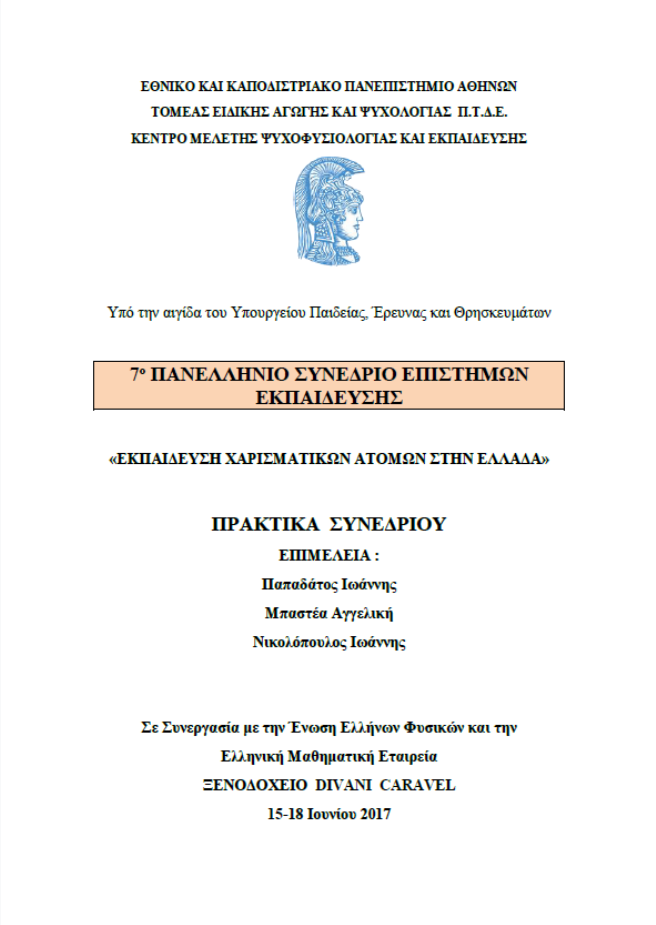
ePublishing

Panhellenic Conference of Educational Sciences

Vol 1 (2017)

7ο ΠΑΝΕΛΛΗΝΙΟ ΣΥΝΕΔΡΙΟ ΕΠΙΣΤΗΜΩΝ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ



ΕΘΝΙΚΟ ΚΑΙ ΚΑΠΟΔΙΣΤΡΙΑΚΟ ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΑΘΗΝΩΝ
ΤΟΜΕΑΣ ΕΙΔΙΚΗΣ ΑΓΩΓΗΣ ΚΑΙ ΨΥΧΟΛΟΓΙΑΣ Π.Τ.Δ.Ε.
ΚΕΝΤΡΟ ΜΕΛΕΤΗΣ ΨΥΧΟΦΥΣΙΟΛΟΓΙΑΣ ΚΑΙ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ

Υπό την αιγίδα του Υπουργείου Παιδείας, Έρευνας και Θρησκευμάτων

7ο ΠΑΝΕΛΛΗΝΙΟ ΣΥΝΕΔΡΙΟ ΕΠΙΣΤΗΜΩΝ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ

«ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ ΧΑΡΙΣΜΑΤΙΚΩΝ ΑΤΟΜΩΝ ΣΤΗΝ ΕΛΛΑΔΑ»

ΠΡΑΚΤΙΚΑ ΣΥΝΕΔΡΙΟΥ
ΕΠΙΜΕΛΕΙΑ :
Παπαδάτος Ιωάννης
Μπαστέα Αγγελική
Νικολόπουλος Ιωάννης

Σε Συνεργασία με την Ένωση Ελλήνων Φυσικών και την
Ελληνική Μαθηματική Εταιρεία
ΞΕΝΟΔΟΧΕΙΟ DIVANI CARAVEL
15-18 Ιουνίου 2017

Η εκπαιδευτική πολιτική, τα μοντέλα μάθησης και η προσέγγιση της Αμερικής για την εκπαίδευση των χαρισματικών παιδιών.

ΜΑΓΔΑΛΗΝΗ ΠΑΤΣΙΑΔΟΥ, ΜΑΡΙΑ ΞΑΝΘΟΠΟΥΛΟΥ

doi: 10.12681/edusc.1686

To cite this article:

ΠΑΤΣΙΑΔΟΥ Μ., & ΞΑΝΘΟΠΟΥΛΟΥ Μ. (2019). Η εκπαιδευτική πολιτική, τα μοντέλα μάθησης και η προσέγγιση της Αμερικής για την εκπαίδευση των χαρισματικών παιδιών. *Panhellenic Conference of Educational Sciences*, *1*, 848–868. https://doi.org/10.12681/edusc.1686

https://epublishing.ekt.gr | **e-Publisher:** EKT | **Downloaded at:** 27/02/2026 10:29:22

Η εκπαιδευτική πολιτική, τα μοντέλα μάθησης και η προσέγγιση της Αμερικής για την εκπαίδευση των χαρισματικών παιδιών.

ΠΑΤΣΙΑΔΟΥ ΜΑΓΔΑΛΗΝΗ (MEd, PhD) - ΦΙΛΟΛΟΓΟΣ - Δ/ΝΤΡΙΑ ΣΤΟ 2ο ΓΥΜΝΑΣΙΟ Ν. ΨΥΧΙΚΟΥ

patsiamags@hotmail.gr

ΞΑΝΘΟΠΟΥΛΟΥ ΜΑΡΙΑ - ΝΗΠΙΑΓΩΓΟΣ - ΕΘΝΙΚΟ ΚΑΠΟΔΙΣΤΡΙΑΚΟ ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΑΘΗΝΩΝ / ΤΜΗΜΑ Τ.Ε.Α.Π.Η.

maxanthopoulou@yahoo.com

Θεματική ενότητα: Διεθνής εκπαιδευτικές πολιτικές για τα χαρισματικά παιδιά

Αθήνα 2017

Περίληψη

Η παρούσα εισήγηση στοχεύει στο να τονίσει το πόσο σημαντικό είναι να διαφοροποιηθούν οι θεωρίες και τα μοντέλα μάθησης που ισχύουν στην χώρα μας σχετικά με την εκπαίδευση των χαρισματικών παιδιών, προκειμένου να τους δοθούν οι κατάλληλες ευκαιρίες για να μπορέσουν να αναπτύξουν τα χαρίσματα και τα ταλέντα τους,

Μέσα από την σύντομη αναφορά στις εκπαιδευτικές πολιτικές που ακολουθούνται, αφενός στην Αμερική και την Ευρώπη και αφετέρου στην Ελλάδα, γίνεται μια πρώτη σύγκριση ανάμεσα στους διαφορετικούς τρόπους αντιμετώπισης και υποστήριξης, που υπάρχουν διεθνώς, γύρω από την εκπαίδευση των χαρισματικών παιδιών.

Εν συνεχεία, αναφερόμαστε πιο συγκεκριμένα στις θεωρίες μάθησης, τα εκπαιδευτικά μοντέλα, αλλά και τις εκπαιδευτικές πολιτικές που εφαρμόζονται στην Αμερική για την εκπαίδευση των χαρισματικών παιδιών, καθώς εκεί τέθηκαν οι βάσεις, του σύγχρονου παγκόσμιου εκπαιδευτικού σκηνικού για την εκπαίδευση των συγκεκριμένων παιδιών.

Τέλος, συγκρίνοντας τις εκπαιδευτικές πολιτικές της Αμερικής με την προσέγγιση του ελληνικού εκπαιδευτικού συστήματος για τα χαρισματικά παιδιά, επιδιώκουμε να θέσουμε κάποιους πρώτους προβληματισμούς.

Λέξεις - κλειδιά

Χαρισματικά παιδιά, θεωρίες μάθησης Αμερικής, μοντέλα μάθησης Αμερικής, εκπαιδευτικές πολιτικές Αμερικής.

