

**ΑΛΕΞΑΝΔΡΕΙΟ ΤΕΧΝΟΛΟΓΙΚΟ ΙΔΡΥΜΑ ΘΕΣΣΑΛΟΝΙΚΗΣ
ΤΜΗΜΑ ΒΙΒΛΙΟΘΗΚΟΝΟΜΙΑΣ ΚΑΙ ΣΥΣΤΗΜΑΤΩΝ
ΠΛΗΡΟΦΟΡΗΣΗΣ**

**Πτυχιακή εργασία με θέμα:
«Ο ρόλος του βιβλίου κατά τη μαθησιακή
διαδικασία των χαρισματικών παιδιών»**

Επιβλέπων καθηγητής: *Λοίζος Ν. Λοίζου, δ.φ.*

Φοιτήτρια: *Σαμλίδου Ανθούλα*

Θεσσαλονίκη, 2010-2011

**ΑΛΕΞΑΝΔΡΕΙΟ ΤΕΧΝΟΛΟΓΙΚΟ ΙΔΡΥΜΑ ΘΕΣΣΑΛΟΝΙΚΗΣ
ΤΜΗΜΑ ΒΙΒΛΙΟΘΗΚΟΝΟΜΙΑΣ ΚΑΙ ΣΥΣΤΗΜΑΤΩΝ
ΠΛΗΡΟΦΟΡΗΣΗΣ**

**Πτυχιακή εργασία με θέμα:
«Ο ρόλος του βιβλίου κατά τη μαθησιακή
διαδικασία των χαρισματικών παιδιών»**

Επιβλέπων καθηγητής: *Λοίζος Ν. Λοίζου, δ.φ.*

Φοιτήτρια: *Σαμλίδου Ανθούλα*

Θεσσαλονίκη, 2010-2011

Πίνακας περιεχομένων

Ευχαριστίες.....	5
Εισαγωγή.....	6
1. Χαρισματικά παιδιά.....	7
1.1 Ποια είναι τα χαρισματικά παιδιά;.....	7
1.2 Μέθοδοι διάκρισης των χαρισματικών παιδιών.....	10
1.3 Χαρακτηριστικά των χαρισματικών παιδιών.....	11
1.4 Ευφυΐα και μεγαλοφυΐα.....	19
1.5 Ευφυΐα και δημιουργικότητα.....	20
1.6 Θεωρία της πολλαπλής νοημοσύνης του Gardner.....	22
1.7 Χαρισματικά παιδιά με χαμηλές επιδόσεις.....	26
1.8 Προβλήματα των χαρισματικών παιδιών κατά την εκπαιδευτική διαδικασία.....	27
1.9 Χαρακτηριστικά και συμπεριφορές που εμποδίζουν την διάγνωση της χαρισματικής προσωπικότητας.....	29
1.10 Συναισθηματική διάσταση της χαρισματικής προσωπικότητας.....	30
2. Μάθηση και διδασκαλία.....	32
2.1 Βασικοί ορισμοί των όρων «μάθηση» και «διδασκαλία».....	32
2.2 Σχέση μάθησης και διδασκαλίας.....	33
2.3 Βασικές και εναλλακτικές μορφές διδασκαλίας.....	35
2.4 Βασικές θεωρίες μάθησης.....	36
2.4.1 Συμπεριφορισμός.....	37
2.4.2 Γνωστικές θεωρίες.....	37
2.4.3 Κοινωνική μάθηση.....	37
2.4.4 Ανθρωπιστικές θεωρίες.....	37
2.5 Θεωρίες μάθησης για χαρισματικά παιδιά.....	38
2.5.1 Κονστρουκτιβισμός.....	38
2.5.2 Αναπτυξιακή θεωρία του Piaget.....	40
2.5.3 Η ανακαλυπτική μάθηση του Bruner.....	41

2.5.4 Η θεωρία του Vygotsky.....	41
2.5.5 Συνεργατική μάθηση.....	42
2.6 Μορφές διδασκαλίας για χαρισματικούς μαθητές.....	43
2.6.1 Έμμεση διδασκαλία.....	43
2.6.2 Ομαδοσυνεργατική μάθηση.....	44
2.7 Μοντέλα χαρισματικότητας και ταλέντου.....	45
2.7.1 Το μοντέλου του Μονάχου (K.Heller).....	46
2.7.2 Το διαφοροποιημένο μοντέλο «χαρισματικότητας» και ταλέντου (Fr. Gagné).....	46
2.7.3 Το τριαδικό μοντέλο εμπλουτισμού (J. Renzulli).....	48
3. Βιβλιοθήκες, εκπαίδευση και χαρισματικά παιδιά.....	50
3.1 Ο ρόλος του βιβλίου στη μαθησιακή ανάπτυξη των παιδιών.....	50
3.2 Η συμβολή και οι στόχοι της σχολικής βιβλιοθήκης	52
3.3 Ο ρόλος δασκάλου και βιβλιοθηκονόμου στη λειτουργία της βιβλιοθήκης.....	54
3.4 Ενίσχυση του σχολικού προγράμματος.....	58
3.5 Η κατάσταση στην Ελλάδα και η Ελληνική νομοθεσία.....	60
4.Συμπεράσματα.....	62
Βιβλιογραφικές αναφορές.....	64
Εκτενέστερες βιβλιογραφικές αναφορές.....	66

Ευχαριστίες

Θα ήθελα να ευχαριστήσω όλους όσοι βοήθησαν στην πτυχιακή μου εργασία με την πολύτιμη στήριξή τους. Ιδιαίτερα τον καθηγητή μου Λ.Ν. Λοίζου, που μου εμπιστεύθηκε το συγκεκριμένο θέμα και με βοήθησε να το αναπτύξω και να το φέρω σε πέρας. Ελπίζω και εύχομαι η εργασία να είναι ευκολοδιάβαστη και να φανεί χρήσιμη.

Ευχαριστώ!

Εισαγωγή

Συχνά, πολλοί από εμάς αναρωτιόμαστε: “τι σημαίνει χαρισματικός και ποιο παιδί λέγεται έτσι;” “Δεν είναι όλα τα παιδιά χαρισματικά;” “Για ποιο λόγο χρειαζόμαστε ειδική εκπαίδευση για χαρισματικούς μαθητές;” “Ποια είναι τα ιδιαίτερα χαρακτηριστικά τους;” “Έχουν ανάγκη οι μαθητές αυτοί από συναισθηματική στήριξη;”

Υπάρχουν διάφορες απόψεις και ερμηνείες του όρου “χαρισματικό παιδί”. Η σύγχυση που προκαλείται στην κατανόηση του όρου αυτού έχει ως αποτέλεσμα σχετικά μικρή αποδοχή της στο κοινωνικό σύνολο. Η πλειοψηφία των ανθρώπων θεωρεί ότι, οι χαρισματικοί μαθητές είναι μια ομάδα “ελίτ”, η οποία δε χρειάζεται να αντιμετωπισθεί διαφορετικά μέσα στον εκπαιδευτικό χώρο. Η άποψη αυτή πηγάζει από την πεποίθηση μερικών ανθρώπων ότι, όσες δυσκολίες και αν έχουν τα χαρισματικά παιδιά, θα βρουν το δρόμο τους και θα τα καταφέρουν.

Έτσι, λοιπόν, στόχος της εργασίας αυτής είναι να κατανοηθούν οι ιδιαίτερες κοινωνικές, εκπαιδευτικές και συναισθηματικές ανάγκες, να δοθούν πληροφορίες σχετικά με τη φύση της χαρισματικότητας και να γίνουν γνωστά τα ειδικά χαρακτηριστικά τους. Επιπλέον, επισημαίνεται το δικαίωμα του χαρισματικού παιδιού να αναπτύξει το γνωστικό του επίπεδο και γι’ αυτό το λόγο, το εκπαιδευτικό σύστημα είναι υποχρεωμένο να παρέχει σε όλους τους μαθητές στήριξη για τη πολύπλευρη ανάπτυξή τους. Συνεπώς, τα χαρισματικά παιδιά θα μπορέσουν να αντιληφθούν, να αναπτύξουν και να καλλιεργήσουν τις ιδιαίτερες ικανότητές τους, ώστε να τους δοθεί η ευκαιρία μιας πιο ενεργητικής συμμετοχής σε εκπαιδευτικές και κοινωνικές δραστηριότητες.

Πιο συγκεκριμένα, η εργασία αυτή στοχεύει πρώτον, να παρουσιάσει τις κυρίαρχες σύγχρονες τάσεις και απόψεις σχετικά με την επισήμανση των χαρακτηριστικών των χαρισματικών παιδιών. Δεύτερον, να περιγράψει τις μαθησιακές, εκπαιδευτικές και συναισθηματικές τους ανάγκες καθώς και τον τρόπο με τον οποίο αυτές οι ανάγκες μπορούν να καλυφθούν. Τρίτον να ευαισθητοποιήσει το ευρύτερο κοινωνικό σύνολο τόσο στη σημασία όσο και στην αποδοχή της έννοιας της χαρισματικότητας. Τέλος, επιχειρείται η επισήμανση του βιβλίου ως θεμελίου της γνώσης για τα χαρισματικά παιδιά, αλλά και για όλα τα υπόλοιπα παιδιά.

1. ΧΑΡΙΣΜΑΤΙΚΑ ΠΑΙΔΙΑ

1.1 Ποια είναι τα χαρισματικά παιδιά;

«Υπάρχουν ορισμένα παιδιά που είναι διαφορετικά μέσα στην οικογένεια, την κοινωνία και το σχολείο και για τα οποία οι άνθρωποι μιλάνε με θαυμασμό τις περισσότερες φορές. Μαθαίνουν γρήγορα, διαβάζουν και ασχολούνται με τους αριθμούς από πολύ μικρή ηλικία, δείχνουν ενδιαφέρον για έννοιες που θα ήταν δυσνόητες και δε συνάδουν με την ηλικία τους. Ακόμη, μπορεί να έχουν δείξει μια εξαιρετική ικανότητα σε δραστηριότητες όπως η μουσική, η ζωγραφική ή ο χορός. Αυτά τα παιδιά αποκαλούνται “ευφυΐες”, “διάνοιες”, ή “χαρισματικά παιδιά” και οι γονείς τους θεωρούνται τυχεροί, μια και η ευρέως διαδεδομένη άποψη είναι πως ένα τέτοιο παιδί “θα πάει μπροστά στη ζωή του”, εύκολα και χωρίς προβλήματα. Είναι όμως έτσι τα πράγματα; Ή αντιθέτως τα παιδιά αυτά έχουν ανάγκη περισσότερης προσοχής και υποστήριξης;» (Μπογδάνου, 2009, σσ. 135-136).

Στο σημείο αυτό είναι σημαντικό να σημειωθεί πρωτίστως ότι οι έννοιες «χαρισματικός» και «ταλαντούχος» δεν είναι όμοιες. Το χαρισματικό παιδί, πρώτα-πρώτα, χαρακτηρίζεται από εφευρετικότητα, δημιουργικότητα και την περιέργεια να εξερευνά τομείς που ακόμα δεν έχουν μελετηθεί. Οι ικανότητες του χαρισματικού παιδιού είναι εξαιρετικές σε πολλούς τομείς παράλληλα, όπως είναι οι φυσικές επιστήμες, οι τέχνες και οι ανθρωπιστικές επιστήμες. Αντιθέτως, το ταλαντούχο παιδί έχει ικανότητες σε έναν μόνο επιστημονικό κλάδο ή σε έναν τομέα της τέχνης. Κατά δεύτερον, θα πρέπει να ορίσουμε τι ακριβώς σημαίνει η έννοια του «χαρίσματος», η οποία θα βοηθήσει τους δασκάλους να αναγνωρίσουν τα παιδιά αυτά. Το περιεχόμενο του όρου «χαρισματικός», έχει υποστεί κατά τις τελευταίες δεκαετίες σημαντικές διαφοροποιήσεις και τροποποιήσεις, αλλά μέχρι και σήμερα δεν υπάρχει ένας, μοναδικός και ακριβής ορισμός για την έννοια αυτή, διότι εξαρτάται πάντοτε από τη σκοπιά από την οποία βλέπει ο καθένας τη “χαρισματικότητα”.

Το National Association for Gifted Children δίνει τον εξής ορισμό: «Χαρισματικό άτομο είναι κάποιος, ο οποίος δείχνει ή έχει τη δυνατότητα να δείχνει ένα εξαιρετικό επίπεδο σε έναν ή περισσότερους τομείς της έκφρασης. Κάποιες από αυτές τις ικανότητες είναι πολύ γενικές και μπορεί να καλύπτουν ένα μεγάλο φάσμα της ζωής

του ατόμου, όπως οι αρχηγικές ικανότητες ή η ικανότητα της δημιουργικής σκέψης. Κάποιες φορές υπάρχουν πολύ συγκεκριμένα ταλέντα, τα οποία εμφανίζονται σε συγκεκριμένες περιπτώσεις, τέτοια όπως η ιδιαίτερη ικανότητα στα μαθηματικά, την επιστήμη ή τη μουσική. Ο έννοια του χαρίσματος, έχει τη θέση μιας γενικής αναφοράς σε αυτό το φάσμα ικανοτήτων, χωρίς να είναι συγκεκριμένη ή να εξαρτάται από μια μέτρηση» (Μπογδάνου, 2009, σσ. 137-138).

Ένας άλλος ορισμός του Marland Report του γραφείου εκπαίδευσης των Η.Π.Α είναι ο εξής: «Ο όρος “χαρισματικοί και ταλαντούχοι μαθητές” αναφέρεται σε παιδιά ή νέους που εμφανίζουν μια ιδιαίτερη ικανότητα σε τομείς όπως η νόηση, η δημιουργικότητα, η αρχηγική ικανότητα ή και σε συγκεκριμένους ακαδημαϊκούς τομείς και για τους οποίους απαιτούνται υπηρεσίες ή δραστηριότητες που πρέπει να τους δίνονται στα σχολεία, έτσι ώστε να υποστηρίζονται πλήρως οι ικανότητές τους» (Μπογδάνου, 2009, σ. 138). Ο όρος αυτός συντάχτηκε το 1988 και το 1993 εμπλουτίστηκε επισημαίνοντας ότι η χαρισματικότητα μπορεί να υπάρχει σε παιδιά οποιασδήποτε κουλτούρας και σε παιδιά που ανήκουν σε διάφορες κοινωνικές και οικονομικές τάξεις.

Γενικά, θα μπορούσαμε να πούμε ότι το προικισμένο παιδί έχει τρεις βασικές ομάδες χαρακτηριστικών, που είναι το υψηλό επίπεδο ικανοτήτων, το εξίσου υψηλό επίπεδο δημιουργικότητας και ο σημαντικός αριθμός επιτευγμάτων και ενασχολήσεων. Τα χαρισματικά παιδιά έχουν την ικανότητα να αναπτύξουν τα χαρακτηριστικά αυτά και να τα εφαρμόσουν σε οποιονδήποτε τομέα. Επιπλέον, τα παιδιά αυτά έχουν επίδοση σε έναν ή περισσότερους τομείς έκφρασης. Αναφορικά, με αυτά παρουσιάζονται οι εξής τομείς έκφρασης:

Τέχνη-Μουσική

- Ικανότητα έκφρασης των συναισθημάτων μέσω της τέχνης, όπως είναι ο χορός, η μουσική κ.ά
- Καλός συντονισμός των κινήσεων του σώματος
- Εξαιρετική δημιουργική έκφραση
- Επιθυμία να δημιουργήσει κανείς κάτι δικό του
- Παρατηρητικότητα
- Ικανότητα αναγνώρισης και σύνθεσης μουσικών ρυθμών
- Ικανότητα απόδοσης και σύνθεσης μουσικών σχεδίων

Ικανότητες ηγεσίας

- Η υπευθυνότητα
- Υψηλές προσδοκίες που έχει κάποιος, τόσο από τον εαυτό του, όσο και από τους άλλους
- Η έκφραση γίνεται με άψογο και συνοπτικό τρόπο
- Η λήψη σωστών και άμεσων αποφάσεων
- Η δομημένη σκέψη
- Η δημοτικότητα
- Η εμπιστοσύνη που έχει κανείς στον εαυτό του

Δημιουργική σκέψη

- Ανεξαρτησία και κριτικός χαρακτήρας
- Χρήση εκλεπτυσμένου λεξιλογίου
- Δυνατότητα εύρεσης πολλών λύσεων σε ένα πρόβλημα
- Αίσθηση του χιούμορ
- Ικανότητα στην παραγωγή πρωτότυπων ιδεών
- Ικανότητα πολλών και ποικίλων λύσεων σε ένα πρόβλημα
- Ικανότητα αυτοσχεδιασμού
- Εξαιρετική ευχέρεια λόγου

Γενικές γνωστικές ικανότητες

- Χρήση αφηρημένων εννοιών και σχέσεων
- Ανάλυση πληροφοριών με ποικίλους και σύνθετους τρόπους
- Ενθουσιασμός με τις νέες ιδέες
- Χρήση πλούσιου λεξιλογίου
- Θέληση για εξερεύνηση και αναζήτηση
- Λογική ανάλυση προβλημάτων
- Θέληση για πειραματισμό

Ειδικές ακαδημαϊκές ικανότητες

- Ικανότητα απομνημόνευσης
- Κατανόηση νέων πληροφοριών
- Ενδιαφέρον για ακαδημαϊκή επιτυχία

Τέλος, με βάση τα παραπάνω, αξίζει να επισημανθεί ότι οι έρευνες που έγιναν τα τελευταία είκοσι χρόνια οδηγούν στην κατηγοριοποίηση των χαρισματικών παιδιών (Παναγιώτου, 1992):

- ❖ *Το διανοητικά χαρισματικό παιδί*, το οποίο διαθέτει 130 και άνω δείκτη νοημοσύνης, καθώς επίσης και εξαιρετική ικανότητα να κατανοεί συμβολικές έννοιες.
- ❖ *Το δημιουργικά χαρισματικό παιδί* που διαθέτει δημιουργικές ικανότητες για σύνθετη και πρωτότυπη σκέψη.
- ❖ *Το κιναισθητικά προικισμένο παιδί*, το οποίο διαθέτει εξαιρετικά ανεπτυγμένο ψυχοκινητικό συντονισμό, δηλαδή ιδιαίτερες ικανότητες στις ποικίλες αθλήσεις.
- ❖ *Το ψυχοκοινωνικά προικισμένο παιδί*, το οποίο κατέχει εξαιρετικές ηγετικές ικανότητες.

1.2 Μέθοδοι διάκρισης των χαρισματικών παιδιών

Οι μέθοδοι διάκρισης των προικισμένων παιδιών από τον υπόλοιπο πληθυσμό ποικίλλουν. Ένα άτομο μπορεί να χαρακτηριστεί χαρισματικό με την εφαρμογή έγκυρων και αξιόπιστων μεθόδων, που είναι οι παρακάτω (Παναγιώτου, 1992):

- Τα **τεστ νοημοσύνης** στόχο έχουν την εκτίμηση των διανοητικών ικανοτήτων, όπως είναι οι εγκυκλοπαιδικές γνώσεις, η μαθηματική σκέψη, η κατανόηση αφηρημένων εννοιών, το λεξιλόγιο, η πρακτική λογική, η ικανότητα για συγκέντρωση, η παρατηρητικότητα, η αίσθηση του χώρου και ο οπτικοκινητικός συντονισμός.
- Τα **τεστ δημιουργικότητας** επιδιώκουν την μέτρηση του βαθμού των ικανοτήτων για νέες ιδέες, για πρωτότυπες συνθέσεις και για ευχέρεια στη σκέψη και στην έκφραση.
- Με τα **τεστ δυνατοτήτων για μάθηση** επιχειρείται η μέτρηση του βαθμού ικανοτήτων για επιδόσεις σε κάποιο μάθημα.
- Με τις **πληροφορίες** από τους γονείς αναζητούνται κάποια στοιχεία σχετικά με τη συμπεριφορά και την προσωπικότητα του παιδιού τους.
- Με τις **γνωματεύσεις των διδασκόντων**, που βασίζονται σε σχετικά ερωτηματολόγια, επιδιώκεται ο σχηματισμός της εικόνας του παιδιού σχετικά με τα κύρια χαρακτηριστικά του ως μαθητή. Αν, δηλαδή, έχουν κίνητρα για μάθηση, ηγετικές ικανότητες, δημιουργική σκέψη και έκφραση κ.ά.

- Με τα *τεστ προσωπικότητας* επιδιώκεται ο εντοπισμός όλων των στοιχείων που συνθέτουν την προσωπικότητα του μαθητή και που υπαγορεύουν τα ενδιαφέροντα του και τις ανάγκες του.

1.3 Χαρακτηριστικά των χαρισματικών παιδιών

Η διαδικασία του χαρακτηρισμού ενός παιδιού ως χαρισματικού έχει αρκετές δυσκολίες. Αυτό συμβαίνει γιατί η ανίχνευση της χαρισματικότητας σε παιδιά σχολικής και προσχολικής ηλικίας είναι αρκετά περίπλοκη. Ο λόγος είναι ότι το ποσοστό των χαρισματικών παιδιών στο μαθητικό πληθυσμό καθορίζεται από το πλήθος των κριτηρίων με τα οποία χαρακτηρίζεται ένα άτομο ως ευφυές. Υπάρχουν, δηλαδή, τεστ νοημοσύνης που προσδιορίζουν το κατώτερο όριο του δείκτη νοημοσύνης στο 120, άλλα στο 130 και άλλα στο 140. Αυτό, όπως είναι αυτονόητο, προκαλεί σύγχυση για τον προσδιορισμό της χαρισματικής προσωπικότητας των παιδιών. Επιπλέον, οι έρευνες που γίνονται αφορούν τα παιδιά σχολικής ηλικίας, παρά της προσχολικής ηλικίας η οποία είναι δύσκολο να μελετηθεί. Παρ' όλα αυτά, υπάρχουν κάποια χαρακτηριστικά που είναι ευρέως αποδεκτά και μας επιτρέπουν να χαρακτηρίσουμε ένα παιδί ως προικισμένο. Τα χαρακτηριστικά είναι τα εξής (Μπογδάνου, 2009):

- ✚ Έχουν πρωτότυπες ιδέες και αναπτύσσουν το δικό τους τρόπο σκέψης σε σχέση με προβλήματα ή ερωτήματα
- ✚ Συγκρατούν μεγάλη ποσότητα πληροφοριών
- ✚ Κατανοούν και χειρίζονται υψηλού επιπέδου αφηρημένες έννοιες που απευθύνονται σε μεγαλύτερες ηλικίες
- ✚ Δείχνουν πρωτότυπο ενδιαφέρον σε σύγχρονα προβλήματα ενηλίκων, όπως και σε σημαντικά σύγχρονα θέματα
- ✚ Έχουν διάφορα και έντονα ενδιαφέροντα
- ✚ Έχουν πλουσιότερο λεξιλόγιο
- ✚ Έχουν μεγαλύτερη εκφραστική ικανότητα από εκείνη των συνομήλικών τους
- ✚ Έχουν γρήγορο και ευέλικτο τρόπο σκέψης
- ✚ Είναι ικανά να ολοκληρώνουν μια διαδικασία από μικρή ηλικία
- ✚ Είναι επίμονα και με προσήλωση στο στόχο σε τομείς που τα ενδιαφέρουν
- ✚ Μαθαίνουν πράγματα σε μικρότερη ηλικία από τους συνομήλικούς τους
- ✚ Είναι ανεξάρτητα και προτιμούν να δουλεύουν μόνα τους
- ✚ Διακατέχονται από επιθυμία να μάθουν και να ανακαλύψουν πράγματα, τα οποία άπτονται των ενδιαφερόντων τους

- ✚ Επιλέγουν εργασίες περίπλοκες και μεξειδικευμένες
- ✚ Έχουν υψηλή αίσθηση του χιούμορ
- ✚ Μεταφέρουν και εφαρμόζουν τις γνώσεις που έχουν σε καινούριες καταστάσεις
- ✚ Αγαπούν τα βιβλία και συχνά μαθαίνουν να διαβάζουν σε πολύ μικρή ηλικία
- ✚ Είναι πιο ενεργητικά και μένουν συγκεντρωμένα για μεγαλύτερο χρονικό διάστημα
- ✚ Έχουν διορατικότητα και φαντασία στην εξέταση μιας σχέσης αιτίου - αποτελέσματος
- ✚ Διαθέτουν εκπληκτική αντίληψη και έντονη διορατικότητα
- ✚ Διατυπώνουν «ψαγμένες» ερωτήσεις και έχουν αξιοθαύμαστες γενικές ή ειδικές γνώσεις σε έναν ή περισσότερους τομείς
- ✚ Έχουν ταχύτητα νοητικής επεξεργασίας μεγαλύτερη από την ικανότητα στο γράψιμο, γι' αυτό είναι συχνά απρόθυμα να γράφουν μεγάλα κείμενα
- ✚ Αναλαμβάνουν ηγετικούς ρόλους
- ✚ Απορροφώνται για μεγάλες περιόδους, όταν βρίσκουν κάτι ενδιαφέρον
- ✚ Αντιδρούν έντονα σε θέματα που τους προκαλούν άγχος ή αδικία
- ✚ Αντιλαμβάνονται ασυνήθιστες σχέσεις ανάμεσα σε αντικείμενα ή καταστάσεις

Εκτός από τα παραπάνω χαρακτηριστικά των χαρισματικών παιδιών, υπάρχουν και άλλοι παράγοντες που εξίσου διαδραματίζουν σημαντικό ρόλο για τη διαμόρφωση και την εξέλιξη της ευφυΐας και της προσωπικότητάς τους, όπως είναι το οικογενειακό περιβάλλον, δηλαδή το μορφωτικό και κοινωνικό επίπεδο της οικογένειας κ.ά. Επίσης, μπορούμε να κατηγοριοποιήσουμε τα χαρακτηριστικά των παιδιών αυτών, για να δούμε την υπεροχή τους σε σχέση με τα άλλα παιδιά.

