

## Χαρισματικά παιδιά: Τρόποι εκπαιδευτικής αντιμετώπισης σύμφωνα με τις απόψεις εκπαιδευτικών Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης

*Δρ. Παρδάλη Μαρία, Εκπαιδευτικός Π.Ε.70, Ειδική Παιδαγωγός, Μ.Εδ., Διδάκτορας  
Επιστημονική Συνεργάτης Ευρωπαϊκού Πανεπιστημίου Κύπρου  
Κατσούρα Ελεάνα, Εκπαιδευτικός, Π.Ε.60, Μ.Α. στην Ειδική Ενιαία Εκπαίδευση*

### Περίληψη

Τα χαρισματικά και ταλαντούχα παιδιά έχουν αρχίσει να απασχολούν τους ερευνητές, αλλά και τους εκπαιδευτικούς, ιδίως τα τελευταία χρόνια. Ο όρος «χαρισματικός» περιλαμβάνει ένα ευρύ φάσμα δυνατοτήτων και ικανοτήτων του ατόμου, που πολλές φορές μπορεί να δημιουργήσει προβλήματα στο εκπαιδευτικό πλαίσιο με αποτέλεσμα να δημιουργούνται προβλήματα στη σχολική προσαρμογή του παιδιού. Σκοπός της παρούσας έρευνας, είναι η διερεύνηση των απόψεων των εκπαιδευτικών Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης του Νομού Ιωαννίνων, για την αντιμετώπιση των διδακτικών αναγκών των μαθητών/τριών με ενδείξεις ή και επίσημη διάγνωση χαρισματικότητας μέσα στη γενική τάξη. Η πραγματοποίηση αυτής της έρευνας βασίστηκε στην ποιοτική μεθοδολογία. Ως εργαλείο της ποιοτικής έρευνας επιλέχτηκε η ημιδομημένη συνέντευξη. Οι συμμετέχοντες εκπαιδευτικοί στην έρευνα ήταν δεκαπέντε (15) Πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης – 7 δάσκαλοι και 8 νηπιαγωγοί- του Νομού Ιωαννίνων.

**Λέξεις-Κλειδιά:** χαρισματικοί μαθητές, εκπαιδευτικοί, αντίχνευση, διαφοροποίηση, συνεργασία

### Abstract

Gifted and talented children have begun to employ researchers and teachers in particular in recent years. The term "gifted" includes a wide range of abilities, which can often create problems in the educational context, resulting in problems in child's school adaptation. The goal of this study is to investigate the views of primary school teachers within the municipality of Ioannina on addressing the educational needs of students in the general class with indications, or a formal diagnosis, of giftedness. In order to realize the study, the researcher adopted the qualitative research methodology. The semi-structured interview was chosen as the method for the qualitative study and fifteen (15) teachers-7 primary and 8 pre-school teachers- within the municipality of Ioannina participated in the study.

**Key-Words:** gifted children, teachers, screening, differentiation, cooperation

### Εισαγωγή

Η χαρισματικότητα, είναι ένα σύνθετο ανθρώπινο φαινόμενο που καλύπτει ένα μεγάλο εύρος ικανοτήτων και γνωρισμάτων. Οι ορισμοί για την χαρισματικότητα αποτελούν κοινωνικές κατασκευές και για το λόγο αυτό δεν μπορούν να είναι απόλυτοι. Παρόλα αυτά, οι χαρισματικοί μαθητές/τριες μπορούν να εμφανίσουν και ειδικές εκπαιδευτικές

ανάγκες. Αυτό συμβαίνει επειδή αυτοί/ες οι μαθητές/τριες παρουσιάζουν ποικίλα χαρακτηριστικά, όπως ειδικά γνωστικά χαρακτηριστικά, ταλέντα στη μουσική, στην τέχνη στον χορό και στην ηγεσία. Είναι πολύ πιθανό οι μαθητές με αυτά τα ιδιαίτερα ταλέντα να μην ξεχωρίζουν στα γνωστικά αντικείμενα. Χαρισματικά και ταλαντούχα άτομα συναντάει κανείς και στα δύο φύλα, σε όλες τις πολιτισμικές και γλωσσικές ομάδες, άτομα με ή χωρίς αναπηρίες (Gallagher, 2008).

Οι χαρισματικοί μαθητές/τριες υπάγονται στην κατηγορία της ανώτατης γνωστικής ικανότητας και ανήκουν στο 3-5% του γενικού πληθυσμού. Η σπανιότητα του φαινομένου στην εκπαιδευτική κοινότητα πολλές φορές ζημιώνει πάρα ευνοεί τους/τις μαθητές/τριες αυτούς/ές. Τα παιδιά αυτά και οι πραγματικές εκπαιδευτικές τους ανάγκες πολλές φορές αγνοούνται, τα σχολεία τους παραμελούν με αποτέλεσμα να περνούν τις μέρες τους ανιαρά παρακολουθώντας μαθήματα που δεν τους προσφέρουν τίποτα. Πολλά από τα παιδιά αυτά έχουν κατάθλιψη ή παρουσιάζουν προβλήματα συμπεριφοράς (Heward, 2011).

Σύμφωνα με το National Association for Gifted Children (NAGC) «χαρισματικό άτομο θεωρείται αυτό που δείχνει ή έχει τη δυνατότητα να δείξει ένα εξαιρετικό επίπεδο σε έναν ή/και περισσότερους τομείς της έκφρασης» (Delisle & Lewis, 2003). Τα τελευταία χρόνια έχει γίνει ευρέως αποδεκτός ο όρος «χαρισματικοί και ταλαντούχοι μαθητές», ο οποίος προέρχεται από τη διεθνή επιστημονική κοινότητα, ενώ στην ελληνική νομοθεσία επικρατεί και ο όρος «μαθητές με ιδιαίτερες ικανότητες και ταλέντα» (Λόξα, 2004).