Abstract

This presentation aims to emphasize how important is to differentiate the theories and learning models related to the education of gifted children that apply in our country. Though this study we are investigating each theory's potential to give these children the right opportunities to develop their gifts and talents.

Through the brief reference to the educational policies pursued, on the one hand in America and Europe and on the other hand in Greece, there is a first comparison between the different ways of coping and support that exist internationally about the education of gifted children.

n the sequel, we refer more specifically to learning theories, educational models and policies applied in America for the education for gifted children, revealing the first steps of the modern global educational setting, regarding this aspect.

Finally, by comparing America's educational policies with the approach of the Greek educational system for gifted children, we seek to raise some initial concerns as concluding remarks.

Keywords

Gifted kids, American learning theories, American learning models, American educational policies.

ΟΡΙΣΜΟΙ ΧΑΡΙΣΜΑΤΙΚΟΤΗΤΑΣ

Τις τελευταίες δεκαετίες, η μελέτη της χαρισματικότητας και ο λεπτομερής προσδιορισμός των χαρακτηριστικών με τα οποία περιγράφεται, έχουν απασχολήσει τόσο τους ερευνητές και την επιστημονική κοινότητα, όσο εκπαιδευτικούς και γονείς. Προκειμένου να κατανοήσουμε καλύτερα την έννοια της χαρισματικότητας πρέπει να την ορίσουμε. Ωστόσο, παρατηρείται ότι υπάρχει μία ποικιλία ορισμών για την έννοια της χαρισματικότητας και μία ασυμφωνία μεταξύ των ειδικών ως προς την οριοθέτηση της. Είναι πολύ δύσκολο να βρεθεί ένας κοινός ορισμός καθώς κάθε πολιτισμός αξιολογεί και επιδοκιμάζει τελείως διαφορετικές ικανότητες και μέσα από αυτές ορίζει την χαρισματικότητα (Θεοδωρίδου, 2006).

Λόγω του ότι υπάρχει αυτή η πληθώρα ορισμών για την ευφυΐα παραθέτουμε μερικούς από αυτούς με χρονολογική σειρά. Πρόκειται για τους Ομοσπονδιακούς ορισμούς των Ηνωμένων Πολιτειών. Το 1972, η ομοσπονδιακή κυβέρνηση των Η.Π.Α. κατέληξε στον παρακάτω ορισμό, ο οποίος αναφέρθηκε στην έκθεση Marland του Γραφείου Εκπαίδευσης:

«Ευφυή και ταλαντούχα παιδιά είναι αυτά που αναγνωρίζονται από επαγγελματικά εξειδικευμένα άτομα και τα οποία συνεπεία εξαιρετικών ικανοτήτων είναι άξια για υψηλή απόδοση. Αυτά είναι παιδιά που χρήζουν διαφορετικών εκπαιδευτικών προγραμμάτων και υπηρεσιών πέρα από όσα παρέχονται από το συνηθισμένο σχολικό πρόγραμμα, έτσι ώστε να συνειδητοποιήσουν τη συμβολή τους στον εαυτό τους και στην κοινωνία.

Η υψηλή απόδοση αφορά σε κάποιον από τους εξής τομείς: γενική νοητική ικανότητα,

ειδική ακαδημαϊκή κλίση, δημιουργική ή παραγωγική σκέψη, ηγετική ικανότητα, εικαστικές και θεατρικές τέχνες και ψυχοκινητική ικανότητα» (Φουστάνα, 2007, σ. 58).

Το 1978 το Αμερικανικό κογκρέσο προτείνει τον παρακάτω ορισμό:

«Τα ευφυή και ταλαντούχα παιδιά και νέοι είναι όσοι αναγνωρίζονται στην προσχολική, πρωτοβάθμια ή δευτεροβάθμια εκπαίδευση ότι κατέχουν ικανότητες ή το δυναμικό που αντιστοιχεί σε υψηλή επίδοση σε περιοχές, όπως η νοητική, η δημιουργική, η ειδική ακαδημαϊκή ή η ηγετική, ή σε εικαστικές και θεατρικές τέχνες και εκ τούτου χρήζουν υπηρεσιών και δραστηριοτήτων που δεν παρέχονται συστηματικά από το σχολείο» (U.S. Congress, Educational Amendment of 1978 [P.L. 95-561, IX(A)], στο Φουστάνα, 2007, σ. 58).

Το 1993, έγινε μια σημαντική αλλαγή στην επιστημονική περιοχή της εκπαίδευσης των χαρισματικών. Το Γραφείο Εκπαιδευτικής Έρευνας και Ανάπτυξης του Τμήματος Εκπαίδευσης των Η.Π.Α, δημοσιεύει την αναφορά με τίτλο «National Excellence: A case for Developing America's talent» στην οποία ο όρος «χαρισματικός», που είχε εισαχθεί στην διεθνή βιβλιογραφία από τον Guy M.Whipple, αντικαθίσταται από τον όρο «ταλαντούχος» (Passow, 1981, στο Θεοδωρίδου, 2006). Στην ίδια αναφορά παρουσιάστηκε ένας νέος ορισμός για τα χαρισματικά παιδιά τα οποία ορίζονται ως εξής:

«Παιδιά και νέοι με εξαιρετικό ταλέντο είναι εκείνοι που παρουσιάζουν τη δυναμική για να εμφανίσουν ιδιαίτερα υψηλά επίπεδα κατακτήσεων, όταν συγκρίνονται με άλλα παιδιά ή νέους της ίδιας ηλικίας, εμπειρίας ή παρόμοιων περιβαλλοντικών καταβολών. Αυτά τα παιδιά και νέοι επιδεικνύουν υψηλή ικανότητα επίδοσης σε περιοχές διανόησης, δημιουργικότητας και/ή τεχνών, διαθέτουν ασυνήθιστη ηγετική ικανότητα ή διακρίνονται σε συγκεκριμένους ακαδημαϊκούς τομείς. Χρειάζονται υπηρεσίες ή δραστηριότητες ιδιαίτερες σε σχέση με αυτές που προσφέρονται στα υπάρχοντα σχολεία. Εξαιρετικά ταλέντα υπάρχουν στα παιδιά και τους νέους όλων των πολιτισμικών και οικονομικών ομάδων και σε όλες τις περιοχές ανθρώπινης προσπάθειας» (Ross, 1993, σ.16, στο Θεοδωρίδου, 2006, σ. 13).

Τέλος, το 2002, τροποποιείται ξανά ο ορισμός των χαρισματικών και ταλαντούχων μαθητών και αποκτά την παρακάτω δομή:

«Οι σπουδαστές, τα παιδιά ή οι νέοι που αποδεικνύουν την υψηλή ικανότητα επιτυχίας σε τομείς όπως η πνευματική, η δημιουργική, η καλλιτεχνική ή η ηγετική ικανότητα ή σε συγκεκριμένους ακαδημαϊκούς τομείς και οι οποίοι απαιτούν υπηρεσίες και δραστηριότητες που συνήθως δεν παρέχεται από το σχολείο για την πλήρη ανάπτυξη αυτών των ικανοτήτων» (http://www.nagc.org/resources-publications/resources/gifted-education-us/brief-history-gifted- and-talented-educati on).

