

Πανελλήνιο Συνέδριο Επιστημών Εκπαίδευσης

Τόμ. 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

7^ο ΠΑΝΕΛΛΗΝΙΟ ΣΥΝΕΔΡΙΟ ΕΠΙΣΤΗΜΩΝ
ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ

«ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ ΧΑΡΙΣΜΑΤΙΚΩΝ ΑΤΟΜΩΝ ΣΤΗΝ ΕΛΛΑΔΑ»

ΤΟΜΟΣ ΠΡΑΚΤΙΚΩΝ

ISSN: 2529-1157

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

**Ο χαρισματικός-ευφυής μαθητής στο
πεζογραφικό έργο της Έλλης Αλεξίου**

ΓΕΩΡΓΙΑ ΒΛΑΧΟΝΙΚΟΛΕΑ

doi: [10.12681/edusc.1692](https://doi.org/10.12681/edusc.1692)

Βιβλιογραφική αναφορά:

ΒΛΑΧΟΝΙΚΟΛΕΑ Γ. (2019). Ο χαρισματικός-ευφυής μαθητής στο πεζογραφικό έργο της Έλλης Αλεξίου. *Πανελλήνιο Συνέδριο Επιστημών Εκπαίδευσης*, 1, 91–101. <https://doi.org/10.12681/edusc.1692>

Ο χαρισματικός-ευφυής μαθητής στο πεζογραφικό έργο της Έλλης Αλεξίου

Γεωργία Βλαχονικολέα

Ειδικός Παιδαγωγός

georgia.p.b12@gmail.com

Περίληψη

Από τις αρχές του 20^{ου} αιώνα και μέχρι σήμερα η εννοιολογική οριοθέτηση της "χαρισματικότητας" αποτελεί "αντικείμενο" έντονου επιστημονικού και κοινωνικού προβληματισμού. Τις δύο πρώτες δεκαετίες του 20^{ου} αιώνα, η κατασκευή ψυχομετρικών μέσων ποσοτικής αξιολόγησης της ανθρώπινης νοημοσύνης επηρέασε και την πεζογραφία (ευαίσθητο δέκτη κοινωνικών διεργασιών): την κατέστησε "τόπο" εγγραφής εκφάνσεων της ανθρώπινης αντίληψης, όπως της υπέρτατης μορφής της, της χαρισματικότητας-ευφυΐας. Η παρούσα μελέτη σκοποθετείται στην απεικόνιση του χαρισματικού-ευφυούς μαθητή σε τμήμα του πεζογραφικού έργου της Έλλης Αλεξίου (μεσοπολεμικής λογοτεχνίδας και α΄/-θμιας-β΄/-θμιας εκπαιδευτικού). Ως μέθοδος έρευνας χρησιμοποιείται η ποιοτική ανάλυση περιεχομένου. Η πεζογραφική "εικόνα" του χαρισματικού-ευφυούς μαθητή δομείται σε τρεις άξονες: περιγραφή του χαρακτήρα του, διαπροσωπική σχέση εκείνου με άλλους κειμενικούς (περιφερειακούς) "χαρακτήρες" (εκπαιδευτικούς, συμμαθητές, οικογένεια), περιγραφή των περιβαλλουσών συνθηκών της αφήγησης. Τα λογοτεχνικά ευρήματα καταδεικνύουν πως οι χαρισματικοί-ευφυείς μαθητές εκδηλώνουν ιδιαίτερη επίδοση (νοητική δεξιότητα, ικανότητα, ταλέντο) σ'έναν ή περισσότερους τομείς έκφρασης· στην "ανακάλυψη" των διακριτών συμπεριφορών εκείνων πρωτοστατούν οι εκπαιδευτικοί, με τη "συνήγορία" των συμμαθητών (έμμεση ή άμεση). Λιγοστοί γονείς αξιολογούν θετικά τη συγκεκριμένη "ετερότητα" των παιδιών τους, αντιτάσσοντας προσωπικές αξίες-ανάγκες. Τα ερευνητικά ευρήματα συναρτώνται ερμηνευτικά με το "συγκείμενο" (ιστορικό-κοινωνικό-ιδεολογικό) της εποχής αναφοράς τους, όσο και με τις ψυχοπαιδαγωγικές απόψεις της Αλεξίου.