Κατηγορίες	Χαρακτηριστικά
Εκπαίδευση	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Υψηλή επίδοση σε όλη τη διάρκεια της σχολικής φοίτησης ✓ Οι γνώσεις τους αντιστοιχούν σε μεγαλύτερες τάξεις από αυτήν στην οποία φοιτούν ✓ Υψηλή επίδοση και σε όλη την διάρκεια της ακαδημαϊκής φοίτησης ✓ Διάκριση σε καλλιτεχνικής φύσεως ενασχολήσεις, όπως είναι η μουσική και οι καλές τέχνες
Ενδιαφέροντα	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Μεγάλος αριθμός χόμπι σε σχέση με τους υπόλοιπους μαθητές ✓ Εξαιρετική επίδοση στους θεωρητικούς, όπως είναι η φιλολογία, στους θετικούς, όπως είναι τα μαθηματικά, αλλά και στους καλλιτεχνικούς τομείς, όπως είναι οι τέχνες ✓ Υψηλό ποσοστό των παιδιών αυτών ψυχαγωγούνται διαβάζοντας βιβλία, σε αντίθεση με τον υπόλοιπο μαθητικό πληθυσμό
Προσωπικότητα	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Υψηλότερες επιδόσεις σε τεστ προσωπικότητας ✓ Μικρό ποσοστό αλκοολισμού και εγκληματικότητας στην εφηβική ηλικία ✓ Μικρό ποσοστό δυσκολιών κοινωνικής προσαρμογής
Χαρακτήρας	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Χαρακτηρίζονται από συναισθηματική σταθερότητα, αφιλοκέρδεια, ευσυνειδησία και φιλαλήθεια
Γάμος	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Παρατηρείται μικρότερο ποσοστό διαζυγίων, σε σχέση με τον υπόλοιπο πληθυσμό
Επαγγελματική εργασία	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Προτίμηση φυσικών, θετικών, ανθρωπιστικών ή κοινωνικών επιστημών ✓ Ιδιαίτερα συχνή προτίμηση είναι το επάγγελμα του γιατρού
Φυσική κατάσταση	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Πάνω από το μέσο όρο η

	σωματική και η ψυχική τους υγεία
--	----------------------------------

Ωστόσο, τα χαρακτηριστικά και οι δεξιότητες των χαρισματικών παιδιών έχουν ομαδοποιηθεί σε ποικίλες λίστες από πολλούς και διάφορους ερευνητές και επαγγελματίες. Αξίζει να σημειωθεί ότι σε ένα προικισμένο παιδί δε θα εντοπίσουμε όλα τα χαρακτηριστικά μιας συγκεκριμένης λίστας, αλλά ορισμένα, τα οποία αναφέρονται σε αυτήν.

Στο Αναπτυξιακό Κέντρο για Χαρισματικά Παιδιά στο πανεπιστήμιο του Ντένβερ, η **Linda Silverman** και οι συνεργάτες της παρουσίασαν μια περιεκτική, τεκμηριωμένη και αξιόλογη λίστα, η οποία περιλάμβανε χαρακτηριστικά για τα χαρισματικά παιδιά και η οποία συντάχτηκε ύστερα από πολλές έρευνες και διεξοδικές μελέτες. Σύμφωνα, λοιπόν, με την εν λόγω κατάσταση, τα κύρια χαρακτηριστικά ενός χαρισματικού παιδιού είναι τα εξής (Ρίζος, 2007, σ. 422):

- ❖ «Μεγάλη ικανότητα συλλογιστικής σκέψης και επίλυσης προβλημάτων
- ❖ Δυνατότητα γρήγορης μάθησης
- ❖ Ευρύ λεξιλόγιο
- ❖ Εξαιρετική μνήμη
- ❖ Μεγάλη διάρκεια εστίασης προσοχής
- ❖ Προσωπική ευαισθησία
- ❖ Τελειομανία
- ❖ Επιμονή και εντατική προσπάθεια
- ❖ Ηθική ευαισθησία
- ❖ Ασυνήθιστη περιέργεια
- ❖ Εμμονή στα υπό εξέταση θέματα
- ❖ Υψηλός βαθμός ενεργητικότητας
- ❖ Προτίμηση προς μεγαλύτερης ηλικίας φίλους
- ❖ Μεγάλο εύρος ενδιαφερόντων
- ❖ Υψηλή αίσθηση του χιούμορ
- ❖ Πρόωρη και «άπληστη» αναγνωστική ικανότητα
- ❖ Ενδιαφέρον για το δίκαιο και τη δικαιοσύνη
- ❖ Μερικές στιγμές πολύ ώριμη κριτική ικανότητα
- ❖ Έντονη παρατηρητικότητα
- ❖ Ζωηρή φαντασία
- ❖ Υψηλή δημιουργικότητα

- ❖ Τάση κριτικής προς την εξουσία
- ❖ Ικανότητα με τους αριθμούς
- ❖ Καλές επιδόσεις στην επίλυση γρίφων και στα puzzles»

Ο J.Renzulli, στο National Research Center for the Gifted and Talented του πανεπιστημίου του Κονέκτικατ, επιχειρεί να παρουσιάσει τις συμπεριφορικές εκφάνσεις και εκδηλώσεις, που συνοδεύουν κάθε χαρακτηριστικό των χαρισματικών παιδιών, όπως αυτές έχουν διαπιστωθεί μετά από μελέτες ερευνητών και θεωρητικών, που κατά καιρούς ασχολήθηκαν με αυτές. (Ρίζος, 2007).

Σύμφωνα λοιπόν, με τον.Renzulli, τα χαρισματικά παιδιά, έχουν υψηλό επίπεδο αφηρημένης σκέψης, λεκτικών και αριθμητικών συλλογισμών, χωρικών σχέσεων, μνήμης και προφορικής έκφρασης. Επίσης, τα χαρισματικά παιδιά προσαρμόζονται εύκολα σε νέες συνθήκες και καταστάσεις του εξωτερικού περιβάλλοντος και έχουν τη δεξιότητα να εντοπίζουν και να επεξεργάζονται πληροφορίες, από τις οποίες μπορούν να επιλέγουν με ακρίβεια τις πιο αξιόπιστες. Πιο συγκεκριμένα, μπορούν να εφαρμόζουν και να συνδυάζουν τις παραπάνω γενικές ικανότητες σε ένα ή και περισσότερους τομείς της γνώσης ή της ανθρώπινης δραστηριότητας (τέχνες, ηγεσία, διοίκηση κτλ.). Επιπλέον, έχουν την ικανότητα να εντοπίζουν ουσιαστικά στοιχεία που συνδέονται με ένα ειδικό πρόβλημα, σε κάποιον τομέα της γνώσης ή της ανθρώπινης δραστηριότητας. Ο Renzulli, σε αυτήν την παρουσίαση και περιγραφή, κάνει λόγο και για τη δημιουργικότητα που χαρακτηρίζει τα χαρισματικά παιδιά, δηλαδή, με λίγα λόγια, αναφέρεται στην άνεση, την ευελιξία και στην πρωτοτυπία της σκέψης των χαρισματικών παιδιών. Υποστηρίζει ότι έχουν τη διάθεση να γνωρίσουν και να αποκτήσουν νέες και διαφορετικές εμπειρίες, σκέψεις και ενέργειες και να εκφράσουν νέες τολμηρές θεωρητικές προσεγγίσεις. Τέλος, ο Renzulli εκφράζει την άποψη ότι τα χαρισματικά παιδιά έχουν υψηλό επίπεδο ενδιαφέροντος, ενθουσιασμού και συμμετοχής σε ένα ειδικό πρόβλημα ή τομέα της γνώσης ή πεδίο της ανθρώπινης έκφρασης από τα μη χαρισματικά παιδιά. Σε αυτό το σημείο, θα μπορούσε να λεχθεί εν συντομία ότι τα χαρισματικά παιδιά έχουν επιμονή στην επίτευξη των στόχων τους, αυτοπεποίθηση, αισθήματα ανωτερότητας και τάση προς την επιτυχία (Ρίζος, 2007).

Στη συνέχεια, παρουσιάζονται ενδεικτικά στοιχεία σε ποσοστά επί τοις εκατό που αφορούν τα χαρακτηριστικά, τις δεξιότητες, τα ενδιαφέροντα αλλά και τα χαρακτηριστικά της προσωπικότητας και της κοινωνικότητας των χαρισματικών και μη χαρισματικών παιδιών. Σε περίπτωση που ένα παιδί εμφανίσει μεγάλο ποσοστό σε δεξιότητες, χαρακτηριστικά και ενδιαφέροντα που θα αναφέρουμε παρακάτω, τότε θα πρέπει να εφαρμοστεί οποιαδήποτε μέθοδος διαπίστωσης της χαρισματικής προσωπικότητας του παιδιού. Εφόσον διαπιστωθεί η χαρισματικότητα του παιδιού και καλλιεργηθεί κατάλληλα, τότε οι πιθανότητες ικανοποίησης και ευτυχίας του παιδιού στη μετέπειτα ζωή του είναι μεγάλες. (Υπουργείο Εθνικής Παιδείας και Θρησκευμάτων, Παιδαγωγικό Ινστιτούτο, Τμήμα Ειδικής Αγωγής, 2004, σσ. 58-59).

Χαρακτηριστικά	Χαρισματικά παιδιά	Μη χαρισματικά παιδιά
Μεγάλη ετοιμότητα	67%	42%
Έντονη προσοχή	31%	3%
Εξαιρετική μνήμη	67%	27%
Ταχεία μάθηση	58%	13%
Προχωρημένο λεξιλόγιο	87%	34%
Μεγάλη παρατηρητικότητα	64%	34%
Μεγάλη περιέργεια	58%	40%
Περισσότεροι από έναν φανταστικοί φίλοι στο παιχνίδι	50%	9%
Ζωηρή φαντασία	46%	22%
Μεγάλη δημιουργικότητα	66%	8%

Χαρακτηριστικά της προσωπικότητας και της κοινωνικότητας	Χαρισματικά	Μη χαρισματικά
Εκλεπτυσμένο χιούμορ	64%	40%
Τελειομανία	56%	21%
Επιλογή μεγαλύτερων για παρέα	31%	12%
Προτίμηση για μοναχικό παιχνίδι	37%	10%
Ενδιαφέρον για ηθική και δικαιοσύνη	36%	8%
Ωριμότητα για την ηλικία του	77%	37%
Έντονος ανταγωνιστικός χαρακτήρας	23%	13%
Μεγάλη ικανότητα για συντονισμό	36%	16%
Ενδιαφέροντα	Χαρισματικά	Μη χαρισματικά
Έντονο ενδιαφέρον για βιβλία	46%	10%
Ενδιαφέρον για μαθηματικά παιχνίδια	48%	16%
Ενδιαφέρον για puzzles	91%	64%
Ενδιαφέρον για κομπιουτεράκια	36%	13%
Ενδιαφέρον για υπολογιστές (και όχι μόνο video games)	90%	47%

Πολλά ταλέντα	16%	3%
Πολλά ενδιαφέροντα	74%	50%
Διάθεση να αφιερώνουν χρόνο στα ενδιαφέροντά τους	49%	19%

Δεξιότητες	Χαρισματικά	Μη χαρισματικά
Αναγνώριση γραμμάτων στην ηλικία των δύο	56%	33%
Αναγνώριση πρώτων λέξεων στην ηλικία των δύο	31%	15%
Φωτογραφική ανάγνωση βιβλίων απλού επιπέδου στην ηλικία των τεσσάρων	50%	22%
Προφορά νέες λέξεις στην ηλικία των τεσσάρων	42%	13%
Κατασκευή puzzle στην ηλικία των τριών	81%	49%
Ενδιαφέρον για το χρόνο στην ηλικία των δύο	24%	5%
Κατανόηση της ώρα στην ηλικία των πέντε	61%	28%
Μέτρηση μέχρι το δέκα στην ηλικία των τριών	52%	24%
Κατανόηση των μαθηματικών σε μεγάλο βαθμό	40%	8%

1.4 Ευφυΐα και μεγαλοφυΐα

Πολλοί άνθρωποι θεωρούν ότι μόνο μια απάντηση υπάρχει στο ερώτημα «Τι είναι η ευφυΐα». Επιπλέον, πιστεύουν ότι υπάρχει σε κάθε άνθρωπο επειδή η λέξη ευφυΐα χρησιμοποιείται όχι μόνο από ψυχολόγους και επιστήμονες, αλλά και από συνηθισμένους ανθρώπους (Λιούγκμαν, 1987).

Όμως, στην πραγματικότητα, για τη λέξη «ευφυΐα» δεν υπάρχει κανένας ακριβής και αντιπροσωπευτικός ορισμός. Με τη λέξη «ευφυΐα» συμβαίνει ό,τι και με τη λέξη «επιθετικότητα». Την «επιθετικότητα» δε μπορεί να τη δει κανείς, ούτε μπορεί κανείς να χαράξει σαφή ή ασαφή όρια ανάμεσα στην επιθετικότητα και σε άλλες ανθρώπινες δραστηριότητες. Η «επιθετικότητα» δεν υπάρχει με τον ίδιο τρόπο που υπάρχουν κάποιες άλλες ιδιότητες, όπως τα καστανά μάτια, η παχυσαρκία ή τα κοντά πόδια, αλλά είναι μια κατασκευή που ανταποκρίνεται σε αυτό που περιμένουν να δουν οι άλλοι άνθρωποι. Ακριβώς το ίδιο συμβαίνει και με τη λέξη «ευφυΐα». Εάν ισχυριστούμε ότι «η Μαρία είναι πολύ ευφυής» σημαίνει ότι αν κάποιος δώσει στη Μαρία να λύσει ένα ιδιαίτερο πρόβλημα με αυξημένο επίπεδο δυσκολίας, θα το λύσει απλώς καλύτερα από τους περισσότερους άλλους ανθρώπους (Λιούγκμαν, 1987).

Σύγχυση επικρατεί εξίσου και για την λέξη «μεγαλοφυΐα», διότι, εκτός του ότι δεν έχει ένα συγκεκριμένο ορισμό, πολλοί άνθρωποι ταυτίζουν τη μεγαλοφυΐα με την ευφυΐα, θεωρώντας τις ως ταυτόσημες έννοιες.

Η έννοια της μεγαλοφυΐας ορίστηκε με τέτοιο τρόπο, που να αντιστοιχεί σε δείκτη ευφυΐας 140-150 και πάνω. Περιλαμβάνει, επίσης τους ανθρώπους με ιδιαίτερες επιδόσεις σε πολλούς τομείς. Υπάρχουν άνθρωποι που θεωρήθηκαν και θεωρούνται μεγαλοφυΐες επειδή πέτυχαν ασυνήθιστα πράγματα στη ζωή τους, δίνοντας καινούργια ώθηση στη πνευματική εξέλιξη. Τέτοια παραδείγματα μεγαλοφυΐας είναι ο Λεονάρντο ντα Βίντσι, ο Κάρολος Δαρβίνος, ο Άλμπερτ Αϊνστάιν, ο Ζίγκμουντ Φρόυντ.

Επειδή τα τεστ ευφυΐας μετρούν την ικανότητα του ατόμου να λύνει τα τεστ, είναι λάθος να θεωρούμε ότι ένας τέτοιος άνθρωπος που μπορεί να λύσει πολλά τεστ, είναι μεγαλοφυής. Τα τεστ ευφυΐας ζητούν από τους εξεταζόμενους να λύσουν ήδη λυμένα προβλήματα και, γι' αυτόν ακριβώς το λόγο, τα τεστ αυτά ελάχιστα μας λένε για τη δυνατότητα ενός ανθρώπου να ξεπεράσει τον πνευματικό ορίζοντα της εποχής του και να βρει καινούργιες λύσεις για παλιά ή καινούργια προβλήματα.

Έχει διαπιστωθεί ότι υπάρχουν περιπτώσεις ανθρώπων με υψηλό δείκτη ευφυΐας, που δεν έχουν την ικανότητα να θεμελιώνουν εντελώς καινούργια έργα και θεωρίες.

1.5 Ευφυΐα και δημιουργικότητα

Δημιουργικότητα ή δημιουργική σκέψη είναι η ικανότητα του ατόμου να διατυπώνει ποικίλες ιδέες, να συνδυάζει και να μετασχηματίζει πληροφορίες ή να παράγει νέες πρωτότυπες και καλά επεξεργασμένες ιδέες. Το σχολείο είναι ένας χώρος, όπου το παιδί θα μπορούσε να καλλιεργήσει και να αναπτύξει την δημιουργική ικανότητα. Αυτό προϋποθέτει τροποποιήσεις στον εκπαιδευτικό χώρο και στο πρόγραμμα του σχολείου, αλλά και αλλαγές στις μεθόδους μάθησης, οι οποίες θα λαμβάνουν υπόψη το παιδί ως ξεχωριστή οντότητα, έτσι ώστε να προωθείται και να ενθαρρύνεται η δημιουργική σκέψη αποτελεσματικά.

Πολλοί υποστηρίζουν ότι η δημιουργικότητα είναι θείο δώρο και γι αυτόν τον λόγο δεν προσφέρεται για επιστημονική έρευνα, ώστε να κατανοήσουμε απόλυτα τη φύση της. Άλλοι πάλι ταυτίζουν τη δημιουργικότητα με το ταλέντο, την εργατικότητα, τον αυθορμητισμό, την παρατηρητικότητα, την ευαισθησία, την υπευθυνότητα, την ανακάλυψη, την εφευρετικότητα, την εκφραστικότητα κτλ. (Καψάλης, 1996).

Πιο συγκεκριμένα, υπάρχει η παραδοσιακή άποψη, η οποία υποστηρίζει ότι η δημιουργικότητα αναφέρεται σε έναν πολύ μικρό αριθμό «χαρισματικών», «ευφυών» ατόμων, τα οποία επιδεικνύουν εξαιρετικό ταλέντο σε κάποια δεξιότητα. Σύμφωνα με την άποψη αυτή, η δημιουργικότητα δεν είναι κοινή σε όλους τους ανθρώπους, άρα δεν καλλιεργείται.

Υπάρχει, ωστόσο και η αντίθετη άποψη, ότι το «ταλέντο» είναι κυρίως αποτέλεσμα εξάσκησης και σκληρής δουλειάς. Όλοι οι άνθρωποι είναι, σύμφωνα με αυτήν την άποψη, έως ένα βαθμό δημιουργικοί, είτε στην ζωγραφική, στη φιλοσοφία, στη φυσική ή σε κάποια άλλη τέχνη ή επιστήμη, είτε είναι δημιουργικοί στο μαγείρεμα, στο παιχνίδι, στην παραγωγή ενός αστείου, στη διαρρύθμιση του σπιτιού ή σε τόσες άλλες καθημερινές ασχολίες. Πολλοί ερευνητές συσχέτισαν τη δημιουργικότητα με τα οκτώ είδη νοημοσύνης του Gardner, επισημαίνοντας ότι η δημιουργικότητα και η ευφυΐα αποτελούν συστατικό μέρος της «χαρισματικότητας».

Σύμφωνα με έρευνες των Wallach και Kogan που πραγματοποιήθηκαν σε μαθητές δημοτικού σχολείου, βρέθηκε συνάφεια μεταξύ ευφυΐας και

δημιουργικότητας. Τα αποτελέσματα τους οδήγησαν στη διάκριση τεσσάρων ομάδων παιδιών, όλων του ίδιου φύλου, ως ακολούθως (Λεωνίδου, 2006, σ. 31):

Α΄ ομάδα: υψηλή ευφυΐα, υψηλή δημιουργικότητα.

Β΄ ομάδα: χαμηλή ευφυΐα, χαμηλή δημιουργικότητα.

Γ΄ ομάδα: υψηλή ευφυΐα, χαμηλή δημιουργικότητα.

Δ΄ ομάδα: χαμηλή ευφυΐα, υψηλή δημιουργικότητα»

Στη συνέχεια, παρατηρήθηκαν κάποια κοινά γνωρίσματα που χαρακτήριζαν τα παιδιά κάθε ομάδας. Η Α΄ ομάδα απαρτίζονται από παιδιά που διακρίνονταν από αυτοέλεγχο και ελευθερία και δεν έδειχναν καμιά ιδιαίτερη ανησυχία. Τα παιδιά της Β΄ ομάδας χαρακτηρίζονταν από αυτοπεποίθηση και κοινωνικότητα, αλλά είχαν περισσότερο άγχος και αμηχανία. Τα παιδιά της Γ΄ ομάδας είχαν αυτοπεποίθηση, αλλά οποιαδήποτε αποτυχία θα ήταν καταστροφική γι' αυτά. Τα παιδιά της Δ΄ ομάδας λόγω του ότι βρισκόντουσαν σε μια σύγκρουση, τόσο με το σχολείο όσο και με τον εαυτό τους, ήταν τα λιγότερο κοινωνικά και με λιγότερη αυτοπεποίθηση. Έτσι οι δύο αυτοί ερευνητές οδηγήθηκαν στο συμπέρασμα ότι η ευφυΐα και η δημιουργικότητα είναι δύο διαφορετικές διαστάσεις της προσωπικότητας (Λεωνίδου, 2006).

Συμπερασματικά, θα μπορούσε να λεχθεί ότι η έμφυτη χαρισματικότητα είναι τελικά ένας συνδυασμός ευφυΐας και δημιουργικότητας.

Μερικά από τα χαρακτηριστικά των δημιουργικών ατόμων είναι η ευχέρεια στον προφορικό και γραπτό λόγο, η αίσθηση του χιούμορ, η προτίμηση της ατομικής μελέτης, η εκφραστικότητα και η προσαρμοστικότητα. Ακόμη, τα άτομα αυτά είναι περισσότερο ανεξάρτητα, πειθαρχημένα και αντιαυταρχικά από τα λιγότερο δημιουργικά άτομα.

Στο σημείο αυτό αξίζει να σημειωθεί ότι η δημιουργική σκέψη των ατόμων αυτών σχετίζεται με την αποκλίνουσα σκέψη. Για να κατανοηθεί καλύτερα ο όρος αυτός, θα πρέπει να αναφερθεί ότι τα είδη σκέψης είναι η συγκλίνουσα και η αποκλίνουσα. Με τη συγκλίνουσα σκέψη το άτομο σκέφτεται ορθολογικά και επικεντρώνεται σε μία μόνο γνωστή και κατανοητή λύση ενός προβλήματος. Αντιθέτως με την αποκλίνουσα σκέψη το άτομο δεν καταλήγει σε μία μόνο λύση, αλλά αναζητεί περισσότερες και διάφορες λύσεις. Χαρακτηριστικά της αποκλίνουσας σκέψης είναι η ευχέρεια παραγωγής ποικίλων λύσεων, η πρωτοτυπία και η ευελιξία παραγωγής ιδεών.

1.6 Θεωρία της πολλαπλής νοημοσύνης του Gardner

Για να κατανοήσουμε καλύτερα την έννοια των χαρισματικών παιδιών, είναι καλό να αναφερθούμε στα είδη νοημοσύνης, διότι τα χαρισματικά παιδιά παρουσιάζουν εξαιρετικές ικανότητες ταυτοχρόνως σε πολλούς γνωστικούς τομείς, όπως στη γλώσσα, στα μαθηματικά, στη μουσική, στις φυσικές επιστήμες κ.α. Παρά την κοινή άποψη ότι έχουμε μία και μόνο νοημοσύνη, το λεγόμενο δείκτη IQ, η αλήθεια είναι, σύμφωνα με το ψυχολόγο Howard Gardner, ότι έχουμε οκτώ είδη νοημοσύνης.