ΣΗΜΑΝΤΙΚΑ ΒΗΜΑΤΑ ΓΙΑ ΤΗΝ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ ΤΩΝ ΧΑΡΙΣΜΑΤΙΚΩΝ ΠΑΙΔΙΩΝ ΣΤΗΝ ΑΜΕΡΙΚΗ

Στην Αμερική ήδη από το 1868 έγιναν τα πρώτα βήματα σχετικά με την εκπαίδευση των χαρισματικών παιδιών και την χάραξη μια εκπαιδευτικής πολιτικής για αυτά τα παιδιά. Το 1868, Ο William Torrey Harris, επικεφαλής των δημόσιων σχολείων στο το St. Louis, έκανε τις πρώτες συστηματικές προσπάθειες στα δημόσια σχολεία για να εκπαιδεύσει τους χαρισματικούς μαθητές. Το 1870, στην Αμερική εμφανίζεται για πρώτη φορά το μοντέλο της επιτάχυνσης στο οποίο δίνεται ιδιαίτερη σημασία στον χρόνο και την πρώιμη είσοδο του ατόμου στην επαγγελματική σταδιοδρομία. Ο μαθητής προπορεύεται σε σχέση με τους συνομηλίκους του σε όλα τα επίπεδα της σχολικής φοίτησης και ολοκληρώνει έναν τομέα μελέτης σε λιγότερο χρόνο από αυτόν που συνήθως απαιτείται (Φουστάνα, 2007). Το 1901, στο Worcester της Μασαχουσέτης, ιδρύεται το πρώτο ειδικό σχολείο για τους χαρισματικούς μαθητές. Το 1916, ο Lewis Terman, ο «πατέρας» του κινήματος για τα χαρισματικά παιδιά, δημοσιεύει το τεστ νοημοσύνης Stanford-Binet, αλλάζοντας για πάντα τις εξετάσεις νοημοσύνης και το πρόσωπο της αμερικανικής εκπαίδευσης. Το 1921, ο Lewis Terman ξεκινάει, με δείγμα 1.500 προικισμένων παιδιών, την μακροχρόνια έρευνα του, με διάρκεια 40 χρόνων, προκειμένου να επισημάνει τα χαρακτηριστικά γνωρίσματα των παιδιών με υψηλό δείκτη νοημοσύνης. Το 1954, ιδρύεται η Εθνική Ένωση Χαρισματικών Παιδιών (NAGC). Το 1958, περνάει ο Εθνικός Νόμος για την Αμυντική Παιδεία. Αυτή είναι η πρώτη προσπάθεια μεγάλης κλίμακας στην εκπαίδευση για τα χαρισματικά παιδιά από την ομοσπονδιακή κυβέρνηση. Το 1969, διατυπώνεται στην Αμερική, ο πρώτος ομοσπονδιακός ορισμός για τα χαρισματικά παιδιά. Το 1972, παρουσιάζεται η έκθεση Marland, η οποία περιλαμβάνει τον πρώτο επίσημο ορισμό του γραφείου εκπαίδευσης. Το 1990, ιδρύεται το Εθνικό Κέντρο Ερευνών για τα χαρισματικά και ταλαντούχα παιδιά στο Πανεπιστήμιο του Connecticut. Τέλος, το 2006, η NAGC δημοσιεύει εθνικές προδιαγραφές της εκπαίδευσης χαρισματικών παιδιών, για προγράμματα προετοιμασίας των εκπαιδευτικών, αλλά και προδιαγραφές δεξιοτήτων για την εκπαίδευση τους (Λόξα, 2004, και http://www.nagc.org/resources-publications/resources/gifted-education-us/brief-history-gifted-and-talented-education).

ΔΙΔΑΚΤΙΚΑ ΚΑΙ ΜΑΘΗΣΙΑΚΑ ΜΟΝΤΕΛΑ ΓΙΑ ΤΑ ΧΑΡΙΣΜΑΤΙΚΑ ΠΑΙΔΙΑ

Μοντέλο του αυτόνομου εκπαιδευόμενου (Autonomous Learner Model). George Betts.

Ο George Betts αναφέρει ότι: «Αυτόνομος εκπαιδευόμενος είναι εξ ορισμού "αυτός που λύνει τα προβλήματα ή αναπτύσσει νέες ιδέες μέσω ενός συνδυασμού αποκλινουσών και συγκλινουσών σκέψεων και λειτουργιών, με ελάχιστη εξωτερική καθοδήγηση, σε επιλεγμένους τομείς προσπάθειας"».

Το μοντέλο του George Betts αποτελείται από πέντε κύριες διαστάσεις (βλ. σχήμα 1 και 2):

- Προσανατολισμός: Αφορά την ικανότητα κατανόησης, τις διάφορες δραστηριότητες οικοδόμησης ομάδας και την προσωπική ανάπτυξη.

- Ατομική Ανάπτυξη: Σχετίζεται με την προσωπική κατανόηση μεταξύ των ατόμων, αφορά τις μαθησιακές δεξιότητες, την ευαισθητοποίηση των μαθητών για πανεπιστημιακή και επαγγελματική σταδιοδρομία, την χρήση της τεχνολογίας, τις οργανωτικές αλλά και τις παραγωγικές ικανότητες.

- Εμπλουτισμός: Αφορά μαθήματα, εξερευνήσεις, έρευνες, πολιτιστικές δραστηριότητες, κοινωνική εργασία, εκδρομές και κατασκηνώσεις.

- Σεμινάρια: Στα Σεμινάρια υπάρχουν μικρές ομάδες στις οποίες γίνονται φουτουριστικές παρουσιάσεις γενικού ενδιαφέροντος ή προηγμένων θεμάτων γνώσεων.

- Μελέτη σε βάθος: Αφορά ατομικά και ομαδικά project, καθοδήγηση, παρουσιάσεις και αξιολόγηση του εαυτού και των άλλων (http://www.det.wa.edu.au/curriculumsupport/giftedandtalented/detcms/navigation/identification - provision-inclusivity-monitoring-and-assessment/provision/teaching—learning-models/autonomous-learner-model/).

Σχήμα 1: Οι πέντε κύριες διαστάσεις του μοντέλου του αυτόνομου εκπαιδευόμενου

Σχήμα 2: Οι πέντε κύριες διαστάσεις του μοντέλου του αυτόνομου εκπαιδευόμενου

4. Σεμινάρια

Μικρές ομαδικές φουτουριστικές παρουσιάσεις, γενικού ενδιαφέροντ

ος ή προηγμένα θέματα γνώσεων.	ομαδικά project, καθοδήγηση, παρουσιάσεις, αξιολόγηση του εαυτού και άλλων.
5. Μελέτη σε βάθος Ατομικά project,	

Διαδικασία δημιουργικής επίλυσης προβλημάτων (Creative Problem Solving Process). Osborn-Parnes.

Ο Alex Osborn, ήταν ο εμπνευστής της τεχνικής που ονομάζεται brainstorming. Συνεργάστηκε με τον Sidney J. Parnes και δημιούργησαν την Διαδικασία δημιουργικής επίλυσης προβλημάτων. Η διαδικασία αυτή, χρησιμοποιείται για την εξέταση πραγματικών προβλημάτων. Μέσα από τη συνεχιζόμενη πρακτική και τη χρήση της διαδικασίας οι μαθητές μπορούν να ενισχύσουν τις δημιουργικές τους τεχνικές και να μάθουν να προσαρμόζονται σε νέες καταστάσεις. Το μοντέλο αποτελείται από έξι στάδια που παρέχουν μια δομημένη διαδικασία εντοπισμού, προκλήσεων, δημιουργίας ιδεών και εφαρμογής καινοτόμων λύσεων:

1. Εύρεση στόχου: Αφορά τον προσδιορισμό του στόχου, τις διάφορες προκλήσεις που θα πρέπει να αντιμετωπίσουν οι μαθητές και την μελλοντική κατεύθυνση που θα πρέπει να ακολουθήσουν.
2. Εύρεση πραγματικών περιστατικών: Σε αυτό το στάδιο γίνεται συλλογή δεδομένων σχετικά με το πρόβλημα και μία όσο το δυνατό πιο αντικειμενική παρατήρηση του προβλήματος.
3. Επίλυση προβλημάτων: Γίνεται μια εξέταση των επιμέρους τμημάτων του προβλήματος και απομονώνεται το κύριο ζήτημα.
4. Η Ανεύρεση ιδεών: Το στάδιο αυτό δεν διακόπτεται και γίνονται δεκτές όλες οι πιθανές λύσεις. Γίνεται ένας καταιγισμός ιδεών σχετικά με το πρόβλημα, (brainstorming), όπου μας ενδιαφέρει το πλήθος των ιδεών και όχι η ποιότητα τους.
5. Η Εύρεση λύσης: Σε αυτό το στάδιο γίνεται η επιλογή της καταλληλότερης λύσης, αναπτύσσονται και επιλέγονται τα κριτήρια αξιολόγησης και προτείνονται εναλλακτικές λύσεις.
6. Αποδοχή των προτάσεων: Δημιουργία του σχεδίου δράσης (http://www.det.wa.edu.au/curriculumsupport/giftedandtalented/detcms/navigation/identificat ion-provision-inclusivity-monitoring-and-assessment/provision/teaching—learning-models/creative-problem-solving-process/).