Λέξεις-κλειδιά: χαρισματικός-ευφυής μαθητής, πεζογραφία, Έλλη Αλεξίου.

Abstract

Since the 20th century, the conceptual definition of "giftedness" has been the subject of intense social and scientific debate. The invention of psychometric tests for the quantitative evaluation of human intelligence affected literature, a field always sensitive to societal processes. Literature became a space where various forms of

human cognizance were presented, and among them, the highest form, that of exceptional intelligence. This study focuses on the representation of the gifted student in the works of interwar writer and teacher Elli Alexiou, following the method of qualitative content analysis. The gifted student's literary portrait is based on three themes: the description of their character, their relationships with other, peripheral "characters" (teachers, classmates, family), and the narrative's general setting. Gifted students are shown distinguishing themselves (intellectual aptitude, ability, talent) in one or more fields' the teachers play a leading role in "discovering" these exceptional traits, with the direct or indirect assistance of the classmates. Few parents react to the "otherness" of their children positively, instead countering with personal needs and values. The findings are interpreted in conjunction with the historical, social and ideological context of the era, as well as Alexiou's psychopedagogical views.

Key-words: gifted-intelligent student, literature, Elli Alexiou.

Εισαγωγή

Η έννοια της "χαρισματικότητας" οριοθετείται ασαφώς, λόγω των ποικίλων κριτηρίων απόδοσής της (συντηρητικών ή προοδευτικών, μονοδιάστατων ή πολυδιάστατων, εστιασμένων στην ικανότητα ή στην επίδοση) (Κόκκινος, Μαυροφρύδου & Διαβάζογλου, 2004-2005). Στη σύγχρονη εποχή, θεωρητικά μοντέλα, με γνωστότερα εκείνα "των τριών τεμνόμενων δακτυλίων" του J.Renzulli (1978), της "πολλαπλής νοημοσύνης/ευφυίας" του H.Gardner (1983), της "συναισθηματικής νοημοσύνης" του Goleman (1995), της "πολυπαραγοντικότητας" του F.Monks (2008), αποδίδουν τη συγκεκριμένη έννοια, συνυπολογίζοντας πολλαπλά κριτήρια (γνωστικά-νοητικά, ιδιοσυστατικά, περιβαλλοντικά).

Στα τέλη του 19^{ου} αιώνα η απόσχιση της Ψυχολογίας και της Παιδαγωγικής από τη Φιλοσοφία και η εγκαθίδρυσή τους ως αυτόνομων επιστημονικών πεδίων κατέστησε "[στις αρχές του επόμενου αιώνα] τα χαρισματικά και ταλαντούχα παιδιά αντικείμενο έντονου επιστημονικού και κοινωνικού προβληματισμού" (Σούλης & Φλωρίδης, 2008: 82). Ειδικότερα, το, ήδη, εδραιωμένο ενδιαφέρον της Ψυχολογίας, σχετικά με την αναπτυξιακή πορεία του παιδιού, τις δύο πρώτες δεκαετίες του 20^{ου} αιώνα έλαβε καθαρά μαθησιοκεντρικό προσανατολισμό· στην κατεύθυνση αυτή συνέβαλαν καθοριστικά: ο A.Binet με την κατασκευή της πρώτης ψυχομετρικής κλίμακας (1905) "[για] τη διάγνωση των νοητικώς υστερούντων μαθητών στα σχολεία του Παρισιού, οι οποίοι είχαν ανάγκη ειδικής εκπαιδευτικής μέριμνας" (Παρασκευόπουλος, χ.χ.: 75)· ο L.Terman με τη στάθμιση του προηγούμενου ψυχομετρικού εργαλείου (1916), την επινόηση του Δείκτη Νοημοσύνης και την εγκαίνισή της πρώτης συστηματικής μελέτης για την έννοια και τη δομή της "χαρισματικότητας" στις Η.Π.Α. (Ρίζος, 2011)· η L.Hollingsworth με την πρωτοποριακή εφαρμογή σε χαρισματικούς μαθητές σχολείων της Νέας Υόρκης ειδικών αυτοσχέδιων εκπαιδευτικών προγραμμάτων εμπλουτισμού της διδακτέας ύλης (Ρίζος, 2011).

