλεια (Edmoson, 1999) όταν είναι

θετικά συνδεδεμένη με την ικανοποίηση της ομάδας (Chi, Chung & Tsai, 2011). Οι Tsai, Chi, Grandey, & Fung (2012) στην παράθεση των ευρημάτων τους, διαφωνούν με τις παραπάνω προτάσεις. Η έρευνα των Somech, & Drach-Zahavy (2011), βρήκε θετική σχέση μεταξύ της ομαδικής σύστασης και της δημιουργικότητας που εμφανίζεται σε μια ομάδα. Ειδικά, τα αποτελέσματα δείχνουν πως τα υψηλά επίπεδα των ομάδων συγκεντρώνουν την ατομική δημιουργική προσωπικότητα και τη λειτουργικότητα της ομάδας, οι οποίες λειτουργούν ως καταλύτης στην προώθηση της δημιουργικότητας της ομάδας. Το εύρημα αυτό μπορεί να προτείνει πως η ομάδα παρέχει ένα κοινωνικό και διαπροσωπικό πλαίσιο, στο οποίο οι άνθρωποι ενθαρρύνονται και προτείνουν καινούργιους και βελτιωμένους τρόπους, ώστε να κάνουν πράγματα. Η ίδια έρευνα τονίζει, πως το κλίμα είναι ένα στοιχείο το οποίο συμπληρώνει την καινοτομία.

Τέλος, η έλλειψη εμπειρίας μπορεί να επηρεάσει τη δημιουργικότητα της ομάδας (Gino, Argote, Spektor- Miron, & Todovora, 2010).

4.7. Η καλλιέργεια της δημιουργικής σκέψης στον ίδιο τον εκπαιδευτικό

Τα χαρακτηριστικά των εκπαιδευτικών είναι ένας από τους πιο σημαντικούς παράγοντες που επηρεάζουν την ανάπτυξη των μαθητών, μαζί με τη γνωστική ικανότητα, τα προσωπικά χαρακτηριστικά και άλλους περιβαλλοντικούς παράγοντες (Hong, Hartzell, & Greene, 2009·Hong & Milgram, 2008). Για να διδάξει ο εκπαιδευτικός δημιουργικά ή για να ενισχυθούν οι δημιουργικές ικανότητες των μαθητών, απαιτεί από τον επαγγελματία εκπαιδευτικό να είναι ο ίδιος δημιουργικός και να εφοδιάζει τους διδασκόμενους με ήθος (Ferrari, Cachia, & Punie, 2009:21·Craft, 2005). Η δημιουργικότητα στον εκπαιδευτικό έγκειται στην ικανότητα του να συνδυάσει τα προσωπικά του χαρακτηριστικά. Τα χαρακτηριστικά που μπορεί να έχουν αυτοί οι εκπαιδευτικοί είναι: ενεργητικοί, εργατικοί, επίμονοι, ριψοκίνδυνοι. Ακόμη, οι δημιουργικοί εκπαιδευτικοί έχουν υψηλή διαπροσωπική νοημοσύνη (Bramwell, Reilly, Lilly, Kronish, & Chennabathni, 2011·Cremin, Barnes, & Scoffham, 2006:23·Lilly, Bramwell-Rejskind, 2002). Επίσης, ο δημιουργικός εκπαιδευτικός διαθέτει ανεξαρτησία κατά την υλοποίηση μιας εργασίας (Cremin, Barnes, & Scoffham, 2006:12). Βέβαια, ο εκπαιδευτικός που κατέχει την δημιουργικότητα, κατέχει ισχυρό αντικείμενο γνώσης. Άλλωστε, το δίκαιο πνεύμα, η δοκιμή καινούργιων εμπειριών, ο σεβασμός προς τους άλλους, είναι ιδιότητες οι

οποίες είναι ενσωματωμένες στη δημιουργική διδασκαλία (Grainger, Barnes & Scoffham, 2004).

Για να αναπτυχθεί η δημιουργική σκέψη στον ίδιο τον εκπαιδευτικό, απαιτείται η ενθάρρυνση του διαλόγου και των ερωτήσεων σχετικά με τη διαδικασία που υλοποιούν, αλλά και των προϊόντων που παράγουν. Επιπρόσθετα, θεωρείται πως η εφαρμογή καινοτόμων τακτικών σε οποιαδήποτε δραστηριότητα υλοποιούν είναι σημαντική (Mayesky, 2015:70·Ferrari, Cachia, & Punie, 2009:21). Οι δημιουργικοί εκπαιδευτικοί συνδέουν τα ενδιαφέροντα τους με τη διδασκαλία τους και αναζητούν συνδέσεις μεταξύ των ενδιαφερόντων και των σχολικών αντικειμένων. Επιπλέον είναι πρόθυμοι να δοκιμάσουν καινούργιες ιδέες (Henriksen, & Mishra, 2013). Οι εκπαιδευτικοί επωφελούνται από τη δημιουργικότητα με τους παρακάτω τρόπους:

Μαθαίνουν να αναγνωρίζουν τα παιδιά με τις δικές τους μοναδικές ικανότητες. Ακόμη είναι πρόθυμοι να παρέχουν περισσότερη και καλύτερη ποικιλία στο μάθημα. Έτσι, με τους παραπάνω τρόπους είναι σε θέση να αναπτύξουν στενές σχέσεις με τα παιδιά και αποτέλεσμα αυτού θα είναι η μείωση των προβλημάτων της συμπεριφοράς (Mayesky, 2015:9). Δυο πτυχές των ατομικών χαρακτηριστικών των εκπαιδευτικών που σχετίζονται με τη προσέγγιση της διδασκαλίας τους είναι: α) γνωρίσματα της προσωπικότητας, β) η φύση των προηγούμενων εμπειριών (Hong, Hartzell & Greene, 2009·Rushton, Morgan & Richard, 2007·Kourilsky, Esfandian & Wittrock, 1996). Τέλος ο δημιουργικός εκπαιδευτικός έχει δημιουργικό νου που συνεχίζει να αναπτύσσεται (Cremin, Barnes, & Scoffham, 2006:42).

4.7.1. Έρευνες με άξονα τον «Δημιουργικό Εκπαιδευτικό»

Οι ερευνητές Horug, Hong, Chanlin, Chang & Chu (2005), προσδιόρισαν τα χαρακτηριστικά των δημιουργικών εκπαιδευτικών συμπεριλαμβανομένων την επιμονή, αυτοπεποίθηση και αίσθηση του χιούμορ. Ο Oreck (2006) μίλησε για τα χαρακτηριστικά των δημιουργικών εκπαιδευτικών. Ένα από αυτά είναι, η εύκολη προσαρμογή, όσον αφορά την αντίχρεωση και την αντιμετώπιση των διαφορετικών διαθέσεων των μαθητών.

Άλλα ευρήματα, υποδεικνύουν πως οι δημιουργικοί εκπαιδευτικοί ήταν ενήμεροι για τις συνδέσεις μεταξύ της φαντασίας και της προσωπικής εμπειρίας, τόσο όταν σχεδίαζαν δραστηριότητες, όσο και όταν δίδασκαν. Τα στοιχεία από τις συνεντεύξεις δείχνουν πως οι εκπαιδευτικοί δίνουν αξία, στην περιέργεια, στην ανάληψη κινδύνων και στην ανακάλυψη της φαντασίας (Cremin, Barnes, & Scoffham, 2006:42).

ΜΕΡΟΣ Β΄.ΕΡΕΥΝΗΤΙΚΟ

Κεφάλαιο 5^ο: Μεθοδολογία

5.1. Μέθοδος έρευνας

Στην παρούσα έρευνα, χρησιμοποιήθηκε η ερευνητική μέθοδος της επισκόπησης διότι, χρησιμοποιήθηκε το ερωτηματολόγιο και η ποσοτική μέθοδος ανάλυσης των ερευνητικών δεδομένων. Οι ποσοτικές μέθοδοι επικεντρώνονται στην ανάλυση των παραγόντων που εξετάζουν, καθώς περιλαμβάνουν έλεγχο των μεταβλητών, μετρήσεις με ακρίβεια, καθώς και αναλύσεις με τη βοήθεια της στατιστικής (Χασάνδρα, & Γούδας, 2003).

Έτσι, η έρευνα εντάσσεται στα πλαίσια της δειγματοληπτικής έρευνας. Μέσα από τις δειγματοληπτικές, έρευνες συλλέγονται δεδομένα, τα οποία έχουν ως κύριο σκοπό, την εξερεύνηση, την περιγραφή ή και ακόμη την ερμηνεία διάφορων θεμάτων από την σκοπιά του ερευνητή. Αρχικά, τα θέματα με τα οποία ασχολούνται οι δειγματοληπτικές έρευνες είναι ποικίλα και έχουν ως βασικό άξονα τα άτομα, καθώς και προβληματισμούς τους. Συνήθως, μονάδες ανάλυσης μιας δειγματοληπτικής έρευνας, αποτελούν είτε μεμονωμένα άτομα, είτε ομάδες ατόμων (Χαλικιάς, Μανωλέσου, & Λάλου, 2015). Στην παρούσα έρευνα, η ομάδα που μελετήθηκε είναι οι νηπιαγωγοί, καθώς και οι απόψεις τους σχετικά με τη δημιουργικότητα.

5.2. Δείγμα

Το δείγμα της έρευνας αποτέλεσαν 100 νηπιαγωγοί των νομών Ιωαννίνων, Τρικάλων και Λαρίσης. Η επιλογή του δείγματος έγινε τυχαία. Σύμφωνα με την τυχαία αυτή επιλογή, το κάθε μέλος του πληθυσμού έχει την ίδια πιθανότητα να συμπεριληφθεί στο δείγμα (Δαφέρμος, 2005:297). Πιο συγκεκριμένα το δείγμα αποτελείται από άνδρες σε ποσοστό 3% και από γυναίκες σε ποσοστό 97%.

Όσον αφορά την ηλικία, οι κατηγορίες είναι διαμορφωμένες ως εξής: 18-25 χρονών σε ποσοστό 8%, 26-25 σε ποσοστό 15%, 36-45 σε ποσοστό 34%, 46-65 σε ποσοστό 39% κ 66 και άνω σε ποσοστό 4%.

Επιπλέον, το επίπεδο εκπαίδευσης των εκπαιδευτικών είναι: Τ.Ε.Ι με 6%, Α.Ε.Ι με 61%, Μεταπτυχιακός τίτλος σπουδών με 22%, Διδακτορικό με 5% και άλλο με 6% (π.χ. μετεκπαίδευση σε διδασκαλείο).

Τέλος, τα χρόνια εμπειρίας μέσα από το δείγμα των εκπαιδευτικών είναι τα παρακάτω: 1-5 και με το αντίστοιχο ποσοστό των εκπαιδευτικών να αποτελεί το 16%, 6-10 το 8%, 11-15 το 15%, 16-20 το 32% και πάνω από 20 χρόνια το ποσοστό 29% του συνολικού δείγματος.

Τα Δημογραφικά στοιχεία του δείγματος φαίνονται στον **Πίνακα.1**.

Πίνακας.1 Δημογραφικά Στοιχεία

Δημογραφικά στοιχεία	Κατηγορίες	Ποσοστό επί τις %
Φύλο	Γυναίκα	97%
	Άνδρας	3%
	Σύνολο	100%
Ηλικία	18-25	8%
	26-35	15%
	36-45	34%
	46-65	39%
	66 και άνω	4%
	Σύνολο	100%
Επίπεδο εκπαίδευσης	Τ.Ε.Ι	6%
	Α.Ε.Ι	61%
	Μεταπτυχιακό	22%
	Διδακτορικό	5%
	Άλλο	6%
	Σύνολο	100%
Χρόνια Επαγγελματικής Εμπειρίας	1-5	16%
	6-10	8%
	11-15	15%
	16-20	32%
	20 και πάνω	29%
	Σύνολο	100%

5.3. Εργαλείο συλλογής δεδομένων

Η συλλογή των ερευνητικών δεδομένων έγινε με τη χρήση ενός ερωτηματολογίου, το οποίο χορηγήθηκε σε όλους τους εκπαιδευτικούς πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης. Το ερωτηματολόγιο ήταν δομημένο, περιλάμβανε κλειστού τύπου ερωτήσεις, διχοτομημένες ερωτήσεις (ναι-όχι) και ερωτήσεις με απαντήσεις κλίμακας

Likert. Το ερωτηματολόγιο αποτελούνταν από δύο τμήματα, τα οποία παρουσιάζονται αναλυτικά παρακάτω.

5.4. Ερωτηματολόγιο εκπαιδευτικών

1^ο τμήμα: Δημογραφικά στοιχεία

Στο πρώτο μέρος του ερωτηματολογίου, ζητήθηκε από τους εκπαιδευτικούς να συμπληρώσουν τα δημογραφικά τους στοιχεία, σχετικά με το φύλο, την ηλικία, τα χρόνια επαγγελματικής εμπειρίας και την κατάρτιση τους. Οι ερωτήσεις αυτές ήταν επιλογής και ο κάθε εκπαιδευτικός σημείωνε την απάντηση που τον αντιπροσώπευε περισσότερο.

2^ο τμήμα: Ερωτήματα που αφορούν την έρευνα

Στο δεύτερο μέρος του ερωτηματολογίου περιέχονται ερωτήματα, τα οποία χωρίζονται σε επιμέρους κατηγορίες. Τα ερωτήματα επικεντρώνονται στις εξής κατηγορίες: α) το φύλο, β) την ηλικία, γ) τους παράγοντες που ευνοούν ή παραγκωνίζουν τη δημιουργική έκφραση, δ) την αλληλεπίδραση εκπαιδευτικού-παιδιού, καθώς και την κατάρτιση των εκπαιδευτικών, ε) τα χαρακτηριστικά του δημιουργικού εκπαιδευτικού και τους τρόπους ανάπτυξης δημιουργικών δραστηριοτήτων, στ) το ρόλο που διαδραματίζει το παιχνίδι τη δημιουργική μάθηση των παιδιών, και τέλος ζ) στην ατομική ή ομαδική εργασία και την προαγωγή της δημιουργικής συμπεριφοράς. Κάποιες ερωτήσεις ήταν διχοτομημένες με πιθανές απαντήσεις το «ΝΑΙ» και «ΟΧΙ» και κάποιες άλλες περιείχαν μια 5-βαθμη κλίμακα Likert από το 1 έως το 5. Το 1 αντιστοιχούσε στο ότι η πρόταση «δεν ισχύει καθόλου», το 2 «ισχύει λίγο», το 3 «ισχύει μερικές φορές», το 4 «ισχύει πολύ» και το 5 «ισχύει πάρα πολύ». Επιπλέον, υπήρχαν και κάποιες ερωτήσεις που έδιναν την ευκαιρία στους συμμετέχοντες να επιλέξουν τις προτάσεις που τους αντιπροσωπεύουν περισσότερο.

5.5. Διαδικασία συλλογής δεδομένων

Η παρούσα μελέτη διεξήχθη από τον μήνα του σχολικού έτους 2017-2018. Με την επίσημη άδεια του καθηγητή, μοιράστηκε το ερωτηματολόγιο σε διάφορα

σχολεία του νομού Ιωαννίνων, Λαρίσης και Τρικάλων, ώστε να συμπληρωθεί ο αριθμός των εκατό εκπαιδευτικών.

Σε δεύτερη φάση, η ερευνήτρια κανόνιζε συνάντηση με τα σχολεία και στη συνέχεια μοίραζε τα ερωτηματολόγια στους εκπαιδευτικούς πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης. Οποιαδήποτε απορία και να υπήρχε σε κάποια από τις ερωτήσεις, δίνονταν και οι ανάλογες διευκρινήσεις από την ερευνήτρια.

Η συνεργασία με τους εκπαιδευτικούς που κλήθηκαν να απαντήσουν το συγκεκριμένο ερωτηματολόγιο σχετικά με τη δημιουργικότητα, ήταν καλή. Οι εκπαιδευτικοί βοήθησαν στην διεξαγωγή της έρευνας με την καταγραφή των απόψεών τους.

5.6. Διαδικασία ανάλυσης δεδομένων

Για την ανάλυση των δεδομένων χρησιμοποιήθηκε το στατιστικό πρόγραμμα S.P.S.S (Statistical package for the social Scienses).

Συγκεκριμένα το S.P.S.S χρησιμοποιήθηκε για την καταχώρηση και ανάλυση των δεδομένων και ερωτημάτων, καθώς και την εισαγωγή των δεδομένων που συγκεντρώθηκαν από τις απαντήσεις των εκπαιδευτικών πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης. Επίσης, το πρόγραμμα S.P.S.S συντέλεσε στον υπολογισμό στοιχείων περιγραφικής στατιστικής (όπως μέσοι όροι, και τυπικές αποκλείσεις), καθώς και συσχετισμών, για την περεταίρω αναλυτική μελέτη των μεταβλητών που εξετάζονται. Το γεγονός αυτό, θα βοηθήσει και στον έλεγχο των βασικών ερωτημάτων της έρευνας.

Τα αποτελέσματα που προέκυψαν από την εξέταση και ανάλυση των ερωτημάτων, με τη βοήθεια του προγράμματος S.P.S.S, όπως και η ερμηνεία αυτών παρουσιάζονται στο κεφάλαιο των αποτελεσμάτων που ακολουθεί παρακάτω.

5.7. Αξιοπιστία και εγκυρότητα

Σύμφωνα με τον Creswell (2011:167) η αξιοπιστία μιας έρευνας, διαφαίνεται από τη σταθερότητα, αλλά και την εσωτερική συνοχή, που υπάρχουν στο εργαλείο μέτρησης της έρευνας. Για να είναι τα αποτελέσματα των μελετών έγκυρα, θα πρέπει να χρησιμοποιηθούν εργαλεία, τα οποία έχουν ελεγχθεί ως προς την εγκυρότητα και την αξιοπιστία (Ουζούνη, & Νακάκης, 2011). Στη συγκεκριμένη έρευνα, τα ερωτήματα που συλλέχθηκαν για την κατασκευή του ερωτηματολογίου βασίστηκαν

στην βιβλιογραφική ανασκόπηση και στις έρευνες που έχουν διεξαχθεί για την έννοια της «Δημιουργικότητας».

Επιπρόσθετα, η αξιοπιστία εσωτερικής συνοχής εξετάζει κατά πόσο οι διαφορετικές προτάσεις που υπάρχουν στο εργαλείο μετρούν την ίδια έννοια. Ο δείκτης που μας υποδεικνύει την ύπαρξη εσωτερικής συνοχής είναι ο Cronbach's alpha (Ουζούνη, & Νακάκης, 2011). Το εργαλείο που χρησιμοποιήθηκε, χαρακτηρίζεται από **εσωτερική συνοχή**, διότι η έννοια της δημιουργικότητας εμφανίζεται σταθερά στα διάφορα ερωτήματα του εργαλείου και επιπρόσθετα ανταποκρίνεται στους στόχους που τέθηκαν από την αρχή της έρευνας. Εξετάστηκε η κλίμακα που χρησιμοποιήθηκε, μέσα από το στατιστικό πρόγραμμα S.P.S.S και συγκεκριμένα ο δείκτης Cronbach alpha είχε την τιμή $\alpha = 0,705$ με $\alpha > 0,7$. Συνεπώς υπάρχει αξιοπιστία στην εσωτερική συνοχή του εργαλείου (**Πίνακας.2**).

Πίνακας.2 Εσωτερική Συνοχή

Cronbach's Alpha	Cronbach's Alpha Based on Standardized Items	N of Items
,705	,743	22

Σημαντικό θεωρείται και το γεγονός, πως η παρούσα μελέτη, διαθέτει εσωτερική συνέπεια. Μάλιστα, οι ερωτήσεις ελέγχθηκαν ως προς το περιεχόμενο τους από τον επιβλέποντα καθηγητή, ενώ έγιναν και οι κατάλληλες επισημάνσεις για την διόρθωση των ερωτήσεων. Οι απαντήσεις που υπήρχαν στο εργαλείο είχαν τη μορφή διχοτομημένων απαντήσεων π.χ. "ΝΑΙ" και "ΟΧΙ", απαντήσεων επιλογής και τέλος απαντήσεων με μορφή κλίμακας Likert.

Τέλος, σημαντικό κριτήριο αξιοπιστίας της έρευνας αποτελεί το γεγονός, πως το εργαλείο δίνεται στους ερωτηθέντες με οδηγίες συμπλήρωσής. Επίσης, στην αρχή του εργαλείου τονίζεται η ανωνυμία του ερωτηματολογίου, καθώς και η διασφάλιση των προσωπικών στοιχείων των συμμετεχόντων.

Ως προς την αξιοπιστία εναλλακτικών μορφών και μετρήσεων δεν μπορούμε να εξακριβώσουμε αν είναι αξιόπιστη. Αυτό συμβαίνει διότι, δεν πραγματοποιήθηκαν επαναληπτικές μετρήσεις και το εργαλείο δεν υπέστη παραλλαγές από τον ερευνητή (Ουζούνη, & Νακάκης, 2011).

Οι ερωτήσεις που επιλέχθηκαν για την κατασκευή του εργαλείου ήταν ουδέτερες, χωρίς να κατευθύνουν τους ερωτώμενους να απαντήσουν με βάση τις προσωπικές απόψεις του ερευνητή. Έτσι με τον τρόπο, αυτό διασφαλίζεται η εγκυρότητα, όσον αφορά το περιεχόμενο τη μελέτης.

Κεφάλαιο 6^ο: Αποτελέσματα

Σε αυτό το κεφάλαιο θα παρουσιαστούν τα ποσοστά των απαντήσεων των εκπαιδευτικών.

6.1. Παρουσίαση αποτελεσμάτων της έρευνας-Ερωτήσεις

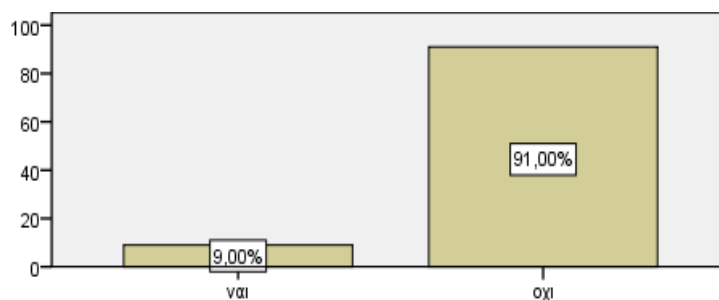
Παρακάτω παρουσιάζονται τα ακριβή ποσοστά των απαντήσεων του δείγματος των εκπαιδευτικών. Τα ερωτήματα που απάντησαν οι εκπαιδευτικοί χωρίστηκαν στις εξής κατηγορίες: 1) Η ηλικία, το φύλο και η σχέση τους με τη δημιουργική έκφραση, τους παράγοντες που επηρεάζουν τη δημιουργική έκφραση, 2) η διαχείριση του σχολείου και το Α.Π., 3) το παιδί και η δημιουργικότητα, 4) οι ομάδες και η παραγωγή δημιουργικής σκέψης και τέλος 5) ο εκπαιδευτικός και η δημιουργικότητα.

