

ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΘΕΣΣΑΛΙΑΣ
ΣΧΟΛΗ ΑΝΘΡΩΠΙΣΤΙΚΩΝ ΚΑΙ ΚΟΙΝΩΝΙΚΩΝ ΕΠΙΣΤΗΜΩΝ
ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΟ ΤΜΗΜΑ ΠΡΟΣΧΟΛΙΚΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ

ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ ΜΕΤΑΠΤΥΧΙΑΚΩΝ ΣΠΟΥΔΩΝ
«Επιστήμες της Αγωγής: Παιδαγωγικό Παιχνίδι και Παιδαγωγικό Υλικό στην Πρώτη
Παιδική Ηλικία»

ΔΙΠΛΩΜΑΤΙΚΗ ΕΡΓΑΣΙΑ

«ΤΗΛΕΟΡΑΣΗ ΚΑΙ ΔΗΜΙΟΥΡΓΙΚΟΤΗΤΑ: Η ΕΠΙΔΡΑΣΗ ΤΗΣ ΤΗΛΕΘΕΑΣΗΣ
ΣΤΗ ΔΗΜΙΟΥΡΓΙΚΗ ΣΚΕΨΗ ΠΑΙΔΙΩΝ ΣΧΟΛΙΚΗΣ ΗΛΙΚΙΑΣ»

ΙΩΑΝΝΟΥ ΣΟΦΙΑ

ΒΟΛΟΣ 2015

1^{ος}/η Επιβλέπων/ουσα: κ. Μπονώτη Φωτεινή, Αναπληρώτρια Καθηγήτρια Π.Τ.Π.Ε

2^{ος}/η Επιβλέπων/ουσα: κ. Κακανά, Καθηγήτρια Π.Τ.Π.Ε

Αξιολογητής:

Βαθμός	
Ολογράφως	

*«Η έμπνευση υπάρχει, αλλά πρέπει
να σε βρει να δουλεύεις»
(Πάμπλο Πικάσο)*

Πίνακας περιεχομένων

Ευχαριστίες.....	9
Περίληψη.....	11
Abstract.....	13
Πρόλογος.....	15
Κεφάλαιο 1 ^ο : Εισαγωγή.....	17
1.1 Προσέγγιση του όρου «Δημιουργικότητα».....	17
1.2 Τα στάδια της δημιουργικότητας.....	19
1.3 Η φύση της δημιουργικότητας.....	20
1.4 Τα κριτήρια του δημιουργικού έργου.....	21
1.5 Μέθοδοι αξιολόγησης της δημιουργικής σκέψης.....	21
1.6 Μέτρηση της δημιουργικότητας κατά τον Torrance.....	22
1.7 Τα χαρακτηριστικά των δημιουργικών ατόμων.....	24
1.8 Η δημιουργικότητα στην παιδική ηλικία.....	25
1.9 Ενίσχυση της δημιουργικής σκέψης.....	27
1.9.1 Ο ρόλος των γονέων στην ανάπτυξη της δημιουργικότητας των παιδιών.....	27
1.9.2 Ο ρόλος του σχολικού περιβάλλοντος στην ενίσχυση της δημιουργικής σκέψης.....	29
1.10 Παράγοντες που επηρεάζουν τη δημιουργική ικανότητα των παιδιών.....	30
1.11 Η φύση της τηλεόρασης και οι επιδράσεις της στα παιδιά.....	31

1.12 Παράγοντες του οικογενειακού περιβάλλοντος που επηρεάζουν την τηλεθέαση.....	33
1.13 Η επίδραση της τηλεόρασης στη δημιουργικότητα των παιδιών.....	34
1.14 Η συλλογιστική της παρούσας έρευνας.....	35
1.14.1 Ερευνητικές Υποθέσεις.....	37
Κεφάλαιο 2^ο : Μέθοδος.....	39
2.1 Δείγμα.....	39
2.2 Διαδικασία.....	39
2.3 Εργαλείο.....	40
2.3.1 Δραστηριότητες μέτρησης της δημιουργικής σκέψης.....	40
2.3.2 Ερωτηματολόγιο μέτρησης του χρόνου τηλεθέασης, του οικογενειακού τηλεοπτικού περιβάλλοντος και των κανόνων τηλεθέασης.....	41
2.4 Κωδικοποίηση των παιδικών σχεδίων.....	41
2.5 Κωδικοποίηση του ερωτηματολογίου.....	43
Κεφάλαιο 3^ο : Αποτελέσματα.....	45
3.1 Δημιουργική σκέψη των παιδιών.....	45
3.1.1 Σχέδια εναλλακτικών χρήσεων για την εφημερίδα.....	45
3.1.2 Σχέδια εναλλακτικών χρήσεων για το μολύβι.....	48
3.1.3 Σχέδια με πρότυπο τον κύκλο.....	50
3.1.4 Σχέδια ανθρώπινης φιγούρας.....	52
3.2 Συσχέτιση χρόνου τηλεθέασης και δημιουργικής σκέψης των παιδιών.....	54
3.3 Συσχέτιση οικογενειακού τηλεοπτικού περιβάλλοντος και δημιουργικής σκέψης των παιδιών.....	54
3.4 Συσχέτιση κανόνων τηλεθέασης και δημιουργικής σκέψης των παιδιών.....	55

Κεφάλαιο 4^ο : Συζήτηση.....	57
4.1 Σχέση του χρόνου τηλεθέασης με τη δημιουργική σκέψη των παιδιών	57
4.2 Σχέση του οικογενειακού τηλεοπτικού περιβάλλοντος με τη δημιουργική σκέψη των παιδιών.....	58
4.3 Σχέση των κανόνων τηλεθέασης με τη δημιουργική σκέψη των παιδιών.....	59
4.4 Γενικό Συμπέρασμα.....	59
4.5 Περιορισμοί της έρευνας.....	60
4.6 Μελλοντικές ερευνητικές προτάσεις.....	61
Βιβλιογραφικές αναφορές.....	63
Παράρτημα.....	69

Ευχαριστίες

Η διπλωματική μου εργασία δεν θα μπορούσε να ολοκληρωθεί χωρίς την καθοριστική βοήθεια ορισμένων ατόμων του περιβάλλοντός μου.

Αρχικά, οφείλω ένα μεγάλο και θερμό «ευχαριστώ» στην Αναπληρώτρια Καθηγήτρια του Πανεπιστημίου Θεσσαλίας και κύρια επιβλέπουσα της εργασίας μου κα. Φωτεινή Μπονώτη, όχι μόνο για την πολύτιμη καθοδήγησή της και τις χρήσιμες παρατηρήσεις της, αλλά και για την υπομονή και κατανόηση που υπέδειξε μέχρι το πέρας αυτής της προσπάθειας.

Θα ήθελα επίσης, να ευχαριστήσω την Καθηγήτρια του Πανεπιστημίου Θεσσαλίας κα. Δόμνα Κακανά, η οποία με τις υποδείξεις της συνέβαλλε σημαντικά στην ολοκλήρωση της παρούσας διπλωματικής εργασίας.

Ευχαριστώ θερμά την Διευθύντρια του Δημοτικού Σχολείου Τερψιθέας Λάρισας, κα. Άννα Γαϊτάνη, που επέτρεψε με μεγάλη χαρά και προθυμία τη διεξαγωγή της έρευνας στο εν λόγω σχολείο, όπως επίσης τους μαθητές των τάξεων Β'1, Β'2, Γ'1 και Γ'2 και βεβαίως τους γονείς αυτών, για την συμμετοχή τους στην έρευνα και για την άριστη συνεργασία μαζί μου.

Τέλος, θα ήθελα να ευχαριστήσω τους γονείς μου, που στάθηκαν συμπαραστάτες όλο αυτό το διάστημα. Δε θα μπορούσα να παραλείψω τον σύζυγό μου, ο οποίος με την αγάπη του και την στήριξή του με βοήθησε να φτάσω ως το τέλος.

Την εργασία μου θα ήθελα να την αφιερώσω στην μικρή μας κόρη, Ευαγγελία, την οποία περιμένουμε να γεννηθεί μέσα στους επόμενους μήνες. Αν και αγέννητη ακόμα συμμετείχε κι εκείνη με υπομονή στο μεγαλύτερο μέρος της κοινής μας προσπάθειας.

Ιωάννου Σοφία

Βόλος, Σεπτέμβριος 2015

Περίληψη

Σκοπός της παρούσας έρευνας ήταν να διερευνήσει το βαθμό στον οποίο η τηλεθέαση σχετίζεται με τη δημιουργική σκέψη παιδιών σχολικής ηλικίας. Η τηλεθέαση αξιολογήθηκε με βάση το συνολικό χρόνο τηλεθέασης των παιδιών, το οικογενειακό τηλεοπτικό περιβάλλον και τους κανόνες ως προς την παρακολούθηση τηλεόρασης. Από την άλλη πλευρά η δημιουργική σκέψη μετρήθηκε με βάση το βαθμό ευχέρειας, πρωτοτυπίας και επεξεργασίας σε σχεδιαστικές δραστηριότητες, καθώς και σύμφωνα με την επίδοση στο σχεδιασμό της ανθρώπινης φιγούρας. Στην έρευνα έλαβαν μέρος 54 ζευγάρια παιδιών – γονέων. Οι μαθητές φοιτούσαν στη Β΄ και Γ΄ τάξη δημοτικού σχολείου. Τα εργαλεία που χρησιμοποιήθηκαν στην έρευνα ήταν αφενός ένα ερωτηματολόγιο απευθυνόμενο στους γονείς μέσω του οποίου μετρήθηκε η τηλεθέαση, και αφετέρου 3 σχεδιαστικές δραστηριότητες βασισμένες στη σχηματική μορφή του Torrance Tests of Creativity Thinking (TTCT), στις οποίες υποβλήθηκαν τα παιδιά, προκειμένου να αξιολογηθεί ο βαθμός δημιουργικότητάς τους. Τα αποτελέσματα έδειξαν, ότι δεν υπάρχει στατιστικά σημαντική σχέση του χρόνου τηλεθέασης των παιδιών, του οικογενειακού τηλεοπτικού περιβάλλοντος και των κανόνων τηλεθέασης με την εκδήλωση της δημιουργικής σκέψης των παιδιών σχολικής ηλικίας.

Λέξεις κλειδιά: χρόνος τηλεθέασης, οικογενειακό τηλεοπτικό περιβάλλον, κανόνες τηλεθέασης, δημιουργικότητα, πρωτοτυπία, ευχέρεια, επεξεργασία, ανθρώπινη φιγούρα.

Abstract

The aim of this study was to investigate the extent to which television viewing influences the creative thinking of schoolchildren. The television viewing was evaluated with the total time of viewing, family television environment and rules of television monitoring. Creative thinking was measured by the extent of fluency, originality and elaboration in drawing activities, as well as with the performance of drawing the human figure. 54 pairs of children and parents participated in the study. Students attended in B and C grade of elementary school. The tools used included a questionnaire addressed to parents, which measured the television viewing, and 3 drawing activities based in Figural form of the Torrance Tests of Creativity Thinking (TTCT), which measured the degree of childrens' creativity. Results revealed that there is no statistically significant relationship between the time of television viewing of children, family television environment and rules of monitoring with schoolchildrens' creative thinking.

Keywords: television viewing, family television environment, rules of television viewing, creativity, originality, fluency, elaboration, human figure.

Πρόλογος

Από την πρώτη στιγμή που η τηλεόραση εισχώρησε στα σπίτια των ανθρώπων θεωρήθηκε σημαντικό γεγονός και αποτελούσε ευκαιρία συγκέντρωσης όλων των μελών της οικογένειας στον ίδιο χώρο. Με το πέρασμα των δεκαετιών η τηλεόραση άρχισε να παίζει πιο ενεργό ρόλο στην καθημερινότητα των ανθρώπων, με αποτέλεσμα να φτάσει να αποτελεί το βασικότερο μέσο ψυχαγωγίας της σύγχρονης οικογένειας (Hardy et al., 2006. Kant, 2012. Wiecha et al., 2001). Οι ρυθμοί εξέλιξής της, καθώς και οι συμπεριφορές των ανθρώπων και κυρίως των παιδιών που παρατηρήθηκαν μετά την εμφάνισή της, προκάλεσαν ιδιαίτερο ερευνητικό ενδιαφέρον. Εξαιτίας της ιδιαίτερης φύσης της, η οποία συνίσταται στο συνδυασμό ήχου, εικόνας, γραπτού και προφορικού λόγου (Duncum, 2002. Greenfield, 1984. Greenfield et al., 1990) βομβαρδίζοντας τον αποδέκτη με πλήθος ερεθισμάτων, αρκετοί ήταν οι ερευνητές (Anderson et al., 2001. Kant, 2012. Singer & Singer, 1986. Stern, 1973), οι οποίοι επιχείρησαν να διερευνήσουν, τί επιπτώσεις μπορεί να επιφέρει ο καταγισμός αυτός στην ανάπτυξη της δημιουργικής σκέψης.

Το ισχυρό ενδιαφέρον του ερευνητικού κόσμου για την έννοια της δημιουργικότητας πηγάζει από το γεγονός, ότι η κοινωνία συνειδητοποίησε πως η δημιουργικότητα δεν αφορά μόνο το χώρο των καλών τεχνών, αλλά είναι μια ανάγκη για αλλαγή και επίλυση κοινωνικών προβλημάτων. Κατά συνέπεια το δημιουργικό άτομο δεν ωφελεί μόνο τον εαυτό του, αλλά ολόκληρη την κοινωνία στην οποία εντάσσεται (Runco, 2004).

Η παρούσα έρευνα έχει ως στόχο να εξετάσει κατά πόσο η τηλεθέαση σχετίζεται με τη δημιουργικότητα των παιδιών σχολικής ηλικίας. Στα κεφάλαια που ακολουθούν γίνεται μια βιβλιογραφική ανασκόπηση και παρουσιάζεται αναλυτικά η διαδικασία διεξαγωγής της έρευνας και τα συμπεράσματα που προέκυψαν.

Συγκεκριμένα, στο πρώτο κεφάλαιο επιχειρείται η θεωρητική προσέγγιση της έννοιας της δημιουργικότητας. Γίνεται αναφορά στις μεθόδους μέτρησης και αξιολόγησης της δημιουργικής σκέψης, καθώς και στα κριτήρια με βάση τα οποία χαρακτηρίζεται ένα έργο ως δημιουργικό. Επίσης, παρουσιάζονται τα ιδιαίτερα χαρακτηριστικά της προσωπικότητας των δημιουργικών ατόμων. Ιδιαίτερη έμφαση δίνεται στο ρόλο του οικογενειακού περιβάλλοντος για την ενίσχυση της δημιουργικής σκέψης των παιδιών. Ωστόσο, δεν παραλείπεται και η επισήμανση των παραγόντων που παρεμποδίζουν την ανάπτυξη της δημιουργικότητας. Το πρώτο κεφάλαιο παραματεύεται επίσης το φαινόμενο της τηλεθέασης. Παρουσιάζονται ευρήματα ερευνών που σχετίζονται με τις ευρύτερες επιδράσεις της στη συμπεριφορά των παιδιών και συγκεκριμένα με τη συμβολή της στην εκδήλωση της δημιουργικής τους σκέψης.

Τέλος, επισημαίνονται οι πρακτικές και τα χαρακτηριστικά του οικογενειακού περιβάλλοντος, τα οποία ενθαρρύνουν την τηλεθέαση των παιδιών.

Στο δεύτερο κεφάλαιο γίνεται παρουσίαση της μεθόδου, η οποία ακολουθήθηκε για τον έλεγχο των υποθέσεων της παρούσας μελέτης και αναλύονται τα χαρακτηριστικά των συμμετεχόντων, τα εργαλεία μέσω των οποίων έγινε η συλλογή των δεδομένων (ερωτηματολόγια απευθυνόμενα σε γονείς και παιδικά σχέδια), καθώς και η συνολική διαδικασία διεξαγωγής της έρευνας. Επίσης, γίνεται ανάλυση του τρόπου με τον οποίο κωδικοποιήθηκαν τα ερευνητικά δεδομένα.

Όσον αφορά το τρίτο κεφάλαιο, παρατίθενται τα αποτελέσματα που προέκυψαν από τις αναλύσεις των δεδομένων. Γίνεται κατηγοριοποίηση και ανάλυση των παιδικών σχεδίων ανάλογα με τη σχεδιαστική δραστηριότητα στην οποία ανήκουν και παρουσιάζονται οι συσχετίσεις που αναδείχθηκαν μεταξύ του χρόνου τηλεθέασης, του οικογενειακού τηλεοπτικού περιβάλλοντος και των κανόνων τηλεθέασης με τη δημιουργική σκέψη των παιδιών.

Τέλος, στο τέταρτο κεφάλαιο γίνεται συζήτηση των ευρημάτων της συγκεκριμένης έρευνας. Επίσης, αναφέρονται οι περιορισμοί της έρευνας που πιθανόν να ευθύνονται για τη διάψευση των υποθέσεων και δίνονται προτάσεις για μελλοντική διερεύνηση. Στο τελευταίο μέρος της εργασίας παρατίθεται το παράρτημα με την ενημερωτική επιστολή και το ερωτηματολόγιο που χορηγήθηκε στους γονείς, καθώς και εικόνες από τα αντιπροσωπευτικά σχέδια των παιδιών.

Κεφάλαιο 1^ο

Εισαγωγή

1.1 Προσέγγιση του όρου «Δημιουργικότητα»

Το φαινόμενο της δημιουργικότητας έχει αποτελέσει αντικείμενο μελέτης για αρκετές δεκαετίες τόσο στο χώρο της ψυχολογίας, όσο και της παιδαγωγικής. Πρόκειται για μια σύνθετη και πολύπλευρη έννοια, η οποία είναι δύσκολο να οριοθετηθεί από έναν μόνο ορισμό, ενώ για την προσέγγισή της έχουν αναπτυχθεί ποικίλες θεωρίες. Άλλες από αυτές εξετάζουν τη δημιουργικότητα ανάλογα με τα χαρακτηριστικά γνωρίσματα της προσωπικότητας των δημιουργικών ατόμων, άλλες μελετούν τους γνωστικούς μηχανισμούς μέσω των οποίων ενεργοποιείται η δημιουργική σκέψη και άλλες αξιολογούν το δημιουργικό προϊόν κυρίως από αισθητικής πλευράς. Επίσης, διατυπώθηκαν και θεωρίες, οι οποίες εξετάζουν την αλληλεπίδραση του δημιουργικού ατόμου με το περιβάλλον του (Chamorro – Premuzic, 2013).

Μέχρι τη δεκαετία του 1980 η δημιουργικότητα ταυτιζόταν με τη νοημοσύνη (Silvia, 2008). Ο Guilford επιχείρησε να αποδείξει, ότι η δημιουργικότητα είναι στοιχείο της συμβατικής νοημοσύνης προτείνοντας ένα πολυδιάστατο μοντέλο (Bermejo & Sanchez, 2006. Chamorro – Premuzic, 2013. Ξανθάκου, 1998), σύμφωνα με το οποίο η νοημοσύνη συνίσταται από 5 διαφορετικές γνωστικές λειτουργίες. Πιο συγκεκριμένα, οι νοητικές διεργασίες που έχει υποστηριχθεί ότι εμπλέκονται στην εκτέλεση ενός δημιουργικού έργου είναι: η μνήμη, η κατανόηση, η συγκλίνουσα – κριτική σκέψη, η αποκλίνουσα – δημιουργική σκέψη και η αξιολόγηση (Ξανθάκου, 1998. Σιούτας, Ζημιανίτης, Κουταλέλη & Παναγοπούλου, 2008).

Σήμερα η προσέγγιση με τη μεγαλύτερη απήχηση υποστηρίζει, ότι η δημιουργικότητα και η νοημοσύνη σχετίζονται μεταξύ τους, αλλά είναι διακριτές έννοιες (Chamorro – Premuzic, 2013). Για να είναι κανείς δημιουργικός απαιτείται κατά τον Guilford (1967 όπ. αναφ. στο Chamorro – Premuzic, 2013) ένα ελάχιστο επίπεδο νοημοσύνης. Ωστόσο η νοημοσύνη δεν είναι ο μοναδικός παράγοντας που καθορίζει τη δημιουργική σκέψη. Η εκδήλωση της δημιουργικότητας περιλαμβάνει είτε νοητικές διεργασίες, είτε στοιχεία της προσωπικότητας ενός ατόμου, είτε εξωγενείς παράγοντες που συμβάλλουν ή ανακόπτουν τη δημιουργική εργασία (Lee, Webberley & Litt, 1987).

Αν ανατρέξουμε στο ψυχολογικό λεξικό του Sillamy, (2010) θα δούμε ότι η δημιουργικότητα ορίζεται ως μια προδιάθεση που υπάρχει σε όλα τα άτομα από τη γέννησή τους και σε όλες τις ηλικίες, ως μια φυσική τάση στενά συνδεδεμένη με το κοινωνικό και πολιτιστικό περιβάλλον. Σύμφωνα με την ανθρωπιστική προσέγγιση, η δημιουργικότητα δεν

αποτελεί χαρακτηριστικό μόνο του ιδιοφυούς ατόμου, αλλά πρόκειται για ένα παγκόσμιο και καθολικό φαινόμενο, το οποίο χρειάζεται ευνοϊκές συνθήκες, προκειμένου να εκδηλωθεί και να ενεργοποιηθεί (Lee et al., 1987. Ξανθάκου, 1998. Runco, 2004). Η οικουμενικότητα της δημιουργικότητας πηγάζει από την τάση του ανθρώπου να ερμηνεύσει και να αλλάξει το περιβάλλον του, να αναπροσαρμοστεί μέσα σ' αυτό μέσα από μια συνεχή αλληλεπίδραση και να παράξει νέες ιδέες, τόσο για να καλύψει την ανάγκη του για επικοινωνία, όσο και για να επιλύσει προβλήματα (Ξανθάκου, 1998. Runco, 2004. Σιούτας και συν., 2008).