Τριαδικό μοντέλο εμπλουτισμού (Enrichment Triad). Joseph Renzulli.

Σύμφωνα με τον Joseph S. Renzulli δεν υπάρχει ένας ιδανικός τρόπος μέτρησης της ευφυΐας, για αυτό και θα πρέπει να αποφεύγεται η πρακτική της μέτρησης του IQ. Σύμφωνα με το τριαδικό μοντέλο του Renzulli, η χαρισματικότητα αποτελείται από τρεις έννοιες:

α) Τη δέσμευση στην εκτέλεση του καθήκοντος β) Την άνω του μέσου όρου γενική ικανότητα γ) Την δημιουργικότητα

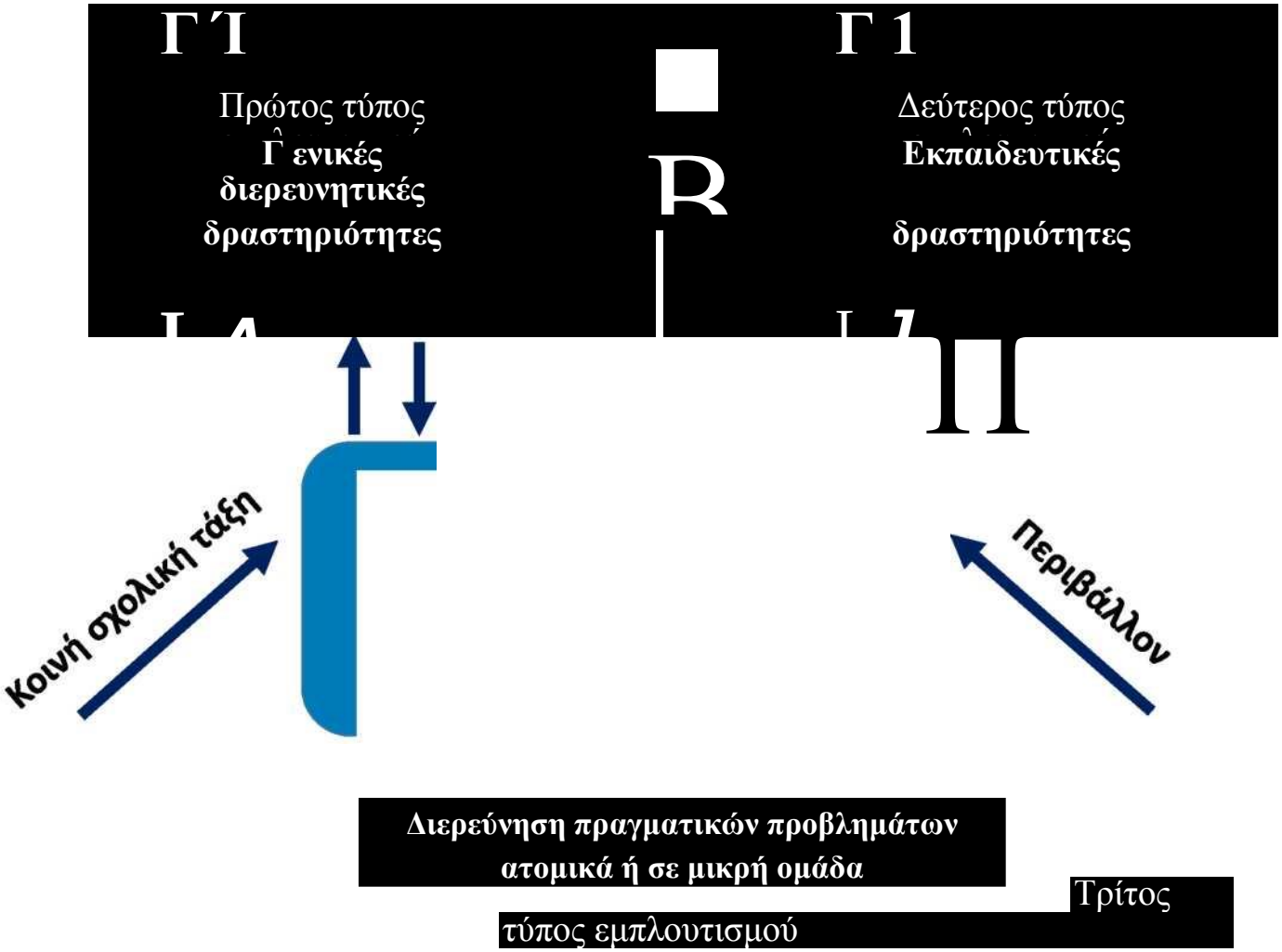
Κύριος στόχος του τριαδικού μοντέλου εμπλουτισμού (βλ. σχήμα 2), είναι να εμπνεύσει όλες τις υποομάδες των χαρισματικών και ταλαντούχων μαθητών, καθώς και τους εκπαιδευτικούς, προκειμένου η μαθησιακή διαδικασία, να θεωρηθεί ως μια ευχάριστη και ενδιαφέρουσα πρόκληση. Αναφέρει τρεις τύπους εμπλουτισμού:

1. Ο πρώτος τύπος εμπλουτισμού είναι οι γενικές διερευνητικές δραστηριότητες, όπου οι μαθητές, εκτίθενται σε μία μεγάλη ποικιλία γενικών διερευνητικών δραστηριοτήτων, όπως διαφορετικά γνωστικά αντικείμενα, επαγγέλματα, χόμπι και άλλα, τα οποία δεν περιλαμβάνονται στο κοινό αναλυτικό πρόγραμμα.

2. Ο δεύτερος τύπος εμπλουτισμού είναι οι εκπαιδευτικές δραστηριότητες οι οποίες περιλαμβάνουν εκπαιδευτικό υλικό και μεθόδους, που προάγουν την ανάπτυξη της κριτικής και δημιουργικής σκέψης και κινητοποιούν τα συναισθήματα. Επίσης, οι δραστηριότητες αυτές στοχεύουν στην συναισθηματική εμπλοκή στη διαδικασία της μάθησης και την καλλιέργεια των μεταγνωστικών δεξιοτήτων.

3. Ο τρίτος τύπος εμπλουτισμού είναι η διερεύνηση πραγματικών προβλημάτων ατομικά ή σε μικρή ομάδα, όπου εμπλέκονται οι μαθητές που επιθυμούν να αφιερώσουν χρόνο για να μελετήσουν έναν τομέα της επιλογής τους (Λόξα, 2004 και http://www.det.wa.edu.au/curriculumsupport/giftedandtalented/detcms/navigation/identification-provision-inclusivity-monitoring-and-assessment/provision/teaching—learning-models/).

Σχήμα 3: Το Τριαδικό μοντέλο εμπλουτισμού του Joseph S. Renzulli (στο Renzulli, J., Reis M., The Schoolwide Enrichment Model, International Handbook of Giftedness and Talent, στο Λόξα, 2004).