Σκοπός της έρευνας - Μεθοδολογία

Η λογοτεχνία συνιστά ευαίσθητο δέκτη θεμάτων, που αφορούν κοινωνικά σύνολα, αλλά και τον κάθε αναγνώστη χωριστά (Κατσίκη-Γκίβαλου, 2009). "Έχει

υποστηριχτεί ότι ..., η [μεσοπολεμική] πεζογραφία [(1914-1939)] ανέδειξε ή εν πάση περιπτώσει υπήρξε μια εκδήλωση των κοινωνικών διεργασιών της εποχής, [συμπεριλαμβανομένων και των αντίστοιχων επιστημονικών]" (Μπασκόζος, 1992: 14). Δεχόμενη, λοιπόν, την επίδραση των σύγχρονών της εξελίξεων από το χώρο της Ψυχολογίας, "κατέγραψε" εκφάνσεις της ανθρώπινης αντίληψης, όπως της υπέρτατης μορφής εκείνης, της χαρισματικότητας-ευφυΐας.

Σκοπός της παρούσας μελέτης ορίζεται η "συμπόρευση" χαρισματικότητας-ευφυΐας και εκπαίδευσης, με σημείο "συνάντησης" τη λογοτεχνία. Υλικό προς διερεύνηση συγκροτεί τμήμα από το πολύτομο πεζογραφικό έργο (διηγηματικό / μυθιστορηματικό) της Έλλης Αλεξίου (1894 – 1988), αυτοβιογραφικής - στη βάση του - έμπνευσης, αφού η ίδια, εκτός από "καταξιωμένη [μεσοπολεμική] λογοτέχνης, ..., υπήρξε παράλληλα μια εξαιρετή δασκάλα και παιδαγωγός" (Κατσίκη-Γκίβαλου, 1990: 249), υπηρετώντας την εγχώρια εκπαίδευση (α΄/θμια-β΄/θμια) για 25 χρόνια (1914-1939) (Κατσίκη-Γκίβαλου, 1990). Ως μέθοδος έρευνας χρησιμοποιείται η ανάλυση περιεχομένου μέσα από την ποιοτική της διάσταση. Ως μονάδα ταξινόμησης του ερευνώμενου υλικού προκρίνουμε το θέμα (τμήμα του λόγου, που αντιστοιχεί σε μια ιδέα) (Βάμβουκας, 1993³), αφού η συγκεκριμένη ενότητα ανάλυσης προσφέρεται ιδιαίτερα για την ανάλυση συμπεριφορών, όπως εκείνης των χαρισματικών μαθητών - λογοτεχνικών "προσώπων".

Ο μαθητικός συνωστισμός στα ανθολογηθέντα πεζογραφήματα της Αλεξίου, χωρίς προηγούμενο στα λογοτεχνικά μας χρονικά, απαρτίζεται από ανεξίτηλες επώνυμες "φυσιогνωμίες", με ιδιαίτερες επιδόσεις σε διαφόρους τομείς της ανθρώπινης έκφρασης. Λαμβάνοντας υπόψη την προτεινόμενη τεχνική συγγραφικής απόδοσης του λογοτεχνικού "προσώπου" σε άρθρο "αναφοράς" - ανάλογης θεματικής - της Παπαδοπούλου (2008), η "διαφορετικότητα" των - υπό μελέτη - μαθητών δομείται στους ακόλουθους τρεις άξονες:

α) μέσω της περιγραφής του χαρακτήρα τους,

β) μέσω της διαπροσωπικής σχέσης εκείνων με άλλους κειμενικούς (περιφερειακούς) χαρακτήρες (μέλη οικογένειας, εκπαιδευτικούς, συμμαθητές),

γ) μέσω των συνθηκών, που περιβάλλουν την αφήγηση.