Η δημιουργικότητα κατά τον Wilson (2010) αποτελεί μια διάσταση της συμπεριφοράς του ατόμου, η οποία εξαρτάται από τα ιδιαίτερα γνωρίσματα της προσωπικότητάς του, αναπτύσσεται μέσα από μια συγκεκριμένη διαδικασία σε ένα ευνοϊκό περιβάλλον και καταλήγει στην παραγωγή ενός νέου και ασυνήθιστου προϊόντος, καθώς υποκινείται σύμφωνα με τον Simpson (1992 όπ. αναφ. στο Torrance, 1965) από την έμφυτη ανάγκη του ατόμου να ξεφύγει από το συνηθισμένο τρόπο σκέψης. Οι Getzels και Jackson (1962 όπ. αναφ. στο Σιούτας και συν., 2008) υποστηρίζουν, ότι η δημιουργικότητα αποτελεί έναν συνδυασμό πρωτότυπων και ασυνήθιστων στοιχείων. Ομοίως, κατά τον Piaget (1960 όπ. αναφ. στο Σιούτας και συν., 2008) η δημιουργικότητα αποτελεί μια νοητική διαδικασία, η οποία συνίσταται στην εύρεση και επίλυση προβλημάτων, στην παραγωγή νέων ιδεών και στον πειραματισμό. Κατά τον Vygotsky (2004) δημιουργική πράξη θεωρείται κάθε ανθρώπινη πράξη μέσω της οποίας προκύπτει κάτι νέο, ανεξάρτητα από το αν πρόκειται για φυσικό αντικείμενο ή για κάποιο πνευματικό ή συναισθηματικό προϊόν.

Ο Torrance (1965) ορίζει τη δημιουργικότητα ως μια φυσική διαδικασία κατά την οποία το άτομο ευαισθητοποιείται και αναγνωρίζει προβλήματα, ελλείψεις και δυσαρμονίες, αναζητά λύσεις, κάνει εικασίες και διατυπώνει υποθέσεις, τροποποιεί και ελέγχει τις νέες ιδέες και τέλος ανακοινώνει τα αποτελέσματα (Prieto, Parra, Ferrando, Ferrandiz, Bermejo & Sanchez, 2006). Η ύπαρξη κάποιας ατέλειας ή δυσαρμονίας στο περιβάλλον προκαλεί ένταση στο άτομο, το οποίο προκειμένου να ανακουφιστεί προσπαθεί να καλύψει τα κενά αποφεύγοντας τις κοινότητες και προφανείς λύσεις. Η εσωτερική ηρεμία του ατόμου αποκαθίσταται, όταν η τελική ιδέα γίνεται αποδεκτή (Torrance, 1965, 1993).

Στη θεωρία του ο Torrance, ένας από τους κυριότερους ερευνητές της δημιουργικότητας, υποστηρίζει, ότι η δημιουργική σκέψη δεν είναι μια ενιαία ικανότητα, αλλά εμπλέκονται σε αυτή μια σειρά από άλλες ικανότητες, όπως α) η ευαισθητοποίηση απέναντι σε προβλήματα, δηλαδή η ικανότητα του ατόμου να αντιλαμβάνεται τα πράγματα με έναν διαφορετικό τρόπο εκτός των καθιερωμένων, β) η ευχέρεια, δηλαδή η ικανότητα του ατόμου να παράγει έναν μεγάλο αριθμό ιδεών, γ) η ευελιξία, η οποία αφορά την ικανότητα του ατόμου να παράγει

διαφορετικές κατηγορίες ιδεών, δ) η πρωτοτυπία, η οποία αναφέρεται στην ικανότητα του ατόμου να παράγει ασυνήθιστες και στατιστικά σπάνιες ιδέες και τέλος ε) η επεξεργασία, η οποία αφορά στην ικανότητα του ατόμου να προσθέτει έναν αριθμό λεπτομερειών, προκειμένου να συμπληρώσει μια ιδέα (Lee et al., 1987. Liu, 2007. Ξανθάκου, 1998. Prieto et al., 2006. Torrance, 1965, 1977).

Κατά τον Torrance (1993) όταν το άτομο εντοπίσει κάποιου είδους ατέλεια στο περιβάλλον του, τότε διακατέχεται από εσωτερική ένταση, η οποία προκειμένου να κατασταλεί οδηγεί στη διερεύνηση και τη διατύπωση ερωτήσεων και εικασιών, μέχρι να προκύψει η νέα λύση του ζητήματος. Η διαδικασία αυτή περιγράφεται διεξοδικά στη συνέχεια.

1.2 Τα στάδια της δημιουργικότητας

Σύμφωνα με τον Wallas (1925 όπ. αναφ. στο Torrance, 1993) η διαδικασία της δημιουργικής σκέψης ακολουθεί 4 βασικά στάδια, η διαδοχή των οποίων μπορεί να μεταβάλλεται ανάλογα με το άτομο και την περίσταση:

1) Το στάδιο της προπαρασκευής, κατά το οποίο επιχειρείται αρχικά η διερεύνηση του προβλήματος προς όλες τις κατευθύνσεις. Το άτομο ανασύρει από τη μνήμη του και συγκεντρώνει όλες τις γνωστές διαθέσιμες πληροφορίες, από τις οποίες θα προκύψει η κατασκευή της νέας ιδέας. Κατά τη διάρκεια του σταδίου της προετοιμασίας όλες οι αισθήσεις βρίσκονται σε επαγρύπνηση.

2) Το στάδιο της επώασης. Πρόκειται για μια ασύνειδη εσωτερική διαδικασία, η οποία συντελείται όταν το άτομο βρίσκεται σε κατάσταση ηρεμίας και χαλάρωσης. Το σύνολο των πληροφοριών που συγκεντρώθηκαν στο προηγούμενο στάδιο παραμένει ακόμα αδρανές. Στο στάδιο αυτό, παρόλο που το άτομο δεν καταβάλει άμεση προσπάθεια για την επίλυση του προβλήματος, βρίσκονται σε λειτουργία όλες του οι αισθήσεις.

3) Το στάδιο της έμπνευσης. Στη φάση αυτή συντελείται η παραγωγή των συνειρμών. Οι προϋπάρχουσες γνώσεις εξετάζονται ως προς τη χρησιμότητά τους, συνδυάζονται και τροποποιούνται, με αποτέλεσμα να προκύπτει η γέννηση της νέας ιδέας, που θα αποτελέσει και τη λύση του προβλήματος.

4) Το στάδιο της αξιολόγησης. Η αναγκαιότητα του συγκεκριμένου σταδίου είναι ιδιαίτερα σημαντική, καθώς εδώ αξιολογείται και τελειοποιείται η ιδέα, προκειμένου να γίνει αποδεκτή από το κοινωνικό σύνολο. Πρόκειται για μια εσκεμμένη προσπάθεια ελέγχου.

1.3 Η φύση της δημιουργικότητας

Η διαδικασία παραγωγής νέων ιδεών δεν ξεκινάει από μηδενική βάση. Προϋποθέτει την παρατήρηση του φαινομένου και έχει ως αφετηρία προϋπάρχουσες γνώσεις και εμπειρίες, οι οποίες ανασύρονται από το νου. Κάθε φορά που το άτομο καλείται να επιλύσει ένα πρόβλημα με δημιουργικό τρόπο χρησιμοποιεί αρχικά όλα όσα γνωρίζει για το θέμα και στη συνέχεια προχωρά στη διατύπωση νέων λύσεων (Βήκας, 1953. Σιούτας και συν., 2008).

Η νοητική λειτουργία της μνήμης είναι στενά συνδεδεμένη με τη δημιουργικότητα, καθώς απαιτείται ένα πλούσιο μνημονικό υπόβαθρο με ένα ευρύ φάσμα πληροφοριών, ώστε το άτομο να τις συγκεντρώσει, να τις επεξεργαστεί και τελικά να καταλήξει στην παραγωγή ενός δημιουργικού έργου (Lee et al., 1987. Mednick, 1962. Ξανθάκου, 1998). Η δημιουργική σκέψη δηλαδή, συνίσταται από συνειρμούς, οι οποίοι σχηματίζονται από τον συνδυασμό των προγενέστερων εμπειριών με τη νέα πληροφορία. Κατά συνέπεια όσο περισσότερες και άσχετες μεταξύ τους είναι οι συνειρμικές ιδέες που προκύπτουν, τόσο περισσότερες πιθανότητες έχουν να χαρακτηριστούν ως δημιουργικές. Η πρωτοτυπία αποτελεί συνάρτηση του αριθμού των ιδεών που διατυπώνονται. Καθώς το άτομο παράγει όλο και περισσότερους συνειρμούς, εμφανίζει περισσότερες πιθανότητες να ξεφύγει από τις συμβατικές ιδέες και να καταλήξει σε πιο ασυνήθιστες (Mednick, 1962. Ξανθάκου, 1998. Σιούτας και συν., 2008).

Η παραπάνω αντίληψη, ότι δηλαδή η ποσότητα των παραγόμενων ιδεών σχετίζεται με την ποιότητα του δημιουργικού έργου, βασίζεται στη συνειρμική θεωρία, σύμφωνα με την οποία οι σκέψεις δομούνται με έναν ιεραρχικό τρόπο. Την πρώτη θέση στην ιεραρχία κατέχουν οι περισσότερο κοινές και αποδεκτές ιδέες, με αποτέλεσμα το άτομο να πρέπει να καταβάλει σημαντική προσπάθεια και να αφιερώσει χρόνο, καθώς οι δημιουργικές ιδέες δεν είναι αυτές που έρχονται πρώτες στο μυαλό (Ξανθάκου, 1998. Runco, 2004). Η συνειρμική παραγωγή συντελείται με δύο διαφορετικούς τρόπους. Τα δημιουργικά άτομα αρχικά παράγουν συνειρμούς με μικρότερη ταχύτητα σε σχέση με τα λιγότερο δημιουργικά, καθώς σπαταλούν περισσότερο χρόνο κατά τη φάση του σχεδιασμού. Ωστόσο, οδηγούνται σε πιο πρωτότυπους και λιγότερο στερεοτυπικούς συνδυασμούς και για μεγαλύτερο χρονικό διάστημα, ενώ τα λιγότερο δημιουργικά άτομα, όταν έρχονται σε επαφή με ένα ερέθισμα, παράγουν ένα μεγάλο αριθμό συνηθισμένων συνειρμών, ο οποίος ακολουθεί φθίνουσα πορεία (Lee et al., 1987. Sternberg, 2006. Wallas & Kogan, 1965).

1.4 Τα κριτήρια του δημιουργικού έργου

Η δημιουργική εργασία θα πρέπει να διακρίνεται ανάλογα με το αν απευθύνεται στο ευρύτερο κοινωνικό σύνολο ή αν έχει αποδέκτη το ίδιο το άτομο. Στην πρώτη περίπτωση η δημιουργικότητα προάγει τον πολιτισμό εμπλουτίζοντάς τον με νέες εφευρέσεις, έργα τέχνης και επιστημονικές ανακαλύψεις, ενώ στη δεύτερη περίπτωση ικανοποιούνται απλώς εσωτερικές ανάγκες του ατόμου (Kudryavtsev, 2011). Επομένως, η δημιουργικότητα κρίνεται ιδιαιτέρως πολύτιμη τόσο για τα άτομα, όσο και για την κοινωνία, καθώς σχετίζεται με την παραγωγικότητα (Runco, 2004).

Υπάρχει συναίνεση μεταξύ των ερευνητών, ότι η δημιουργικότητα πρέπει να ορίζεται ως η παραγωγή τόσο νέας, όσο και κατάλληλης ιδέας (Lee et al., 1987. Mednick, 1962. Ξανθάκου, 1998. Prieto et al., 2006. Sternberg & Lubart, 1996. Torrance, 1965. Σιούτας και συν., 2008). Τα κριτήρια, με βάση τα οποία θα πρέπει να αξιολογείται ένα δημιουργικό έργο είναι:

α) η καινοτομία, η οποία αναφέρεται στο βαθμό κατά τον οποίο το παραγόμενο προϊόν είναι ασυνήθιστο, πρωτότυπο και αντισυμβατικό και τροποποιεί ή απορρίπτει προηγούμενες παγιωμένες ιδέες.

β) η καταλληλότητα, η οποία αφορά τη χρησιμότητα του προϊόντος ως προς μια ορισμένη ανάγκη. Ένα δημιουργικό έργο απαιτεί την αποδοχή του από μια κοινωνική ομάδα σε κάποια χρονική περίοδο.

γ) η διαφοροποίηση, η οποία υπαγορεύει τη προσέγγιση των θεμάτων ή τον χειρισμό των υλικών με διαφορετικούς τρόπους.

δ) η συμπύκνωση, η οποία αφορά τη δυνατότητα του νέου προϊόντος για συνεχή εξέταση. Για να χαρακτηριστεί ένα έργο δημιουργικό θα πρέπει να παρέχει υλικό για περαιτέρω μελέτη.

1.5 Μέθοδοι αξιολόγησης της δημιουργικής σκέψης

Η δημιουργικότητα ορίζεται κατά τους Barron και Harrington (1981) ως ένας ιδιαίτερος τρόπος σκέψης που οδηγεί στη παραγωγή δημιουργικών προϊόντων και στην επίλυση προβλημάτων, καθώς και ως ικανότητα, η οποία είναι δυνατό να μετρηθεί με βάση την επίδοση που σημειώνει το άτομο σε συγκεκριμένα έργα.

Μέσα από μια σειρά σχετικών ερευνών (Barron & Harrington, 1981. Chae, 2003. Dhingra & Sharma, 2012. Garaigordobil, 2006. Gilhooly, Fioratou, Anthony & Wynn, 2007. Kim, 2011. Picard & Boulhais, 2011. Prieto et al., 2006. Silvia, 2008. Torrance, 1965, 1977. Urban, 2005)

συμπεραίνουμε, ότι οι μέθοδοι αξιολόγησης της δημιουργικής σκέψης που υιοθετήθηκαν κατά καιρούς ποικίλουν. Συγκεκριμένα χρησιμοποιήθηκαν:

- *Ασκήσεις αποκλίνουσας σκέψης.* Οι συμμετέχοντες υποβάλλονταν είτε σε γλωσσικές, είτε σε σχεδιαστικές δοκιμασίες, που αφορούσαν την εύρεση ασυνήθιστων / εναλλακτικών χρήσεων συνηθισμένων αντικειμένων, την υπόθεση πρωτότυπων συνεπειών για μη αναμενόμενα γεγονότα, την τροποποίηση σχημάτων, αντικειμένων, χρωμάτων, εννοιών και γλωσσικών στοιχείων, καθώς και την τιτλοδότηση των παραγόμενων προϊόντων. (Chae, 2003. Dhingra & Sharma, 2012. Garaigordobil, 2006. Gilhooly et al., 2007. Kim, 2011. Ξανθάκου, 1998. Picard & Boulhais, 2011. Prieto et al., 2006. Σιούτας και συν., 2008. Torrance, 1965, 1977. Urban, 2005).
- *Ασκήσεις συγκλίνουσας σκέψης,* στις οποίες οι συμμετέχοντες καλούνταν να εντοπίσουν ομοιότητες και διαφορές, να συμπληρώσουν ελλιπείς αναλογίες, να αναγνωρίσουν σχέσεις μεταξύ των λέξεων, να ταξινομήσουν έννοιες και εικόνες και να ερμηνεύσουν παροιμίες (Kim, 2011. Ξανθάκου, 1998. Silvia, 2008. Σιούτας και συν., 2008. Urban, 2005).
- *Καταγραφή των ενδιαφερόντων των ατόμων και των χαρακτηριστικών της προσωπικότητάς τους.* Πρόκειται για ερωτηματολόγια μέσω των οποίων επιχειρείται ο εντοπισμός ιδιαίτερων στοιχείων της προσωπικότητας (Barron & Harrington, 1981. Σιούτας και συν., 2008) των δημιουργικών ατόμων.

1.6 Μέτρηση της δημιουργικότητας κατά τον Torrance

Σπουδαία θεωρείται η συμβολή του Torrance στη δημιουργία δραστηριοτήτων μέτρησης της δημιουργικής σκέψης. Σύμφωνα με τον Torrance (1965, 1977, 1993) η δημιουργικότητα δεν είναι μονοδιάστατη, αλλά εκδηλώνεται μέσω δύο παραγόντων, εκείνον που αφορά τη λεκτική επικοινωνία και τον παράγοντα που αφορά την σχεδιαστική έκφραση του ατόμου. Προκειμένου λοιπόν, να αξιολογηθεί η δημιουργική σκέψη, δημοσιεύτηκε για πρώτη φορά το 1966 από τον ίδιο και τους συνεργάτες του, ένα τεστ δημιουργικότητας το Torrance Tests of Creativity Thinking (TTCT). Χορηγείται συνήθως ομαδικά και για την ολοκλήρωση των δραστηριοτήτων δίνεται αυστηρός χρονικός περιορισμός. Τα κριτήρια σύμφωνα με τα οποία αξιολογούνται οι απαντήσεις του τεστ, είναι η ευχέρεια, η ευελιξία, η πρωτοτυπία και η επεξεργασία.

Το τεστ του Torrance διακρίνεται σε δύο μέρη (Kim, 2006, 2011. Kim, Cramond & Bandalos, 2006. Torrance, 1965, 1977, 1993):

α) το λεκτικό, στο οποίο οι συμμετέχοντες καλούνται να απαντήσουν σε ερωτήσεις σχετικές με μια εικόνα, να διατυπώσουν υποθέσεις σχετικά με τους ήρωες και να τροποποιήσουν διάφορα αντικείμενα, έτσι ώστε η χρήση τους να είναι πιο εύκολη και πιο ελκυστική.

β) το σχηματικό, στο οποίο οι συμμετέχοντες καλούνται να σχεδιάσουν ασυνήθιστες χρήσεις συγκεκριμένων αντικειμένων, να παράξουν εικόνες με βάση ένα πρότυπο σχέδιο που τους δίνεται, καθώς και να ολοκληρώσουν ημιτελή σχέδια.

Έρευνες απέδειξαν, ότι το τεστ δημιουργικότητας του Torrance είναι ένα χρήσιμο και αξιόπιστο εργαλείο (Bermejo & Sanchez, 2006. Kim, 2006, 2011. Kim et al., 2006. Torrance, 1965, 1977), το οποίο μπορεί να χορηγηθεί σε ένα ευρύ φάσμα ηλικιών, από τη νηπιακή έως και την ώριμη ηλικία. Δεν χαρακτηρίζεται από υψηλό βαθμό δυσκολίας και είναι ιδιαίτερα ευχάριστο στα παιδιά. Το TTCT έχει μεταφραστεί σε περισσότερες από 35 γλώσσες. Το γεγονός ότι το τεστ περιλαμβάνει και σχεδιαστικές διαδικασίες, επιτρέπει τη μελέτη ατόμων διαφορετικού φύλου, εθνικότητας, κοινωνικο – οικονομικής κατάστασης και πολιτιστικού υποβάθρου (Torrance, 1977).

Δεδομένης της αξιοπιστίας και της αποτελεσματικότητας του Torrance Tests of Creativity Thinking (TTCT), μια σειρά ερευνών πραγματοποιήθηκαν με τη χρήση του συγκεκριμένου εργαλείου. Για παράδειγμα, ο Prieto και οι συνεργάτες του (2006) διεξήγαγαν μια μελέτη με σκοπό να εξετάσουν, αν η δημιουργικότητα σχετίζεται με το φύλο και την ηλικία του παιδιού. Ως εργαλείο για την αξιολόγηση της δημιουργικής σκέψης χρησιμοποιήθηκε το TTCT εστιάζοντας στις σχεδιαστικές δραστηριότητες, που αφορούν την ολοκλήρωση ημιτελών σχεδίων, καθώς και την παραγωγή σχεδίων με βάση ένα πρότυπο μοντέλο. Προκειμένου οι ερευνητές να μετρήσουν τη δημιουργικότητα των συμμετεχόντων, επιχείρησαν να αξιολογήσουν, μέσα από τα έργα που απέδωσαν, τις ικανότητες τους ως προς την πρωτοτυπία, την επεξεργασία και την ευχέρεια.

Από την άλλη πλευρά η έρευνα του Garaigordobil (2006), κατά την οποία, μετά την εφαρμογή ενός προγράμματος παιχνιδιού σε παιδιά, μελετήθηκαν τα αποτελέσματα της εν λόγω παρέμβασης ως προς την ενίσχυση ή μη της δημιουργικότητας των συμμετεχόντων, διεξήχθη μέσω λεκτικών δραστηριοτήτων του TTCT. Οι συμμετέχοντες κλήθηκαν να διατυπώσουν πιθανές συνέπειες και αιτίες ενός γεγονότος, το οποίο απεικονίζονταν σε ένα σχέδιο που τους δόθηκε και να προτείνουν ιδέες για αλλαγή ενός παιχνιδιού, προκειμένου να γίνει πιο διασκεδαστικό. Οι τρεις πτυχές που αξιολογήθηκαν μέσω των λεκτικών δραστηριοτήτων ήταν επίσης, η επεξεργασία, η πρωτοτυπία και η ευχέρεια.

1.7 Τα χαρακτηριστικά των δημιουργικών ατόμων

Σύμφωνα με τον Sternberg (2006) οι άνθρωποι από πολύ νεαρή ηλικία επιτελούν δημιουργικά έργα, όχι εξαιτίας ενός έμφυτου χαρακτηριστικού, αλλά λόγω της στάσης τους απέναντι στη ζωή. Για το λόγο αυτό από τη δεκαετία του 1950 η μελέτη των ατομικών διαφορών και της προσωπικότητας των δημιουργικών ατόμων αποτελεί σημαντικό πεδίο έρευνας (Chamorro – Premuzic, 2013. Chavez-Eakle, Eakle & Cruz-Fuentes, 2012. Ξανθάκου, 1998). Οι Barron και Harrington (1981), μετά από μια σειρά ερευνών, κατέληξαν στο συμπέρασμα, ότι «γενικά, τα δημιουργικά άτομα, σε διάφορα πεδία, παρουσιάζουν ορισμένα κοινά χαρακτηριστικά, όπως υψηλή αισθητική, ευρύ φάσμα ενδιαφερόντων, ενδιαφέρον για σύνθετες και πολύπλοκες προκλήσεις, διαίσθηση, αυτοπεποίθηση, εκδήλωση φαινομενικά αντιφατικών μορφών συμπεριφοράς και, τελικά, την αίσθηση που έχει καθένα από αυτά τα άτομα για τον εαυτό του, ότι είναι δημιουργικό άτομο» (σελ 453). Τα δημιουργικά άτομα έχουν μια ασαφή και ημιτελή ιδέα στο μυαλό τους και πειραματίζονται μέχρι να τους ικανοποιήσει το αποτέλεσμα (Σιούτας και συν., 2008). Έχουν την ικανότητα να αντιλαμβάνονται τα δομικά στοιχεία της πληροφορίας όχι αποσπασματικά, αλλά ως ενιαίο σύνολο, ενώ έχουν αναπτυγμένες σε μεγάλο βαθμό τρεις βασικές νοητικές δεξιότητες, οι οποίες αλληλοεξαρτώνται (Sternberg, 2006. Ξανθάκου, 1998):

α) την ικανότητα σύνθεσης που ωθεί το άτομο να ξεφεύγει από τα συμβατά όρια της σκέψης, να μη καταφεύγει στους καθιερωμένους τρόπους συμπεριφοράς, αλλά να αναζητά νέες ερμηνείες, να υιοθετεί πρωτοποριακές στρατηγικές και να μετασχηματίζει τα αντικείμενα, ώστε να χρησιμοποιηθούν με διαφορετικούς τρόπους.

