

**Η ΔΗΜΙΟΥΡΓΙΚΟΤΗΤΑ ΣΤΗΝ ΠΡΩΤΟΒΑΘΜΙΑ  
ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ: ΑΠΟΨΕΙΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ  
ΜΕ ΤΗ ΧΡΗΣΗ ΤΗΣ ΚΛΙΜΑΚΑΣ  
TEACHING FOR CREATIVITY SCALE  
CREATIVITY IN PRIMARY EDUCATION:  
MEASURING TEACHERS' VIEWS USING THE  
TEACHING FOR CREATIVITY SCALE**

Άγγελος Γκοντέλος  
Υποψήφιος διδάκτωρ  
Φιλοσοφίας και Παιδαγωγικής  
ΑΠΘ  
agkontelos@gmail.com

Ευστάθιος Ξαφάκος  
Υποψήφιος Διδάκτορας  
Π.Τ Δ.Ε.  
Πανεπιστήμιο Θεσσαλίας  
stathisxafakos@yahoo.com

### **Περίληψη**

Διερευνήθηκαν οι απόψεις 127 εκπαιδευτικών της Πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης ως προς το ζήτημα της δημιουργικότητας στο σχολείο. Ειδικότερα, αναλύθηκαν οι απόψεις τους σχετικά με την κοινωνική αξία της δημιουργικότητας, το υποστηρικτικό σχολικό περιβάλλον, εάν υπάρχει, για την προώθησή της, τις δυνατότητες των μαθητών αναφορικά με τη δημιουργικότητα, καθώς και την αντιλαμβανόμενη αυτοαποτελεσματικότητα των εκπαιδευτικών σχετικά με την ανάπτυξή της στο σχολικό πλαίσιο. Για τις ανάγκες της έρευνας αξιοποιήθηκε η ποσοτική προσέγγιση, υιοθετώντας την κλίμακα Teaching for Creativity Scales, 36 στοιχείων, η οποία περιλαμβάνει τέσσερις υποκλίμακες. Η στατιστική ανάλυση των πρωτογενών δεδομένων έδειξε ότι οι εκπαιδευτικοί εκφράζουν συμφωνία ως προς την κοινωνική αξία της δημιουργικότητας, την αποτελεσματικότητά τους και τις δυνατότητες των μαθητών, ωστόσο φαίνεται να μην εκφράζονται θετικά ως προς την ύπαρξη υποστηρικτικού σχολικού περιβάλλοντος. Επιπλέον, εντοπίστηκαν μέτριες συσχετίσεις ανάμεσα στις τέσσερις υποκλίμακες. Τα αποτελέσματα επιβεβαιώνουν ευρήματα παρόμοιων ερευνών και καταδεικνύουν την αναγκαιότητα της συνεχούς και συστηματικής καλλιέργειας της δημιουργικότητας στο σχολείο, με τη συνδρομή υποστηρικτικών παραγόντων, αλλά και της στοχευμένης επιμόρφωσης των εκπαιδευτικών.

### **Λέξεις κλειδιά**

*Δημιουργικότητα, κοινωνική αξία, αυτοαποτελεσματικότητα εκπαιδευτικών, υποστηρικτικό περιβάλλον, δυνατότητες μαθητών.*

### Abstract

This paper explores the views of 127 primary school teachers on the issue of creativity in school. In particular, their views on the social value of creativity, the supportive school environment, if any, for its promotion, students' potential in terms of creativity, as well as their perceived self-efficacy in its development in the school context were analyzed. For the needs of the research, the quantitative approach was used, adopting the Teaching for Creativity Scales (36 items), which it includes four subscales. The statistical analysis of the primary data showed that teachers express agreement on the social value of creativity, student potential and teachers' effectiveness; however, they do not appear to be positive about the existence of a supportive school environment. In addition, moderate correlations found between the four subscales. The results confirm findings of similar research and demonstrate the need for continuous cultivation of creativity in school, with the help of supportive factors, but also the targeted training of teachers.

### Key words

*Creativity, social value, self-efficacy, environmental encouragement, student potential.*

## 0. Εισαγωγή

Στη σημερινή εποχή, η δημιουργικότητα δεν αποτελεί μόνο μία απλή ικανότητα, αλλά και μία κοινωνική αξία, καθώς θεωρείται απαραίτητη για την οικονομική, επιστημονική και τεχνολογική ανάπτυξη, όσο και για την κοινωνική πρόοδο μίας χώρας. Ο αντίκτυπος της δημιουργικότητας στο σχολείο είναι φανερός, καθώς αντανακλάται στις τρέχουσες και τις προηγούμενες νομοθετικές πράξεις και στα Αναλυτικά Προγράμματα (ΠΙ, 2003). Ωστόσο, παρά τις επίσημες δηλώσεις για μια εκπαίδευση επικεντρωμένη στην προώθηση της δημιουργικότητας των μαθητών, οι καθημερινές πρακτικές στα ελληνικά δημοτικά σχολεία διαφοροποιούνται (Παρασκευόπουλος, 2004). Οι βασικοί λόγοι είναι οι γραπτές εξετάσεις που επιβραβεύουν ακόμη και σήμερα την απομνημόνευση, το άκαμπτο και εκτεταμένο πρόγραμμα σπουδών, η ανεπαρκής επιμόρφωση των εκπαιδευτικών, καθώς και οι απόψεις τους ότι η καλλιέργεια της δημιουργικής ικανότητας αποτελεί συχνά ένα πολύπλοκο και αβέβαιο εγχείρημα (Kampylis et al, 2009). Σε μία προσπάθεια αλλαγής της υφιστάμενης κατάστασης, εξετάζονται παράγοντες, οι οποίοι δύνανται να συμβάλουν στην ανάπτυξη της δημιουργικότητας στο σχολικό συγκείμενο, όπως είναι το σχολικό κλίμα και η επάρκεια των εκπαιδευτικών. Σύμφωνα με τους Rubenstein, McCoach & Del Siegle (2013), ακόμη και η θετική στάση των εκπαιδευτικών ως προς τη συνεχή ανάπτυξη της δημιουργικότητας αποτελεί υποστηρικτικό παράγοντα.

Με βάση τα παραπάνω, η παρούσα έρευνα, επιχειρώντας να μελετήσει τον όρο «δημιουργικότητα» και τα προσδιοριστικά στοιχεία του, προσπαθεί να διερευνήσει

την υφιστάμενη πραγματικότητα στο σχολικό πλαίσιο, καθώς και τη σημασία της δημιουργικότητας ιδωμένη από την οπτική των εκπαιδευτικών, διότι οι θετικές αντιλήψεις τους φαίνεται να αποτελούν διευκολυντικό παράγοντα για την καλλιέργειά της. Ειδικότερα, η δημιουργικότητα στο σχολείο εξετάστηκε διερευνώντας τέσσερις πτυχές της: α) την κοινωνική αξία που προσδίδουν σε αυτήν οι εκπαιδευτικοί, β) την ύπαρξη υποστηρικτικού σχολικού περιβάλλοντος για την ανάπτυξή της, γ) την αντιλαμβανόμενη αυτοαποτελεσματικότητα των εκπαιδευτικών να καλλιεργήσουν επιτυχώς τη δημιουργικότητα και δ) πόσο δημιουργικοί είναι οι μαθητές της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης, σύμφωνα με τις απόψεις των εκπαιδευτικών.

## 1. Θεωρητικό πλαίσιο

### 1.1. Ο όρος «δημιουργικότητα»

Παρά το γεγονός πως η δημιουργικότητα είναι αποδεκτή ως ικανότητα του ατόμου, είναι δύσκολο να οριστεί με σαφήνεια, καθώς υπάρχει ένα εύρος από δυνατές απαντήσεις κι ένα πλήθος ορισμών. Ωστόσο, οι περισσότεροι ορισμοί που έχουν εντοπιστεί, εστιάζουν στη δημιουργική διαδικασία, στο δημιουργικό προϊόν ή στο ίδιο το δημιουργικό άτομο και τέλος στο συγκεκριμένο πλαίσιο και περιβάλλον, το οποίο προωθεί και ενθαρρύνει τη δημιουργικότητα (Παρασκευόπουλος, 2004). Η δημιουργικότητα αποτελεί μια δεξιότητα του ατόμου, εντοπίζεται σε συγκεκριμένο περιβάλλον, προϋποθέτει σκόπιμη δραστηριότητα και καταλήγει στη δημιουργία μη συμβατικών, αλλά και χρήσιμων προϊόντων. Με άλλα λόγια, μπορεί να οριστεί ως η ενέργεια που συμβαίνει σε ένα κοινωνικό ή/και πολιτιστικό περιβάλλον και οδηγεί σε πρωτότυπα, χρήσιμα και επιθυμητά αποτελέσματα, απτά ή μη. Οι Kaufman & Beghetto (2009) ανέδειξαν τέσσερις συνιστώσες από τις οποίες συντίθεται το μοντέλο της δημιουργικότητας. Ειδικότερα, αυτές είναι το περιβάλλον, το προϊόν, η διαδικασία και οι άνθρωποι.