6.2. Το φύλο και η σχέση του με τη δημιουργική έκφραση

6.2.1. Πιστεύετε πως η δημιουργικότητα σχετίζεται με το φύλο;

Το 9% των εκπαιδευτικών επέλεξε την απάντηση «ΝΑΙ», ενώ το 91% επέλεξε την απάντηση «ΟΧΙ» (Γράφημα.1).

Γράφημα.1 Η δημιουργικότητα σχετίζεται με το φύλο

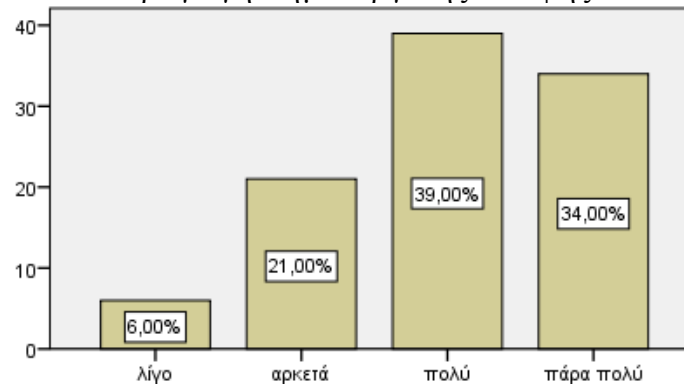


6.3. Παράγοντες που επηρεάζουν τη δημιουργική έκφραση

6.3.1. Η διαρκής εξάσκηση και προσπάθεια των μαθητών βοηθάει στην παραγωγή δημιουργικής σκέψης;

Στη συγκεκριμένη ερώτηση οι εκπαιδευτικοί σε ποσοστό 39% απάντησαν «πολύ». Ακολουθεί το 34% «πάρα πολύ», το 21% του δείγματος απάντησε «αρκετά» και το 6% «λίγο» (Γράφημα.2).

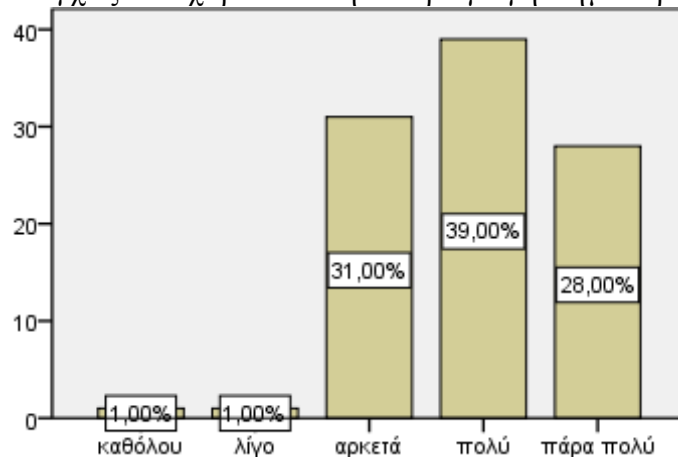
Γράφημα.2 Η εξάσκηση και προσπάθεια των μαθητών βοηθάει στην παραγωγή δημιουργικής σκέψης



6.3.2. Το άγχος μπορεί να είναι ένας παράγοντας που δυσχεραίνει τη δημιουργικότητα του μαθητή;

Το 70% του δείγματος επέλεξε το «αρκετά –πολύ», το 28% το «πάρα πολύ» και το 2% το «καθόλου» έως «λίγο» (Γράφημα.3).

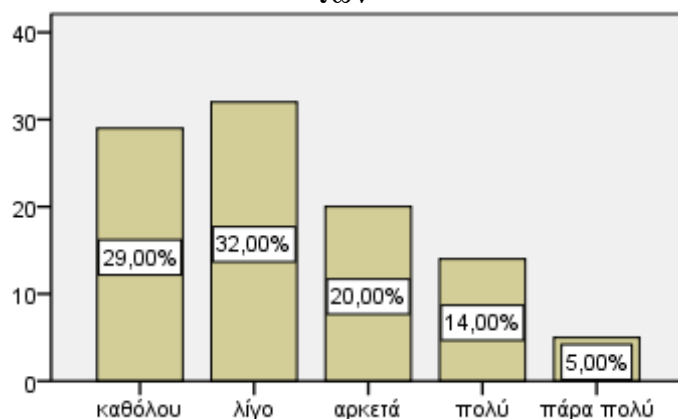
Γράφημα.3 Το άγχος δυσχεραίνει την παραγωγή δημιουργικής σκέψης



6.3.3. Η πίεση του χρόνου είναι ένας παράγοντας που αυξάνει τη δημιουργικότητα των μαθητών;

Επιπλέον, το 61% του δείγματος θεωρεί πως η πίεση του χρόνου δεν βοηθά στην ανάπτυξη της δημιουργικότητας των μαθητών και οι απαντήσεις τους κυμαινόταν από το «λίγο» έως «καθόλου». Το υπόλοιπο μέρος του δείγματος απάντησε: 20% «αρκετά», 14% «πολύ» και το 5% «πάρα πολύ» (Γράφημα.4).

Γράφημα.4 Η πίεση του χρόνου αυξάνει τη δημιουργικότητα των μαθη-
τών

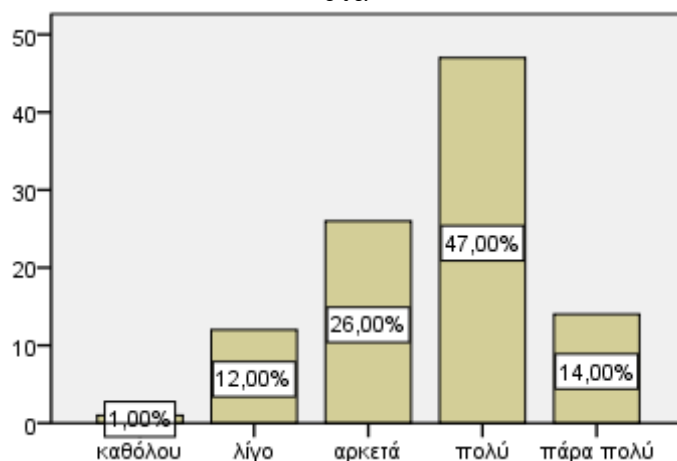


6.4. Το Αναλυτικό Πρόγραμμα

6.4.1. Το αναλυτικό πρόγραμμα δίνει τη δυνατότητα στα παιδιά να δίνουν ιδέες;

Το 47% απαντά «πολύ». Το 26% «αρκετά», το 14% «πάρα πολύ» και το 13% «λίγο» και «καθόλου» (Γράφημα.5).

Γράφημα.5 Το αναλυτικό πρόγραμμα και η δημιουργικότητα στα παι-
διά

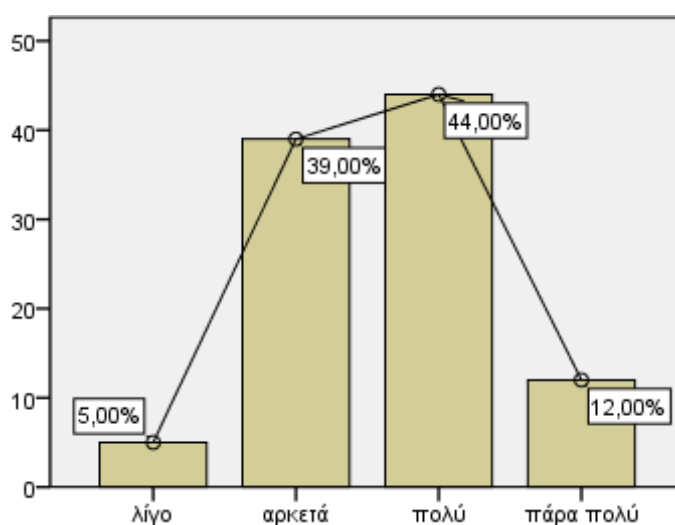


6.5. Το παιδί και η δημιουργικότητα

6.5.1. Τα παιδιά της τάξης σας αναλαμβάνουν πρωτοβουλίες;

Ακόμη, αν τα παιδιά αναλαμβάνουν πρωτοβουλίες οι νηπιαγωγοί απαντούν σε ποσοστό 44% «πολύ», 39% «αρκετά», 12% «πάρα πολύ» και 5% «λίγο» (Γράφημα.6).

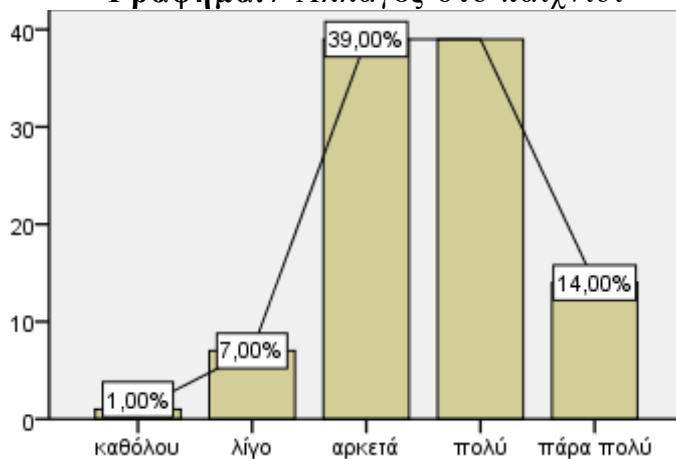
Γράφημα.6 Ανάλυση πρωτοβουλιών



6.5.2. Τα παιδιά εκφράζουν σκέψεις για αλλαγές στο παιχνίδι;

Τα παιδιά εκφράζουν σκέψεις για το παιχνίδι «αρκετά» έως «πολύ». Το ποσοστό που αντιπροσωπεύει αυτές τα προτάσεις είναι 78%. Το 8% του δείγματος των εκπαιδευτικών θεωρεί πως τα παιδιά εκφράζουν ιδέες «καθόλου» έως «λίγο» (Γράφημα.7)

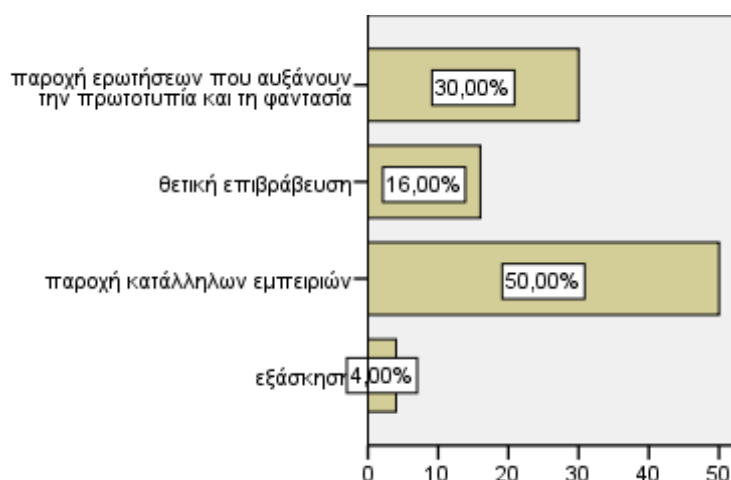
Γράφημα.7 Αλλαγές στο παιχνίδι



6.5.3. Με ποιον τρόπο αναπτύσσουν τα παιδιά τη δημιουργικότητά τους;

Τα 50 από τα 100 άτομα που πήραν μέρος στην έρευνα θεωρούν, πως τα παιδιά αναπτύσσουν τη δημιουργικότητά τους μέσα από την παροχή κατάλληλων εμπειριών και το δηλώνουν με ποσοστό 50%. Μεγάλο ποσοστό (30%), θεωρεί πως αυξάνεται μέσα από την παροχή ερωτήσεων, το 16% μέσα από τη θετική επιβράβευση και το 4% μέσα από την εξάσκηση (Γράφημα.8).

Γράφημα.8 Τρόποι ανάπτυξης της δημιουργικότητας στα παιδιά

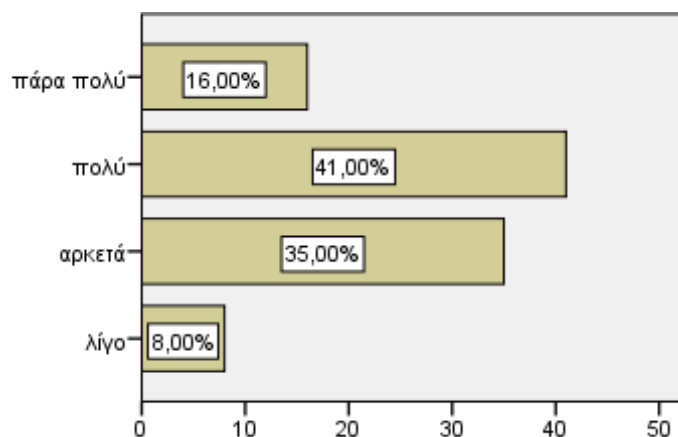


6.6. Οι ομάδες και η παραγωγή δημιουργικής σκέψης

6.6.1. Όταν τα παιδιά είναι σε ομάδες ψάχνουν καινούργιους τρόπους επεξεργασίας των προβλημάτων;

Το 41% απαντά «πολύ». Το 35% «αρκετά», το 16% «πάρα πολύ» και μόλις το 8% απαντά «λίγο» (Γράφημα.9).

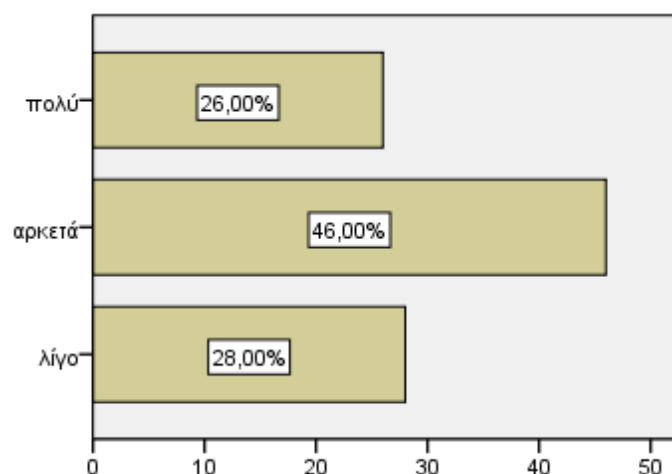
Γράφημα.9 Τα παιδιά σε ομάδες



6.6.2. Όταν τα παιδιά βρίσκονται σε μια ομάδα συμμετέχουν όλα σε αποδεκτό επίπεδο για την παραγωγή ιδεών;

Τα παιδιά συμμετέχουν «αρκετά» σε ποσοστό 46%. Το 26%, θεωρεί πως συμμετέχουν «πολύ» και το 28% «λίγο» (Γράφημα.10).

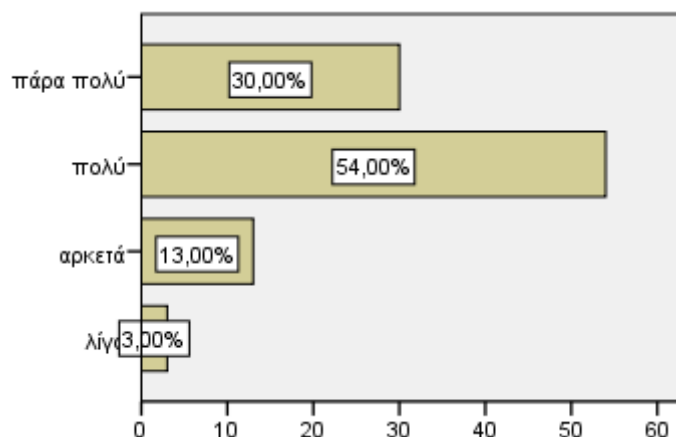
Γράφημα.10 Συμμετοχή των παιδιών στην ομάδα



6.6.3. Η εμπιστοσύνη που υπάρχει σε μια ομάδα παιδιών στο νηπιαγωγείο βοηθάει στην ανάπτυξη της δημιουργικότητας της ομάδας;

Το 54% των εκπαιδευτικών θεωρεί πως η εμπιστοσύνη βοηθάει στην ανάπτυξη της δημιουργικότητας της ομάδας και το δηλώνουν στον βαθμό «πολύ». Το 30% το εκφράζει με την επιλογή «πάρα πολύ» και το 16% «λίγο» και «αρκετά» (Γράφημα.11).

Γράφημα.11 Η εμπιστοσύνη και η έκφραση της δημιουργικότητας.



6.7. Η δημιουργικότητα και ο εκπαιδευτικός

6.7.1. Ποια τα χαρακτηριστικά του δημιουργικού εκπαιδευτικού;

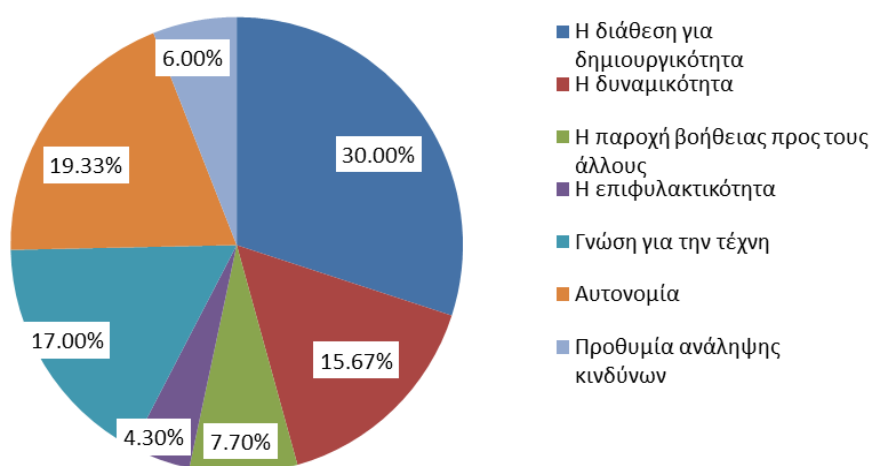
Ζητήσαμε από το δείγμα των εκπαιδευτικών να επιλέξει τρεις απαντήσεις που αντιπροσωπεύουν έναν δημιουργικό εκπαιδευτικό. Οι εκπαιδευτικοί απάντησαν πως ο δημιουργικός διαθέτει τα εξής χαρακτηριστικά τα οποία ακολουθούν με σειρά

προτεραιότητας: 1) Η διάθεση για δημιουργικότητα (30%), 2) Η αυτονομία (19,33%), 3) Η δυναμικότητα (15,67%), 4) Η γνώση για την τέχνη (17%), 5) Η παροχή βοήθειας προς τους άλλους (7,7%), 6) Η Προθυμία ανάληψης κινδύνων (6%) και 7) Η επιφυλακτικότητά του (4,3%) (Γράφημα.12).

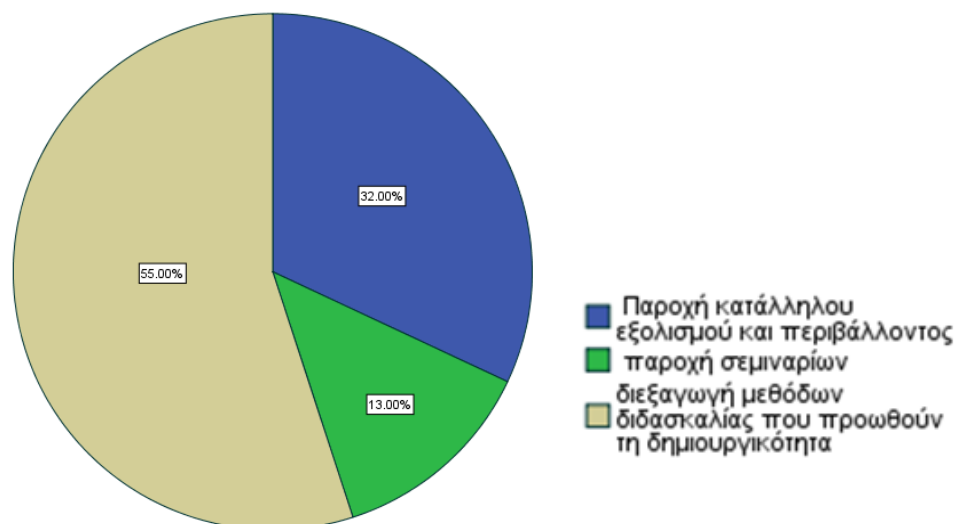
6.7.2. Με ποιον τρόπο αναπτύσσεται η δημιουργικότητα των εκπαιδευτικών;

Οι εκπαιδευτικοί πιστεύουν σε ποσοστό 55% πως οι δημιουργικότητα στους ίδιους μπορεί να αναπτυχθεί με «διεξαγωγή μεθόδων διδασκαλίας που προωθούν τη δημιουργικότητα», ακολουθεί με ποσοστό 32% η «παροχή κατάλληλου εξοπλισμού και περιβάλλοντος». Τέλος, σε ποσοστό 13% τη «παροχή σεμιναρίων» (Γράφημα.13).