Τα τελευταία χρόνια επίσης, άρχισε να γίνεται διεθνώς χρήση του όρου «High Ability Children», ο οποίος στα ελληνικά αποδίδεται ως «Παιδιά Υψηλών Ικανοτήτων Μάθησης» (ΥΨΙΜ). Σύμφωνα με αυτόν τον ορισμό, ως ΥΨΙΜ μπορούν να οριστούν τα παιδιά τα οποία λόγω των αναπτυγμένων γνωσιακών, γνωστικών και δημιουργικών ικανοτήτων, προδιαθέσεων, κινήτρων και ενδιαφερόντων, έχουν τη δυνατότητα να καλύψουν τη διδακτέα ύλη του κοινού Αναλυτικού Προγράμματος Σπουδών με αισθητά ταχύτερους ρυθμούς και σε αισθητά ανώτερο επίπεδο αφαίρεσης και πολυπλοκότητας απ' ό,τι η συντριπτική πλειονότητα των συνομηλίκων τους. Σαν αποτέλεσμα, προκύπτει η ανάγκη για ένα διαφοροποιημένο εκπαιδευτικό πρόγραμμα, που θα προωθεί και θα εμπλουτίζει το κοινό Αναλυτικό Πρόγραμμα Σπουδών, σύμφωνα με τις αρχές της διαφοροποιημένης εκπαίδευσης και τις νομοθετικές επιταγές περί ειδικής εκπαιδευτικής μέριμνας για τις κατηγορίες των μαθητών που παρουσιάζουν σημαντικές αποκλίσεις (Ματσαγγούρας, 2008).

Η χαρισματικότητα, αποτελεί ένα σύνθετο και πολύπλοκο φαινόμενο, αφού δεν υπάρχει ένας σαφής και πλήρης ορισμός και επιπλέον δεν είναι ξεκάθαρα τα αίτια της εμφάνισής της. Αναμφίβολα όμως, μπορεί κανείς να πει πως οι χαρισματικοί μαθητές αποτελούν μια ιδιαίτερη ομάδα ατόμων με τα δικά τους χαρακτηριστικά και συνεπώς, παρουσιάζουν τις δικές τους εκπαιδευτικές ανάγκες.

## Σκοπός της έρευνας

Στο πλαίσιο της παρούσας ποιοτικής έρευνας διερευνώνται οι απόψεις των εκπαιδευτικών για την αντιμετώπιση των διδακτικών αναγκών των μαθητών/τριών με ενδείξεις ή και επίσημη διάγνωση χαρισματικότητας μέσα στη γενική τάξη. Η μέθοδος που επιλέχθηκε είναι η ποιοτική ανάλυση περιεχομένου. Πρωταρχικός σκοπός της παρούσας έρευνας είναι η αποτύπωση των απόψεων των εκπαιδευτικών της Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης αναφορικά με τους τρόπους διδασκαλίας μαθητών με στοιχεία χαρισματικότητας, μέσα από τα ακόλουθα ερευνητικά ερωτήματα:

- Σε ποιο βαθμό είναι εξοικειωμένοι οι εκπαιδευτικοί σχετικά με την έννοια της χαρισματικότητας;
- Κατά πόσο είναι δυνατή η διερεύνηση στοιχείων για την ανίχνευση στοιχείων χαρισματικότητας στο μαθητή στο σχολικό πλαίσιο, μέσα από την εκπαιδευτική διαδικασία;
- Πόσο είναι δυνατή η επιτυχής διδακτική υποστήριξη των μαθητών με ενδείξεις χαρισματικότητας στο Ελληνικό σχολείο;
- Ποιους τρόπους και τεχνικές χρησιμοποιούν οι εκπαιδευτικοί στην αντιμετώπιση των χαρισματικών μαθητών;
- Ποιες είναι οι δυσκολίες που αντιμετωπίζουν οι εκπαιδευτικοί στην αντιμετώπιση των χαρισματικών μαθητών;
- Ποια είναι η σχέση των δημογραφικών στοιχείων (φύλο, μόρφωση, εμπειρία) στην αντιμετώπιση των χαρισματικών μαθητών;
- Υπάρχει συνεργασία μεταξύ εκπαιδευτικών και γονέων για την αποτελεσματική εκπαιδευτική υποστήριξη των εν λόγω μαθητών;
- Υπάρχει συνεργασία μεταξύ των εκπαιδευτικών για την αποτελεσματική εκπαιδευτική υποστήριξη των εν λόγω μαθητών;

## Μέθοδος

### Συμμετέχοντες

Το δείγμα της παρούσας έρευνας αποτέλεσαν δεκαπέντε (15) εκπαιδευτικοί Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης, δάσκαλοι και δασκάλες που εργάζονται κυρίως σε τμήματα γενικής τάξης- πιο συγκεκριμένα οχτώ (8) δημοτικού σχολείου και επτά (7) νηπιαγωγείου- του νομού Ιωαννίνων. Η έρευνα βασίζεται σε ορισμένο δείγμα, καθώς όπως αναφέρει ο Αθανασίου (2017), ένα μεγαλύτερο δείγμα είναι δυσκολότερο να εξασφαλιστεί και να αξιοποιηθεί σωστά από τον εκάστοτε ερευνητή. Για το σκοπό και τις ανάγκες της παρούσας έρευνας επιλέχθηκε η δειγματοληψία της σκοπιμότητας, καθώς το δείγμα των εκπαιδευτικών που επιλέχθηκε κρίνεται σκόπιμο για τη διερεύνηση της υπό μελέτη έρευνας που θα πραγματοποιηθεί (Cohen, Manion & Morisson, 2012). Από τους 15 εκπαιδευτικούς που έλαβαν μέρος οι 13 είναι γυναίκες και οι 2 άνδρες. Επιπλέον, οι 7 εκπαιδευτικοί είχαν διδακτική προϋπηρεσία 10-15 έτη. Ακολούθησαν 3 εκπαιδευτικοί με προϋπηρεσία 5-10 έτη και τέλος, 1 εκπαιδευτικός με διδακτική

προϋπηρεσία μεγαλύτερη απ 20 έτη και από 2 εκπαιδευτικοί με 15-20 και 1-5 έτη. Επιπλέον, 8 εκπαιδευτικοί του δείγματος, υπηρετούσαν σε νηπιαγωγείο και σε γενική τάξη διδασκαλίας. Επίσης, 7 εκπαιδευτικοί, υπηρετούσαν σε δημοτικό σχολείο σε 6 σε γενική τάξη και 1 σε Τμήμα Ένταξης.