Στο ίδιο πλαίσιο, τα χαρακτηριστικά που διέπουν το μοντέλο της δημιουργικότητας και αποτελούν τις σχέσεις που αναπτύσσονται ανάμεσα στον άνθρωπο και στο περιβάλλον στο οποίο κινείται είναι τα εξής: α) ύπαρξη κινήτρων, β) ερευνητικότητα, γ) ικανότητα συγκέντρωσης και δέσμευση στην ανάληψη καθηκόντων, δ) αποκλίνων τρόπος σκέψης, ε) εξειδίκευση σε κάποιον συγκεκριμένο γνωστικό τομέα και στ) κατοχή γενικών γνώσεων (Καμπύλης, χ.χ.).

Η δημιουργικότητα συνδυάζεται συχνά με αναφορές στις τέχνες ή την ποίηση (Robinson, 2001), σχετίζεται με την ικανότητα του ατόμου να βρίσκει λύσεις σε προβλήματα με τρόπο που χαρακτηρίζεται από ευαισθησία, πρωτοτυπία, μεθοδικότητα και ηρεμία (Torrance, 1976). Παράλληλα, αποτελεί τη φυσική ώθηση των ατόμων να αναπτύξουν, να επεκτείνουν και να ενεργοποιήσουν τις ικανότητές τους (Maslow, 1996, Rogers, 1954) και θεωρείται ως βασική ικανότητα επιβίωσης η οποία προδιαθέτει το

άτομο για μελλοντική επιτυχία (NACCCE, 1999). Οι ιδιότητες της δημιουργικότητας δύνανται να αναδειχθούν σε οποιαδήποτε πτυχή της ζωής (Lucas, 2001), ενώ ορισμένοι ερευνητές πιστεύουν ότι η δημιουργική έκφραση και το αποτέλεσμα απαιτεί συγκεκριμένες γνώσεις και δεξιότητες (Feldman & Benjamin, 2006· Kaufman & Beghetto, 2009). Η δημιουργικότητα μπορεί να καλλιεργηθεί (Fryer, 1996, Parnes, 1963), ενώ όλοι οι άνθρωποι μπορούν να είναι δημιουργικοί (Esquivel, 1995, Feldman & Benjamin, 2006).

### ***1.2. Κοινωνική αξία της δημιουργικότητας***

Οι θεωρίες κινήτρων υποστηρίζουν πως η αντιλαμβανόμενη αξία που προσδίδουν οι άνθρωποι, αποτελεί κινητήριο μοχλό για την υιοθέτηση, καλλιέργεια και ενέργεια (Wigfield & Eccles, 2000 Siegle & McCoach, 2005). Συνεπώς, η κοινωνική αξία που προσδίδουν οι εκπαιδευτικοί στη δημιουργικότητα αποτελεί σημαντικό παράγοντα για την καλλιέργειά της στο σχολικό πλαίσιο. Η πρωτοβάθμια και δευτεροβάθμια εκπαίδευση μπορεί να είναι πιο σημαντική από την πανεπιστημιακή εκπαίδευση (Walberg, 1988) εφόσον διαμορφώνονται στάσεις και πεποιθήσεις του ατόμου που ακολουθεί στη μετέπειτα ζωή του. Εκτός όμως από τον στόχο της μετάδοσης γνώσεων, η πρωτοβάθμια εκπαίδευση αφορά και τα παιδιά που βιώνουν τη χαρά της ανακάλυψης, την επίλυση προβλημάτων, τα παιδιά που είναι δημιουργικά στη γραφή, την τέχνη, τη μουσική, καθώς, παράλληλα, ωριμάζουν κοινωνικά και συναισθηματικά: οι δημιουργικοί μαθητές (DCSF, 2003). Η δημιουργικότητα οφείλει να μην αγνοηθεί ή να κατασταλεί μέσω της σχολικής εκπαίδευσης (Poole, 1980) και η ανάπτυξή της δεν γίνεται να αφηθεί στην τύχη (NESTA, 2009), εφόσον αποσκοπεί στην αντιμετώπιση πολλών προβλημάτων της σημερινής κοινωνίας (Parkhurst, 1999). Ωστόσο, πολλοί εκπαιδευτικοί την αποδοκιμάζουν και δεν την εντάσσουν στη διδασκαλία τους (Piiro, 2007, Renzulli, Gentry & Reis, 2007).

### ***1.3. Η καλλιέργεια και ανάπτυξη της δημιουργικότητας στο σχολικό πλαίσιο***

Η έρευνα των Jeffrey & Craft (2004) διαχωρίζει τη δημιουργική διδασκαλία από τη διδασκαλία για τη δημιουργικότητα. Ως δημιουργική διδασκαλία ορίζεται η διδασκαλία που χρησιμοποιεί προσεγγίσεις που μετατρέπουν τη διδασκαλία σε πιο ενδιαφέρουσα και πιο αποτελεσματική (NACCCE, 1999). Αντίθετα, τα χαρακτηριστικά της διδασκαλίας για τη δημιουργικότητα περιλαμβάνουν διδακτικές τεχνικές οι οποίες βοηθούν τους μαθητές να αναπτύξουν δημιουργική σκέψη (Craft, 2005). Η διαρκής αναζήτηση, η περιέργεια, η επιμονή, η αυτονομία, η σκέψη σε ανώτερο επίπεδο, η δεξιότητα της ανακάλυψης και η ανάπτυξη πολλαπλών πληροφοριών αποτελούν βασικά συστατικά των πρακτικών αυτών, καθώς και των ανθρώπων που τις υλοποιούν (Alfonso-Benlliure, Melendez & Garcia-Ballesteros, 2013, Armstrong, 2000,

Chen, 1997, Fryer, 2003, Yeh, 2006). Η δημιουργικότητα στην εκπαίδευση προωθεί τα κίνητρα, βελτιώνει το εκπαιδευτικό επίπεδο των μαθητών συμβάλλοντας, παράλληλα, στην ανάπτυξή τους (Freund & Holling, 2008), ενώ αποτελεί ατομικό χαρακτηριστικό κάθε ατόμου, εκπαιδευτικών και μαθητών. Η ιδεολογία των εκπαιδευτικών που προωθούν τη δημιουργικότητα στο σχολείο επικεντρώνεται στον μαθητή, προωθεί την ανεξάρτητη και προοδευτική σκέψη (Chen, 2008, Cremin, Barnes & Scoffham, 2009). Συνοψίζοντας, η δημιουργικότητα μπορεί να αποτελεί ατομικό χαρακτηριστικό κάθε ατόμου, εκπαιδευτικών και μαθητών.

#### ***1.4. Αυτοαποτελεσματικότητα εκπαιδευτικών***

Οι αντιλήψεις των εκπαιδευτικών οι οποίες σχετίζονται με την ικανότητά τους για επιτυχή διδασκαλία ορίζεται στην ελληνική και διεθνή βιβλιογραφία ως «αυτοαποτελεσματικότητα» (self-efficacy). Ο όρος αποτελεί ενδιαφέρον αντικείμενο έρευνας, εφόσον τα τελευταία 20 χρόνια έχουν πραγματοποιηθεί περισσότερες από 570 μελέτες που διερευνούν το ζήτημα (Cansoy, Polatcan & Parlar, 2018). Η αυτοαποτελεσματικότητα των εκπαιδευτικών αφορά τις προσωπικές τους αντιλήψεις για το αίσθημα της σιγουριάς για τις γνώσεις τους, τις διδακτικές μεθόδους που χρησιμοποιούν, καθώς και την επίτευξη των εκπαιδευτικών στόχων που τίθενται στη διδασκαλία τους (Bandura 1993, Tschannen-Moran & Woolfolk Hoy, 2001). Η διερεύνηση της αντιλαμβανόμενης αυτοαποτελεσματικότητας των εκπαιδευτικών σχετικά με την ικανότητά τους αφενός να διδάσκουν χρησιμοποιώντας δημιουργικές και αποτελεσματικές τεχνικές διδασκαλίας και αφετέρου να καλλιεργήσουν και να εμφυσήσουν τη δημιουργικότητα στους μαθητές τους κρίνεται απαραίτητη.

#### ***1.5. Υποστηρικτικό σχολικό περιβάλλον***

Για την ενίσχυση της δημιουργικότητας είναι απαραίτητη η δημιουργία ενός κλίματος στο σχολείο που θα ευνοεί και θα προωθεί τα κίνητρα και τον ενθουσιασμό των εκπαιδευτικών (Hennessey, 2007), καθώς και τη δημιουργική τους συμπεριφορά (Lucas, 2001). Ένα υποστηρικτικό για τη δημιουργικότητα σχολικό περιβάλλον πρέπει να παρέχει στον εκπαιδευτικό ελευθερία έκφρασης, πόρους, οργανωτική και διοικητική υποστήριξη, καθώς επίσης και συνεργασία μεταξύ των εκπαιδευτικών με στόχο την ενθάρρυνση της δημιουργικότητας (Amabile, 1998, Simonton, 2012), ενώ αντίθετα εφόσον δεν τοποθετεί τη δημιουργικότητα εκπαιδευτικών και μαθητών στο επίκεντρο, αλλά βασίζεται σε στερεοτυπικές επικρατούσες αντιλήψεις για την εκπαιδευτική διαδικασία (Dobbins, 2009• Hartley, 2003) μπορεί να έχει αρνητικές επιπτώσεις στην ανάπτυξη της δημιουργικότητας. Επίσης, τα σχολικά εγχειρίδια μπορούν να συμβάλλουν στην ανάπτυξη της δημιουργικότητας. Τα θεσμικά κείμενα ΑΠΣ-ΔΕΠΠΣ στο ελληνικό πλαίσιο εστιάζουν στη ανάπτυξη κριτικής σκέψης και υποδηλώνουν πως η διδασκαλία πρέπει να είναι ευχάριστη για τον μαθητή, ενώ προτείνεται η μάθηση

μέσω της διερεύνησης και της ανακάλυψης και η βιωματική προσέγγιση (ΦΕΚ 303:3733-3743). Δεν αναγράφουν την ανάγκη ενίσχυσης της δημιουργικής σκέψης στο σχολείο, ωστόσο περιλαμβάνουν δραστηριότητες που την καλλιεργούν.