β) την ικανότητα ανάλυσης, με τη βοήθεια της οποίας το άτομο εξετάζει ποιες από τις ιδέες του αξίζει να τις επεξεργαστεί περαιτέρω και τελικά να τις κοινοποιήσει.

γ) την πρακτική ικανότητα, η οποία αφορά στον τρόπο με τον οποίο το άτομο θα παρουσιάσει το έργο του και θα πείσει την ομάδα για την αξία του.

Τα δημιουργικά άτομα χαρακτηρίζονται ως άνθρωποι με ποικίλα ενδιαφέροντα, εφευρετικοί, ανεξάρτητοι, αποφασιστικοί, ενθουσιώδεις, εργατικοί, αλλά και ατομικιστές. Δεν δίνουν ιδιαίτερη σημασία στη γνώμη των άλλων και δεν βιώνουν έντονο άγχος (MacKinnon, 1962 όπ. αναφ. στο Chavez-Eakle et al., 2012). Τα δημιουργικά άτομα εκδηλώνουν μια ευαισθησία απέναντι στα προβλήματα και κινητοποιούνται, προκειμένου να τα επιλύσουν παράγοντας περισσότερες από μια ιδέες για το ίδιο ζήτημα (Ξανθάκου, 1998). Εμπνέονται από

την αταξία και την ατέλεια του περιβάλλοντός τους, γιατί έτσι έχουν την ευκαιρία να αναπτύξουν μια νέα αρμονία (Lee et al., 1987).

Εκτός όμως από τους υποστηρικτές της άποψης, ότι η δημιουργική σκέψη αποτελεί χαρακτηριστικό όλων των ανθρώπων, όπως αναφέρθηκε και σε προηγούμενη ενότητα, υπάρχουν και οι απόψεις εκείνες, σύμφωνα με τις οποίες η δημιουργικότητα είναι αποτέλεσμα του φυσικού ταλέντου. Οι εκφραστές αυτής της θέσης κάνουν λόγο για χαρισματικά ή αλλιώς προικισμένα άτομα. Σύμφωνα με τους Winner (2000) και O' Boyle και Gill (1998) τα λεγόμενα χαρισματικά άτομα εμφανίζουν μια ιδιαίτερη οργάνωση του εγκεφάλου τους. Συγκεκριμένα υποστηρίζουν, ότι η χαρισματικότητα στη μουσική, στα εικαστικά και στα μαθηματικά, τομείς οι οποίοι σχετίζονται με την ανάπτυξη της χωρο-αντιληπτικής ικανότητας, οφείλεται στην μεγαλύτερη ανάπτυξη του δεξιού ημισφαιρίου του εγκεφάλου.

Σύμφωνα με τις βιβλιογραφικές αναφορές και τις ερευνητικές παρατηρήσεις (Betts & Neihart, 1988. Σιούτας και συν., 2008. Winner, 2000) διαπιστώνουμε, ότι δεν μπορούμε να κάνουμε λόγο για ένα και μοναδικό προφίλ χαρισματικού ατόμου. Τα λεγόμενα και ως προικισμένα άτομα καταφεύγουν σε διαφορετικούς τρόπους εκδήλωσης των ιδιαίτερων ικανοτήτων τους, ανάλογα με τον τρόπο που αλληλεπιδρούν με το οικογενειακό τους περιβάλλον, το βαθμό εκπαίδευσης τους, καθώς και με τα ατομικά χαρακτηριστικά της προσωπικότητάς τους (Betts & Neihart, 1988).

1.8 Η δημιουργικότητα στην παιδική ηλικία

Τα οπτικά και ακουστικά ερεθίσματα που δέχεται το παιδί από τα πρώτα κιόλας χρόνια της ζωής του, αποτελούν τις βάσεις για τη μελλοντική εκδήλωση της δημιουργικότητάς του. Αποτελούν το υλικό από το οποίο θα συνθέσει αργότερα τις ιδέες του (Vygotsky 2004).

Σύμφωνα με τον Gardner (1982 όπ. αναφ. στο Baer, 1996) η δημιουργικότητα ακολουθεί μια αναπτυξιακή καμπύλη, κατά την οποία η δημιουργική ικανότητα βρίσκεται σε υψηλά επίπεδα στην προσχολική ηλικία, παρατηρείται κάμψη, όταν το παιδί εισέρχεται στο δημοτικό σχολείο και ανακάμπτει κάποια στιγμή μετά την εφηβεία. Η πτώση της δημιουργικότητας κατά τη σχολική ηλικία κρίνεται περισσότερο ως κοινωνικό και όχι ως βιολογικό φαινόμενο. Το εκπαιδευτικό σύστημα απαιτεί σωστές και όχι ενδιαφέρουσες απαντήσεις, με αποτέλεσμα να αμοίβεται η ομοιομορφία και να αποθαρρύνεται η πρωτοτυπία. Ευρήματα ερευνών απέδειξαν, ότι οι εκπαιδευτικοί δείχνουν περισσότερο ευνοϊκή στάση απέναντι στους μαθητές που είναι λιγότερο δημιουργικοί, καθώς είναι πιο πρόθυμοι να συμμορφωθούν με τους γενικούς κανόνες

(Aljughaiman & Mowrer – Reynolds, 2005). Η ψυχαγωγία μέσω του ελεύθερου παιχνιδιού παρακωλύεται και δίνεται βαρύτητα σε αυστηρά ακαδημαϊκές δραστηριότητες (Baer, 1996. Kim, 2011). Εξαιρέση αποτελεί ο χώρος της προσχολικής αγωγής, όπου εκεί η δημιουργικότητα φαίνεται να βρίσκει πρόσφορο έδαφος (Ξανθάκου, 1998). Προκειμένου το παιδί λοιπόν, να συμμορφωθεί με τα στερεότυπα πρότυπα συμπεριφοράς του σχολείου, αναγκάζεται να καταστείλει τη δημιουργική του έκφραση (Ξανθάκου, 1998. Σιούτας και συν., 2008).

Ο Torrance (1965) υποστηρίζει, ότι η δημιουργική ικανότητα των παιδιών διαγράφει μια συνεχόμενη αναπτυξιακή πορεία από τη νηπιακή ηλικία και σε όλη τη διάρκεια της πρώτης παιδικής ηλικίας. Ομοίως, ο Vygotsky (2004) χαρακτηρίζει την παιδική ηλικία ως την περίοδο ανάπτυξης της δημιουργικότητας, αφού το παιδί δείχνει μεγαλύτερη εμπιστοσύνη στα έργα του. Καθώς όμως το παιδί μεγαλώνει σταματά να υποθέτει και να ρωτά και αρχίζει να αναπτύσσει κριτική στάση απέναντι στα προϊόντα του, με αποτέλεσμα η δημιουργικότητά του από το ένατο έτος της ηλικίας του να ακολουθεί καθοδική πορεία (Vygotsky, 2004. Ξανθάκου, 1998). Σε συμφωνία με την παραπάνω άποψη, έρχονται και τα ευρήματα του Baer (1996), τα οποία αποδεικνύουν ότι η δημιουργικότητα όχι μόνο δεν υποχωρεί με την είσοδο στο δημοτικό σχολείο, αλλά στην ηλικία των 7 έως 8 ετών σημειώνεται όλο και συχνότερη εμφάνιση δημιουργικών έργων.

Όσον αφορά συγκεκριμένα τον τομέα των εικαστικών τεχνών ο Lukens (1986 όπ. αναφ. στο Vygotsky 2004) ισχυρίζεται, ότι τα έργα των παιδιών ηλικίας μέχρι 8 ετών κρίνονται ως περισσότερο δημιουργικά σε σχέση με τα έργα παιδιών ηλικίας από 9 έως 15 ετών, ενώ παρατηρείται και πάλι αύξηση των δημιουργικών έργων στην ηλικία των 15 έως 20 ετών, τα οποία διακρίνονται από ιδιαίτερες καλλιτεχνικές ικανότητες (χαρισματικά παιδιά).

1.9 Ενίσχυση της δημιουργικής σκέψης

Οι θέσεις που διατυπώθηκαν κατά καιρούς σχετικά με την οριοθέτηση της δημιουργικότητας, κατηγοριοποιήθηκαν σε «παραδοσιακές» και « σύγχρονες» (Σιούτας και συν., 2008). Συγκεκριμένα, η παραδοσιακή άποψη υποστηρίζει την ύπαρξη «προικισμένων» και «ευφύων» ατόμων, τα οποία διακρίνονται από μια σειρά ξεχωριστών ταλέντων και δεξιοτήτων. Συνεπώς, σύμφωνα με την παραπάνω θέση η δημιουργικότητα αποτελεί μια εκ

γενετής ικανότητα του ατόμου, η οποία δεν είναι δυνατό να καλλιεργηθεί (Σιούτας και συν., 2008). Αντίθετα, η σύγχρονη άποψη τονίζει, ότι η δημιουργικότητα αφορά το σύνολο των ανθρώπων (Lee et al., 1987. Ξανθάκου, 1998. Runco, 2004). Ο καθένας έχει τη δυνατότητα να φτάσει ως ένα βαθμό δημιουργικότητας, αρκεί να εξασκεί τις δεξιότητες του και να ζει σε ένα ενθαρρυντικό περιβάλλον που να του παρέχει συναισθηματική ασφάλεια και εμπιστοσύνη (Σιούτας και συν., 2008), είτε πρόκειται για το οικογενειακό, είτε για το σχολικό πλαίσιο. Για να μπορέσει το άτομο να εκφράσει τη δημιουργικότητά του χρειάζεται ένας συνδυασμός παραγόντων. Κάποια άτομα μπορεί να έχουν ήδη τις γνώσεις και τα απαραίτητα στοιχεία, ενώ κάποια άλλα μπορεί να έχουν ανάγκη από βοήθεια, ενίσχυση και ανάπτυξη δεξιοτήτων. Η ύπαρξη γνώσεων και ικανοτήτων συμβάλλει μεν στην εκδήλωση της δημιουργικής σκέψης, ωστόσο δεν είναι πάντα αρκετή (Sternberg, 2006). Το άτομο θα πρέπει να ενθαρρυνθεί, ώστε να πάρει την απόφαση να χρησιμοποιήσει τις ικανότητές του και να παρεκκλίνει από τις ιδέες του συνόλου (Sternberg, 2006). Έρευνες απέδειξαν, ότι παιδιά που παρήγαγαν περισσότερο δημιουργικά έργα, εισέπρατταν υποστήριξη και ενθάρρυνση από το οικογενειακό τους περιβάλλον. Συγκεκριμένα, οι γονείς τους έδειχναν ενδιαφέρον και σεβασμό στα λόγια και στις πράξεις των παιδιών τους (MacKinnon, 1962 όπ. αναφ. στο Σιούτας και συν., 2008). Επομένως, συμπεραίνουμε ότι κρίνεται ιδιαίτερος σημαντική η συμβολή των γονέων ως προς την ενίσχυση της δημιουργικής σκέψης των παιδιών.

1.9.1 Ο ρόλος των γονέων στην ανάπτυξη της δημιουργικότητας των παιδιών

Η ανάπτυξη της δημιουργικής ικανότητας επηρεάζεται σε μεγάλο βαθμό από την προσωπικότητα των γονέων, από τις στάσεις και τις συμπεριφορές τους, από τις πρακτικές ανατροφής που χρησιμοποιούν και γενικότερα από τα πρότυπα που δημιουργούν στα παιδιά τους (Lee & Donna, 1997).

Για να μπορέσουν τα παιδιά να σκεφτούν και κατ' επέκταση να ενεργήσουν δημιουργικά είναι σημαντικό να βρίσκονται σε ένα ενθαρρυντικό και παιδοκεντρικό οικογενειακό περιβάλλον, το οποίο να λαμβάνει υπόψη τις ανάγκες του παιδιού και να παρέχει ποικίλες ευκαιρίες και ερεθίσματα και να διεγείρει τη σκέψη του. Συνεπώς, οι γονείς ως πρώτοι και βασικοί αποδέκτες των σκέψεων του παιδιού θα πρέπει να εμπνέουν αισθήματα εμπιστοσύνης και ασφάλειας (Δελάκη, 1969). Σύμφωνα με τους Lee και Donna (1997) τα οικογενειακά περιβάλλοντα που ενισχύουν τη δημιουργική σκέψη των παιδιών πληρούν δυο βασικές

προϋποθέσεις: α) την ενθάρρυνση της ανεξαρτησίας και β) την επίδειξη σεβασμού και αποδοχής.

Συγκεκριμένα, η παροχή προσωπικής ελευθερίας και αυτενέργειας στις πράξεις και στις σκέψεις των παιδιών κρίνεται καθοριστικής σημασίας (Δελάκη, 1969. Lee & Donna, 1997). Τα παιδιά θα πρέπει να εκφράζουν συνεχώς ελεύθερα τις απόψεις και τα συναισθήματά τους είτε αυτά είναι θετικά, είτε αρνητικά, να διατυπώνουν συχνές ερωτήσεις, καθώς και να χειρίζονται ζητήματα που προκύπτουν χωρίς οι γονείς να διακόπτουν τη διαδικασία επίλυσης του προβλήματος (Δελάκη, 1969. Lee & Donna, 1997). Αντίθετα, οι γονείς θα πρέπει να ενθαρρύνουν τα παιδιά τους να αντιμετωπίζουν τα διάφορα εμπόδια και να τα επαινούν για την προσπάθειά τους, ακόμα και αν αυτή δε στέφεται πάντα με απόλυτη επιτυχία (Sternberg, 2006). Οι MacKinnon (1962 όπως αναφέρεται στο Σιούτας και συν., 2008) και Lee και Donna (1997) διαπίστωσαν, ότι τα δημιουργικά παιδιά που συμμετείχαν στις έρευνές τους αντιμετώπιζονταν από τους γονείς τους από τα πρώτα κιόλας χρόνια της ζωής τους, ως άτομα ικανά να λειτουργούν αυτόνομα και να λαμβάνουν μέρος στη λήψη αποφάσεων για θέματα που αφορούν τόσο τον εαυτό τους, όσο και το σύνολο της οικογένειας.

Η αλληλεπίδραση των παιδιών με οικογενειακά περιβάλλοντα, τα οποία προάγουν την αξία του παιχνιδιού και δεν ενδιαφέρονται αποκλειστικά για τις σχολικές επιδόσεις, αλλά και για την αισθητική αγωγή, συμβάλλουν στην ανάπτυξη δεξιοτήτων και θετικών στάσεων απέναντι στη δημιουργική σκέψη (Δελάκη, 1969. Lee & Donna, 1997). Ο Sternberg (2006) υποστηρίζει, ότι οι γονείς θα πρέπει να βοηθήσουν τα παιδιά να ανακαλύψουν τις κλίσεις τους και να τα παροτρύνουν να ασχοληθούν εντατικά με τα ενδιαφέροντά τους.

Συνεπώς, ο ρόλος των γονέων δεν θα πρέπει να χαρακτηρίζεται από έναν αυταρχικό έλεγχο. Οι γονείς θα πρέπει να δείχνουν σεβασμό και αποδοχή απέναντι στα λάθη και στις ασυνήθιστες ερωτήσεις των παιδιών, να συζητούν τις διαφορετικές απόψεις, να δίνουν αξία στις ιδέες που διατυπώνονται και να επιβραβεύουν την περιέργεια και την εξερεύνηση (Lee & Donna, 1997. Torrance, 1977).

1.9.2 Ο ρόλος του σχολικού περιβάλλοντος στην ενίσχυση της δημιουργικής σκέψης

Εκτός από την οικογένεια το σχολείο μπορεί να παρέχει έμπνευση και να λειτουργεί ως εκκολαπτήριο δημιουργικών ιδεών (Lee et al., 1987. Σιούτας και συν., 2008. Torrance, 1965,

1977, 1993). Οι προϋποθέσεις για τη διαμόρφωση ενός «δημιουργικού κλίματος» στην τάξη είναι ο εκπαιδευτικός:

- Να δείχνει σεβασμό απέναντι στις ασυνήθιστες ερωτήσεις των παιδιών. Οι ιδέες που ακούγονται μέσα στην τάξη, θα πρέπει να πρώτα να αξιολογούνται και μετά να απορρίπτονται.
- Να δείχνει στα παιδιά, ότι οι ιδέες τους έχουν αξία και μπορούν να αξιοποιηθούν.
- Να παρέχει ευκαιρίες, έτσι ώστε τα παιδιά να κατακτούν τη γνώση χωρίς απειλές.
- Να χρησιμοποιεί τις αποτυχημένες απαντήσεις με τέτοιο τρόπο, ώστε οι μαθητές να συνειδητοποιήσουν και να διδαχθούν από τα λάθη τους.
- Να αυξάνει τα κίνητρα για μάθηση, προκειμένου να ενδυναμώσει την περιέργειά των παιδιών και τη φαντασία τους.
- Να βοηθάει τα παιδιά να συνδέουν τις νέες ιδέες με την καθημερινή ζωή.
- Να αφήνει χρονικά περιθώρια στους μαθητές να σκεφτούν.
- Να αναπτύσσει τη δημιουργικότητα σε όλα τα γνωστικά αντικείμενα.
- Να διαμορφώνει κλίμα αμοιβαίου σεβασμού και αποδοχής.
- Να αναπτύσσει δεξιότητες συνεργασίας.
- Να δίνει στα παιδιά την ευκαιρία να κάνουν επιλογές και να συμμετέχουν στη διαδικασία λήψης αποφάσεων.
- Να είναι σε θέση να αναγνωρίζει τις δημιουργικές δυνατότητες κάθε παιδιού, πριν προχωρήσει στο σχεδιασμό των διδακτικών του στόχων και στρατηγικών.
- Να αναγνωρίζει τις δικές του ελλείψεις, καθώς και τα λάθη στις τεχνικές που χρησιμοποιεί.
- Να ενθαρρύνει φυσικούς τρόπους μάθησης και να αποφεύγει τη στείρα αναπαραγωγή αυτών που γράφουν τα σχολικά βιβλία

1.10 Παράγοντες που επηρεάζουν τη δημιουργική ικανότητα των παιδιών

Σύμφωνα με τη θεωρία του πολιτισμικού πλαισίου, κατά την οποία η νοητική ανάπτυξη συντελείται μέσω της αλληλεπίδρασης του ατόμου με το κοινωνικό περιβάλλον (Cole & Cole, 2002), η ανάπτυξη της δημιουργικής ικανότητας εξαρτάται από τις ευκαιρίες που παρέχει το περιβάλλον στο άτομο, καθώς και από το βαθμό συμβατότητάς του με το είδος της δημιουργικότητας που μπορεί το άτομο να προσφέρει (Cole & Cole, 2002). Οι άνθρωποι

εκδηλώνουν πιο δημιουργική συμπεριφορά, όταν βρίσκονται σε υποστηρικτικά περιβάλλοντα που αποδέχονται και επιβραβεύουν τις ασυνήθιστες ιδέες (Sternberg, 2006). Ωστόσο, η ίδια ιδέα είναι πιθανό να μη γίνεται αντιληπτή ως δημιουργική από όλες τις κοινωνικές ομάδες. Αυτό που θεωρείται μη συμβατικό σε ένα περιβάλλον, μπορεί να θεωρείται συνηθισμένο σε κάποιο άλλο (Sternberg & Lubart, 1996).

Τα ευρήματα ερευνών (Runco, 2004. Sternberg, 2006. Sternberg & Lubart, 1996) έδειξαν ότι η δημιουργική ικανότητα τόσο σε παιδιά, όσο και σε ενήλικες, προϋποθέτει την επίδραση 6 παραγόντων: α) της νοημοσύνης, β) της γνώσης, γ) των στρατηγικών σκέψης, δ) της προσωπικότητας, ε) των κινήτρων και τέλος στ) του περιβάλλοντος.

Ωστόσο, η κατοχή γνώσεων μπορεί να λειτουργήσει και ως ανασταλτικός παράγοντας, καθώς υπάρχει πιθανότητα να περιοριστεί το άτομο στις ισχύουσες και παγιωμένες απόψεις (Sternberg, 2006). Η κοινωνική πίεση για συμμόρφωση με το μαζικό κλίμα, οι προηγούμενες συνήθειες, η κυριαρχία της λογικής, η έλλειψη εμπιστοσύνης και ο φόβος της γελοιοποίησης είναι επίσης κάποιοι παράγοντες που καταστέλλουν την καλλιέργεια της δημιουργικής σκέψης και οι οποίοι πηγάζουν είτε από το ίδιο το άτομο, είτε από το εξωτερικό του περιβάλλον (Σιούτας και συν., 2008).

Στη σχετική βιβλιογραφία (Anderson, Huston, Schmitt, Linebarger, Wright & Larson, 2001. Greenfield, 1984. Greenfield, Farrar, Beagles – Roos, 1986. Greenfield, Yut, Chung, Land, Kreider, Partoja & Horsley, 1990. Kant, 2012. Landhuis, Poulton, Welch & Hancox, 2007. Singer & Singer, 1984. Stern, 1973) αναφέρεται ότι ένας από τους βασικούς παράγοντες που σχετίζεται με το εξωτερικό περιβάλλον του ατόμου και ο οποίος επιδρά αρνητικά στην εκδήλωση δημιουργικής σκέψης, είναι η εκτεταμένη παρακολούθηση της τηλεόρασης.

1.11 Η φύση της τηλεόρασης και οι επιδράσεις της στα παιδιά

Τις τελευταίες δεκαετίες η τηλεόραση έχει εισχωρήσει δυναμικά στη καθημερινή ζωή των σύγχρονων ανθρώπων, αποτελώντας το βασικό μέσο ψυχαγωγίας τους. Η τηλεθέαση έχει συνδεθεί με τις έννοιες της «ηρεμίας» και της «χαλάρωσης», καθώς πρόκειται για μια δραστηριότητα χαμηλού κόστους που παρέχει ευχαρίστηση κατά την οποία το άτομο δεν χρειάζεται να καταβάλλει ιδιαίτερη νοητική προσπάθεια (Csikszentmihalyi & Kubey, 1981).