Ο Renzulli δημιούργησε επίσης το σχήμα της κυλιόμενης πόρτας στην προσπάθεια του να σχηματοποιήσει τις σχέσεις του εκπαιδευτικού, του μαθητή και του αναλυτικού προγράμματος (βλ. σχήμα 3). Οι μαθητές μέσα από την αλληλεπίδραση του εκπαιδευτικού και του αναλυτικού προγράμματος και δεχόμενοι εμπειρίες εμπλουτισμού πρώτου και δεύτερου τύπου προωθούνται στις δραστηριότητες εμπλουτισμού του τρίτου τύπου. Το μοντέλο έχει σχεδιαστεί για να μετακινήσει τους μαθητές προς τον ρόλο των εκπαιδευόμενων, ελέγχοντας τη διαδικασία μάθησης, με τους καθηγητές να υιοθετούν το ρόλο του διαμεσολαβητή. Βασική εστίαση του προγράμματος είναι η διά βίου μάθηση, με έμφαση στην αντιμετώπιση των εξατομικευμένων αναγκών των εκπαιδευόμενων, μέσω της χρήσης δραστηριοτήτων

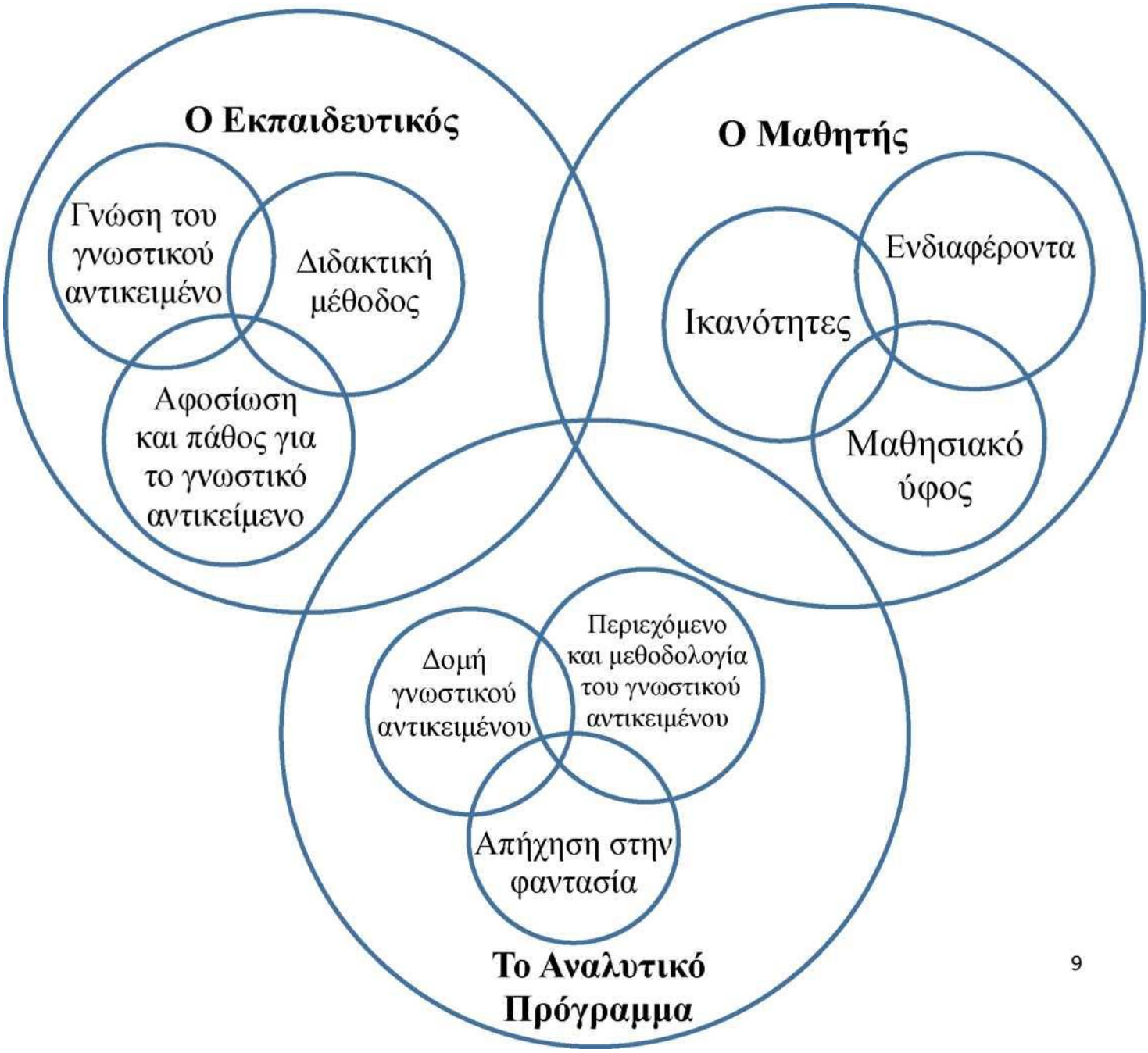
στις πέντε κύριες διαστάσεις του μοντέλου.

Το επόμενο βήμα που ακολουθεί, είναι η διαφοροποίηση και η συμπύκνωση του αναλυτικού προγράμματος. Στόχοι της διαφοροποίησης του αναλυτικού προγράμματος, είναι:

1. Να προσαρμοστεί κατάλληλα η ύλη προκειμένου να αποτελεί μία πρόκληση για όλους τους μαθητές.
2. Να αυξηθούν οι μέθοδοι διδασκαλίας που καλλιεργούν την εις βάθος μάθηση
3. Να εισαχθούν οι τύποι εμπλουτισμού στο κοινό αναλυτικό πρόγραμμα

Από την άλλη, η συμπύκνωση είναι μία από τις πιο διαδεδομένες διαφοροποίησης του αναλυτικού προγράμματος για τους χαρισματικούς μαθητές. Με τη βοήθεια της συμπύκνωσης, μειώνεται ο χρόνος που δαπανά ο κάθε μαθητής στο κανονικό πρόγραμμα και αυξάνεται ο χρόνος για δραστηριότητες επέκτασης και εμπλουτισμού (Λόξα, 2004 και http://www.det.wa.edu.au/curriculumsupport/giftedandtalented/detcms/navigation/identification-provision-inclusivity-monitoring-and-assessment/provision/teaching—learning- models/enrichment-triad//).

Σχήμα 4: Η έννοια της χαρισματικότητας μέσα από το σχήμα των τριών κύκλων από τον Joseph S. Renzulli (στο Renzulli, J., Reis M., The Schoolwide Enrichment Model, International Handbook of Giftedness and Talent, στο Λόξα, 2004).



Ο Edward de Bono, έχει σχεδιάσει και διαχειρίζεται το πρόγραμμα σκέψης CoRT,

Πλευρική και δημιουργική σκέψη (Lateral and Creative Thinking). Edward de Bono.

το οποίο είναι διεθνώς, η πιο διαδεδομένη μέθοδος για τη διδασκαλία της σκέψης στα σχολεία και χρησιμοποιείται σε πολλές χώρες του κόσμου. Η πλευρική και δημιουργική σκέψη είναι όροι που ο ίδιος δημιούργησε προκειμένου να αποδώσει τη φιλοσοφία του, με στόχο την οργάνωση της σκέψης και την ανάδειξη της δημιουργικότητας για την επίλυση προβλημάτων. Προτείνει μια συνεργατική, διερευνητική και καινοτόμο τεχνική, «τα έξι σκεπτόμενα καπέλα» (http://www.cortthinking.com/cort/6). Ο De Bono, χρησιμοποιεί μεταφορικά έξι καπέλα διαφορετικού χρώματος, που αντιπροσωπεύουν τις έξι διαστάσεις του σκέπτεσθε. Η τεχνική αυτή χρησιμοποιείται πριν τη δράση, για την επίλυση προβλημάτων (De Bono, 1985, στο Κοντογιάννη).