### *1.6. Δημιουργικές δυνατότητες μαθητών*

Τα παιδιά είναι από τη φύση τους δημιουργικά και τείνουν να εντυπωσιάζονται από μη συνηθισμένα πράγματα χωρίς να χρειάζεται να βρίσκονται σε δημιουργικό περιβάλλον κατασκευασμένο από ενήλικες, καθώς κάθε άτομο μπορεί να είναι δημιουργικό (Esquivel, 1995• Feldman & Benjamin, 2006, Jackson et al, 2006). Οι απόψεις των εκπαιδευτικών σχετικά με τη δημιουργικότητα των μαθητών τους φαίνεται πως επηρεάζουν τις ενέργειες και τη διδασκαλία τους (Makel, 2009, Plucker, Beghetto & Dow, 2004). Παρά το γεγονός πως οι εκπαιδευτικοί αρέσκονται στην ύπαρξη δημιουργικών παιδιών στην τάξη τους, εντούτοις προτιμούν τις άμεσες και αναμενόμενες απαντήσεις στις ερωτήσεις τους και όχι εκείνες που υποδεικνύουν τη δημιουργικότητα (Beghetto, 2009, Westby & Dawson, 1995), ενώ θεωρούν τα δημιουργικά παιδιά ως τα πιο ενοχλητικά μέσα στην τάξη (Scott, 1999).

## **2. Μέθοδος**

Για τις ανάγκες της παρούσας έρευνας υιοθετήθηκε η ποσοτική ερευνητική προσέγγιση και χρησιμοποιήθηκε ερωτηματολόγιο αυτοαναφοράς. Ειδικότερα, πραγματοποιήθηκε μη πιθανοθεωρητικός σχεδιασμός και συγκεκριμένα το δείγμα ευκολίας με χαρακτηριστικά χιονοστιβάδας (convenience sampling) αποτέλεσε τον τρόπο συλλογής των ερευνητικών δεδομένων (Robson, 2007), καθώς ένας/μία συμμετέχων/ουσα μπορούσε να πληροφορήσει για την έρευνα και να παρέπεμπε στη συμπλήρωση του ερωτηματολογίου σε έναν/μία συνάδελφό του/της. Επιλέχθηκε η δειγματοληψία ευκολίας, καθώς οι ερευνητές, λόγω της ιδιότητάς τους, είχαν άμεση πρόσβαση σε εκπαιδευτικούς Πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης του δικτύου τους, η οποία εξασφάλιζε παράλληλα την άμεση ανταπόκριση των συμμετεχόντων. Το σφάλμα εκτίμησης, για το δείγμα μας, σε επίπεδο σημαντικότητας 95%, είναι αρκετά μεγάλο (8,5%), ωστόσο οι απαντήσεις 127 συμμετεχόντων μπορούν να παράσχουν χρήσιμες πληροφορίες για το υπό διερεύνηση θέμα (Creswell, 2011).

Για την ανάλυση των δεδομένων έγινε χρήση του στατιστικού πακέτου SPSS 23 αξιοποιώντας και την περιγραφική και την επαγωγική στατιστική. Για την κανονικότητα της κατανομής των μεταβλητών πραγματοποιήθηκε το τεστ Kolmogorov-Smirnov, το οποίο υπέδειξε τη διεξαγωγή παραμετρικού ελέγχου και συγκεκριμένα των τεστ ANOVA, t-test και Pearson, με επίπεδα στατιστικής σημαντικότητας 0,05, προκειμένου να εξεταστούν πιθανές διαφοροποιήσεις και συσχετίσεις.

## **2.1. Σκοπός και αναγκαιότητα της έρευνας**

Μέχρι σήμερα η δημιουργικότητα έχει διερευνηθεί εκτενώς από μελετητές (Dobbins, 2009• Kamrylis et al, 2009• Τσικοπούλου, 2017). Ωστόσο, λόγω του γεγονότος ότι πολύ συχνά προωθούνται αλλαγές οι οποίες περιλαμβάνουν μεταξύ άλλων και το ζήτημα της δημιουργικότητας, η παρούσα έρευνα επιχειρεί να αποτυπώσει την υφιστάμενη κατάσταση, όπως ακόμη να επιβεβαιώσει ευρήματα παλαιότερων ερευνών.

Ο βασικός σκοπός της έρευνας είναι να καταγράψει τις απόψεις των εκπαιδευτικών της Πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης αναφορικά με το ζήτημα της δημιουργικότητας στο σχολείο και συγκεκριμένα την κοινωνική αξία που προσδίδουν σε αυτή, την αυτοαντίληψή τους σχετικά με την αποτελεσματικότητά τους να καλλιεργήσουν τη δημιουργικότητα, την ύπαρξη ή μη υποστηρικτικού σχολικού περιβάλλοντος, καθώς ακόμη τις δυνατότητες των μαθητών (πόσο δημιουργικοί είναι;).

## **2.2. Ερευνητικά ερωτήματα**

1. Ποιες είναι οι απόψεις των εκπαιδευτικών αναφορικά με την κοινωνική αξία της δημιουργικότητας;
2. Ποιες είναι οι απόψεις των εκπαιδευτικών σχετικά με την ύπαρξη υποστηρικτικού σχολικού περιβάλλοντος για την ανάπτυξη της δημιουργικότητας;
3. Ποιες είναι οι απόψεις των εκπαιδευτικών ως προς την αντιλαμβανόμενη αυτοαποτελεσματικότητά τους να καλλιεργήσουν επιτυχώς τη δημιουργικότητα;
4. Ποιες είναι οι απόψεις των εκπαιδευτικών αναφορικά με τις δημιουργικές δυνατότητες των μαθητών;
5. Υπάρχουν συσχετίσεις μεταξύ των τεσσάρων υποκλιμάκων;
6. Υπάρχουν διαφοροποιήσεις ανάμεσα στις υπό εξέταση μεταβλητές και τα δημογραφικά χαρακτηριστικά των συμμετεχόντων;

## **2.3. Δείγμα**

Το δείγμα της έρευνας αποτελούταν από 127 εκπαιδευτικούς πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης οι οποίοι απάντησαν σε όλες τις ερωτήσεις του ερωτηματολογίου. Από τους συμμετέχοντες στην έρευνα, οι 102 ήταν γυναίκες, ενώ σε ποσοστό 72,4% υπηρετούσαν σε πολυθέσιο σχολείο (N=92). Η βαθμίδα υπηρετήσεως των συμμετεχόντων ήταν το νηπιαγωγείο σε ποσοστό 22,8% και το δημοτικό σχολείο σε ποσοστό 77,2%. Ακόμη, το ποσοστό της σχέση εργασίας των εκπαιδευτικών μοιράστηκε, σχεδόν, εξίσου σε μόνιμους και αναπληρωτές εκπαιδευτικούς. Αναφορικά με την ηλικία των συμμετεχόντων, στην παρούσα έρευνα συμμετείχαν με παρεμφερή ποσοστά συχνότητας, εκπαιδευτικοί κάθε ηλικίας από 21 έως 50+ ετών, ενώ οι απαντήσεις τους για τα χρόνια προϋπηρεσίας παρουσίασαν, επίσης, ομοιομορφία και κυμαίνονταν από 1 έως 20+ χρόνια.