Wiecha, Sobol, Peterson & Gortmaker, 2001. Singer & Singer, 1986). Η χρήση της τηλεόρασης πηγάζει από τα συναισθήματα της μοναξιάς, της πλήξης και του αυξημένου άγχους που βιώνουν σήμερα οι άνθρωποι (Wiecha et al., 2001), γι αυτό και στα περισσότερα σπίτια των αναπτυγμένων πλέον χωρών βρίσκει κανείς περισσότερες από μια τηλεοπτικές συσκευές (Hardy, Baur, Garnett, Crawford, Cambell, Shrewsbury, Cowell & Salmon, 2006. Kant, 2012).

Η τηλεόραση είναι ένα οπτικο-ακουστικό μέσο, το οποίο συνδυάζει εικόνα που συνοδεύεται με ανθρώπινη ενέργεια και συμπεριφορά, ήχο, μουσική, γραπτό και προφορικό λόγο (Duncum, 2002. Greenfield, 1984. Rice, Huston & Wright, 1983. Singer & Singer, 1986). Ωστόσο, παρά τα πολλαπλά ερεθίσματα που προσφέρει δημιουργεί ένα παθητικό ακροατήριο, το οποίο πλήρως εξαρτώμενο από αυτό που προβάλλεται, παρακολουθεί ανίκανο να αντιδράσει, ενώ παράλληλα του στερεί και τη δυνατότητα αλληλεπίδρασης με πραγματικούς ανθρώπους σε ρεαλιστικές καταστάσεις (Barandiaran & Samaniego, 2013. Δελάκη, 1969. Kant, 2012.). Η τηλεόραση προσφέρει στον τηλεθεατή στιγμιαία ικανοποίηση δημιουργώντας του την επιθυμία του ιδανικού κόσμου, τον οποίο προβάλλει (Grandio, 2008 όπ. αναφ. στους Barandiaran & Samaniego, 2013). Τα γεγονότα διαδέχονται το ένα μετά το άλλο με ιδιαίτερη ταχύτητα, διακόπτονται απότομα και περιπλέκονται, με αποτέλεσμα την έλλειψη σαφών οριοθετημένων τηλεοπτικών περιοχών (Cole & Cole, 2002. Δελάκη, 1969. Singer & Singer, 1986).

Έρευνες απέδειξαν, ότι η πολύωρη και κατ' επανάληψη τηλεθέαση ευθύνεται για μια σειρά αρνητικών επιπτώσεων στους ανθρώπους και κυρίως στα παιδιά, που αφορούν όχι μόνο τη σωματική τους υγεία, αλλά και τη νοητική και κοινωνική τους ανάπτυξη. Τα παιδιά μη έχοντας αναπτύξει τους μηχανισμούς κριτικής ανάλυσης των ενηλίκων δυσκολεύονται να αντιληφθούν τη διάκριση μεταξύ του πραγματικού και του φανταστικού. Κατά συνέπεια υιοθετούν τηλεοπτικές συμπεριφορές ως φυσιολογικές και ρεαλιστικές (Agarwal & Dhanasekaran, 2012. Bar-on, 2000. Δελάκη, 1969. Greenfield, 1984. Mamur, 2012). Η κριτική σκέψη του παιδιού παρεμποδίζεται και από τον θόρυβο που παράγεται από την τηλεοπτική συσκευή, ο οποίος επηρεάζει αρνητικά την ανάπτυξη του «εσωτερικού διαλόγου» με τον οποίο το παιδί μαθαίνει να σκέφτεται, να συγκρίνει και να συμπεραίνει (Christakis, Zimmerman, DiGiuseppe, & McCarty, 2004). Περιπτώσεις παιδικής παχυσαρκίας, εκδήλωση προβληματικής κοινωνικής συμπεριφοράς, επιθετικότητα, προβλήματα στις ακαδημαϊκές επιδόσεις και στη γνωστική ανάπτυξη του παιδιού είναι μερικές από τις συνέπειες της υπερβολικής τηλεθέασης (Agarwal & Dhanasekaran, 2012. Anderson et al., 2001. Bar-on, 2000. Christakis et al., 2004. Cole & Cole, 2002. Greenfield, 1984. Haines, O' Brien, McDonald,

Goldman, Evans – Schmidt, Price, King, Sherry & Tareras, 2012. Hardy et al., 2006. Singer & Singer, 1986. Vandewater, Bickham & Lee, 2006. Wiecha et al., 2001).

Η Αμερικανική Ακαδημία Παιδιατρικής έχει ορίσει ως μέγιστο χρόνο τηλεθέασης για τα παιδιά γύρω στις δύο ώρες ημερησίως (Certain & Kahn, 2001. Hardy et al., 2012. Landhuis et al., 2007), ενώ οι Agarwal και Dhanasekaran (2012) ισχυρίζονται, ότι η τηλεθέαση των παιδιών κατά τη διάρκεια της ημέρας, η οποία ξεπερνά τις δύο ώρες, επιφέρει προβλήματα στη σχολική επίδοση, φαινόμενα, όπως η κοινωνική απομόνωση, το υπερβολικό άγχος και η διαταραχή προσοχής. Σύμφωνα με τους Lillard και Peterson (2011) η ταχύτητα με την οποία προβάλλονται οι παραστάσεις στην τηλεόραση έχουν αρνητικό αντίκτυπο στην προσοχή των παιδιών και μάλιστα επιφέρουν μακροχρόνια προβλήματα. Ευρήματα ερευνών που πραγματοποιήθηκαν σε παιδιά με διάσπαση προσοχής απέδειξαν, ότι τα εν λόγω παιδιά τα Σαββατοκύριακα δαπανούσαν περισσότερο χρόνο παρακολουθώντας τηλεόραση παρά σε άλλου είδους ασχολίες (Aierbe & Medrano, 2011 όπ. αναφ. στους Barandiaran & Samaniego, 2013). Ο χρόνος που δαπανά το παιδί βλέποντας τηλεόραση λειτουργεί εις βάρος του χρόνου που θα έπρεπε να αφιερώνει για δραστηριότητες, όπως ο αθλητισμός, το παιχνίδι, η ανάγνωση βιβλίων και η αλληλεπίδραση με γονείς και συνομηλίκους (Agarwal & Dhanasekaran, 2012. Landhuis et al., 2007. Singer & Singer, 1984. Songul, Tugrul, Nacar, Tuncer & Yurdakok, 2002). Κατά τον Kant (2012) τα παιδιά που παρακολουθούν πολλές ώρες τηλεόραση, εμφανίζουν δυσκολία στην κίνηση των ματιών τους από τη μία άκρη στην άλλη.

Ένα από τα κυριότερα χαρακτηριστικά του τηλεοπτικού μέσου είναι, ότι ενεργοποιεί ελάχιστα τον τηλεθεατή, ώστε να διατηρήσει την προσοχή του για παρατεταμένα χρονικά διαστήματα (Barandiaran & Samaniego, 2013). Το γεγονός, ότι η προβολή των τηλεοπτικών προγραμμάτων συνεχίζεται ανεξάρτητα από το αν προσέχει ο τηλεθεατής, δημιουργεί στα παιδιά την αίσθηση, ότι μπορούν να στρέφουν την προσοχή τους και σε άλλες δραστηριότητες εκτός της τηλεθέασης, χωρίς να προκύπτουν κενά και παραλείψεις (Landhuis et al., 2007).

Συνεπώς, η τηλεόραση είναι υπεύθυνη για μια σειρά αρνητικών επιπτώσεων σε παιδιά και εφήβους. Ένας αποτελεσματικός μηχανισμός ενάντια στις αρνητικές αυτές επιδράσεις είναι η αφύπνιση και η ενεργοποίηση του οικογενειακού περιβάλλοντος.

1.12 Παράγοντες του οικογενειακού περιβάλλοντος που επηρεάζουν την τηλεθέαση

Οι γονείς θεωρούνται οι πρώτοι και κυριότεροι φορείς της ανάπτυξης και της κοινωνικοποίησης των παιδιών τους. Επομένως, δεν είναι δυνατό να μη διαδραματίζουν

κυρίαρχο ρόλο και στη σχέση που αναπτύσσουν τα παιδιά με τα σύγχρονα μέσα μαζικής ενημέρωσης (M.M.E) και συγκεκριμένα με την τηλεόραση.

Στις αναπτυγμένες χώρες παρατηρείται το φαινόμενο, οι γονείς να χρησιμοποιούν την τηλεόραση, προκειμένου να ηρεμήσουν ή να απασχολήσουν τα παιδιά τους από την πρώιμη κιόλας παιδική ηλικία (Certain & Kahn, 2001. Hardy et al., 2006). Σύμφωνα με τους Certain και Kahn (2001), οι οποίοι διεξήγαγαν μια έρευνα σε βρέφη, τα παιδιά που έρχονταν σε καθημερινή επαφή με την τηλεόραση σε πολύ μικρή ηλικία, αποτέλεσαν κατά τη διάρκεια της παιδικής και εφηβικής τους ηλικίας τηλεθεατές υψηλής τηλεθέασης.

Παράγοντες που αφορούν στο οικογενειακό περιβάλλον, όπως τα χαρακτηριστικά της οικογένειας, δηλαδή το κοινωνικο-οικονομικό και μορφωτικό επίπεδο, καθώς και οι αξίες και πεποιθήσεις των γονέων (Songul et al., 2002), οι ισχύοντες κανόνες σχετικά με τη διάρκεια, τη χρονική στιγμή, τον τόπο και τον τρόπο τηλεθέασης και τέλος η ευκολία πρόσβασης στις τηλεοπτικές συσκευές του σπιτιού επηρεάζουν σημαντικά τον χρόνο που δαπανούν τα παιδιά μπροστά στην τηλεόραση (Hardy et al., 2006. Wiecha et al., 2001). Συγκεκριμένα, έχει παρατηρηθεί, ότι παιδιά που εμφανίζουν υψηλή τηλεθέαση ανήκουν σε οικογενειακά περιβάλλοντα, στα οποία η τηλεόραση αποτελεί βασικό μέσο ψυχαγωγίας όχι μόνο για τον πατέρα και τη μητέρα, αλλά και για τα υπόλοιπα αδέρφια της οικογένειας (Singer & Singer, 1986. Songul et al., 2002).

Έχει υποστηριχθεί ότι είναι προτιμότερο οι γονείς να παραγκωνίζουν την τηλεόραση και να αναζητούν ευκαιρίες αλληλεπίδρασης με τα παιδιά, καθώς η παρουσία της πρώτης επηρεάζει σημαντικά την ποιότητα των οικογενειακών σχέσεων (Csikzentmihalyi & Kubey, 1981). Η ιδανική στιγμή για να επικοινωνήσει η οικογένεια, σύμφωνα με τον Hardy και τους συνεργάτες του (2006), είναι η ώρα του γεύματος. Η συνοχή και η δυνατότητα ελεύθερης έκφρασης μεταξύ των μελών της οικογένειας είναι καθοριστικοί παράγοντες για μια ήπια χρήση του τηλεοπτικού μέσου (Barandiaran & Samaniego, 2013).

Πιο συγκεκριμένα, προκειμένου οι γονείς να περιορίσουν τις αρνητικές επιπτώσεις της τηλεθέασης στα παιδιά, θα πρέπει (Barandiaran & Samaniego, 2013. Cole & Cole, 2002. Greenfield, 1984. Hardy et al., 2006. Kant, 2012. Peters, Fitch, Huston, Wright, Eaking, 2008. Singer & Singer, 1984. Zutphen, Bell, Kremer & Suinburn, 2007):

- να θέτουν αυστηρούς κανόνες σχετικά με τον χρόνο παρακολούθησης τηλεοπτικών προγραμμάτων και να ελέγχουν, εάν αυτοί πράγματι τηρούνται.
- να απαγορεύουν την παρακολούθηση τηλεόρασης κατά τη διάρκεια των γευμάτων.

- να φροντίζουν, ώστε να μην υπάρχουν στον χώρο του σπιτιού περισσότερες από μια τηλεοπτικές συσκευές, καθώς και να μην υπάρχει τηλεόραση στο υπνοδωμάτιο του παιδιού.
- να ενθαρρύνουν τα παιδιά να παρακολουθούν συγκεκριμένα τηλεοπτικά προγράμματα και όχι να αλλάζουν συνεχώς και ανεξέλεγκτα κανάλια.
- να ελέγχουν, ώστε τα παιδιά να βλέπουν προγράμματα που είναι σε θέση να αντιληφθούν το περιεχόμενό τους.
- να παρακολουθούν μαζί τους τηλεόραση, προκειμένου να αναλάβουν έναν διαμεσολαβητικό ρόλο ανάμεσα στο μέσο και το παιδί. Συζητώντας, σχολιάζοντας, αναλύοντας και αναζητώντας τα υποβόσκοντα νοήματα που προβάλλονται, το παιδί μαθαίνει να σκέφτεται και να αναπτύσσει κριτική στάση.

1.13 Η επίδραση της τηλεόρασης στη δημιουργικότητα των παιδιών

Σύμφωνα με τους Kant (2012) και Greenfield (1984, 1990) η υψηλή τηλεθέαση επηρεάζει αρνητικά τη δημιουργικότητα των παιδιών, καθώς επιδρά στις εμπειρίες τους με τρόπο που προωθεί την απραξία και την αδράνεια της φαντασίας τους. Ο οπτικο-ακουστικός πολιτισμός, τον οποίο πρεσβεύει η τηλεόραση βομβαρδίζει με έναν καταγισμό εικόνων τα παιδιά, με αποτέλεσμα να περιορίζεται η δική τους ικανότητα να σκέφτονται και να δημιουργούν ευφάνταστα έργα (Greenfield et al., 1990. Kant, 2012). Ευρήματα ερευνών ανέδειξαν, ότι τα παιδιά, όταν καλούνται να σχεδιάσουν ή να περιγράψουν έναν ήρωα, τείνουν να αντιγράφουν τα τηλεοπτικά μοντέλα παραλλάσσοντας ελάχιστα το προβαλλόμενο από την τηλεόραση πρωτότυπο (Greenfield et al., 1986). Επίσης, οι τηλεοπτικές διαφημίσεις, οι οποίες προβάλλουν συγκεκριμένα παιχνίδια του εμπορίου, δημιουργούν στα παιδιά την αίσθηση, ότι τους είναι απαραίτητα όχι μόνο για την ψυχαγωγία τους, αλλά και για την καθημερινότητά τους γενικότερα. Κατά συνέπεια, δεν επιχειρούν να δημιουργήσουν τα δικά τους παιχνίδια (Greenfield, 1984). Τόσο οι διαφημίσεις, όσο και τα υπόλοιπα τηλεοπτικά προγράμματα δημιουργούν μια κοινή κουλτούρα στα παιδιά, με αποτέλεσμα να περιορίζεται η ποικιλομορφία των ιδεών (Anderson & Collins, 1988).

Η καθημερινή πολύωρη τηλεθέαση, όπως αναφέρθηκε σε προηγούμενο κεφάλαιο, στερεί από τα παιδιά πολύτιμο χρόνο για ενασχόληση με δραστηριότητες, όπως το διάβασμα και το παιχνίδι, οι οποίες εντείνουν την προσοχή και ενισχύουν τη δημιουργικότητα. Η τηλεόραση δεν απαιτεί κανενός είδους νοητική επεξεργασία από τα παιδιά, καθώς παρουσιάζει μία μόνο

εκδοχή των γεγονότων, η οποία τις περισσότερες φορές είναι αναμενόμενη και κατά συνέπεια οι μικροί τηλεθεατές βασίζόμενοι σε όσα γνωρίζουν από προηγούμενες παρόμοιες ιστορίες, δεν αναζητούν εναλλακτικές λύσεις για το πρόβλημα, δεν διατυπώνουν υποθέσεις σχετικά με το τί θα επακολουθήσει και δεν προβληματίζονται για όσα συνέβησαν (Anderson & Collins, 1988. Greenfield, 1984. Kant, 2012). Επίσης, τα τηλεοπτικά προγράμματα προβάλλουν ορισμένες μόνο πτυχές της πληροφορίας και μάλιστα ταχύτερα, παραλείποντας άλλες εξίσου σημαντικές, με αποτέλεσμα τα παιδιά να αγνοούν πληροφορίες του περιβάλλοντός τους (Greenfield et al., 1984. Singer & Singer, 1984).

1.14 Η συλλογιστική της παρούσας έρευνας

Η δημιουργικότητα είναι ένα πεδίο που προκαλεί ιδιαίτερο ερευνητικό ενδιαφέρον τα τελευταία χρόνια, γεγονός που αποδεικνύεται και από την ύπαρξη περιοδικών σχετικής θεματολογίας, όπως το *Journal of Creative Behavior* και το *Creativity Research Journal*. Έχει αποδειχθεί η συσχέτιση πολλών παραγόντων με τη δημιουργικότητα των παιδιών, όπως η σχέση της με το φύλο του παιδιού ή με τη σχολική του επίδοση, ωστόσο παραμένουν ακόμα αρκετά ερωτήματα.

Έχει υποστηριχθεί ότι, η δημιουργικότητα καλλιεργείται και αναπτύσσεται σε περιβάλλοντα πλούσια σε ερεθίσματα που παρέχουν διαφορετικές εικόνες, ακούσματα, εμπειρίες και συναισθήματα. Το πλέον σύγχρονο μέσο που παρέχει σε πληθώρα όλες αυτές τις πληροφορίες και με το οποίο έρχεται σε καθημερινή επαφή το μεγαλύτερο μέρος των παιδιών του πλανήτη δεν είναι άλλο από την τηλεόραση. Για το λόγο αυτό το ενδιαφέρον των ερευνητών στρέφεται στη διερεύνηση της σχέσης της δημιουργικότητας με την τηλεόραση.

Οι περισσότερες ερευνητικές προσπάθειες επικεντρώνονται στις συνέπειες του περιεχομένου των τηλεοπτικών προγραμμάτων στη συμπεριφορά των παιδιών, όπως για παράδειγμα των κινούμενων σχεδίων, των διαφημίσεων, διαφόρων προγραμμάτων με σκηνές βίας ή των τηλεοπτικών σειρών που προτιμούν οι ενήλικες. Ωστόσο, το μεγαλύτερο μέρος των μελετητών που διερευνά τις συνέπειες της τηλεθέασης στη δημιουργική σκέψη των παιδιών ασχολείται με την επίδραση του χρόνου που αφιερώνουν τα παιδιά στην παρακολούθηση τηλεόρασης (Greenfield et al., 1986, 1990. Kant, 2012α, 2012β. Singer, 2003. Stern, 1973), ενώ όσον αφορά την επίδραση του οικογενειακού τηλεοπτικού περιβάλλοντος και των κανόνων τηλεθέασης, υπάρχουν έμμεσες βιβλιογραφικές αναφορές. Μέχρι στιγμής δεν έχει επιχειρηθεί

συσχέτιση και των τριών παραγόντων που συνθέτουν την έννοια της τηλεθέασης με τη δημιουργικότητα των παιδιών.

Η παρούσα έρευνα έχει ως στόχο να εξετάσει κατά πόσο η τηλεθέαση επιδρά στη δημιουργικότητα παιδιών σχολικής ηλικίας. Με τον όρο τηλεθέαση εννοούμε το συνολικό χρόνο που δαπανάται παρακολουθώντας τηλεόραση, συμπεριλαμβανομένων των DVD, Video κ.λ.π, το οικογενειακό τηλεοπτικό περιβάλλον που αφορά τον αριθμό των τηλεοπτικών συσκευών, τη θέση τους στο χώρο του σπιτιού και τη διαθεσιμότητά τους στα παιδιά, καθώς επίσης και τους κανόνες τηλεθέασης που αφορούν τις τηλεοπτικές συνήθειες, τη συμπεριφορά και τις πρακτικές θέασης της οικογένειας.

Πιο συγκεκριμένα, σκοπός αυτής της μελέτης είναι να εξετάσει, αν υπάρχει σχέση ανάμεσα στο οικογενειακό τηλεοπτικό περιβάλλον, τη θέσπιση κανόνων ως προς την παρακολούθηση τηλεόρασης και τις ώρες τηλεθέασης, με τη δημιουργική σκέψη των παιδιών σχολικής ηλικίας. Για το λόγο αυτό, η έρευνα εφαρμόστηκε σε μαθητές δύο τάξεων, Β' και Γ', δημοτικού σχολείου, οι οποίοι υποβλήθηκαν σε σχεδιαστικές δραστηριότητες με βάση το Torrance Tests of Creativity Thinking (TTCT). Στην έρευνα επίσης, συμμετείχαν και οι γονείς των παιδιών που έλαβαν μέρος.

Η επιλογή του σχεδιαστικού μέρους του τεστ του Torrance ως μέσο διερεύνησης της δημιουργικότητας έγινε επειδή:

α) το σχέδιο αποτελεί μια αγαπημένη δραστηριότητα των παιδιών, στην οποία όλα τα παιδιά είναι σε θέση να συμμετέχουν (Picard, 2015)

β) το σχέδιο θεωρείται ότι αποτελεί την κύρια μορφή δημιουργικότητας στην παιδική ηλικία (Vygotsky, 2004) και

γ) η επίδραση της τηλεθέασης στη δημιουργική σκέψη έχει μελετηθεί κυρίως με λεκτικές δραστηριότητες (Greenfield & Beagles-Roos, 1988) ή μέσω του δημιουργικού παιχνιδιού (Greenfield et al., 1990).

Όσον αφορά την ηλικιακή ομάδα (παιδιά ηλικίας 7 έως 8 ετών) στην οποία διεξήχθη η έρευνα, επιλέχθηκε, αφενός επειδή τα παιδιά αυτής της ηλικίας βρίσκονται στο στάδιο του νοητικού ρεαλισμού, κατά το οποίο ζωγραφίζουν πιο ρεαλιστικά σχέδια ως προς το μέγεθος, τις αναλογίες και τις λεπτομέρειες και μπορούν να συμπεριλάβουν στα σχέδιά τους στοιχεία, τα οποία δεν είναι ορατά (Luquet, 1913 όπ. αναφ. στους Thomas & Silk, 1997) και αφετέρου επειδή στη χρονική αυτή στιγμή το ενδιαφέρον τους για την τηλεόραση, τους υπολογιστές και τα ηλεκτρονικά παιχνίδια βρίσκεται στο υψηλότερο επίπεδο (Mamur, 2012).