Ο Howard Gardner, διατύπωσε τη θεωρία της πολλαπλής νοημοσύνης, υποστηρίζοντας ότι ο άνθρωπος διαθέτει οκτώ δεξιότητες-ικανότητες, οι οποίες ονομάζονται είδη νοημοσύνης. Έτσι δημιούργησε τις βασικές προϋποθέσεις για να κατανοηθεί όσο γίνεται καλύτερα η ανθρώπινη ευφυΐα. Ο συνδυασμός των ειδών νοημοσύνης είναι μοναδικός σε κάθε άνθρωπο, διότι η νοημοσύνη δεν καθορίζεται μόνο από τη βιολογική μας υπόσταση, αλλά και από τα ερεθίσματα του περιβάλλοντος. Στο πλαίσιο αυτό ο Gardner αναφέρεται στα εξής οκτώ είδη νοημοσύνης: τη γλωσσική, τη λογικο-μαθηματική, τη μουσική, τη σωματική-κινησθητική, την αντίληψη του χώρου, τη διαπροσωπική, την ενδοπροσωπική και, τέλος, τη νατουραλιστική νοημοσύνη (Gardner, 2010):

Η γλωσσική νοημοσύνη αναφέρεται στην ευαισθησία στο γραπτό και προφορικό λόγο, στην ικανότητα για εκμάθηση ξένων γλωσσών και στη δυνατότητα χρήσης της γλώσσας. Τα άτομα με αυτό το είδος νοημοσύνης αρέσκονται στο να διαβάζουν, να γράφουν, να διηγούνται ιστορίες, να απομνημονεύουν διάφορα κείμενα και μορφές λόγου, να δημιουργούν λογοπαίγνια και γλωσσοδέτες. Επιπλέον, χρησιμοποιούν πλούσιο λεξιλόγιο, έχουν την ικανότητα να δημιουργούν πρωτότυπες και συναρπαστικές ιστορίες και, κατά συνέπεια, διακρίνονται από την ικανότητα συναρπαστικής διήγησης. Αντιστοίχως, οι μαθητές αυτοί ξεχωρίζουν στο μάθημα της λογοτεχνίας και της έκθεσης. Οι διδακτικές δραστηριότητες που ταιριάζουν σε αυτά τα άτομα περιλαμβάνουν λέξεις, όπως είναι οι αφηγήσεις, οι διαλεκτικές αντιπαραθέσεις, οι συζητήσεις και τα γλωσσικά παιχνίδια. Οι μαθησιακές δραστηριότητές τους περιλαμβάνουν μελέτη κειμένων, σύνθεση εργασιών, αφηγήσεις, μονολογικές παρουσιάσεις, εκθέσεις, απαγγελίες κτλ.

Αυτό το είδος νοημοσύνης περιλαμβάνει, επίσης, την ικανότητα της αποτελεσματικής χρήσης του λόγου ως μέσου έκφρασης, ρητορικής ή ποιητικής. Συγγραφείς, ποιητές και δικηγόροι θεωρούνται ως άτομα με υψηλή γλωσσική νοημοσύνη. Ο συγκεκριμένος τύπος νοημοσύνης, ακόμα, χαρακτηρίζει λογοτέχνες, δημοσιογράφους, πολιτικούς κ.ά.

Η λογικο-μαθηματική νοημοσύνη περιλαμβάνει το συστηματικό τρόπο σκέψης, την ικανότητα κατανόησης και χρήσης αφηρημένων σχέσεων για τη λογική ανάλυση και την αποτελεσματική επίλυση προβλημάτων και την ικανότητα μαθηματικών υπολογισμών. Οι θεωρητικές και οι θετικές επιστήμες αποτελούν έκφραση της λογικο-μαθηματικής νοημοσύνης. Τα άτομα με αυτό το είδος νοημοσύνης έχουν την ικανότητα να κάνουν διάφορα πειράματα, να διατυπώνουν ερωτήσεις, να δημιουργούν υποθέσεις και να προσπαθούν να τις επαληθεύσουν και έχουν την ικανότητα να δουλεύουν με αριθμούς. Οι μαθητές με αυτή τη νοημοσύνη ξεχωρίζουν στα μαθήματα της φυσικής, των μαθηματικών και της χημείας. Εστιάζονται περισσότερο στη λογική τεκμηρίωση των πραγμάτων, στην ανάλυση της σκέψης τους και στην κατανόηση συμβολικών μεγεθών και στον τρόπο απόδοσής τους.

Σύμφωνα με τον Gardner, αυτό το είδος νοημοσύνης είναι συχνά συνδεδεμένο με την επιστημονική και μαθηματική σκέψη και είναι ο τύπος νοημοσύνης που χαρακτηρίζει, προγραμματιστές ηλεκτρονικών υπολογιστών, μαθηματικούς, φυσικούς κ.ά.

Η μουσική νοημοσύνη περιλαμβάνει την ικανότητα απόδοσης, σύνθεσης και εκτίμησης των μουσικών σχεδίων. Καλύπτει την ικανότητα της αναγνώρισης και σύνθεσης μουσικών τόνων και ρυθμών. Σύμφωνα με τον Gardner, η μουσική νοημοσύνη συνυπάρχει σχεδόν παράλληλα με τη γλωσσική νοημοσύνη. Τα άτομα με αυτό το είδος νοημοσύνης ευχαριστιούνται με το τραγούδι, την ακρόαση μουσικής, με την ενασχόληση με κάποιο μουσικό όργανο. Οι μαθητές με μουσική νοημοσύνη σιγοτραγουδούν, σφυρίζουν μελωδικά, κτυπούν ρυθμικά τα χέρια και τα πόδια τους, αναγνωρίζουν από τις πρώτες νότες ένα τραγούδι γνωρίζοντας ποιος είναι ο συνθέτης και ο ερμηνευτής του και συμμετέχουν σε χορωδίες. Συνδέουν κάποιες καταστάσεις με διάφορους ήχους, χρησιμοποιούν συχνά στην ομιλία τους

εκφράσεις από στίχους τραγουδιών, μελετάνε τα μαθήματά τους με τη συνοδεία της μουσικής.

Αυτού του είδους η νοημοσύνη χαρακτηρίζει τους μουσικούς, αλλά και τους λάτρεις της μουσικής και όσους απολαμβάνουν το ρυθμό και τη μουσικότητα της γλώσσας.

Η σωματική - κιναισθητική νοημοσύνη εκφράζει τη δυνατότητα του ατόμου να εκφράζει ιδέες και συναισθήματα, να κατασκευάζει χρηστικά αντικείμενα και να λύσει προβλήματα, χρησιμοποιώντας ολόκληρο ή μέρη του σώματός του. Η κιναισθητική νοημοσύνη, εκτός από την αξιοποίηση της αποκτηθείσας γνώσης, αποτελεί το μέσο για τη νοητική ανάπτυξη και μάθηση, διότι οι οργανισμοί που δεν κινούνται δεν αναπτύσσουν εγκέφαλο. Οι μαθητές με αυτού του είδους τη νοημοσύνη είναι άριστοι στις κατασκευές, στις αθλητικές δραστηριότητες, στις χορευτικο-θεατρικές παραστάσεις και στα παιχνίδια κίνησης. Ο Gardner υποστηρίζει ότι οι πνευματικές ικανότητες παίζουν πρωταρχικό ρόλο, διότι συντονίζουν τις κινήσεις του σώματος.

Η κιναισθητική νοημοσύνη χαρακτηρίζει, αθλητές, τεχνίτες, χορευτές ηθοποιούς, κ.ά.

Η αντίληψη του χώρου αφορά την ικανότητα του ατόμου να προσλαμβάνει πληροφορίες χώρου, σχημάτων και χρωμάτων με ακρίβεια, έτσι ώστε, δημιουργώντας με αυτές νοητικές εικόνες, να μπορεί να τις εκφράζει με εικαστικές συνθέσεις και αρχιτεκτονικές κατασκευές. Τα άτομα με αυτό το είδος νοημοσύνης έχουν αρκετά καλή οπτική μνήμη και έχουν την ικανότητα να θυμούνται με ακρίβεια τις διαστάσεις των αντικειμένων. Έχουν, επίσης, κλίση στη ζωγραφική, τις κατασκευές και στο σχέδιο, στη δημιουργία, την ονειροπόληση και στην παρακολούθηση ταινιών. Επίσης, με ιδιαίτερη ευκολία λύνουν λαβυρίνθους και puzzles, κατανοούν χάρτες και γραφικές παραστάσεις. Οι μαθητές με αυτή τη νοημοσύνη ξεχωρίζουν στις εικαστικές τέχνες. Αξίζει να σημειωθεί, ότι η χωρική νοημοσύνη, μαζί με την γλωσσική, αποτελεί κύρια πηγή πληροφόρησης.

Αυτός ο τύπος νοημοσύνης χαρακτηρίζει διακοσμητές, αρχιτέκτονες, ζωγράφους, εφευρέτες, μηχανικούς, τεχνικούς, οδηγούς, πιλότους, κτλ.

Η διαπροσωπική νοημοσύνη αφορά την ικανότητα του ατόμου να αντιλαμβάνεται τις προθέσεις, τα κίνητρα, τις διαθέσεις και τις επιθυμίες των άλλων ανθρώπων. Είναι η ικανότητα του ατόμου να κατανοεί τον τρόπο σκέψης που υιοθετούν οι άνθρωποι γύρω του, να επικοινωνεί και να συνεργάζεται μαζί τους. Αρέσκεται στο να οργανώνει, να επικοινωνεί και να ηγείται. Επίσης, όσοι διαθέτουν αυτό το είδος νοημοσύνης, μπορούν να διαλέγουν το κατάλληλο άτομο για την σωστή θέση και χειρίζονται με άψογο τρόπο τις συγκρούσεις μεταξύ ατόμων, με αποτέλεσμα τη σωστή διεύθυνση των ζητημάτων αυτών και των διαπροσωπικών διαφορών.

Οι εκπαιδευτικοί, οι πωλητές, οι πολιτικοί και θρησκευτικοί ηγέτες, οι σύμβουλοι και οι ψυχοθεραπευτές χαρακτηρίζονται από τη διαπροσωπική νοημοσύνη.

Η ενδοπροσωπική νοημοσύνη περιλαμβάνει την ικανότητα κάποιου να καταλαβαίνει τον εαυτό του, να εκτιμά τα προσωπικά του αισθήματα, φόβους και κίνητρα. Σύμφωνα με την άποψη του Gardner, αυτή η νοημοσύνη περιλαμβάνει την απόκτηση ενός αποτελεσματικού και λειτουργικού μοντέλου του εαυτού μας, έτσι ώστε να είμαστε ικανοί να χρησιμοποιούμε τις πληροφορίες που μας παρέχει το μοντέλο, με στόχο να ρυθμίζουμε τις ζωές μας. Με άλλα λόγια, είναι η ικανότητα του «γνώθι σαυτόν». Τα άτομα με αυτού του είδους τη νοημοσύνη κατανοούν καλύτερα τον εαυτό τους, τους φόβους τους, τα «πιστεύω» τους και τις επιθυμίες τους. Οι μαθητές μαθαίνουν καλύτερα με το να δουλεύουν ατομικές εργασίες, στο δικό τους χώρο. Με αυτό τον τρόπο μπορούν να εργαστούν χωρίς τη στήριξη του δασκάλου, κάποιου συμμαθητή ή των γονιών τους. Έχουν την ικανότητα να ρυθμίζουν αρνητικές καταστάσεις, όπως το θυμό ή το άγχος.

Συνοψίζοντας, θα μπορούσε να λεχθεί ότι η ενδοπροσωπική και η διαπροσωπική νοημοσύνη μοιάζουν ως προς το περιεχόμενό τους, με τη διαφορά ότι η πρώτη αφορά το ίδιο το άτομο, ενώ η δεύτερη τους άλλους. Η μια συμπληρώνει την άλλη, γιατί, αν θέλουμε να κατανοήσουμε τους άλλους ανθρώπους, θα πρέπει πρώτα να έχουμε κατανοήσει τον ίδιο μας τον εαυτό.

Οι ψυχοθεραπευτές, οι φιλόσοφοι αλλά και οι αυτοδημιούργητοι άνθρωποι χαρακτηρίζονται από την ενδοπροσωπική νοημοσύνη.

Η νατουραλιστική νοημοσύνη αναφέρεται στην ικανότητα του ατόμου να αντιλαμβάνεται και να κατανοεί το γεωφυσικό χώρο και να αναγνωρίζει ή να

κατηγοριοποιεί αντικείμενα, τα οποία δεν έχουν καμιά σχέση με το φυσικό περιβάλλον. Με αυτό τον τρόπο μπορεί να αναγνωρίζει και να κατατάσσει πρόσωπα στις ομάδες από τις οποίες προέρχονται. Οι μαθητές διακρίνονται στις ταξινομικές δραστηριότητες φυσικών υλικών και γι' αυτό το λόγο συλλέγουν συχνά καρπούς, λουλούδια, πετρώματα, και είναι ιδιαίτερα παρατηρητικοί στις εκπαιδευτικές σχολικές εκδρομές.

Οι βιολόγοι, βοτανολόγοι, γεωργοί, έμποροι πολύτιμων λίθων, κυνηγοί κτλ. έχουν αναπτυγμένη αυτού του είδους τη νοημοσύνη.

1.7 Χαρισματικά παιδιά με χαμηλές επιδόσεις

Περιπτώσεις μαθητών που διαθέτουν υψηλό δείκτη ευφυΐας, αλλά έχουν χαμηλές επιδόσεις στις διάφορες αξιολογήσεις του σχολείου, όπως είναι οι εργασίες ή τα διαγωνίσματα, χρειάζονται περισσότερη δουλειά από την πλευρά των εκπαιδευτικών. Ίσως είναι δύσκολο για κάποιον να κατανοήσει αυτό το φαινόμενο, διότι οι έννοιες του χαρισματικού και των χαμηλών επιδόσεων φαίνονται αντίθετες. Πολλά από τα παιδιά που ανήκουν σε αυτή τη κατηγορία έχουν αναγνωρισθεί ως χαρισματικά και άλλα όχι. Τα παιδιά που έχουν αναγνωρισθεί ως χαρισματικά θεωρούνται συνήθως τεμπέλικα χωρίς στόχους και κίνητρα (Υπουργείο Εθνικής Παιδείας και Θρησκευμάτων, Παιδαγωγικό Ινστιτούτο, Τμήμα Ειδικής Αγωγής, 2004) . Υπάρχουν όμως και χαρισματικά παιδιά με χαμηλές επιδόσεις, τα οποία δεν έχουν αναγνωρισθεί ως προικισμένα και αντιμετωπίζονται ως μαθητές με ειδικές μαθησιακές δυσκολίες.

Υπάρχει, επίσης μια διπλή ιδιαιτερότητα, σύμφωνα με την οποία «η χαρισματική προσωπικότητά τους καλύπτει τη μαθησιακή δυσκολία τους και η μαθησιακή δυσκολία τους κρύβει τη χαρισματική προσωπικότητα τους. Ποτέ δεν αποτυγχάνουν τόσο, ώστε να θεωρηθούν ότι έχουν ένα πρόβλημα. Γενικά, αν δέχονται υποστήριξη, τη δέχονται συνήθως για τη μαθησιακή τους δυσκολία» (Υπουργείο Εθνικής Παιδείας και Θρησκευμάτων, Παιδαγωγικό Ινστιτούτο, Τμήμα Ειδικής Αγωγής, 2004, σ. 51).

Για την αναγνώριση αυτής της διπλής ιδιαιτερότητας σημαντικό ρόλο παίζει η επιλογή εργαλείων για τη διάγνωση, την αξιολόγηση και την παρακολούθηση κατάλληλων υποστηρικτικών προγραμμάτων, καθώς και η γονική παρέμβαση που

αποτελεί σημαντικό μέρος της εκπαίδευσης των χαρισματικών παιδιών με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες.

Πιο συνοπτικά, μπορούμε να αναφέρουμε κάποια στοιχεία που αφορούν το φαινόμενο της χαρισματικής συμπεριφοράς που συνοδεύεται από χαμηλές επιδόσεις στο σχολείο (Υπουργείο Εθνικής Παιδείας και Θρησκευμάτων, Παιδαγωγικό Ινστιτούτο, Τμήμα Ειδικής Αγωγής, 2004, σ. 50):

- «Το φαινόμενο των χαμηλών επιδόσεων κάνει πρώτη φορά την εμφάνισή του σε μικρή ηλικία και συγκεκριμένα στην ηλικία του δημοτικού σχολείου.
- Φαίνεται να υπάρχει μια έντονη σχέση ανάμεσα στις χαμηλές επιδόσεις και τη διδασκαλία υπερβολικά δύσκολης ή εύκολης ύλης (ύλη που δε συμβαδίζει δηλαδή με το φυσιολογικό επίπεδο των μαθητών και την ομαλή διαδοχή των τάξεων, όσον αφορά τη δυνατότητα αφομοίωσής της).
- Οι έφηβοι που είναι περισσότερο πολυάσχολοι από τους συνομήλικούς τους (ανήκοντας σε ομάδες ή συλλόγους, ασχολούμενοι με σπορ), δυσκολότερα εμφανίζουν χαμηλές επιδόσεις.
- Υπάρχει και η περίπτωση των άριστων μαθητών που δεν ανήκουν σε κάποια ξεχωριστή κατηγορία και όμως, ενώ στην πλειοψηφία των μαθημάτων διαπρέπουν, ενδέχεται σε κάποιο συγκεκριμένο να σημειώνουν χαμηλές επιδόσεις.
- Υπάρχει η περίπτωση κάποιοι μαθητές να παρουσιάσουν αδυναμία στα μαθήματα, οφειλόμενη στο γεγονός ότι στο παρελθόν δεν υποστηρίχθηκαν κατάλληλα όταν έπρεπε, δεν τους δόθηκε η κατάλληλη κατεύθυνση και δε διαμορφώθηκε ένα επαρκώς εξατομικευμένο πρόγραμμα γι' αυτούς».

1.8 Προβλήματα των χαρισματικών παιδιών κατά την εκπαιδευτική διαδικασία

Τα τελευταία χρόνια άρχισε να δίνεται προσοχή στα παιδιά που ονομάζουμε «χαρισματικά» ή «ταλαντούχα» ή «δημιουργικά» ή «ευφυή». Οι χαρακτηρισμοί αυτοί προκύπτουν από συγκρίσεις με τα χαρακτηριστικά του «κανονικού παιδιού». Εάν έρθουμε στη θέση ενός τέτοιου παιδιού με σπάνια ζωτικότητα και ευστροφία, θα καταλάβουμε ότι η όρεξη και η δίψα για μάθηση δεν ικανοποιείται στο σχολείο.

Αυτό συμβαίνει διότι ενώ το παιδί είναι παρόν, βαριέται φοβερά, αφαιρείται ο νους του και δε συμμετέχει στις σχολικές δραστηριότητες. Έχει απορίες ποικίλες και άσχετες και υποβάλλει ενοχλητικές ερωτήσεις ή προκαλεί εκτός θέματος συζητήσεις, με αποτέλεσμα να διακόπτει επανειλημμένα την πορεία του μαθήματος. Στη συνέχεια, προσπαθεί με κάθε τρόπο να τραβήξει την προσοχή και όταν καταλαβαίνει ότι δε μπορεί ολόκληρη η τάξη να ασχοληθεί με το δικό του πρόβλημα, κλείνεται στον εαυτό του. Επίσης, «απογοητεύεται από τη ρουτίνα και κυρίως την αδράνεια, κριτικάρει σκληρά και ενίοτε ματαιώνει και απορρίπτει τους άλλους. Έχει τάσεις υπερβολής σε θέματα του άμεσου ενδιαφέροντός του, επιδεικνύει ανυπομονησία, ισχυρογνωμοσύνη, αυταρχικότητα, αδιαλλαξία, έλλειψη συνεργασίας, αποδιοργανωτική συμπεριφορά, και συχνά, καταθλιπτικές τάσεις» (Ρίζος, 2007, σ. 424).

Επιπροσθέτως των χαρακτηριστικών που είχαν αναφερθεί στην ενότητα 1.3, μερικές συνηθισμένες συμπεριφορές του παιδιού στην τάξη του σχολείου είναι οι εξής:

- Έχει ανεξάρτητο χαρακτήρα που δύσκολα συμμορφώνεται
- Διαθέτει υπερβολικά ευαίσθητο χαρακτήρα
- Χαρακτηρίζεται από επαγρύπνηση και έντονη ανυπομονησία
- Λειτουργεί με το ένστικτο
- Είναι ονειροπόλο
- Είναι αισθητικά προσανατολισμένο
- Δεν ακολουθεί το περιεχόμενο και τον τρόπο των εργασιών που του δίνονται από το δάσκαλο
- Δεν ακολουθεί τους κανόνες διδασκαλίας
- Έχει χαμηλή απόδοση, λόγω της έντονης και σκληρής κριτικής που του ασκείται
- Χαρακτηρίζεται από υπερκινητικότητα
- Δε διευκρινίζει τη σειρά σκέψης που ακολουθεί για τις λύσεις και τα συμπεράσματα που δίνει σε κάποια ερωτήματα
- Δε συμμετέχει σε συζητήσεις μέσα στην τάξη
- Δε συμμετέχει σε ομαδικές εργασίες και σε ομαδικά σπορ ή παιχνίδια

Κατά συνέπεια, το παιδί αυτό χρειάζεται συναισθηματική υποστήριξη υπό μορφή συμβουλευτική από τους ενήλικες, για δύο κυρίως λόγους. Πρώτον, για τη μαθησιακή του ικανότητα και, δεύτερον, για την αντίδραση των άλλων ανθρώπων σ' αυτή. Το πιο σημαντικό είναι οι γονείς και οι εκπαιδευτικοί να αποφεύγουν την έμφαση στις ικανότητες του χαρισματικού παιδιού για τη δική τους προβολή, γιατί το κόστος μπορεί να είναι μεγάλο για τη μελλοντική του επιτυχία.

Το παιδί που μεγαλώνει σε σπίτια όπου υπάρχει ασφάλεια και στήριξη συναισθηματική είναι ικανό να προσαρμοστεί στην κοινωνία και να επωφεληθεί από οποιεσδήποτε μορφές μάθησης. Ένα κατάλληλο περιβάλλον, στο οποίο το χαρισματικό παιδί θα ευδοκιμήσει και θα αναπτυχθεί, πρέπει να είναι ισορροπημένο, παρέχοντας τις κατάλληλες προϋποθέσεις για να αναπτύξει το παιδί καλές κοινωνικές σχέσεις και να παίρνει μέρος σε ποικιλία δραστηριοτήτων. Το σχολείο μπορεί να παρέχει κίνητρα για μάθηση ιδιαίτερα όταν συνεργάζεται με την οικογένεια.

Οι εκπαιδευτικές ανάγκες των χαρισματικών μαθητών απαιτούν ιδιαίτερη προσοχή από τη μεριά των εκπαιδευτικών. Οι χαρισματικοί μαθητές έχουν ανάγκη από κατάλληλες εκπαιδευτικές ευκαιρίες, προκειμένου να επιτύχουν τόσο στον ακαδημαϊκό, όσο και στο συναισθηματικό τομέα. Οι μαθητές αυτοί υποφέρουν κατά τη διάρκεια της σχολικής τους ζωής, διότι παραβλέπονται οι ιδιαίτερες ανάγκες τους, με αποτέλεσμα να παρουσιάζουν μαθησιακές δυσκολίες και να αδυνατούν να φτάσουν σε ένα επίπεδο αντάξιο των υψηλών ικανοτήτων τους. Η έλλειψη επισήμανσης και κατάλληλης εκπαίδευσης των χαρισματικών μαθητών δε συνιστά μόνο κόστος για τους ίδιους τους μαθητές, αλλά και για ολόκληρη την κοινωνία. Τα χαρισματικά παιδιά έχουν εξαιρετικές ικανότητες σε διάφορους τομείς, οι οποίοι αξίζει να επισημανθούν και να καλλιεργηθούν. Είναι ικανοί για πολλά και σημαντικά κοινωνικά επιτεύγματα, κάτι που καθιστά εθνικής σημασίας την επισήμανση και ικανοποίηση των εκπαιδευτικών αναγκών τους.

1.9 Χαρακτηριστικά και συμπεριφορές που εμποδίζουν τη διάγνωση της χαρισματικής προσωπικότητας των παιδιών

Τα περισσότερα χαρισματικά παιδιά έχουν συναισθηματικές ή πνευματικές ανάγκες που δεν καλύπτονται στο σπίτι ή στο σχολείο, με αποτέλεσμα να χαρακτηρίζονται από αρνητικές αντιδράσεις και από αλαζονικές συμπεριφορές.

Αυτό έχει ως αποτέλεσμα να προκύψουν κάποια χαρακτηριστικά που εμποδίζουν τη διάγνωση της χαρισματικής προσωπικότητας των παιδιών αυτών.