Ευρήματα

Ακολουθεί αναλυτική παράθεση "πορτραίτων" μαθητών με νοητικές δεξιότητες, ικανότητες, ταλέντα, στην "ανακάλυψη" των οποίων συμβάλλουν καθοριστικά οι, κατά περίπτωση, εκπαιδευτικοί (α΄/-θμιοι, β΄/-θμιοι)· όλα τα "πρόσωπα" αποδίδονται ανάγλυφα μέσα από τη ρεαλιστική λογοτεχνική γραφίδα της Αλεξίου:

Στο Γ΄ Χριστιανικό Παρθεναγωγείο, στη φτωχοσυνοικία Αγία Παρασκευή του Ηρακλείου Κρήτης, η δίδα Έλλη "αναγνώριζε" "ολόκληρο κόσμο από χαρίσματα" (Αλεξίου, 1978³: 37) σε μαθήτριές της από την Α΄ τάξη:

- γλωσσική νοημοσύνη στη Μαρία, η οποία αφηγούνταν στις συμμαθήτριές της με ξεχωριστή επιδεξιότητα "περίεργα παραμύθια και της κοβότανε η ανάσα, καθώς ήσαν πάντα μεγάλα και μπερδεμένα" (Αλεξίου, 1978³: 37), προτείνοντας: "ας αφήσουμε τώρα τη γριά κι ας πάμε να δούμε τι έκανε ο γέρος" (Αλεξίου, 1978³: 37).

- λογικο-μαθηματική νοημοσύνη στην Ιωάννα, "[το] μικρό ... Πυθαγόρα" (Αλεξίου, 1978³: 37), λόγω ιδιαίτερης έφεσής της στα Μαθηματικά.

- γλωσσική / διαπροσωπική νοημοσύνη στη Στάσα, "σπίρτο μοναχό" (Αλεξίου, 1978³: 37), λόγω ρητορικής δεινότητας προς τις συμμαθήτριές της, αφού "δε σφαλνούσε το στόμα της, παρά μόνο σαν κοιμότανε" (Αλεξίου, 1978³: 37). Ηγετική προσωπικότητα, διέτασσε τις συμμαθήτριές της να μη φλυαρούν στην τάξη: "Σωπάστε βρε παιδιά λιγάκι!" (Αλεξίου, 1978³: 37). Έδινε παραγγέλματα σε δυαδικά παιχνίδια: "- Έλα βρε Βαγγελίτσα! ... Έλα να με πιάσεις" (Αλεξίου, 1978³: 38). Επίσης, ρωτούσε τη δασκάλα της: "- Γιατί, κυρία δασκάλα, το κεφάλι σου πονεί;" (Αλεξίου, 1978³: 37).