**Πίνακας 1:** Δείγμα έρευνας

	<b>N=127</b>	<b>%</b>
<b>Φύλο</b>		
Άνδρας	25	19,7
Γυναίκα	102	80,3
<b>Ηλικία</b>		
21-30	34	26,8
31-40	36	28,3
41-50	25	19,7
51<	32	25,2
<b>Έτη προϋπηρεσίας</b>		
1-5	39	28,3
6-10	19	15,0
11-15	15	11,8
16-20	23	18,1
21<	34	26,8
<b>Ειδικότητα</b>		
Νηπιαγωγός	29	22,8
Δάσκαλος/α	98	77,2
<b>Σχέση εργασίας</b>		
Αναπληρωτής/ρια	58	45,7
Μόνιμος/η	69	54,3
<b>Οργανικότητα σχολείου</b>		
Ολιγοθέσιο	35	27,6
Πολυθέσιο	92	72,4

#### **2.4. Κλίμακα μέτρησης**

Για τη διερεύνηση των απόψεων των συμμετεχόντων εκπαιδευτικών, αξιοποιήθηκε η κλίμακα Teaching For Creativity Scales των Rubenstein, McCoach & Del Siegle (2013), η οποία περιλαμβάνει τέσσερις υποκλίμακες (την κοινωνική αξία της δημιουργικότητας, την αντιλαμβανόμενη αυτοαποτελεσματικότητα των εκπαιδευτικών, το υποστηρικτικό σχολικό περιβάλλον και τις δυνατότητες των μαθητών). Επιλέχθηκε η συγκεκριμένη κλίμακα, διότι διερευνά τέσσερις παράγοντες, οι οποίοι, σύμφωνα με τους δημιουργούς της, μπορούν να ευνοήσουν την ανάπτυξη της δημιουργικότητας. Το ερωτηματολόγιο, το οποίο αποτελείται από 36 δηλώσεις και είχε υποβληθεί αρχικά σε διερευνητική και στη συνέχεια σε επιβεβαιωτική παραγοντική ανάλυση από τους δημιουργούς του, μεταφράστηκε και αποδόθηκε στα ελληνικά από τους συγγραφείς της παρούσας εργασίας. Οι δείκτες εσωτερικής συνοχής και



για τις τέσσερις υποκλίμακες είναι υψηλοί και εμφανίζουν παρόμοιες τιμές με τους αντίστοιχους δείκτες αξιοπιστίας των υποκλιμάκων του ερωτηματολογίου των Rubenstein, McCoach & Del Siegle (2013).

Για τη διαβάθμιση των απαντήσεων χρησιμοποιήθηκε 5βαθμη κλίμακα Likert όπου 1= Διαφωνώ απόλυτα, 2= Μάλλον Διαφωνώ, 3= Ούτε Διαφωνώ, ούτε Συμφωνώ, 4= Μάλλον Συμφωνώ, 5=Συμφωνώ απόλυτα. Οι δηλώσεις του ερωτηματολογίου χωρίζονται σε τέσσερις ενότητες οι οποίες αφορούσαν το υπό διερεύνηση θέμα. Ειδικότερα, για την πτυχή της αυτοαποτελεσματικότητας των εκπαιδευτικών χρησιμοποιήθηκαν 13 δηλώσεις (1, 4, 6, 9, 10, 13, 16, 19, 22, 23, 26, 29, 35R), για το υποστηρικτικό περιβάλλον του σχολείου 7 δηλώσεις (2, 5R, 7R, 14, 17R, 24R, 30), για την κοινωνική αξία της δημιουργικότητας 10 δηλώσεις (8, 11, 15, 18, 20, 25, 27, 31, 32, 34) και για τις απόψεις των εκπαιδευτικών σχετικά με τις δυνατότητες των μαθητών 6 δηλώσεις (3, 12R, 21, 28, 33, 36). Όλες οι ενότητες παρουσίασαν μεγάλο βαθμό αξιοπιστίας ο οποίος παρουσιάζεται στην ενότητα των αποτελεσμάτων.

**Πίνακας 2:** Ερωτηματολόγιο έρευνας βασισμένο στο Teaching for Creativity Scales (Rubenstein, McCoach & Del Siegle, 2013)

<b>Αυτοαποτελεσματικότητα</b>
1. Μπορώ να βοηθήσω τους μαθητές να αποκτήσουν ευέλικτη σκέψη.
4. Είμαι σε θέση να βελτιώσω τις ικανότητες των μαθητών μου έτσι ώστε να παίρνουν ουσιαστικά ρίσκα στην ακαδημαϊκή τους πορεία.
6. Έχω την ικανότητα να προωθήσω τη δημιουργική προσέγγιση για την επίλυση προβλημάτων στην τάξη μου.
9. Η διδασκαλία της δημιουργικής σκέψης είναι ένα από τα προσόντα μου.
10. Μπορώ να αυξήσω τις ικανότητες των μαθητών μου έτσι ώστε να σχεδιάζουν πρωτότυπες λύσεις.
13. Είμαι σε θέση να αναπτύξω μια ατμόσφαιρα στην τάξη που προάγει τη φαντασία και τη δημιουργικότητα.
16. Έχω την ικανότητα να προωθήσω την ευέλικτη σκέψη.
19. Μπορώ να βοηθήσω τους μαθητές μου να δουν τον κόσμο με νέα προοπτική.
22. Είμαι σε θέση να διδάξω στους μαθητές μου να κάνουν συσχετισμούς ανάμεσα σε φαινομενικά άσχετες ιδέες.
23. Έχω βοηθήσει πολλούς μαθητές να γίνουν πιο δημιουργικοί.
26. Είμαι σε θέση να αυξήσω την ποσότητα των πρωτότυπων σκέψεων των μαθητών μου.
29. Μπορώ να βοηθήσω τους μαθητές να αναπτύξουν τις πρωτότυπες ιδέες τους.
35-R. Η διδασκαλία της δημιουργικής επίλυσης προβλημάτων δεν είναι ένα από τα δυνατά μου σημεία.

<b>Υποστηρικτικό περιβάλλον</b>
2. Η σχολική μονάδα μου παρέχει επαγγελματική ανάπτυξη προάγοντας τη δημιουργική σκέψη στην τάξη.
5-R. Η διδασκαλία της δημιουργικής σκέψης θα ήταν επικριτέα στο σχολείο μου.
7-R. Οι δραστηριότητες που ενισχύουν τη δημιουργική σκέψη των μαθητών δεν εντάσσονται στις προτεραιότητες του σχολείου μου.
14. Η διοίκηση του σχολείου μου με ενθαρρύνει να προωθήσω την καινοτόμο σκέψη των μαθητών μου.
17-R. Το περιβάλλον του σχολείου μου δεν ενθαρρύνει τους εκπαιδευτικούς να δημιουργήσουν ανεξάρτητα σκεπτόμενους ανθρώπους.
24-R. Το περιβάλλον του σχολείου μου δίνει ελάχιστη αξία στην ανάπτυξη της δημιουργικότητας των μαθητών.
30. Είναι προτεραιότητα του σχολείου μου η ανάπτυξη της ευρηματικότητας των μαθητών.
<b>Κοινωνική αξία της δημιουργικότητας</b>
8. Όταν οι άνθρωποι προσεγγίζουν τα προβλήματα με πρωτότυπους τρόπους, διευρύνεται η γνώση της παγκόσμιας κοινότητας.
11. Η εφευρετική σκέψη είναι απαραίτητη για την ανάπτυξη σε οποιοδήποτε πεδίο σπουδών / έρευνας.
15. Πιστεύω ότι η δημιουργική σκέψη είναι η πιο σημαντική δεξιότητα.
18. Χωρίς νέες και δημιουργικές ιδέες, η Ελλάδα θα μείνει πίσω.
20. Η δημιουργικότητα μπορεί να σώσει ζωές.
25. Αν υπήρχαν πιο δημιουργικοί άνθρωποι, θα λύνονταν περισσότερα προβλήματα.
27. Πρέπει να δημιουργηθούν νέες ιδέες για τη θέσπιση θετικών αλλαγών.
31. Χρειαζόμαστε πραγματικά δημιουργικούς ανθρώπους.
32. Οι καινοτόμες ιδέες μπορούν να συμβάλλουν στην εξέλιξη της κοινωνίας.
34. Τα παλιά προβλήματα μπορούν να λυθούν με νέες ιδέες.
<b>Δυνατότητες μαθητών</b>
3. Όλοι οι μαθητές μπορούν να αναπτύξουν πρωτότυπες ιδέες.
12-R. Η δημιουργικότητα είναι μια ικανότητα που διαθέτουν μόνο λίγοι μαθητές.
21. Όλοι οι μαθητές μπορούν να αναπτύξουν ικανότητες επίλυσης προβλημάτων με δημιουργικό τρόπο.
28. Όλοι οι μαθητές μπορούν να συνεισφέρουν με καινοτόμες ιδέες σε μια συζήτηση.
33. Όλοι οι μαθητές μπορούν να μάθουν να παράγουν κάτι καινοτόμο.
36. Όλοι οι μαθητές έχουν τη δυνατότητα να αλλάξουν τον κόσμο με τις δημιουργικές ιδέες τους.

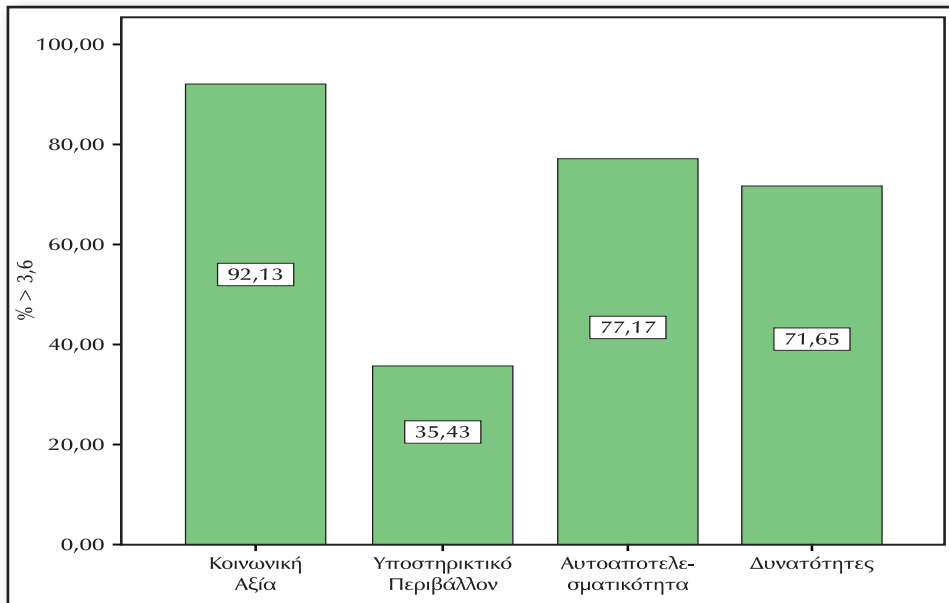
### 3. Αποτελέσματα

Στην ενότητα αυτή παρατίθενται τα αποτελέσματα που προέκυψαν από τις αναλύσεις των δεδομένων.