Από τους εκπαιδευτικούς που πήραν μέρος στην ποιοτική έρευνα σχετικά με την εκπαιδευτική αντιμετώπιση των χαρισματικών μαθητών, οι 8 δεν κατείχαν κανένα επιπλέον τίτλο σπουδών. Ακολούθησαν οι 6 εκπαιδευτικοί που κατείχαν μεταπτυχιακό τίτλο σπουδών και 1 που διέθετε επιπλέον τίτλο πανεπιστημιακών σπουδών και μεταπτυχιακό. Τέλος, από τους εκπαιδευτικούς του δείγματος που κατείχαν επιπλέον επιμόρφωση, οι περισσότεροι δήλωσαν ότι κατείχαν επιμόρφωση γενικά σε θέματα διδασκαλίας.

### *Αποτελέσματα*

Τα δεδομένα της παρούσας έρευνας αρχικά μαγνητοφωνήθηκαν και στη συνέχεια απομαγνητοφωνήθηκαν. Στη συνέχεια ακολούθησε η ανάλυσή τους ανά θεματικό άξονα. Οι θεματικοί άξονες ήταν οι ακόλουθοι:

- 1ος θεματικός άξονας: Γνώσεις εκπαιδευτικών για τη χαρισματικότητα
- 2ος θεματικός άξονας: Ανίχνευση ή ενδείξεις χαρισματικότητας
- 3ος θεματικός άξονας: Εκπαιδευτική αντιμετώπιση
- 4ος θεματικός άξονας: Συνεργασία σχολείου- οικογένειας

#### Γνώσεις εκπαιδευτικών για τη χαρισματικότητα

Οι ερωτήσεις του πρώτου άξονα της συνέντευξης αποσκοπούσαν στο να διερευνηθούν οι απόψεις των δεκαπέντε (15) εκπαιδευτικών, σχετικά με τις γνώσεις τους γύρω από τη φύση της χαρισματικότητας. Αυτό που παρατηρήθηκε, είναι ότι ενώ κανένας από αυτούς/τές δεν έτυχε να έχει κάποιο μαθητή στην τάξη του/της με διάγνωση χαρισματικότητας, δέκα (10) από αυτούς μέσα από την διδακτική εμπειρία τους διέκριναν χαρακτηριστικά χαρισματικότητας σε κάποιους μαθητές τους. Στην ερώτηση για το πού κατατάσσουν τον εαυτό τους σχετικά με τη φύση της χαρισματικότητας γενικά, μόνο πέντε (5) από τους συμμετέχοντες με επιπλέον σπουδές θεωρούσαν αρκετά καλή τις γνώσεις τους γύρω από το θέμα αυτό.

Σύμφωνοι ήταν όλοι οι εκπαιδευτικοί του δείγματος, πως η πληροφόρηση πάνω σε θέματα χαρισματικότητας είναι απόλυτα απαραίτητη. Αναφορικά με τους φορείς πληροφόρησης, δέκα (10) από αυτούς προτιμούσαν πηγές μέσω Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης και του Υπουργείου Παιδείας γενικότερα και οι υπόλοιποι πέντε (5) προτιμούσαν να απευθυνθούν στο/ στη Σχολικό Σύμβουλο, στο ΚΕΔΔΥ και τέλος να κάνουν μια πιο προσωπική αναζήτηση μέσα από βιβλιοθήκες, περιοδικά, το διαδίκτυο και τα διάφορα εκπαιδευτικά sites.

Στη συνέχεια, σε ερώτηση για το πόσο συνδέεται ή και όχι η χαρισματικότητα με την χαμηλή σχολική επίδοση, δώδεκα (12) από αυτούς δεν θεωρούν ότι συνδέεται η χαρισματικότητα με την σχολική επίδοση μόνο και επιπλέον αναφέρουν πως είναι εύκολο για τα παιδιά αυτά να χάσουν το ενδιαφέρον τους μέσα στην σχολική τάξη. Επίσης, οι υπόλοιποι εκπαιδευτικοί στις απαντήσεις τους συνδέουν τη χαρισματικότητα και με άλλους τομείς, όπως για παράδειγμα η μουσική.

Όσον αφορά στο γεγονός, για το ποιο πρόγραμμα φοίτησης θεωρείται πιο ενδεδειγμένο στην περίπτωση των χαρισματικών μαθητών, δέκα (10) εκπαιδευτικοί με επιπλέον εκπαιδευτικά προσόντα και σπουδές δήλωσαν τη γενική τάξη με διαφοροποίηση της διδασκαλίας, τέσσερις (4) τη γενική τάξη με παρακολούθηση και στα τμήματα ένταξης με ομάδες χαρισματικών μαθητών και μόνο ένας (1) θα πρότεινε τη φοίτηση σε ηλικιακά μεγαλύτερη τάξη.

Σχετικά με τη συνύπαρξη χαρισματικού μαθητή στη γενική τάξη με τους υπόλοιπους συμμαθητές του και κατά πόσο αποτελεί ή και όχι εμπόδιο στη πρόοδό τους, δεκατρείς (13) εκπαιδευτικοί δήλωσαν με σιγουριά πως ένα τέτοιο παιδί θα ανεβάσει το επίπεδο της τάξης, ενώ δυο (2) από αυτούς ο ένας με μεγάλη διδακτική εμπειρία και ο άλλος με λιγότερη αλλά με επιπλέον σπουδές, δήλωσαν πως ένας χαρισματικός μαθητής μπορεί να παρουσιάσει προβλήματα συμπεριφοράς λόγω έλλειψης ενδιαφέροντος και να αποτελέσει εμπόδιο στην τάξη του.