Πιο συγκεκριμένα, πολλά από τα χαρισματικά παιδιά βαριούνται εύκολα τη ρουτίνα της τάξης. Δηλαδή, μπορεί να εργάζονται εντατικά σε ένα μάθημα και να παραμελούν κάποια άλλα, κι αυτό το εκφράζουν μεγαλόφωνα ή κλείνονται στον εαυτό τους. Επίσης, επειδή τα χαρισματικά παιδιά έχουν αναπτυγμένο λεξιλόγιο έχουν τη δυνατότητα να το χρησιμοποιήσουν και αναλόγως του θέματος της συζήτησης μπορεί να μονοπωλήσουν το ενδιαφέρον ή να έρθουν σε σύγκρουση ακόμα και με τον ίδιο τον δάσκαλό τους. Επιπλέον, ένα άλλο αρνητικό χαρακτηριστικό στη συμπεριφορά των χαρισματικών παιδιών είναι ότι, ενθουσιάζονται με ένα συγκεκριμένο θέμα, αλλά όταν πλέον έχει φύγει το ενδιαφέρον τους, αρνούνται να κάνουν την οποιαδήποτε επιπρόσθετη δουλειά και αρνούνται τη συνεργασία με άλλα παιδιά, γιατί ενδεχομένως τα θεωρούν ότι δεν έχουν τις ίδιες ικανότητες. Ωστόσο, έχοντας γνώση γύρω από πολλούς γνωστικούς τομείς, ενδέχεται να διορθώσουν τους ενήλικες και τους συνομήλικούς τους, θεωρώντας ότι οι ίδιοι έχουν τη σωστή άποψη και ότι οι υπόλοιποι τους δίνουν λανθασμένες πληροφορίες. Αυτό που χαρακτηρίζει τα χαρισματικά παιδιά είναι ότι πολλά από αυτά γνωρίζουν καλά ορισμένα κοινωνικά, ηθικά, πολιτικά και οικονομικά ζητήματα και εκφράζουν ανοιχτά τη γνώμη τους, με αποτέλεσμα να απομακρύνονται από τα άλλα παιδιά, διότι οι συνομήλικοί τους δεν ενδιαφέρονται γι' αυτά τα θέματα. Τέλος, σε πολλές περιπτώσεις δυσανασχετούν με τους ενήλικες που προσπαθούν να τους καθοδηγήσουν σε κάθε τους δραστηριότητα, διότι έχουν μάθει να δουλεύουν αυτόνομα και αυτό έχει ως αποτέλεσμα να έρχονται σε σύγκρουση με τους μεγαλύτερους.

1.10 Συναισθηματική διάσταση της χαρισματικής προσωπικότητας

Οι περισσότεροι από εμάς θεωρούμε τα χαρισματικά παιδιά ως ανώτερες υπάρξεις, συναισθηματικά ανεξάρτητα και χωρίς την ανάγκη για επιβράβευση και στήριξη.

Όμως, οι πνευματικές ικανότητες δε συμβαδίζουν πάντα με τη συναισθηματική διάσταση των χαρισματικών παιδιών. Τα άτομα που έχουν υψηλό δείκτη ευφυΐας δεν είναι απαραίτητα περισσότερο ευτυχισμένα, πετυχημένα ή κοινωνικά αποδεκτά από τα υπόλοιπα παιδιά. Ούτε βεβαίως είναι πιο ευαίσθητα, δύσκολα ή

νευρωτικά. Αντιθέτως, τα χαρισματικά παιδιά αντιμετωπίζουν παρόμοια συναισθηματικά προβλήματα με τον υπόλοιπο μαθητικό πληθυσμό. Στα ιδιαίτερα χαρίσματα που έχουν τα παιδιά αυτά, οφείλονται οι ορισμένες ευαισθησίες, οι οποίες αποτελούν και τη μόνη συναισθηματική διαφορά μεταξύ των χαρισματικών και των υπόλοιπων παιδιών.

Τα χαρισματικά παιδιά, ορισμένες φορές, επειδή διαφέρουν από το πλήθος, μπορεί να νιώθουν ανασφάλεια, αποξένωση ή απομόνωση. Για τους λόγους αυτούς, αντιμετωπίζουν προβλήματα στην επικοινωνία με τα άλλα άτομα, με αποτέλεσμα να αυξάνεται το αίσθημα της αποξένωσης κατά την πάροδο του χρόνου. Τα παιδιά κάθε ηλικίας και, ιδιαίτερα, οι έφηβοι, θέλουν απεγνωσμένα να είναι και να συμπεριφέρονται, όπως οι συνομήλικοί τους και κάθε διαφορά από αυτούς είναι αιτία άγχους και ανησυχίας.

Τα προικισμένα παιδιά υποφέρουν συναισθηματικά και πολλά από αυτά βρίσκονται σε μεγάλη ψυχολογική σύγχυση. Δυστυχώς, το σχολείο και η κοινωνία, εκτός από τις πνευματικές τους ικανότητες, αδιαφορεί και για τα συναισθηματικά τους προβλήματα. Αυτό συμβαίνει επειδή ίσως να πιστεύουμε ότι υπάρχουν παιδιά με πιο σημαντικά προβλήματα. Πιθανόν να νομίζουμε ότι δε χρειάζονται βοήθεια, επειδή είναι πιο έξυπνα. Ακόμη και τα ίδια τα χαρισματικά παιδιά μπορεί να αντιμετωπίζουν τον εαυτό τους ως πιο έξυπνα, δείχνοντας ότι δεν έχουν ανάγκη από καμιά διαφορετική άποψη ή γνώμη. Για το λόγο αυτό νιώθουν υποχρεωμένα να βρουν λύση μόνοι τους σε ένα συγκεκριμένο θέμα, χωρίς να δεχτούν επιπλέον βοήθεια.

Τα πιο συνηθισμένα προβλήματα των χαρισματικών παιδιών είναι η σύγκρουση με την οικογένεια, το σχολείο, τους συνομήλικους, που έχουν ως αποτέλεσμα να κλονίζεται η συναισθηματική τους ισορροπία. Συνήθως, οι ενήλικες και συνομήλικοί τους αντιμετωπίζουν αρνητικά τη χαρισματική προσωπικότητά τους, με αποτέλεσμα να απογοητεύονται εύκολα. Ωστόσο, απογοητεύονται όταν δεν ασχολούνται με αρκετές δραστηριότητες ή όταν δεν έχουν προκλήσεις, αλλά και δείχνουν έντονο εκνευρισμό και πείσμα όταν παρουσιάζονται εμπόδια ή όταν διαπιστωθεί έλλειψη προόδου. Έχουν χαμηλή αυτοπεποίθηση και γίνονται ευάλωτοι, όταν ο περίγυρός τους, τους αντιμετωπίζει ως αλλόκοτους και περίεργους και όταν δεν λαμβάνονται υπόψη τα συναισθήματά τους. Είναι ευάλωτοι στην κριτική και νιώθουν απόρριψη, όταν το χιούμορ τους δε γίνεται αντιληπτό. Τέλος,

βάζουν υψηλούς στόχους, αλλά σε περίπτωση ενδεχόμενης αποτυχίας δεν επιδιώκουν νέες προσπάθειες.

Τα χαρισματικά παιδιά ανήκουν σε μια κατηγορία μαθητών που δυσκολεύονται να προσαρμοστούν σε ένα χώρο, που οι συνομήλικοί τους δεν τους αποδέχονται εύκολα και τις περισσότερες φορές τους φέρονται εχθρικά. Επομένως, διαπιστώνουμε ότι δε χρειάζονται εξειδικευμένα συμβουλευτικά προγράμματα για χαρισματικά παιδιά. Αυτό που χρειάζεται είναι μια ιδιαίτερη μεταχείριση που πρέπει να προσεγγίζει περισσότερο την προσωπικότητα των παιδιών αυτών, διότι τα χαρισματικά παιδιά προκαλούν δυσκολίες τόσο στις σχέσεις με τα άλλα άτομα, όσο και στην αντιμετώπιση του ίδιού τους του εαυτού.

2. ΜΑΘΗΣΗ ΚΑΙ ΔΙΔΑΣΚΑΛΙΑ

2.1 Βασικοί ορισμοί των όρων «μάθηση» και «διδασκαλία»

Για να αναλυθεί η σχέση μεταξύ της μάθησης και της διδασκαλίας και για να αναπτυχθούν θεωρίες μάθησης και μοντέλα για χαρισματικούς μαθητές και μορφές διδασκαλίας τους, θα πρέπει πρωτίστως να δοθούν οι βασικές έννοιες της διδασκαλίας και της μάθησης ξεχωριστά.

Η μάθηση, σύμφωνα με το συμπεριφορισμό, είναι εκείνη η διαδικασία κατά την οποία επιτυγχάνεται μόνιμη αλλαγή στην συμπεριφορά ενός οργανισμού (Καψάλης, 1986). Η τροποποίηση του ατόμου συντελείται στο πεδίο των γνώσεων, στάσεων και δεξιοτήτων του, και είναι αποτέλεσμα εμπειρίας και άσκησης. Από την άλλη μεριά οι κονστρουκτιβιστές, ορίζουν τη μάθηση ως μια εσωτερική διαδικασία επεξεργασίας δεδομένων και ερεθισμάτων του περιβάλλοντος και όχι ως μια διαδικασία συστηματικής μετάδοσης καταγιγιστικών πληροφοριών. Τέλος, οι γνωστικές θεωρίες υποστηρίζουν, ότι η μάθηση είναι το σύνολο των γνωστικών ικανοτήτων που απαιτείται να έχει το άτομο, ώστε να μπορέσει να ανταποκριθεί όσο γίνεται πιο αποδοτικά στις απαιτήσεις του εαυτού του και του περιβάλλοντός του.

Η διδασκαλία, κατά την κλασσική διδακτική πρακτική ορίζεται, ως η συστηματική και η συνειδητή μετάδοση γνώσεων με μοναδικό μέσο, το λόγο. Σύμφωνα με τον ορισμό αυτό, η διδακτική διαδικασία στηρίζεται στην ανεξάντλητη σωρεία γνώσεων, οι οποίες διοχετεύονται από τον εκπαιδευτικό στους μαθητές του. Έτσι διαπιστώνουμε, ότι κατά την εφαρμογή της πρακτικής αυτής οι μαθητές έχουν το ρόλο του «παθητικού δέκτη», που δέχεται την πληθώρα των πληροφοριών χωρίς τη δυνατότητα έκφρασης οποιουδήποτε προβληματισμού.

Η νεότερη διδακτική πρακτική αντιπροσωπεύει το σύνολο των προγραμματισμένων ενεργειών και δραστηριοτήτων που εφαρμόζει ο δάσκαλος προκειμένου να αποκτήσουν τη μάθηση οι μαθητές του. Με άλλα λόγια, πρόκειται για μια αμφίδρομη διαδικασία παρουσίασης θέσεων και απόψεων, με στόχο οι μαθητές να αναπτύξουν την κριτική τους ικανότητα και να καλλιεργήσουν τις δεξιότητές τους, με την καθοδήγηση του δασκάλου. Όλα αυτά επιτυγχάνονται σε

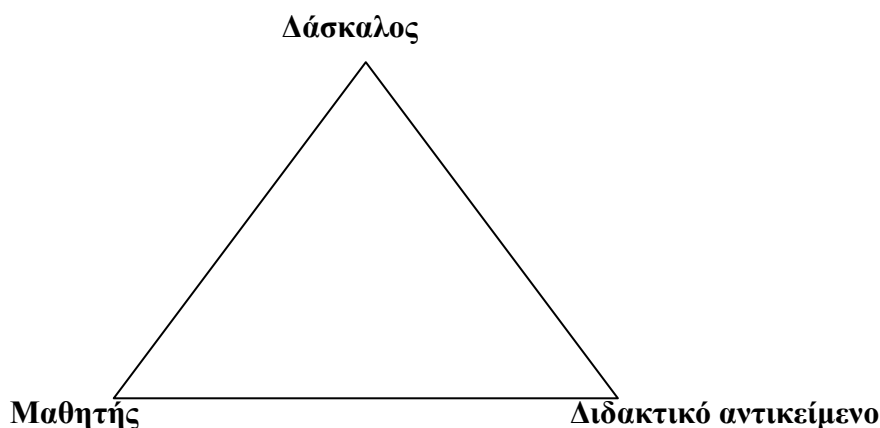
ένα πλαίσιο άμεσης διαπροσωπικής επικοινωνίας μεταξύ του εκπαιδευτικού και των μαθητών.

2.2 Σχέση μάθησης και διδασκαλίας

Η μάθηση έχει άμεση σχέση με τη διδασκαλία. Σύμφωνα με τις νέες θεωρίες στο χώρο της παιδαγωγικής ψυχολογίας, ο μαθητής δεν αντιμετωπίζεται πλέον ως ένα παθητικό ον που δρα μηχανικά και δε συμμετέχει στα ερεθίσματα του περιβάλλοντος, αλλά αποτελεί ένα μετασχηματιστή των πληροφοριών που προσφέρονται από το δάσκαλο. Η μάθηση είναι ένα ζωτικό προϊόν που χρησιμεύει στο μαθητή, ώστε να επιλύσει σημαντικά θέματα και να ικανοποιήσει τις ανάγκες του (Καψάλης, 1990).

Στο σημείο αυτό αξίζει να σημειωθεί, ότι παρά τη συσχέτιση της μάθησης και της διδασκαλίας, η μάθηση μπορεί να πραγματοποιηθεί ανεξάρτητα από τη διδασκαλία. Αυτό συμβαίνει, διότι ένα άτομο μπορεί να αποκτήσει εμπειρίες και ικανότητες αντιμετώπισης των προβλημάτων της καθημερινής ζωής μέσα από τα καθημερινά γεγονότα.

Για την επίτευξη της μάθησης κατά τη διάρκεια της μαθησιακής διαδικασίας, είναι απαραίτητο να αλληλεπιδρούν κατάλληλα τα τρία στοιχεία από τα οποία απαρτίζεται η διδασκαλία. Τα στοιχεία αυτά είναι ο δάσκαλος, ο μαθητής και το διδακτικό αντικείμενο.



Σχήμα 1: Διδακτικό τρίγωνο (Ματσαγγούρας, 1999)

Το παραπάνω σχήμα, το οποίο ονομάζεται «διδασκτικό» ή «παιδαγωγικό τρίγωνο», δείχνει τη συσχέτιση των τριών αυτών στοιχείων του «διδασκτικού τριγώνου». Πιο συγκεκριμένα μας δείχνει τη σχέση (Ματσαγγούρας, 1999):

- *Του δασκάλου με το εκπαιδευτικό αντικείμενο.* Ο δάσκαλος θα πρέπει να προετοιμάζεται κατάλληλα πριν την έναρξη κάθε διδακτικής ώρας. Αφού, δηλαδή, έχει μελετήσει και αφομοιώσει τη διδακτική ύλη, θα πρέπει να οργανώσει και να μεθοδεύσει τον τρόπο με τον οποίο θα τη μεταδώσει.
- *Του δασκάλου με το μαθητή.* Ο δάσκαλος δε θα πρέπει να στοχεύει στην απλή μετάδοση γνώσης, καθιστώντας το μαθητή «παθητικό δέκτη», αλλά θα πρέπει να ενθαρρύνει την ενεργή συμμετοχή του στη μαθησιακή διαδικασία.
- *Του μαθητή με το διδασκτικό αντικείμενο.* Η σχέση αυτή εξαρτάται από το βαθμό κατανόησης και αφομοίωσης από το μαθητή, των γνώσεων που του προσφέρθηκαν από το δάσκαλο, κατά τη διάρκεια της μαθησιακής διαδικασίας.

Τέλος, πρέπει να σημειωθεί, ότι η πραγματοποίηση της μάθησης δεν είναι τόσο απλή υπόθεση. Ειδικότερα, υπάρχουν δύο παράγοντες (ίσως και όχι οι μοναδικοί) της μαθησιακής διαδικασίας, οι οποίοι κάνουν φανερή τη δυσκολία επίτευξής της. Ο πρώτος παράγοντας είναι *η μαθησιακή αντίσταση που σχετίζεται με την προσπάθεια των μαθητών να κατακτήσουν τη μάθηση μέσα από το διδασκτικό αντικείμενο.* Ο δεύτερος παράγοντας, είναι *η διδακτική ένταση και αφορά την προσπάθεια των μαθητών να κατανοήσουν, όσο γίνεται περισσότερο, τους διδακτικούς στόχους που θέτει ο δάσκαλος και που αρκετές φορές είναι πιο υψηλοί από τους μέσους μαθητικούς στόχους* (Φυσάκη & Ρίζου, 2007).

2.3 Βασικές και εναλλακτικές μορφές διδασκαλίας

Μορφή διδασκαλίας είναι το σύνολο των τεχνικών και των μεθόδων που χρησιμεύουν στην εφαρμογή των ενεργειών και στρατηγικών, οι οποίες έχουν ως στόχο την αποτελεσματική μάθηση και την ανάμιξη του μαθητή στη μαθησιακή διαδικασία. Υπάρχουν πολλές μορφές διδασκαλίας που χωρίζονται σε βασικές και εναλλακτικές μορφές.

Οι βασικές μορφές διδασκαλίας που χρησιμοποιούνται περισσότερο από τα ελληνικά σχολεία, για τη μετάδοση της διδακτική ύλης από το δάσκαλο στο μαθητή, είναι οι εξής (Φυσάκη & Ρίζου, 2007):

- *Η μορφή της διάλεξης.* Μονολογική μορφή διδασκαλίας, κατά την οποία ο δάσκαλος είναι ο «πομπός», η διδακτική ύλη είναι τα «μηνύματα» και ο μαθητής είναι ο «δέκτης» αυτών των μηνυμάτων.
 - ✓ Διάλεξη μέσω της αφήγησης
 - ✓ Διάλεξη μέσω της περιγραφής
 - ✓ Διάλεξη μέσω της επίδειξης
 - ✓ Διάλεξη μέσω της συζήτησης
- *Ερωτηματική-διαλογική μορφή.* Η μαθησιακή διαδικασία συντελείται μέσα σε ένα κλίμα διαλόγου που ξεκινάει με ερωτήσεις-προβληματισμούς από το δάσκαλο, ο οποίος στοχεύει στην ενεργοποίηση του ενδιαφέροντος των μαθητών.
 - ✓ Κατευθυνόμενος διάλογος
 - ✓ Ελεύθερος διάλογος
 - ✓ Μικτός διάλογος
 - ✓ Διδακτικές ερωτήσεις
- *Εποπτικά μέσα.* Με τη χρήση οπτικοακουστικών συσκευών οι μαθητές σχηματίζουν ακριβείς και σαφείς εποπτείες, οι οποίες διευκολύνουν τη διαδικασία μάθησης.

Οι εναλλακτικές μορφές διδασκαλίας είναι εκείνες που «αναγνωρίζουν το δικαίωμα και την ικανότητα στο μαθητή να διαδραματίζει ενεργό και ουσιαστικό ρόλο στη διεξαγωγή της διδασκαλίας, αξιοποιώντας τις δυνατότητές του και στηριζόμενος στις προσωπικές του δυνάμεις» (Σιμωντά, 2005, σ. 46). Επιπλέον, ο ρόλος του εκπαιδευτικού αλλάζει, αφού πλέον δεν ηγείται της μαθησιακής διαδικασίας αλλά συμβουλεύει και προτρέπει τις ενέργειες των μαθητών (Σιμωντά, 2005). Οι εναλλακτικές μορφές διδασκαλίας ταιριάζουν περισσότερο στις νέες αντιλήψεις της εκπαιδευτικής διαδικασίας και προϋποθέτουν επαγγελματική και εκπαιδευτική κατάρτιση και εμπειρία από το δάσκαλο. Οι εναλλακτικές μορφές διδασκαλίας αναφέρονται παρακάτω (Φυσάκη & Ρίζου, 2007):

- *Προγραμματισμένη διδασκαλία.* Η διεργασία της διδασκαλίας συνίσταται από το διάλογο του δασκάλου με έναν μόνο μαθητή.
- *Ομοδοσυνεργατική διδασκαλία.* Η οργάνωση των μαθητών σε μικρές ομάδες αποτελεί μια αποτελεσματική μέθοδο μάθησης, διότι μαθαίνουν να συνεργάζονται, να αυτενεργούν και να μαθαίνουν να παρατηρούν το περιβάλλον γύρω τους.
- *Εξατομικευμένη διδασκαλία.* Η προσέγγιση του κάθε μαθητή ξεχωριστά, λαμβανομένου υπόψη ότι κάθε παιδί είναι μια διαφορετική σωματική, πνευματική και ψυχική οντότητα, είναι το κύριο χαρακτηριστικό αυτής της μορφής διδασκαλίας.
- *Βιωματική διδασκαλία.* Η σύνθεση της καθημερινότητας και η συμμετοχή της κοινωνίας στις μαθησιακές διαδικασίες, αποτελούν κύρια χαρακτηριστικά αυτής της μορφής διδασκαλίας.
- *Έμμεση διδασκαλία.* Μαθητοκεντρική μορφή διδασκαλίας που σύμφωνα με την οποία, οι μαθητές παίρνουν πρωτοβουλίες για τη μάθησή τους. Έτσι ενισχύεται η δημιουργική και κριτική τους σκέψη και η αυτενέργειά τους.
- *Τεχνική του καταγισμού ιδεών.* Η εντατική συζήτηση και η ποσότητα των πιθανών λύσεων για ένα συγκεκριμένο πρόβλημα, που θεωρείται πιο σημαντική από την ποιότητα.
- *Σχέδια εργασίας (Projects).* Το προκαθορισμένο σχέδιο εργασίας έχει ως στόχο την οργάνωση, τη διαχείριση και τη διεύρυνση των γνώσεων, των αξιών και των εμπειριών των μαθητών, μέσω διαθεματικής προσέγγισης, διερευνητικής μάθησης και αυτενέργειας.
- *Φάκελος επιλεγμένου υλικού.* Ο μαθητής δημιουργεί τον προσωπικό του φάκελο στον οποίο εμπεριέχεται συλλογή για την αποδοτικότητα, τις ικανότητες και τις γνώσεις του. Με αυτόν τον τρόπο, έχει τη δυνατότητα να παρακολουθεί την πορεία του εαυτού του και στη συνέχεια να αυτοαξιολογείται.

2.4 Βασικές θεωρίες μάθησης

Η διαδικασία της μάθησης αποτελεί αντικείμενο μακροχρόνιων μελετών και δεν είναι ακόμα πλήρως εξακριβωμένο ψυχολογικό φαινόμενο. Ψυχολογικές θεωρίες της μάθησης υπάρχουν στην ιστορία της φιλοσοφίας από την εποχή του Αριστοτέλη. Η εμπειρική ψυχολογική έρευνα ξεκίνησε από τα τέλη του 19^{ου} αιώνα

και σήμερα η μάθηση θεωρείται μια από τις πιο εξελισσόμενες έρευνες. Ως πολύπλοκο, επομένως, φαινόμενο έχει πολλές πλευρές, όμως όχι ακόμα διευκρινισμένες. Ο στόχος της διδασκαλίας είναι να προκαλέσει και να ενισχύσει τη μάθηση. Ο εκπαιδευτικός για να μεταδώσει τη γνώση στους μαθητές του πρέπει να γνωρίζει τις πιο σημαντικές θεωρίες της μάθησης, τη διαφορετική τους φιλοσοφία και μεθοδολογία και τις αρχές τους. Στην συνέχεια παρουσιάζονται συνοπτικά ορισμένες από τις βασικές θεωρίες της μάθησης:

2.4.1 Συμπεριφορισμός

Ο συμπεριφορισμός υποστηρίζει ότι η μάθηση είναι η αλλαγή στην συμπεριφορά του ατόμου, ως αποτέλεσμα της εμπειρίας και της αλληλεπίδρασής του με το περιβάλλον. Στόχος του συμπεριφορισμού, είναι η μελέτη αντικειμενικών και μετρήσιμων συμπεριφορών που δημιουργούνται από την αντίδραση του ατόμου στα ερεθίσματα του περιβάλλοντος. Βασικοί εκφραστές της θεωρίας του συμπεριφορισμού είναι ο Pavlov, ο Watson, ο Thorndike και ο Skinner.

2.4.2 Γνωστικές θεωρίες

Οι γνωστικές θεωρίες, με εκπροσώπους τον Piaget και τον Bruner, υποστηρίζουν ότι τα παιδιά πριν ακόμα πάνε σχολείο διαθέτουν γνώσεις. Γι' αυτόν το λόγο ο δάσκαλος θα πρέπει να αξιοποιεί τις ήδη υπάρχουσες γνώσεις και εμπειρίες και να οικοδομεί πάνω σε αυτές. Επιπλέον, ο εκπαιδευτικός θα πρέπει να ενημερώνει τους μαθητές γι' αυτό που πρέπει να πετύχουν και να τους υπενθυμίζει όσα ήδη γνωρίζουν.