Το πρώτο, είναι το άσπρο καπέλο και σχετίζεται με την πληροφόρηση. Εισάγει τη διάσταση της γνώσης, των γεγονότων και των πληροφοριών. Τα μέλη της ομάδας, εκφράζουν αληθινά γεγονότα και αντικειμενικές απόψεις. Το δεύτερο, είναι το κόκκινο καπέλο, που αφορά την διαίσθηση. Εισάγει τη διάσταση των συναισθημάτων, των συγκινήσεων και της διαίσθησης. Κάθε μέλος εκφράζει τα συναισθήματα που συνδέονται με τις εμπειρίες του, τη συγκινησιακή του σχέση με το θέμα, τη διαίσθησή του για αυτό ή το προς επίλυση πρόβλημα, χωρίς να χρειάζεται να προβεί σε αιτιολόγηση. Το τρίτο είναι το μαύρο καπέλο και αφορά την κριτική. Είναι εκείνο που εισάγει τη διάσταση της προστασίας, των μέτρων που λαμβάνει κανείς σε κάθε περίπτωση, αυτό που τον οδηγεί στο να προλαμβάνει τα λάθη, τους κινδύνους, τα αρνητικά αποτελέσματα και δίνει τη δυνατότητα σε κάθε μέλος να ανιχνεύσει αυτό που διαχωρίζεται ή εναντιώνεται στον ηθικό κώδικα, στις αξίες του και στις αξίες και την στρατηγική της ομάδας. Το τέταρτο, είναι το κίτρινο καπέλο που συνδέεται με την λογική θετική αντιμετώπιση. Είναι εκείνο που εισάγει τη διάσταση της λογικής θετικής σκέψης και εκφράζει τη θετική στάση, τα προβλεπόμενα θετικά αποτελέσματα και άλλα. Το πέμπτο είναι το πράσινο καπέλο, που συνδέεται με την δημιουργικότητα. Με την σειρά του εισάγει τη διάσταση της δημιουργικότητας, των εναλλακτικών προτάσεων, της πρόκλησης, της αλλαγής και άλλα. Το έκτο είναι το μπλε καπέλο. Αφορά τον έλεγχος της διαδικασίας και σχετίζεται με την μετά-γνώση. Εισάγει τη διάσταση του ελέγχου, δεν λειτουργεί αυτόνομα, αλλά ρυθμίζει τον χρόνο και το λόγο, το πότε και το γιατί χρειάζεται να χρησιμοποιηθεί το κάθε καπέλο. Συνήθως, το μπλε καπέλο το φοράει μόνο ο συντονιστής προκειμένου να κατευθύνει τη διαδικασία (Κοντογιάννη).

Μοντέλο πολλαπλής νοημοσύνης (Multiple Intelligence Model). Howard Gardner.

Ο Howard Gardner υποστήριξε ότι η νοημοσύνη ως έννοια, δεν αποτελεί μια σταθερή παράμετρο που μπορεί να μετρηθεί με κάποιο τεστ. Πρόκειται για ένα κράμα από νοητικές ικανότητες, οι οποίες είναι διακριτές και ανεξάρτητες. Μέσα από την αλληλοσυμπλήρωση αυτών των ικανοτήτων το άτομο καθίσταται ικανό να επιλύει προβλήματα και να κατασκευάζει προϊόντα. Ο Gardner αναφέρει οχτώ τύπους νοημοσύνης:

Α. Γλωσσική νοημοσύνη.

Πλευρική και δημιουργική σκέψη (Lateral and Creative Thinking). Edward de Bono.

Αφορά την ικανότητα του ατόμου να επικοινωνεί αποτελεσματικά με τους άλλους και να χειρίζεται τον προφορικό και το γραπτό λόγο, με τέτοιο τρόπο ώστε να μπορεί να πληροφορήσει, να καθοδηγήσει, να εξηγήσει, να πείσει και να συγκινήσει.

Β. Λογικομαθηματική νοημοσύνη

Σχετίζεται με την λογική και συστηματική σκέψη. Πρόκειται για την ικανότητα κατανόησης και χρήσης αφηρημένων σχέσεων για την περιγραφή, την εξήγηση και την αποτίμηση γεγονότων και προβλημάτων.

Γ. Χωρική νοημοσύνη

Είναι η ικανότητα του ατόμου να προσλαμβάνει χωρικές, σχηματικές και χρωματικές πληροφορίες με ακρίβεια και να δημιουργεί με αυτές νοητικές εικόνες τις οποίες μετέπειτα μπορεί να τις εκφράζει με αρχιτεκτονικές κατασκευές και εικαστικές συνθέσεις.

Δ. Κιναισθητική νοημοσύνη

Είναι η ικανότητα αξιοποίησης του σώματος ή μελών του, για την έκφραση ιδεών, πληροφοριών και συναισθημάτων, κατασκευής αντικείμενων ή επίλυσης προβλημάτων.

Ε. Μουσική νοημοσύνη

Σχετίζεται με την ικανότητα σύλληψης, διάκρισης και μετασχηματισμού μουσικών σχημάτων, αλλά και έκφρασης μέσω συνθέσεων.

ΣΤ. Ενδοπροσωπική

Είναι η ικανότητα του «γνώθι σαυτόν». Το άτομο συνειδητοποιεί, διακρίνει, ονοματίζει και ελέγχει τα συναισθήματά του. Οικοδομεί την ακριβή εικόνα για τον εαυτό του και ασκεί μεταγνωστικό έλεγχο στις νοητικές του λειτουργίες.

Ζ. Διαπροσωπική νοημοσύνη

Είναι η ικανότητα το ατόμου να αναλαμβάνεται τα συναισθήματα, τις προθέσεις, τις διαθέσεις και τις επιθυμίες των άλλων, να επικοινωνεί και να συνεργάζεται με άλλα άτομα, χωρίς συνεχείς τριβές.

Η. Νατουραλιστική νοημοσύνη

Πρόκειται για την ικανότητα του ατόμου να αντιλαμβάνεται το γεωφυσικό χώρο, να κάνει διακρίσεις μεταξύ χλωρίδας και πανίδας, αλλά και να διακρίνει κοινά στοιχεία και κυρίαρχα μοτίβα (Λόξα, 2004 και http://www.det.wa.edu.au/curriculumsupport/giftedandtalented/detcms/navigation/identification- provision-inclusivity-monitoring-and-assessment/provision/teaching—learning-models/multiple- intelligence-model/).

Μοντέλο Πολλαπλών-Ταλέντων (Multiple -Talent Model). Calvin Taylor.

Ο Calvin Taylor, ερμήνευσε τους χαρισματικούς μαθητές ως εκείνους που βρίσκονται στην κορυφή κάθε περιοχής ταλέντων και τους ταλαντούχους μαθητές ως εκείνους που είναι πάνω από το μέσο όρο. Αν και το μοντέλο του Taylor είχε ως στόχο να εντοπίσει

τα δυνατά σημεία σε όλα τα παιδιά, εν τέλει προσαρμόζεται καλά σε ένα πρόγραμμα σπουδών για τα προικισμένα παιδιά.
Ο Taylor αναφέρει τις ακόλουθες πολλαπλές ικανότητες:

Α) Ακαδημαϊκή
Πρόκειται για την ικανότητα ανάπτυξης βάσης γνώσεων και δεξιοτήτων σχετικά με ένα θέμα.

Β) Δημιουργικότητα
Είναι η ικανότητα δημιουργίας πρωτότυπων εννοιών, ιδεών και νέων σχέσεων.

Γ) Λήψη αποφάσεων
Σχετίζεται με την ικανότητα εξέτασης εναλλακτικών λύσεων, αξιολόγησης και αιτιολόγησης των αποφάσεων τους.

Δ) Προγραμματισμός
Είναι η ικανότητα οργάνωσης τρόπων επίτευξης συγκεκριμένων στόχων ή απαντήσεων.

Ε) Προβλέψεις
Είναι η δυνατότητα πρόβλεψης και εξέτασης της αιτίας και του αποτελέσματος.

ΣΤ) Επικοινωνία
Σχετίζεται με την δυνατότητα επικοινωνίας λεκτικά και μη λεκτικά.

Ζ) Υλοποίηση
Αφορά την ικανότητα εφαρμογής ενός σχεδίου.

Η) Ανθρώπινες σχέσεις
Πρόκειται για την ικανότητα απόκτησης και διατήρησης μιας δουλειάς.