Τέλος, στην ερώτηση σχετικά με τη γνώση τους για την ύπαρξη φορέων για τη χαρισματικότητα γενικά, μόνο ένας εκπαιδευτικός ανέφερε πως γνωρίζει την ύπαρξη φορέων για τη χαρισματικότητα εκτός σχολείου και οι υπόλοιποι εκπαιδευτικοί πως δεν έχει τύχει να αναζητήσουν ποτέ αυτή την πληροφορία.

Κλείνοντας, στην ερώτηση για το πόσο αποτελεσματικό θεωρούν οι εκπαιδευτικοί τον εαυτό τους στην αντιμετώπιση των εκπαιδευτικών αναγκών ενός χαρισματικού μαθητή, έξι (6) απάντησαν με βεβαιότητα πως μπορούν να αντιμετωπίσουν τις ανάγκες του χαρισματικού μαθητή, τρεις (3) κράτησαν με ενδιάμεση στάση και κάποιες επιφυλάξεις και οι υπόλοιποι έξι (6) θεωρούν ότι δεν έχουν τις απαραίτητες γνώσεις και εφόδια για την αντιμετώπιση των μαθητών αυτών.

#### Ανίχνευση ή ενδείξεις χαρισματικότητας

Οι ερωτήσεις αυτού του άξονα της συνέντευξης έγιναν με σκοπό να διερευνηθούν οι απόψεις των εκπαιδευτικών σχετικά με την ανίχνευση ενδείξεων της χαρισματικότητας μέσα από το διδακτικό τους έργο και μέσα στο σχολικό εκπαιδευτικό περιβάλλον. Στην ερώτηση, κατά πόσο είναι εύκολο για εκείνους να διακρίνουν τα ιδιαίτερα ταλέντα κάποιου μαθητή, σχεδόν στο σύνολό τους οι εκπαιδευτικοί δήλωσαν πως είναι κάτι αρκετά εύκολο να φανεί.

Σε ερώτηση σχετικά με το ποιες μπορεί να είναι οι ενδείξεις της χαρισματικότητας και κατά πόσο αφορούν αποκλειστικά ή και όχι την υψηλή σχολική επίδοση, οι εκπαιδευτικοί ανέφεραν ποικιλία χαρακτηριστικών. Επιπλέον, στις περιγραφές τους ανέφεραν το χαρισματικό παιδί ως παιδί «ιδιαιτέρο». Στην ερώτηση για το τι πιστεύουν σχετικά με το αν βοηθά ή όχι η ποικιλομορφία των χαρακτηριστικών στην ανίχνευση της χαρισματικότητας, οχτώ (8) από τους εκπαιδευτικούς απάντησαν πως βοηθά αρκετά, ενώ οι υπόλοιποι επτά (7) απάντησαν πως μπορεί να τους δυσκολέψει.

Τέλος, αναφορικά με το εκπαιδευτικό περιβάλλον και κατά πόσο η διαμόρφωση του, μπορεί να παίξει κάποιο ρόλο στην ανίχνευση της χαρισματικότητας, δεκατρείς (13) εκπαιδευτικοί θεωρούν πολύ σημαντική τη σωστή διαμόρφωση του. Δύο (2) μόνο κράτησαν αντίθετη στάση στην ερώτηση αυτή.

Στην τελευταία ερώτηση αυτού του άξονα, για τον ποιον φορέα θεωρούν οι εκπαιδευτικοί πιο ενδεδειγμένο σχετικά με την ανίχνευση της χαρισματικότητας, σχεδόν στο σύνολό τους οι εκπαιδευτικοί θεωρούν κατάλληλο το ΚΕΔΔΥ. Τρεις (3) από αυτούς δήλωσαν πως θα ερχόταν σε επαφή με το σχολικό σύμβουλο.

Κλείνοντας, ενδιαφέρον παρουσιάζει το γεγονός πως μέσα από τις απαντήσεις των εκπαιδευτικών φάνηκε ένας δισταγμός σχετικά με το κατά πόσο ένας χαρισματικός μαθητής πρέπει να παραπεμφθεί σε κάποιον διαγνωστικό φορέα.

#### Εκπαιδευτική αντιμετώπιση

Τα ερωτήματα που τέθηκαν στους εκπαιδευτικούς στον τρίτο άξονα της συνέντευξης, σα σκοπό είχαν να διερευνηθούν οι απόψεις τους για την εκπαιδευτική αντιμετώπιση των χαρισματικών μαθητών, αλλά και για πιθανές εκπαιδευτικές διαδικασίες που θα χρησιμοποιούσαν ή χρησιμοποιούν στην τάξη τους. Σε σχετική ερώτηση για το αν όλοι οι μαθητές αντιμετωπίζονται εκπαιδευτικά με τον ίδιο τρόπο, οι εκπαιδευτικοί διχάστηκαν, καθώς όπως ανέφεραν το εκπαιδευτικό σύστημα δεν επιβάλλει τη διαφορετική αντιμετώπιση και επίσης, πρόσθεσαν πως εξαρτάται από τη διάθεση του κάθε εκπαιδευτικού ξεχωριστά.

Σε επόμενη όμως ερώτηση, εξ ολοκλήρου το δείγμα της έρευνας, ανέφερε πως ίσες ευκαιρίες μάθησης συνεπάγονται πρόγραμμα προσαρμοσμένο στις προσωπικές ανάγκες του κάθε μαθητή. Επιπλέον συμπλήρωσαν πως είναι δύσκολο στην πραγματοποίησή του, εξαιτίας των μεγάλων τμημάτων που διαθέτουν και του περιορισμένου εκπαιδευτικού χρόνου.

Σε επόμενη ερώτηση για το ποιες εκπαιδευτικές πρακτικές θα χρησιμοποιούσαν στην περίπτωση μαθητή/ μαθήτριας με χαρισματικότητα, όλοι οι εκπαιδευτικοί δήλωσαν πως θα προσπαθούσαν να διαφοροποιήσουν τη διδασκαλία τους ανάλογα με τα ενδιαφέροντα και τις γνώσεις του παιδιού, τόνισαν όμως και πάλι το γεγονός ότι δεν θα ήθελαν να γίνει κάποια διάκριση στο παιδί αυτό σε βάρος των συμμαθητών του.