2.4.3 Κοινωνική μάθηση

Σύμφωνα με τον κύριο αντιπρόσωπό της, A. Bandura, η μάθηση και η αλλαγή στη συμπεριφορά ενός ατόμου προκαλείται από την παρατήρηση συμπεριφορών άλλων ατόμων που λειτουργούν ως πρότυπο. Με άλλα λόγια, ένα άτομο επιλέγει δεδομένα του περιβάλλοντός του, τα ερμηνεύει, τα οργανώνει και στη συνέχεια, καταλήγει σε συμπεράσματα μέσα από την επεξεργασία των δεδομένων αυτών. Επομένως, κύριο χαρακτηριστικό της θεωρίας αυτής είναι η αλληλεπίδραση του ατόμου με το περιβάλλον.

2.4.4 Ανθρωπιστικές θεωρίες

Οι ανθρωπιστικές θεωρίες, υποστηρίζουν ότι ο εκπαιδευτικός πρέπει να τονίζει στους μαθητές τη σημασία της ανάγκης για μάθηση, να ενδιαφέρεται για τους προσωπικούς στόχους των μαθητών και να υποκινεί τα ενδιαφέροντα και τις δυνατότητές τους. Εκπρόσωποι των θεωριών αυτών είναι ο Maslow και ο Carl Rogers.

2.5 Θεωρίες μάθησης για χαρισματικά παιδιά

Στην ενότητα αυτή, λαμβάνοντας υπόψη τα χαρακτηριστικά των χαρισματικών παιδιών, γίνεται προσπάθεια να περιγραφούν οι θεωρίες της μάθησης που είναι προτιμότερο να υιοθετούνται από τους δασκάλους, για την αποτελεσματικότερη μάθηση και διδασκαλία των χαρισματικών παιδιών. Ο λόγος που επιλέχθηκαν οι παρακάτω θεωρίες είναι γιατί οι εκπρόσωποι των θεωριών αυτών έχουν μελετήσει και έχουν ασχοληθεί με τα χαρισματικά παιδιά, προκειμένου να μάθουν τις συνήθειες, τα χαρακτηριστικά και τον τρόπο σκέψης τους, ώστε να τους δοθεί η κατάλληλη η εκπαίδευση.

Η κυριότερη θεωρία στην οποία θα αναφερθούμε είναι η θεωρία του *κονστρουκτιβισμού ή εποικοδομητισμού*. Βασική αρχή του κονστρουκτιβισμού είναι ότι το άτομο κατασκευάζει τις δικές του κατανοήσεις για τον κόσμο γύρω του, χρησιμοποιώντας την ήδη υπάρχουσα γνώση, για να κατανοήσει και να ερμηνεύσει νέα γνώση. Κατά συνέπεια, το άτομο είναι ενεργός δημιουργός της γνώσης του. Στην συνέχεια, θα αναφερθούμε στην συνεργατική μάθηση και στις θεωρίες του Piaget, Bruner και Vygotsky, οι οποίοι υπήρξαν κύριοι υποστηρικτές της θεωρίας του κονστρουκτιβισμού.

Σύμφωνα, λοιπόν, με την *αναπτυξιακή θεωρία του Piaget*, η μάθηση αποκτάται μέσω σχεδιασμού γνωστικών μαθησιακών στρατηγικών. Η *ανακαλυπτική μάθηση του Bruner* δίνει έμφαση στο σχηματισμό εννοιών μέσω προσωπικής προσπάθειας και διερεύνησης, ώστε να έχει την δυνατότητα το άτομο να ταξινομήσει γεγονότα ή αντικείμενα. Η *θεωρία του Vygotsky* τονίζει το σημαντικό ρόλο της κοινωνικής αλληλεπίδρασης στην ανάπτυξη της γνώσης. Τέλος, η *συνεργατική μάθηση*, στοχεύει στη συνεργασία μεταξύ των ατόμων. Παρακάτω περιγράφονται αναλυτικότερα οι θεωρίες αυτές:

2.5.1 Κονστρουκτιβισμός

Σύμφωνα με τον κονστρουκτιβισμό, η απλή μετάδοση γνώσεων δε θεωρείται πια αρκετή και η διδακτέα ύλη θα πρέπει να προσαρμόζεται στην προηγούμενη γνώση των μαθητών. Ο εκπαιδευτικός πέραν της μετάδοσης των γνώσεων, θα πρέπει να προσαρμόζει μεθόδους διδασκαλίας τέτοιες, ώστε να καθοδηγεί τους μαθητές στην ερμηνεία, ανάλυση και απόκτηση της πληροφορίας. Επιπλέον, καλείται να διαχειριστεί σωστά τη διαφορετικότητα των μαθητών του. Το σχολείο και οι εκπαιδευτικοί οφείλουν να εφοδιάζουν τους μαθητές με ικανότητες και δεξιότητες, οι οποίες θα τους βοηθήσουν να αναπτύξουν το γνωστικό και κοινωνικό τους επίπεδο. «Ο μαθητής χρειάζεται “να μάθει πώς να μαθαίνει” και όχι να αποστηθίζει εγκυκλοπαιδικές γνώσεις, ενώ παράλληλα θα πρέπει να πειστεί για την αναγκαιότητα συνεργασίας με όλους τους συμμαθητές του. Το πνεύμα συνεργασίας, κι η αλληλεγγύη είναι απαραίτητο να εμφυσώνται κατά κόρον στους μαθητές όλων των βαθμίδων, εφόσον καλούνται να ζήσουν σε μια παγκοσμιοποιημένη και πολυπολιτισμική κοινωνία, της οποίας η σύνθεση συνεχώς μεταβάλλεται» (Παρθένης, 2010, σσ. 177-178).

Η θεωρία του κονστρουκτιβισμού, θεωρεί το μαθητή ως ένα άτομο με γνωστικές ικανότητες και εμπειρίες, μεγαλύτερες από όσες συνήθως εκδηλώνει. Προτού έρθει στη σχολική τάξη, ο μαθητής έχει ήδη εμπειρίες, οι οποίες έχουν διαμορφώσει τις γνωστικές δομές του, ολοκληρωμένες, ατελείς ή ημιτελείς. Οι νέες εμπειρίες και πληροφορίες του πρέπει να συνδεθούν με τις ήδη υπάρχουσες γνώσεις και εμπειρίες και οι σχέσεις τους να γίνουν αντικείμενο προσωπικής επεξεργασίας από τον μαθητή. Εάν δεν πραγματοποιηθεί αυτή η επεξεργασία και σύνδεση, οι πληροφορίες που έχουν απομνημονευθεί θα λησμονηθούν σύντομα. Κατά συνέπεια, ο μαθητής, είναι συνυπεύθυνος στη δόμηση νέων γνώσεων στο γνωστικό πλαίσιο που ήδη διαθέτει. Τα κίνητρα, όπως και τα θετικά συναισθήματα, η καλή ψυχική διάθεση και η δημιουργία θετικής στάσης, θα επηρεάσουν τη διαδικασία αυτή. Σε όλη αυτή τη διαδικασία μάθησης, καθοριστικό ρόλο θα διαδραματίσει η βοήθεια από την πλευρά του εκπαιδευτικού, ώστε να αναδείξει την προϋπάρχουσα γνώση των μαθητών και να τους μάθει με ποιο τρόπο να μαθαίνουν (Παρθένης, 2010).

Ο ρόλος του εκπαιδευτικού στη μαθησιακή διαδικασία είναι καθοδηγητικός, εμπνευστικός και υποβοηθητικός απέναντι στους μαθητές του. Ο εκπαιδευτικός θα πρέπει να δημιουργήσει τις κατάλληλες συνθήκες και καταστάσεις, ώστε ο μαθητής να αναπτύξει τους δικούς του τρόπους μάθησης, αντλώντας τη γνώση από μέσα

του. Επίσης, ο κονστρουκτιβισμός υποστηρίζει, ότι από τα πιο σημαντικά αποκτήματα της δια βίου μάθησης, είναι η ανάπτυξη των μεταγνωστικών ικανοτήτων του μαθητή, όπως είναι η στοχαστική σκέψη και οι διάφοροι τρόποι επίλυσης προβλημάτων. Αυτό θα επιτευχθεί μέσα από τεχνικές και μεθόδους που θα αναπτύξει ο δάσκαλος.

Πιο συγκεκριμένα, ο εκπαιδευτικός, κατά τη διάρκεια της μαθησιακή διαδικασίας θέτει πολλές ερωτήσεις, ενθαρρύνοντας τη συζήτηση μεταξύ των μαθητών και δίνοντάς τους περιθώριο για να απαντήσουν. Ενθαρρύνει τους μαθητές να αναζητούν ποικίλες πηγές πληροφόρησης για την επίλυση προβλημάτων. Υποστηρίζει την παραγωγή ιδεών και σέβεται όλες τις απόψεις των μαθητών. Τέλος, τους προτρέπει να εργάζονται ομαδικά. Για να επιτευχθούν όλα τα παραπάνω, ο δάσκαλος είναι υποχρεωμένος να ενημερώνεται σχετικά με τις εξελίξεις της τεχνολογίας, της εκπαίδευσης και της ψυχολογίας.

2.5.2 Αναπτυξιακή θεωρία του Piaget

Η μάθηση κατά τον Piaget, είναι η διαδικασία προσαρμογής του ατόμου στο περιβάλλον που επιτυγχάνεται μέσω δύο λειτουργιών: την *αφομοίωση* και τη *συμμόρφωση*. Χρησιμοποιεί τον όρο «αφομοίωση» για να περιγράψει την ενσωμάτωση νέων δεδομένων και ερεθισμάτων στα υπάρχοντα γνωστικά σχήματα και τον όρο «συμμόρφωση» για να δηλώσει την τροποποίηση των υαρχουσών γνωστικών δομών του ατόμου, ώστε να προσαρμοστούν με τα νέα δεδομένα.

Ο Piaget μελέτησε την ανάπτυξη των παιδιών και υποστήριξε ότι η γνωστική ανάπτυξή τους εξαρτάται από την άμεση επαφή του παιδιού με πρόσωπα, αντικείμενα και γεγονότα. Σύμφωνα με τον Piaget, κατά τη διαδικασία της εξέλιξης των νοητικών ικανοτήτων, το παιδί μεταβαίνει από το ένα στάδιο νοητικής ανάπτυξης στο άλλο. Κατά τη διάρκεια μετάβασης, συνήθως παρατηρείται κάποια αστάθεια στη συμπεριφορά του παιδιού, λόγω μιας ενδεχόμενης σύγκρουσης παλιών και νέων ιδεών. Αυτή η εξελικτική διαδικασία ακολουθεί τέσσερα στάδια:

- ✚ *Αισθησιοκινητικό στάδιο (έως 2 έτη):* Οι αισθήσεις και η κίνηση είναι ο μόνος τρόπος επικοινωνίας, εξερεύνησης και γνωριμίας με το περιβάλλον.
- ✚ *Προλογικό στάδιο (2-7 έτη):* Τα παιδιά αποκτούν την ικανότητα να χρησιμοποιούν αριθμούς, λέξεις και εικόνες ως μέρη της αναδυόμενης συμβολικής σκέψης και φαντασίας τους, αλλά δε μπορούν ακόμα να διαμορφώσουν αφηρημένες έννοιες.

- ✚ *Στάδιο της συγκεκριμένης λογικής σκέψης (7-11 έτη):* Στην ηλικία αυτή το παιδί που βρίσκεται στα χρόνια του δημοτικού σχολείου αρχίζει να ελέγχει και να εξερευνά το περιβάλλον του. Επιπλέον, καθώς το παιδί αποκτά φυσική εμπειρία, αρχίζει να διαμορφώνει έννοιες και να επιλύει προβλήματα, όπως για παράδειγμα αριθμητικές εξισώσεις.
- ✚ *Στάδιο των αφηρημένων συλλογισμών (11-15 έτη):* Σε αυτό το στάδιο οι γνωστικές ικανότητες του παιδιού είναι παρόμοιες με αυτές του ενήλικα. Η αφαιρετική σκέψη χαρακτηρίζει την ηλικία αυτή.

Έτσι, σύμφωνα με την αναπτυξιακή θεωρία του Piaget, οι εκπαιδευτικοί θα πρέπει να οργανώνουν την ύλη των μαθημάτων με τέτοιο τρόπο, ώστε να ταιριάζουν στα αναπτυξιακά στάδια των μαθητών. Επιπλέον, οι εκπαιδευτικοί πρέπει να βοηθούν την εννοιολογική και λογική ανάπτυξη των μαθητών, δίνοντας έμφαση στις εμπειρίες τους. Με αυτόν τρόπο ο εκπαιδευτικός θα κάνει τη διδασκαλία αποτελεσματικότερη.

2.5.3 Η ανακαλυπτική μάθηση του Bruner

Η θεωρία της ανακαλυπτικής μάθησης του Bruner, τονίζει ότι η μάθηση είναι μια ενεργός διαδικασία, σύμφωνα με την οποία οι μαθητές συγκεντρώνουν νέες ιδέες, και αντιλήψεις. Πιο συγκεκριμένα, η μάθηση είναι ένα ανακαλυπτικό πλαίσιο, όπου οι μαθητές ανακαλύπτουν νέες αρχές μέσω πειραματισμού και πρακτικής. Η μάθηση στην ανακαλυπτική θεωρία περιλαμβάνει τις λειτουργίες της ανακάλυψης, του πειραματισμού και της εξερεύνησης της γνώσης. Προκειμένου ο μαθητευόμενος να κατανοήσει τις πληροφορίες και να αναπτυχθεί γνωστικά οικοδομεί τα εξής:

- ✚ Πραξιακές αναπαραστάσεις που έχουν σχέση με την κίνηση και την πράξη και αφορούν τα παιδιά έως πέντε ετών.
- ✚ Εικονικές αναπαραστάσεις, οι οποίες αποτελούν εσωτερικές νοητικές εικόνες και αφαιρετικές σκέψεις και αφορούν τα παιδιά του δημοτικού σχολείου.
- ✚ Συμβολικές αναπαραστάσεις, δηλαδή τα αφηρημένα σύμβολα που χρησιμοποιούνται στο γραπτό και προφορικό λόγο.

Ο ρόλος του δασκάλου, στη θεωρία του Bruner, είναι να ενθαρρύνει και να καθοδηγεί τους μαθητές να ανακαλύπτουν και να διαμορφώνουν μόνοι τους τις πληροφορίες με τέτοιο τρόπο, ώστε να ταιριάζουν στο στάδιο κατανόησης στο οποίο βρίσκονται.

2.5.4 Η θεωρία του Vygotsky

Στη θεωρία του Vygotsky η γνωστική ανάπτυξη προϋποθέτει τη διαδικασία κοινωνικής αλληλεπίδρασης, όπου σπουδαίο ρόλο παίζει η γλώσσα. Ο ρόλος της γλώσσας, κατά τον Vygotsky είναι πολύ σημαντικός, διότι αποτελεί έναν τόπο διαφύλαξης νέων σκέψεων και ένα βασικό παράγοντα της ενσάρκωσης του πολιτισμού. Το παιδί, με τη χρήση της γλώσσας, ως πολιτισμικού εργαλείου, μαθαίνει να διαμορφώνει τη σκέψη και τη γνώση του, να κατανοεί τον κόσμο γύρω του και να αναπτύσσει τις νοητικές του ικανότητες.

Επιπλέον, ο Vygotsky, υποστήριξε ότι η σκέψη και η γλώσσα, στην αρχή της ζωής του παιδιού, αναπτύσσονται ως δυο ανεξάρτητες νοητικές λειτουργίες. Δηλαδή, το παιδί χρησιμοποιεί τη γλώσσα του, η οποία δε μπορεί να το βοηθήσει στη λύση προβλημάτων και στη διαδικασία συγκρότησης της σκέψης. Στην πορεία του χρόνου, η γλώσσα και η σκέψη θα συναντηθούν για να δημιουργήσουν ένα ενιαίο και αδιαίρετο σύνολο.

Πολύ σημαντική, στη θεωρία αυτή, είναι η έννοια της *ζώνης επικείμενης ανάπτυξης*. Σύμφωνα με τον Vygotsky, η ανάπτυξη της νόησης του μαθητή και γενικότερα της προσωπικότητάς του, προκύπτει από την συνεργασία του μαθητή με τους ενήλικους, όπως το δάσκαλο, αλλά και με τους συνομήλικούς του. Πιο συγκεκριμένα, «η ζώνη της επικείμενης ανάπτυξης θεωρείται ως ένας συμβολικός χώρος που περιλαμβάνει τα άτομα, τις πρακτικές τους καθώς και τις συνθήκες υπό τις οποίες ενεργοποιούνται οι δραστηριότητες. Είναι ένα φαινόμενο εύθραυστο, ευαίσθητο, στο οποίο αναδύεται η διαδικασία της συμβολικής διαμεσολάβησης» (Κεχαΐδου, 2008, σ. 19). Στο σημείο αυτό αξίζει να σημειωθεί ότι η ζώνη της επικείμενης ανάπτυξης περιλαμβάνει τρία επίπεδα:

- ✓ Το ατομικό επίπεδο, στο οποίο περιλαμβάνονται οι ικανότητες επίλυσης ενός συγκεκριμένου προβλήματος και οι ικανότητες συνεργασίας που αναπτύσσει ένας μαθητής με τους συμμαθητές και το δάσκαλό του.
- ✓ Το πολιτισμικό επίπεδο, το οποίο περιλαμβάνει τη πολιτιστική γνώση που παρέχει το σχολείο στο μαθητή.
- ✓ Το κοινωνικό επίπεδο που αφορά τις καθημερινές πράξεις και κοινωνικές δραστηριότητες του μαθητή που αναπτύσσονται μέσα στο σχολείο.

2.5.5 Συνεργατική μάθηση

Η συνεργατική μάθηση είναι εκείνη η διαδικασία ομαδικής μάθησης κατά την οποία πραγματοποιείται αλληλεπίδραση μεταξύ του δασκάλου και του μαθητή. Με

άλλα λόγια, με την χρήση της συνεργατικής μάθησης τόσο οι καθηγητές, όσο και οι μαθητές είναι ενεργοί συμμετέχοντες στη μαθησιακή διαδικασία. Στο πλαίσιο της συνεργατικής μάθησης οι μαθητές δημιουργούν μικρές ανομοιογενείς ομάδες για την επίτευξη κοινών στόχων. Οι γνωστικές ικανότητες δεν παραδίδονται στους μαθητές, αλλά προκύπτουν από τον ενεργό διάλογο μεταξύ αυτών που προσπαθούν να κατανοήσουν και να χρησιμοποιήσουν έννοιες και τεχνικές.

Ένας ορισμός που περιγράφει τη συνεργατική μάθηση είναι ο εξής: *η ομαδική εργασία πάνω σε ένα συγκεκριμένο θέμα με τρόπο, ώστε να προωθείται η ατομική μάθηση μέσω συνεργατικών διεργασιών, αποτελεί την συνεργατική μάθηση* (Σγουροπούλου & Κουτουμάνος, 2001). Η χρήση της συνεργατικής μάθησης αποφέρει κέρδος σε κάθε άτομο που ανήκει σε κάποια ομάδα. Τα κυριότερα πλεονεκτήματα της συνεργατικής μάθησης αναφέρονται παρακάτω (Σγουροπούλου & Κουτουμάνος, 2001):

- ✚ Προωθούνται τόσο οι διαπολιτισμικές σχέσεις όσο και οι επαφές με διαφορετικές κουλτούρες και ιδεολογίες.
- ✚ Αυξάνεται η αυτοεκτίμηση και το αίσθημα κοινής ευθύνης και δημιουργείται ένα φιλικό κλίμα που ενθαρρύνει τη μάθηση. Ένα τέτοιο πλαίσιο έχει ιδιαίτερα ευεργετικές επιδράσεις στα μέλη του, καθώς ευνοεί την κοινωνικοποίηση των ατόμων.
- ✚ Αυξάνονται τα κίνητρα μάθησης. Τα παιδιά, σχηματίζοντας μικρές ομάδες με κοινούς στόχους, αντλούν μεγάλη συναισθηματική ικανοποίηση. Η οργάνωση των μαθητών σε κοινότητες μάθησης με στόχο τη συνεργασία και την επίτευξη κοινών γνωσιακών στόχων, είναι απόλυτα προσαρμοσμένη στη φύση και στις ανάγκες τους. Αντιθέτως, η απομόνωσή τους παραβιάζει τις έμφυτες στάσεις τους για επικοινωνία και αλληλεπίδραση. Επομένως, σύμφωνα με τα παραπάνω, η εργασία των ατόμων στο πλαίσιο της εκπαιδευτικής διαδικασίας μπορεί από μόνη της να αποτελέσει ισχυρό κίνητρο για μάθηση.
- ✚ Προωθούνται δεξιότητες που σχετίζονται με την οργάνωση και την εργασία στο πλαίσιο ομάδων.

2.6 Μορφές διδασκαλίας για χαρισματικούς μαθητές

Για την εφαρμογή των θεωριών μάθησης για χαρισματικούς μαθητές, κρίνεται απαραίτητη η χρήση συγκεκριμένων μορφών διδασκαλίας, οι οποίες συνδέονται με τις θεωρίες αυτές. Οι καταλληλότερες μορφές διδασκαλίας για την αποτελεσματική

μάθηση είναι η έμμεση διδασκαλία και η ομαδοσυνεργατική διδασκαλία. Αναλυτικότερα:

2.6.1 Έμμεση διδασκαλία

Η έμμεση διδασκαλία είναι μια μορφή μαθητοκεντρικής διδασκαλίας, στην οποία ο ρόλος του δασκάλου είναι συμβουλευτικός. Η συγκεκριμένη διδασκαλία δίνει έμφαση στην αυτενέργεια και στην πρωτοβουλία των χαρισματικών μαθητών και στην καλλιέργεια νοητικών ικανοτήτων, τις οποίες ο μαθητής καλείται να αποκτήσει σταδιακά μόνος του (Σιμωντά, 2005).

Προκειμένου, η μορφή αυτή μαθησιακής διαδικασίας να είναι αποτελεσματική, κρίνεται απαραίτητο ο δάσκαλος:

- ◆ Να δημιουργήσει ένα τέτοιο κλίμα ώστε να ενισχύεται η αυτοπεποίθηση των μαθητών.
- ◆ Να εμπιστεύεται τις γνώσεις του.
- ◆ Να αντιμετωπίζει τους μαθητές με υπευθυνότητα και σεβασμό.
- ◆ Να αξιοποιεί κατάλληλα λάθη των μαθητών για μάθηση.
- ◆ Να προσεγγίζει τους μαθητές μέσα από τη συζήτηση και να κάνει δεκτές τις πρωτοβουλίες τους.
- ◆ Να τηρεί τους κανόνες του διαλόγου. Δηλαδή, να ακούει και να σέβεται όλες τις απόψεις και τα διαφορετικά επιχειρήματα των μαθητών του.

Στη συνέχεια αναφέρονται πέντε φάσεις, μέσα από τις οποίες οι μαθητές κατακτούν σταδιακά το γνωστικό αντικείμενο (Σιμωντά, 2005):

- *Προσδιορισμός του προβλήματος.* Ο δάσκαλος εξασφαλίζει τη συμμετοχή του μαθητή και τον ενθαρρύνει να εκφράσει ελεύθερα τη γνώμη του.
- *Διερεύνηση του προβλήματος.* Ο μαθητής προσεγγίζει το πρόβλημα και παίρνει θέση σχετικά με τη λύση του προβλήματος.
- *Ανάπτυξη διορατικότητας.* Ο μαθητής ερευνά σε βάθος το πρόβλημα, μελετώντας όλα τα στοιχεία που έχει συλλέξει. Μέσα από τη συζήτηση με το δάσκαλο και τους συμμαθητές του, ερευνά εάν έχει τοποθετηθεί σωστά στο θέμα.
- *Σχεδιασμός και απόφαση.* Ύστερα από λεπτομερή διερεύνηση του προβλήματος, ο μαθητής παραθέτει την τελική του απόφαση σχετικά με το συγκεκριμένο θέμα.

- *Ολοκλήρωση.* Τέλος, ο μαθητής κάνει γνωστές στο σύνολο της τάξης, τις απόψεις και τις στάσεις του στο υπάρχον γνωστικό πρόβλημα.

2.6.2 Ομαδοσυνεργατική μάθηση

Η ομαδοσυνεργατική διδασκαλία αποτελεί μία από τις σύγχρονες μορφές διδασκαλίας. Σύμφωνα με αυτή τη μορφή διδακτικής μάθησης, οι μαθητές οργανώνονται σε ομάδες, ώστε μέσα από τη συνεργασία, να μπορούν να αντεπεξέλθουν σε δομημένες διδακτικές δραστηριότητες και σε γνωστικές εργασίες.