Θ) Διάκριση ευκαιριών
Είναι η ικανότητα εντοπισμού νέων ευκαιριών και προόδου (http://www.det.wa.edu.au/curriculumsupport/giftedandtalented/detcms/navigation/identification -provision-inclusivity-monitoring-and-assessment/provision/teaching—learning-models/multiple-talent-model/).

Ταξινόμηση του γνωστικού τομέα (Taxonomy of Cognitive domain). Benjamin Bloom.

Ο Benjamin Bloom επινόησε μια ταξινόμηση που διακρίνει τα επίπεδα της γνωστικής σκέψης. Η Ταξινόμηση του Bloom αποτελείται από έξι επίπεδα (βλ. σχήμα 4):

1. Η γνώση
Αφορά την ανάκληση ή αναγνώριση συγκεκριμένων πληροφοριών.

2. Κατανόηση

Είναι η ικανότητα κατανόησης των πληροφοριών που δίνονται.

3. Εφαρμογή

Σε αυτό το επίπεδο χρησιμοποιούνται μέθοδοι, έννοιες, αρχές και θεωρίες σε νέες καταστάσεις.

4. Ανάλυση

Οι πληροφορίες χωρίζονται στα συστατικά τους στοιχεία.

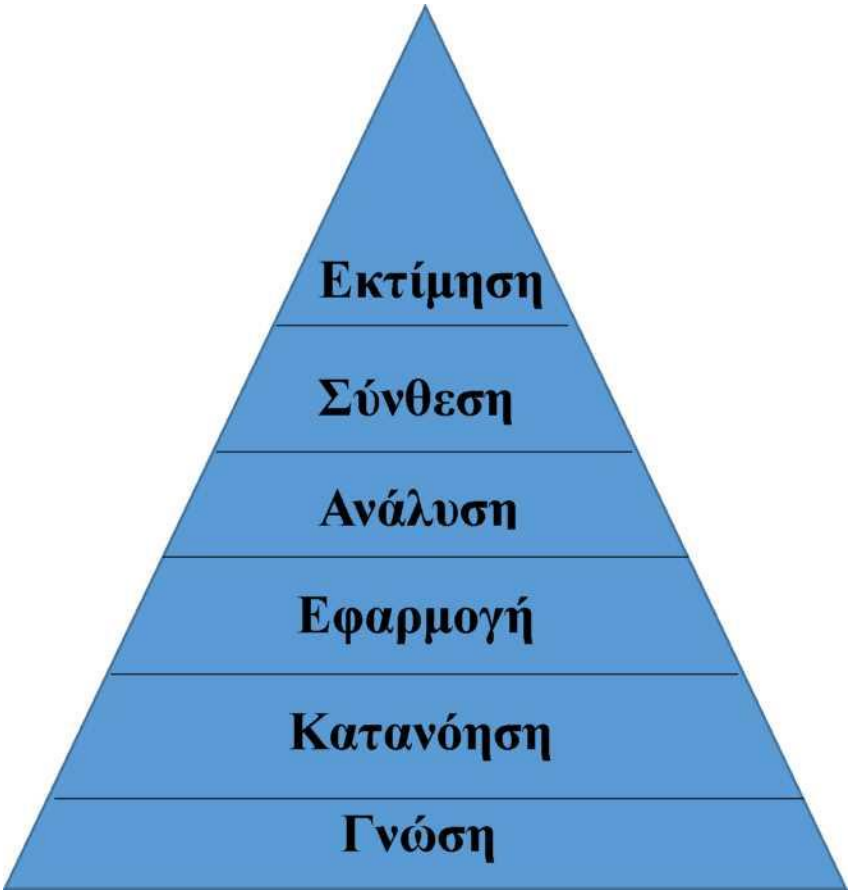
5. Σύνθεση

Τα συστατικά στοιχεία ή τα μέρη συνδυάζονται για να σχηματίσουμε ένα σύνολο που απαιτεί πρωτότυπη και δημιουργική σκέψη.

6. Εκτίμηση

Γίνεται η αξιολόγηση της αξίας των ιδεών, των υλικών και των μεθόδων (http://www.det.wa.edu.au/curriculumsupport/giftedandtalented/detcms/navigation/identification -provision-inclusivity-monitoring-and-assessment/provision/teaching—learning-models/taxonomy-of-cognitive-domain/).

Σχήμα 5: Τα έξι επίπεδα ταξινόμησης του Bloom



ΠΑΙΔΙΩΝ
ΣΤΗΝ ΕΛΛΑΔΑ

Ο προβληματισμός και η χάραξη εκπαιδευτικής πολιτικής για τα χαρισματικά και ταλαντούχα παιδιά στην Ελλάδα, άρχισε όταν τα Πρότυπα Σχολεία λειτουργούσαν με ένα είδος «φιλτραρίσματος» των μαθητών, ως προς τις ακαδημαϊκές τους ικανότητες. Στη συνέχεια, τα σχολεία αυτά μετατράπηκαν σε Πειραματικά, δεχόμενα με κλήρο τους μαθητές. Έτσι, για αρκετά χρόνια, δεν αναπτύσσεται κάποιος ιδιαίτερος προβληματισμός εκπαιδευτικής πολιτικής ή εκπαιδευτικής εφαρμογής. Η Αμερική ξεκινά να μεριμνά για τα χαρισματικά παιδιά σχεδόν 150 χρόνια νωρίτερα από την Ελλάδα, αναγνωρίζοντας πως είναι ένα εθνικό κεφάλαιο που, αντί να αξιοποιείται καταστέλλεται, όταν πιέζεται να χωρέσει στον μέσο όρο. Η Ελλάδα, λόγω κοινωνικής ανωριμότητας, έλλειψης σαφούς αναπτυξιακού σχεδιασμού και προς συμμόρφωση στην ΕΕ, εντάσσει τους χαρισματικούς μαθητές στην ειδική αγωγή το 2003. Το πρώτο βήμα έγινε το 1985 όταν υπογράφηκε το καταστατικό της Ελληνικής MENSA και εγκρίθηκε η λειτουργία της (Λόξα, 2004 και http://www.mensa.org.gr/mensa/history). Το 1990, ιδρύονται τα Μουσικά και Αθλητικά Γυμνάσια με σκοπό την ενθάρρυνση και στήριξη των μαθητών που έχουν ιδιαίτερες κλίσεις σε αυτούς τους τομείς. Το 2000, ο νόμος 2817 στο Άρθρο 1 αναφέρει ότι:
«Στα άτομα με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες περιλαμβάνονται επίσης πρόσωπα νηπιακής, παιδικής και εφηβικής ηλικίας που δεν ανήκουν σε μία από τις προηγούμενες περιπτώσεις, αλλά έχουν ανάγκη από ειδική εκπαιδευτική προσέγγιση και φροντίδα για ορισμένη περίοδο ή για ολόκληρη την περίοδο της σχολικής ζωής τους». Το 2002, εφαρμόζεται η «Ευέλικτη Ζώνη», ως καινοτόμος δράση που στηρίζεται στην ομαδοσυνεργατική διδασκαλία και τη διαθεματική προσέγγιση. Επίσης, ξεκινάει η λειτουργία του «Ολοήμερου Σχολείου». Αυτές οι δράσεις έγιναν με σκοπό να δώσουν τη δυνατότητα στον εκπαιδευτικό, τόσο χρονικά όσο και μεθοδολογικά, να δημιουργήσει υποστηρικτικά παιδαγωγικά πλαίσια για τους χαρισματικούς και ταλαντούχους μαθητές (Λόξα, 2004)..