Ταυτόχρονα, καθολικά το δείγμα δήλωσε ότι θεωρεί πάρα πολύ σημαντική τη συναισθηματική στήριξη των μαθητών με ενδείξεις χαρισματικότητας.

Σε σχολικό πλαίσιο και κατά πόσο υπάρχει η κατάλληλη υλικοτεχνική δομή για την διδακτική υποστήριξη των μαθητών με χαρισματικότητα, στην πλειοψηφία του το δείγμα δήλωσε πως δεν είναι καθόλου επαρκής. Σε επόμενη ερώτηση, σχετικά με τη βαρύτητα που δίνουν οι αρμόδιοι φορείς στον τομέα παροχής εκπαίδευσης των χαρισματικών μαθητών, οι εκπαιδευτικοί απάντησαν πως δεν δίνεται η απαραίτητη βαρύτητα όσο στον αντίποδα.

Επιπλέον δήλωσαν πως υπάρχει ελλιπής ενημέρωση στους εκπαιδευτικούς σχετικά με τις εκπαιδευτικές ανάγκες των μαθητών με χαρισματικότητα και την αναγκαιότητα παραπομπής τους για διάγνωση σε αρμόδιο φορέα. Οι τελευταίες ερωτήσεις του τρίτου άξονα αφορούσαν στις δυσκολίες που πιθανά μπορεί να αντιμετωπίσει ένας χαρισματικός μαθητής στην τάξη, αλλά και στις δυσκολίες- εμπόδια για τη διδακτική αντιμετώπιση των μαθητών αυτών από την πλευρά των εκπαιδευτικών.

Από την πλευρά των μαθητών με χαρισματικότητα, οι εκπαιδευτικοί ανέφεραν πως είναι πολύ εύκολο να χάσουν το ενδιαφέρον τους και δύσκολο να εγκλιματιστούν στον πλαίσιο της τάξης τους. Στο σύνολό τους οι εκπαιδευτικοί δήλωσαν πως δεν είναι επαρκώς καταρτισμένοι ώστε να μπορούν να ανταπεξέλθουν στις εκπαιδευτικές ανάγκες των χαρισματικών μαθητών.

Επιπλέον, σαν εμπόδιο στη διδακτική αντιμετώπιση των μαθητών αυτών προσθέτουν τον λίγο χρόνο που έχουν στη διάθεσή τους για να διαχειριστούν κάθε χρονιά πολύ μεγάλο αριθμό παιδιών στο τμήμα τους.

Κλείνοντας, πρότειναν οι αρμόδιοι φορείς να βοηθήσουν να γίνεται σωστή ανίχνευση και διάγνωση των χαρισματικών μαθητών, μέσα από σωστή ενημέρωση και να γίνει σωστή αναπροσαρμογή του εκπαιδευτικού μας συστήματος.

#### Συνεργασία σχολείου- οικογένειας

Ο τελευταίος άξονας της συνέντευξης περιλάμβανε ερωτήσεις με σκοπό να διερευνηθεί ο βαθμός συνεργασίας τόσο μεταξύ των εκπαιδευτικών, όσο και μεταξύ σχολείου οικογένειας. Σύμφωνα ήταν όλοι οι εκπαιδευτικοί, πως η συνεργασία γενικότερα μόνο θετικά αποτελέσματα μπορεί να έχει.

Αναφορικά με το βαθμό συμμετοχής των γονέων σε περίπτωση εφαρμογής εναλλακτικής στρατηγικής, οι εκπαιδευτικοί δήλωσαν πως εξαρτάται από το πόσο σωστά θα ενημερωθούν οι γονείς από τον εκπαιδευτικό, αλλά και από το ενδιαφέρον και το βαθμό συμμετοχής γενικότερα που δείχνουν στα σχολικά καθήκοντα του παιδιού τους.

Από πλευράς τους όλοι οι εκπαιδευτικοί δήλωσαν πως το επίπεδο επικοινωνίας που έχουν με το οικογενειακό περιβάλλον των μαθητών τους είναι αρκετά επαρκές.

Σύμφωνοι επίσης, όλοι ήταν ότι η επαφή αυτή με τους γονείς, συμβάλλει θετικά στη βελτίωση του διδακτικού τους έργου.

Όσον αφορά στο γεγονός, κατά πόσο υποστηρικτικό θα ήταν το εργασιακό περιβάλλον των εκπαιδευτικών στην περίπτωση μαθητή με ενδείξεις χαρισματικότητας, αρκετοί εκπαιδευτικοί ανέφεραν πως θα ήταν υποστηρικτικό και πως σε γενικές γραμμές οι συναδελφικές τους σχέσεις ήταν πολύ καλές.

Στην τελευταία ερώτηση, για το πού απευθύνονται στην περίπτωση χαρισματικού μαθητή για υποστήριξη, κάποιοι εκπαιδευτικοί ανέφεραν το εργασιακό τους περιβάλλον, τους συναδέλφους τους και το διευθυντή του σχολείου, κάποιοι τους συναδέλφους ειδικής αγωγής και τέλος, κάποιοι ανέφεραν πιο εξειδικευμένους φορείς όπως είναι ο/η σχολικός σύμβουλος, το ΚΕΔΔΥ.

### Συζήτηση

Τα σημαντικότερα αποτελέσματα της παρούσας έρευνας δομήθηκαν σύμφωνα με τα ερευνητικά ερωτήματα που είχαν αρχικά τεθεί και απαντήθηκαν μέσα από την ανάλυση των αποτελεσμάτων των τεσσάρων βασικών αξόνων που προαναφέρθηκαν.