1.14.1 Ερευνητικές Υποθέσεις

Λαμβάνοντας υπόψη ευρήματα προηγούμενων ερευνών (Anderson et al., 2001. Agarwal & Dhanasekaran, 2012. Singer & Singer, 1986. Songul, Tugrul, Nacar, Tuncer & Yurdakok, 2002. Vandewater, Bickham & Lee, 2006), υποθέτουμε ότι υπάρχει σχέση του χρόνου τηλεθέασης και του οικογενειακού τηλεοπτικού περιβάλλοντος με τη δημιουργική σκέψη των παιδιών σχολικής ηλικίας.

Συγκεκριμένα υποθέτουμε ότι, παιδιά α) με περισσότερες ώρες τηλεθέασης, β) με ισχυρό τηλεοπτικό οικογενειακό περιβάλλον και γ) με περιορισμένους κανόνες ως προς την τηλεθέαση, θα εμφανίζουν στα σχέδιά τους μικρότερο βαθμό πρωτοτυπίας, ευχέρειας στην εύρεση εναλλακτικών χρήσεων και επεξεργασίας, καθώς και μικρότερη απόδοση στο σχέδιο της ανθρώπινης φιγούρας.

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 2ο

Μέθοδος

2.1 Δείγμα

Το δείγμα της έρευνας αποτέλεσαν 54 ζευγάρια παιδιών – γονέων. Πρόκειται για μαθητές και των δύο φύλων που φοιτούσαν στην Β' ($N = 31$) και Γ' ($N = 27$) τάξη του δημοτικού σχολείου Τερψιθέας του Δήμου Λάρισας. Από το δείγμα αποκλείστηκαν γονείς, οι οποίοι δεν ήταν ικανοί να διαβάσουν και να κατανοούν την ελληνική γλώσσα και κατά συνέπεια αποκλείστηκαν και τα παιδιά αυτών. Η ηλικία των γονέων κυμάνθηκε από 29 έως και 55 ετών ($M.O = 38$). Το 87% ήταν γυναίκες, ενώ το 13% ήταν άντρες. Οι περισσότεροι γονείς (51%) ήταν απόφοιτοι ΑΕΙ/ΤΕΙ, ενώ μόλις το 1.9% ήταν απόφοιτοι γυμνασίου.

2.2 Διαδικασία

Η συλλογή των δεδομένων πραγματοποιήθηκε μέσω των σχολικών μονάδων. Οι γονείς – συμμετέχοντες έλαβαν μέσω των μαθητών έναν σφραγισμένο φάκελο, στον οποίο εμπεριέχονταν μια ενημερωτική επιστολή και ένα ερωτηματολόγιο 22 ερωτήσεων (βλ. Παράρτημα). Σε κάθε φάκελο ήταν γραμμένος ένας αύξοντας αριθμός, ενώ ο ίδιος αριθμός υπήρχε και στα σχέδια του παιδιού, προκειμένου να επιτευχθεί η αντιστοιχία μαθητή – γονέα. Οι γονείς επέστρεψαν μέσα σε διάστημα 15 περίπου ημερών το ερωτηματολόγιο στον εκπαιδευτικό της τάξης μέσα στον φάκελο που δόθηκε εξ αρχής.

Η επιλογή της συλλογής των ερωτηματολογίων μέσα σε κλειστούς φακέλους έγινε, προκειμένου να διασφαλιστεί η διατήρηση της ανωνυμίας τόσο των γονέων, όσο και των παιδιών. Με αυτό τον τρόπο επιχειρήθηκε να περιοριστεί ο κίνδυνος, οι ερωτηθέντες – γονείς να απαντούν σύμφωνα με αυτό που θεωρούν κοινωνικά επιθυμητό και όχι με αυτό που πραγματικά συμβαίνει. Σκοπός της εσωκλειόμενης επιστολής (βλ. Παράρτημα) υπήρξε η ενημέρωση για: (α) το πλαίσιο και τους όρους διεξαγωγής της έρευνας, (β) τη διασφάλιση της ανωνυμίας, (γ) τον εθελοντικό χαρακτήρα της συμμετοχής, (δ) το ενδιαφέρον της έρευνας για την προσωπική γνώμη και εμπειρία, (ε) την απουσία σωστών και λάθος απαντήσεων και στ) τη δυνατότητα επικοινωνίας μαζί μας για περαιτέρω πληροφορίες.

Για την αξιολόγηση της δημιουργικής σκέψης, τα παιδιά συμμετείχαν σε 3 σχεδιαστικές δραστηριότητες που εξέταζαν τη σχηματική μορφή της δημιουργικότητας. Τα σχέδια των παιδιών αριθμήθηκαν τη στιγμή της παράδοσής τους. Στη συνέχεια τους δόθηκε ο φάκελος με τον αντίστοιχο αριθμό που απευθύνονταν στους γονείς τους.

2.3 Εργαλείο

2.3.1 Έργα μέτρησης της δημιουργικής σκέψης

Για την αξιολόγηση της δημιουργικής σκέψης οι συμμετέχοντες κλήθηκαν να εξεταστούν σε τρεις σχεδιαστικές δραστηριότητες. Λαμβάνοντας υπόψη τα έργα, τα οποία χρησιμοποίησαν προηγούμενοι ερευνητές (Harrison & Williams, 1986; Silvia, 2008), στην πρώτη δραστηριότητα ζητήθηκε από τους συμμετέχοντες να σχεδιάσουν όσο περισσότερες εναλλακτικές χρήσεις μπορούν για δύο αντικείμενα, την εφημερίδα και το μολύβι. Οι ακριβείς οδηγίες ήταν οι εξής: «Φτιάξτε όσο πιο πολλά σχέδια μπορείτε που να δείχνουν τους διαφορετικούς τρόπους με τους οποίους μπορεί να χρησιμοποιηθεί μια εφημερίδα. Προσπαθήστε να σκεφτείτε τους πιο ασυνήθιστους τρόπους». Όταν ολοκληρώθηκε ο χρόνος που είχαν στη διάθεσή τους τα παιδιά, τους δόθηκε η επόμενη οδηγία: «Φτιάξτε όσο πιο πολλά σχέδια μπορείτε που να δείχνουν τους διαφορετικούς τρόπους με τους οποίους μπορεί να χρησιμοποιηθεί ένα μολύβι. Προσπαθήστε να σκεφτείτε τους πιο ασυνήθιστους τρόπους». Κάθε φορά που οι συμμετέχοντες ολοκλήρωναν τα σχέδια της εκάστοτε δραστηριότητας, τοποθετούσαν τα φύλλα δίπλα τους στο θρανίο γυρισμένα ανάποδα.

Στο δεύτερο έργο, σύμφωνα με το εγχειρίδιο δημιουργικής σκέψης του Torrance (1974 όπως αναφέρεται στο Prieto et al., 2006) που αφορά τον σχεδιασμό, οι συμμετέχοντες κλήθηκαν να επινοήσουν διάφορα σχέδια με βάση έναν πρότυπο κύκλο και να τα ονομάσουν. Το σχήμα του κύκλου δίνονταν προσχεδιασμένο σε χαρτιά A4. Η ακριβής εντολή για το συγκεκριμένο έργο ήταν: «Φτιάξτε όσο πιο πολλά σχέδια μπορείτε με βάση τον κύκλο και δώστε σε καθένα από τα σχέδιά σας έναν τίτλο». Το τελευταίο έργο αφορούσε το σχεδιασμό μιας ανθρώπινης φιγούρας. Οι συμμετέχοντες έλαβαν την εντολή: «Σχεδιάστε έναν άνθρωπο όσο καλύτερα μπορείτε».

Πριν την έναρξη των δραστηριοτήτων δόθηκαν στους συμμετέχοντες τα υλικά, με τα οποία θα ανέπτυσσαν τα σχέδιά τους και τα οποία ήταν σύμφωνα με το εγχειρίδιο της δημιουργικής σκέψης του Torrance (TTCT): 5 λευκά χαρτιά A4 και ένα μολύβι. Όταν

ολοκληρώθηκαν όλες οι σχεδιαστικές δραστηριότητες, ο ερευνητής περνούσε από το θρανίο κάθε συμμετέχοντα και παραλάμβανε τα σχέδια. Οι δραστηριότητες υλοποιήθηκαν ομαδικά, ενώ για την ολοκλήρωση της καθεμίας, τα παιδιά είχαν στη διάθεσή τους 10 λεπτά (Picard & Boulhais, 2011. Torrance, 1966, 1974, 1984, 1990, 1998 όπως αναφέρεται στο Kim et al., 2006). Οι μαθητές κάθε τάξης χωρίστηκαν σε δύο ομάδες, έτσι ώστε σε κάθε συμμετέχοντα να αντιστοιχεί ένα θρανίο, με σκοπό να περιοριστούν οι μεταξύ τους επιρροές.

2.3.2 Ερωτηματολόγιο μέτρησης του χρόνου τηλεθέασης, του οικογενειακού τηλεοπτικού περιβάλλοντος και των κανόνων τηλεθέασης

Προκειμένου να διερευνηθεί αφενός ο χρόνος που αφιερώνει το παιδί μπροστά στην τηλεόραση παρακολουθώντας τηλεοπτικές εκπομπές, σειρές, Dvd κ.λ.π και αφετέρου οι τηλεοπτικές συνήθειες του παιδιού και της οικογένειας, η ποικιλία των συσκευών στο χώρο του σπιτιού, καθώς και ο βαθμός πρόσβασης και διαθεσιμότητας αυτών, κατασκευάστηκε ένα ερωτηματολόγιο 22 ερωτήσεων συμπεριλαμβανομένων και αυτών που αφορούν δημογραφικά χαρακτηριστικά. Το ερωτηματολόγιο που χορηγήθηκε παρουσιάζεται στο Παράρτημα.

Συγκεκριμένα, οι ώρες τηλεθέασης των συμμετεχόντων – παιδιών τις καθημερινές και τα Σαββατοκύριακα, μετρήθηκαν με τις ερωτήσεις ιεραρχικής κλίμακας 7 και 8. Το οικογενειακό τηλεοπτικό περιβάλλον αξιολογήθηκε από τις ερωτήσεις 1, 2, 3, 4, 5, 6, οι οποίες αφορούν τον αριθμό των τηλεοπτικών συσκευών στο σπίτι, τους χώρους στους οποίους βρίσκονται, τις ώρες που παρακολουθούν οι γονείς τηλεόραση κ.λ.π. Τέλος, οι κανόνες τηλεθέασης μετρήθηκαν σε κλίμακα τύπου Likert με τις ερωτήσεις 9, 10, 11, 12, 13, 14, 15, 16 (Cronbach's $\alpha = .875$), βάσει των οποίων οι γονείς κλήθηκαν να απαντήσουν σχετικά με τη χρονική στιγμή κατά την οποία το παιδί τους παρακολουθεί τηλεόραση (π.χ αμέσως μετά το σχολείο, πριν κοιμηθεί, κατά τη διάρκεια του φαγητού κ.λ.π), καθώς και για το αν είναι ελεύθερο να παρακολουθεί τηλεόραση μόνο του ή με τα υπόλοιπα μέλη της οικογένειας.

2.4 Κωδικοποίηση των παιδικών σχεδίων

Όσον αφορά την αξιολόγηση της δημιουργικής σκέψης, έγινε με βάση το τεστ δημιουργικότητας του Torrance (Torrance Tests of Creativity Thinking - TTCT), με τη βοήθεια του οποίου μετρήθηκε η πρωτοτυπία, η οποία συνίσταται στην εξέταση ασυνήθιστων και

σπάνιων ιδεών, η ευχέρεια των εναλλακτικών χρήσεων, η οποία συνίσταται στην εξέταση του συνολικού αριθμού των διαφορετικών λύσεων που θα επινοήσουν οι συμμετέχοντες και η επεξεργασία, η οποία αφορά στον αριθμό των λεπτομερειών που πρόσθεσαν τα παιδιά για να αναπτύξουν και να εμπλουτίσουν τα σχέδιά τους.

Συγκεκριμένα, η πρωτοτυπία αξιολογήθηκε με βάση τη στατιστική συχνότητα των σπάνιων ιδεών, δηλαδή ανάλογα με το πόσες φορές εμφανίστηκε στο δείγμα κάθε απάντηση. Στις δραστηριότητες δόθηκαν βαθμοί από το 0 έως το 3. Η ιδέα που εμφανίστηκε από 1 έως 2 φορές βαθμολογήθηκε με 3 βαθμούς, η ιδέα που εμφανίστηκε από 3 έως 4 φορές βαθμολογήθηκε με 2 βαθμούς, η ιδέα με συχνότητα εμφάνισης από 5 έως 6 φορές βαθμολογήθηκε με 1 βαθμό και τέλος με 0 βαθμούς αξιολογήθηκαν οι ιδέες που εμφανίστηκαν στο δείγμα πάνω από 6 φορές. Όσον αφορά την ευχέρεια των εναλλακτικών χρήσεων εκτιμήθηκε με βάση το συνολικό αριθμό των ιδεών που αποτυπώθηκαν στα σχέδια. Με 3 βαθμούς αξιολογήθηκαν τόσο στην πρώτη όσο και στη δεύτερη δραστηριότητα, τα σχέδια που εμφάνισαν περισσότερες από 5 εναλλακτικές χρήσεις για το αντικείμενο της εφημερίδας και του παπουτσιού, αλλά και περισσότερα από 5 σχέδια με πρότυπο τον κύκλο. Με 2 βαθμούς αξιολογήθηκαν τα σχέδια που εμφάνισαν από 3 έως 4 ιδέες, ενώ 1 βαθμός δόθηκε στα σχέδια με 1 έως 2 ιδέες. Τα σχέδια στα οποία δεν έχει αποτυπωθεί καμία ιδέα, αξιολογήθηκαν με 0 βαθμούς. Ιδέες, οι οποίες εμφανίστηκαν περισσότερες από μία φορές σε έργα του ίδιου παιδιού, βαθμολογήθηκαν μόνο μία φορά. Με όμοια βαθμολογική κλίμακα αξιολογήθηκε και η επεξεργασία στην οποία ελήφθη υπόψη ο αριθμός των λεπτομερειών που προστέθηκαν για τον εμπλουτισμό των σχεδίων. Τα σχέδια στα οποία αποτυπώθηκαν περισσότερες από 5 λεπτομέρειες βαθμολογήθηκαν με 3 βαθμούς, τα σχέδια με 3 έως 4 λεπτομέρειες βαθμολογήθηκαν με 2 βαθμούς, τα σχέδια με 1 έως 2 λεπτομέρειες βαθμολογήθηκαν με 1 βαθμό και τέλος 0 βαθμούς δόθηκαν στα σχέδια που δεν αποτυπώθηκε κάποια λεπτομέρεια.

Όσον αφορά το σχέδιο της ανθρώπινης φιγούρας αξιολογήθηκε σύμφωνα με τα κριτήρια των Goodenough και Harris (Harris, 1963). Η αξιολόγηση των σχεδίων, στα οποία απεικονίζονταν αντρικές φιγούρες έγινε με βάση 73 κριτήρια, ενώ των σχεδίων, στα οποία απεικονίζονταν γυναικείες φιγούρες έγινε λαμβάνοντας υπόψη 71 κριτήρια. Τα κριτήρια αυτά αφορούν την απόδοση συγκεκριμένων λεπτομερειών στα σχέδια της ανθρώπινης φιγούρας και η ύπαρξη καθενός από αυτά βαθμολογείται με 1 βαθμό. Συνεπώς, τα σχέδια στα οποία απεικονίστηκαν περισσότερες από τις λεπτομέρειες που θέτουν ως κριτήρια οι Goodenough και Harris, απέσπασαν περισσότερους βαθμούς και κατά συνέπεια σημείωσαν μεγαλύτερο σκορ στη σχεδιαστική δραστηριότητα της ανθρώπινης φιγούρας.

2.5 Κωδικοποίηση του ερωτηματολογίου

Η αξιολόγηση της τηλεθέασης έγινε με βάση το συνολικό σκορ που προέκυψε από τις απαντήσεις των γονέων στο ερωτηματολόγιο που τους δόθηκε. Κατά συνέπεια όσο μεγαλύτερο ήταν το σκορ που σημειώθηκε συγκεντρωτικά από κάθε ερώτηση, τόσο υψηλότερη ήταν η τηλεθέαση που αντιστοιχούσε σε κάθε παιδί. Η τηλεθέαση κάθε συμμετέχοντα αξιολογήθηκε βάσει του υπολογισμού τριών σύνθετων σκορ, του συνολικού χρόνου τηλεθέασης, του οικογενειακού τηλεοπτικού περιβάλλοντος και των κανόνων τηλεθέασης, που προέκυψαν από το άθροισμα των απαντήσεων στις επιμέρους ερωτήσεις με εύρος τιμών $R = 1,5$, $R = 3,0$ και $R = 27$ αντίστοιχα.

Αναλυτικότερα, οι προσφερόμενες απαντήσεις στις ερωτήσεις 7 και 8 που μετρούν το συνολικό χρόνο τηλεθέασης των παιδιών τις καθημερινές και τα Σαββατοκύριακα κυμαίνονται στις εξής επιλογές: «πάνω από 4 ώρες την ημέρα», «από 2 – 4 ώρες την ημέρα», «κάτω από 2 ώρες την ημέρα». Η επιλογή «πάνω από 4 ώρες την ημέρα» βαθμολογήθηκε με 2 βαθμούς, η επιλογή «από 2 – 4 ώρες την ημέρα» βαθμολογήθηκε με 1 βαθμό, ενώ στην απάντηση «κάτω από 2 ώρες την ημέρα» δόθηκαν 0 βαθμοί.

Αναφορικά με τις ερωτήσεις του ερωτηματολογίου που μετρούν το οικογενειακό τηλεοπτικό περιβάλλον ίσχυσαν τα εξής:

- για την ερώτηση 1 που αναφέρεται στον αριθμό των διαθέσιμων τηλεοπτικών συσκευών, στην επιλογή «πάνω από 3 συσκευές» δόθηκε 1 βαθμός, ενώ στην επιλογή «κάτω από 3 συσκευές» δόθηκαν 0 βαθμοί.
- για την ερώτηση 2 που αφορά τους χώρους του σπιτιού, στους οποίους υπάρχει τηλεόραση, η απάντηση «παιδικό δωμάτιο» βαθμολογήθηκε με 1 βαθμό, ενώ η απάντηση «κουζίνα» βαθμολογήθηκε με 0 βαθμούς.
- για την ερώτηση 3 που εξετάζει την κατάσταση της τηλεόρασης, όταν δεν παρακολουθεί κανείς, η επιλογή «σε λειτουργία» βαθμολογήθηκε με 1 βαθμό, ενώ η επιλογή «απενεργοποιημένη» βαθμολογήθηκε με 0 βαθμούς.
- για την ερώτηση 4 που αναφέρεται στην ύπαρξη συνδρομητικής τηλεόρασης, η καταφατική απάντηση βαθμολογήθηκε με 1 βαθμό, ενώ η αρνητική απάντηση με 0 βαθμούς.
- για τις ερωτήσεις 5 και 6 που μετρούν το συνολικό χρόνο που δαπανούν οι γονείς μπροστά στην οθόνη της τηλεόρασης, στην επιλογή «πάνω από 4 ώρες την ημέρα» δόθηκαν 2 βαθμοί, στην επιλογή «από 2 – 4 ώρες την ημέρα» δόθηκε 1 βαθμός, ενώ στην απάντηση «κάτω από 2 ώρες την ημέρα» δόθηκαν 0 βαθμοί.

Τέλος, οι κανόνες τηλεθέασης μετρήθηκαν με κλίμακα τύπου Likert, η οποία περιελάμβανε τιμές από 1 έως 5 με την τιμή (1) να αντιστοιχεί στο «Πολύ σπάνια» και την τιμή (5) στο «Πολύ συχνά».

Κεφάλαιο 3^ο

Αποτελέσματα

Στο συγκεκριμένο κεφάλαιο παρουσιάζονται τα ευρήματα που προέκυψαν από τις αναλύσεις των παιδικών σχεδίων και των ερωτηματολογίων, στα οποία απάντησαν οι γονείς. Προκειμένου να διερευνηθεί αν υπάρχει συσχέτιση μεταξύ των 3 ανεξάρτητων μεταβλητών (χρόνος τηλεθέασης του παιδιού, οικογενειακό τηλεοπτικό περιβάλλον και κανόνες ως προς την τηλεθέαση) και των 4 εξαρτημένων μεταβλητών της έρευνας (ευχέρεια, πρωτοτυπία, επεξεργασία και απόδοση ανθρώπινης φιγούρας), χρησιμοποιήθηκε η μέθοδος του υπολογισμού του δείκτη συνάφειας Pearson.

Όσον αφορά τα σχέδια των παιδιών, η ευχέρεια, η πρωτοτυπία και η επεξεργασία υπολογίστηκαν για τον κάθε συμμετέχοντα αθροιστικά, από τη βαθμολογία που σημειώθηκε στα σχέδια των εναλλακτικών χρήσεων για την εφημερίδα και το μολύβι, καθώς και από τη βαθμολογία στα σχέδια με πρότυπο τον κύκλο. Ωστόσο, υπήρξαν και μαθητές, οι οποίοι είτε δεν παρήγαγαν καθόλου έργο σε κάποια από τις εντολές, είτε δεν σχεδίασαν κάτι σχετικό με το ζητούμενο. Σε αυτή την περίπτωση το άθροισμα προέκυψε από την επίδοση στα υπόλοιπα σχέδια. Ομοίως, ο χρόνος τηλεθέασης του παιδιού, το οικογενειακό τηλεοπτικό περιβάλλον και οι κανόνες τηλεθέασης υπολογίστηκαν βγάζοντας το συνολικό σκορ των απαντήσεων στις ερωτήσεις που μετρούν την αντίστοιχη μεταβλητή.