Γράφημα.12 Χαρακτηριστικά δημιουργικού εκπαιδευτικού



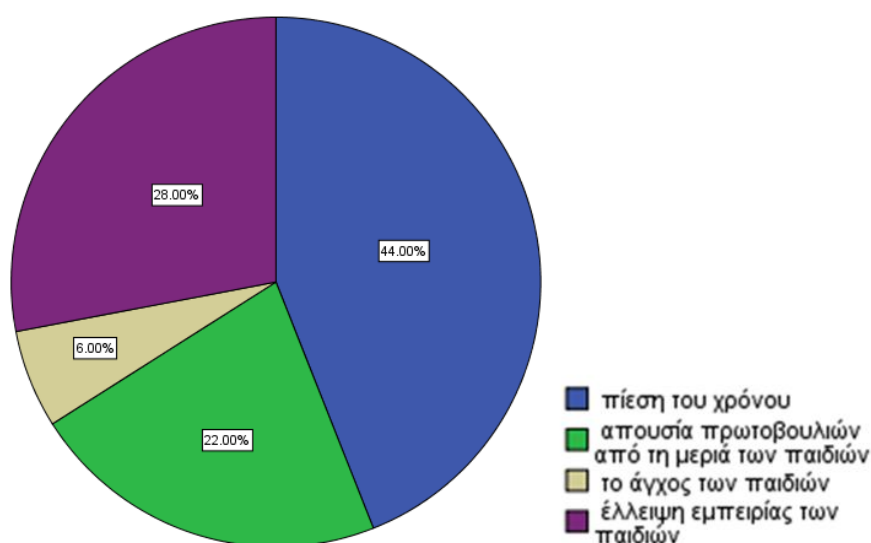
Γράφημα.13 Η δημιουργικότητα των εκπαιδευτικών



6.7.3 Ποιες δυσκολίες αντιμετωπίζετε κατά την διεξαγωγή μιας δημιουργικής δραστηριότητας;

Το δείγμα των εκπαιδευτικών αντιμετωπίζει κάποιες δυσκολίες στην διεξαγωγή δημιουργικών δραστηριοτήτων. Πιο συγκεκριμένα οι δυσκολίες αυτές φορούν: την πίεση του χρόνου (44%), την έλλειψη εμπειρίας των παιδιών (28%), την απουσία πρωτοβουλιών από τη μεριά των παιδιών (22%) και τέλος το άγχος των παιδιών (6%) (Γράφημα.14).

Γράφημα.14 Οι δυσκολίες των εκπαιδευτικών

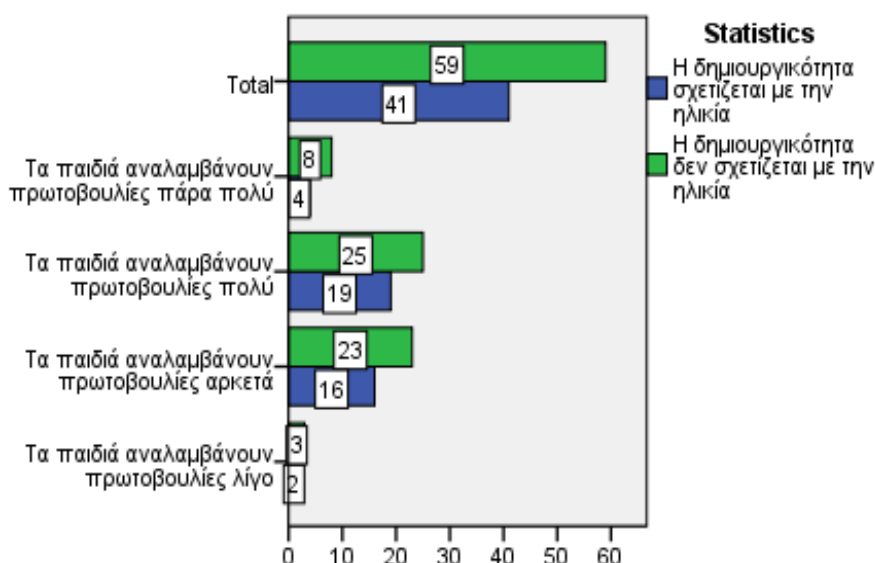


6.8. Συσχετίσεις ερωτήσεων

6.8.1. Η ηλικία καθορίζει τη δημιουργική έκφραση στα παιδιά;

Σε αυτή την ερώτηση έγινε συσχέτιση μεταξύ των ερωτήσεων της ηλικίας και το αν τα παιδιά αναλαμβάνουν πρωτοβουλίες στην τάξη. Το ποσοστό που απάντησε πως η δημιουργικότητα δεν σχετίζεται με την ηλικία ήταν το 59% και το υπόλοιπο 41% απάντησε πως η δημιουργικότητα σχετίζεται με την ηλικία. Τα άτομα που απάντησαν «όχι» (59%) θεωρούν σε ποσοστό 25% πως τα παιδιά αναλαμβάνουν πρωτοβουλίες «πολύ». Την ίδια άποψη φαίνεται να έχουν και τα άτομα που απάντησαν «ναι» (41%), αλλά σε ποσοστό 19%. Ανεξάρτητα από την ηλικία των παιδιών, τα παιδιά αναλαμβάνουν πρωτοβουλίες σύμφωνα με τις απόψεις των εκπαιδευτικών (Γράφημα.15). Επιπρόσθετα, όπως φαίνεται και από το Πίνακας.3, $p=0,944>0,05$. Συνεπώς, η ηλικία που βρίσκεται το κάθε παιδί δεν επηρεάζει τη δημιουργική έκφρασή του.

Γράφημα.15 Η ηλικία και η δημιουργική έκφραση



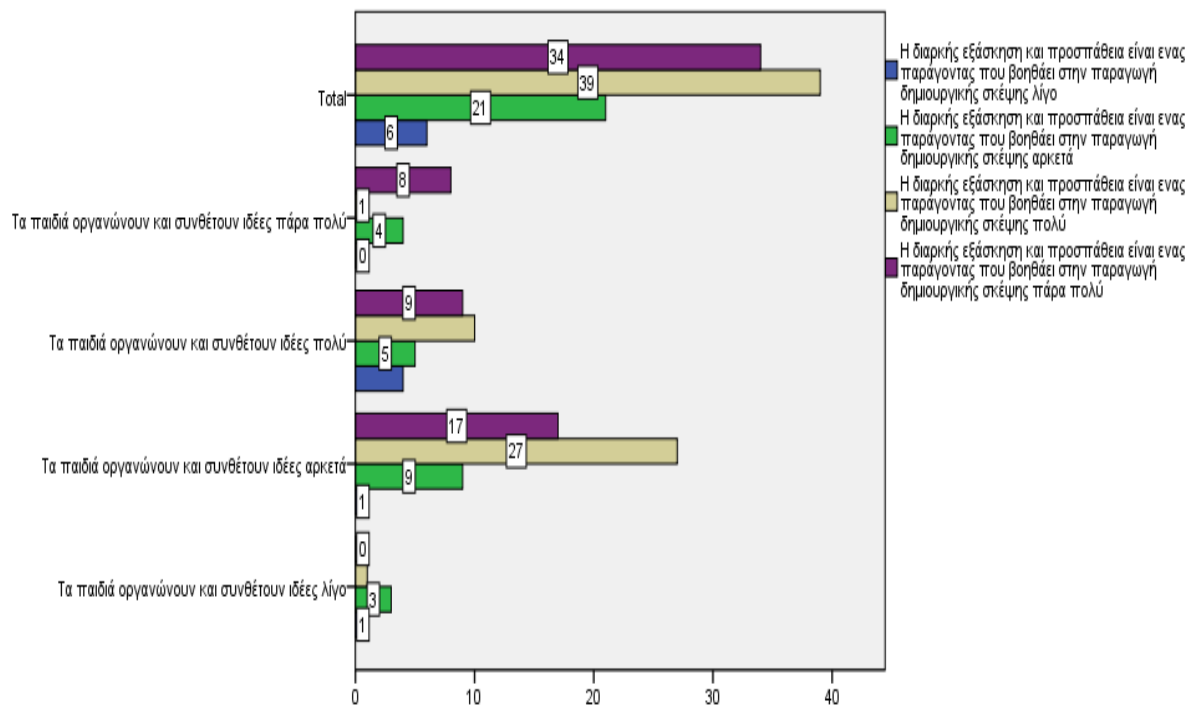
Πίνακας.3 Chi-Square Tests

	Value	df	Asymptotic Significance (2-sided)
Pearson Chi-Square	,380	3	,944
Likelihood Ratio	,387	3	,943
Linear-by-Linear Association	,049	1	,824
N of Valid Cases	100		

6.8.2. Βοηθάει η προσπάθεια στην ανάπτυξη της δημιουργικότητας των παιδιών;

Στη συγκεκριμένη ερώτηση έγινε συσχέτιση μεταξύ της προσπάθειας και της ικανότητας των παιδιών να οργανώνουν και να συνθέτουν ιδέες. Τα αποτελέσματα φαίνεται να δείχνουν σε ποσοστό 39% πως η προσπάθεια και εξάσκηση βοηθούν «πολύ» στην παραγωγή δημιουργικής σκέψης και παράλληλα τα παιδιά οργανώνουν και συνθέτουν ιδέες σε βαθμό 27% «αρκετά». Επιπλέον, το 34% του δείγματος απαντά «πάρα πολύ» στην εξάσκηση και παράλληλα το 17% θεωρεί, πως τα παιδιά οργανώνουν ιδέες «αρκετά» (**Γράφημα.16**). Από την ανάλυση των αποτελεσμάτων προέκυψε επίσης πως το $p=0,008<0,05$. Οι δύο ερωτήσεις συνδέονται. Άρα, η εξάσκηση βοηθάει στην παραγωγή δημιουργικής σκέψης και στο να οργανώνουν τα παιδιά καινούργιες ιδέες (**Πίνακας.4**).

Γράφημα.16 Εξάσκηση και οργάνωση ιδεών



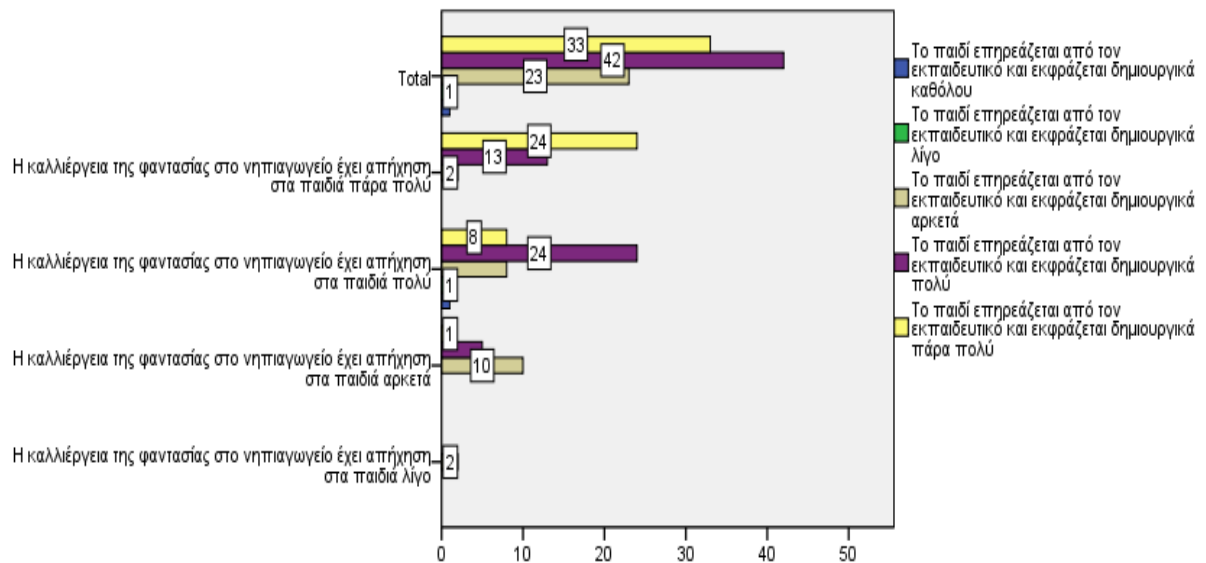
Πίνακας.4 Chi-Square Tests

	Value	df	Asymptotic Significance (2-sided)
Pearson Chi-Square	22,204	9	,008
Likelihood Ratio	23,510	9	,005
Linear-by-Linear Association	1,488	1	,222
N of Valid Cases	100		

6.8.3. Αλληλεπίδρά ο εκπαιδευτικός με το παιδί, ώστε να του δίνει την ευκαιρία να εκφράζεται δημιουργικά;

Το 42% το συνολικού δείγματος των εκπαιδευτικών, θεωρεί πως το παιδί επηρεάζεται από τον εκπαιδευτικό και εκφράζεται δημιουργικά και μάλιστα το δηλώνει σε βαθμό «πολύ». Πιο συγκεκριμένα το 24% (του 42% του συνολικού δείγματος), πιστεύει πως η δημιουργική έκφραση έχει απήχηση στα παιδιά και σε βαθμό «πολύ» και το 13 % (του 42% του συνολικού δείγματος), τονίζει πως υπάρχει απήχηση της δημιουργικότητα «πάρα πολύ» (Γράφημα.17). Τέλος, συμπεραίνουμε πως αν το παιδί επηρεάζεται από τον εκπαιδευτικό, η δημιουργικότητα έχει απήχηση στα παιδιά.

Γράφημα.17 Η αλληλεπίδραση και η εμφάνιση της δημιουργικότητας



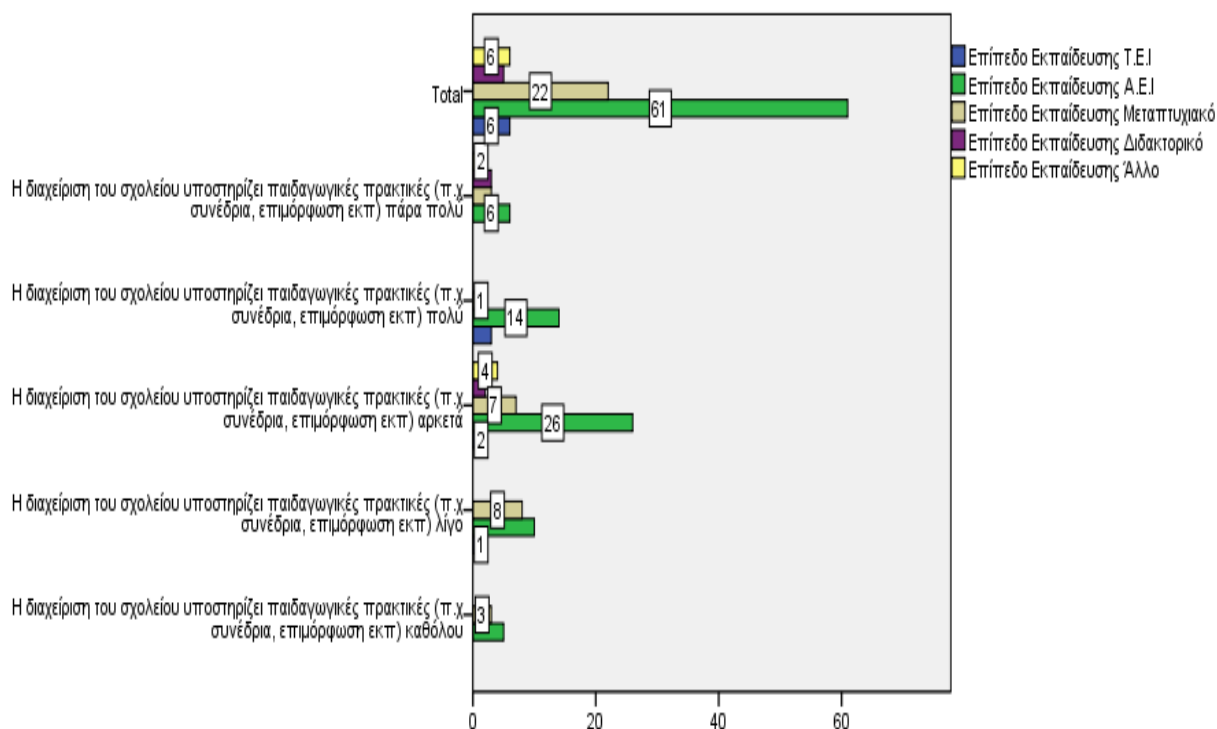
Πίνακας.5 Chi-Square Tests

	Value	df	Asymptotic Significance (2-sided)
Pearson Chi-Square	48,303	16	,000
Likelihood Ratio	46,865	16	,000
Linear-by-Linear Association	28,697	1	,000
N of Valid Cases	100		

6.8.4. Ποια η εκπαιδευτική κατάρτιση των εκπαιδευτικών;

Το επίπεδο κατάρτισης των εκπαιδευτικών ήταν Α.Ε.Ι σε ποσοστό 61%. Από τα άτομα που κατείχαν το αντίστοιχο επίπεδο εκπαίδευσης σε ποσοστό 26% δήλωσαν, πως η διαχείριση του σχολείου σχεδιάζει συνέδρια για την επιμόρφωση των εκπαιδευτικών «αρκετά». Το 22% του δείγματος έχουν επίπεδο εκπαίδευσης το μεταπτυχιακό και δηλώνουν σε ποσοστό 8%, πως η διαχείριση του σχολείου σχεδιάζει συνέδρια για την επιμόρφωση των εκπαιδευτικών «λίγο» (**Γράφημα.18**). Ο **πίνακας.6** δείχνει πως $p=0,025 < 0,05$. Αυτό σημαίνει, πως το επίπεδο κατάρτισης των εκπαιδευτικών συνδέεται με τη διαχείριση του σχολείου και με το αν αυτή δείχνει υποστήριξη στον εκπαιδευτικό.

Γράφημα.18 Η επιμόρφωση των εκπαιδευτικών και το επίπεδο εκπαίδευσής τους



Πίνακας.6 Chi-Square Tests

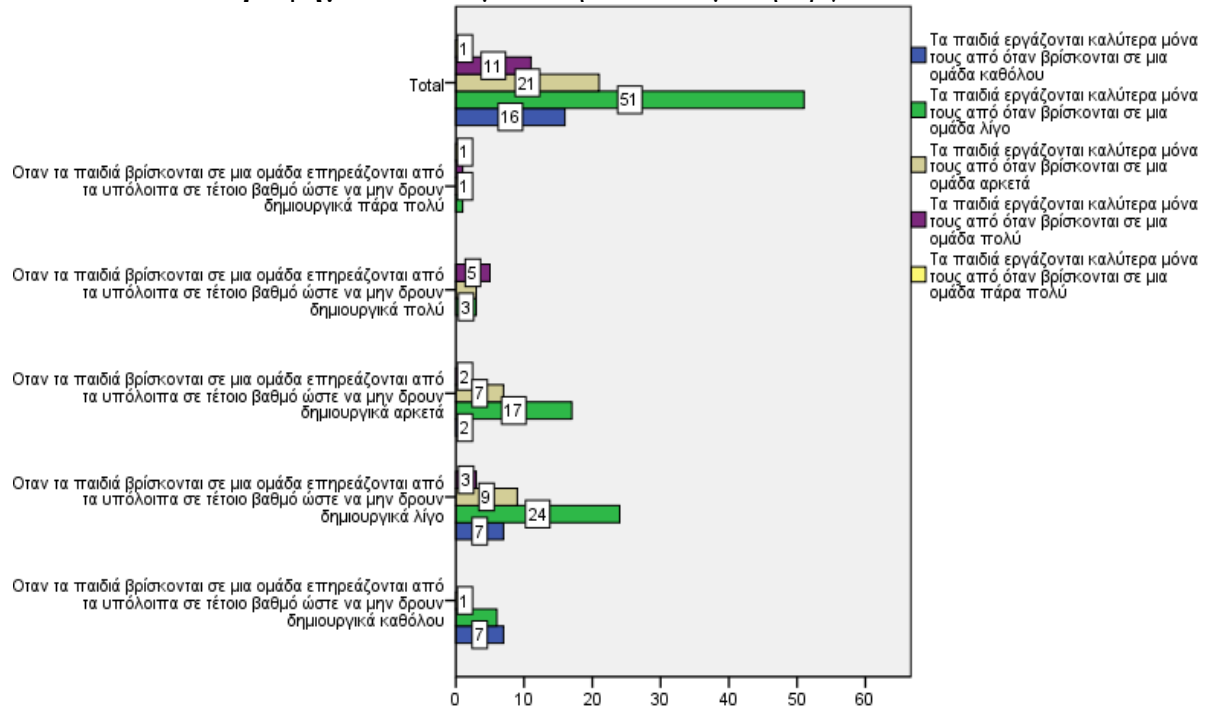
	Value	df	Asymptotic Significance (2-sided)
Pearson Chi-Square	28,789	16	,025
Likelihood Ratio	30,036	16	,018
Linear-by-Linear Association	,999	1	,318
N of Valid Cases	100		

6.8.5. Η ομαδική ή ατομική εργασία ευνοεί την ομαδική έκφραση των παιδιών;

Για να εξακριβώσουμε κατά πόσο η ομαδική εργασία βοηθάει στην παραγωγή δημιουργικής σκέψης συγκρίναμε την ερώτηση «αν τα παιδιά εργάζονται καλύτερα μόνα τους» με την ερώτηση «επηρεάζονται τα παιδιά όταν βρίσκονται σε μια ομάδα και δεν δρουν δημιουργικά». Τα αποτελέσματα δείχνουν πως το 51% του συνολικού δείγματος πιστεύει πως τα παιδιά εργάζονται καλύτερα μόνα τους από όταν βρίσκονται σε μια ομάδα, σε βαθμό «λίγο». Επιπλέον, το 24% (από το 51% του συνολικού

δείγματος), θεωρεί πως τα παιδιά όταν βρίσκονται σε μια ομάδα επηρεάζονται «λίγο» και δεν δρουν δημιουργικά (Γράφημα.19). Το $p=0,000<0,05$. Συνεπώς, οι δύο ερωτήσεις σχετίζονται (Πίνακας.7).

Γράφημα.19 Η ομαδική και ατομική εργασία



Πίνακας.7 Chi-Square Tests

	Value	df	Asymptotic Significance (2-sided)
Pearson Chi-Square	57,397	16	,000
Likelihood Ratio	35,907	16	,003
Linear-by-Linear Association	24,567	1	,000
N of Valid Cases	100		

Κεφάλαιο 7^ο: Συζήτηση Αποτελεσμάτων

7.1. Συζήτηση

Η σημασία της δημιουργικότητας και η εφαρμογή δημιουργικών δραστηριοτήτων στην προσχολική ηλικία, καθώς και οι επιδράσεις αυτής στην ανάπτυξη των παιδιών, είναι ένα θέμα που έχει απασχολήσει πολλούς κατά το πέρασμα των χρόνων.

Στόχος της συγκεκριμένης εργασίας, είναι να εξεταστούν οι απόψεις των εκπαιδευτικών σχετικά με τη δημιουργικότητα στα ελληνικά νηπιαγωγεία. Για αυτό ακριβώς τον λόγο αναπτύχθηκαν κάποιες ερωτήσεις σχετικές με το θέμα της δημιουργικότητας. Οι εκπαιδευτικοί κλήθηκαν να απαντήσουν σε αυτές.