Σύμφωνα με την Σιμωνά (2005, σ. 50), «Η βασική προϋπόθεση για την επιτυχημένη διοργάνωση και διεξαγωγή μιας ομαδοσυνεργατικής διδασκαλίας, είναι η δημιουργία μιας δυναμικής ομάδας. Ο διαχωρισμός των μαθητών συνήθως γίνεται με βάση τα κοινά ενδιαφέροντα, τις κλίσεις, τις φιλίες, τις προσωρινές συμπάθειες μεταξύ των μαθητών. Θετικό αποτέλεσμα, επίσης, επιφέρει και η μη – στασιμότητα των ομάδων για μακροχρόνιο διάστημα. Η αίσθηση της εναλλαγής των μελών των ομάδων, ως επί των πλείστον, προτρέπει τους μαθητές να εκφράζουν πιο ελεύθερα την αποψη τους σε μια προσπάθεια γρήγορης προσαρμογής και ένταξης στην ομάδα».

Ο χαρισματικός μαθητής, μέσα από τη ομαδοσυνεργατική διδασκαλία μαθαίνει να εκφράζεται ελεύθερα, να συνεργάζεται και να αναπτύσσει τις διαπροσωπικές του σχέσεις με τους υπόλοιπους συμμαθητές του. Τέλος, ο μαθητής, μέσα στα πλαίσια της συνεργασίας, μαθαίνει να προσπαθεί για το «εμείς», δηλαδή για το σύνολο της ομάδας του και όχι για το «εγώ», δηλαδή μόνο για τον εαυτό του.

Αξίζει να σημειωθεί ότι ο ρόλος του δασκάλου, στην ομαδοσυνεργατική διδασκαλία των χαρισματικών μαθητών, είναι ιδιαίτερα σημαντικός διότι:

- Χωρίζει τους μαθητές σε ομάδες βάσει των γνωστικών τους ικανοτήτων και τους παραθέτει ένα πλάνο της εργασίας που θα αναλάβουν.
- Χωρίς να μεταδίδει γνώσεις, γίνεται συνεργάτης των μαθητών, βοηθώντας τους να αναπτύξουν το αίσθημα της συνεργασίας, της αλληλοβοήθειας, της αποδοχής και της ατομικής ευθύνης που φέρει ο κάθε μαθητής για το κοινό καλό.
- Παρακολουθεί τις εργασίες των ομάδων και παρεμβαίνει μόνο όταν κριθεί απαραίτητο, ώστε να ξεπεραστεί τυχόν δυσκολία που μπορεί να αντιμετωπίζουν τα παιδιά.

■

2.7 Μοντέλα «χαρισματικότητας» και ταλέντου

Η μάθηση αποτέλεσε μια τεράστια περιοχή έρευνας που περιλαμβάνει θεωρίες και μοντέλα μάθησης. Αφού μελετήσαμε τον κονστρουκτιβισμό και τις επιμέρους θεωρίες του, θα πρέπει στη συνέχεια να αναλύσουμε τα μοντέλα που μελετάνε τη «χαρισματικότητα» και το ταλέντο των παιδιών με ιδιαίτερες ικανότητες. Το πρώτο μοντέλο είναι το *μοντέλο του Μονάχου*, του οποίου ο αντιπρόσωπος, K.Heller, υπογραμμίζει τη σπουδαιότητα της ενεργού μάθησης. Το δεύτερο μοντέλο είναι το *διαφοροποιημένο μοντέλο «χαρισματικότητας» και ταλέντου* του Fr. Gagné, ο οποίος προσπαθεί να εξηγήσει τη διαφορά μεταξύ της «χαρισματικότητας» και του ταλέντου. Τέλος, το τριαδικό μοντέλο εμπλουτισμού του Renzulli, παροτρύνει τόσο τους μαθητές όσο και του δασκάλους, να θεωρήσουν τη μαθησιακή διδασκαλία ως μια ενδιαφέρουσα διαδικασία.

2.7.1 Το μοντέλο του Μονάχου (K.Heller)

Το μοντέλο «χαρισματικότητα και ταλέντο» του Μονάχου, ερευνά εκτός από την *ευφυΐα* και άλλες παραμέτρους, όπως είναι η *δημιουργικότητα* (αυθεντικότητα στην έκφραση, πρωτοτυπία ιδεών, παραγωγικότητα, ευχέρεια λόγου κ.ά.), *οι κοινωνικές συναναστροφές* (υπευθυνότητα, οργανωτικότητα, λήψη σωστών αποφάσεων, ηγετική ικανότητα και ικανότητα για το σωστό καθορισμό σχέσεων μεταξύ των μελών μιας ομάδας), *οι ψυχοκινητικές ικανότητες*, *οι μουσικές και καλλιτεχνικές ικανότητες* και η *πρακτική ευφυΐα* (η ικανότητα να αντιμετωπίζει κάποιος τις δυσκολίες της καθημερινότητας) (Υπουργείο Εθνικής Παιδείας και Θρησκευμάτων, Παιδαγωγικό Ινστιτούτο, Τμήμα Ειδικής Αγωγής, 2004). Οι παράγοντες που επηρεάζουν τη δυναμική του ταλέντου, σύμφωνα με το μοντέλο του Μονάχου, προϋποθέτουν κατάλληλες και ικανοποιητικές συνθήκες. Το ταλέντο του παιδιού, χωρίς τη διαδικασία της ενεργού μάθησης, αλλά και χωρίς την ενθάρρυνση του οικογενειακού περιβάλλοντος, παραμελείται και δεν αξιοποιείται.

Οι παράμετροι που αναφέρθηκαν παραπάνω, δηλαδή οι νοητικές και ψυχοκινητικές ικανότητες, η δημιουργικότητα, οι κοινωνικές δεξιότητες, οι μουσικές και καλλιτεχνικές τάσεις και η πρακτική νοημοσύνη επηρεάζονται είτε από εξωγενείς είτε από ενδογενείς παράγοντες.

Ο Ziegler και ο Perleth «υπογραμμίζουν ιδιαίτερα τη σπουδαιότητα της ενεργού μάθησης, προκειμένου να πραγματοποιηθούν εξαιρετικές επιδόσεις σε ένα τομέα,

εφόσον υπάρξει υποστηρικτική αλληλεπίδραση και αναπλήρωση μεταξύ ατομικών εσωτερικών χαρακτηριστικών, χαρακτηριστικών της προσωπικότητας και χαρακτηριστικών του περιβάλλοντος» (Υπουργείο Εθνικής Παιδείας και Θρησκευμάτων, Παιδαγωγικό Ινστιτούτο, Τμήμα Ειδικής Αγωγής, 2004, σ.17).

2.7.2 Το διαφοροποιημένο μοντέλο «χαρισματικότητας» και ταλέντου (Fr. Gagné)

Στόχος του διαφοροποιημένου μοντέλου «χαρισματικότητας» και ταλέντου του Gagné είναι να επιτύχει μια διαφοροποίηση μεταξύ της «χαρισματικότητας» και του ταλέντου. Σύμφωνα με το μοντέλο αυτό, στον όρο «χαρισματικότητα» εμπεριέχονται οι έμφυτες ικανότητες και δεξιότητες, οι οποίες ονομάζονται «χαρίσματα» ή αλλιώς «ξεχωριστές κλίσεις». Αντιθέτως, ο όρος ταλέντο περιλαμβάνει την εξασκημένη ικανότητα πάνω σε ένα γνωστικό πεδίο και όχι μόνο την έμφυτη ικανότητα.

Πιο συγκεκριμένα, η χαρισματικότητα, σύμφωνα με το μοντέλο αυτό, διακρίνεται σε τομείς φυσικής ικανότητας που είναι ο νοητικός, δημιουργικός, κοινωνικο-συναισθηματικός και αισθητικο-κινητικός. Οι νοητικές ικανότητες, για παράδειγμα, απαιτούνται για να κατανοήσει και να μάθει κάποιος μια ξένη γλώσσα.. Οι δημιουργικές ικανότητες απαιτούνται για την εύρεση πολλών λύσεων που χρειάζονται για την επίλυση ενός προβλήματος. Οι κοινωνικο-συναισθηματικές ικανότητες είναι αυτές που απαιτούνται για τις ανθρώπινες σχέσεις και για την αντιμετώπιση των προβλημάτων της καθημερινότητας. Τέλος, αισθησιο-κινητικές, ικανότητες χρειάζονται στα αθλήματα, στη μουσική ή σε κάποια χειρωνακτική εργασία.

Επιπλέον, το μοντέλο του Gagné υποστηρίζει πως τα ταλέντα μπορούν να μετατραπούν από φυσικές ικανότητες σε καλλιεργημένες δεξιότητες. Οι δεξιότητες είναι απαραίτητες για τα διάφορα γνωστικά πεδία, τα οποία μπορεί να είναι τελείως διαφορετικά μεταξύ τους (Υπουργείο Εθνικής Παιδείας και Θρησκευμάτων, Παιδαγωγικό Ινστιτούτο, Τμήμα Ειδικής Αγωγής, 2004). Στους ζωγράφους ή στους κιθαρίστες παρατηρείται μια φυσική ικανότητα που είναι η επιδεξιότητα στα χέρια. Ωστόσο, στους φυσικούς ή στους μαθηματικούς η φυσική ικανότητα της νοημοσύνης παρατηρείται στον επιστημονικό τρόπο σκέψης τους.

Από όσα έχουν λεχθεί παραπάνω, προκύπτει το συμπέρασμα ότι ένα ταλέντο προϋποθέτει απαραίτητα την ύπαρξη έμφυτων φυσικών ικανοτήτων που είναι

δυνατόν να μείνουν «ανεκμετάλλευτες», δηλαδή να μην αναγνωρισθούν ως «ταλέντο» και να παραμείνουν ως «χάρισμα». Εφόσον, το άτομο αφιερωθεί στη συστηματική εξάσκηση και εκμάθηση, τότε μόνο το ταλέντο εκδηλώνεται και αναπτύσσεται.

Η διαδικασία ανάπτυξης του ταλέντου αυτού επηρεάζεται είτε αρνητικά είτε θετικά από συγκεκριμένους παράγοντες, όπως οι ενδοπροσωπικοί και οι περιβαλλοντικοί. Οι ενδοπροσωπικοί παράγοντες μπορεί να είναι η ύπαρξη κινήτρων και αποφασιστικότητας, που παίζουν πρωταρχικό ρόλο στη διαδικασία εξάσκησης του ταλέντου, παράλληλα με τη δυνατότητα αποφυγής των εμποδίων που παρατηρούνται σε αυτή τη διαδικασία, όπως είναι η πλήξη ή απογοήτευση ύστερα από μια αποτυχία.

Ο δεύτερος σημαντικός παράγοντας που επηρεάζει την ανάπτυξη του ταλέντου είναι το περιβάλλον. Το περιβάλλον και τα άτομα γύρω από το παιδί διαδραματίζουν καθοριστικό ρόλο, διότι η ανάμειξη πολλών διαφορετικών ατόμων, όπως του δασκάλου, των γονιών ή των συνομηθίκων μπορεί να προκαλέσει θετική, αλλά και αρνητική επίδραση στη διαδικασία ανάπτυξης ταλέντου.

2.7.3 Το τριαδικό μοντέλο εμπλουτισμού (J. Renzulli)

Ο Renzulli υποστήριξε την άποψη ότι οι εκπαιδευτικοί θα πρέπει να προσεγγίζουν τα παιδιά με τέτοιο τρόπο, ώστε να κάνουν τα σχολεία πιο φιλικά ως προς αυτά. Συνεπώς, οι δάσκαλοι θα πρέπει να δημιουργήσουν ένα περιβάλλον, μέσα στο οποίο τα παιδιά θα μπορούν να εξασκούν τα ταλέντα τους. Το σχολείο δε θα πρέπει να αποτελεί ένα χώρο συστηματικής αποθήκευσης γνώσης με μηχανική αποστήθιση. Με λίγα λόγια, η δημιουργική «χαρισματικότητα», έχει ως στόχο να αναπτύσσει την κριτική και ερευνητική ικανότητα τόσο των μαθητών, όσο και των δασκάλων.

Για την επίτευξη όλων όσα αναφέρθηκαν παραπάνω, ο Renzulli πρότεινε το τριαδικό μοντέλο, στόχος του οποίου είναι να εμπνεύσει όχι μόνο τους μαθητές με χαρισματική προσωπικότητα, αλλά και τους δασκάλους, ώστε να θεωρηθεί η μαθησιακή διδασκαλία ως μια ενδιαφέρουσα διαδικασία. Το τριαδικό μοντέλο αποτελείται από τις γενικές δραστηριότητες, τις εκπαιδευτικές δραστηριότητες και από τη διερεύνηση προβλημάτων είτε ατομικά είτε σε μικρές ομάδες. Για να

ενισχυθεί το μοντέλο αυτό, ο Renzulli πρότεινε τρεις τύπους προγραμμάτων εμπλουτισμού του τριαδικού μοντέλου. Οι τύποι εμπλουτισμού σε σχέση με τα τρία χαρακτηριστικά του μοντέλου αυτού είναι οι εξής (Υπουργείο Εθνικής Παιδείας και Θρησκευμάτων, Παιδαγωγικό Ινστιτούτο, Τμήμα Ειδικής Αγωγής, 2004):

Ο πρώτος τύπος εμπλουτισμού περιλαμβάνει πληθώρα γενικών διερευνητικών δραστηριοτήτων που δεν περιλαμβάνονται στο αναλυτικό πρόγραμμα του σχολείου, όπως, για παράδειγμα, γεγονότα, διαλέξεις, εκδηλώσεις, συζητήσεις, κοινωνικά θέματα, χόμπι κτλ.

Ο δεύτερος τύπος εμπλουτισμού περιλαμβάνει κατάλληλο εκπαιδευτικό υλικό και μεθόδους που στόχο έχουν την πολύπλευρη ανάπτυξή τους, όπως είναι η κριτική τους ικανότητα, η δυνατότητα για αξιολόγηση, η ανάπτυξη των ενδιαφερόντων και η ανάπτυξη της δημιουργικότητας. Οι εκπαιδευτικές αυτές δραστηριότητες μπορούν να γίνουν μέσα στην τάξη ή σε μια άλλη αίθουσα, όπως αυτή της δημιουργικής απασχόλησης.

Ο τρίτος τύπος εμπλουτισμού περιλαμβάνει τη διαδικασία κατά την οποία οι μαθητές που επιλέγουν να μελετήσουν ένα συγκεκριμένο γνωστικό αντικείμενο είτε ατομικά είτε ομαδικά. Πρώτιστος, στόχος είναι να επιλέξουντα παιδιά ένα τομέα, ώστε να μπορέσουν να επικεντρωθούν στα ενδιαφέροντά τους και να διευρύνουν τις γνώσεις τους. Αυτό θα έχει ως αποτέλεσμα να αποκτηθεί προχωρημένου επιπέδου γνώση μέσω της αναζήτησης πληροφοριών, του εντοπισμού κατάλληλου υλικού, της συσχέτισης και της αξιολόγησης των πληροφοριών που συγκέντρωσαν. Απώτερος στόχος, είναι να ενισχυθεί η δημιουργική έκφραση, η εμπιστοσύνη στον εαυτό τους και η επιμονή για την εκτέλεση του καθήκοντος

3. ΒΙΒΛΙΟΘΗΚΕΣ, ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ ΚΑΙ ΧΑΡΙΣΜΑΤΙΚΑ ΠΑΙΔΙΑ

3.1 Ο ρόλος του βιβλίου στη μαθησιακή ανάπτυξη των παιδιών

Η σημερινή εποχή μπορεί να χαρακτηριστεί και ως εποχή της τεχνολογίας. Αυτό οφείλεται στη σημαντική αύξηση των μέσων μαζικής επικοινωνίας και στη συνεχώς αυξανόμενη χρήση του ραδιόφωνα, της τηλεόρασης, του διαδικτύου κτλ. Παρ' όλα αυτά, το βιβλίο αποτελεί το πιο διαδεδομένο μέσο για την απόκτηση της μάθησης, την άντληση πληροφοριών, την πνευματική καλλιέργεια και τη διάδοση της γνώσης. Σπουδαίο ρόλο για τη διάδοση του βιβλίου διαδραματίζει η βιβλιοθήκη και για το λόγο αυτό η θέση της στην εποχή μας είναι τόσο σημαντική, όσο ποτέ άλλοτε. Στο κεφάλαιο αυτό θα αναφερθούμε στις σχολικές βιβλιοθήκες, αφού η εργασία αυτή προσεγγίζει το παιδί και, συγκεκριμένα, το χαρισματικό παιδί. Προτού, λοιπόν, αναφερθούμε γενικά στους στόχους, τις λειτουργίες, το προσωπικό, αλλά και στις δραστηριότητες που θα πρέπει να οργανώσει η βιβλιοθήκη για να ανταποκριθεί όσο το δυνατό καλύτερα στις ιδιαίτερες ανάγκες των χαρισματικών παιδιών, θεωρούμε απαραίτητο να λεχθούν ορισμένα εισαγωγικά λόγια για το βιβλίο και το ρόλο που διαδραματίζει στη διαμόρφωση του χαρακτήρα.

Στο σύνολό τους τα βιβλία, είτε είναι εγκυκλοπαιδικά ή επιστημονικά βιβλία, δοκίμια ή μελέτες είτε ένα μυθιστόρημα, μια ερωτική ή περιπετειώδης ιστορία, έχουν συγκεντρωμένες γνώμες και απόψεις που μπορούν να παίξουν το ρόλο των συνομιλητών μας. Με βάση τα παραπάνω, συμπεραίνουμε ότι ο άνθρωπος έχει την ευκαιρία, με την επαφή με το βιβλίο, να μάθει γιατί διάβασμα σημαίνει μάθηση.

Το παιδί θα πρέπει να έχει επαφή με τα βιβλία από μικρή ηλικία, για να αποκτήσει τις εμπειρίες, τις γνώσεις, τις πεποιθήσεις που απαιτούνται για τη διαμόρφωση του χαρακτήρα του. Η αγάπη για το βιβλίο δεν είναι κληρονομική, αλλά αντίθετα αποκτιέται αργά και συστηματικά. Γι' αυτό το λόγο, για να αποκτήσει το παιδί χαρά και θέληση για το διάβασμα, θα πρέπει να του δοθούν τα κατάλληλα ερεθίσματα από το οικογενειακό περιβάλλον χωρίς καταναγκαστικό χαρακτήρα. Έτσι δημιουργούνται τα βασικά θεμέλια, πάνω στα οποία θα στηριχτεί το παιδί για να πάρει σημαντικές αποφάσεις στις διάφορες φάσεις της ζωής του. Επιπλέον, το βιβλίο καταπολεμεί τον αναλφαβητισμό, μεταφέρει τον άνθρωπο στους χώρους της

επιστήμης και της τέχνης και διδάσκει τα ήθη, τα έθιμα, την ιστορία και τον πολιτισμό διαφορετικών λαών.

Συμβάλλει στην πνευματική καλλιέργεια του παιδιού, αφού οξύνει τη σκέψη και την αντίληψη, βαθαίνει τη σκέψη και το συναίσθημα, αναπτύσσει την κρίση και διευρύνει την φαντασία. Με αυτό τον τρόπο το παιδί μέσα από το βιβλίο διαμορφώνει τον κοινωνικό του χαρακτήρα, κατανοώντας βαθύτερα τα ανθρώπινα προβλήματα. Μέσω του καλού βιβλίου μεταδίδονται στο παιδί οι κανόνες, τα ήθη και οι αξίες της κοινωνίας, όπως η αλήθεια, η εργατικότητα, η τάξη και προβάλλονται οι ανθρωπιστικές αξίες και τα πρότυπα ηθικής ζωής. Επιπλέον, το βιβλίο ψυχαγωγεί, αναπτύσσει την ευαισθησία του ατόμου και του μαθαίνει ότι το βιβλίο είναι ένα μέσο, το οποίο μπορεί να προσφέρει χαρά και απόλαυση στον αναγνώστη, δίνοντας το αίσθημα της απελευθέρωσης από τις έγνοιες και τις ασχολίες της καθημερινής ζωής. Ακόμη, ικανοποιεί την περιέργεια για γνώση, καθώς και τα ιδιαίτερα ενδιαφέροντά του.

Το βιβλίο αναμφισβήτητα παίζει καθοριστικό ρόλο για τον εμπλουτισμό του λεξιλογίου, την ορθογραφία, τη βελτίωση της εκφραστικής ικανότητας και τη γενικότερη εκμάθηση της γλώσσας.

Σε αυτό το σημείο αξίζει να τονιστεί συνοπτικά ότι το παιδικό βιβλίο εξυπηρετεί τους εξής, κυρίως, στόχους (Ευθυμάκη, 2009, σ. 85):

- ✚ «Καλλιεργεί τα “εν δυνάμει” αισθητικά στοιχεία του παιδιού
- ✚ Προετοιμάζει τη συναισθηματική ολοκλήρωση, εφοδιάζοντας το παιδί με δύναμη, για να μπορεί να προσαρμοστεί στο σύγχρονο κόσμο, τον κόσμο δηλαδή της τεχνολογίας και των οικονομικών συμφερόντων
- ✚ Φέρνει το παιδί σε επαφή με την ελληνική γλώσσα, δίνοντάς του τη δυνατότητα να εμπλουτίσει τον προφορικό και το γραπτό του λόγο
- ✚ Συσχετίζει και συνδέει τη λογοτεχνία με άλλες επιστήμες, όπως ιστορία, θρησκείολογία ή άλλα σύγχρονα θέματα που ενδιαφέρουν τον άνθρωπο».

Συνοψίζοντας, μπορούμε να πούμε ότι το βιβλίο, «με τη συναισθηματική φόρτιση που δημιουργεί στο παιδί, μετουσιώνεται σε έναν “τρόπο ζωής”, που σταδιακά υιοθετείται από αυτό» (Ευθυμάκη, 2009, σσ. 86-87). Έτσι το βιβλίο ως διδακτικό αντικείμενο που προωθεί τις ανθρώπινες αξίες και τον πολιτισμό, προσφέρει την πνευματική καλλιέργεια και τη μάθηση.

3.2 Συμβολή και στόχοι της σχολικής βιβλιοθήκης

Η σχολική βιβλιοθήκη είναι ένας χώρος που δίνει τη δυνατότητα σε παιδιά διαφορετικού φύλου, εθνικότητας, ηλικίας και μορφωτικού επιπέδου να γνωρίσουν και να αγαπήσουν το βιβλίο. Σημαντική προϋπόθεση για τα παραπάνω είναι η σωστή οργάνωση της σχολικής βιβλιοθήκης με τη θέση στόχων, επιλογή ειδικευμένου προσωπικού και απόκτηση του κατάλληλου εξοπλισμού και συλλογής. Το σχολείο εδραιώνοντας σχολική βιβλιοθήκη θα μπορεί να δώσει ίσες ευκαιρίες στα παιδιά που δεν έχουν την οικονομική δυνατότητα να έρθουν σε επαφή με διάφορα είδη λογοτεχνικών βιβλίων.

Στο σημείο αυτό θα πρέπει να αναφέρουμε τους στόχους μιας σχολικής βιβλιοθήκης, προτού αναλύσουμε το υλικό που πρέπει να διαθέτει η βιβλιοθήκη και το ρόλο του βιβλιοθηκονόμου. Οι στόχοι είναι ανάλογοι με τις ανάγκες των χρηστών, οι οποίες ανάγκες είναι ανάλογες με τα οικονομικά, πολιτισμικά και κοινωνικά χαρακτηριστικά του μαθητικού πληθυσμού, αλλά θα πρέπει να είναι εξίσου ανάλογοι με τα χαρακτηριστικά που συνθέτουν το ευρύτερο περιβάλλον του σχολείου.

Στόχος πρώτος είναι να παίζει η βιβλιοθήκη καθοριστικό ρόλο στο πρόγραμμα του σχολείου και να είναι σε θέση να ανταποκρίνεται στις ανάγκες των δασκάλων, των γονιών και των μαθητών. Η σχολική βιβλιοθήκη θα πρέπει να χρησιμοποιεί σύγχρονες μεθόδους διδασκαλίας, για να μπορέσει το εκπαιδευτικό σύστημα να ανταποκριθεί στο κάθε παιδί διαφορετικά. Το παιδί είναι μια ξεχωριστή σωματική, ψυχική και πνευματική οντότητα και γι' αυτόν το λόγο η βιβλιοθήκη θα πρέπει να ακολουθήσει μια περισσότερο ευέλικτη προσέγγιση που έχει ως επίκεντρο το ίδιο το παιδί. Οι σύγχρονες μέθοδοι διδασκαλίας είναι η συνεργατική μάθηση, η διερευνητική μάθηση, η διαθεματική προσέγγιση, τα σχέδια εργασίας κτλ, οι οποίες μέθοδοι που θα μεταμορφώσουν τα μαθήματα από ανιαρά σε ελκυστικά και ενδιαφέροντα ταξίδια κατάκτησης γνώσεων και εμπειριών.