3.1 Δημιουργική σκέψη των παιδιών

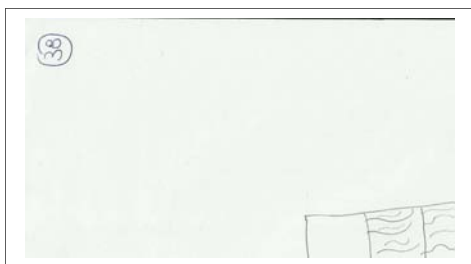
3.1.1 Σχέδια εναλλακτικών χρήσεων για την εφημερίδα

Στην εντολή κατά την οποία τα παιδιά κλήθηκαν να σχεδιάσουν όσα περισσότερα σχέδια μπορούν, που να δείχνουν με πόσους εναλλακτικούς τρόπους μπορούμε να χρησιμοποιήσουμε μια εφημερίδα, η πλειονότητα των σχεδίων περιορίστηκε κυρίως στη χρήση της ανάγνωσης (Σχέδια 1, 2). Ελάχιστοι ήταν οι μαθητές, οι οποίοι απεικόνισαν χάρτινα αεροπλανάκια (Σχέδιο 3), σαΐτες (Σχέδιο 4) και караβάκια (Σχέδιο 5). Επίσης, παρατηρήθηκαν δύο σχέδια, στα οποία η εφημερίδα μπορεί να μετατραπεί σε χάρτινη μπάλα (Σχέδιο 6, 7). Τέλος, ιδέες όπως να την κάψουμε (Σχέδιο 1) ή να φτιάξουμε κολλάζ (Σχέδιο 8) εμφανίστηκαν μόνο μια φορά. Στα σχέδια στα οποία τα παιδιά απεικόνιζαν την εφημερίδα ως αναγνωστικό μέσο, κατά πλειοψηφία συμπεριελάμβαναν ανθρώπους ή χέρια να την κρατούν.

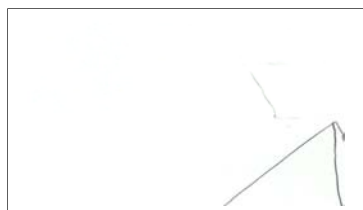
Στα σχέδια της εφημερίδας ως προς την πρωτοτυπία, το 64,8% των συμμετεχόντων βαθμολογήθηκε με «0», πράγμα που σημαίνει, ότι οι ιδέες που αποτυπώθηκαν, εμφανίστηκαν σε σχέδια άνω των 6 παιδιών, ενώ με τον μεγαλύτερο βαθμό, το «3», βαθμολογήθηκε το 11,1%

με ιδέες που εμφανίστηκαν 1 έως 2 φορές. Όσον αφορά την ευχέρεια, δηλαδή τον συνολικό αριθμό των εναλλακτικών χρήσεων, το μεγαλύτερο ποσοστό των σχεδίων, της τάξεως του 77,8% βαθμολογήθηκε με «1», καθώς παρατηρήθηκαν μόνο 1 ή 2 εναλλακτικές χρήσεις της εφημερίδας, ενώ όσον αφορά την επεξεργασία, την απόδοση λεπτομερειών στα σχέδια, μόλις το 27,8% συγκέντρωσε 3 βαθμούς.

Σχέδιο 1, 2. α) διαβάζουμε την εφημερίδα, β) καίμε την εφημερίδα



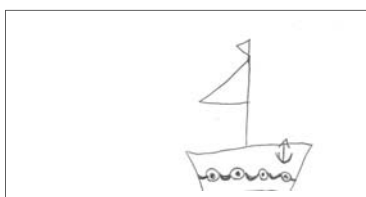
Σχέδιο 3. Χάρτινο αεροπλανάκι



Σχέδιο 4. Χάρτινη σαΐτα



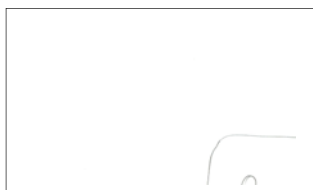
Σχέδιο 5. Χάρτινα καραβάκια



Σχέδια 6, 7. Χάρτινες μπάλες



Σχέδιο 8. Κολλάζ

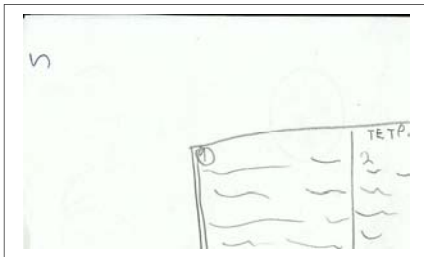


3.1.2 Σχέδια εναλλακτικών χρήσεων για το μολύβι

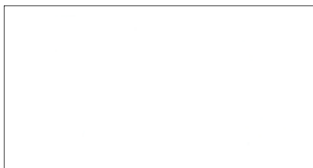
Οι ιδέες για τους διαφορετικούς τρόπους με τους οποίους μπορούμε να χρησιμοποιήσουμε ένα μολύβι, επίσης δεν ξέφυγαν σε μεγάλο βαθμό από το προφανές. Κατά συνέπεια τα περισσότερα σχέδια των παιδιών εστιάζουν στην απεικόνιση του μολυβιού ως μέσο γραφής (Σχέδιο 9, 10). Ωστόσο, συναντάμε και απεικονίσεις, όπως τη χρήση του μολυβιού ως χάρακα (Σχέδιο 11) ή ως μαχαίρι (Σχέδιο 12), ενώ σε κάποιο από τα σχέδια τα μολύβια αντικαθιστούν τους δείκτες ενός ρολογιού (Σχέδιο 13). Διάφορες ξύλινες κατασκευές με βασικό δομικό υλικό το μολύβι αποτέλεσαν ιδέες μόνο δύο εκ των συμμετεχόντων (Σχέδια 14). Ένας μεγάλος αριθμός παιδιών εμπλούτισαν τα σχέδια που αναφέρονταν στις εναλλακτικές χρήσεις του μολυβιού με αντικείμενα της σχολικής τους καθημερινότητας περιλαμβάνοντας σε αυτά θρανία, τετράδια, γόμες, ξύστρες, κασετίνες, κ.λ.π.

Όπως αναφέρθηκε και παραπάνω η πλειοψηφία των σχεδίων αρκέστηκε στις πλέον συνηθισμένες χρήσεις του μολυβιού με ποσοστό που αγγίζει το 75% να βαθμολογείται με «0». Ομοίως, ένας μεγάλος αριθμός μαθητών, της τάξεως του 85,2% αξιολογήθηκε μόλις με 1 βαθμό για τον συνολικό αριθμό των εναλλακτικών χρήσεων που σχεδίασε. Αντίθετα, οι μισοί περίπου μαθητές, το 46,3%, επιχείρησαν να εμπλουτίσουν τα σχέδιά τους με επιπλέον λεπτομέρειες αποσπώντας τη μέγιστη βαθμολογία, το «3».

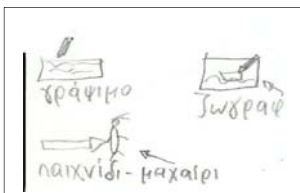
Σχέδιο 9,10. Το μολύβι ως μέσο γραφής



Σχέδιο 11. Το μολύβι ως χάρακας



Σχέδιο 12. Το μολύβι ως μαχαίρι και ως φράχτης



Σχέδιο 13. Μολύβια ως δείκτες ρολογιού



Σχέδια 14. Ξύλινες κατασκευές με μολύβια



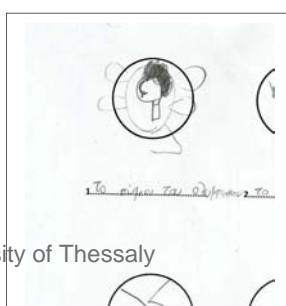
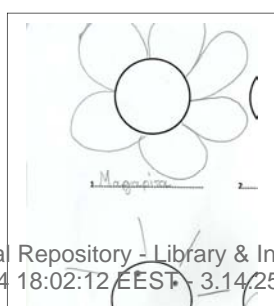
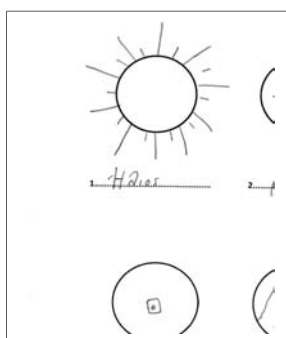
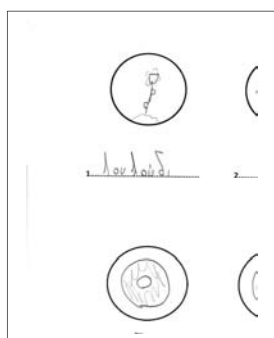
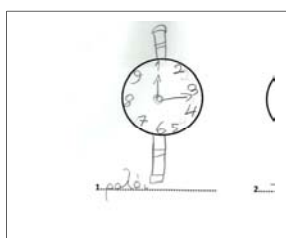
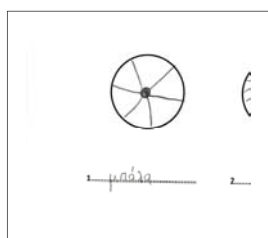
3.1.3 Σχέδια με πρότυπο τον κύκλο

Αναφορικά με την τρίτη εντολή κατά την οποία τα παιδιά κλήθηκαν να παράξουν όσα περισσότερα σχέδια μπορούν με βάση τον κύκλο που τους δίνονταν προσχεδιασμένος σε χαρτιά A4, το μεγαλύτερο μέρος των συμμετεχόντων προσανατολίστηκε σε περισσότερες κοινότητες απαντήσεις, για αυτό και μόλις το 14,8% των σχεδίων βαθμολογήθηκε με «3». Πιο συγκεκριμένα, συναντάμε ιδέες, όπως ρολόι, μπάλα, πρόσωπο, ήλιος, ρόδα και λουλούδια. Σπανιότερα εμφανίζονται ιδέες που απεικονίζουν φεγγάρι, σαλιγκάρι, γυαλιά, γόμα, στεφάνι, κολοκύθα, βραχιόλι, δαχτυλίδι, πιάτο, καπάκι, κουμπί φρούτα κ.λ.π. Αξίζει ωστόσο να

αναφερθεί και το σχέδιο ενός παιδιού, το οποίο έχει μετατρέψει το σχήμα του κύκλου στο γράμμα «α» και «ρ».

Στη σχεδιαστική αυτή δραστηριότητα συγκριτικά με τις υπόλοιπες η πλειοψηφία των συμμετεχόντων αποτύπωσε περισσότερες από 4 ιδέες, γεγονός που γίνεται φανερό από τις βαθμολογικές τους επιδόσεις. Το 57,4% των σχεδίων απέσπασε τον βαθμό «3». Ακολουθεί με μικρή διαφορά το 33,3%, το οποίο βαθμολογήθηκε με «2», ενώ δεν παρατηρήθηκε καμία περίπτωση παιδιού, το οποίο δεν απέδωσε καμία ιδέα. Κατά συνέπεια δεν βαθμολογήθηκε κανένα από τα έργα με «0». Σχετικά με τον εμπλουτισμό των σχεδίων τους, τα περισσότερα παιδιά επιχείρησαν να αποδώσουν όσο το δυνατό περισσότερες λεπτομέρειες, με αποτέλεσμα πάνω από το 50% των σχεδίων να βαθμολογούνται με «3».

Σχέδια με πρότυπο τον κύκλο



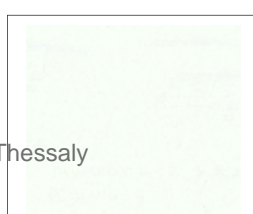
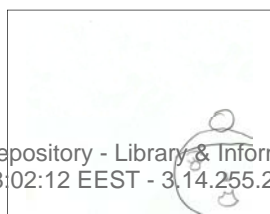
3.1.4 Σχέδια ανθρώπινης φιγούρας

Τα παιδιά στα σχέδια της ανθρώπινης φιγούρας δεν απέσπασαν ιδιαίτερα υψηλές βαθμολογίες. Μόλις 5 από τους συμμετέχοντες κατάφεραν να συγκεντρώσουν 23 βαθμούς (Σχέδιο 15), ενώ γύρω στους 30 μαθητές απέσπασαν βαθμολογίες κάτω των 20 βαθμών (Σχέδιο 16, Σχέδιο 17). Το ανώτερο σκορ, το οποίο σημειώθηκε στα σχέδια της ανθρώπινης φιγούρας ανέρχεται στους 40 βαθμούς (Σχέδιο 18), με τους οποίους αξιολογήθηκε ένας μόνο από τους συμμετέχοντες, ενώ το χαμηλότερο σκορ ανήκει σε σχέδιο, το οποίο απέσπασε 10 βαθμούς (Σχέδιο 19).

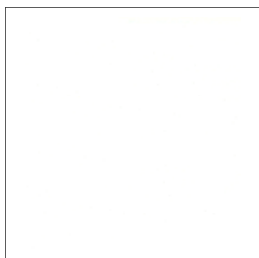
Στην τελευταία αυτή σχεδιαστική δραστηριότητα παρατηρήθηκαν ανθρώπινες φιγούρες, στις οποίες παραλείπονταν είτε ο λαιμός, είτε ο κορμός, φιγούρες στις οποίες τα άκρα και το σώμα αποτυπώνονταν σε μία διάσταση, καθώς και φιγούρες με δυσαναλογία στο κεφάλι και στα άκρα. Επίσης, αρκετά ήταν τα σχέδια, στα οποία απεικονίστηκαν λεπτομέρειες του προσώπου και του σώματος, όπως βλεφαρίδες, κόρη ματιού, περίγραμμα χειλιών και περίγραμμα στήθους. Οι μαθητές συμπεριέλαβαν στα σχέδιά τους και λεπτομέρειες ως προς την κόμμωση και την ενδυμασία, π.χ τσέπες, κορδόνια, καπέλα, κοκαλάκια, κοσμήματα κ.λ.π, ενώ έδειξαν να προτιμούν και την απεικόνιση ανθρώπων που ανήκουν σε ειδικές κατηγορίες, όπως πριγκίπισσες και μπαλαρίνες.

Σχέδιο 15 : 23 βαθμοί

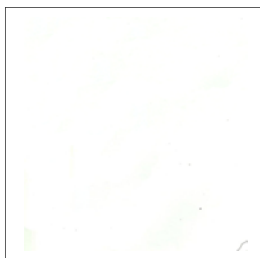
Σχέδιο 16: 19 βαθμοί



Σχέδιο 17 : 14 βαθμοί



Σχέδιο 18: 40 βαθμοί



Σχέδιο 19: 10 βαθμοί



3.2 Συσχέτιση χρόνου τηλεθέασης και δημιουργικής σκέψης των παιδιών

Για να διερευνήσουμε τυχόν συσχέτιση ανάμεσα στο συνολικό χρόνο που δαπανούν τα παιδιά μπροστά στην τηλεόραση και στον αριθμό των εναλλακτικών λύσεων που αποτύπωσαν στα σχέδιά τους, υπολογίστηκαν οι συντελεστές συσχέτισης. Από τα αποτελέσματα των αναλύσεων συσχέτισης φαίνεται, ότι δεν υπάρχει στατιστικά σημαντική σχέση μεταξύ των συγκεκριμένων μεταβλητών ($r = .067, p > .05$). Ομοίως, βρέθηκε ότι ο χρόνος τηλεθέασης των παιδιών δεν σχετίζεται ούτε με την πρωτοτυπία ($r = -.066, p > .05$) και τον εμπλουτισμό των σχεδίων με επιπλέον λεπτομέρειες ($r = -.130, p > .05$), αλλά ούτε και με τις επιδόσεις στην ανθρώπινη φιγούρα ($r = -.119, p > .05$).

Πιο συγκεκριμένα, φάνηκε ότι τα σχέδια των παιδιών με περισσότερες ώρες τηλεθέασης, τόσο τις καθημερινές, όσο και τα Σαββατοκύριακα δε σημείωσαν χαμηλότερες επιδόσεις ως προς την ευχέρεια, την πρωτοτυπία, την επεξεργασία και την απόδοση της ανθρώπινης φιγούρας από τα σχέδια των μαθητών με λιγότερες ώρες τηλεθέασης. Επομένως, οι αρχικές υποθέσεις διαψεύστηκαν.

3.3 Συσχέτιση οικογενειακού τηλεοπτικού περιβάλλοντος και δημιουργικής σκέψης των παιδιών

Ο υπολογισμός των συντελεστών συσχέτισης ανάμεσα στο οικογενειακό τηλεοπτικό περιβάλλον και την ευχέρεια ($r = .033, p > .05$), την πρωτοτυπία ($r = .072, p > .05$), την επεξεργασία ($r = -.128, p > .05$) και την απόδοση της ανθρώπινης φιγούρας ($r = .065, p > .05$), επίσης δεν ανέδειξε στατιστικά σημαντική συσχέτιση. Και σε αυτή την περίπτωση φάνηκε, ότι το υψηλό οικογενειακό τηλεοπτικό περιβάλλον, το οποίο συνεπάγεται πολύωρη λειτουργία της τηλεόρασης ακόμα κι αν δεν παρακολουθεί κανείς, συνδρομητικά κανάλια, υψηλός χρόνος τηλεθέασης από την πλευρά των γονέων κ.λ.π, δεν σχετίζεται σημαντικά τη δημιουργική σκέψη των παιδιών, όπως αυτή αποτυπώθηκε μέσα από τα σχέδιά τους.

Ωστόσο, αξίζει να σημειωθεί, ότι εστιάζοντας σε μεμονωμένες απαντήσεις του ερωτηματολογίου, προέκυψε ότι ο αριθμός των τηλεοπτικών συσκευών στο σπίτι, καθώς και οι χώροι στους οποίους είναι τοποθετημένες, σχετίζονται με τη δημιουργικότητα των παιδιών. Αναλυτικότερα οι συμμετέχοντες, στα σπίτια των οποίων υπάρχουν διαθέσιμες περισσότερες από 3 τηλεοπτικές συσκευές εμφανίζουν χαμηλότερα επίπεδα δημιουργικής σκέψης ($M.O = 42,8$) από εκείνους που διαθέτουν κάτω από 3 τηλεοπτικές συσκευές ($M.O = 43,9$). Το ίδιο

παρατηρείται και στα παιδιά, των οποίων οι γονείς έχουν δηλώσει την ύπαρξη τηλεόρασης στο παιδικό δωμάτιο ($M.O = 39,0$) έναντι της κουζίνας ($M.O = 44,2$).

3.4 Συσχέτιση κανόνων τηλεθέασης και δημιουργικής σκέψης των παιδιών

Τα αποτελέσματα του υπολογισμού των συντελεστών συσχέτισης έδειξαν, ότι ούτε οι κανόνες για την παρακολούθηση τηλεόρασης σχετίζονται σημαντικά με την ευχέρεια ($r = .015$, $p > .05$), την πρωτοτυπία ($r = -.031$, $p > .05$), την επεξεργασία ($r = -.024$, $p > .05$) και την απόδοση της ανθρώπινης φιγούρας ($r = -.044$, $p > .05$). Τα σχέδια των παιδιών που σύμφωνα με τις απαντήσεις των γονέων παρακολουθούν συχνότερα τηλεόραση κατά τη διάρκεια του μεσημεριανού φαγητού, αμέσως μετά το σχολείο πριν ολοκληρώσουν τις εργασίες τους, λίγο πριν κοιμηθούν κ.λ.π δεν απέσπασαν χαμηλότερες βαθμολογίες από τα σχέδια των μαθητών που τηρούν τους παραπάνω κανόνες.

Αναφορικά με τις ερωτήσεις του ερωτηματολογίου στις οποίες οι γονείς κλήθηκαν να απαντήσουν σχετικά με τη συχνότητα κατά την οποία το παιδί τους παρακολουθεί τηλεόραση μόνο του ή με τα υπόλοιπα μέλη της οικογένειας, παρατηρήθηκαν διαφορές στη δημιουργική σκέψη. Συγκεκριμένα, οι υψηλότεροι μέσοι όροι ως προς τη δημιουργικότητα εμφανίζονται σε παιδιά, τα οποία σύμφωνα με τις απαντήσεις των γονέων τους παρακολουθούν «σπάνια» τηλεόραση μόνο τους ($M.O = 48,3$) και «συχνά» με τα υπόλοιπα μέλη της οικογένειας ($M.O = 50,2$).

Κεφάλαιο 4^ο

Συζήτηση

Σκοπός της παρούσας έρευνας ήταν να διερευνηθεί, εάν υπάρχει σχέση μεταξύ της τηλεθέασης και της δημιουργικής σκέψης των παιδιών σχολικής ηλικίας. Ο βαθμός τηλεθέασης αξιολογήθηκε βάσει ενός ερωτηματολογίου που συμπλήρωσαν οι γονείς, ενώ η δημιουργική σκέψη των παιδιών αξιολογήθηκε βάσει των επιδόσεών τους σε σχεδιαστικές δραστηριότητες. Στο κεφάλαιο αυτό θα επιχειρηθεί μια ανακεφαλαίωση και αποτίμηση των ευρημάτων της μελέτης, θα αναφερθούν οι περιορισμοί της συγκεκριμένης έρευνας που πιθανόν διαδραμάτισαν σημαντικό ρόλο στα τελικά αποτελέσματα, καθώς και προτάσεις για μελλοντικές έρευνες.

4.1 Σχέση του χρόνου τηλεθέασης με τη δημιουργική σκέψη των παιδιών

Τα αποτελέσματα δεν ανέδειξαν κάποια σχέση ανάμεσα στο χρόνο παρακολούθησης τηλεόρασης και στη δημιουργικότητα των παιδιών. Συγκεκριμένα οι επιδόσεις που σημείωσαν οι μαθητές στα σχέδιά τους δεν φάνηκε να σχετίζονται με το χρόνο που αφιερώνουν στη παρακολούθηση τηλεόρασης.

Το εύρημα αυτό ωστόσο έρχεται σε αντίθεση με τους ισχυρισμούς ερευνητών που υποστηρίζουν, ότι οι ώρες που περνούν τα παιδιά μπροστά στην οθόνη της τηλεόρασης σχετίζονται αρνητικά με την ανάπτυξη της δημιουργικής τους σκέψης. Ο Kant (2012) και ο Anderson με τους συνεργάτες του (2001) διατύπωσαν την άποψη, ότι όσο περισσότερες ώρες παρακολουθούν τα παιδιά τηλεόραση, τόσο χαμηλότερα είναι τα επίπεδα δημιουργικότητας που εμφανίζουν. Από έρευνα που πραγματοποίησε ο Tower με τους συνεργάτες του (1979) σε παιδιά προσχολικής ηλικίας συμπεράνε, ότι παιδιά με λιγότερες ώρες τηλεθέασης ανέπτυσαν περισσότερο και με μεγαλύτερη ευκολία το συμβολικό παιχνίδι. Σε επόμενη έρευνα που διεξήγαγαν οι ίδιοι ερευνητές στα ίδια παιδιά σε ηλικία 8 ετών φάνηκε, ότι η αρνητική επίδραση της πολύωρης τηλεθέασης των παιδιών είχε μακροπρόθεσμες συνέπειες.