Παρακάτω γίνεται η καταγραφή των ποσοστών των εκπαιδευτικών σχετικά με τη δημιουργική έκφραση στα ελληνικά νηπιαγωγεία και παράλληλα, έγινε η σύνδεση των αποτελεσμάτων με την διεθνή βιβλιογραφία. Η ανάλυση των πορισμάτων και των αποτελεσμάτων της έρευνας κινήθηκε στα εξής πλαίσια: 1) το φύλο και τη σύνδεσή του με τη δημιουργικότητα, 2) την ηλικία και την σύνδεσή της με τη δημιουργικότητα, 3) τους παράγοντες που επηρεάζουν την δημιουργική έκφραση 4) την αλληλεπίδραση εκπαιδευτικού-παιδιού και την επιμόρφωση των εκπαιδευτικών, 5) Τα χαρακτηριστικά του δημιουργικού εκπαιδευτικού και τους τρόπους ανάπτυξης δημιουργικών δραστηριοτήτων, 6) το ρόλο του παιχνιδιού στην δημιουργικότητα και τέλος 7) την ομαδική εργασία και τη σχέση της με τη δημιουργικότητα.

7.1.1. Το φύλο και η δημιουργικότητα

Αρχικά στην ερώτηση αν η δημιουργικότητα σχετίζεται με το φύλο, οι εκπαιδευτικοί σε ποσοστό 91% απάντησαν «ΟΧΙ». Παρατηρούμε πως το φύλο των παιδιών δεν επηρεάζει τη δημιουργική έκφραση τους. Το παραπάνω εύρημα συμφωνεί με διάφορες έρευνες. Συνεπώς, η δημιουργική συμπεριφορά δεν καθορίζεται από το φύλο του παιδιού. Το κάθε παιδί ανεξάρτητα από το φύλο μπορεί να αναπτύξει τη δημιουργικότητα του και παράλληλα να εκφράζεται με καινοτόμους και πρωτότυπους τρόπους (Kinai, 2013·Baer & Kaufman, 2008·Harris, 2004·Amabile, 1983). Το συγκεκριμένο εύρημα έρχεται σε αντίθεση με τις έρευνες που υποστηρίζουν πως υπερτερούν, είτε τα αγόρια, είτε τα κορίτσια, όσον αφορά την εκδήλωση της δημιουργικής συμπεριφοράς (Kimmelmeir & Walton, 2016·Lippa, 2010·Chia, Koh & Pragasan, 2008·Oyundoyin & Olatoye, 2007·Chavez-Eakle, Lara,

& Cruz-Fuentes, 2006·Cross & Madson, 1997·Tucker, 1996·Hegelson, 1994·Hines,1990·Schmidt & Sinor, 1986·Παρασκευοπούλου, & Τσιμπούκη, 1970).

7.1.2. Η ηλικία και η δημιουργικότητα

Συγχρόνως, στο ερώτημα «*Η ηλικία καθορίζει τη δημιουργική έκφραση στα παιδιά;*», από την ανάλυση των αποτελεσμάτων φάνηκε, πως η ηλικία των παιδιών δεν συνδέεται με την ανάπτυξη της δημιουργικής τους συμπεριφοράς ($p>0,05$). Τα παιδιά ανεξάρτητα της ηλικίας που βρίσκονται, μπορούν να εκφράσουν ιδέες και να αναλάβουν πρωτοβουλίες. Δεν φαίνεται να υπάρχει με λίγα λόγια, υπεροχή των μεγαλύτερων ή μικρότερων παιδιών, όσον αφορά την δημιουργικότητα. Ίσως, αυτό οφείλεται στο γεγονός, πως για να είναι κάποιο άτομο δημιουργικό πρέπει να διαθέτει ορισμένα χαρακτηριστικά, τα οποία δεν έχουν σχέση με την ηλικία, αντίθετα είναι έμφυτα ή κατακτώνται με βάση την προσπάθεια και τον χρόνο που διαθέτει το κάθε άτομο. Παρόμοιες έρευνες που υποστηρίζουν τη μη σύνδεση της ηλικίας των παιδιών με την δημιουργικότητα είναι των Kinaí (2013) και Pruitt (1989). Αντίθετα, υπάρχουν και έρευνες, οι οποίες τονίζουν πως η ηλικία καθορίζει τη δημιουργική συμπεριφορά των παιδιών. Αυτές οι έρευνες δεν συμφωνούν με τα συγκεκριμένα ευρήματα της παρούσας έρευνας (Zhang & Niu, 2013·Oral, Kaufman, & Agars, 2007· Tucker, 1996·Mwiria, 1987).

7.1.3. Παράγοντες που επηρεάζουν την εμφάνιση της δημιουργικής συμπεριφοράς

Υπάρχουν ποικίλοι παράγοντες, που ευνοούν την ανάπτυξη της δημιουργικότητας των παιδιών. Τα ευρήματα της συγκεκριμένης έρευνας υποστηρίζουν κάποιους από αυτούς. Η πλειοψηφία των εκπαιδευτικών θεωρεί πως, τα παιδιά μπορούν να αναπτύξουν τη δημιουργικότητά τους, όταν τους παρέχονται οι κατάλληλες εμπειρίες (50%). Όταν το παιδί αποκτά ορισμένα ερεθίσματα και εμπειρίες, είναι σε θέση να σκέφτεται με ποικίλους και πολύπλοκους τρόπους. Εξετάζει ένα πρόβλημα από πολλές σκοπιές και καταλήγει στην πιο πρωτότυπη λύση. Στην λύση εκείνη που θα τον ξεχωρίσει από τους υπόλοιπους και παράλληλα θα τονίσει την φαντασία και ευρηματικότητά του. Έχοντας κατακτήσει την προηγούμενη εμπειρία, το παιδί θα είναι σε θέση να σκέφτεται δημιουργικά με ταχύτερο τρόπο. Το αποτέλεσμα αυτό συμφωνεί με τα αποτελέσματα διάφορων ερευνών οι οποίες τονίζουν, πως **η εμπειρία** είναι η πιο θετικά συνδεδεμένη σταθερά με ένα ευρύ φάσμα ποικίλων χαρακτηριστικών δημιουργικότητας και ταυτόχρονα βοηθάει στην ταχύτερη εκτέλεση των δημιουργικών ιδεών (Hoseinifar, Siedkalan, Zirak, Nowrozi, Shaker, Meamar, & Ghaderi, 2011 Hirsh & Peterson, 2008·McCrae & Costa, 2007·Zhang,

2007·Taylor & Greve, 2006·Carson, Peterson, & Higgins, 2005·Taggar, 2002·Feist, 1999). Επιπρόσθετα, ένας λόγος που η εμπειρία επηρεάζει θετικά την έκφραση της δημιουργικότητας, μπορεί να είναι και τα θετικά συναισθήματα που έχει το άτομο και το παρακινούν να δράσει δημιουργικά, όπως απέδειξε και η έρευνα των George, & Zhou (2007). Οι Gino, Argote, Spekter- Miron, & Todovora (2010) επισημαίνουν, πως η εμπειρία οδηγεί σε υψηλά ή χαμηλά επίπεδα δημιουργικότητας και αυτό εξαρτάται από το αν η εμπειρία έχει αποκτηθεί άμεσα ή έμμεσα.

Ένας άλλος παράγοντας, που επηρεάζει θετικά την δημιουργικότητα των παιδιών είναι η διαρκής εξάσκηση και προσπάθεια. Για να διερευνηθεί αυτό, τέθηκε το εξής ερώτημα: *«Βοηθάει η προσπάθεια στην ανάπτυξη της δημιουργικότητας των παιδιών;»*. Στη συγκεκριμένη έρευνα, διαπιστώθηκε πως υπάρχει στενή σχέση μεταξύ της εξάσκησης και προσπάθειας, καθώς και της ικανότητας των παιδιών να οργανώνουν και να συνθέτουν καινούργιες ιδέες (εφόσον $p < 0,05$). Αυτό σημαίνει, πως η εξάσκηση και η διαρκής προσπάθεια, είναι παράγοντες που συμβάλλουν στην ανάπτυξη της δημιουργικότητας των παιδιών. Με άλλα λόγια, όσο περισσότερο το παιδί καταβάλλει προσπάθεια και εξάσκηση, είτε με τη βοήθεια του εκπαιδευτικού, είτε ατομικά, η δημιουργική του έκφραση θα βελτιώνεται διαρκώς. Αυτό σημαίνει πως η φαντασία του θα αυξάνεται. Έτσι, θα είναι στην πλεονεκτική θέση να κάνει μετασχηματισμούς και συνδέσεις. Το αποτέλεσμα αυτό, έρχεται σε συμφωνία με τη διεθνή βιβλιογραφία, η οποία τονίζει την θετική επιρροή της εξάσκησης και προσπάθειας στην δημιουργική παραγωγή. Δηλαδή, οι δημιουργικές ικανότητες μπορούν να βελτιωθούν, μέσα από τη **δημιουργική εξάσκηση** (Byrgea, & Tangb, 2015·Senga, Keung, & Chenga, 2008·Fleith, Renzulli, & Westberg, 2002).

Από την άλλη μεριά, υπάρχουν και κάποιοι παράγοντες οι οποίοι παραγκωνίζουν και δυσχεραίνουν την ανάπτυξη της δημιουργικότητας των παιδιών. Αυτοί οι παράγοντες είναι το άγχος που μπορεί να έχουν τα παιδιά, καθώς και η πίεση του χρόνου, η οποία δεν βοηθάει στην ολοκλήρωση της διδασκαλίας. Έτσι, όπως κατέδειξαν και τα αποτελέσματα οι εκπαιδευτικοί σε ποσοστό 70% απαντούν πως το άγχος δεν βοηθά στην έκφραση της δημιουργικότητας και το δηλώνουν στον βαθμό «αρκετά» έως «πολύ». Όταν το παιδί αγχωθεί, δεν σκέφτεται καθαρά και δεν μπορεί να αναπτύξει τους μηχανισμούς της φαντασίας, ώστε να φτάσει στο επίπεδο της δημιουργικής έκφρασης. Το άγχος καταστέλλει και παραγκωνίζει την σκέψη, καθώς η αίσθηση του φόβου που πιθανώς νιώθει το παιδί, δεν του δίνει την δυνατότητα να εκφραστεί ελεύθερα. Στα ίδια αποτελέσματα καταλήγουν και οι έρευνες των Byron,

& Khazanchi (2011) και Baas, De Dreu, & Nijstad (2011). Οι παραπάνω ερευνητές επισημαίνουν τις αρνητικές επιπτώσεις του άγχους στην δημιουργική απόδοση. Υπάρχει μια πιθανή εξήγηση για τα ευρήματα της μελέτης. Μια πιθανότητα είναι, πως το άγχος διαταράσσει γνωστικές διαδικασίες που είναι υπεύθυνες για τη δημιουργική σκέψη και έκφραση (Frusen, 2002). Αντίθετη γνώμη, υποστηρίζουν στην έρευνα τους οι Baas, De Dreu, & Nijstad (2008), οι οποίοι βρήκαν πως η διάθεση του φόβου ή του άγχους μπορεί να αυξήσει τη δημιουργική απόδοση. Επιπλέον, η πίεση του χρόνου μπορεί να προκαλέσει μείωση της δημιουργικής συμπεριφοράς. Στη συγκεκριμένη μελέτη φάνηκε, πως η πίεση του χρόνου δεν βοηθά στην παραγωγή δημιουργικής σκέψης (61%), αλλά είναι και μια από τις δυσκολίες που αντιμετωπίζουν οι εκπαιδευτικοί μέσα στην τάξη, κατά την διεξαγωγή μιας δημιουργικής δραστηριότητας (44%). Οι εκπαιδευτικοί θεωρούν πως δεν παρέχεται ο κατάλληλος χρόνος. Αυτό έχει σαν αποτέλεσμα να μην διδάσκουν στα παιδιά θέματα τα οποία θεωρούν σημαντικά και κατά βάση διευρύνουν τον τρόπο σκέψης τους. Ο διδακτικός χρόνος είναι σημαντικός, διότι στα πλαίσια αυτού γίνονται συζητήσεις, τα παιδιά αναπτύσσουν προβληματισμούς και απορίες σχετικά με το θέμα συζήτησης της ομάδας. Τα παιδιά αλληλεπιδρούν μεταξύ τους αλλά και με τον εκπαιδευτικό. Με τον τρόπο αυτό, μαθαίνουν να εκφράζονται και να λύνουν τυχόν απορίες τους. Αυτό αποτελεί σημαντικό μέρος της δημιουργικότητας. Ο χρόνος επηρεάζει την ισορροπία μεταξύ διδακτικών δραστηριοτήτων και δημιουργικότητας. Όταν είναι ανεπαρκής δεν συντελεί στην δημιουργία πολλών δημιουργικών δραστηριοτήτων και με τον τρόπο αυτό τα παιδιά δεν φτάνουν στο επιθυμητό επίπεδο της δημιουργικότητας, όπως και της φαντασίας τους. Με βάση τη διεθνή βιβλιογραφία τα πορίσματα της έρευνας ταυτίζονται με την έρευνα των Amabile, Hadley, & Kramer (2002), όπου η επίδραση της διάρκειας του χρόνου στη δημιουργικότητα ήταν αρνητική. Αντίθετα, διαφωνούν με τα πορίσματα των ερευνών Hsu, & Fan (2010) και Baer, & Oldham (2006), που βρέθηκε πως η πίεση του χρόνου αυξάνει τα δημιουργικά αποτελέσματα.

7.1.4. Ο εκπαιδευτικός και η δημιουργικότητα

Καθοριστικής σημασίας, είναι και η αλληλεπίδραση που έχει ο εκπαιδευτικός με το παιδί. Στην ερώτηση *«Αλληλεπιδρά ο εκπαιδευτικός με το παιδί, ώστε να του δίνει την ευκαιρία να εκφράζεται δημιουργικά;»* το $p < 0,05$. Συνεπώς, όσο οι εκπαιδευτικοί θα προσπαθούν να αλληλεπιδράσουν με το παιδί, δηλαδή να ακούσουν τυχόν προβληματισμούς τους και να προσπαθήσουν να τους μεταδώσουν ιδέες και απόψεις, τόσο η δημιουργικότητα θα έχει θετική επιρροή στο παιδί. Έτσι, μέσα από τη θετική

σχέση που θα έχει το παιδί με τον εκπαιδευτικό, θα είναι σε θέση να αναπτύξει τις πρωτότυπες ιδέες και απόψεις και κατά επέκταση να συμπεριφέρεται με δημιουργικό τρόπο. Η επαφή του εκπαιδευτικού με το παιδί είναι καθοριστικής σημασίας εφόσον ο εκπαιδευτικός αποτελεί πρότυπο συμπεριφοράς για το παιδί. Είναι εκείνος που του διδάσκει πώς να φέρεται, να έχει ηθικούς φραγμούς, να ξεχωρίζει το σωστό από το λάθος. Είναι το πρόσωπο εκείνο που καθημερινά το παιδί έρχεται σε επαφή και κατά επέκταση περνά ένα μεγάλο μέρος της καθημερινότητάς του. Με λίγα λόγια, όσο ο εκπαιδευτικός ακούει τις απορίες του κάθε παιδιού θα παρέχει την ευκαιρία στους μαθητές να γίνονται όλο και καλύτεροι. Θα τους δίνουν την ευκαιρία να σκέφτονται δημιουργικά. Το εύρημα αυτό, βρίσκεται σε αντιστοιχία με πλήθος ερευνών που συμπεραίνουν, πως υπάρχει θετική σχέση μεταξύ της φύσης των αλληλεπιδράσεων δασκάλου-μαθητή και δημιουργικότητας των παιδιών (Olanisimi, Adeniyi, & Olawale, 2011·Jeffrey, 2006·Schacter, Thum & Zifkin, 2006·Valenzuela Vianna, & Alencar, 2006·Isen & Reeve, 2005·de Krnif, McWilliam, Ridley & Wakely, 2000).

Οι εκπαιδευτικοί λοιπόν, αποτελούν συνδετικό κρίκο και παράλληλα είναι εκείνα τα άτομα που εν μέρη επηρεάζουν τη δημιουργικότητα των παιδιών. Κατά συνέπεια, ήταν ανάγκη να εξεταστεί το μορφωτικό επίπεδο των εκπαιδευτικών για να καθοριστεί, κατά πόσο συνδέεται με την έκφραση της δημιουργικής συμπεριφοράς. Για την περίπτωση αυτή, τέθηκε το ερώτημα «*Ποια η εκπαιδευτική κατάρτιση των εκπαιδευτικών;*». Όπως φάνηκε και στα αποτελέσματα, το $p < 0,05$. Αυτό σημαίνει, πως το επίπεδο κατάρτισης των εκπαιδευτικών συνδέεται με τη διαχείριση του σχολείου και με το αν αυτή δείχνει υποστήριξη στον εκπαιδευτικό. Επιπλέον, οι εκπαιδευτικοί που είχαν επίπεδο κατάρτισης Α.Ε.Ι. (61%) και Μεταπτυχιακό (22%), συμφωνούν πως η διαχείριση του σχολείου δεν υποστηρίζει σε μεγάλο βαθμό παιδαγωγικές πρακτικές (π.χ. συνέδρια, επιμόρφωση εκπαιδευτικών κ.λ.π.). Με αφετηρία τη θέση αυτή καταλήγουμε στο συμπέρασμα, πως οι ίδιοι οι εκπαιδευτικοί, δεν έχουν την κατάλληλη επιμόρφωση (Fleith, 2000) και έχουν ανάγκη για περισσότερη κατάρτιση, στον τομέα της δημιουργικότητας (Rinkevich, 2011·Kim, 2008). Οι εκπαιδευτικοί χρειάζονται καθοδήγηση από την πλευρά της διεύθυνσης του σχολείου. Η διεύθυνση του σχολείου έχει ως καθήκον να ενημερώνει και να επιμορφώνει τους εκπαιδευτικούς, ώστε να αποκτούν περεταίρω γνώση σε θέματα δημιουργικότητας. Δηλαδή, μέσα από την ενημέρωση των εκπαιδευτικών, οι ίδιοι οι διδάσκοντες θα είναι στην πλεονεκτική θέση να εφαρμόζουν πρωτότυπους τρόπους διδασκαλίας και παράλληλα να μην παγιδεύονται σε στερεοτυπικούς ή μεθόδους

διδασκαλίας που προκύπτουν από τις δραστηριότητες ρουτίνας. Πράγματι, όπως αναφέρουν και οι διεθνείς έρευνες στο χώρο της εκπαίδευσης οι νηπιαγωγοί χρειάζονται **καθοδήγηση και σχεδιασμό** στη διάρκεια της δημιουργικής πράξης και κατά συνέπεια επιμόρφωση. Εξάλλου, είναι βασική η υποστήριξη για την αναγνώριση της καλής δημιουργικής πράξης και την προσαρμογή των συνθηκών που ενισχύουν τη δημιουργικότητα των παιδιών (Cheung, 2013·Cheng, 2004·Kangas, 2010). Κατά συνέπεια, οι εκπαιδευτικοί παρακινούνται να αναπτύξουν καλές δημιουργικές πρακτικές, όταν η διαχείριση του σχολείου δείχνει υποστηρικτική στάση, καθώς τους επιτρέπει την ελευθερία και την αυτό-σχεδίαση στην διεξαγωγή αυτών των πρακτικών (Dineen & Collins, 2005).

7.1.5. Χαρακτηριστικά Δημιουργικού εκπαιδευτικού και τρόποι ανάπτυξης δημιουργικών δραστηριοτήτων

Απεναντίας, εκτός από την υποστήριξη που δείχνει η διαχείριση το σχολείο, σημαντικά θεωρούνται και τα χαρακτηριστικά που διαθέτει ένας εκπαιδευτικός και παράλληλα τον κάνουν να ξεχωρίζει. Τα χαρακτηριστικά αυτά, όπως διαμορφώθηκαν από τις απόψεις των εκπαιδευτικών είναι τα εξής: 1) Η διάθεση για δημιουργικότητα (30%), 2) Η δυναμικότητα (15,67%), 3) Η αυτονομία (19,33%), 4) Η γνώση για την τέχνη (17%), 5) Η παροχή βοήθειας προς τους άλλους (7,7%), 6) Η Προθυμία ανάληψης κινδύνων (6%) και 7) Η επιφυλακτικότητά του (4,3%). Ο εκπαιδευτικός που έχει διάθεση για τη διεξαγωγή δημιουργικών δραστηριοτήτων είναι πολύ πιθανόν να παρέχει νέους και ευέλικτους τρόπους διδασκαλίας και αυτό θα έχει θετικό αντίκτυπο στα παιδιά. Επίσης, όταν δείχνει σίγουρος και αποπνέει δυναμικότητα τα παιδιά θα τον σέβονται και θα τον ακούν με προσοχή, χωρίς να διαταράσσουν την ησυχία που είναι απαραίτητη μέσα στην σχολική τάξη. Επιπρόσθετα, η γνώση που θα έχει για την τέχνη θα βοηθήσει τον ίδιο να δημιουργήσει πρωτότυπες δραστηριότητες ή μεθόδους διδασκαλίας που θα εγείρουν το ενδιαφέρον των μικρών παιδιών. Παράλληλα η παροχή βοήθειας, αλλά και η προθυμία ανάληψης κινδύνων θα αποτελούν πρότυπο συμπεριφοράς για τα παιδιά. Τέλος, η επιφυλακτικότητα του θα διδάξει στα παιδιά να μην δέχονται το οτιδήποτε, αντίθετα να είναι πιο προσεκτικά, αλλά συνάμα εφευρετικά και δημιουργικά. Το παραπάνω αποτέλεσμα συμφωνεί με διάφορες έρευνες που έχουν γίνει σχετικά με τα χαρακτηριστικά των δημιουργικών ατόμων (Hughesa, Furnhamb, & Batey, 2013·Batey, Furnham & Saffiulina, 2010·Chamoro–Premusic & Reichenbacher, 2008·Horug, Hong, Chanlin, Chang &

Chu, 2005·Feist, 1998·Feist, & Runco, 1998·Tardif & Sternberg, 1988·Barron & Harrington, 1981).