**Πίνακας 3:** Μέσες τιμές, τυπικές αποκλίσεις και αξιοπιστία των μεταβλητών

Μεταβλητές	N	Μέση τιμή	Τυπική απόκλιση	Cronbach's Alpha
Κοινωνική αξία	127	4.22	.52	.888
Υποστηρικτικό περιβάλλον	127	3.23	.75	.785
Αυτοαποτελεσματικότητα	127	3.85	.58	.928
Δυνατότητες των μαθητών	127	3.93	.75	.829

Η αξιοπιστία των δηλώσεων του ερωτηματολογίου φαίνεται από τον υψηλό βαθμό αξιοπιστίας που εμφανίστηκε κατά την ανάλυση των δεδομένων. Ο βαθμός αξιοπιστίας της μεταβλητής της κοινωνικής αξίας της δημιουργικότητας ήταν  $\alpha = .888$ , του υποστηρικτικού περιβάλλοντος του σχολείου  $\alpha = .785$ , της αυτοαποτελεσματικότητας των εκπαιδευτικών  $\alpha = .928$  και των μαθητικών δυνατοτήτων  $\alpha = .829$ . Οι εκπαιδευτικοί εκφράζουν θετικά σχετικά με την κοινωνική αξία της δημιουργικότητας, την αυτοαποτελεσματικότητά τους και τις αντιλήψεις τους για τις δυνατότητες των μαθητών, ενώ εκφράζουν μια ουδέτερη στάση για το περιβάλλον του σχολείου τους σχετικά με την υποστήριξη που λαμβάνουν για την ανάπτυξη της δημιουργικότητας. Ειδικότερα, οι εκπαιδευτικοί θεωρούν σημαντική την κοινωνική αξία της δημιουργικότητας με Μέση Τιμή (Μ.Τ.) ίση με 4.22 και Τυπική Απόκλιση (Τ.Α.) 0.52. Ακόμη, οι εκπαιδευτικοί αισθάνονται αποτελεσματικοί στη διδασκαλία τους. Αυτό αποτυπώνεται από τη Μ.Τ. = 3.85 και Τ.Α. = 0.58. Αντίστοιχα, η μέση τιμή της μεταβλητής που εξέταζε τις αντιλήψεις των εκπαιδευτικών για τις δυνατότητες των μαθητών τους είναι Μ.Τ. = 3.93 με Τ.Α. = 0.75. Υποδεικνύονται, έτσι, οι θετικές αντιλήψεις των μαθητών για τις δυνατότητες των μαθητών τους. Τέλος, η μέση τιμή της μεταβλητής που εξέταζε την υποστήριξη ή μη των εκπαιδευτικών από το σχολικό τους περιβάλλον είναι Μ.Τ. = 3.23 με Τ.Α. = 0.75 και εξηγεί την ουδέτερη άποψη των εκπαιδευτικών.

**Γράφημα 1:** Ποσοστά συμφωνίας των εκπαιδευτικών (Score > 3. 5)

Η παραπάνω ανάλυση αφορά τις απαντήσεις των εκπαιδευτικών που εξέφρασαν συμφωνία με τις δηλώσεις του ερωτηματολογίου. Με αυτόν τον τρόπο, επιβεβαιώνονται οι αναφορές του προηγούμενου πίνακα με τις μέσες τιμές. Πιο συγκεκριμένα, οι συμμετέχοντες στην έρευνα που εξέφρασαν θετική άποψη για την κοινωνική αξία της δημιουργικότητας αποτελούν το 92,13% του δείγματος. Επίσης, οι σχεδόν παρόμοιες αντιλήψεις των εκπαιδευτικών για την αυτοαποτελεσματικότητά τους και τις δυνατότητες των μαθητών αναδεικνύονται από τα ποσοστά 77,17% και 71,65% αντίστοιχα που αναφέρονται στο ποσοστό των συμμετεχόντων με θετική στάση απέναντι στις δύο μεταβλητές. Τέλος, μόλις 35,43% των εκπαιδευτικών συμφώνησαν με τις δηλώσεις του ερωτηματολογίου που αφορούσαν την υποστήριξή τους από το σχολικό τους περιβάλλον.

**Πίνακας 4:** Διαφοροποίηση των μεταβλητών σε σχέση με την ηλικία των εκπαιδευτικών

Μεταβλητή	21-30 N=34		31-40 N=36		41-50 N=25		51< N=32		P
	Μέση τιμή	Τυπική απόκλιση	Μέση τιμή	Τυπική απόκλιση	Μέση τιμή	Τυπική απόκλιση	Μέση τιμή	Τυπική απόκλιση	
Κοινωνική αξία	4.07	.58	4.16	0.41	4.45	.44	4.27	.59	0.040**
Δυνατότητες μαθητών	3.90	.59	3.77	.63	4.31	.75	3.85	.93	0.038**

Με τη βοήθεια της ανάλυσης διασποράς ANOVA έγινε προσπάθεια να εντοπιστούν τυχόν στατιστικά σημαντικές διαφορές στις αντιλήψεις των εκπαιδευτικών ως προς την κοινωνική αξία της δημιουργικότητας και των δυνατοτήτων των μαθητών τους ανάλογα με την ηλικία των εκπαιδευτικών. Φαίνεται, εδώ, πως οι μέσες τιμές μεταβάλλονται με την αύξηση της ηλικίας των συμμετεχόντων στην έρευνα και συγκεκριμένα οι μεγαλύτεροι σε ηλικία εκπαιδευτικοί αντιλαμβάνονται σε μεγαλύτερο βαθμό την κοινωνική αξία της δημιουργικότητας, όπως ακόμη και τη δυναμική των μαθητών (ηλικιακή ομάδα 41-50 ετών). Αναλυτικότερα, αναφορικά με την μεταβλητή της κοινωνικής αξίας οι συμμετέχοντες με ηλικία από 21 έως 30 ετών κατέγραψαν  $M.T.=4.07$  με  $T.A.=0.58$ . Οι συμμετέχοντες με ηλικία από 31 έως 40 ετών κατέγραψαν  $M.T.=4.16$  με  $T.A.=0.41$ . Οι εκπαιδευτικοί από 41 έως 50 ετών κατέγραψαν  $M.T.=4.45$  με  $T.A.=0.44$ . Τέλος, οι εκπαιδευτικοί άνω των 51 ετών κατέγραψαν  $M.T.=4.27$  και  $T.A.=0.59$ . Αντίστοιχα, όσον αφορά τη μεταβλητή των δυνατοτήτων των μαθητών οι συμμετέχοντες με ηλικία από 21 έως 30 ετών κατέγραψαν  $M.T.=3.90$  με  $T.A.=0.59$ . Οι συμμετέχοντες με ηλικία από 31 έως 40 ετών κατέγραψαν  $M.T.=3.77$  με  $T.A.=0.63$ . Οι εκπαιδευτικοί από 41 έως 50 ετών κατέγραψαν  $M.T.=4.31$  με  $T.A.=0.75$ . Τέλος, οι εκπαιδευτικοί άνω των 51 ετών κατέγραψαν  $M.T.=3.85$  με  $T.A.=0.93$ . Ο συντελεστής στατιστικής σημαντικότητας είναι ίσος με 0,05.

**Πίνακας 5:** Διαφοροποίηση των μεταβλητών ανάλογα με τη σχέση εργασίας των εκπαιδευτικών

Μεταβλητή	Αναπληρωτής N=58		Μόνιμος N=69		
	Μέση τιμή	Τυπική απόκλιση	Μέση τιμή	Τυπική απόκλιση	P
Κοινωνική αξία	4.11	.53	4.31	0.50	0.035**
Υποστηρικτικό περιβάλλον	3.07	.58	3.36	.85	0.026**
Αυτοαποτελεσματικότητα	3.74	.45	3.95	.65	0.033**

Μέσω του ελέγχου t-test έγινε προσπάθεια να εντοπιστούν στατιστικά σημαντικές διαφορές ως προς τις μεταβλητές της κοινωνικής αξίας της δημιουργικότητας, του σχολικού περιβάλλοντος των εκπαιδευτικών και στην αυτοαποτελεσματικότητά τους ανάλογα με τη σχέση εργασίας τους. Συγκρίνοντας τις μέσες τιμές προκύπτει πως οι μόνιμοι εκπαιδευτικοί εκφράζουν θετικότερη στάση όσον αφορά και τις τρεις εξεταζόμενες μεταβλητές. Ειδικότερα, για την κοινωνική αξία της δημιουργικότητας η μέση τιμή καταγράφεται ως  $M.T.=4.31$  με  $T.A.=0.50$ , έναντι της  $M.T.=4.11$  με  $T.A.=0.53$  που εντοπίζεται στις απαντήσεις των αναπληρωτών εκπαιδευτικών. Αντίστοιχα,

αναφορικά με το σχολικό περιβάλλον, οι απαντήσεις των μόνιμων εκπαιδευτικών καταγράφουν  $M.T.=3.36$  με  $T.A.=0.85$ , ενώ η μέση τιμή των απαντήσεων των αναπληρωτών ισούται με  $M.T.=3.07$  με  $T.A.=0.58$ . Τέλος, η μέση τιμή της μεταβλητής της αυτοαποτελεσματικότητας των μόνιμων εκπαιδευτικών καταγράφεται ως  $M.T.=3.95$  με  $T.A.=0.65$ , ενώ εκείνη των αναπληρωτών  $M.T.=3.74$  με  $T.A.=0.45$ . Ο συντελεστής στατιστικής σημαντικότητας είναι ίσος με  $0,05$ .