Από την άλλη πλευρά τα ευρήματα της παρούσας έρευνας μπορούν πιθανόν να δικαιολογηθούν και από την μεταγενέστερη άποψη του Singer (2003), ο οποίος ισχυρίζεται ότι σε αρκετές περιπτώσεις η τηλεόραση αυτή καθαυτή δεν επηρεάζει τη δημιουργικότητα. Αντίθετα υποστηρίζει ότι τον κυρίαρχο ρόλο για την περιορισμένη εκδήλωση της δημιουργικής σκέψης διαδραματίζει το περιεχόμενο, το οποίο συνηθίζει το παιδί να παρακολουθεί. Στην παρούσα

έρευνα ωστόσο δεν αποτέλεσαν αντικείμενο μελέτης τα είδη των τηλεοπτικών προγραμμάτων που προτιμούν οι συμμετέχοντες.

4.2 Σχέση του οικογενειακού τηλεοπτικού περιβάλλοντος με τη δημιουργική σκέψη των παιδιών

Το οικογενειακό τηλεοπτικό περιβάλλον που στη συγκεκριμένη έρευνα μετρήθηκε με βάση τον αριθμό των διαθέσιμων τηλεοπτικών συσκευών στο σπίτι και τους χώρους στους οποίους βρίσκονται, την ύπαρξη συνδρομητικής τηλεόρασης, καθώς και το συνολικό χρόνο που αφιερώνουν οι γονείς για τηλεθέαση βάσει των αποτελεσμάτων φάνηκε, ότι δεν σχετίζεται με την ανάπτυξη της δημιουργικότητας των παιδιών.

Ωστόσο μεμονωμένα παρατηρήθηκε, ότι τα παιδιά που έχουν στο υπνοδωμάτιό τους τηλεόραση έναντι εκείνων που διαθέτουν τηλεοπτική συσκευή στην κουζίνα, εμφανίζουν χαμηλότερες επιδόσεις στις σχεδιαστικές δραστηριότητες στις οποίες υποβλήθηκαν, πράγμα που επιβεβαιώνεται και από τα ευρήματα της έρευνας του Haines και των συνεργατών του (2013), οι οποίοι συμπέραναν, ότι η ύπαρξη τηλεόρασης στο παιδικό δωμάτιο σχετίζεται με προβλήματα προσοχής και κατά συνέπεια με τη δημιουργική σκέψη.

Το γεγονός ότι δεν βρέθηκε συσχέτιση του χρόνου τηλεθέασης των γονέων με τη δημιουργικότητα του παιδιού, δεν συμφωνεί με τα αποτελέσματα ερευνών, από τις οποίες προέκυψε ότι τα παιδιά των μητέρων που περνούν λιγότερες ώρες μπροστά στην οθόνη της τηλεόρασης και οι οποίες χαρακτηρίζουν τους εαυτούς τους ως περισσότερο ευφάνταστες και δημιουργικές, ενεργοποιούν περισσότερο τη φαντασία τους στο αυθόρμητο παιχνίδι (Singer & Singer, 1986). Πιο συγκεκριμένα έχει υποστηριχθεί, ότι γονείς που είναι πολύωροι τηλεθεατές καταλήγουν να μην έχουν ενδιαφέροντα και κανενός είδους προσωπικές ενασχολήσεις, με αποτέλεσμα να μην παρέχουν στα παιδιά τους διαφορετικά ερεθίσματα (Singer & Singer, 1986). Για το λόγο αυτό ο Songul (2002) πρότεινε ότι, οι γονείς θα πρέπει να γίνουν σωστοί τηλεθεατές με κριτική σκέψη και να θέτουν όρια αρχικά στους εαυτούς τους ως προς τις ώρες και τον τρόπο τηλεθέασης.

4.3 Σχέση των κανόνων τηλεθέασης με τη δημιουργική σκέψη των παιδιών

Στην παρούσα έρευνα φάνηκε, ότι οι κανόνες που θέτουν οι γονείς στα παιδιά τους ως προς τη χρονική στιγμή και τον τρόπο παρακολούθησης τηλεόρασης δεν σχετίζονται με την ανάπτυξη της δημιουργικής τους σκέψης. Το γεγονός ότι ορισμένα από τα παιδιά – συμμετέχοντες παρακολουθούν αρκετά συχνά ή πολύ συχνά τηλεόραση με τον ερχομό τους από το σχολείο στο σπίτι ή πριν κοιμηθούν και τις περισσότερες φορές βλέπουν το τηλεοπτικό πρόγραμμα που επιθυμούν, δεν έδειξε να σχετίζεται σημαντικά με τις επιδόσεις τους όσον αφορά την ευχέρεια, την πρωτοτυπία, την επεξεργασία και την απόδοση της ανθρώπινης φιγούρας.

Ωστόσο φάνηκε, ότι παίζει σημαντικό ρόλο να βλέπει το παιδί τα τηλεοπτικά προγράμματα με παρέα. Το εύρημα αυτό της έρευνας έρχεται σε συμφωνία με τις απόψεις που διατύπωσαν μελετητές, όπως ο Bar-on (2000), ο Greenfield (1984) και ο Singer (2003), οι οποίοι ισχυρίζονται ότι αποτελεί σημαντικό παράγοντα για την ενίσχυση της δημιουργικότητας του παιδιού η παρουσία ενός ενήλικα κατά τη διάρκεια της τηλεθέασης. Συγκεκριμένα υποστηρίζουν, ότι ο ενήλικας διαδραματίζει σπουδαίο ρόλο, καθώς είναι σε θέση να ορίσει με ευκρίνεια στο παιδί μια δυσνόητη έννοια, να εξηγήσει μια λέξη προκειμένου να αποφευχθούν παρεξηγήσεις, να το καθησυχάσει από τηλεοπτικά προγράμματα που του προξενούν φόβο και άγχος και να καθορίσει τα όρια ανάμεσα στο πραγματικό και το φανταστικό. Άλλωστε σύμφωνα με τον Greenfield (1988) παιδιά μικρής ηλικίας είναι δυνατό να διδαχθούν τον τρόπο να επεξεργάζονται και να κρίνουν αυτά που προβάλλονται από τα τηλεοπτικά μέσα.

4.4 Γενικό Συμπέρασμα

Από την ανάλυση των σχεδιαστικών έργων δημιουργικότητας φάνηκε, ότι σχεδόν στο σύνολο των έργων στα οποία υποβλήθηκαν τα παιδιά, το μεγαλύτερο μέρος των συμμετεχόντων δεν εμφάνισε ιδιαίτερα υψηλά επίπεδα δημιουργικότητας. Συγκεκριμένα, στον τομέα της πρωτοτυπίας τα παιδιά περιορίστηκαν στις πιο συνηθισμένες χρήσεις των αντικειμένων, ενώ αναφορικά με την ευχέρεια, η πλειονότητα των μαθητών αρκέστηκε στην απεικόνιση μίας ή δύο εναλλακτικών ιδεών. Μικρό επίσης, ήταν το ποσοστό των συμμετεχόντων που επιχειρήσε να εμπλουτίσει τα σχέδιά του με επιπλέον λεπτομέρειες.

Τέλος, όσον αφορά τα σχέδια της ανθρώπινης φιγούρας αναμένεται τα παιδιά ηλικίας από 7 έως 10 ετών να ζωγραφίζουν ρούχα, αξεσουάρ, κοσμήματα, χτενίσματα, καθώς και να απεικονίζουν μέλη του σώματος, όπως βραχίονες και σκέλη σε ρεαλιστικές αναλογίες και στη

σωστή θέση (Imuta, Scarf, Pharo & Hayne, 2013. Thomas & Silk, 1989). Παρόλα αυτά στη παρούσα έρευνα παρατηρήθηκαν σχέδια με μικρό αριθμό λεπτομερειών, πράγμα που οδήγησε σε χαμηλές επιδόσεις.

Συνεπώς, το γεγονός ότι τα ποσοστά δημιουργικότητας των συμμετεχόντων κυμάνθηκαν γενικά σε χαμηλά επίπεδα, πιθανόν να εξηγεί και την έλλειψη μη στατιστικά σημαντικών σχέσεων μεταξύ τηλεθέασης και δημιουργικότητας. Παρά τις διαφορές που πιθανόν υπήρχαν ως προς το βαθμό τηλεθέασης των παιδιών, ωστόσο δεν μπόρεσαν να αναδειχθούν σημαντικές συσχετίσεις, αφού δεν σημειώθηκαν ιδιαίτερα υψηλές επιδόσεις στα σχεδιαστικά έργα.

4.5 Περιορισμοί της έρευνας

Το γεγονός ότι δεν επιβεβαιώθηκε καμία από τις αρχικές υποθέσεις πιθανόν να οφείλεται σε μια σειρά περιορισμών της έρευνας. Ένα από τα σημαντικότερα μειονεκτήματα είναι ο σχετικά μικρός αριθμός του δείγματος ($n = 54$). Τα ερωτηματολόγια, τα οποία απευθύνονταν στους γονείς δόθηκαν προς συμπλήρωση στο σπίτι, με αποτέλεσμα να υπάρξουν σημαντικές απώλειες. Παρόλο που συμμετείχαν στις σχεδιαστικές δραστηριότητες όλοι οι μαθητές των τάξεων που επιλέγησαν, ωστόσο τα έργα ορισμένων από αυτούς δεν λήφθηκαν υπόψη, καθώς οι γονείς τους δεν επέστρεψαν το ερωτηματολόγιο.

Επιπλέον, το γεγονός ότι τα ερωτηματολόγια έπρεπε να επιστραφούν μετά τη συμπλήρωσή τους στους εκπαιδευτικούς της τάξης, πιθανόν να δημιούργησε στους γονείς την αίσθηση, ότι θα ήταν δυνατό οι φάκελοι να ανοιχτούν από το προσωπικό του σχολείου και επομένως να γνωστοποιηθούν οι απαντήσεις τους. Αυτό ίσως είχε σαν αποτέλεσμα οι γονείς να μην απαντούν σύμφωνα με αυτό που πραγματικά συμβαίνει, αλλά να προσαρμόζουν τις απαντήσεις τους ανάλογα με το κοινωνικά επιθυμητό, δεδομένου ότι δεν υπήρχε η δυνατότητα να επικυρωθούν και με τη μέθοδο της παρατήρησης.

Όσον αφορά τα παιδιά συμμετέχοντες, υποβλήθηκαν στις σχεδιαστικές δραστηριότητες της έρευνας μία μόνο ημέρα. Ίσως θα ήταν προτιμότερο να παρακολουθούνται για μεγαλύτερο χρονικό διάστημα, προκειμένου να εξαλειφθούν πιθανότητες άσχημης συναισθηματικής κατάστασης, από την οποία πιθανόν να διακατέχονταν κάποιοι από τους μαθητές τη συγκεκριμένη στιγμή. Απευθυνόμενη η έρευνα σε μαθητικό κοινό, το οποίο αξιολογείται καθημερινά, επισημάνθηκε έντονα το γεγονός, ότι τα σχέδια δεν θα αξιολογηθούν ως σωστά ή λανθασμένα. Ωστόσο, μπορεί να δημιουργήθηκε στα παιδιά το άγχος της βαθμολόγησης, το οποίο θα μπορούσε να έχει επηρεάσει την απόδοσή τους.

Επίσης, ένα σημαντικό μειονέκτημα της παρούσας έρευνας, δεδομένου ότι η δημιουργική σκέψη επηρεάζεται όχι μόνο από το οικογενειακό, αλλά και από το σχολικό περιβάλλον (Kim, 2011) είναι, ότι το δείγμα αποτελούνταν από μαθητές τεσσάρων τμημάτων. Επομένως, προέρχονταν από τέσσερις διαφορετικούς εκπαιδευτικούς, καθώς και από διαφορετική υλικοτεχνική υποδομή όσον αφορά τις τάξεις, π.χ ένα από τα τμήματα της τρίτης και δευτέρας δημοτικού φιλοξενούνταν σε πρώην αποθήκες, οι οποίες διαμορφώθηκαν με εξαιρετικά φιλότιμες προσπάθειες σε χώρους διδασκαλίας. Αλλά και από πλευράς ερευνητή, παρόλο που επιχειρήθηκε μια σταθερή και ισότιμη στάση σε όλες τις τάξεις, ωστόσο παρατηρήθηκαν διακυμάνσεις στις οδηγίες.

4.6 Μελλοντικές ερευνητικές προτάσεις

Η συγκεκριμένη ερευνητική εργασία επιχείρησε να εξετάσει κατά πόσο η τηλεθέαση παιδιών σχολικής ηλικίας σχετίζεται με την εκδήλωση δημιουργικής σκέψης. Μελλοντικές έρευνες θα μπορούσαν να πραγματοποιηθούν με παιδιά διαφορετικών ηλικιών, π.χ προσχολικής ή εφηβικής ηλικίας.

Επίσης, θα ήταν χρήσιμο να μελετηθεί, εάν οι επιδράσεις της τηλεόρασης ως προς την δημιουργικότητα των παιδιών είναι μακροπρόθεσμες, ακόμα κι αν η τηλεθέαση μειώνεται καθώς το παιδί μεγαλώνει. Για παράδειγμα, τα παιδιά που συμμετείχαν στην παρούσα έρευνα θα μπορούσαν να εξεταστούν και στις τάξεις του γυμνασίου, προκειμένου να διαπιστωθεί, εάν κάποια από αυτά έχουν περιορίσει τις ώρες τηλεθέασης και κατά συνέπεια, εάν έχουν βελτιωθεί οι επιδόσεις τους σε ανάλογες δραστηριότητες δημιουργικής σκέψης.

Η ίδια έρευνα θα μπορούσε να πραγματοποιηθεί μελλοντικά χρησιμοποιώντας συνδυασμό, τόσο της σχηματικής, όσο και της λεκτικής μορφής του Torrance Tests of Creativity Thinking (TTCT), ζητώντας από τους συμμετέχοντες εκτός από το να σχεδιάσουν, να διατυπώσουν υποθέσεις σχετικά με τα αίτια και τις συνέπειες μιας ιστορίας ή να τροποποιήσουν τους κανόνες ενός παιχνιδιού, προκειμένου να είναι σε θέση να παίξουν και μικρότερα παιδιά.

Βιβλιογραφικές αναφορές

- Agarwal, V., & Dhanasekaran, S. (2012). Harmful Effects of Media on Children and Adolescents. *Journal of Indian Association for Child and Adolescent Mental Health*, 8(2), 38-45.
- Aljughaiman, A., & Mowrer – Reynolds, E. (2005). Teachers' Conceptions of Creativity and Creative Students. *The Journal of Creative Behaviour*, 39(1), 17-34.
- Anderson, D. R., & Collins, P. A. (1988). *The Impact on Children's Education: Television's Influence on Cognitive Development*. Washington, DC: U.S Department of Education Office of Educational Research and Improvement.
- Anderson, D. R., Huston, A. C., Schmitt, K. L., Linebarger, D. L., & Wright, J. C. (2001). Early childhood television viewing and adolescent behavior: the recontact study. *Monographs of the Society for Research in Child Development*, 66(1), 1-147.
- Βήκας, Β. (1953). Ψυχολογία Εφαρμοσμένη στην Παιδαγωγική. Αθήνα: Δημητράκου Α.Ε.
- Baer, J. (1996). Does Artistic Creativity decline during Elementary School? *Psychological Reports*, 78, 927-930.
- Barandiaran, A. A., & Samaniego, C. M. (2013). Television, family atmosphere and perception of values in teenagers with and without ADHD. *Revista Latina De Comunicación Social*, 16(68), 241-260.
- Bar-on, M. E. (2000). The effects of television on child health: implications and recommendations. *Archives of Disease in Childhood*, 83, 289-292.
- Barron, F. X. & Harrington, D. M. (1981). Creativity, Intelligence, and Personality. *Annual Review of Psychology*, 32, 439-476.
- Betts, G. T., & Neihart, M. (1988). Profiles of the gifted and talented. *Child Quarterly*, 32(2), 248-253.
- Certain, L. K., & Kahn, R. S. (2001). Prevalence, Correlates, and Trajectory of Television Viewing Among Infants and Toddlers. *Pediatrics*, 109(4), 634-642.
- Chae, S. (2003). Adaptation of a picture-type creativity test for pre-school children. *Language Testing*, 20(2), 178-188.
- Chamorro-Premuzic, T. (2013, μεταφρ). *Προσωπικότητα και Ατομικές Διαφορές*. (Επιμ. Μπεζεβέγκης, Η. Γ., Μεταφρ. Κουλεντιανού, Μ.). Αθήνα: Gutenberg.
- Chavez-Eakle, R. A., Eakle, A. J., & Cruz-Fuentes, C. (2012). The Multiple Relations Between Creativity and Personality. *Creativity Research Journal*, 24(1), 76-82.

- Christakis, D. A., Zimmerman, F. J., DiGiuseppe, D. L., & McCarty, C. A. (2004). Early television exposure and subsequent attentional problems in children. *Pediatrics*, *113*, 708–713.
- Cole, M., & Cole, S.R (2002). *Η ανάπτυξη των παιδιών (Β΄ Τόμος)*. Αθήνα: Τυπωθήτω.
- Csikszentmihalyi, M., & Kubey, R. (1981). Television and the Rest of Life: A Systematic Comparison of Subjective Experience. *The Public Opinion Quarterly*, *45*(3), 317-328.
- Δελάκη, P. I. (1969). *Οι Γονείς και το παιδί*. Αθήνα: Καραμπατσάς.
- Dhingra, R., & Sharma, N. (2012). Assessment of Divergent Thinking Ability of School Children (6 – 9 Years). *International Journal of Academic Research*, *4*(2), 155-162.
- Duncum, P. (2002). Visual Culture Art Education: Why, What and How. *International Journal of Arts & Design Education*, (1), 14-23.
- Garaigordobil, M. (2006). Intervention in Creativity With Children Aged 10 and 11 Years: Impact of a Play Program on Verbal and Graphic–Figural Creativity. *Creativity Research Journal*, *18*(3), 329-345.
- Gilhooly, K. J., Fioratou, E., Anthony, H., & Wynn, V. (2007). Divergent thinking: strategies and executive involvement in generating novel uses for familiar objects. *British Journal of Psychology*, *98*, 611-625.
- Greenfield, P. M. (1984). *Mind and Media: The effects of television, video games, and computers*. Harvard University Press.
- Greenfield, P. M., & Beagles-Roos, J. (1988). Radio vs. Television: Their Cognitive Impact on Children of Different Socioeconomic and Ethnic Groups. *Journal of Communication*, *38*(2), 71-92.
- Greenfield, P. M, Farrar, D., & Beagles-Roos, J. (1986). Is the Medium the Message?: An Experimental Comparison of the Effects of Radio and Television on Imagination. *Journal of Applied Developmental Psychology*, *7*, 201-218.
- Greenfield, P. M., Yut, E., Chung, M., Land, D., Kreider, H., Pantoja, M., & Horsley, K. (1990). The Program-Length Commercial: A Study of the Effects of Television/Toy Tie-Ins on Imaginative Play. *Psychology & Marketing*, *7*(4), 237-255.
- Haines, J., O’ Brien, A., McDonald, J., Goldman, R. E., Evans-Schmidt, M., Price, S., King, S., Sherry, B., & Tareras, E.M. (2013). Television Viewing and Television in Bedrooms: Perceptions of Racial / Ethnic Minority Parents of Young Children. *Journal of Child and Family Studies*, *22*, 749–756.
- Hardy, L. L., Baur, L. A., Garnett, S. P., Crawford, D., Campbell, K.J., Shrewsbury, V. A., Cowell, C. T., & Salmon, J. (2006). Family and home correlates of television viewing in 12–13 year old adolescents: The Nepean Study. *International Journal of Behavioral Nutrition and Physical Activity*, *3*(24), 1-9.

- Harris, D. B. (1963). *Children's drawings as measures of intellectual maturity*. New York: World Book Co.
- Harrison, L. F., & Williams, T. M. (1986). Television and cognitive development. In T.M. Williams (eds.), *The impact of television: A natural experiment in three communities* (pp. 87-138). Orlando, FL: Academic Press.
- Imuta, K., Scarf, D., Pharo, H., & Hayne, H. (2013). Drawing a close to the use of human figure drawings as a projective measure of intelligence. *PLOS One*, 8(3), e58991.
- Kant, R. (2012α). A Study of Creativity of Secondary School Children as a Correlate of Some Television Viewing Habits. *International Journal of Modern Education and Computer Science*, 4(10), 33-39.
- Kant, R. (2012β). Television and Creativity. *Online International Interdisciplinary Research Journal*, 1(3), 40-44.
- Kim, K. H. (2006). Is Creativity Unidimensional or Multidimensional? Analyses of the Torrance Tests of Creative Thinkings. *Creativity Research Journal*, 18(3), 251-259.
- Kim, K. H. (2011). The Creativity Crisis: The Decrease in Creative Thinking Scores on the Torrance Tests of Creative Thinking. *Creativity Research Journal*, 23(4), 285-295.
- Kim, K. H., Cramond, B., & Bandalos, D. L. (2006). The Latent Structure and Measurement Invariance of Scores on the Torrance Tests of Creative Thinking Figural. *Educational and Psychological Measurement*, 66(3), 459-477.
- Kudryavtsev, V. T. (2011). The phenomenon of child creativity. *International Journal of Early Years Education*, 19(1), 45-53.
- Landhuis, C. E., Poulton, R., Welch, D., & Hancox, R. J. (2007). Does Childhood Television Viewing Lead to Attention Problems in Adolescence? Results From a Prospective Longitudinal Study. *Pediatrics*, 120(3), 532-537.
- Lee, T., & Donna, B. (1997). Creativity: What Does It Mean in the Family Context? *Journal of Australian Research in Early Childhood Education*, 1, 91-104.
- Lee, V., Webberley, R., & Litt, L. (1987, μεταφρ). *Νοημοσύνη και Δημιουργικότητα*. (Επιμ. Κομίλη, Α., Μεταφρ. Μπαρουζής, Γ.). Αθήνα: Κουτσούμπος Α.Ε.
- Lillard, A. S., & Peterson, J. (2011). The immediate impact of different types of television on young children's executive function. *Pediatrics*, 128, 644-649.
- Liu, L. (2007). The Relationships between Creativity, Drawing Ability, and Visual/Spatial Intelligence: A Study of Taiwan's Third-Grade Children. *Asia Pacific Education Review*, 8(3), 343-352.
- Mamur, N. (2012). The effect of modern visual culture on children's drawings. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 47, 277 - 283.