Για αυτό λοιπόν, ο εκπαιδευτικός μπορεί να αναπτύξει τη δημιουργικότητά του με πολλούς τρόπους. Ένας από αυτούς είναι, οι μέθοδοι διδασκαλίας που χρησιμοποιεί και προωθούν τη δημιουργικότητα (55%). Το εύρημα αυτό συμφωνεί με τι απόψεις ερευνών, οι οποίες καταλήγουν στο πόρισμα πως οι δημιουργικοί μέθοδοι, μπορούν να βοηθήσουν τους δασκάλους να σχεδιάσουν προγράμματα και να βελτιώσουν έτσι τη διδασκαλία και τη μάθηση (Aminolroaya, Yarmohammadian, & Keshtiaray, 2016·Hang-Ping, 2013). Ακολουθεί, το κατάλληλο περιβάλλον, αλλά και ο εξοπλισμός που θα δοθεί στον εκπαιδευτικό (32%). Το περιβάλλον της εκπαιδευτικής τάξης πρέπει να αποπνέει ηρεμία και πάνω από όλα τα χρώματα να είναι φωτεινά. Μια τάξη αναπτύσσει ένα κλίμα δυναμικό και παράλληλα δημιουργικό μέσα από τη διακόσμηση, η οποία προσελκύει το ενδιαφέρον των παιδιών. Τους δίνει τη δυνατότητα να εξερευνήσουν το χώρο και έτσι τα παιδιά δεν βαριούνται ποτέ. Γνωρίζουμε πως η προσοχή των μικρών παιδιών αποσπάται εύκολα. Συνεπώς, το περιβάλλον που θα τους παρέχεται θα πρέπει να είναι πλούσιο σε ερεθίσματα, ώστε κάθε μέρα να μαθαίνουν και κάτι καινούργιο. Να είναι σε θέση δηλαδή, να ανακαλύπτουν καινούργια πράγματα. Η σχέση μεταξύ των θετικών προοπτικών και η σχέση μεταξύ δημιουργικότητας και καινοτομίας, εξαρτώνται από τον δυναμισμό του περιβάλλοντος, όπως αναφέρουν στην έρευνα τους οι Baron, & Tang (2011), οι απόψεις των οποίων ταυτίζονται με την παρούσα έρευνα.

7.1.6. Ο ρόλος του παιχνιδιού στην δημιουργικότητα

Ιδιαίτερα σημαντικές, θεωρούνται οι πρωτοβουλίες που αναλαμβάνουν τα παιδιά (44% δήλωσε «πολύ»), αλλά και πως το αναλυτικό πρόγραμμα δίνει την ευκαιρία στα παιδιά να δίνουν ιδέες (47% δήλωσε «πολύ»). Εφόσον, το Αναλυτικό πρόγραμμα αναπτύσσει ή προτείνει δραστηριότητες που ενεργοποιούν τη σκέψη και φαντασία των παιδιών, τότε τα παιδιά αναλαμβάνουν πρωτοβουλίες και αυτό έχει σαν αποτέλεσμα να γίνονται όλο και περισσότερο δημιουργικά. Όλα τα παραπάνω, είναι δείκτες καθοριστικής σημασίας και μάλιστα μέσα από αυτούς το παιδί μπορεί να είναι σε θέση να εκφράζει τις απόψεις του και τις αλλαγές σχετικά με το παιχνίδι που εφαρμόζεται μέσα στην τάξη. Το 78% των εκπαιδευτικών θεωρεί πως τα παιδιά εκφράζουν τις σκέψεις τους για το παιχνίδι. Μέσα από το παιχνίδι το παιδί επιλύει τυχόν προβλήματα και σκέφτεται βαθύτερα. Συνεπώς, το παιχνίδι συνδέεται με τη δημιουργικότητα των παιδιών. Το εύρημα αυτό συμφωνεί με τα αποτελέσματα των

ερευνών των Aminolroaya, Yarmohammadian, & Keshtiaray, (2016) και Radbkhsh, Mohammadi Far, & Ersi (2013), οι οποίοι τονίζουν πως η χρήση παιχνιδιών συντελεί στη δημιουργικότητα των παιδιών. Το παιχνίδι ασκεί επιρροή στη δημιουργικότητα (Hoffmann, & Russ, 2012·Garaigordobil, & Berruenco, 2011·Kangas, 2010·Russ, & Schafer, 2006).

7.1.7. Η ομαδική εργασία και η δημιουργικότητα

Δεν υπάρχει αμφιβολία, πως σημαντικό μέρος της δημιουργικότητας αποτελεί και η ομαδική ή ατομική εργασία. Ειδικότερα, θα μπορούσε μέσα από τα αποτελέσματα να απαντηθεί το ερώτημα «*Η ομαδική ή ατομική εργασία ευνοεί την ομαδική έκφραση των παιδιών;*». Τα ευρήματα της έρευνας φανέρωσαν, πως το δείγμα των εκπαιδευτικών που απάντησαν στο ερωτηματολόγιο (51%) έχουν την πεποίθηση, πως η ατομική εργασία των παιδιών δεν ευνοεί την ανάπτυξη της δημιουργικότητας. Εντούτοις, το 24% (από το 51% του συνολικού δείγματος), θεωρεί πως τα παιδιά όταν βρίσκονται σε μια ομάδα δεν επηρεάζονται αρνητικά, ώστε να μην δρουν δημιουργικά. Εύκολα λοιπόν, οδηγούμαστε στο συμπέρασμα πως, όταν τα παιδιά βρίσκονται σε μια ομάδα μπορούν να παράγουν καινούργιους τρόπους επεξεργασίας των προβλημάτων (41% του συνολικού δείγματος απάντησε «πολύ») και να συμμετέχουν όλα σε αποδεκτό επίπεδο για την παραγωγή ιδεών (46% του συνολικού δείγματος απάντησε «αρκετά»). Επιπροσθέτως, τα αποτελέσματα δείχνουν πως τα παιδιά δεν εργάζονται καλύτερα μόνα τους (67%). Συνοψίζοντας, μπορούμε να επισημάνουμε, πως η ομάδα βοηθάει στην παραγωγή δημιουργικής σκέψης και πως το παιδί είναι καλύτερα να εργάζεται ομαδικά, παρά ατομικά για να διευρύνει την δημιουργικότητά του. Ειδικά, αποτελέσματα ερευνών συμφωνούν με τα ευρήματα της έρευνας και δείχνουν πως τα παιδιά δημιουργούν πιο σύνθετες ιστορίες, όταν δουλεύουν σε ομάδες παρά ξεχωριστά (Smogorzewska, 2014· Somech, & Drach-Zahavy, 2011·Taggar, 2002·Gilson, 2001·Woodman·Sawyer, & Griffin,1993). Αυτό μπορεί να οφείλεται στο γεγονός, πως η ομάδα παρέχει ένα κοινωνικό και διαπροσωπικό πλαίσιο, στο οποίο οι άνθρωποι ενθαρρύνονται και προτείνουν καινούργιους και βελτιωμένους τρόπους, ώστε να κάνουν πράγματα (Somech, & Drach-Zahavy, 2011). Δεν συμβαίνει όμως το ίδιο με άλλα ευρήματα ερευνών, τα οποία υποστηρίζουν πως το άτομο εργάζεται καλύτερα μόνα τους, από όταν βρίσκονται σε μια ομάδα (Treffinger, Isaksen, & Dorval, 2006·Nijstad & Stroebe, 2006·Svensson, Norlander, & Archer, 2002·Dieh & Stroebe, 1987) και που τα αποτελέσματα αυτών, είναι αντίθετα με τα αποτελέσματα της παρούσας μελέτης.

Αξίζει να σημειωθεί, πως όσο μεγαλύτερη εμπιστοσύνη υπάρχει στην ομάδα, τόσο περισσότερο αναπτύσσεται η δημιουργικότητα της ομάδας (54% του δείγματος απάντησε «πολύ»). Η εμπιστοσύνη που υπάρχει σε μια ομάδα παιδιών στο σχολείο, δίνει την ευκαιρία στα ίδια τα παιδιά να δρουν με περισσότερη άνεση και να εκφράζουν πιο εύκολα τις σκέψεις τους στο παιχνίδι ή και ακόμα στην κατασκευή μιας δραστηριότητας. Αυτό το γεγονός, ενισχύει και την ατομική δημιουργικότητα του καθενός, αλλά παράλληλα βοηθάει και στην ανάπτυξη της ομάδας. Το παραπάνω εύρημα δεν συμφωνεί με την διεθνή βιβλιογραφία η οποία τονίζει, πως η υψηλή **εμπιστοσύνη** μέσα σε μια ομάδα μπορεί να είναι **επιβλαβής** για την ομάδα (Tsai, Chi, Grandey, & Fung, 2012·George & king, 2007·Kruglanski, Pierro, Mannetti, & De Grada, 2006· LangFred, 2004). Ωστόσο, συμφωνεί με τα ευρήματα των ερευνών, όπου υπάρχει θετική σχέση μεταξύ της ομαδικής σύστασης (εμπιστοσύνη) και της δημιουργικότητας που εμφανίζεται σε μια ομάδα (Somech, & Drach-Zahavy, 2011·Chi, Chung & Tsai, 2011·Edmoson, 1999·LePine & Van Dyne, 1998).

Εν κατακλείδι, σύμφωνα με τα παραπάνω κατανοούμε πως είναι σημαντικό τα παιδιά να καταβάλουν διαρκώς προσπάθεια και εξάσκηση για να αναπτύξουν και να διευρύνουν τον τρόπο σκέψης τους. Βέβαια, αυτό μπορεί να συμβεί με την απαραίτητη καθοδήγηση και αλληλεπίδραση που θα έχουν από τον εκπαιδευτικό.

Κεφάλαιο 8^ο: Συμπεράσματα-Προτάσεις

8.1. Συμπεράσματα

Έπειτα από την ανάλυση των αποτελεσμάτων η παρούσα έρευνα καταλήγει στα εξής συμπεράσματα:

- ✓ Η δημιουργικότητα δεν εξαρτάται από το φύλο των παιδιών.
- ✓ Το κάθε άτομο μπορεί να σκέφτεται και να δρα με πρωτότυπο τρόπο σε οποιαδήποτε ηλικία. Η ηλικία δεν σχετίζεται με τη δημιουργικότητα των παιδιών.
- ✓ Υπάρχουν παράγοντες που επηρεάζουν θετικά την ανάπτυξη της δημιουργικότητας και αυτοί είναι η προσπάθεια, η διαρκής εξάσκηση και η προηγούμενη εμπειρία.
- ✓ Οι παράγοντες που δυσχεραίνουν την έκφραση δημιουργικής συμπεριφοράς είναι το άγχος των παιδιών και η πίεση του χρόνου. Όπως φάνηκε, ένα από τα κύρια προβλήματα των εκπαιδευτικών κατά τη διεξαγωγή μιας δημιουργικής δραστηριότητας είναι ο μη επαρκής χρόνος.
- ✓ Η αλληλεπίδραση εκπαιδευτικού-παιδιού έχει θετική επιρροή στο παιδί και ταυτόχρονα ενισχύει τη δημιουργική του σκέψη.
- ✓ Οι εκπαιδευτικοί δεν έχουν την κατάλληλη επιμόρφωση για τη διεξαγωγή δημιουργικών δραστηριοτήτων.
- ✓ Ο κατάλληλος εξοπλισμός, το φιλικό κλίμα και η διαρρύθμιση του χώρου, βοηθά τα παιδιά να εκφράζονται ελεύθερα.
- ✓ Το παιχνίδι αποτελεί μέρος της δημιουργικής έκφρασης των παιδιών.
- ✓ Όταν τα παιδιά εργάζονται σε ομάδες παράγουν πρωτότυπες και δημιουργικές ιδέες.

8.2. Προτάσεις

Λαμβάνοντας υπόψη τις προαναφερθείσες στάσεις των εκπαιδευτικών για τη δημιουργικότητα στα ελληνικά νηπιαγωγεία, προκύπτουν ορισμένες προτάσεις που ενδεχομένως να βοηθήσουν στην κατανόηση, αλλά και στην εφαρμογή της δημιουργικής διδασκαλίας στην τάξη.

Είναι γνωστό, ότι ο εκπαιδευτικός είναι το άτομο εκείνο που μεταβιβάζει τη γνώση και αποτελεί πρότυπο αναφοράς για το παιδί. Κρίνεται επομένως απαραίτητο, ο ίδιος ο εκπαιδευτικός να είναι ενημερωμένος για την δημιουργική έκφραση και τον

τρόπο ανάπτυξή της μέσα στην σχολική τάξη. Αρχικά, θεωρείται σημαντικό η παροχή σεμιναρίων επιμόρφωσης από το Υπουργείο Παιδείας. Η εκπαίδευση που θα παρέχεται στους εκπαιδευτικούς να είναι πλούσια, για να αποκτήσουν οι εκπαιδευτικοί τις ανάλογες εμπειρίες (Πασσάκου, 1980).

Επιπλέον, ο ίδιος ο εκπαιδευτικός πέρα από την κατάρτιση που θα του προσφέρει η διαχείριση του σχολείου να φροντίζει να ενημερώνεται ατομικά σχετικά με τους τρόπους ανάπτυξης της δημιουργικότητας. Αυτό μπορεί να επιτευχθεί, μέσα από το διαδίκτυο και την αλληλεπίδραση του εκπαιδευτικού με διάφορους εκπαιδευτικούς φορείς. Με λίγα λόγια, να αναλαμβάνει πρωτοβουλίες που θα αναπτύσσουν τις γνώσεις του.

Οι εκπαιδευτικοί να είναι πρόθυμοι να οδηγήσουν τους μαθητές σε κατάλληλο επίπεδο δημιουργικότητας. Για να αναπτυχθεί η δημιουργικότητα στα παιδιά, θα πρέπει σε διάφορους τομείς να δοθεί η ευκαιρία στους μαθητές να συνδυάζουν και να συνδέουν (Hope, 2010· Ρίμπας, 1982).

Βέβαια, δεν θα μπορούσε να μην αναφερθεί, η ανάγκη του παιδιού να αλληλεπιδράσει με τον εκπαιδευτικό. Έτσι, ο εκπαιδευτικός θα πρέπει να αλληλεπιδρά με το παιδί, κάνοντας του πρωτότυπες ερωτήσεις, οι οποίες θα ενισχύουν τη φαντασία του και κατά επέκταση τον τρόπο σκέψης του. Να αποφεύγει δηλαδή, την τυποποιημένη διδασκαλία.

Αναλυτικότερα, ο εκπαιδευτικός θα πρέπει να εντάσσει το παιχνίδι στη διδασκαλία, διότι σχετίζεται με τη δημιουργική έκφραση και ταυτόχρονα βοηθάει τα παιδιά να αποβάλλουν φόβους και αναστολές (Καψάλης, 1989· Παππάς, 1987). Ακόμη, μέσα από την εξάσκηση, να βοηθούν τα παιδιά να οργανώνουν και να συνθέτουν ιδέες.

Τα σχολεία συνήθως, ευνοούν την μνήμη (Newton, 2012). Απαιτείται λοιπόν, ένα μαθησιακό περιβάλλον, το οποίο θα τοποθετεί τους μαθητές στο επίκεντρο της πράξης για να βιώσουν τη δημιουργική διαδικασία (Gallagher, 2015· Perez Allonso-Geta, 2009). Εύκολα μπορεί ο καθένας να κατανοήσει, πως κρίνεται απαραίτητο να εξεταστεί ο χώρος της τάξης για να βελτιωθούν οι δυνατότητες που παρέχει (Duffy, 2013). Τα παιδιά απαλλάσσονται από το φόβο, όταν τους παρέχεται το κατάλληλο κλίμα. Συμπερασματικά θα λέγαμε ότι, η παροχή περιβαλλόντων μάθησης απαλλαγμένα από το φόβο του λάθους καθιερώνει την εμπιστοσύνη η οποία είναι σημαντική για την ανάπτυξη της δημιουργικότητας (Sahlberg, 2009· Isbell, & Raines, 2013· Hope, 2010). Έχει αποδειχθεί πως το φιλικό και ήρεμο περιβάλλον έχει θετική

επιρροή στη δημιουργική έκφραση του παιδιού. Επιπρόσθετα, σημαντικό θεωρείται και η δημιουργία εργαστηρίων για παιδιά, μέσα στο χώρο του σχολείου. Αυτό, θα δώσει την ευκαιρία στα παιδιά να εκφραστούν με μεγαλύτερη ευκολία δημιουργικά (Tsai, 2012). Συνοψίζοντας τα παραπάνω, η σημερινή εκπαίδευση θα πρέπει να προετοιμάσει τα παιδιά για το μέλλον, που είναι άγνωστο (Robinson, 2009).

Μελλοντική έρευνα θα μπορούσε να αποτελέσει, η κατασκευή ενός υλικού με δραστηριότητες που βοηθούν την ανάπτυξη δημιουργικής έκφρασης των παιδιών. Το συγκριμένο υλικό θα μπορούσε να δοθεί στα νηπιαγωγεία με μορφή παρέμβασης, ώστε να εξεταστεί πως τα παιδιά αντιδρούν σε δραστηριότητες δημιουργικότητας. Η έρευνα αυτή, απαιτεί τη συνεργασία του ερευνητή με τον εκπαιδευτικό, αλλά και τα παιδιά. Συμπληρωματικά, θα μπορούσαν να εξεταστούν και οι απόψεις των γονέων, όσον αφορά τη δημιουργικότητα στα ελληνικά νηπιαγωγεία. Οι παραπάνω προτάσεις συμπληρώνουν την παρούσα έρευνα, καθώς θα εξεταστεί στην πράξη η έννοια της δημιουργικότητας, μέσα από διάφορες δραστηριότητες και επιπλέον, θα γνωστοποιηθούν οι απόψεις των γονέων. Ας μην ξεχνάμε, πως η συνεργασία γονέων και εκπαιδευτικών είναι απαραίτητη, ώστε να μπορέσει το παιδί να μεταβεί ομαλά, από το περιβάλλον του σπιτιού στο περιβάλλον του σχολείου. Εν κατακλείδι, οι απόψεις των γονέων θα ολοκληρώσουν το θέμα της δημιουργικής έκφρασης στα ελληνικά νηπιαγωγεία.

ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ

Ξενόγλωσση

- Aljughaiman, A., & Mowrer-Reynolds, E. (2005). Teachers' conceptions of creativity and creative students. *The Journal of Creative Behavior*, Vol.39, No.1, pp. 17–34. Ανακτήθηκε, 5 Μαρτίου, 2017, από [https://www.kfu.edu.sa/ar/Centers/CreativityUnit/Documents/research/sec/mower-reynolds_1-25-05_-_teachers'_conceptions\[1\].pdf](https://www.kfu.edu.sa/ar/Centers/CreativityUnit/Documents/research/sec/mower-reynolds_1-25-05_-_teachers'_conceptions[1].pdf)
- Al-Qahtani, A.A.(2016). Do Saudi EFL Teachers Promote Creativity in Their Classrooms? *Canadian Center of science and education*, Vol.9, No.4, pp.11-23. doi: 10.5539/elt.v9n4p11
- Amabile, T. M. (1983). The social psychology of creativity: A componential conceptualization. *Journal of Personality and Social Psychology*, Vol.45, No.2, pp. 357. doi: 10.1037/0022-3514.45.2.357
- Amabile, T.M., Hadley, C.N., & Kramer, S.J. (2002). Creativity under the gun. *Harvard Business Review*, Vol.80, pp. 52–61. Ανακτήθηκε, 7 Φεβρουαρίου, 2017, από <https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pubmed/12195920>
- Aminolroaya, S.,Yarmohammadian, M.H., & Keshtiaray, N. (2016). Methods of nurturing creativity during preschool term: An integrative study. *Educational Research and Reviews*, Vol. 11, No.6, pp. 204-210. doi: 10.5897/ERR2015.2305
- 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*, Vol.5, No.3, pp. 201–219. doi: 10.1016/j.edurev.2010.07.003
- Baas, M., De Dreu, C. K. W., & Nijstad, B. A. (2008). A meta-analysis of 25 years of mood–creativity research: Hedonic tone, activation, or regulatory focus? *Psychological Bulletin*, 134, 779–806. doi:10.1037/a0012815
- Baas,M., De Dreu, C.K.W, & Nijstad, B.A. (2011). When Prevention Promotes Creativity: The Role of Mood, Regulatory Focus, and Regulatory Closure. *Journal of Personality and Social Psychology*, Vol.100, No.5, pp. 794-809. doi: 10.1037/a0022981
- Baer, J., & Kaufman, J. C. (2008). Gender differences in creativity. *The Journal of Creative Behavior*, Vol.42, No.2, pp. 75–105. doi:10.1002/j.2162-6057.2008.tb01289.x
- Baer, M. & Oldham,G.R. (2006). The Curvilinear Relation Between Experienced Creative Time Pressure and Creativity: Moderating Effects of Openness to Experience and Support for Creativity. *Journal of Applied Psychology*, Vol. 91, No. 4, pp. 963–970. doi: 10.1037/0021-9010.91.4.963
- Baer, M., & Frese, M. (2003). Innovation is not enough: Climates for initiative and psychological safety, process innovation, and firm performance. *Journal of Organizational Behavior*, Vol. 24, No.1, pp. 45-68. doi: 10.1002/job.179
- Baer, M., Leenders, R.A.J., Oldham, G.R. & Vadera, A.K. (2010). Win or lose the battle for creativity: The power and perils of intergroup competition. *Academy of management journal*, Vol. 53, No. 4, pp. 827–845. doi:10.5465/AMJ.2010.52814611

- Baron, R.A., & Tang, J. (2011). The role of entrepreneurs in firm-level innovation: Joint effects of positive affect, creativity, and environmental dynamism. *Journal of Business Venturing*, Vol.26, pp. 49-60. doi: 10.1016/j.jbusvent.2009.06.002
- Barron, F., & Harrington, D. M. (1981). Creativity, intelligence, and personality. *Annual Review of Psychology*, Vol. 32, pp.439-476. doi: 10.1146/annurev.ps.32.020181.002255
- Batey, M., & Furnham, A. (2006). Creativity, intelligence, and personality: A critical review of the scattered literature. *Genetic, Social, and General Psychology Mono-graphs*, Vol.132, No.4, pp. 355-429. doi:10.3200/MONO.132.4.355-430
- Batey, M., & Furnham, A. (2006). Creativity, intelligence, and personality: A critical review of the scattered literature. *Genetic, Social and General Psychology Monographs*, Vol.132, pp. 455–929.
- Batey, M., Furnham, A. F., & Safiullina, X. (2010). Intelligence, general knowledge and personality as predictors of creativity. *Learning and Individual Differences*, Vol. 20, No.5, pp. 532–535. doi: 10.1016/j.lindif.2010.04.008
- Baumeister, R.F & Bushman, B.J. (2011). *Social Psychology and Human Nature*. Canada: Wadsworth, Cengage Learning
- Beghetto, R. (2007). Ideational code-switching: Walking the talk about supporting student creativity in the classroom. *Roeper Review*, Vol. 29, No.4, pp. 265–70. doi: 10.1080/02783190709554421
- Beghetto, R. A. (2006). Creative justice? The relationship between prospective teachers' prior schooling experiences and perceived importance of promoting student creativity. *The Journal of Creative Behavior*, Vol.40,No.3, pp. 149–162. doi: 10.1002/j.2162-6057.2006.tb01270.x
- Beghetto, R.A., Kaufman, J.C., & Baer, J. (2015). *Teaching for creativity in the common core classroom*. New York, London: Teacher College Press.
- Bramwell, G., Reilly, R.C., Lilly, F.R., & Kronish, N., & Chennabathni, R. (2011). Creative Teachers. *Roeper Review*, Vol.33, pp.228–238. doi: 10.1080/02783193.2011.603111
- Bryan, L. A. (2012). Research on science teachers' beliefs. In B. J. Fraser, K. G. Tobin, & C. J., McRobbie (Eds.), *Second international handbook of science education* (pp. 477–495). New York: Springer.
- Byrgea, C., & Tangb, C. (2015). Embodied creativity training: Effects on creative self-efficacy and creative production. *Elsevier: Thinking Skills and Creativity*, Vol.16, pp. 51–61. doi:10.1016/j.tsc.2015.01.002
- Byrne, B. (1994). Burnout: testing for the validity, replication, and invariance of causal structure across elementary, intermediate, and secondary teachers. *American Educational Research Journal*, Vol. 31, No.3, pp. 645–673. doi: 10.3102/00028312031003645
- Byron, K., Khazanchi, S., & Nazarian, D. (2010). The Relationship Between Stressors and Creativity: A Meta-Analysis Examining Competing Theoretical Models. *Journal of Applied Psychology*, Vol. 95, No. 1, pp. 201–212. doi: 10.1037/a0017868
- Byron, K., & Khazanchi, S. (2011). A Meta-Analytic Investigation of the Relationship of State and Trait Anxiety to Performance on Figural and Verbal Creative Tasks. *Sage*:

- Society for Personality and Social Psychology*, Vol.37, No.2, pp. 269– 283. doi: 10.1177/0146167210392788
- Carson, S. H., Peterson, J. B., & Higgins, D. M. (2005). Reliability, validity, and factor structure of the Creative Achievement Questionnaire. *Creativity Research Journal*, Vol.17, pp. 37–50. Doi: 10.1207/s15326934crj1701_4
- Castanho, M.E.L. (2000). A criatividade na sala de aula universitária (Creativity in the university classroom). Em M.E.L.M. Castanho & I.P.A. Veiga. (Eds.), *Pedagogia universitária: a aula em foco* (University pedagogy. Focus on the lesson) (pp.75-89). Campinas, SP: Papirus
- Chamorro-Premuzic, T., & Reichenbacher, L. (2008). Effects of personality and threat of evaluation on divergent and convergent thinking. *Journal of Research in Personality*, Vol.42, No.4, pp. 1095–1101. doi: 10.1016/j.jrp.2007.12.007
- Chavez-Eakle, R. A., Lara, M. C., & Cruz-Fuentes, C. (2006). Personality: A possible bridge between creativity and psychopathology? *Creativity Research Journal*, Vol.18, No.1, pp. 27–38. doi:10.1207/s15326934crj1801_4
- Cheng, M. Y. V. (2004). Progress from traditional to creativity education in Chinese societies. In S. Lau (Eds.), *Creativity: When east meets west* (pp. 137–168). Singapore: The World Scientific Publishing Ltd
- Cheung, R.H.P (2013). Exploring the use of the pedagogical framework for creative practice in preschool settings: A phenomenological approach, *Elsevier: Thinking Skills and Creativity*, Vol.10, pp. 133-142. Doi: 10.1016/j.tsc.2013.08.004
- Chi, N. W., Chung, Y. Y., & Tsai, W. C. (2011). How do happy leaders enhance team success? The mediating roles of transformational leadership, group affective tone and team processes. *Journal of Applied Social Psychology*, Vol.41, No.6, pp. 1421–1454. doi: 10.1111/j.1559-1816.2011.00767.x
- Chia, Y. M., Koh, H. C., & Pragasam, J. (2008). An international study of career drivers of accounting students in Singapore, Australia and Hong Kong. *Journal of Education and Work*, Vol.21, No.1, pp. 41–60. doi:10.1080/13639080801957014
- Chien, C.Y., & Hui, A.N.N. (2010). Creativity in early childhood education: Teachers' perceptions in three Chinese societies. *Elsevier: Thinking Skills and Creativity*, Vol.5, pp. 49-60. Doi: 10.1016/j.tsc.2010.02.002
- Chirumbolo, A., Mannetti, L., Pierro, A., Areni, A., & Kruglanski, A. W. (2005). Motivated closed-mindedness and creativity in small groups. *Small Group Research*, Vol.36, pp. 59–82. doi:10.1177/1046496404268535
- Clark, B. (2002). *Growing Up Gifted*. 5th ed. Columbus, OH: Charles E. Merrill.
- Clark, D.H. (1967). *The Psychology of Education*, New York: The Free Press
- Craft, A. (2002). *Creativity in early years: A lifewide foundation*. New York, London: Continuum
- Craft, A. (2005). *Creativity in schools : tensions and dilemmas*. London: Routledge.
- Cremin, T., Barnes, J., & Scoffham, S. (2006). *Creative Teaching for Tomorrow: Fostering a Creative State of Mind Deal*. The Open University: Open Research Online. Ανακτήθηκε, 11 Μαρτίου, 2017, από <http://oro.open.ac.uk/31379/1/CFT%20final%20report%20November.pdf>

- Crikzentmihalyi, M.(1997). *Creativity: Flow and the Psychology of Discovery and invention*. New York: Parnennial
- Cropley J. (1997). *More Ways than one: Fostering Creativity*. New Jersey: Ablex Puplishing Corporation
- Cropley, A. (2001). *Creativity in education & learning: A guide for teachers and educators*, London & N.Y. Routledge Falmer.
- Cross, S., & Madson, L. (1997). Models of the self: Self-construals and gender. *Psychological Bulletin*, Vol.122, pp. 5–37. doi:10.1037/00332909.122.1.5
- Curriculum Development Council. (2006). *Guide to the pre-primary curriculum*. Hong Kong: Curriculum Development Council.
- Davies, D., Jindal-Snape, D., Collier, C., Digby, R., Haya, P., & Howe, A. (2012). Creative learning environments in education—A systematic literature review. *Elsevier: Thinking Skills and Creativity*, pp. 80-91. doi:10.1016/j.tsc.2012.07.004
- De Kruif, R. E. L., McWilliam, R. A., Ridley, S. M., & Wakely, M. B. (2000). Classification of teachers' interaction behaviors in early childhood classrooms. *Early Childhood Research Quarterly*, Vol.15, pp. 247–268. doi: 10.1016/S0885-2006(00)00051-X
- Diakidoy, I.-A. N., & Kanari, E. (1999). Student teachers' beliefs about creativity. *British Educational Research Journal*, Vol.25, No.2, pp. 225–243. doi: 10.1080/0141192990250206
- Diehl, M., & Stroebe, W. (1987). Productivity loss in brainstorming groups: Toward the solution of a riddle. *Journal of Personality and Social Psychology*, Vol.53, No.3 pp. 497–509. doi:10.1037/0022-3514.53.3.497
- Dineen, R., & Collins, E. (2005). Killing the goose: Conflicts between pedagogy and politics in the delivery of a creative education. *The International Journal of Art & Design Education*, Vol.24, No.1, pp. 43–52. doi: 10.1111/j.1476-8070.2005.00422.xView
- Edmonson, A. (1999). Psychological safety and learning behavior in work teams. *Administrative Science Quarterly*, Vol.44, pp. 350–383. doi:10.2307/2666999
- Exploring the Moderating Effect of Time Pressure. *Creativity Research Journal*, Vol.22, No.4, pp. 378–386. doi: 10.1080/10400419.2010.523400
- Feist, G. J. (1998). A meta-analysis of the impact of personality on scientific and artistic creativity. *Personality and Social Psychological Review*, Vol.2, pp. 290–309. doi:10.1207/s15327957pspr0204_5
- Feist, G. J. (1999). *Influence of personality on artistic and scientific creativity*. In Sternberg, R.J. (Eds.), *Handbook of creativity* (pp. 272-296). New York: Cambridge University Press.
- Feist, G. J., & Runco, M. A. (1993). Trends in the creativity literature: An analysis of reaserch in the journal of creative behavior (1967-1989). *Creativity research Journal*, Vol.6, pp. 271- 286
- Ferrari, A., Cachia, R. & Punie, Y. (2009). *ICT as a driver for creative learning and innovative teaching*. In Villalba, E. (Eds.). *Measuring Creativity: Proceedings for the conference, Can creativity be measured?* (pp. 345-367). Luxembourg: Publications Office of the European Union
- Ferrari, A., Cachia, R., & Punie, Y. (2009). *Innovation and Creativity in Education and Training in the EU Member States: Fostering Creative Learning and Supporting*

Innovative Teaching, Literature review on Innovation and Creativity in E&T in the EU Member States (ICEAC). Luxembourg: Office for Official Publications of the European Communities. Ανακτήθηκε, 3 Μαρτίου, 2017, από http://ftp.jrc.es/EURdoc/JRC52374_TN.pdf

- Fleith, D. S. (2000). Teacher and student perceptions of creativity in the classroom environment. *Roeper Review*, Vol.22, No.3, pp. 148-153. doi: 10.1080/02783190009554022
- Fleith, D.d.S. (2000). Creativity in the Classroom: Teacher and Student Perceptions of Creativity in the Classroom Environment. *Roeper Review*, Vol.22, No.3, pp. 148-153. doi: 10.1080/02783190009554022
- Fleith, D.S, 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*, Vol. 14, No. 3 & 4, pp. 373–386. doi: 10.1207/S15326934CRJ1434_8
- Ford, C. M. (1996). A theory of individual creative action in multiple social domains. *Academy of Management Review*, Vol.21, No. 4, pp. 1112 – 1142. doi: 10.5465/AMR.1996.9704071865
- Ford, C. M. (1996). A theory of individual creative action in multiple social domains. *Academy of Management Review*, Vol. 21, No.4, pp. 1112-1142. doi: 10.5465/AMR.1996.9704071865
- Fox ,J. E., & Schirmacher, R. (2015). *Art and Creative Development for Young Children*, 8th Edition. Australia, Brazil, Mexico, Singapore, United Kingdom, United States: Cengage Learning
- Fraser, D.L. (1991). *Playdancing*. Pennington: Princeton Book Company, Puplishers
- Freund, P., and Holling, H. (2008). Creativity in the classroom: A multilevel analysis investigating the impact of creativity and reasoning ability on GPA. *Creativity Research Journal*, Vol. 20, No.3, pp 309–318. doi: 10.1080/10400410802278776
- Fryer, M., & Collings, J. A. (1991). British teachers' views of creativity. *The Journal of Creative Behavior*, Vol. 25, No.1, pp. 75-81.
- Furnham, A., & Bachtiar, V. (2008). Personality and intelligence as predictors of creativity. *Personality and Individual Differences*, Vol.45, Vol.7, pp. 613–617. doi:10.1016/j.paid.2008.06.023
- Furnham, A., & Nederstrom, M. (2010). Ability, demographic and personality predictors of creativity. *Elsevier: Personality and Individual Differences*, Vol.48, pp. 957–961. doi:10.1016/j.paid.2010.02.030
- Fuster, J. M. (2002). Frontal lobe and cognitive development. *Journal of Neurocytology*, Vol. 31, No.3, pp. 373-385. doi:10.1023/A:1024190429920
- Gallagher, S.A (2015). The role of problem-based learning in developing creative expertise. *Education Research Institute*, Seoul National University, Seoul, Korea, Vol.16, pp. 225–235. Doi: 10.1007/s12564-015-9367-8
- Gallineau, R.P (2004). *Integrating the arts across the elementary school curriculum*. Belmont, C.A: Cengage Learning.

- Garaigordobil, M. & Berruero, L. (2011). Effects of a Play Program on Creative Thinking of Preschool Children. *The Spanish Journal of Psychology*, Vol. 14, No. 2, pp. 608-618. doi: 10.5209/rev_SJOP.2011.v14.n2.9
- Gardner, H. (1993b). *Creating minds*. New York: Basic Books
- Gelade, G. (1995). Creativity style and divergent production. *Journal of Creative Behaviour*, Vol.29, pp.36–53.
- George, J. M., & King, E. B. (2007). Potential pitfalls of affect convergence in teams: Functions and dysfunctions of group affective tone. In E. A. Mannix, M. A. Neale, & C. P. Anderson (Eds.), *Research on managing groups and teams*, vol. 10, pp. 97–124, CT: JAI Press.
- George, J. M., & Zhou, J. (2001). When openness to experience and conscientious-ness are related to creative behavior: An interactional approach. *Journal of Applied Psychology*, Vol.86, No.3, pp. 513–524. doi: 10.1037/0021-9010.86.3.513
- George, J. M., & Zhou, J. (2007). Dual tuning in a supportive context: Joint contributions of positive mood, negative mood, and supervisory behaviors to employee creativity. *Academy of Management Journal*, Vol.50, No.3, pp. 605-622. doi: 10.5465/AMJ.2007.25525934
- George, J.M., & Zhou, J. (2002). Understanding when bad moods foster creativity and good ones don't: the role of context and clarity of feelings. *J. Appl. Psychol.* Vol.87, Vol.4 pp. 687–697. doi:10.1037/0021-9010.87.4.687
- Getzels, J.W., & Jackson, P.W. (1962). *Creativity and intelligence: explorations with gifted students*. New York: Wiley.
- Gilson, L. L. (2001). *Diversity, dissimilarity and creativity: Does group composition or being different enhance or hinder creative performance*. Washington, DC: Academy of Management Meetings
- Gilson, L. L., & Shalley, C. E. (2004). A little creativity goes a long way: An examination of teams' engagement in the creative process. *Journal of Management*, Vol.30, No. 4, pp. 453–470. doi:10.1016/j.jm.2003.07.001
- Gino, F., Argote, L., Miron-Spektor, E., & Todorova, G. (2010). First, get your feet wet: The effects of learning from direct and indirect experience on team creativity, *Elsevier: Organizational Behavior and Human Decision Processes*, Vol. 111, pp. 102–115. doi:10.1016/j.obhdp.2009.11.002.
- Glaveau, V.P (2014). *Distributed Creativity. Thinking outside the box of the creative individual*. New York: Springer
- Glover, J.A., Ronning, R.R., & Reynolds, C.R. (1989). *Handbook of creativity*. New York : Plenum Press
- Grainger, T., Barnes, J., & Scoffham, S. (2004). A Creative Cocktail: creative teaching in initial teacher education. *Journal of Education for Teaching*, Vol. 30, No. 3, pp. 243-254. doi: 10.1080/0260747042000309475
- Gregerson, M.B., Snyder, H.T., & Kaufman, J.C. (2013). *Teaching creatively and teaching creativity*. New York: Springer
- Guilford, J.P. (1968). *Intelligence, Creativity, and their Educational Implications*. San Diego, California: Robert R. Knapp, Publisher

- Hämäläinen, R., & Vähäsantanen, K. (2011). Theoretical and pedagogical perspectives on orchestrating creativity and collaborative learning. *Elsevier: Educational Research Review*, Vol.6, pp. 169-184. doi: 10.1016/j.edurev.2011.08.001
- Handa, M.C. (2013). Imagination first: Unleash the power of possibility. *Sage: Gifted Education International*, pp. 1-25. doi: 10.1177/0261429413489161
- Han-Ping Cheung R (2013). Exploring the use of the pedagogical framework for creative practice in preschool settings: A phenomenological approach. *Thinking Skills Creativity*, Vol.10, pp. 133–142. doi:10.1016/j.tsc.2013.08.004
- Harris, J. A. (2004). Measured intelligence, achievement, openness to experience, and creativity. *Personality and Individual Differences*, Vol.36, pp. 913–929. doi:10.1016/S0191-8869(03)00161-2
- Helgeson, V. S. (1994). Relation of agency and communion to well-being: Evidence and potential explanations. *Psychological Bulletin*, Vol. 116, pp. 412–428. doi:10.1037/0033-2909.116.3.412
- Henriksen, D & Mishra, P. (2013). Learning from Creative Teachers. *Educational Leadership*, Vol. 70, No. 5, pp. 1-5. Ανακτήθηκε, 12 Μαρτίου, 2017, από <http://citeseerx.ist.psu.edu/viewdoc/download?doi=10.1.1.701.2802&rep=rep1&type=pdf>
- Herrman, J.W. (2008). *Creative Teaching Strategies for the Nurse Educator*. Philadelphia: F. A. Davis Company
- Hines, M. (1990). *Gonadal hormones and human cognitive development*. In J. Balthazart (Eds.), *Hormones, brain and behavior in vertebrates* (pp.51–63). Basel, Switzerland: Karger
- Hirsh, J. B., & Peterson, J. B. (2008). Predicting creativity and academic success with a “fake-proof” measure of the Big Five. *Journal of Research in Personality*, Vol. 42, Vol.5, pp. 1323–1333. doi: 10.1016/j.jrp.2008.04.006
- Hoffmann, J., & Russ, S. (2012). Pretend Play, Creativity, and Emotion Regulation in Children. *Psychology of Aesthetics, Creativity, and the Arts*, Vol. 6, No. 2, pp. 175–184. doi: 10.1037/a0026299
- Hong, E., & Milgram, R. M. (2008). Preventing talent loss. New York: Taylor and Francis
- Hong, E., Hartzell, S.A & Greene, M. T. (2009). Fostering Creativity in the Classroom: Effects of Teachers' Epistemological Beliefs, Motivation, and Goal Orientation, *Researchgate*, pp.1-20. Doi: 10.1002/j.2162-6057.2009.tb01314.x
- Hong, E., Hartzell, S.A., & Greene, M.T. (2009). Fostering creativity in the classroom: Effects of teachers' epistemological beliefs, motivation, and goal orientation. *Journal of Creative Behavior*, Vol. 43, pp. 192–208. Ανακτήθηκε, 10 Φεβρουαρίου, 2017, από, https://www.researchgate.net/profile/Eunsook_Hong/publication/264722627_Fostering_Creativity_in_the_Classroom_Effects_of_Teachers'_Epistemological_Beliefs_Motivation_and_Goal_Orientation/links/54ecde040cf27fbfd771b283.pdf
- Hope, S. (2010). Creativity content and Policy. *Arts education policy review/ Symbolism: Teaching Creativity*, Vol.111, No. 2, pp.39-47. doi:10.1080/10632910903455736

- Horng, J.-S., J.-C. Hong, L.-J. ChanLin, S.H. Chang, & Chu., H.C. (2005). Creative teachers and creative teaching strategies. *International Journal of Consumer Studies*, Vol.29 No.4, pp. 352–358. doi: 10.1111/j.1470-6431.2005.00445.x
- Hoseinifar, J., Siedkalan, M. M., Zirak, S. R., Nowrozi, M., Shaker, A., Meamar, E., & Ghaderi, E. (2011). An investigation of the relation between creativity and five factors of personality in students. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, Vol. 30, pp. 2037–2041. doi:10.1016/j.sbspro.2011.10.394
- Hsu, M.L.A, & Fan, H.L. (2010). Organizational Innovation Climate and Creative Outcomes: Exploring the Moderating Effect of Time Pressure. *Creativity research Journal*, Vol.22, No.4, pp.378-386. doi: 10.1080/10400419.2010.523400
- Hughesa,D.J, Furnhamb, A., & Batey, M. (2013). The structure and personality predictors of self-rated creativity. *Elsevier: Thinking skills and Creativity*, pp.76-84. Ανακτήθηκε, 3 Δεκεμβρίου, 2016, από <http://www.elsevier.com/locate/tsc>
- Isen, A.M., & Reeve J. (2005). The influence of positive affect on intrinsic and extrinsic motivation: facilitating enjoyment of play, responsible work behavior, and self-control. *Motivation & Emotion*, Vol.29, No.4, pp. 297–325. doi: 10.1007/s11031-006-9019-8
- Janssen, O., & Van Yperen, N. W. (2004). Employees' goal orientations, the quality of leader-member exchange, and the outcomes of job performance and job satisfaction. *Academy of Management Journal*, Vol.47, pp. 368–384. doi: 10.2307/20159587
- Jeffrey, B. (2006). Creative teaching and learning: towards a common discourse and practice. *Cambridge Journal of Education*, Vol.36, No.3, pp. 399–414. doi: 10.1080/03057640600866015
- Kangas, M. (2010). Creative and playful learning: Learning through game co-creation and games in a playful learning environment. *Elsevier: Thinking Skills and Creativity*, Vol.5, No.1, pp.1-15. doi: 10.1016/j.tsc.2009.11.001
- Kasof, J. (1995). Explaining creativity: the attribution perspective, *Creativity Research Journal*, Vol.8, No. 4, pp. 311–366. doi: 10.1207/s15326934crj0804_1
- Kaufman, J. C. (2009). *Creativity 101*. New York: Springer
- Kaufman, J. C., Plucker, J. A., & Baer, J. (2008). *Essentials of creativity assessment*. Hoboken: Wiley
- Kaufman, J.C, Sternberg, R.J. (2010). *The Cambridge Handbook of creativity*. New York : Campridge University Press
- Kelly, J. R., & Karau, S. J. (1993). Entrainment of creativity in small groups. *Small Group Research*, Vol.24, No.2, pp.179–198. doi: 10.1177/1046496493242002
- Kemmelmeir, M. & Walton, A.P. (2016). Creativity in the men and women: Threat, Other-interest and self- Assessment, *Creativity Research Journal*, Vol.28, No.1, pp.78-88. doi: 10.1080/10400419.2016.1125266
- Kenett, Y. N., Anaki, D., & Faust, M. (2014). Investigating the structure of semantic networks in low and high creative persons. *Frontiers in Human Neuroscience*, Vol.8, No.407, pp. 1–16. doi: 10.3389/fnhum.2014.00407
- Kim, K. 2008. Underachievement and creativity: Are gifted underachievers highly creative? *Creativity Research Journal*, Vol. 20, No. 2, pp. 234– 242. doi: 10.1080/10400410802060232