Στόχος δεύτερος είναι η εκμάθηση των νέων τεχνολογιών, όπως είναι τα πολυμέσα και οι υπολογιστές. Με την χρήση τους, τα παιδιά θα μπορέσουν να αποκτήσουν τεχνικές και δεξιότητες που αφορούν τη χρήση εργαλείων της βιβλιοθήκης, την αναζήτηση και τον εντοπισμό υλικού, τη συσχέτιση των πληροφοριών, την αξιολόγηση και την τελική παρουσίασή τους.

Στόχος τρίτος είναι να παρακινεί η σχολική βιβλιοθήκη τα παιδιά στο διάβασμα και να υποστηρίζει τις διάφορες φάσεις της μελέτης, όπως είναι η ατομική και η

συνεργατική μελέτη. Με τον τρόπο αυτό τα παιδιά θα μπορέσουν να αναπτύξουν τόσο τα ενδιαφέροντά τους, όσο τη δημιουργικότητα και την κριτική τους σκέψη.

Στόχος τέταρτος της βιβλιοθήκης είναι να δημιουργήσει μια ευχάριστη ατμόσφαιρα και ένα ελκυστικό χώρο, ώστε τα παιδιά όχι μόνο να απολαμβάνουν την ανάγνωση, αλλά και να μπορούν να συμμετέχουν σε ψυχαγωγικού χαρακτήρα δραστηριότητες, να έχουν τη δυνατότητα να διαβάσουν ένα περιοδικό ή ένα βιβλίο της αρεσκείας τους, να παίξουν με τους φίλους τους ή να ακούσουν την αγαπημένη τους μουσική.

Στόχος πέμπτος είναι να γνωρίσει η σχολική βιβλιοθήκη στα παιδιά τις άλλες βιβλιοθήκες της περιοχής τους, ώστε να αναπτυχθεί το εκπαιδευτικό και πολιτιστικό τους επίπεδο.

Αφού έχουν τεθεί οι στόχοι, η βιβλιοθήκη θα πρέπει να δώσει ιδιαίτερη σημασία στις διάφορες λειτουργίες της και στη συλλογή της.

Μια βασική λειτουργία της βιβλιοθήκης είναι η διαδικασία του δανεισμού. Ένα παιδί που διαβάζει από την παιδική του ηλικία τείνει να διαβάζει και όσο μεγαλώνει. Επιπλέον, με το δανεισμό τα παιδιά μαθαίνουν να χρησιμοποιούν, αλλά και να συντηρούν τα βιβλία, δείχνοντας σεβασμό προς αυτά. Εκτός από χώρο ανάγνωσης και δανεισμού η βιβλιοθήκη μπορεί να μετατραπεί σε ένα τόπο με ποικίλες δραστηριότητες, όπως είναι η χειροτεχνία, το κουκλοθέατρο, η ζωγραφική, η δημιουργία παιχνιδιών ή παραμυθιών, η υποβολή ερωτήσεων γύρω από μια ιστορία ενός βιβλίου με στόχο να ζωντανεύει το βιβλίο, κάνοντάς το πιο συναρπαστικό (Χριστοδούλου-Γκλιάου, 2009). Οι δραστηριότητες αυτές αναπτύσσουν τη φαντασία, τη δημιουργική και κριτική σκέψη, εξασκούν τη γλώσσα και εμπλουτίζουν το λεξιλόγιο, κινούν το ενδιαφέρον τους, διευρύνουν τους πνευματικούς τους ορίζοντες και αποκτούν πολύτιμες γνώσεις.

Επιπλέον, η σχολική βιβλιοθήκη θα πρέπει να εμπλουτίσει τη συλλογή της για να εξυπηρετήσει και να καλύψει τα διαφορετικά ενδιαφέροντα των παιδιών, λαμβάνοντας υπόψη τα διαφορετικά επίπεδα ωριμότητας και ικανότητάς τους. Για την επίτευξη του σκοπού αυτού η σχολική βιβλιοθήκη θα πρέπει να διασφαλίσει την εισαγωγή οπτικοακουστικού υλικού στο χώρο της. Η ανάγκη για απόκτηση καινούργιων τεχνολογιών προκύπτει από την έμφαση στη διαδικασία μάθησης και όχι μόνο στην διαδικασία της διδασκαλίας, πράγμα που σημαίνει ότι οι μαθητές πρέπει να εκπαιδεύονται με τέτοιο τρόπο, ώστε και μετά από το σχολείο να συνεχίζουν να μαθαίνουν. Επιπλέον, οι τεχνολογικές αλλαγές που έχουν γίνει στην

εκπαιδευτική διαδικασία προϋποθέτουν την εξοικείωση με τα μέσα της καινούργιας τεχνολογίας. Η σχολική βιβλιοθήκη εκτός από οπτικοακουστικό υλικό θα πρέπει να περιέχει στην συλλογή της πολλών ειδών αναγνώσματα. Ειδικότερα, μια βιβλιοθήκη πρέπει να περιλαμβάνει το εξής υλικό (Χριστοδούλου- Γκλιάου, 2009, σ. 172):

- ✚ «Βιβλία με εικόνες ή χωρίς εικόνες που αναπτύσσουν τη φαντασία και καλλιεργούν τη γλώσσα
- ✚ Παραμύθια λαϊκά, έντεχνα, διασκευασμένα και μεταφρασμένα
- ✚ Μύθους του Αισώπου και ελληνική μυθολογία
- ✚ Μικρές ιστορίες
- ✚ Ποιήματα, παιχνιδόλεξα
- ✚ Διηγήματα
- ✚ Μυθιστορήματα
- ✚ Λαϊκά τραγούδια, αινίγματα, παροιμίες
- ✚ Λαϊκά παιχνίδια για παιδιά
- ✚ Ανθολογίες με λαϊκούς θρύλους και παραδόσεις
- ✚ Κουκλοθεατρικές ιστορίες
- ✚ Βιβλία γνώσεων
- ✚ Παιδικές εγκυκλοπαίδειες, λεξικά, περιοδικά, άλμπουμ, χάρτες, λευκώματα
- ✚ Κασέτες με παραμύθια, θεατρικά και ποιήματα
- ✚ Βιντεοκασέτες/ψηφιακούς δίσκους με έργα κλασικά για παιδιά
- ✚ Επιτραπέζια παιχνίδια
- ✚ Κασετόφωνο με ακουστικά
- ✚ Κασέτες κενές για να ηχογραφούν τα παιδιά τον εαυτό τους».

3.3 Ο ρόλος δασκάλου και βιβλιοθηκονόμου στη λειτουργία της βιβλιοθήκης

Κύριος σκοπός της λειτουργίας της βιβλιοθήκης είναι να συμβάλλει στη διαμόρφωση, ενός σχολείου που θα έχει σαν επίκεντρο τους ίδιους τους μαθητές, και που θα είναι ανοιχτό προς την κοινωνία. Οι δραστηριότητες και η αξιοποίηση ποικίλων πηγών που προσφέρονται στο χώρο της βιβλιοθήκης θα πρέπει να στηρίζονται σε μορφή συνεργατικής μάθησης, ώστε να συμβάλλουν στη μαθησιακή ανάπτυξη των παιδιών, στη πνευματική τους ανάπτυξη, στην εξοικείωσή τους με τη γνώση, σε όποια μορφή και αν παρουσιάζεται, στην ανάπτυξη ερευνητικής και κριτικής ικανότητας και στην απόκτηση ομαλής κοινωνικής συμπεριφοράς. Ποιος

είναι όμως ο ρόλος του δασκάλου και του βιβλιοθηκονόμου για τη σωστή λειτουργία της βιβλιοθήκης;

Κύριος στόχος του δασκάλου είναι να ενημερώνεται για τη συλλογή της βιβλιοθήκης και να έρχεται σε επαφή με ειδικούς παιδαγωγούς αλλά και με βιβλιοθηκονόμους σχολικών βιβλιοθηκών, ώστε να αποκτήσει ο ίδιος κριτική ικανότητα για την ποιότητα των βιβλίων. Για να γίνει πιο κατανοητός ο ρόλος του δασκάλου, είναι απαραίτητο να αναφερθούν κάποιες βασικές αρχές που έχει τη δυνατότητα ο δάσκαλος να χρησιμοποιήσει, για να αναπτύξει εκπαιδευτικά προγράμματα που αναφέρονται στην ανάγνωση, τη γραφή, την προφορική έκφραση, τα μαθηματικά, τις επιστήμες και τις κοινωνικές δεξιότητες των χαρισματικών παιδιών. Αναλυτικότερα:

Όσον αφορά στην **ανάγνωση**, θα πρέπει ο δάσκαλος να αναπτύξει προγράμματα που θα έχουν σκοπό να διαγνώσουν το επίπεδο ανάγνωσης των μαθητών και τη χρήση κατάλληλου υλικού προς ανάγνωση. Για να επιτευχθεί αυτός ο σκοπός, είναι απαραίτητο να μελετηθεί η κατάλληλη παιδική βιβλιογραφία και να επιλεγθούν βιογραφίες και βιβλία που θα έχουν σχέση με το πρόγραμμα των μαθημάτων τους για επιπλέον ανάγνωση και γνώση. Οι βιβλιοθήκες παίζουν το σημαντικότερο ρόλο στην ενίσχυση της ανάγνωσης με ποικίλους τρόπους. Με τη χρήση της βιβλιοθήκης οι μαθητές έχουν την δυνατότητα πρόσβασης στα διάφορα είδη της λογοτεχνίας όπως είναι τα μυθιστορήματα η ποίηση, η βιογραφία και το δοκίμιο. Επίσης, οι μαθητές μπορούν να διαβάσουν παιδική λογοτεχνία με επιστημονικό, περιβαλλοντικό ή και μαθηματικό περιεχόμενο για την πολύπλευρη ανάπτυξή τους. Τέλος, οι μαθητές μπορούν να μελετήσουν ένα συγκεκριμένο συγγραφέα μέσω ανάγνωσης πολλών έργων του, αλλά έχουν και τη δυνατότητα να συγκρίνουν συγγραφείς διαβάζοντας έργα τους με την ίδια θεματολογία, ώστε να μελετήσουν και να συγκρίνουν τον τρόπο γραφής τους.

Προγράμματα είναι απαραίτητο να αναπτυχθούν και για τη **γραφή**, με σκοπό οι μαθητές να εντρυφούν στη λογοτεχνία για να μπορούν να ενσωματώνουν στοιχεία της σε εργασίες τους ή σε οποιαδήποτε γραπτή τους δραστηριότητα. Για να μπορέσουν οι μαθητές να εξοικειωθούν με την γραφή, θα πρέπει να τους δίνεται η δυνατότητα να καλλιεργήσουν τις δεξιότητες γραφής με συμμετοχή σε δραστηριότητες εκτός του προγράμματος σπουδών, όπως για παράδειγμα στη σχολική εφημερίδα. Με τον τρόπο αυτό παρέχεται η ευκαιρία στο μαθητή να δημοσιεύσει τη γραπτή του εργασία και να μάθει τους κανόνες της συγγραφής,

δηλαδή τον καθορισμό του θέματος, τη συγγραφή κειμένου, την πρώτη διόρθωση, τη δεύτερη διόρθωση, τη επεξεργασία κειμένου και, τέλος, την έκδοση.

Όσον αφορά ειδικότερα τα χαρισματικά παιδιά, ο δάσκαλος θα πρέπει να αναπτύξει **την προφορική τους έκφραση** με τον εμπλουτισμό του λεξιλογίου, τις τεχνικές αφήγησης μιας ιστορίας, τη διδασκαλία δεξιοτήτων συζήτησης και προφορικής παρουσίασης και την ενθάρρυνση της συζήτησης μέσα στην αίθουσα. Επιπλέον, ο εκπαιδευτικός θα πρέπει να εξασφαλίζει τη συμμετοχή των παιδιών σε θεατρικές ομάδες και σε εκδηλώσεις με συγκεκριμένα θέματα και παρουσιάσεις.

Είναι απαραίτητο, επίσης, ο δάσκαλος να δώσει έμφαση και στα **μαθηματικά** για την ανάπτυξη δεξιοτήτων χώρου. Τα παιδιά πρέπει να εξοικειωθούν με τη χρήση υπολογιστών και αριθμομηχανής για την επίλυση προβλημάτων που απαιτούν δεξιότητες υπολογισμού και συμπεράσματος. Πιο συγκεκριμένα, ο δάσκαλος πρέπει να δημιουργήσει ειδικά τμήματα διδασκαλίας μαθηματικών εντός, αλλά και εκτός σχολικού προγράμματος, για ανάπτυξη της τεχνικής της πιθανότητας, της επαγωγής και της στατιστικής για επίλυση προβλημάτων. Επιπλέον, ιδιαίτερη έμφαση πρέπει να δοθεί στην τεχνολογία των υπολογιστών για την ανάπτυξη προγραμμάτων που σχετίζονται με δεξιότητες επίλυσης προβλημάτων.

Εξίσου σημαντικά είναι και τα εκπαιδευτικά προγράμματα, τα οποία σχετίζονται με τις **επιστήμες**, που σκοπό έχουν να γνωρίσουν οι μαθητές τις φυσικές επιστήμες και τη διαδικασία της έρευνας. Η εξοικείωση με τις φυσικές επιστήμες θα γίνει μέσα από επίσκεψη σε μουσεία φυσικής επιστήμης, από εκπαιδευτικό υλικό που περιέχει πειράματα, από ελεύθερες ενασχολήσεις που σχετίζονται με φυσικές επιστήμες. Επίσης, αρκετά χρήσιμα είναι τα επιστημονικά παιχνίδια, η επικοινωνία με επιστήμονες και μέντορες και η μελέτη βιογραφιών επιστημόνων. Όλα αυτά έχουν ως αποτέλεσμα ο μαθητής να αποκτήσει κριτική σκέψη, τεχνικές ομαδοκεντρικής μάθησης και ερευνητικό πνεύμα.

Τέλος, ο δάσκαλος έχει την υποχρέωση να αναπτύξει τις **κοινωνικές δεξιότητες** των μαθητών μέσα από τη συμμετοχή τους σε εθελοντικές εργασίες στο σχολείο ή στην κοινωνία και σε θερινές δραστηριότητες. Η ομαδοποίηση των μαθητών από το δάσκαλο, οι δυνατότητες συνεργασίας των μαθητών με τα άλλα παιδιά και οι δραστηριότητες εμπλουτισμού μέσα στην αίθουσα θα συμβάλουν σημαντικά στην ανάπτυξη των κοινωνικών δεξιοτήτων των μαθητών. Για την επίτευξη όλων των παραπάνω είναι απαραίτητο να διαμορφωθούν ορισμένες αλλαγές και προσαρμογές στο αναλυτικό πρόγραμμα.

Ο ρόλος που καλείται να παίξει ο βιβλιοθηκονόμος είναι αρκετά σημαντικός και υπεύθυνος. Είναι εκείνος που πρέπει να οργανώσει σωστά τη σχολική βιβλιοθήκη, η οποία θα μπορεί να ανταποκριθεί στις ανάγκες των παιδιών. Ο βιβλιοθηκονόμος καλείται να αναλάβει σημαντικό έργο για τη διευκόλυνση των χρηστών της και για την ομαλή λειτουργία της βιβλιοθήκης. Ένα από τα έργα αυτά είναι η χρήση του συστήματος ταξινόμησης των βιβλίων, για διευκόλυνση των παιδιών ώστε να βρίσκουν τα βιβλία που θέλουν. Η δημιουργία καταλόγου, η ταξινόμηση των βιβλίων και οι κάρτες δανεισμού είναι μια χρονοβόρα διαδικασία, η οποία προϋποθέτει γνώσεις, εμπειρία και, προπάντων, υπομονή και θέληση.

Πρώτος στόχος του βιβλιοθηκονόμου είναι να συνεργάζεται κάθε φορά με τους αρμόδιους υπεύθυνους για την αρχιτεκτονική της βιβλιοθήκης, για ζητήματα οργάνωσής της και για τον οικονομικό προϋπολογισμό. Δηλαδή, να έρχεται σε επαφή και να συνεργάζεται με το διευθυντή του σχολείου, με τους εκπαιδευτικούς και με τον οικονομικό υπεύθυνο. Επιπλέον, θα πρέπει να έρχεται σε επαφή και με άλλους βιβλιοθηκονόμους για ανταλλαγή απόψεων και να αναλαμβάνει διοικητικές λειτουργίες για την καλή οργάνωση των υπηρεσιών της βιβλιοθήκης.

Δεύτερος στόχος, του βιβλιοθηκονόμου και ίσως πιο σημαντικός είναι να παίξει το ρόλο του μεσάζοντος ανάμεσα στο παιδί και το βιβλίο. Πρωτίστως όμως, πρέπει να κερδίσει το σεβασμό και των πιο δύσκολων παιδιών. Θα πρέπει να συμβουλεύει, να προτρέπει τα παιδιά και να κατευθύνει τους μαθητές σε σχέση με τις ανάγκες τους. Δε θα πρέπει να ξεχνάει ότι μόνο μια αντίδρασή του είναι αρκετή για να απωθήσει τα παιδιά από το χώρο της βιβλιοθήκης. Ο βιβλιοθηκονόμος πρέπει να είναι συνειδητοποιημένος ως προς το βάρος της ευθύνης που φέρει για τη διαμόρφωση της συμπεριφοράς του παιδιού μέσα στο χώρο της βιβλιοθήκης.

Τρίτος στόχος είναι να επιδιώξει να γίνει γνώστης, τόσο της ελληνικής παιδικής λογοτεχνίας, όσο και της ξενόγλωσσης και να γνωρίζει για κάθε ηλικία ποια βιβλία είναι τα κατάλληλα. Επιπλέον, ο βιβλιοθηκονόμος, για να ανταποκριθεί σε ακόμα σε μεγαλύτερο βαθμό στις προσδοκίες των παιδιών και του σχολείου, θα ήταν χρήσιμο, αν όχι απαραίτητο, να έχει γνώση της εξελικτικής ψυχολογίας του παιδιού, γνώση των μεθόδων και των εποπτικών μέσων διδασκαλίας και γνώση του σχολικού προγράμματος και των αναγκών που χρειάζεται.

Τέταρτος στόχος είναι να γνωρίζει ο βιβλιοθηκονόμος το σχολικό πρόγραμμα και να είναι σε θέση να κάνει οποιεσδήποτε αλλαγές στη λειτουργία της βιβλιοθήκης,

ώστε αυτή να συμβαδίζει με τους στόχους και το αναλυτικό πρόγραμμα του σχολείου. Εξίσου σημαντικό είναι να γνωρίζει την απαραίτητη βιβλιογραφία για τους εκπαιδευτικούς και τις μεθόδους διδασκαλίας που εφαρμόζουν. Τέλος, ο βιβλιοθηκονόμος πρέπει να παρακολουθεί και να ενημερώνεται για όλες τις εξελίξεις της επιστήμης του, της παιδαγωγικής και της ψυχολογίας.

Με την επίτευξη των παραπάνω στόχων, ο βιβλιοθηκονόμος θα μπορέσει να καταστήσει τη βιβλιοθήκη ένα χώρο πνευματικής καλλιέργειας μαθητών αλλά και δασκάλων.

3.4 Εμπλουτισμός του σχολικού προγράμματος

Το θέμα του εμπλουτισμού του σχολικού προγράμματος, πράγμα που θα βοηθούσε στην εκπαίδευση των χαρισματικών παιδιών, απασχόλησε αρκετούς ειδικούς. Για το σκοπό αυτό οι μέθοδοι που προτείνονται είναι α) η *επιτάχυνση*, β) η *δημιουργία ξεχωριστών σχολείων*, γ) ο *εμπλουτισμός* και δ) η *ατομικοποίηση*.

Η επιτάχυνση είναι ο τρόπος με τον οποίο το χαρισματικό παιδί ξεφεύγει από το καθιερωμένο εκπαιδευτικό σύστημα. Ο όρος αναφέρεται, δηλαδή, στον τρόπο μετάβασης από την μία τάξη στην άλλη. Επιτάχυνση μπορεί να έχουμε με τη μέθοδο της συμπύκνωσης της διδακτέας ύλης μέσα σε μικρό χρονικό διάστημα. Για παράδειγμα, το μάθημα της ιστορίας αντί να διδάσκεται στη διάρκεια ενός σχολικού έτους, να διδάσκεται μέσα σε λίγους μήνες. Επιπλέον, η συνεχής ανάπτυξη και πρόοδος να γίνεται και εκτός από τον καθιερωμένο διαχωρισμό από τάξη σε τάξη. Με άλλα λόγια, αντί να περνούν από τη μια τάξη στην άλλη, να περνούν από την μια κατάκτηση μιας ομάδας γνώσεων στην άλλη με μόνο κριτήριο την απόδοση που ελέγχεται από ειδικές δοκιμασίες επίτευξης. Μια άλλη βοηθητική μέθοδος στη διαδικασία της επιτάχυνσης είναι η προσθήκη συμπληρωματικών και προχωρημένων μαθημάτων στο σχολικό πρόγραμμα. Στην περίπτωση αυτή το παιδί έχει τη δυνατότητα, για παράδειγμα, να παρακολουθεί μαθηματικά πανεπιστημιακού επιπέδου.

Το πλεονέκτημα της επιτάχυνσης είναι η δυνατότητα του χαρισματικού παιδιού να ευδοκιμεί σε ένα ανώτερο εκπαιδευτικό περιβάλλον σύμφωνα με τις ικανότητές του, αποφεύγοντας το κοινότυπο εκπαιδευτικό σύστημα, το οποίο οδηγεί το παιδί στην ανία, η οποία ως γνωστόν επιδρά αρνητικά στην μάθηση. Πολλά παιδιά, εξαιτίας της ανίας που δεν μπόρεσαν να αποφύγουν, απέκτησαν ψυχολογικά προβλήματα, όπως είναι η *παλινδρόμηση*, κατά την οποία το παιδί παιδίζει σε

μια προσπάθεια να κατέβει στο επίπεδο των άλλων ή η ονειροπόληση, όπου το παιδί βυθίζεται στον δικό του κόσμο.

Ένα από τα μειονεκτήματα που προκύπτουν από αυτή την μέθοδο είναι ότι το παιδί με τη μετάβαση από τη μία τάξη στην άλλη αποκτά κενά στην απόκτηση δεξιοτήτων. Αυτό συμβαίνει, επειδή τα σχολικά προγράμματα έχουν μια εσωτερική λογική, καθώς δομούνται αναπτυξιακά. Ένα άλλο μειονέκτημα είναι ότι η ανάπτυξη ικανοτήτων στο διανοητικό, συναισθηματικό και κοινωνικό επίπεδο δε γίνεται με τον ίδιο ρυθμό.

Η δημιουργία *ξεχωριστών σχολείων ή ξεχωριστών ομάδων* είναι μια άλλη μέθοδος για τον εμπλουτισμό του σχολικού προγράμματος. Τα προγράμματα των ξεχωριστών σχολείων περιλαμβάνουν ένα σύνολο μαθημάτων που στοχεύουν στην ανώτατη παιδεία ή στην επαγγελματική εκπαίδευση. Με αυτόν τον τρόπο, λοιπόν, ένας μαθητής έχει περισσότερες δυνατότητες για δημιουργική σκέψη, αποκτά τις καλύτερες μεθόδους μελέτης και, κατά συνέπεια, αποδίδει περισσότερο.

Οι ομάδες λειτουργούν μετά το σχολείο, στις διακοπές ή, ακόμα, και το καλοκαίρι. Αποτελούνται από ένα σύνολο μαθητών από διάφορα σχολεία και λειτουργούν σε ένα κεντρικό σχολικό κτίριο, στη βιβλιοθήκη, στο πανεπιστήμιο ή σε οποιαδήποτε πολιτιστικά κέντρα, στα οποία υπάρχει ο απαραίτητος εξοπλισμός για έρευνα σε έναν ή περισσότερους τομείς της γνώσης.

Το βασικό μειονέκτημα αυτής της μεθόδου είναι η δημιουργία εκλεκτικών ομάδων ή ομάδων υπεροπτικών ατόμων και, επιπλέον, θεωρείται ότι πρόκειται για μια αντιδημοκρατική μορφή παιδείας.

Ο *εμπλουτισμός* του προγράμματος για τα χαρισματικά παιδιά μέσα στην κανονική τους τάξη αποσκοπεί στην παρακίνηση και καθοδήγηση των παιδιών σε μια σειρά ενασχολήσεων, όπως η χρήση της βιβλιοθήκης και των εργαστηρίων, η μέθοδος της έρευνας και της δημιουργικής λύσης προβλημάτων κ.ο.κ. Με τον τρόπο αυτό τα παιδιά εξοικειώνονται με τη μέθοδο κατάκτησης της γνώσης και με τα συστήματα αξιών. Επίσης, τα παιδιά αφομοιώνουν και κατανοούν τα βασικά βήματα της μεθόδου της έρευνας και της αναζήτησης.