*Πιο συγκεκριμένα, το πρώτο ερευνητικό ερώτημα της παρούσας έρευνας, αφορούσε στο βαθμό εξοικείωσης των εκπαιδευτικών σχετικά με τη φύση της χαρισματικότητας. Σύμφωνα με τις απαντήσεις των δεκαπέντε (15) εκπαιδευτικών, φάνηκε πως μια εξοικείωση με την έννοια της χαρισματικότητας έχουν οι εκπαιδευτικοί με επιπλέον σπουδές. Αξιοσημείωτο όμως, είναι το γεγονός, πως οι εκπαιδευτικοί μέσα από τη μεγάλη τους εμπειρία, όπως παρουσιάζουν τα δημογραφικά στοιχεία, μπόρεσαν να διακρίνουν στοιχεία χαρισματικότητας σε κάποιους μαθητές, παρόλο που ποτέ δεν έτυχε σε κάποιον να έχει μαθητή με επίσημη διάγνωση χαρισματικότητας. Παράλληλα, κανένας από τους εκπαιδευτικούς σε σχολική και προσχολική βαθμίδα δεν είχε εξοικείωση με το θέμα της διάγνωσης στην περίπτωση της χαρισματικότητας.*

*Όσον αφορά στο δεύτερο ερευνητικό ερώτημα, για το κατά πόσο είναι δυνατή η ανίχνευση στοιχείων χαρισματικότητας στο μαθητή στο σχολικό πλαίσιο, μέσα από την εκπαιδευτική διαδικασία, αρχικά οι εκπαιδευτικοί του δείγματος θεωρούν πως τα ιδιαίτερα ταλέντα των παιδιών είναι εύκολο να αναδυθούν μέσα από τη σχολική διαδικασία γενικότερα. Ταυτόχρονα, μεγίστης σημασίας είναι για εκείνους, η σωστή διαμόρφωση του εκπαιδευτικού περιβάλλοντος αλλά και της εκπαιδευτικής διαδικασίας, με σκοπό την ανάδειξη των ενδιαφερόντων και των ιδιαίτερων κλίσεων του κάθε παιδιού.*

Μέσα στο σχολικό πλαίσιο οι εκπαιδευτικοί προσπαθούν να προσαρμόσουν τη διδασκαλία τους πάνω στα ενδιαφέροντα και τις κλίσεις του κάθε μαθητή/τριας τους. Επισημαίνουν πως με τον τρόπο αυτό μπορεί να γίνει η ανίχνευση στοιχείων χαρισματικότητας, αν και σύμφωνοι είναι, πως τα χαρακτηριστικά της χαρισματικότητας ποικίλλουν και παράλληλα με την υψηλή επίδοση, ένας χαρισματικός μαθητής/τρια, πολύ



πιθανό είναι να παρουσιάσει προβλήματα συμπεριφοράς κατά τη διάρκεια του σχολικού έτους. Πολύ σημαντική επίσης, θεωρείται η σωστή διαμόρφωση του εκπαιδευτικού περιβάλλοντος για τους εκπαιδευτικούς, παρόλες τις ελλείψεις σε υλικοτεχνική κάλυψη που έχουν τα ελληνικά σχολεία. Η χαρισματικότητα επομένως, δε θα πρέπει να κρύβεται, ούτε και να καταπιέζεται, καθώς οδηγεί σε ατροφία των ικανοτήτων του παιδιού, αλλά και σε κοινωνικο- συναισθηματικά προβλήματα. Αυτό επισημαίνεται και στη βιβλιογραφία, όπου θεωρείται αναγκαίο να γίνεται πρώιμη ανίχνευση καθώς, ο εντοπισμός στοιχείων χαρισματικότητας και η καλλιέργειά τους αυξάνουν τις πιθανότητες ικανοποίησης και σωστής διαμόρφωσης της ισορροπίας του παιδιού στο υπόλοιπο της ζωής του (Λόξα, 2004· Τσιάμης, 2006).

*Το τρίτο και τέταρτο ερευνητικό ερώτημα αφορούσαν στο κατά πόσο είναι δυνατή η επιτυχής διδακτική υποστήριξη των μαθητών με ενδείξεις χαρισματικότητας στο ελληνικό σχολείο, καθώς και στους τρόπους και τεχνικές χρησιμοποιούν οι εκπαιδευτικοί στην αντιμετώπιση των χαρισματικών μαθητών.* Οι εκπαιδευτικοί που έλαβαν μέρος στην έρευνα μέσα από τις απαντήσεις τους δήλωσαν πως είναι υπέρ των ίσων ευκαιριών μάθησης για όλους τους μαθητές. Αυτό συνεπάγεται ότι το πρόγραμμα θα πρέπει να προσαρμόζεται ανάλογα με τις προσωπικές εκπαιδευτικές ανάγκες του κάθε μαθητή. Σημειώνουν όμως, πως στα ελληνικά εκπαιδευτικά δεδομένα κάτι τέτοιο δεν είναι εύκολο να συμβεί, λόγω ανελαστικού αναλυτικού προγράμματος, έλλειψη χρόνου, υλικοτεχνικής υποδομής και μεγάλου αριθμού μαθητών στην τάξη.

Σχετικά με τους πιθανούς τρόπους εκπαιδευτικής αντιμετώπισης ενός χαρισματικού μαθητή/ μαθήτριας, οι εκπαιδευτικοί θεωρούν ως πιο ενδεδειγμένο πρόγραμμα φοίτησης τη διαφοροποίηση της διδασκαλίας. Αποτελεσματικό κρίνεται το εκπαιδευτικό τους έργο όταν απευθύνεται στις ξεχωριστές και προσωπικές ανάγκες των μαθητών και όταν οι ίδιοι εμπλέκονται στη μαθησιακή διαδικασία. Παρά το γεγονός, ότι κανένας από τους εκπαιδευτικούς δεν έτυχε σε περίπτωση χαρισματικότητας, τόνισαν ότι γενικά στις εκπαιδευτικές πρακτικές τους προσπαθούν να διαφοροποιούν τη διδασκαλία τους ανάλογα με τα ενδιαφέροντα των παιδιών. Εδώ είναι ιδιαίτερα ενδιαφέρουσα η προσπάθεια των εκπαιδευτικών να ανταποκριθούν επιτυχώς στον εκπαιδευτικό τους ρόλο, παρόλο που δεν είναι ιδιαίτερα ενημερωμένοι για τον τομέα της χαρισματικότητας και εντύπωση κάνει η ιδιαίτερη σημασία που δίνουν στη συναισθηματική στήριξη των μαθητών με ενδείξεις χαρισματικότητας, χωρίς όμως να γίνει οποιαδήποτε διάκριση στο πρόσωπό τους και σε βάρος των υπόλοιπων συμμαθητών τους.