**Πίνακας 6:** Pearson's r συσχετίσεις

Μεταβλητές	Κοινωνική αξία	Υποστηρικτικό περιβάλλον	Αυτοαποτελεσματικότητα	Δυνατότητες μαθητών
Κοινωνική αξία	<b>1.00</b>			
Υποστηρικτικό περιβάλλον	.183*	<b>1.00</b>		
Αυτοαποτελεσματικότητα	.544**	.300**	<b>1.00</b>	
Δυνατότητες μαθητών	.526**	.116	.420**	<b>1.00</b>

Από τον παραπάνω πίνακα προκύπτει πως υπάρχει ασθενής θετική συσχέτιση μεταξύ των μεταβλητών κοινωνική αξία και υποστηρικτικό περιβάλλον ίση  $r=0.183$ . Ακόμη, μέτρια θετική συσχέτιση εντοπίζεται μεταξύ των μεταβλητών κοινωνική αξία και αυτοαποτελεσματικότητα ίση με  $r=0.544$ , αλλά και μεταξύ των μεταβλητών κοινωνική αξία και δυνατότητες μαθητών ίση με  $r=0.526$ . Επίσης, ασθενής προς μέτρια θετική συσχέτιση εντοπίζεται μεταξύ των μεταβλητών υποστηρικτικό περιβάλλον και αυτοαποτελεσματικότητα ίση με  $r=0.300$ , καθώς και μεταξύ των μεταβλητών αυτοαποτελεσματικότητα και δυνατότητες μαθητών ίση με  $r=0.420$ . Τέλος, δεν εντοπίζεται στατιστικά σημαντική συσχέτιση μεταξύ των μεταβλητών υποστηρικτικό περιβάλλον και δυνατότητες μαθητών.

#### 4. Συζήτηση – Συμπεράσματα

##### Ερευνητικό ερώτημα 1: Ποιες είναι οι απόψεις των εκπαιδευτικών αναφορικά με την κοινωνική αξία της δημιουργικότητας;

Η συντριπτική πλειονότητα των εκπαιδευτικών φαίνεται να συμφωνεί ως προς την κοινωνική αξία της δημιουργικότητας, ενώ προσδίδει στη δημιουργικότητα εξεχοντα ρόλο όσον αφορά την εκπαιδευτική διαδικασία. Η αναγκαιότητα για τη συστηματική καλλιέργεια της δημιουργικότητας ενισχύεται από το εύρημα αυτό και συγκλίνει με τα ευρήματα της έρευνας των Rubenstein et al. (2013) που ανέδειξε την υψηλή κοινωνική αξία της δημιουργικότητας από την εκπαιδευτική σκοπιά. Άλλωστε,

μέσα από τις θεωρίες κινήτρων εντοπίζεται η ανάγκη αναγνώρισης της αξίας ενός αντικειμένου, ώστε να εργαστεί κάποιος για την προώθηση και καλλιέργειά του (Wigfield & Eccles, 2000). Το εύρημα της υψηλής αναγνώρισης που προσδίδουν οι εκπαιδευτικοί στην κοινωνική αξία της δημιουργικότητας σε συνδυασμό με την θεωρία κινήτρων που αναφέρθηκε, εξηγεί και τον υψηλό βαθμό της αντιλαμβανόμενης αυτοαποτελεσματικότητας των εκπαιδευτικών που εξετάστηκε σε παρακάτω ερευνητικό ερώτημα. Οι εκπαιδευτικοί που εντοπίζουν υψηλή κοινωνική αξία στη δημιουργικότητα, εργάζονται προς την κατεύθυνση της καλλιέργειάς της. Το συγκεκριμένο εύρημα καταδεικνύει την ανάγκη προσανατολισμού των ιθυνόντων στη στοχευμένη ενίσχυση και καλλιέργεια της δημιουργικότητας στο σχολικό πλαίσιο μέσα από τη βελτίωση των προγραμμάτων σπουδών.

### **Ερευνητικό ερώτημα 2: Ποιες είναι οι απόψεις των εκπαιδευτικών σχετικά με την ύπαρξη υποστηρικτικού σχολικού περιβάλλοντος για την ανάπτυξη της δημιουργικότητας;**

Ενδιαφέρον παρουσιάζει, ωστόσο, η έλλειψη υποστηρικτικού προς τη δημιουργικότητα περιβάλλοντος, που αναδείχθηκε στην παρούσα έρευνα. Ειδικότερα, ποσοστό 30% των συμμετεχόντων εκπαιδευτικών στην έρευνα δηλώνει την ύπαρξη υποστηρικτικού σχολικού περιβάλλοντος. Η διαπίστωση αυτή συγκλίνει με τις απόψεις ορισμένων ότι, αν και η σύγχρονη εκπαίδευση τονίζει εμφατικά τη σημασία της δημιουργικότητας, σε κάποιες περιπτώσεις το σχολείο δεν προσανατολίζεται στον επιθυμητό βαθμό στην προώθηση της δημιουργικότητας και κάποιες φορές ίσως και να την περιορίζει (Robinson, 1999, 2006). Το σχολικό περιβάλλον αποτελεί ένα πολυσύνθετο σύστημα το οποίο περιλαμβάνει το εκπαιδευτικό δυναμικό, τις υποδομές, τους πόρους, ακόμη και το εκπαιδευτικό υλικό. Όλα αυτά τα στοιχεία πρέπει να αλληλοσυνδεθούν, προκειμένου να καλλιεργηθεί η δημιουργικότητα των μαθητών.

### **Ερευνητικό ερώτημα 3: Ποιες είναι οι απόψεις των εκπαιδευτικών ως προς την αντιλαμβανόμενη αυτοαποτελεσματικότητά τους να καλλιεργήσουν επιτυχώς τη δημιουργικότητα;**

Μια αρκετά μεγάλη μερίδα εκπαιδευτικών εκφράζει θετική συμφωνία όσον αφορά την αντιλαμβανόμενη αυτοαποτελεσματικότητά τους ως προς την ανάπτυξη της δημιουργικότητας των μαθητών. Οι εκπαιδευτικοί θεωρούν πως έχουν ενσωματώσει και καλλιεργούν τη δημιουργικότητα στους μαθητές μέσα από τη διδασκαλία τους αποτελεσματικά. Η σχετική βιβλιογραφία συμφωνεί με το εύρημα αυτό, καθώς οι εκπαιδευτικοί οι οποίοι εμφάνισαν υψηλά επίπεδα αυτοαποτελεσματικότητας ως προς τη δημιουργικότητα ήταν αφενός ικανοί να καλλιεργήσουν τη δημιουργικότητα στους μαθητές τους (Boldin, Harries & Newton (2010) και αφετέρου να αναπτύξουν θετικές αντιλήψεις για τις δημιουργικές δυνατότητες των μαθητών τους (Eason, Gianangelo & Franceschini, 2009).



#### **Ερευνητικό ερώτημα 4: Ποιες είναι οι απόψεις των εκπαιδευτικών αναφορικά με τις δημιουργικές δυνατότητες των μαθητών;**

Η πλειοψηφία των συμμετεχόντων φάνηκε να υποστηρίζει τη δημοκρατική προσέγγιση της δημιουργικότητας (NACCCE, 1999), καθώς θεώρησε ότι η δημιουργικότητα μπορεί να αναπτυχθεί σε όλους τους μαθητές, εύρημα το οποίο συμφωνεί με αυτό των Kamrylis et al (2009). Ωστόσο, στην έρευνα των Kamrylis et al (2009) υπάρχουν αντιφατικά ευρήματα καθώς, ένας στους δύο Έλληνες δασκάλους αντιλήφθηκε τη δημιουργικότητα ως «δώρο» που έχουν λίγοι μαθητές. Έτσι, παρά το γεγονός πως η συντριπτική πλειοψηφία των συμμετεχόντων πιστεύει ότι η δημιουργικότητα μπορεί να αναπτυχθεί σε όλους τους μαθητές, οι μισοί από αυτούς πιστεύουν ότι μόνο λίγοι χαρισματικοί μαθητές έχουν το «δώρο» της δημιουργικότητας (Kamrylis et al, 2009). Επομένως, φαίνεται ότι η δημιουργικότητα αποτελεί έμφυτο ατομικό χαρακτηριστικό, αλλά, παράλληλα, μπορεί να καλλιεργηθεί, οπότε όλοι ανεξαιρέτως μπορούν να καταστούν δημιουργικοί.