- Kim, K. H., Cramond, B., & VanTassel-Baska, J. (2010). The relationship between creativity and intelligence. In J. C. Kaufman, & R. J. Sternberg (Eds.), *The Cambridge handbook of creativity* (pp. 395–412). New York, NY: Cambridge University Press.
- Kinai, K.T. (2013). Kenyan student – Teacher Counselors’ Creativity and its relationship with their Gender, Age, and Teaching Experience, David Publishing : *China Education Review*, Vol.3, No. 5, pp.296-304. Ανακτήθηκε, 4 Φεβρουαρίου, 2017, από <http://files.eric.ed.gov/fulltext/ED543452.pdf>
- Kourilsky, M., Esfandiari, M., & Wittrock, M. (1996). Generative teaching and personality characteristics of student teachers. *Teaching and Teacher Education*, Vol.12, No.4, pp. 355–363. doi: 10.1016/0742-051X(95)00045-L
- Kruglanski, A. W., Pierro, A., Mannetti, L., & De Grada, E. (2006). Groups as epistemic providers: Need for closure and the unfolding of group-centrism. *Psychological Review*, Vol.113, No.1, pp.84–100. doi. 10.1037/0033-295X.113.1.84
- Kudryavtsev, V.T. (2011). The phenomenon of child creativity. *International Journal of Early Years Education*, Vol. 19, No. 1, pp. 45-53. doi: 10.1080/09669760.2011.570999
- Langfred, C. W. (2004). Too much of a good thing? Negative effects of high trust and individual autonomy in self-managing teams. *Academy of Management Journal*, Vol. 47, No.3, pp. 385–399. Ανακτήθηκε, 1 Νοεμβρίου 2016, από www.jstor.org/stable/20159588
- Lee, I.R., & Kemple, K. (2014). Preservice Teachers’ Personality traits and engagement in Creative activities as predictors of their support for Children’s creativity, *Routledge: Creativity Research Journal*, Vol.26, No.1, pp. 82-94. doi: 10.1080/10400419.2014.873668
- Lefever, M. D. (2004). *Creative teaching methods: Be an effective Christian teacher*. United States: David C. Cook
- LePine, J. A., & Van Dyne, L. (1998). Predicting voice behavior in work groups. *Journal of Applied Psychology*, Vol.83, No6, pp. 853–868. Ανακτήθηκε, 15 Ιανουαρίου, 2017, από <http://www.cqtesting.net/papers/JAP%201998%20LePine%20Van%20Dyne%20Voice%20in%20groups.pdf>
- Lilly, F.R., & Bramwell-Rejskind, G.F. (2002). The Dynamics of Creative Teaching. *Journal of Creative Behavior*, pp. 1-23. Ανακτήθηκε, 11 Μαρτίου, 2017, από https://www.researchgate.net/profile/Frank_Lilly/publication/30009347_Teaching_outside_of_the_box_studying_a_creative_teacher/links/0deec5310f06f5f804000000/Teaching-outside-of-the-box-studying-a-creative-teacher.pdf
- Lippa, R. A. (2010). Gender differences in personality and interests: When, where, and why? *Social and Personality Psychology Compass*, Vol.4, pp.1098–1110. doi:10.1111/j.1751-9004.2010.00320.x
- Liu, E. & Noppe-Brandon, S. (2009.) *Imagination First: Unlocking the Power of Possibility*. San Francisco, CA: Jossey-Bass.
- Liu, S.C & Lin, H.S. (2014). Primary Teachers’ beliefs about Scientific Creativity in the Classroom Context, *Routledge: International Journal of Science Education*, Vol. 36, No. 10, pp.1551–1567. doi: 10.1080/09500693.2013.868619

- Ma, H.-H. (2009). The effect size of variables associated with creativity: A meta-analysis. *Creativity Research Journal*, Vol.21, No.1, pp. 30–42. doi: 10.1080/10400410802633400
- Madjar, N., Oldham, G.R., & Pratt, M.G. (2002). There's no place like home? The contributions of work and non-work creativity support to employees' creative performance. *Acad. Manage. J.*, Vol.45, No.4, pp. 757–767. doi: 10.2307/3069309
- Mantegi, M. (2012). Investigating the effect of training creativity on preschool and school students. *J. Curriculum Stud.*, Vol, pp. 1-28
- Markides, C.(2013). Do schools kill creativity? *London Business school* Vol.4, pp.6. Ανακτήθηκε, 13 Φεβρουαρίου, 2017, από https://gls.london.edu/uploads/documents/doschoolskillcreativity_markides.pdf
- Maslow, A.H. (1959). Creativity in self- actualizing people. In Anderson, WH. *Creativity and its cultivation*. New York: Harper & Row
- Maslow, A.H. (1968). *Towards a psychology of being*. New York: Van Nostrand Reinhold Company
- Maslow, A.H. (1971). *The father reaches of human nature*. New York: Viking Press
- Maslow, A.H. (1987). *Motivation and personality*. New York and Cambridge: Harper & Row
- Mayesky, M. (2015). *Creativity activities and Curriculum for young children*. United States of America: Cengage Learning
- McCharen, B., Song, J.H., & Jon Martens, J (2011). School Innovation: The Mutual Impacts of Organizational Learning and Creativity, *Sage: Educational Management Administration & Leadership*, Vol.39, No.6, pp. 676–694. doi: 10.1177/1741143211416387
- McCoy, J.M, & Evans, G.W. (2002). The Potential Role of the Physical Environment in Fostering Creativity. *Creativity Research Journal*, Vol.14, No.3 & 4, pp. 409–426. doi: 10.1207/S15326934CRJ1434_11
- McCrae, R. R., & Costa, P. T. (2007). Brief versions of the NEO-PI-3. *Journal of Individual Differences*, Vol.28, No.3, pp.116–128. doi: 10.1027/1614-0001.28.3.116
- Ministry of Education Taiwan, R. O. C. (2006). *Be creative: Journey into the R. O. C.*—“Republic of Creativity”. Taiwan, R. O. C.: Ministry of Education
- Mwiria, K. (1987). *Creativity and Innovativeness Among Kenyan Primary School Students*. Bureau of Educational Research, Kenyatta University
- Newton, D. P., & Newton, L. D. (2009). Some student teachers' conceptions of creativity in school science. *Research in Science & Technological Education*, Vol.27, No.1, pp. 45–60. doi: 10.1080/02635140802658842
- Newton, L. (2012). *Creativity for a new curriculum: 5-11*. New York: Routledge
- Ng, A.-K. (2002). The Development of a New Scale to Measure Teachers' Attitudes toward Students (TATS). *Educational Research Journal*, Vol.17, No.1, pp.63-77, Ανακτήθηκε, στις 2 Σεπτεμβρίου, 2017, από http://hkier.fed.cuhk.edu.hk/journal/wp-content/uploads/2010/06/erj_v17n1_63-77.pdf
- Nijstad, B. A. & Paulus, P. B. (2003). *Group creativity*, New York: OUP
- Nijstad, B. A., & Stroebe, W. (2006). How the group affects the mind: A cognitive model of idea generation in groups. *Personality and Social Psychology Review*, Vol.10, No. 3, pp. 186–213. doi: 10.1207/s15327957pspr1003_1

- Nusbaum, E.C., & Silvia, P.J. (2011). Are intelligence and creativity really so different? Fluid intelligence, executive processes, and strategy use in divergent thinking. *Elsevier*. Vol.39, pp.36-35. doi: 10.1016/J.intell.2010.11.002
- O'Halloran, R.,M. & O'Halloran, C.,S. (2013). Creativity: A Key Factor for Decision-Making, *Journal of hospitality & Tourism Education*, Vol.4, No.2, pp.14-19. Doi: 10.1080/10963758.2001.10696684
- Olanisimi, B. O., Adeniyi, E. O., & Olawale, S. G. (2011). Teachers' creativity fostering behaviors as determinant of productivity and capacity building in selected special primary schools in Oyo State, Nigeria. *European Journal of Humanities and Social Sciences*, Vol. 4, No. 1, pp. 13–28
- Oral, G., Kaufman, J.C. & Agars, M.D. (2007). Examining creativity in Turkey: Do Western findings apply? *High Ability studies*, Vol.18, No. 2, pp. 235-246. doi: 10.1080/13598130701709590
- Oreck, B. (2006) Artistic choices: A study of teachers who use the arts in the classroom. *International Journal of Education and the Arts*, Vol.7, No.8, pp. 1–27. Ανακτήθηκε, 3 Φεβρουαρίου, 2017, από <http://ijea.asu.edu/v7n8/>
- Ostrosky, M.M., Laumann, B.M., & Hsieh, W. (2006). Early childhood teachers' beliefs and attitudes about inclusion: What does the research tell us? In B. Spodek & O.N. Saracho (Eds.), *Handbook of research on the education of young children* (2nd edition., pp. 411–422), Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum
- Oyundoyin, J. O., & Olatoye, R. A. (2007). Gender factor in student performance on creativity and intelligence tests in Oyo State secondary schools. *African Journal for Psychological Study Issues*, Vol.10, No.2, pp. 251-262
- Palaniappan, A. (2008). Influence of intelligence on the relationship between creativity and academic achievement: A comparative study. *International Journal of Learning*, Vol.15, No. 7, pp. 267– 277
- Paulus, P.B. (2000). Groups, Team and Creativity: The Creative potential of Idea-generating Groups. *Applied Psychology: An International Review*, Vol.49, No.2, pp. 237-262. doi: 10.1111/1464-0597.00013
- Pérez Alonso-Geta, P.M. (2009). Researching, measuring and teaching creativity and innovation: a strategy for the future. In Villalba, E. (Eds.). *Measuring Creativity: Proceedings for the conference, Can creativity be measured?* (pp. 305-114). Luxembourg: Publications Office of the European Union
- Perkins, D. N. (1986). Thinking frames. *Educational Leadership*, Vol.43, pp. 4 – 10. Ανακτήθηκε, 3 Φεβρουαρίου, 2017, από http://www.ascd.com/ASCD/pdf/journals/ed_lead/el_198605_perkins.pdf
- Peter–Szarka, S. (2012). Creative climate as a means to promote creativity in the classroom, *Electronic Journal of Research in Educational Psychology*, Vol.10, No.3 pp: 1011-1034. Ανακτήθηκε, 30 Ιανουαρίου, 2017, από https://www.researchgate.net/publication/286800630_Creative_climate_as_a_means_to_promote_creativity_in_the_classroom
- Pruit, R. P. (1989). Fostering creativity. The innovative classroom environment. *Educational Horizons*, Vol.68, No. 1, pp. 50-54. Ανακτήθηκε, 3 Φεβρουαρίου, 2017, από <http://www.itari.in/categories/Creativity/23.pdf>

- Radbkhsh, N., Mohammadi Far, M.A, KianErsi, F. (2013). Efficacy of play and storytelling in enhancing children's creativity. *J. Ingenuity Humanities*, Vol. 4, pp. 195-177
- Reisman, F. (2015). *Kie handbook of Creativity*. London: Kie Conference
- Renzulli, J.S., Smith, L.H., White, A.J., Callahan, C.M., Hartman, R.K., & Westberg, K.L. (2002) *Scales for Rating the Behavioral Characteristics of Superior Students* (Revised edition). Mansfield Center, CT: Creative Learning Press. Research in the The Journal of Creative Behavior (1967–1989). *Creativity Research Journal*, Vol.6, No.3, pp. 271–286. doi: 10.1080/10400419309534483
- Rinkevich, J.L (2011). Creative Teaching: Why it Matters and Where to Begin. *Routledge: The Clearing House*, Vol. 84, pp. 219–223, doi: 10.1080/00098655.2011.575416
- Robinson K (2011). *Out of our Minds: Learning to be Creative*. Chickester, West Sussex, UK: Capstone
- Robinson, K. (2009). *The Element. How finding your passion changes everything*. NY: Penguin Group
- Rogers, C.R. (1961). *On becoming a person: A therapist's view of Psychotherapy*. Bonston: Houghton Mifflin Company
- Runco, M. A. (2003). Creativity, cognition and their educational implications. In J. C. Houtz (Eds.), *The educational psychology of creativity* (pp. 25–56). Cresskill, NJ: Hampton Press
- Runco, M. A. (2007). *Creativity*. San Diego, CA: Academic Press
- Runco, M. A., & Johnson, D. J. (2002). Parents' and teachers' implicit theories of childrens' creativity. *Creativity Research Journal*, Vol.14, No.3-4, pp.427-438. http://dx.doi.org/10.1207/S15326934CRJ1434_12
- Runco, M.A & Albert, R.S. (1990). *Theories of Creativity*. Newbury Park, CA: Sage
- Rushton, S., Morgan, J., & Richard, M. (2007). Teachers' Myers-Briggs personality profiles: Identifying effective teacher personality traits. *Teaching and Teacher Education*, Vol. 23, pp. 432–441. doi:10.1016/j.tate.2006.12.011
- Russ, S. W., & Schafer, E. D. (2006). Affect in fantasy play, emotion in memories, and divergent thinking. *Creativity Research Journal*, Vol.13, pp. 211–219. doi: 10.1207/s15326934crj1803_9
- Sacks, P. (2000). *Standardized minds: The high price of America's testing culture and what we can do to change it*. Cambridge, MA: Perseus Books
- Sahlberg, P. (2009). Creativity and innovation through lifelong learning. *Lifelong Learning in Europe*, Vol.14, No.1, pp. 53-60. Ανακτήθηκε 7 Μαρτίου 2017, από <https://pasisahlberg.com/wp-content/uploads/2013/01/Creativity-and-innovation-in-LLL-2009.pdf>
- Sahlberg, P. (2009). The role of education in promoting creativity: potential barriers and enabling factors. In Villalba, E. (Eds.). *Measuring Creativity: Proceedings for the conference, Can creativity be measured?* (pp. 337-344). Luxembourg: Publications Office of the European Union
- Sak, U. (2004). About creativity, giftedness, and teaching the creatively gifted in the classroom. *Roeper Review*, Vol.26, No. 4, pp. 216–222. doi: 10.1080/02783190409554272

- Saracho, O. (2012). *Contemporary Perspectives on Research in Creativity in early Childhood Education*. Charlotte, North Carolina: Information Age Publishing
- Saracho, O. (2012). Creativity theories and related teachers' beliefs. *Routledge: Early Child Development and Care*, Vol. 182, No. 1, pp.35–44. Doi: 10.1080/03004430.2010.535899
- Sawyer, K. (2007). *Group genius. The creative power of collaboration*. New York: Basic Books
- Sawyer, R. K. (2006). *Explaining creativity: The science of human innovation*. New York: Oxford University Press
- Sawyer, R.K. (2004). Educating for innovation. *Elsevier: Thinking Skills and Creativity*, Vol.1, No.1, pp. 41–48. doi:10.1016/j.tsc.2005.08.001
- Sawyer, P.K. (2004). Creative Teaching: Collaborative Discussion as Disciplined Improvisation. *Educational Researcher*, Vol. 33, No. 2, pp. 12–20. doi: 10.3102/0013189X033002012
- Schacter, J., Thum, Y. M., & Zifkin, D. (2006). How much does creative teaching enhance elementary school students' achievement? *Journal of Creative Behavior*, Vol.40, pp.47–72. doi:10.1002/j.2162-6057.2006.tb01266.x/pdf
- Schepers,P., & van den Berg, P.T. (2007). Social factors of work environment Creativity, *Journal of Business and Psychology*, Vol. 21, No. 3, pp. 428. doi: 10.1007/s10869-006-9035-4
- Schmidt, C. P., & Sinor, J. (1986). An investigation of the relationships among musical audition, musical creativity, and cognitive style. *Journal of Research in Music Education*, Vol.34, pp. 160–172. doi: 10.2307/3344746
- Schwab, R. and Iwanicki, E. (1982). Perceived role conflict, role ambiguity, and teacher burnout. *Educational Administration Quarterly*, Vol.18, No.1, pp. 60–74. doi: 10.1177/0013161X82018001005
- Senga, Q.K, Keung, H.K, & Chenga, S.K. (2008). Implicit Theories of creativity: A comparison of student- teachers in Hong Kong and Singapore. *A Journal of Comparative and International Education*, Vol. 38, No. 1, pp. 71-86. doi: 10.1080/03057920701419959
- Shally C, Gillson L (2004). What leaders need to know: A review of social and contextual factors that can foster or hinder creativity. *Leadersh. Q*, Vol.15, No.1, pp. 33–53. doi: 10.1016/j.leaqua.2003.12.004
- Shane, S. (2000). Prior knowledge and the discovery of entrepreneurial opportunities. *Organization Science*, Vol. 11, No.4, pp. 448–469. doi: 10.1287/orsc.11.4.448.14602
- Shone, R. (1990). *Creative visualization*. Thorsons: An imprint of harper Collins publishers
- Silva, O. & Alencar, E.M.L.S. (2003). Criatividade no ensino de enfermagem - enfoque triadico: professor, aluno, curricula [Creativity in nursing education - a triadic approach: Teacher, student, curriculum]. *Revista Brasileira de Enfermagem [Brazilian Nursing Journal]*, Vol.56, pp. 610-614. Ανακτήθηκε, 14 Μαρτίου, 2017, από https://scholar.google.gr/scholar?q=Criatividade+no+ensino+de+enfermagem+-+enfoque+triadico:+professor,+aluno,+curricula&hl=el&as_sdt=0&as_vis=1&oi=scholar&sa=X&ved=0ahUKEwjThPmOnNbSAhUN12MKHUZJC1YQgQMIFjAA

- Silverman, L.K. (2004). Characteristics of giftedness scale: A review of the literature. Ανακτήθηκε 23 Ιανουαρίου, 2017, από <http://citeseerx.ist.psu.edu/viewdoc/download?doi=10.1.1.620.7480&rep=rep1&type=pdf>
- Silvia, P. J., & Kimbrel, N. A. (2010). A dimensional analysis of creativity and mental illness: Do anxiety and depression symptoms predict creative cognition, creative accomplishments, and creative self-concepts? *Psychology of Aesthetics, Creativity, and the Arts*, Vol.4, No.1, pp. 2–10. doi: 10.1037/a0016494
- Silvia, P. J., Nusbaum, E. C., Berg, C., Martin, C., & O'Connor, A. (2009). Openness to experience, plasticity, and creativity: Exploring lower-order, higher-order, and interactive effects. *Journal of Research in Personality*, Vol.43, No.6, pp. 1087–1090. doi: 10.1016/j.jrp.2009.04.015
- Silvia, P.J., Winterstein, B.P., Willse, J.T., Barona, C.M., Cram, J.T., Hess, K.I., Martinez, J.L., Richard, C.A. (2008). Assessing creativity with divergent thinking tasks: Exploring the reliability and validity of new subjective scoring methods. *Psychology of Aesthetics, Creativity, and the Arts*, Vol.2, No.2, pp. 68–85. doi:10.1037/1931-3896.2.2.68
- Smogorzewska, J. (2014). Developing children's language creativity through telling stories – An experimental study. *Elsevier: Thinking Skills and Creativity*, Vol.13, pp. 20-31. doi: 10.1016/j.tsc.2014.02.005
- Somech, A. & Drach-Zahavy, A. (2011). Translating Team Creativity to Innovation Implementation: The Role of Team Composition and Climate for Innovation. *Journal of Management*, Vol. 39 No. 3, pp. 684-708. doi: 10.1177/0149206310394187
- Starko, A.J. (2005). *Creativity in the classroom: Schools of Curious Delight*. Mahwah, New Jersey, London: Lawrence Erlbaum Associates, Publishers
- Starko, A.J. (2010). *Creativity in the Classroom: Schools of Curious Delight*. New York: Longman.
- Sternberg R.J. & Williams, W.M (1996): *How to develop student creativity* Alexandria Virginia : ASCD (Association for Supervision and Curriculum Development).
- Sternberg, R. (2003). Creative thinking in the classroom. *Journal of educational research*, Vol.47, No.3, pp. 325-338. Doi: 10.1080/00313830308595
- Sternberg, R. J. (2003). Creative thinking in the classroom. *Scandinavian Journal of Educational Research*, 47(3), 325-338. <http://dx.doi.org/10.1080/00313830308595>
- Sternberg, R.J. (2006). The Nature of Creativity. *Creativity Research Journal*, Vol. 18, No. 1, pp. 87–98. doi:10.1207/s15326934crj1801_10
- Stroebe, W. & Hewstone, M. (Eds) (1994). Why groups are less effective than their members on producing losses in idea- generating groups. In Stroebe, W. & Hewstone, M. , *European review of social psychology*, Vol. 5, pp. 271–303, London: Wiley
- Sutton, R.I. (1984). Job stress among primary and secondary schoolteachers: its relationship to ill-being. *Work and Occupations*, Vol. 11, No.1, pp 7–28. doi: 10.1177/0730888484011001002
- Svensson, N., Norlander, T., Archer, T. (2002). Effects of individual performance versus group performance with and without de Bono techniques for enhancing creativity. *Korean Journal Problem Solving*, Vol. 12, No.2, pp. 15–34

- Taggar, S. (2002). Individual creativity and group ability to utilize. Individual creative resources: A multilevel model, *Academy of Management Journal*, Vol. 45, No. 2, pp. 315-330. Ανακτήθηκε στις 22 Φεβρουαρίου, 2017, από <http://www.jstor.org/page/info/about/policies/terms.jsp>
- Taggar, S. (2002). Individual creativity and group ability to utilize individual creative resources: A multilevel model. *Academy of Management Journal*, Vol.45, No.2, pp.315–330. doi: 10.2307/3069349
- Tan, A.G (2001). Singaporean Teachers' Perception of activities useful for fostering creativity. *JCB: Publication of the Creative Education Foundation*, Vol.35, no. 2, pp.131-148. doi: 10.1002/j.2162-6057.2001.tb01226.x
- Tan, A.G. (2007). *Creativity: A handbook for teacher*. New Jersey, London, Singapore, Beijing, Shanghai, Hong Kong, Taipei, Chennai: Word Scientific
- Tan, A.G. (2013). *Creativity, talent and excellence*. Singapore: Springer
- Tardif, T. Z., & Sternberg, R. J. (1988). What do we know about creativity? In R. J. Sternberg (Eds.), *The nature of creativity* (pp. 429–440). New York: Cambridge University Press
- Taylor, A., & Greve, H. R. (2006). Superman or the fantastic four? Knowledge combination and experience in innovation teams. *Academy of Management Journal*, Vol.49, No.4, pp. 723–740. Ανακτήθηκε, 2 Δεκεμβρίου, 2016, από <http://www.jstor.org/stable/20159795>
- Taylor, J. (1959). *The nature of creative process*. In *Creativity: An examination of the creative process*. New York: House
- Torrance, E.P. (1963a). The creative personality and the ideal pupil. *Teacher college record*, No.65, pp. 220-226
- Torrance, E.P. (1968). *Education and the Creative Potential*. Minneapolis: The University of Minnesota Press
- Treffinger, D. J., Isaksen, S. G., & Stead-Dorval, K. B. (2006). *Creative problem solving: An introduction* (4th ed.). Waco, TX: Prufrock
- Tsai, C.K. (2012). Play, Imagination, and Creativity: A Brief Literature Review. *Journal of Education and Learning*, Vol. 1, No. 2, pp. 15-20. doi:10.5539/jel.v1n2p15
- Tsai, W.C., Chi, N.W., Grandey, A.A., & Fung, S.C. (2012). Positive group affective tone and team creativity: Negative group affective tone and team trust as boundary conditions. *Journal of Organizational Behavior*, Vol.33, pp. 638–656. Doi: 10.1002/job.775
- Tseng, C.M. (2002). Graduate playfulness, humor, creative attitude, the perception created by the Department of the relationship between environment and creativity. National Taipei University, Taipei
- Tucker, V. (1996). *Creativity for you*. Bandra, Mumbai India: Better Yourself Books
- Valenzuela Vianna, C.R.G., & Alencar, E.M.L.S. (2006). Creativity and barriers to its expression in online education courses. *Gifted Education International*. Vol.20, No.1 pp. 54-62. doi: 10.1177/026142940602100108
- Vygotsky, L.S. (2004). Imagination and creativity in childhood. *Journal of Russian and East European Psychology*, Vol.42, No.1, pp. 7-97. doi:10.1080/10610405.2004.11059210