*Το πέμπτο ερευνητικό ερώτημα σχετίζεται με τις δυσκολίες που αντιμετωπίζουν οι εκπαιδευτικοί στην αντιμετώπιση των χαρισματικών μαθητών.* Οι περισσότεροι εκπαιδευτικοί (13) θεωρούν ότι ένας χαρισματικός μαθητής στο πλαίσιο της γενικής τάξης αποτελεί θετικό κίνητρο για τους συμμαθητές του. Από την άλλη, επισημάνθηκε από δύο εκπαιδευτικούς με πτυχία και εμπειρία ότι ο χαρισματικός μαθητής κινδυνεύει να παρουσιάσει αλλαγή στη συμπεριφορά του δημιουργώντας προβλήματα τόσο στον εκπαιδευτικό όσο και στους συμμαθητές του. Από αυτό φαίνεται ότι ενώ, οι εκπαιδευτικοί κάνουν φιλότιμες προσπάθειες να διδάξουν αποτελεσματικά όλους τους μαθητές, οι

εκπαιδευτικοί με επιπλέον σπουδές ή εμπειρία δείχνουν να γνωρίζουν σε μεγαλύτερο βάθος τις πιθανές δυσκολίες που μπορεί να παρουσιαστούν σε χαρισματικούς μαθητές μέσα στο πλαίσιο της γενικής τάξης.

Χαρακτηριστικά, οι εκπαιδευτικοί αναφέρουν πως ένας χαρισματικός μαθητής είναι πολύ εύκολο να χάσει το ενδιαφέρον του μέσα στην τάξη και πως είναι πολλές φορές δύσκολο να εγκλιματιστεί σωστά. Ενισχυτικά με το παραπάνω, ο Ματσαγγούρας (2008) αναφέρει πως συμβάλλει αρνητικά στην αυτοαντίληψη ενός χαρισματικού μαθητή το γεγονός της συναισθηματικής πίεσης και ο βαθμός αποδοχής τους από τους υπόλοιπους συμμαθητές τους. Είναι πολύ συνηθισμένο όπως αναφέρει, τα παιδιά αυτά να απομονώνονται κοινωνικά εξαιτίας της μεγάλης ψυχολογικής και κοινωνικής πίεσης που δέχονται.

Μέσα από τις απαντήσεις των εκπαιδευτικών, φαίνεται να αποτελεί δυσκολία σε σχέση με την αντιμετώπιση των χαρισματικών μαθητών η ποικιλομορφία των χαρακτηριστικών της χαρισματικότητας ιδιαίτερα στο χώρο της προσχολικής αγωγής. Αυτό φανερώνει την πολυπλοκότητα τόσο της ανίχνευσης, όσο και της αντιμετώπισης στην πρακτική διαδικασία.

*Το έκτο ερευνητικό ερώτημα εξετάζει τη σχέση των δημογραφικών στοιχείων (φύλο, μορφωση, εμπειρία) στην αντιμετώπιση των χαρισματικών μαθητών. Αρχικά, από το δείγμα των εκπαιδευτικών μέσα από τα δημογραφικά στοιχεία, προκύπτει πως σχεδόν οι μισοί, κατέχουν κάποιον επιπλέον τίτλο, πέρα από το βασικό τους πτυχίο. Επιπλέον, ένα μεγάλο μέρος του δείγματος είναι εκπαιδευτικοί με αρκετά μεγάλη προϋπηρεσία που κυμαίνεται ανάμεσα σε 10-15 έτη. Σε ερώτηση σχετικά με τη γνώση γύρω από τη φύση και τα ιδιαίτερα χαρακτηριστικά της χαρισματικότητας, οι εκπαιδευτικοί με επιπλέον τίτλους και χρόνια προϋπηρεσίας φαίνεται να έχουν αρκετά μεγαλύτερη αυτοπεποίθηση στο βαθμό γνώσεων που κατέχουν. Σε άλλη ερώτηση σχετικά με το πιο ενδεδειγμένο εκπαιδευτικό πλαίσιο οι εκπαιδευτικοί αυτοί, απάντησαν με σιγουριά πως θα επέλεγαν να διαφοροποιήσουν τη διδασκαλία τους στο πλαίσιο της γενικής τάξης, γεγονός που δείχνει ότι γνωρίζουν καλά την αξία της διαφοροποίησης της διδασκαλίας και την τολμούν.*

*Το έβδομο ερευνητικό ερώτημα αναφέρεται στη συνεργασία μεταξύ εκπαιδευτικών και γονέων για την αποτελεσματική εκπαιδευτική υποστήριξη των χαρισματικών μαθητών. Οι εκπαιδευτικοί που έλαβαν μέρος στην παρούσα έρευνα δήλωσαν πως το επίπεδο επικοινωνίας με τους γονείς των μαθητών τους γενικότερα είναι αρκετά επαρκές. Θεωρούν πως σε περίπτωση εφαρμογής εναλλακτικής εκπαιδευτικής στρατηγικής σε χαρισματικό μαθητή/τρια στην τάξη τους, ο βαθμός συμμετοχής της οικογένεια του παιδιού, εξαρτάται από το πόσο σωστά θα ενημερωθούν οι γονείς από τους ίδιους, αλλά και από το ενδιαφέρον και το βαθμό συμμετοχής γενικότερα που δείχνουν στα σχολικά καθήκοντα του παιδιού τους. Δεν παρέλειψαν όλοι οι εκπαιδευτικοί του δείγματος να τονίσουν τη σημασία της συνεργασίας με το οικογενειακό περιβάλλον των*

μαθητών/τριών τους γενικότερα και το πόσο θετικά συμβάλλει στη βελτίωση του προσωπικού εκπαιδευτικού τους έργου.