#### **Ερευνητικό ερώτημα 5: Υπάρχουν συσχετίσεις μεταξύ των τεσσάρων υποκλιμάκων;**

Οι συσχετίσεις, οι οποίες εντοπίστηκαν στην παρούσα έρευνα, είναι παρόμοιες με αυτές της έρευνας των Rubenstein et al. (2013). Αρχικά, στην παρούσα έρευνα προέκυψε πως δεν υπάρχει συσχέτιση μεταξύ της κοινωνικής αξίας και του υποστηρικτικού περιβάλλοντος, καθώς φαίνεται ότι η αναγνώριση της κοινωνικής αξίας της δημιουργικότητας δεν επηρεάζεται από το εκάστοτε σχολικό περιβάλλον όσο από άλλους παράγοντες οι οποίοι δεν διερευνώνται εδώ. Το σχολείο, λόγω της ελλειψής ευελιξίας, φαίνεται ότι δεν αναδεικνύει, τελικά, την αξία της δημιουργικότητας και για αυτό υποβαθμίζεται η σχέση αυτή. Ακόμη, εντοπίστηκε μέτρια θετική συσχέτιση μεταξύ των μεταβλητών «κοινωνική αξία» και «αυτοαποτελεσματικότητα». Επομένως, όσο περισσότερο οι εκπαιδευτικοί προσδίδουν αξία στη δημιουργικότητα, τόσο περισσότερο δηλώνουν αποτελεσματικοί. Πιθανόν, οι εκπαιδευτικοί οι οποίοι αναγνωρίζουν σε μεγάλο βαθμό την αξία της δημιουργικότητας, εστιάζουν σε αυτήν και αφιερώνουν περισσότερο χρόνο για την καλλιέργειά της και επομένως να αισθάνονται περισσότεροι αποτελεσματικοί.

Μία ακόμη συσχέτιση, η οποία εντοπίστηκε, ήταν αυτή μεταξύ των μεταβλητών «κοινωνική αξία» και «δυνατότητες -δυναμική μαθητών». Προφανώς, οι εκπαιδευτικοί εφόσον αναγνωρίζουν την αξία της δημιουργικότητας, αναγνωρίζουν, παράλληλα, ότι δύναται να καλλιεργηθεί κι επομένως το σύνολο των μαθητών να καταστεί δημιουργικό. Επίσης, μέτρια θετική συσχέτιση εντοπίζεται μεταξύ των μεταβλητών «υποστηρικτικό περιβάλλον» και «αυτοαποτελεσματικότητα». Το υποστηρικτικό περιβάλλον φαίνεται πως, σύμφωνα με τις απόψεις των συμμετεχόντων, συμβάλλει στην ενίσχυση της αυτοαποτελεσματικότητάς τους. Μία σχολική μονάδα, η οποία

διαθέτει τους απαραίτητους πόρους και τις υποδομές, υποστηρίζει τους εκπαιδευτικούς να ασχοληθούν με πρακτικές οι οποίες καλλιεργούν τη δημιουργικότητα και παράλληλα καλλιεργεί ένα κλίμα δημιουργικότητας, μπορεί να βοηθήσει τους εκπαιδευτικούς να αισθανθούν πιο αποτελεσματικοί (Τσικοπούλου, 2017).

Περαιτέρω, βρέθηκε συσχέτιση ανάμεσα στην «αυτοαποτελεσματικότητα» και τις «δυνατότητες των μαθητών». Οι εκπαιδευτικοί, οι οποίοι δηλώνουν αποτελεσματικοί στην καλλιέργεια της δημιουργικότητας, δηλώνουν, παράλληλα, ότι οι μαθητές μπορούν να είναι και δημιουργικοί. Το εύρημα αυτό συνδέεται με το γεγονός ότι οι εκπαιδευτικοί έχουν εμπιστοσύνη στις δυνατότητές τους και μπορούν να καλλιεργήσουν σε όλους τους μαθητές τη δημιουργικότητα. Τέλος, αδύνατη θετική συσχέτιση εντοπίζεται μεταξύ των μεταβλητών υποστηρικτικό περιβάλλον και δυνατότητες μαθητών, εύρημα το οποίο συμφωνεί με αυτό των Rubenstein et al (2013). Γενικότερα, υπάρχει μία τάση αποδυνάμωσης του ρόλου του σχολικού περιβάλλοντος ως προς την καλλιέργεια της δημιουργικότητας και πρωταρχικό ρόλο φαίνεται να διαδραματίζει ο ανθρώπινος παράγοντας, ήτοι ο/η εκπαιδευτικός (όπως φάνηκε από την παραπάνω συσχέτιση), καθώς, όπως αναφέρθηκε, δεν έχει οικοδομηθεί ένα σχολικό σύστημα το οποίο να καλλιεργεί με συστηματικό τρόπο τη δημιουργικότητα των μαθητών.

### **Ερευνητικό ερώτημα 6: Υπάρχουν διαφοροποιήσεις ανάμεσα στις υπό εξέταση μεταβλητές και τα δημογραφικά χαρακτηριστικά των συμμετεχόντων;**

Όσον αφορά τις πιθανές διαφοροποιήσεις ανάμεσα στις υπό εξέταση μεταβλητές και τα δημογραφικά χαρακτηριστικά των συμμετεχόντων, εντοπίστηκαν δύο διαφοροποιήσεις. Συγκεκριμένα οι μεγαλύτεροι σε ηλικία εκπαιδευτικοί αναγνωρίζουν λίγο περισσότερο την κοινωνική αξία και τις δυνατότητες των μαθητών, όπως και οι μόνιμοι εκπαιδευτικοί, οι οποίοι είναι μεγαλύτεροι ηλικιακά σε σχέση με τους αναπληρωτές. Λόγω της διδακτικής εμπειρίας τους, φαίνεται ότι είναι πεπεισμένοι πως η δημιουργικότητα έχει κοινωνική αξία και ότι είναι επιβεβλημένο να καλλιεργείται, όπως ακόμη αντιλαμβάνονται σε μεγαλύτερο βαθμό ότι οι μαθητές έχουν τη δυναμική να καλλιεργήσουν τη δημιουργικότητά τους.

## **5. Περιορισμοί της έρευνας**

**Ο**ι περιορισμοί της έρευνας αφορούν στο δείγμα το οποίο δεν είναι τυχαίο με βάση τη στατιστική σημασία του όρου και οδηγεί σε μεγάλο σφάλμα εκτίμησης. Οπότε, τα αποτελέσματα που προέκυψαν υποδεικνύουν τάσεις και δεν ενδείκνυνται προς γενίκευση και εξαγωγή γενικών συμπερασμάτων. Μελλοντικές έρευνες θα μπορούσαν να ακολουθήσουν πιθανοθεωρητικό δειγματοληπτικό σχεδιασμό, καθώς και μικτές ερευνητικές μεθόδους, επιχειρώντας, παράλληλα, τη γενίκευση, συμπεριλαμβανοντας εκπαιδευτικούς όλων των βαθμίδων.

Με την αξιοποίηση της κλίμακας Teaching for Creativity Scales επιχειρήθηκε η εξαγωγή συμπερασμάτων αναφορικά με τις αντιλήψεις των εκπαιδευτικών για τη δημιουργικότητα στην πρωτοβάθμια εκπαίδευση. Η εξέταση της δημιουργικότητας ανά διαφορετικό γνωστικό τομέα, αποτελεί αντικείμενο προτεινόμενης έρευνας που χρήζει διερεύνησης. Επιπλέον, από την παρούσα έρευνα φάνηκε πως στην υποκλίμακα που αναφερόταν στο «υποστηρικτικό περιβάλλον» θα έπρεπε να υπάρχει σαφής προσανατολισμός των ερωτήσεων, καθώς και διαχωρισμός τους αναφορικά με το υποστηρικτικό περιβάλλον προς τους εκπαιδευτικούς, αλλά και προς τους μαθητές. Οι κοινωνικές και συμπεριφοριστικές δεξιότητες των δημιουργικών μαθητών, καθώς και οι επιδόσεις τους ύστερα από τη διδασκαλία μέσω δημιουργικών διδακτικών μεθόδων αποτελούν αντικείμενα περαιτέρω έρευνας. Περαιτέρω, υπάρχει ένα τεράστιο εύρος επιλογών για διερεύνηση στην εκπαιδευτική διαδικασία που σχετίζεται με τη δημιουργικότητα, έμφυτη ή επίκτητη, εκπαιδευτικών ή μαθητών.