- Watson, W. E., Kumar, K., & Michaelson, L. K. (1993). Cultural diversity's impact on interaction process and performance: Comparing homogeneous and diverse task groups. *Academy of Management Journal*, Vol.36, pp. 590 – 602. doi: 10.2307/256593
- Weisberg, R. W. (1999). Creativity and knowledge: A challenge to theories. In R. J. Sternberg (Eds.), *Handbook of creativity* (pp. 226 – 250). Cambridge, UK: Cambridge University Press
- Weisberg, R. W. (2006). *Creativity: Understanding innovation in problem solving, science, invention, and the arts*. Hoboken, NJ: Wiley
- Woodman, R. W., Sawyer, J. E., & Griffin, R. W. (1993). Toward a theory of organizational creativity. *Academy of Management*, Vol. 18, pp. 293-321. doi: 10.5465/AMR.1993.3997517
- Zhang, L. (2007). Do personality traits make a difference in teaching styles among Chinese high school teachers? *Personality and individual differences*, Vol.43, No.4, pp. 669–679. doi:10.1016/j.paid.2007.01.009
- Zhang, L.F (2015). Fostering successful intellectual styles for creativity, *Springer: Education Research Institute, Seoul National University, Seoul, Korea*, Vol. 16, No. 2, pp 183–192. doi:10.1007/s12564-015-9378-5
- Zhang, W. & Niu, W. (2013). Creativity in the later life associated with the creativity of the Chinese Elderly. *The Journal of creative behavior*, Vol. 47, No. 1, pp. 60-76. Doi: 10.1002/jocb.23
- Isbell, R.T. & Raines, S.C. (2013). *Creativity and the arts with young children*. Usa: Wadsworth Cengage Learning

Ελληνόγλωσση

- Bell, S. (1995). Ο μύθος της αφηγηματικής αλυσίδας (Storyline). *Ανοιχτό Σχολείο*, τ.χ.51, σελ.14-17
- Cohen, L., Manion, L. & Morrison, K. (2008). *Μεθοδολογία εκπαιδευτικής έρευνας*. Αθήνα: Μεταίχμιο
- Creswell, J. W. (2011). *Η έρευνα στην εκπαίδευση: σχεδιασμός, διεξαγωγή και αξιολόγηση της ποσοτικής και ποιοτικής έρευνας*. Αθήνα: Έλλην
- Duffy, B. (2003). *Υποστηρίζοντας τη δημιουργικότητα και τη φαντασία στην προσχολική ηλικία*. Μτφ.: Βεργιοπούλου, Α., Αθήνα: Σαββάλας
- Lee V., Webberley R., & Litt L. (1987). *Νοημοσύνη και δημιουργικότητα*. Μτφ. Μπαρουξής, Γ., Αθήνα: Κουτσούμπος
- Liungman, C.G (1980). *Ο μύθος της ευφροσύνης*. Μτφ.: Κουρτοβίκ, Δ., Αθήνα: Εκδόσεις Άλμπατρος
- Massialas B. & Zevin J.(1975). *Δημιουργική εργασία στο σχολείο*. Μτφ.: Τσιμπούκης Κ., Αθήνα: Κωνστ. Ιω Τσιμπούκη
- Robson, C. (2007). *Η έρευνα του πραγματικού κόσμου*. Αθήνα: Gutenberg

- Russel, M (1977). Η εκπαίδευση του παιδιού. Μτφ.: Σαρλής, Ν., Αθήνα: Εκδοτικός οίκος Ζαχαρόπουλος & Σία
- Αποστόλου, Μ. (1992). *Δημιουργικότητα: Οι απόψεις του Guilford για τη δομή της νόησης και τη δημιουργική ικανότητα*, Γιάννενα
- Γαλάνης, Γ.Ν. (1993). *Ψυχολογία της επιμόρφωσης ενηλίκων: Θεωρητικές και πρακτικές προσεγγίσεις*. Αθήνα: εκδόσεις Παπαζήση
- Διαβαζόγλου, Α. (1993). Τα προικισμένα άτομα ως ειδικός πολιτισμός. *Ανοιχτό Σχολείο*, τ.χ. 42, σελ. 26-29
- Καλούρη- Αντωνοπούλου, Ρ. (1985). *Αισθητική αγωγή του παιδιού: Μορφές αισθητικής δημιουργικότητας στην παιδική βιβλιοθήκη και στο Μουσείο*, Αθήνα: Δίπτυχο
- Καλτσούνης, Β., & Βλουτίδης, Ν. (1973). Σχέσεις Δημιουργικότητας, νοημοσύνης και σχολικών επιδόσεων, *Σχολείο και Ζωή*, τ.χ. 11
- Καψάλης, Α. (1989). *Παιδαγωγική Ψυχολογία*. Θεσσαλονίκη: Εκδοτικός Οίκος Αδερφών Κυριακίδη
- Κωνσταντινίδου, Β., Ματθαίου, Σ. & Χαβιάρης, Π. (1997). *Ταξιδεύοντας και δημιουργώντας: Μουσική, Θέατρο, Εικαστικά, Λογοτεχνία, Παιχνίδι, Φαντασία, Έκφραση*, Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα
- Μαγνήσαλης, Κ. (2003). *Δημιουργική σκέψη: Θεωρία, τεχνική, ασκήσεις, τεστ, παιχνίδια*. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα
- Μαγνήσαλης, Κ. (1990). *Δημιουργική: Θεωρία και τεχνική για την ανάπτυξη της δημιουργικότητας*, Αθήνα: Interbooks
- Μάνου, Β. (2001). *Η ψυχοπαιδαγωγική της δημιουργικότητας: Πρόγραμμα άσκησης και προαγωγής της δημιουργικής σκέψης σε παιδιά του νηπιαγωγείου* (Διδακτορική Διατριβή, Εθνικό και Καποδιστριακό Πανεπιστήμιο Αθηνών (ΕΚΠΑ). Φιλοσοφική Σχολή, Τμήμα Φιλοσοφίας, Παιδαγωγικής και Ψυχολογίας. Τομέας Παιδαγωγικής).
- Μάνου, Β. (2006). Σχέση της κριτικής με τη δημιουργική σκέψη και στρατηγικές διδασκαλίας τους. *Πρακτικά συνεδρίου του Ελληνικού Ινστιτούτου Εφαρμοσμένης Παιδαγωγικής και Εκπαίδευσης (ΕΛΛ. Ι. Ε. Π. ΕΚ.), 3ο Πανελλήνιο Συνέδριο με θέμα: «Κριτική, Δημιουργική, Διαλεκτική Σκέψη στην Εκπαίδευση: Θεωρία και Πράξη»*, 13-14 Μαΐου 2006 (σελ.82-98). Αθήνα
- Ματσαγγούρας, Η.Γ. (1999). *Στρατηγικές Διδασκαλίας: Η κριτική Σκέψη στη διδακτική πράξη*. Τόμος Β', Αθήνα: Gutenberg
- Μοντεσσόρι, Μ. (1980). *Ο δεκτικός νους*. Μτφρ. Χατζιδάκη, Ζ. Αθήνα: Εκδόσεις Γλάρος
- Μπαλάσκας, Κ. (1984). *Κοινωνική θεώρηση της παιδείας*. Αθήνα: εκδόσεις Γρηγόρη
- Ξανθάκου, Γ. (1998). *Η δημιουργικότητα στο σχολείο*. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα
- Ουζούνη, Χ. & Νακάκης, Κ. (2011). Η Αξιοπιστία και η Εγκυρότητα των Εργαλείων Μέτρησης σε Ποσοτικές Μελέτες. *Νοσηλευτική*, τ. 50, τ.χ.2, σελ: 231–239
- Παππας, Α. (1987). *Μαθητοκεντρική διδασκαλία: Διδακτικοί σχεδιασμοί στα μαθήματα της γενικής εκπαίδευσης*, τόμος 3, Αθήνα: Εκδόσεις για όλους
- Παρασκευόπουλος, Ι. (2008). *Δημιουργική σκέψη στο σχολείο και την οικογένεια*, Αθήνα
- Παρασκευοπούλου, Ι., & Τσιμπούκης, Κ. (1970). Συγκλίνουσα και αποκλίνουσα νόησις: Η φύσις και η μέτρησίς της. *Σχολείο και Ζωή*, τ.χ. 9-10, σελ.345-352, & 412-419
- Πασσάκου, Κ.Γ. (1979). *Εισαγωγή εις την Παιδαγωγικήν Ψυχολογίαν*. Τόμος Α', Αθήνα: Τυπογραφία

- Πασσάκου, Κ.Γ. (1980). *Εισαγωγή εις την Παιδαγωγικήν Ψυχολογίαν*. Τόμος Β, Αθήνα: Τυπογραφία
- Ραντίτσε, Λ.Λ (1980). *Η διανοητική ανάπτυξη του παιδιού*. Μτφ.: Τσέλιος, Α. Αθήνα: Οδυσσέας
- Ρίμπας, Σ.Σ. (1982). *Μεθοδολογία της διδασκαλίας των μαθητών του δημοτικού σχολείου*, Αθήνα
- Ρόμπινσον, Κ. (1999). *Οι τέχνες στα σχολεία: Αρχές, πρακτικές, προβλέψεις*. Μτφ.: Ζαφειρίου Α., Επιμέλεια μτφ.: Ρόμπου- Λεβίδη, Μ. Αθήνα: Καστανιώτης
- Σάλλα- Δουκουμετζίδη, Τ. (1996). *Δημιουργική φαντασία και παιδική τέχνη*, Αθήνα: Εξάντας
- Σέργη, Λ. (1995). *Προσχολική Μουσική Αγωγή: Η επίδραση της μουσικής μέσα από τη διαθεματική μέθοδο διδασκαλίας στην ανάπτυξη της προσωπικότητας των παιδιών*. Αθήνα: Gutenberg
- Τζώρτζη, Α. (1996). *Η Αγωγή της φαντασίας στο νηπιαγωγείο: πειραματική προσέγγιση*. Αθήνα: Σπουδή
- Τριλιανός Θ. (2002). *Η κριτική σκέψη και η διδασκαλία της*, Αθήνα
- Τριλιανός, Θ. (1998). *Μεθοδολογία της σύγχρονης διδασκαλίας: Καινοτόμες επιστημονικές προσεγγίσεις στη διδακτική πράξη*, Τόμος Β', Αθήνα
- Τσουρέκης, Δ.Γ. (1988). *Αναπτυξιακή Ψυχολογία: Παιδαγωγική υποβοήθηση της ανάπτυξης του παιδιού*, Αθήνα
- Φώτου-Κορώνα, Σ. (2004). *Μουσείο, Δημιουργικότητα και παιδί*. (Πτυχιακή εργασία Πανεπιστήμιο Βόλου, Παιδαγωγικό Τμήμα Προσχολικής εκπαίδευσης Σχολή ανθρωπιστικών και κοινωνικών σπουδών, Βόλος)
- Χαλικιάς, Μ., Μανωλέσου, Α., & Λάλου, Π. (2015). *Μεθοδολογία Έρευνας και Εισαγωγή στη Στατιστική Ανάλυση Δεδομένων με το IBM SPSS STATISTICS*. Σύνδεσμος ελληνικών Ακαδημαϊκών βιβλιοθηκών: Εθνικό Μετσόβιο Πολυτεχνείο, Ανακτήθηκε, 4 Οκτωβρίου, 2017, από www.kallipos.gr
- Χασάνδρα, Μ, & Γούδας, Μ. (2003). Κριτήρια εγκυρότητας και αξιοπιστίας στην ποιοτική – Ερμηνευτική ερευνά. *Επιστημονική Επετηρίδα της Ψυχολογικής Εταιρείας Βορείου Ελλάδος*, τ.2, σελ.31-48
- Χειμώνας, Ε. (2008). *Η μουσική ως μέσο κοινωνικών σχέσεων στο νηπιαγωγείο* (Μεταπτυχιακή εργασία, Πανεπιστήμιο Πατρών, Τμήμα Επιστήμων Εκπαίδευσης και Αγωγής στην Προσχολική ηλικία, Σχολή ανθρωπιστικών και κοινωνικών σπουδών, Πάτρα)
- Χρόνη, Γ. (1982). Η δημιουργική εργασία του μαθητή. *Σχολείο και Ζωή*, τ.χ.12, σελ. 448-449

ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ



**ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΙΩΑΝΝΙΝΩΝ
ΣΧΟΛΗ ΕΠΙΣΤΗΜΩΝ ΑΓΩΓΗΣ
ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΟ ΤΜΗΜΑ ΝΗΠΙΑΓΩΓΩΝ**

ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΟ

Απόψεις εκπαιδευτικών για τη Δημιουργικότητα στα ελληνικά νηπιαγωγεία

Το συγκεκριμένο ερωτηματολόγιο απευθύνεται σε εκπαιδευτικούς προσχολικής ηλικίας. Δημιουργήθηκε στο πλαίσιο Μεταπτυχιακής Διπλωματικής εργασίας του Παιδαγωγικού Τμήματος Νηπιαγωγών του Πανεπιστημίου Ιωαννίνων.

Σκοπός της έρευνας είναι, να διερευνηθούν οι απόψεις των εκπαιδευτικών σχετικά με τη δημιουργική έκφραση των παιδιών στα ελληνικά νηπιαγωγεία.

Το ερωτηματολόγιο αποτελείται από κλειστές ερωτήσεις και ο βαθμός επιλογής απαντήσεων δίνεται με τη μορφή της κλίμακας Likert.

Δεν απαιτείται η συμπλήρωση προσωπικών δεδομένων και διασφαλίζεται ότι τα δεδομένα που θα συλλεχθούν θα χρησιμοποιηθούν μόνο για την προαγωγή και βελτίωση της επιστημονικής έρευνας.

Σας ευχαριστούμε εκ των προτέρων για τη συνεργασία,

**Η νηπιαγωγός και Μεταπτυχιακή
φοιτήτρια,
Κοσμά Βασιλική**

1. Φύλο

☐ A) Άνδρας

☐ B) Γυναίκα

2. Ηλικία

(Σημειώστε με X στο αντίστοιχο κουτάκι)

☐ A) 18-25

☐ B) 26-35

☐ Γ) 36-45

☐ Δ) 46-65

☐ E) 66 και άνω

3. Ανώτατο επίπεδο εκπαίδευσης

(Σημειώστε με X στο αντίστοιχο κουτάκι)

☐ A) Τ.Ε.Ι

☐ B) Α.Ε.Ι

☐ Γ) Μεταπτυχιακός τίτλος Σπουδών

☐ Δ) Διδακτορικό

☐ Άλλο. Τι; _____

4. Χρόνια επαγγελματικής εμπειρίας

☐ Α) 1-5

☐ Β) 6-10

☐ Γ) 11-15

☐ Δ) 16-20

☐ Ε) Πάνω από 20

5. Πιστεύετε πως η δημιουργικότητα σχετίζεται με το φύλο;

ΝΑΙ ☐

ΟΧΙ ☐

6. Στην τάξη σας υπερτερούν τα αγόρια ή τα κορίτσια ως προς την δημιουργικότητα;

ΑΓΟΡΙΑ ☐

ΚΟΡΙΤΣΙΑ ☐

7. Πιστεύετε πως η δημιουργικότητα σχετίζεται με την ηλικία των παιδιών;

ΝΑΙ ☐

ΟΧΙ ☐

- Αν ναι τότε ποιοι μαθητές είναι πιο δημιουργικοί, στην τάξη σας;

Οι μεγαλύτεροι ☐

Οι μικρότεροι ☐

- Στον παρακάτω πίνακα υπάρχουν ορισμένες ερωτήσεις. Σε κάθε αριθμό από την κλίμακα «1-5», να απαντήσετε:

	Ερωτήσεις	Καθόλου	Λίγο	Αρκετά	Πολύ	Πάρα πολύ
8.	Η διαρκής εξάσκηση και προσπάθεια των μαθητών βοηθάει στην παραγωγή δημιουργικής σκέψης;	1	2	3	4	5
9.	Η προηγούμενη εμπειρία που έχουν οι μαθητές, βοηθάει στη συμμετοχή τους σε δραστηριότητες και κατά επέκταση στην παραγωγή καινούργιων ιδεών;	1	2	3	4	5
10.	Το άγχος που μπορεί να έχει ένας μαθητής, θεωρείτε πως μπορεί να είναι ένας παράγοντας που μπορεί να δυσχεραίνει την ανάπτυξη της δημιουργικότητας του μαθητή;	1	2	3	4	5
11.	Η πίεση του χρόνου μπορεί να είναι ένας παράγοντας που αυξάνει την δημιουργικότητα των μαθητών;	1	2	3	4	5
12.	Οι μέθοδοι διδασκαλίας που χρησιμοποιούνται στο νηπιαγωγείο, βοηθούν στην έκφραση της δημιουργικότητας των παιδιών;	1	2	3	4	5
13.	Η διαχείριση του σχολείου, δείχνει υποστήριξη, ώστε να υλοποιηθούν καινοτόμες παιδαγωγικές πρακτικές (π.χ. συνέδρια, επιμόρφωση εκπαιδευτικών κ.λ.π.);	1	2	3	4	5
14.	Τα παιδιά της τάξης σας παίρνουν πρωτοβουλίες;	1	2	3	4	5
15.	Το παιδί επηρεάζεται από τον εκπαιδευτικό και εκφράζεται δημιουργικά;	1	2	3	4	5
16.	Τα παιδιά της τάξης σας, έχουν την ικανότητα να οργανώσουν και να συνθέσουν ιδέες;	1	2	3	4	5
17.	Τα παιδιά εκφράζουν ιδέες και σκέψεις για αλλαγές και καινοτομία στο παιχνίδι;	1	2	3	4	5
18.	Η καλλιέργεια της φαντασίας στο νηπιαγωγείο έχει απήχηση στα	1	2	3	4	5

	παιδιά;					
19.	Όταν τα παιδιά είναι σε ομάδες ψάχνουν καινούργιους τρόπους επεξεργασίας των προβλημάτων;	1	2	3	4	5
20.	Οι δραστηριότητες ρουτίνας βοηθούν στην ανάπτυξη της δημιουργικότητας των παιδιών;	1	2	3	4	5
21.	Τα παιδιά εργάζονται καλύτερα μόνα τους, από όταν βρίσκονται σε μια ομάδα, για την παραγωγή καινοτόμων ιδεών;	1	2	3	4	5
22.	Όταν τα παιδιά βρίσκονται στην ομάδα συμμετέχουν όλα σε αποδεκτό επίπεδο για την παραγωγή ιδεών;	1	2	3	4	5
23.	Όταν τα παιδιά βρίσκονται σε μια ομάδα επηρεάζονται από τα υπόλοιπα σε τέτοιο βαθμό, ώστε να μην δρουν δημιουργικά;	1	2	3	4	5
24.	Η εμπιστοσύνη που υπάρχει σε μια ομάδα παιδιών στο νηπιαγωγείο βοηθάει στην ανάπτυξη της δημιουργικότητας της ομάδας;	1	2	3	4	5
25.	Το Αναλυτικό πρόγραμμα δίνει τη δυνατότητα στα παιδιά να δίνουν ιδέες;	1	2	3	4	5

26. Ποια από τα παρακάτω, είναι τα χαρακτηριστικά εκείνα που κάνουν έναν εκπαιδευτικό δημιουργικό; Επιλέξτε 3 από τις παρακάτω προτάσεις, βάζοντας ένα X στα αντίστοιχα κουτάκια.

☐ Α) Η επιφυλακτικότητα του;	☐ ΣΤ) Η Γνώση του όσον αφορά την τέχνη, μουσική ή λογοτεχνία;
☐ Β) Η δυναμικότητα του;	☐ Ζ) Η Αυτονομία/ Ανεξαρτησία και αυτοπεποίθηση του;
☐ Γ) Η Παροχή Βοήθειας προς τους άλλους;	☐ Η) Η Προθυμία Ανάληψης κινδύνων;
☐ Δ) Η Διάθεση που παρουσιάζει για δημιουργικότητα και φαντασία;	

27. Με ποιον τρόπο πιστεύετε πως αναπτύσσεται η δημιουργικότητα των εκπαιδευτικών; Επιλέξτε βάζοντας ένα X στο αντίστοιχο κουτάκι.

☐ A) Με την παροχή του κατάλληλου εξοπλισμού και του κατάλληλου περιβάλλοντος προς τον εκπαιδευτικό;

☐ B) Με την παροχή σεμιναρίων προς τον εκπαιδευτικό;

☐ Γ) Με τη διεξαγωγή μεθόδων διδασκαλίας που προωθούν την δημιουργικότητα;

28. Με ποιον τρόπο αναπτύσσουν τα παιδιά τη δημιουργικότητα τους; Επιλέξτε βάζοντας ένα X στο αντίστοιχο κουτάκι.

☐ A) Μέσα από την εξάσκηση;

☐ B) Μέσα από την παροχή κατάλληλων εμπειριών;

☐ Γ) Μέσα από την θετική επιβράβευση;

☐ Δ) Μέσα από την παροχή ερωτήσεων που αυξάνουν την πρωτοτυπία και τη φαντασία;

29. Ποιες δυσκολίες αντιμετωπίζετε, κατά τη διεξαγωγή μιας δημιουργικής δραστηριότητας; Επιλέξτε βάζοντας ένα X στο αντίστοιχο κουτάκι.

☐ A) Την πίεση του χρόνου;

☐ B) Την απουσία πρωτοβουλιών από τη μεριά των παιδιών;

☐ Γ) Το άγχος των παιδιών;

☐ Δ) Την έλλειψη εμπειρίας των παιδιών;

Σας ευχαριστούμε για τη συμμετογή σας!