Το Μάρτιο του 2003, δημοσιεύεται το νέο Διαθεματικό Ενιαίο Πλαίσιο Προγραμμάτων Σπουδών (ΔΕΠΠΣ) και τα νέα Αναλυτικά Προγράμματα Σπουδών (ΑΠΣ), τα οποία ρητά αναφέρουν την αναγκαιότητα αντιμετώπισης μαθητών με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες και ότι «..τα άτομα με ιδιαίτερα ταλέντα και ικανότητες θα πρέπει να έχουν ίσες και κατάλληλες, κατά περίπτωση, ευκαιρίες πρόσβασης στη γνώση». Τον Οκτώβριο του 2003, ψηφίζεται νόμος, σύμφωνα με τον οποίο οι χαρισματικοί και ταλαντούχοι μαθητές, αναφέρονται ως ομάδα του μαθητικού πληθυσμού με ιδιαίτερες εκπαιδευτικές ανάγκες. Ιδρύονται επίσης, τα Καλλιτεχνικά Γυμνάσια, με σκοπό την καλλιέργεια των δεξιοτήτων και των κλίσεων των μαθητών που επιθυμούν να ακολουθήσουν αυτή την κατεύθυνση, χωρίς να υστερούν σε γενική παιδεία (Λόξα, 2004). Το 2008, με νόμο ορίζεται ότι: «Οι μαθητές με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες είναι και οι μαθητές που έχουν μία ή περισσότερες νοητικές ικανότητες και ταλέντα, ανεπτυγμένα σε βαθμό που υπερβαίνει κατά πολύ τα προσδοκώμενα για την ηλικιακή τους ομάδα». Ταυτόχρονα, ανατίθεται η ανάπτυξη προτύπων αξιολόγησης και ειδικών εκπαιδευτικών προγραμμάτων για τους μαθητές αυτούς σε Σχολές ή Τμήματα ΑΕΙ που εκδηλώνουν ενδιαφέρον. Το 2012, ιδρύεται στην Θεσσαλονίκη η πρώτη ακαδημία στην Ελλάδα για χαρισματικά παιδιά με το όνομα «Ανάδειξη» (http://www.protothema.gr/health-and-

life/article/240775/h-proth-akadhmia-sthn- ellada-gia-xarismatika-paidia/). Το 2014, ιδρύεται το Κέντρο για Χαρισματικά Ταλαντούχα Παιδιά στο Κολλέγιο Ανατόλ business.gr/pages/panepistimia/4518/kentro-gia-xarismatika-kai-talantoyxa-paidia-sto). Τέλος, το
2016, λειτούργησε στην Αθήνα το πρώτο Θερινό Σχολείο που διοργανώνεται στην Ελλάδα για Χαρισματικά-Ταλαντούχα Παιδιά από το CTY του Κολεγίου Ανατόλια (http://www.protothema.gr/health-and-life/article/240775/h-proth-akadhmia-sthn-ellada-gia- xarismatika-paidia/).

ΠΡΟΒΛΗΜΑΤΙΣΜΟΙ

Οι προβληματισμοί που προκύπτουν είναι το κατά πόσον αποδέχεται η ελληνική κοινωνία τον όρο χαρισματικότητα ή τον αντιμετωπίζει ως πρόβλημα; Σε ποιο βαθμό το ελληνικό σύστημα αποδέχεται τον όρο και την έννοια χαρισματικά παιδιά; Οι εκπαιδευτικοί είναι κατάλληλα προετοιμασμένοι για να υποστηρίξουν τα προγράμματα για τα χαρισματικά παιδιά; Έχουν τα ελληνικά σχολεία τις προδιαγραφές για να εκπαιδεύσουν χαρισματικά παιδιά; Τέλος, κατά πόσον ένα χαρισματικό παιδί θα μπορέσει να βρει την θέση του στο ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα με τα μέχρι στιγμής δεδομένα;

ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ:

ΕΛΛΗΝΟΓΛΩΣΣΗ

Θεοδωρίδου, Σ. (2006). Αντιλήψεις εκπαιδευτικών πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης σχετικά με τα χαρακτηριστικά του χαρισματικού μαθητή, Αλεξανδρούπολη: Δημοκρίτειο Πανεπιστήμιο Θράκης, Σχολή Επιστημών της Αγωγής, Παιδαγωγικό Τμήμα Δημοτικής Εκπαίδευσης, Τομέας Παιδαγωγικής και Ψυχολογία, Εργαστήριο Ειδικής Παιδαγωγικής.

Λόξα, Γ. (2004). Οδηγίες για τους εκπαιδευτικούς πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης, Η εκπαίδευση των μαθητών με ιδιαίτερες νοητικές ικανότητες και ταλέντα, Αθήνα: Παιδαγωγικό Ινστιτούτο τμήμα ειδικής αγωγής.

Φουστάνα, Α. (2007). Διαδικασίες μάθησης παιδιών με υψηλό νοητικό πηλίκο, Αθήνα: Εθνικό και Καποδιστριακό Πανεπιστήμιο Αθηνών, Παιδαγωγικό Τμήμα Δημοτικής Εκπαίδευσης, Τομέας Ειδικής Παιδαγωγικής και Ψυχολογίας.

ΠΗΓΕΣ ΑΠΟ ΤΟ ΔΙΑΔΙΚΤΙΟ

Κοντογιάννη, Ά. (n.d.). «Τα έξι σκεπτόμενα καπελά» διερεύνηση της τεχνικής του Edward de Bono σε παιδιά προσχολικής ηλικίας, Πανεπιστήμιο Θεσσαλίας. Διαθέσιμο στο διαδικτυακό τόπο https://www.google.gr/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=2&ved=0ahUKEwjY7M2 P98DVAhUEOBoKHdADk0QFggvMAE&url=https%3A%2F%2Feclass.uop.gr%2Fmodules%2Fdocument%2Ffile.php%2FTS161%2F%25CE%25A4%25CE%25B1%25206%2520%25CF%2583%25CE%25BA%25CE%25B5%25CF%2580%25CF%2584%25CF%258C%25CE%25BC%25CE%25B5%25CE%25BD%25CE%25B1%2520%25CE%25BA%25CE%25B1%25CF%2580%25CE%25AD%25CE%25BB%25CE%25B1%2520%25CF%2584%25CE%25BF%25CF%2585Ed%2520de%2520Bono.doc&usg=AFQjCNGNw5KCvpjihC9wOl5DdpP1Wzpqw (τελευταία πρόσβαση 4/08/2017)

ΙΣΤΟΣΕΛΙΔΕΣ

http://www.cortthinking.com/cort/6

http://www.mensa.org.gr/mensa/history

http://www.protothema.gr/health-and-life/article/240775/h-proth-akadhmia-sthn-

ellada-gia-
xarismatika-paidia/

http://www.nagc.org/resources-publications/resources/gifted-education-us/brief-history-gifted- and-talented-educati on

http://www.ka-business.gr/pages/panepistimia/4518/kentro-gia-xarismatika-kai-talantoyxa-
paidia-sto

http://www.det.wa.edu.au/curriculumsupport/giftedandtalented/detcms/navigation/identification- provision-inclusivity-monitoring-and-assessment/provision/teaching—learning- models/autonomous-learner-model/
http://www.det.wa.edu.au/curriculumsupport/giftedandtalented/detcms/navigation/identification- provision-inclusivity-monitoring-and-assessment/provision/teaching—learning-models/creative- problem-solving-process/

http://www.det.wa.edu.au/curriculumsupport/giftedandtalented/detcms/navigation/identification- provision-inclusivity-monitoring-and-assessment/provision/teaching—learning- models/enrichment-triad/

http://www.det.wa.edu.au/curriculumsupport/giftedandtalented/detcms/navigation/identification- provision-inclusivity-monitoring-and-assessment/provision/teaching—learning-models/multiple- intelligence-model/

http://www.det.wa.edu.au/curriculumsupport/giftedandtalented/detcms/navigation/identification- provision-inclusivity-monitoring-and-assessment/provision/teaching—learning-models/multiple- talent-model/

http://www.det.wa.edu.au/curriculumsupport/giftedandtalented/detcms/navigation/identification- provision-inclusivity-monitoring-and-assessment/provision/teaching—learning- models/taxonomy-of-cognitive-domain/