Η *εξατομίκευση* είναι η οργάνωση ενός περιβάλλοντος μάθησης τέτοιου που να μπορεί να ικανοποιεί όσο το δυνατόν περισσότερο τα ατομικά ενδιαφέροντα του παιδιού και τις ατομικές του ανάγκες. Αν και ο τύπος αυτός παρουσιάζει πολλές δυσκολίες, διότι είναι δύσκολο για το δάσκαλο να καταρτίζει πρόγραμμα για το κάθε άτομο ξεχωριστά και να χρησιμοποιεί ατομικές μεθόδους στην καθοδήγηση

και αξιολόγηση κάθε παιδιού, αποτελεί τη συνηθέστερη και αποδοτικότερη μέθοδο. Αυτό συμβαίνει γιατί η εξατομίκευση δεν ευνοεί μόνο τα χαρισματικά παιδιά, αλλά όλα τα παιδιά της τάξης. Ο τύπος αυτός είναι περισσότερο αποδοτικός, όταν το σχολείο διαθέτει βιβλιοθήκη, οπτικοακουστικά μέσα, εργαστήρια, κ.τ.ό.

3.5 Η κατάσταση στην Ελλάδα και η Ελληνική νομοθεσία

Εδώ και πολλά χρόνια γίνονται διάφορες συζητήσεις για τον τρόπο αντιμετώπισης των χαρισματικών παιδιών από την εκπαιδευτική κοινότητα. Το θέμα αυτό έχει συζητηθεί κυρίως στην Αμερική, ενώ στην Ελλάδα δεν υπάρχουν πολλές μελέτες που να εστιάζουν στην ειδική εκπαίδευση των χαρισματικών παιδιών. Σημαντικό ρόλο μπορούν να έχουν όσοι σχετίζονται με τα χαρισματικά παιδιά, για παράδειγμα δάσκαλοι, καθηγητές, γονείς κτλ.

Υπάρχουν διάφορα προγράμματα εκπαίδευσης για τα χαρισματικά παιδιά, γι' αυτό και το 2003 ψηφίστηκε σχέδιο νόμου το οποίο *απευθύνεται στα άτομα με ιδιαίτερες ικανότητες, για τα οποία μπορεί να ληφθεί ειδική εκπαιδευτική μεταχείριση*. Αφού, λοιπόν, τα χαρισματικά παιδιά αποτελούν μια ειδική ομάδα, η ύπαρξη ειδικών εκπαιδευτικών παροχών μπορεί να εφαρμοστεί και στην περίπτωσή τους (Υπουργείο Εθνικής Παιδείας και Θρησκευμάτων, Παιδαγωγικό Ινστιτούτο, Τμήμα Ειδικής Αγωγής, 2004).

Τα ειδικά σχολεία για χαρισματικά παιδιά, οι ομάδες χαρισματικών σε «παραδοσιακή» τάξη, οι ειδικές τάξεις μερικής απασχόλησης και η επιτάχυνση μαθήματος ή τάξης, είναι μερικές από τις εκπαιδευτικές παροχές για τα χαρισματικά παιδιά (Μπογδάνου, 2009). Συγκεκριμένα, τη δεκαετία του 1990 ιδρύονται μουσικά, αθλητικά, καλλιτεχνικά γυμνάσια που σκοπό έχουν την ενθάρρυνση και στήριξη των μαθητών με ιδιαίτερες κλίσεις και ταλέντα (Υπουργείο Εθνικής Παιδείας και Θρησκευμάτων, Παιδαγωγικό Ινστιτούτο, Τμήμα Ειδικής Αγωγής, 2004). Εκτός από την ίδρυση ειδικών γυμνασίων διευκόλυνσης στη δευτεροβάθμια εκπαίδευση καμία άλλη μέριμνα δεν έχει ληφθεί μέχρι την απόφαση του Νόμου 2817/2000 «για την εκπαίδευση ατόμων με ειδικές ανάγκες».

Τα σχολεία αυτά άρχισαν να λειτουργούν με ένα είδος «φιλτραρίσματος» των μαθητών, ως προς τις ακαδημαϊκές τους ικανότητες, προκειμένου να φοιτήσουν σε αυτά και έτσι προέκυψε ένας προβληματισμός για την κατηγορία αυτή των χαρισματικών παιδιών στην Ελλάδα (Υπουργείο Εθνικής Παιδείας και

Θρησκευμάτων, Παιδαγωγικό Ινστιτούτο, Τμήμα Ειδικής Αγωγής, 2004). Στη συνέχεια τα σχολεία αυτά μετατράπηκαν σε πειραματικά, δίνοντας την ευκαιρία σε κάποιους μαθητές να εκπαιδεύονται με τις πλέον σύγχρονες παιδαγωγικές μεθόδους (Υπουργείο Εθνικής Παιδείας και Θρησκευμάτων, Παιδαγωγικό Ινστιτούτο, Τμήμα Ειδικής Αγωγής, 2004).

Τα σύγχρονα σχολεία πρέπει να λειτουργούν σ' ένα περιβάλλον πολιτισμικού πλουραλισμού, δίνοντας έμφαση σε δραστηριότητες που αποσκοπούν στην καταπολέμηση των αντιθέσεων, των αντιφάσεων και των ανισοτήτων. Τα εκπαιδευτικά σχέδια δράσης πρέπει να παράγουν και να διαδίδουν υψηλή ποιότητα γνώσης ως επιβεβαίωση της σχολικής ενσωμάτωσης και της προώθησης της μάθησης. Πιο συγκεκριμένα, ο Νόμος 3194/2003 αναφέρεται στη ρύθμιση εκπαιδευτικών θεμάτων, στα οποία περιλαμβάνονται και θέματα ειδικής αγωγής.

Τέλος, πρέπει να αναφέρουμε ότι η εκπαίδευση των χαρισματικών μαθητών προϋποθέτει διεθνώς, αλλά και για την Ελληνική πραγματικότητα επιμόρφωση του εκπαιδευτικού προσωπικού, έγκυρες διαδικασίες εντοπισμού και διάγνωσης της χαρισματικότητας των μαθητών που έχουν την ανάγκη για ένα διαφορετικό αναλυτικό πρόγραμμα λόγω των ιδιαίτερων κλίσεων τους (Υπουργείο Εθνικής Παιδείας και Θρησκευμάτων, Παιδαγωγικό Ινστιτούτο, Τμήμα Ειδικής Αγωγής, 2004). Επίσης, πρέπει να υπάρχει το κατάλληλο νομοθετικό και θεσμικό πλαίσιο που ρυθμίζει το πρόγραμμα και, φυσικά, η σωστή αξιολόγηση των προγραμμάτων που εφαρμόζονται.

4. ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑΤΑ

Όπως όλα τα παιδιά, έτσι και τα χαρισματικά έχουν την ευκαιρία και το δικαίωμα να μάθουν στο δικό τους ρυθμό ανάπτυξης, με την εξασφάλιση κατάλληλων εκπαιδευτικών εμπειριών σε πολλά επίπεδα. Γι αυτό το λόγο έχουν ανάγκη να ασχοληθούν με δραστηριότητες για να ικανοποιήσουν τα ενδιαφέροντά τους, να επεκτείνουν τις γνώσεις τους, να μελετήσουν με αφηρημένα δεδομένα που απαιτούν σύνθετη σκέψη και να συνεργαστούν με συνομήλικούς τους που μοιράζονται τις ίδιες ικανότητες και τα ίδια ενδιαφέροντα.

Η σημαντική πρόοδος πολλών επιστημών έχει παραγάγει νέα σύγχρονη γνώση, ενώ οι όλοένα αυξανόμενες κοινωνικές ανάγκες των τελευταίων χρόνων έχουν δημιουργήσει καινούργιες γνωστικές αναγκαιότητες που νέοι άνθρωποι πρέπει να διδαχτούν στο σχολείο. Έτσι συνειδητοποιούμε, ότι οι νέες γνώσεις πρέπει να συμπεριληφθούν στα αναλυτικά προγράμματα για να διδαχτούν στα σχολεία.

Το παιδαγωγικό αξίωμα «περισσότερη μάθηση σε λιγότερο χρόνο» αποτελεί στις μέρες μας εκπαιδευτική αναγκαιότητα. Αυτό επιτυγχάνεται, όταν οι διδάσκοντες γνωρίζουν καλά όλες τις διδακτικές και οργανωτικές μεθόδους και πρακτικές, με τις οποίες συνήθως αυξάνεται η μαθησιακή απόδοση των μαθητών. Αυτό προϋποθέτει από την πλευρά των εκπαιδευτικών, αφενός, την επαρκή γνώση του γνωστικού αντικειμένου που διδάσκουν και αφετέρου, τη σωστή παιδαγωγική και διδακτική κατάρτιση με την οποία επιτυγχάνεται λειτουργική και αποτελεσματική μαθησιακή διδασκαλία. Επιβάλλεται, δηλαδή, οι εκπαιδευτικοί να διδάσκουν μεθοδικά και αποτελεσματικά.

Με άλλα λόγια, ένα σύγχρονο σχολείο έχει ανάγκη από έναν εκπαιδευτικό, ο οποίος θα είναι ο κύριος συντονιστής της διαδικασίας της μάθησης και θα είναι υπεύθυνος για την ενεργοποίηση των μαθητών. Έναν εκπαιδευτικό που θα μπορεί να ενισχύει την ικανότητα των μαθητών για έρευνα, για εντοπισμό πληροφοριών από αξιόπιστες πηγές πληροφόρησης, για την επίλυση προβλημάτων, για τη λήψη σωστών αποφάσεων, για την ανάπτυξη της κριτικής σκέψης και του πνεύματος συνεργασίας. Έναν εκπαιδευτικό, τέλος, ο οποίος έχει τη διάθεση και τη θέληση να ερευνήσει και να δοκιμάσει νέες ιδέες, πρακτικές και μεθόδους.

Η παραδοσιακή άποψη, ότι αρκεί η γνώση του γνωστικού αγαθού για να πραγματοποιηθεί αποτελεσματική διδασκαλία, δεν ανταποκρίνεται σήμερα στις απαιτήσεις των καιρών. Σήμερα απαιτείται γόνιμη και αποτελεσματική εργασία, που επιτυγχάνεται σε μεγάλο βαθμό με τη γνώση όλων των ψυχολογικών, παιδαγωγικών και διδακτικών όρων, οι οποίοι καθιστούν τη μαθησιακή διδασκαλία αποδοτική.

ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΚΕΣ ΑΝΑΦΟΡΕΣ

- Ευθυμάκη, Μ. (2009). Διδακτικές προσεγγίσεις στο ιστορικό μυθιστόρημα. *Επιστημονικό Βήμα*, τ. 10, 83-98 [Διαθέσιμο στο: http://www.ipem-doe.gr/ep_bima/epist_bima10p.html].
- Καψάλης, Α. (1990). *Παιδαγωγική ψυχολογία*. Θεσσαλονίκη: Κυριακίδης
- Καψάλης, Α. (1996). *Παιδαγωγική και Εκπαίδευση: Παιδαγωγική ψυχολογία*. Θεσσαλονίκη: Κυριακίδης.
- Κεχαΐδου, Κ. (2008). *Ενισχύοντας τους αδύνατους μαθητές στα μαθηματικά: Η αποτελεσματικότητα του διδακτικού μοντέλου “διδάσκοντας ανάμεσα στα θρανία” (ΔΑΘ) στις τάξεις της πρόσθετης διδακτικής στήριξης*. Διπλωματική εργασία. Αθήνα: Πανεπιστήμιο Αθηνών, Τμήμα Μαθηματικών.[Διαθέσιμο στο: http://www.math.uoa.gr/me/dipl/dipl_kehaidou.kuriaki.pdf].
- Λεωνίδου, Χ. (2006). *Η καθιέρωση της δημιουργικής και κριτικής σκέψης στο σύγχρονο σχολείο*. Αθήνα: Εθνικό και Καποδιστριακό Πανεπιστήμιο Αθηνών, Παιδαγωγικό Τμήμα Δημοτικής Εκπαίδευσης. [Διαθέσιμο στο: http://www.katsiras.gr/index.php?option=com_docman&Itemid=25].
- Λιούγκμαν, Κ. (1987). *Ο μύθος της ευφυΐας* (2^η εκδ), Αθήνα: Αίολος.
- Ματσαγγούρας, Η. (1999). *Θεωρία και πράξη της διδασκαλίας: η σχολική τάξη ως χώρος, ομάδα, πειθαρχία, μέθοδος*. Αθήνα: Γρηγόρης.
- Μπογδάνου, Δ. (2009). Αναγνώριση και ταυτοποίηση των παιδιών υψηλών ικανοτήτων μάθησης. *Επιθεώρηση Εκπαιδευτικών Θεμάτων*, τ. 15, 135-147. Διαθέσιμο στο: [<http://www.pi-schools.gr/publications/epitheorisi/teychos15/index.php>].
- Παναγιώτου, Μ. (1992). Τα προικισμένα παιδιά και το πρόβλημα της αγωγής τους, *Ανοιχτό Σχολείο*, τ. 38, 16-20.
- Παρθένης, Χ. (2010). Η συμβουλή του κονστρουκτιβισμού στη διαπολιτισμική διάσταση της εκπαίδευσης. *Επιστημονικό Βήμα*, τ. 12, 177-179. Διαθέσιμο στο: [http://www.syllogosperiklis.gr/ep_bima/epistimoniko_bima_12/177E199.pdf].

- Ρίζος, Σ. (2007). Σχολείο ίσο για παιδιά άνισα. *Πρακτικά από το 4^ο Πανελλήνιο Συνέδριο Εφαρμοσμένης Παιδαγωγικής και Εκπαίδευσης*, 4-6 Μαΐου. Αθήνα.
[Διαθέσιμο στο:
http://www.elliepek.gr/documents/4o_synedrio_eisigiseis/420_429.pdf].
- Σγουροπούλου Κ., & Κουτουμάνος, Α (2001). Η Επικοινωνία Μέσω Υπολογιστή για την Υποστήριξη των Κοινοτήτων Μάθησης. *Εισήγηση στο 1ο συνέδριο για την Ανοικτή και εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση*. Διαθέσιμο στο:
[\[http://www.eap.gr/news/EXAGGELIA_SYNEDRIOU/synedrio/html/sect6/6.htm\]](http://www.eap.gr/news/EXAGGELIA_SYNEDRIOU/synedrio/html/sect6/6.htm) .
- Σιμωντά, Κ. (2005). *Εναλλακτικές μορφές διδασκαλίας στα πλαίσια της σύγχρονης διδακτικομαθησιακής πράξης*. Πτυχιακή εργασία. Αθήνα: Χαροκόπειο Πανεπιστήμιο, Τμήμα Οικιακής Οικονομίας και Οικολογίας. [Διαθέσιμο στο:
<http://estia.hua.gr:8080/dspace/bitstream/123456789/288/1/Ptychiaki57.pdf>].
- Υπουργείο Εθνικής Παιδείας και Θρησκευμάτων, Παιδαγωγικό Ινστιτούτο, Τμήμα ειδικής αγωγής (2004). *Αναλυτικά προγράμματα σπουδών: Οδηγός για μαθητές με ιδιαίτερες νοητικές ικανότητες και ταλέντα*. Αθήνα. [Διαθέσιμο στο:
http://www.pi-schools.gr/special_education/harismatika/harismatika-part-00.pdf].
- Φυσάκη, Π. & Ρίζου, Β. (2007). *Μέθοδοι και μορφές διδασκαλίας σε δημόσια σχολεία της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης του νομού Αττικής*. Πτυχιακή εργασία. Αθήνα: Χαροκόπειο Πανεπιστήμιο, Τμήμα Οικιακής Οικονομίας και Οικολογίας.
[Διαθέσιμο στο:
<http://estia.hua.gr:8080/dspace/bitstream/123456789/216/1/Ptychiaki12.pdf>].
- Χριστοδούλου-Γκλιάου, Ν. (2009). Φιλαναγνωσία, παιδικά έντυπα και δημιουργικότητα των παιδιών, *Παιδαγωγικό Ινστιτούτο*, τ.15, 170-181. [Διαθέσιμο στο: <http://www.pi-schools.gr/download/publications/epitheorisi/teyxos12/xristodoulou.pdf>].
- Gardner, H. (2010). *Frames of mind: Η θεωρία των πολλαπλών τύπων νοημοσύνης*. Αθήνα: Μαραθιά.

ΕΚΤΕΝΕΣΤΕΡΕΣ ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΚΕΣ ΑΝΑΦΟΡΕΣ

- Αρβανίτη, Ι. (2007). Σχολείο ίσο για παιδιά άνισα. *Πρακτικά από το 4^ο Πανελλήνιο Συνέδριο Εφαρμοσμένης Παιδαγωγικής και Εκπαίδευσης*, 4-6 Μαΐου, Αθήνα [Διαθέσιμο στο: http://www.elliepek.gr/documents/4o_synedrio_eisigiseis/430_439.pdf].
- Βερτσέτης, Α. (2000). *Διδακτική, Γενική διδακτική. Α*. Αθήνα.
- Βερτσέτης, Α. (2002). *Γενική διδακτική* (3η έκδ). Αθήνα.
- Γκρέμμινγκερ, Α. (1979). *Το παιδί και το βιβλίο*. Αθήνα: ΝΟΤΟΣ ΕΠΕ.
- Δαβάζογλου-Σιμοπούλου, Α. (1999). *Τα χαρισματικά παιδιά στην εκπαίδευση*. Αλεξανδρούπολη: Αυτοέκδοση.
- Ένωση Ελλήνων Βιβλιοθηκάρων (1998). *Η βιβλιοθήκη και το βιβλίο στην εκπαίδευση*, Αθήνα: Εθνικό Κέντρο Βιβλίου.
- Καραβίδας, Ι. Δ. (1962). *Κλίμα παιδείας: Η αξιοποίηση των εξαιρετικών παιδιών*. Αθήνα.
- Κασσωτάκης, Μ. & Φλουρής, Γ. (1981). *Μάθηση και διδασκαλία*. Αθήνα.
- Κασσωτάκης, Μ. & Φλουρής, Γ. (2006). *Μάθηση και διδασκαλία: θεωρία, πράξη και αξιολόγηση της διδασκαλίας*. Αθήνα: Ιδιωτική έκδοση
- Καψάλης, Α. (1986). *Μάθηση και διδασκαλία*. Θεσσαλονίκη: Κυριακίδης
- Κλαρκ, Ε. (1992). *Κείμενα εξελικτικής ψυχολογίας: Γλώσσα*. Αθήνα: Gutenberg.
- Κολιάδης, Ε. Α. (1990). *Θεωρίες μάθησης και εκπαιδευτική πολιτική*. Αθήνα.
- Κολιάδης, Ε. Α. (1996). *Θεωρίες μάθησης και εκπαιδευτική πράξη. Α. Συμπεριφορικές θεωρίες*. Αθήνα.
- Κολιάδης, Ε. Α. (1997). *Θεωρίες μάθησης και εκπαιδευτική πράξη. Β. κοινωνικογνωστικές θεωρίες*. Αθήνα.
- Κυνηγός, Μ. (1991). Χαρισματικά παιδιά: τα άλλα σχολικά θύματα, *Ανοιχτό Σχολείο*, τ. 31, 5-6.
- Κυνηγός, Μ. (1993) Χαρισματικά παιδιά: τα θύματα του εκπαιδευτικού συστήματος. *Ανοιχτό Σχολείο*, τ. 44, 35-37.
- Μπασετάς, Κ. (2002). *Ψυχολογία της μάθησης*. Αθήνα: Άτροπος

- Ματσαγγούρας, Η., (2002) *Θεωρία και πράξη της διδασκαλίας* (2η έκδ). Αθήνα: Gutenberg.
- Ματσαγγούρας, Η. (2003). *Η διαθεματικότητα στη σχολική γνώση*. Αθήνα: Γρηγόρης.
- Μειμάρης, Μ. & Γιαβάννα, Λ. (2003). *Ανοικτή, Ευέλικτη και Εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση: Μια λύση για την επιμόρφωση εκπαιδευτών χαρισματικών και ταλαντούχων παιδιών*. Πρακτικά συνεδρίου από το 2^ο Πανελλήνιο Συνέδριο για την Ανοικτή & Εξ Αποστάσεων Εκπαίδευση, Πάτρα. [Διαθέσιμο στο: <http://www.giftedchildren.gr/data/bibliography/Meimaris.pdf>]
- Μιχελogiάννης, Ι. & Τζενάκη, Μ. (2000). *Μαθησιακές δυσκολίες*. Αθήνα: Γρηγόρης.
- Ξανθάκου, Γ. (1998). *Η δημιουργικότητα στο σχολείο*. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.
- Παντελιάδου, Σ. (2000). *Μαθησιακές Δυσκολίες & Εκπαιδευτική Πράξη. Τι και Γιατί*. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.
- Παπαντωνάκης, Γ. (2003). *Εισαγωγή στη παιδική λογοτεχνία: Θεωρία και Πράξη*. Σημειώσεις μαθήματος. Ρόδος.
- Παπαδάτος, Γ. (2009). *Παιδικό βιβλίο και φιλιαναγνωσία: Θεωρητικές αναφορές και προσεγγίσεις: Δραστηριότητες*. Αθήνα: Πατάκης.
- Παρασκευόπουλος, Ν. *Εξελικτική ψυχολογία: Η ψυχική ζωή από τη σύλληψη έως την ενηλικίωση*. Αθήνα.
- Πισαράκης, Α. (2004). *Εκπαίδευση ευφυών και χαρισματικών παιδιών: αποδοχή ή κοινωνικός ρατσισμός; Διπλωματική εργασία*. Ιωάννινα: Πανεπιστήμιο Ιωαννίνων, Σχολή Επιστημών Αγωγής, Παιδαγωγικό Τμήμα Δημοτικής Εκπαίδευσης, Διδασκαλείο, Τμήμα Ειδικής Αγωγής. [Διαθέσιμο στο: <http://www.giftedchildren.gr/data/bibliography/pissarakis.pdf>]
- Πόρποδας, Κ. (2003). *Η μάθηση και οι δυσκολίες της*. Πάτρα: Αυτοέκδοση.
- Πρέζας, Π. (2003). *Θεωρίες μάθησης και εκπαιδευτικό λογισμικό*. Αθήνα: Κλειδάριθμος.
- Ράπτης, Α. και Ράπτη, Α. (2007). *Μάθηση και διδασκαλία στην εποχή της πληροφορίας*. Αθήνα: Ολική Προσέγγιση.
- Σταμέλος, Γ. (1999). *Σύγχρονα θέματα εκπαιδευτικής πολιτικής*. Αθήνα: Άτροπος.

- Σούλης, Σ. (2006). *Παιδιά και έφηβοι με υψηλή νοητική λειτουργικότητα και η εκπαίδευσή τους*. Αθήνα: Τυπωθήτω.
- Τάφα, Ε. (2001). *Ανάγνωση και Γραφή στην Προσχολική Εκπαίδευση*. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.
- Τριλιανός, Α. (2003). *Μεθοδολογία της σύγχρονης διδασκαλίας: καινοτόμες προσεγγίσεις στη διδακτική πράξη*. Τόμος Β'. Αθήνα: Αυτοέκδοση.
- Τσιάμης, Ν. (2006). *Τα χαρισματικά παιδιά ζουν ανάμεσά μας: Ανακαλύπτοντας τα ίδια και τις ανάγκες τους*. Αθήνα: Γρηγόρης.
- Φλουρής, Γ. Σ. (1984). *Η αρχιτεκτονική της διδασκαλίας και η διδασκαλία της μάθησης*. Αθήνα.
- Φλουρής, Γ. & Πασιά, Γ. (2003). *Παιδεία του πολίτη και η ευρωπαϊκή ενοποίηση. Προβληματισμοί για την Ελλάδα*. Αθήνα: Άτροπος.
- Φράγκος, Χ. Π. (1986). *Η σύγχρονη διδασκαλία*. Αθήνα.
- Χαραλαμπίδης, Β. Ι (1984). *Οργάνωση της διδασκαλίας και της μάθησης*. Αθήνα.
- Case, R. (1978). *Implications of developmental psychology for the design of effective instruction*. New York: Plenum.
- Driver, R. & Oldham, V. (1986). *A constructivist approach to curriculum development in science*. Studies in Science Education.
- Freeman, J. (1993). Η συναισθηματική ανάπτυξη των χαρισματικών παιδιών με ιδιαίτερες ικανότητες. *Πορίσματα Παιδαγωγικού Συμποσίου: Παιδιά με ιδιαίτερες ικανότητες*, 28-33.
- Gardner, H. (1993). *Multiple intelligences: The theory in practice*. New York: Basic Books.
- Gagné, R. (1985). *The Conditions of Learning*. New York: Holt, Rinehart and Winston.