- Mednick, S. A. (1962). The Associative Basis of the Creative Process. *Psychological Review*, 69(3), 220-232.
- Ξανθάκου, Γ. (1998). Η δημιουργικότητα στο σχολείο. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.
- O'Boyle, M. W., & Gill, H. S. (1998). On the Relevance of Research Findings in Cognitive Neuroscience to Educational Practice. *Educational Psychology Review*, 10(4), 397-409.
- Peters, M. S., Fitch, M., Huston, A. C., Wright, J. C., & Eakins, P. J. (2008). Television and Families: What Do Young Children Watch with Their Parents? *Child Development*, 62(6), 1409-1423.
- Picard, D. (2015). Sex differences in scores on the draw-a-person test across childhood: do they relate to graphic fluency? *Perceptual & Motor Skills*, 120(1), 273-287.
- Picard, D., & Boulhais, M. (2011). Sex differences in expressive drawing. *Personality and Individual Differences*, 51, 850-855.
- Prieto, M. D., Parra, J., Ferrándiz, M., Ferrándiz, C., Bermejo, M. R., & Sánchez, C. (2006). Creative abilities in early childhood. *Journal of Early Childhood Research*, 4(3), 277-290.
- Rice, M., Huston, A. C., & Wright, J. C. (1983): The Forms of Television: Effects on Children's Attention, Comprehension and Social Behavior. In Manfred Meyer (ed): *Children and the Formal Features of Television. Approaches and Findings of Experimental and Formative Research*. München: K.G. Saur Verlag.
- Runco, M. A. (2004). *Everyone has Creative Potential*. In R. J. Sternberg, E. L. Grigorenko & J. L. Singer (eds). *Creativity: From Potential to Realization* (pp. 21-30). Washington, D. C.: American Psychological Association.
- Σιούτας, Ν., Ζημιανίτης, Κ., Κουταλέλη, Ε., & Παναγοπούλου, Ε. (2008). Δημιουργική Σκέψη – Παραγωγή Καινοτόμων και Πρωτότυπων Ιδεών. ΥΠΕΠΘ / ΓΤΕΕ / ΙΔΕΚΕ / Φορέας Υλοποίησης: Ινστιτούτο Διαρκούς Εκπαίδευσης Ενηλίκων (ΙΔΕΚΕ). Επιστημονικός Υπεύθυνος: Ιωάννης Παρασκευόπουλος.
- Sillamy, N. (2010, μεταφρ). *Λεξικό Ψυχολογίας*. (Επιμ. Κοκκώση, Μ., Συνοδινού, Κ., Μεταφρ. Τσίγκανου, Β.). Αθήνα: Βήτα Ιατρικές Εκδόσεις.
- Silvia, P. J. (2008). Creativity and Intelligence Revisited: A Latent Variable Analysis of Wallach and Kogan (1965). *Creativity Research Journal*, 20, 34-39.
- Singer, D. G. (2003). Television and its potential for imagination. *Television, Special English Issue*, 16.
- Singer, D. G., & Singer, J. L. (1984). Parents as Mediators of the Child's Television Environment. *Educational Media International*, 4, 7-11.
- Singer, J. L., & Singer, D. G. (1986). Family Experiences and Television Viewing as Predictors of Children's Imagination, Restlessness and Aggression. *Journal of Social Issues*, 42(3), 107-124.

- Songul, Y.S., Tugrul, B., Nacar, N., Tuncer, M., & Yurdakok, K. (2002). Factors that affect television viewing time in preschool and primary schoolchildren. *Pediatrics International*, 44, 622–627.
- Stern, S. L. (1973). *Television and Creativity: The Effect of Viewing Certain Categories of Commercial Television Broadcasting on the Divergent Thinking Abilities of Intellectually Gifted Elementary Students*. Unpublished doctoral dissertation, University of Southern California.
- Sternberg, R. J. (2006). Creativity is a Habit. *Education Week*, 25(24), 47-64.
- Sternberg, R. J. (2006). The Nature of Creativity. *Creativity Research Journal*, 18(1), 87-98.
- Sternberg, R. J., & Lubart, T. I. (1996). Investing in creativity. *American Psychologist*, 51(7), 77-88.
- Thomas, G., & Silk, A. (1997, μεταφρ). *Η Ψυχολογία του Παιδικού Σχεδίου*. (Μεταφρ. Μπινώτη, Φ.). Αθήνα: Καστανιώτη.
- Torrance, E. P. (1965). Scientific Views of Creativity and Factors Affecting Its Growth. *Daedalus*, 94(3). 663-681.
- Torrance, E. P. (1977). *Creativity in the Classroom*. Washington, D.C.: National Education Association.
- Torrance, E. P. (1993). Understanding Creativity: Where to Start? *Psychological Inquiry*, 4(3), 232-234.
- Tower, R., Singer, D., Singer, J., & Biggs. A. (1979). Differential effects of television programming on preschoolers' cognitions, imagination and social play. *American Journal of Orthopsychiatry*, 49(2), 265-281.
- Urban, K. K. (2005). Assessing creativity: The Test for Creative Thinking - Drawing Production (TCT-DP). *International Education Journal*, 6(2), 272-280.
- Vandewater, E. A., Bickham, D. S., & Lee, J. H. (2006). Time Well Spent? Relating Television Use to Children's Free-Time Activities. *Pediatrics*, 117, 181-191.
- Vygotsky, L. S. (2004). Imagination and Creativity in Childhood. *Journal of Russian and East European Psychology*, 42(1), 7-97.
- Wallach, M., & Kogan, N. (1965). *Modes of thinking in young children*. New York, NY: Holt, Rinehart & Winston.
- Wiecha, J. L., Sobol, A. M., Peterson, K. E., & Gortmaker, S. L. (2001). Household Television Access: Associations With Screen Time, Reading, and Homework Among Youth. *Ambulatory Pediatrics*, 1, 244-251.
- Wilson, N. (2010). Social creativity: re-qualifying the creative economy. *International journal of cultural policy*, 16(3), 367-381.

- Winner, E. (2000). The Origins and Ends of Giftedness. *American Psychological Association*, 55(1), 159-169.
- Zutphen, M. V., Bell, A. C., Kremer, D. J., & Suinburn, B. A. (2007). Association between the family environment and television viewing in Australian children. *Journal of Paediatrics and Child Health*, 43, 458–463.

ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ



ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΘΕΣΣΑΛΙΑΣ
Μεταπτυχιακό Πρόγραμμα Σπουδών
Τμήμα Προσχολικής Εκπαίδευσης

Αγαπητοί γονείς,

Στα πλαίσια διπλωματικής εργασίας του μεταπτυχιακού προγράμματος σπουδών, πραγματοποιώ μία έρευνα με σκοπό τη διερεύνηση της σχέσης ανάμεσα στις τηλεοπτικές συνήθειες και τη δημιουργικότητα των παιδιών. Δεδομένου ότι η τηλεόραση αποτελεί τις τελευταίες δεκαετίες μέσο ενημέρωσης, ψυχαγωγίας και εκπαίδευσης, κρίνεται αναγκαίο να διερευνηθούν οι επιδράσεις της.

Για την υλοποίηση της συγκεκριμένης έρευνας θα ήταν ιδιαίτερος χρήσιμη τόσο η δική σας συμβολή με τη συμπλήρωση ενός σύντομου ερωτηματολογίου, όσο και η συμβολή του παιδιού σας με τη συμμετοχή του σε 3 σχεδιαστικές δραστηριότητες. Το ερωτηματολόγιο μπορεί να συμπληρωθεί από οποιονδήποτε από τους δύο γονείς.

Θα ήθελα να τονίσω, ότι η συμμετοχή σας είναι **εθελοντική**. Ζητείται μόνο η προσωπική σας εμπειρία, ενώ η ταυτότητα τόσο η δική σας, όσο και του παιδιού σας θα παραμείνει **ανώνυμη**. Τα στοιχεία που θα προκύψουν θα χρησιμοποιηθούν **αποκλειστικά για ερευνητικούς σκοπούς**.

Θα σας παρακαλούσα να επιστρέψετε το ερωτηματολόγιο, είτε το έχετε συμπληρώσει, είτε όχι, μέσω του σχολείου στον φάκελο με τον οποίο συνοδεύεται. Αν έχετε οποιαδήποτε απορία σχετικά με την έρευνα ή επιθυμείτε να πληροφορηθείτε τα αποτελέσματά της, μπορείτε να απευθυνθείτε στη διεύθυνση ηλεκτρονικού ταχυδρομείου soioannou.uth@gmail.com.

Ευχαριστώ προκαταβολικά για τη βοήθειά σας.

Με εκτίμηση,
Ιωάννου Σοφία



ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΟ ΓΙΑ ΤΙΣ ΤΗΛΕΟΠΤΙΚΕΣ ΣΥΝΗΘΕΙΕΣ

Η συμπλήρωση του παρόντος ερωτηματολογίου είναι **εθελοντική**. Δεν υπάρχουν σωστές ή λάθος απαντήσεις. Ζητείται μόνο η προσωπική σας εμπειρία. **Οι απαντήσεις σας είναι απολύτως εμπιστευτικές και η ταυτότητά σας θα παραμείνει ανώνυμη**. Τα στοιχεία του ερωτηματολογίου θα χρησιμοποιηθούν **αποκλειστικά για τους σκοπούς της έρευνας**.

Ευχαριστώ πολύ για τη συμμετοχή σας!

Φύλο:.....

Ηλικία:.....

Επάγγελμα:.....

Ποιάς βαθμίδας εκπαίδευσης είστε απόφοιτος;

- α) απόφοιτος/η Δημοτικού
- β) απόφοιτος/η Γυμνασίου
- γ) απόφοιτος/η Λυκείου
- δ) απόφοιτος/η ΙΕΚ
- ε) απόφοιτος/η ΑΕΙ/ΤΕΙ
- η) απόφοιτος/η Μεταπτυχιακών Σπουδών
- θ) Κάτοχος Διδακτορικού Διπλώματος
- ι) άλλο:.....

Πόσα παιδιά υπάρχουν στην οικογένεια:.....

Στις παρακάτω ερωτήσεις σημειώστε ένα στο αντίστοιχο πλαίσιο.

1) Πόσες συσκευές τηλεόρασης υπάρχουν στο σπίτι;

πάνω από 3 συσκευές

κάτω από 3 συσκευές

2) Σε ποιούς χώρους του σπιτιού υπάρχει τηλεόραση;

παιδικό δωμάτιο

κουζίνα

3) Ποιά είναι η κατάσταση της τηλεόρασης, όταν δεν παρακολουθεί κανείς;

σε λειτουργία

απενεργοποιημένη

4) Υπάρχει συνδρομητική τηλεόραση στο σπίτι;

ναί

όχι

5) Συνήθως τις καθημερινές, πόσες ώρες την ημέρα εσείς παρακολουθείτε τηλεόραση (τηλεοπτικές εκπομπές, σειρές, Dvd κ.λ.π);

πάνω από 4 ώρες την ημέρα 2 – 4 ώρες την ημέρα κάτω από 2 ώρες την ημέρα

6) Συνήθως τις καθημερινές, πόσες ώρες την ημέρα παρακολουθεί ο/η σύζυγος τηλεόραση (τηλεοπτικές εκπομπές, σειρές, Dvd κ.λ.π);

πάνω από 4 ώρες την ημέρα 2 – 4 ώρες την ημέρα κάτω από 2 ώρες την ημέρα

7) Συνήθως τις καθημερινές, πόσες ώρες την ημέρα παρακολουθεί το παιδί σας τηλεόραση (τηλεοπτικές εκπομπές, σειρές, Dvd κ.λ.π);

πάνω από 4 ώρες την ημέρα 2 – 4 ώρες την ημέρα κάτω από 2 ώρες την ημέρα

8) Το σαββατοκύριακο συνήθως, πόσες ώρες το παιδί σας παρακολουθεί τηλεόραση;

πάνω από 4 ώρες την ημέρα 2 – 4 ώρες την ημέρα κάτω από 2 ώρες την ημέρα

Οι παρακάτω ερωτήσεις απαντιούνται σε κλίμακα από το 1 (πολύ σπάνια) έως το 5 (πολύ συχνά). Κυκλώστε τον αριθμό που σας αντιπροσωπεύει περισσότερο.

9) Παρακολουθώ τηλεόραση κατά τη διάρκεια του μεσημεριανού φαγητού.

Πολύ σπάνια

1

2

3

4

Πολύ συχνά

5

10) Παρακολουθεί το παιδί μου το τηλεοπτικό πρόγραμμα που θέλει.

Πολύ σπάνια

1

2

3

4

Πολύ συχνά

5

11) Παρακολουθεί το παιδί μου τηλεόραση με τα υπόλοιπα μέλη της οικογένειας.

Πολύ σπάνια

1

2

3

4

Πολύ συχνά

5

12) Παρακολουθεί το παιδί μου τηλεόραση μόνο του.

Πολύ σπάνια
1 2 3 4 Πολύ συχνά
5

13) Παρακολουθεί το παιδί μου τηλεόραση αμέσως μετά το σχολείο.

Πολύ σπάνια
1 2 3 4 Πολύ συχνά
5

14) Παρακολουθεί το παιδί μου τηλεόραση πριν κοιμηθεί.

Πολύ σπάνια
1 2 3 4 Πολύ συχνά
5

15) Παρακολουθεί το παιδί μου τηλεόραση κατά τη διάρκεια του μεσημεριανού φαγητού.

Πολύ σπάνια
1 2 3 4 Πολύ συχνά
5

16) Παρακολουθεί το παιδί μου τηλεόραση αφού τελειώσει τις εργασίες του για το σχολείο.

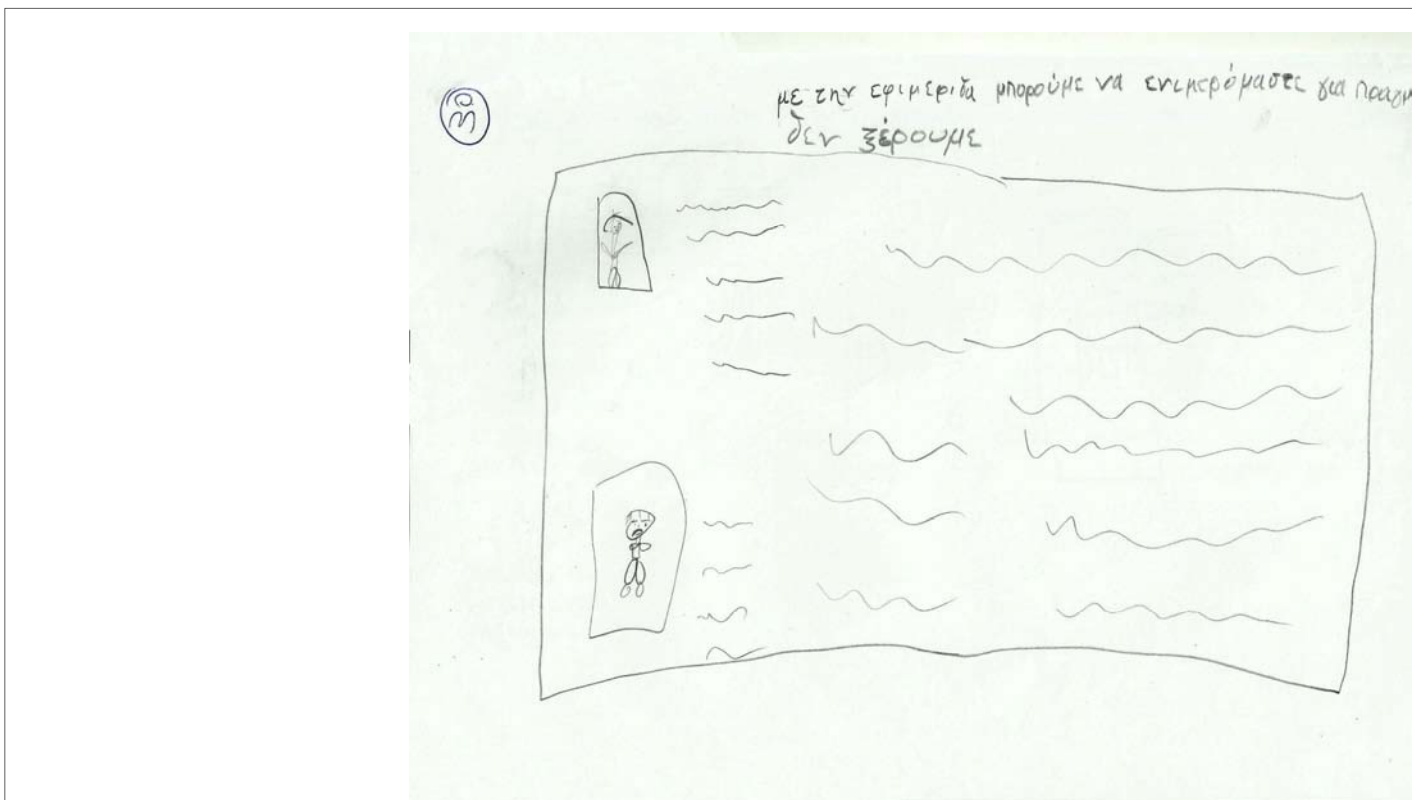
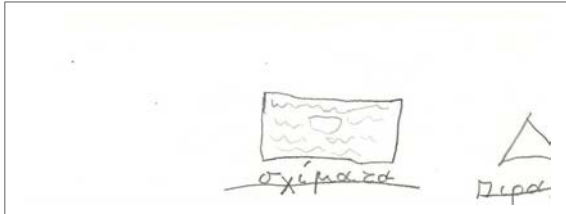
Πολύ σπάνια
1 2 3 4 Πολύ συχνά
5

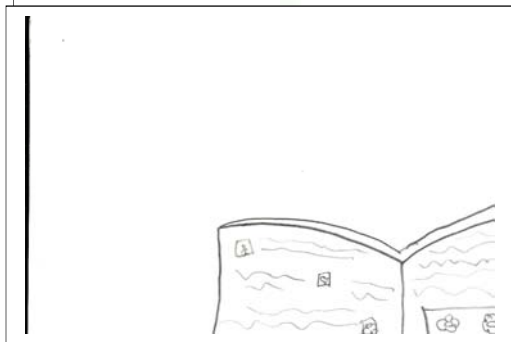
17) Παρακολουθεί το παιδί μου τηλεόραση μόνο αφού ζητήσει την άδειά μου.

Πολύ σπάνια
1 2 3 4 Πολύ συχνά
5

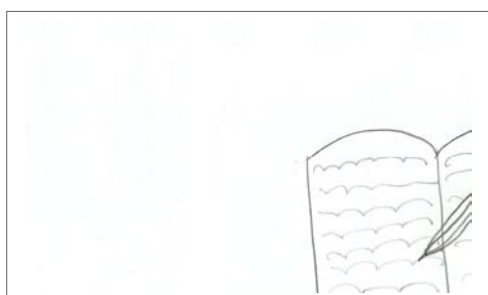
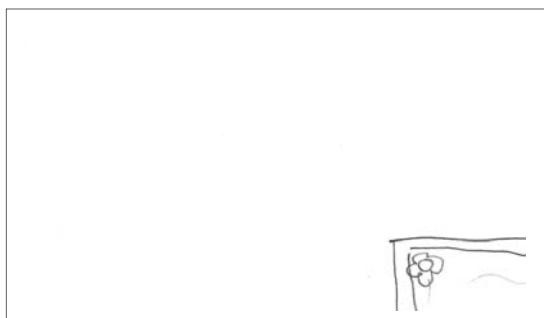
ΕΥΧΑΡΙΣΤΩ ΠΟΛΥ ΓΙΑ ΤΗ ΒΟΗΘΕΙΑ ΣΑΣ!

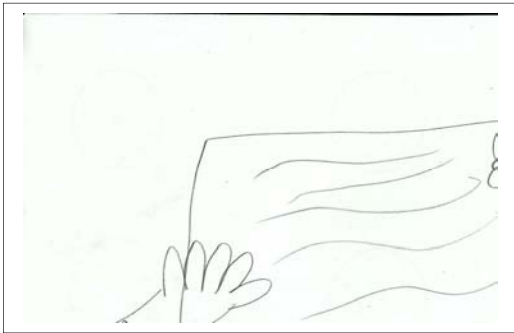
Σχέδια εναλλακτικών χρήσεων εφημερίδας



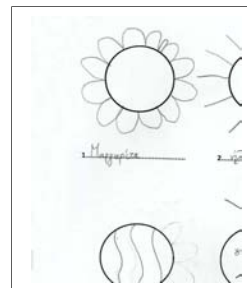
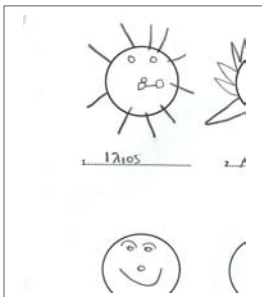
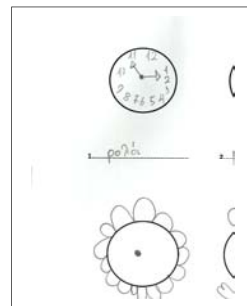
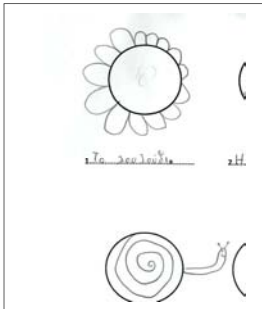
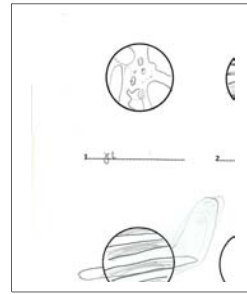
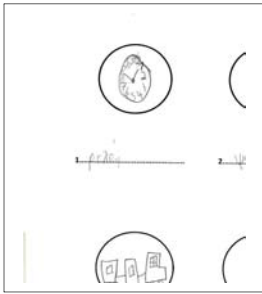


Σχέδια εναλλακτικών χρήσεων μολυβιού





Σχέδια με πρότυπο τον κύκλο



Σχέδια ανθρώπινης φιγούρας