Παρόμοια αποτελέσματα προέκυψαν και στην έρευνα του Bicknell (2006), σύμφωνα με την οποία οι γονείς μπορούν να μεταφέρουν στον εκπαιδευτικό μη ακαδημαϊκές και δημιουργικές δραστηριότητες του παιδιού, οι οποίες δεν εμφανίζονται με τον ίδιο ρυθμό που εμφανίζονται στο προσωπικό τους χώρο. Όπως ο ίδιος αναφέρει, το γεγονός αυτό θα επιτρέψει στον εκπαιδευτικό να αναλάβει τις κατάλληλες πρωτοβουλίες για την παροχή κατάλληλων εκπαιδευτικών μεθόδων που απευθύνονται ανάγκες και τις δυνατότητες του χαρισματικού μαθητή.

Βαρύτητα δίνουν οι εκπαιδευτικοί και στη *μεταξύ τους συνεργασία*, που αποτελεί και το *όγδοο ερευνητικό ερώτημα της παρούσας έρευνας* καθώς υποστηρίζουν πως οι εργασιακές τους σχέσεις είναι αρκετά καλές. Αναφορικά με το πού θα απευθύνονταν για υποστήριξη στην περίπτωση χαρισματικού μαθητή ή μαθήτριας, πέρα από τους συναδέλφους τους και το διευθυντή/ντρια του σχολείου αναφέρουν το/τη σχολικό/κή σύμβουλο και το ΚΕΔΔΥ σημειώνοντας βέβαια πως δεν είναι ενήμεροι για το ότι και η χαρισματικότητα χρήζει διάγνωσης από κάποιον αρμόδιο φορέα. Διαπιστώνεται ότι οι εκπαιδευτικοί του δείγματος στηρίζονται στη συνεργασία των συναδέλφων, αλλά και επιζητούν τη συνδρομή κι άλλων φορέων, ακόμα κι αν δεν είναι πλήρως ενήμεροι για τη διαδικασία αξιολόγησης ενός χαρισματικού παιδιού, κάτι που αποτελεί σημαντική έλλειψη στο συγκεκριμένο τομέα.

Όπως τονίζει και η Λιάσκα (2014), η εκτίμηση και η διάγνωση των χαρισματικών μαθητών θα πρέπει να γίνεται μέσα από θεσμοθετημένη επιστημονική ομάδα και με σωστή συνεργασία μέσα από τους εκπαιδευτικούς για την αποφυγή λάθους. Επιπλέον, η ίδια τονίζει πως η προσωπική επαφή με το μαθητή, η σωστή σύνθεση διεπιστημονικής ομάδας, η σωστή παρατήρηση της συμπεριφοράς του παιδιού μέσα από τις διάφορες εκπαιδευτικές ειδικότητες και η μεταξύ τους συνεργασία θα δώσουν μια πιο ολοκληρωμένη και επιστημονικά τεκμηριωμένη εικόνα για τον μαθητή με ενδείξεις χαρισματικότητας.

### Βιβλιογραφία

- Athanasίου, L. (2007). *Methodoi kai texnikes erevnas stis epistimes tis agogis: posotikes kai piotikes proseggiseis* (2<sup>nd</sup> edition). Ioannina: Efyra
- Bain, S., Bliss, S., Choat, S. & Brown, K. (2006). *Serving children who are gifted: Perceptions of undergraduates planning to become teachers. Journal for the Education of the Gifted, 30*, 450-478.
- Bernal, E. M. (2003). *To no longer educate the gifted: Programming for gifted students beyond the era of inclusionism. Gifted Child Quarterly, 47*(3), 183-193

- Bicknell, B. (2006). Investigating parental roles of mathematically gifted students. In P. Grootenboer, R. Zevenbergen, & M. Chinnappan (Eds.), *Identities, cultures and learning spaces: Proceedings of the 29th annual conference of the Mathematics Education Research Group of Australasia* (pp. 76-83). Sydney: Mathematics Education Research Group of Australasia
- Bishofberger, D., S. (2012). *Elementary Teachers' Perceptions of Giftedness: An Examination of the Relationship between Teacher Background and Gifted Identification*. University of Tennessee, Knoxville Trace: Tennessee Research and Creative Exchange.
- Chan, W. D. (2004). Multiple intelligences of Chinese gifted students in Hong Kong: Perspectives from students, parents, teachers and peers. *Roeper Review*, 27(1), 18- 25.
- Cholach, J. (2011). Universal design for Learning and Gifted students in the 21st century classroom. *Universal design for Learning*, 1, 35-45.
- Cohen, L., Manion, L. & Morisson, K. (2012). *Μεθοδολογία Εκπαιδευτικής Έρευνας*. Αθήνα: Μεταίχμιο.
- Delisle, J., & Lewis, B. A. (2003). *The survival guide for teachers of gifted kids*. USA: BarnesandNoblePublishing.
- Gallagher, J. J. (2008). *Psychology, Psychologists and gifted students*. Frank Porter Graham Institute University of North Carolina at Chapel Hill.
- Heward, W. L. (2011). *Paidia me eidikes anagkes. Mia eisagogi stin Eidiki Ekpaideysi*. Athina: Topos.
- Λιάσκα, Ε. (2014). *Ekapideysi Charismatikon Mathiton*. At I Papadatos, S. Poplixronopoyloy, A. Bastea (epim), Panellinio Synedrio Epistimon tis Ekpaideysis, 20-22 Ioynioy 2014 (167- 176) Diathesimo sto: <http://dx.doi.org/10.12681/edusc.228>
- Loksa, G. (2004). *Odigos gia mathites me idiaiteres Noitikes Ikanotites kai Talenta*. Athina: Paidagogiko Institutouto.
- Matsaggouras, I. (2008). *Ekpaideyontas Paidia Ipsilon Ikanotitvn Mathisis: Diaforopiimeni Synekpaideysi*. Athina: Gutenberg.
- Tsiamis, A. (2006). *Ta charismatika paidia zoy n anamesa mas*. Athina: Grigoris