## Βιβλιογραφία

### Ξενόγλωσση

- Alfonso-Benlliure, V., J. C. Melendez & M. Garcia-Ballesteros (2013) Evaluation of a creativity program for preschoolers. *Thinking Skills and Creativity*, 10, 112-120.
- Amabile, T. M. (1998) How to kill creativity. *Harvard Business Review*, 76, 77-87.
- Armstrong, T. (2000) *Multiple intelligences in the classroom*. Alexandria, VA: Association for Supervision and Curriculum Development.
- Bandura, A. (1993) Perceived self-efficacy in cognitive development and functioning. *Educational Psychologist*, 28(2), 117-148.
- Beghetto, R. A. (2009) In search of the unexpected: Finding creativity in the micromoments of the classroom. *Psychology of Aesthetics, Creativity, and the Arts*, 3, 2-5.
- Boldin, D. S., T. V. Harries & D. P. Newton(2010) Pre-service primary teachers' conceptions of creativity in mathematics. *Educational Studies in Mathematics*, 73, 143-157.
- Cansoy, R., M. Polatcan & H. Parlar (2018) Research on Teacher Self-efficacy in Turkey: 2000-2017. *World Journal of Education*, 8(4), 133-145.
- Chen, L. (1997) *Teaching for creative thinking*. Taipei: Shtabook.
- Chen, L. (2008) *Theories and practices of teaching for creative thinking*. Taipei: Psychological Publishing.
- Craft, A. (2005) *Creativity in schools: Tensions and dilemmas*. London: Routledge.

- Cremin, T., J. Barnes & S. Scoffham (2009) *Creative teaching for tomorrow: Fostering a creative state of mind*. Deal, Kent: Future Creative.
- DCSF (2003) Excellence and enjoyment: A strategy for primary schools. Internet Available: <http://aka.education.gov.uk/schools/toolsandinitiatives/nationalstrategies>
- Dobbins, K. (2009) Teacher creativity within the current education system: A case study of the perceptions of primary teachers. *Education 3-13*, 37(2), 95-104.
- Eason, R., D. M. Giannangelo & L. A. Franceschini (2009) A look at creativity in public and private schools. *Thinking Skills and Creativity*, 4, 130-137.
- Esquivel, G. B. (1995) Teacher behaviors that foster creativity. *Educational Psychology Review*, 7, 185-201.
- Feldman, D. H. & A. C. Benjamin (2006) Creativity and education: An American retrospective. *Cambridge Journal of Education*, 36, 319-336.
- Freund, P. A. & H. Holling (2008) Creativity in the classroom: A multilevel analysis investigating the impact of creativity and reasoning ability on GPA. *Creativity Research Journal*, 20, 309-318.
- Fryer, M. (1996) *Creative teaching and learning*. London: Paul Chapman Publishing Ltd.
- Fryer, M. (2003) *Creativity across the curriculum: A review and analysis of programs designed to develop creativity*. London: Qualifications & Curriculum Authority.
- Hartley, D. D. (2003) The instrumentalisation of the expressive in education. *British Journal of Educational Studies*, 51, 6-19.
- Hennessey, B. A. (2007) Creativity and motivation in the classroom: A social psychological and multi-cultural perspective. In A. G. Tan (Ed.), *Creativity: A handbook for teachers*. Singapore City: World Scientific.
- Jackson, N., M. Oliver, M. Shaw & J. Wisdom (2006) *Developing creativity in higher education: An imaginative curriculum*. London: Routledge.
- Jeffrey, B. & A. Craft (2004) Teaching creatively and teaching for creativity: distinctions and relationships, *Educational Studies*, 30(1), 77-87.
- Kampylis, P., E. Berki & P. Saariluoma (2009) In-service and prospective teachers' conceptions of creativity. *Thinking Skills and Creativity*, 4(1), 15-29.
- Kaufman, J. C. & R. A. Beghetto (2009) Beyond big and little: The four c model of creativity. *Review of General Psychology*, 13, 1-12.
- Lucas, B. (2001) Creative teaching, teaching creativity and creative learning. In A. Craft, B. Jeffrey & M. Liebling (Eds.) *Creativity in education*, 35-44. London: Continuum.
- Makel, M. C. (2009) Help us creativity researchers, you're our only hope. *Psychology of Aesthetics, Creativity, and the Arts*, 3, 38-42.

- Maslow, A. H. (1996) *Future visions: The unpublished papers of Abraham Maslow* (E. Hoffman, Ed.). Newbury Park, CA: Sage.
- NACCCE (1999) *All our futures: creativity, culture and education*. London: DfEE.
- NESTA (2009) Barriers to the realisation of creative ideas. *National Endowment for Science, Technology and the Art*.
- Parkhurst, H. (1999) Confusion, lack of consensus, and the definition of creativity as a construct. *Journal of Creative Behavior*, 33, 1-21.
- Parnes, S. J. (1963) Education and creativity. In P. E. Vernon (Ed.) (1970), *Creativity: Selected readings*. Middlesex: Penguin Books Ltd.
- Piirto, J. (2007) *Talented children and adults: Their development and education* (3rd ed.). Austin, TX: Prufrock Press.
- Plucker, J. A., R. A. Beghetto & G. T. Dow (2004) Why isn't creativity more important to educational psychologists? Potential, pitfalls, and future directions in creativity research. *Educational Psychologist*, 39, 83-96.
- Poole, M. (1980) *Creativity across the curriculum*. London: George Allen and Unwin.
- Renzulli, J. S., M. Gentry & S. M. Reis (2007) Enrichment clusters for developing creativity and high-end learning. *Gifted and Talented International*, 22, 39-47.
- Robinson, K. (1999) *All our futures: Report of the national advisory committee in creative and cultural education*. London: DCMS/DfEE.
- Robinson, K. (2001) *Unlocking creativity: A strategy for development*. Belfast: Department of Culture Arts and Leisure.
- Robinson, K. (2006) *Transcript Of "How Schools Kill Creativity"*. [online] Ted. com. Available at: [http://www.ted.com/talks/ken\\_robinson\\_says\\_schools\\_kill\\_creativity/transcript?language=en](http://www.ted.com/talks/ken_robinson_says_schools_kill_creativity/transcript?language=en) [Accessed 13 April 2015].
- Rogers, C. R. (1954) Towards a theory of creativity. In P. E. Vernon (Ed.) (1970), *Creativity: Selected readings*. Middlesex: Penguin Books Ltd.
- Rubenstein, L., B. McCoach & D. Siegle (2013) Teaching for Creativity Scales: An Instrument to Examine Teachers' Perceptions of Factors That Allow for the Teaching of Creativity. *Creativity Research Journal*, 25(3), 324-334.
- Scott, C. L. (1999) Teachers' bias toward creative children. *Creativity Research Journal*, 12, 321-328.
- Siegle, D. & D. B. McCoach (2005) *Motivating gifted students*. Waco, TX: Prufrock.
- Simonton, D. K. (2012) Teaching creativity: Current findings, trends, and controversies in the psychology of creativity. *Teaching of Psychology*, 39, 217-222.
- Torrance, E. P. (1976) *Guiding creative talent*. Malabar, FL: Krieger.

- Tschannen-Moran, M. & A. Woolfolk Hoy (2001) Teacher Efficacy: Capturing an Elusive Construct. *Teaching and Teacher Education*, 17(7), 783-805.
- Yeh, Y. C. (2006) *Creativity teaching- Past, present and future*. Taipei: Psychological publishing.
- Walberg, H. (1988) Creativity and talent as learning. In: R. Sternberg, (Ed.) *The nature of creativity: Contemporary psychological perspectives* (pp. 340-361). Cambridge: Cambridge University Press.
- Westby, E. L. & V. L. Dawson (1995) Creativity: An asset or burden in the classroom? *Creativity Research Journal*, 8, 1-10.
- Wigfield, A. & J. S. Eccles (2000) Expectancy-value theory of achievement motivation. *Contemporary Educational Psychology*, 25, 68-81.

### *Ελληνική*

- Creswell, J. W. (2011) *Σχεδιασμός, διεξαγωγή και αξιολόγηση της ποσοτικής και ποιοτικής έρευνας*. Αθήνα: Έλλην.
- Καμπύλης, Π. (χ.χ.) *Η έννοια της δημιουργικότητας*. Διαθέσιμο στο [http://users.sch.gr/rmfrentzou/creativity\\_greek\\_2/\\_1.html](http://users.sch.gr/rmfrentzou/creativity_greek_2/_1.html).
- Παρασκευόπουλος, Ι. Ν. (2004) *Δημιουργική Σκέψη στο Σχολείο και στην Οικογένεια*. Αθήνα.
- Robson, C. (2007) *Η Έρευνα του Πραγματικού Κόσμου*. (Β. Νταλάκου & Κ. Βασιλικού μετάφραση). Αθήνα: Gutenberg.
- Τσικοπούλου, Σ. (2017) Αντιλήψεις των εκπαιδευτικών για τη δημιουργικότητα στα μαθηματικά. *Έρκυνα, Επιθεώρηση Εκπαιδευτικών- Επιστημονικών Θεμάτων*, 12, 34-47.
- ΥΠΕΠΘ-ΠΙ (2003) *Διαθεματικό Ενιαίο Πλαίσιο Προγραμμάτων Σπουδών*. Αθήνα: Παιδαγωγικό Ινστιτούτο, Ανακτήθηκε 20 Σεπτεμβρίου 2009 από <http://www.pi-schools.gr/programs/depps>.
- ΦΕΚ 303 τ. Β', 13-3-2003 για Διαθεματικό Ενιαίο Πλαίσιο Προγραμμάτων Σπουδών για την Υποχρεωτική Εκπαίδευση, Αθήνα, ΥΠΕΠΘ.