- μουσική νοημοσύνη στη Βαγγελίτσα, ορφανή από πατέρα, σε ανέχεια (με μητέρα φραγκοράφτισσα), "το πιο κουτό παιδί" (Αλεξίου, 1978³: 38) στην τάξη, συνεσταλμένη, επειδή "ό,τι έκανε κινούσε το γέλιο [των συμμαθητριών της]" (Αλεξίου, 1978³: 38): από τη δειλία της στα μιμικά παιχνίδια της Γυμναστικής μέχρι τη μηχανική μέτρησή της στα Μαθηματικά και την άγνοια κανόνων παιδικών παιχνιδιών. Η ίδια "τό 'ξερε ... πως υστερούσε από τις άλλες και τό 'χε πάρει απόφαση" (Αλεξίου, 1978³: 40). Όσπου κάποτε "γίνηκε της δασκάλας εξ αιτίας της Βαγγελίτσας σωστή αποκάλυψη" (Αλεξίου, 1978³: 41): περνώντας μπροστά από το σπίτι εκείνης, άκουσε μέσα "μια φωνή, ένα παιδιάτικο τραγούδι δυνατό και γεμάτο και τόσο γλυκό" (Αλεξίου, 1978³: 42). Έσκυψε, λοιπόν, το κεφάλι της από την πόρτα να δει ποιος τραγουδούσε: "Δεν μπορούσε ... να πιστέψει ούτε τ'αφτιά της, ούτε τα μάτια της. Αυτό το περίφημο τραγούδι έβγαινε από το λαρύγγι της Βαγγελίτσας! Και να μην το ξέρει τόσον καιρό!" (Αλεξίου, 1978³: 42). Από τότε, η πιο κουτή μαθήτρια στην τάξη κατέλαβε σημαίνουσα θέση ανάμεσα στις συμμαθήτριές της: "Δεν ήτανε πια το χειρότερο παιδί, που δεν είχε καμιά χάρη απάνω του. Από τώρα κι έπειτα ξεπερνούσε κι αυτή τις άλλες σε κάτι" (Αλεξίου, 1978³: 42). Στη διδασκαλική ερώτηση ποιος θα τραγουδούσε πρώτος τη νεοδιδασχθείσα μουσική φράση στο μάθημα της Ωδικής, οι μαθήτριες φώναζαν ομόφωνα "- Η Βαγγελίτσα!" (Αλεξίου, 1978³: 42), προσθέτοντας: "- Να χαρείτε, κυρία, αφήσετε την να το πει άλλη μια φορά!" (Αλεξίου, 1978³: 43). Σε υποτιμητική κρίση συμμαθήτριας, σχετικά με τις κάκιστες μαθησιακές επιδόσεις της Βαγγελίτσας, η δασκάλα είχε επισημάνει πως και κείνη μέχρι το καλοκαίρι θα είχε κατορθώσει να γράφει και να μετράει αντίθετα, οι συμμαθήτριές της δε θα τραγουδούσαν όμοια με κείνη: "Γιατί της Βαγγελίτσας η φωνή είναι όμορφη από δικού της. Τό 'χει από φυσικό της νά 'χει όμορφη φωνή" (Αλεξίου, 1978³: 45). Η δασκάλα, παράλληλα, ενημέρωσε και τη μητέρα της μαθήτριας πως η κόρη της ήτανε "κρυμμένος θησαυρός" (Αλεξίου, 1978³: 46), προικισμένη με "φωνή σπάνια" (Αλεξίου, 1978³: 46), την οποία μπορούσε να καλλιεργήσει σε ωδείο, ώστε να βιοπορίζεται. Παρά τη διδασκαλική σύσταση πως "[της Βαγγελίτσας] η φύση της είχε ανοίξει έναν άλλο δρόμο, λαμπρό, αλλά αυτόν και μόνο. ... αυτός μόνος, θα μπορούσε ίσως μια μέρα να την κάμει αξέχαστη, ..." (Αλεξίου, 1978³: 47), εκείνη, ανεπίδεκτη μάθησης, κατέληξε κακοπληρωμένη καπνεργάτρια: η μητέρα της θεωρούσε ευυπόληπτο γυναικείο επάγγελμα το διδασκαλικό και όχι της "θεατρίνα[ς]" (Αλεξίου, 1978³: 46) ή της "τραγουδίστρα[ς]" (Αλεξίου, 1978³: 46).

- γλωσσική / λογικομαθηματική νοημοσύνη στη Θοδώρα, "πολύ έξυπνη, αλλά [με] εξυπνάδα [που] πήγαινε χαμένη" (Αλεξίου, 1978³: 115), λόγω ελλιπούς σχολικής φοίτησης (παρά τις συνεχείς διδασκαλικές παρακλήσεις), εξαιτίας αντίξοων

οικογενειακών συνθηκών (ένδεια, βία, πατρική άρνηση μόρφωσής της). Μετά το θάνατο του πατέρα της, εκείνη άρχισε να φοιτά συστηματικά, σημειώνοντας εξαιρετική μαθησιακή επίδοση, ώστε βαθμολογούνταν με "άριστα στο άριστα" (Αλεξίου, 1978³: 119). Ο "πατριός" της συνέβαλε παρωθητικά, εφοδιάζοντάς την με διάφορα σχολικά είδη (κονδυλοφόρους, μολύβια, κασετίνα με κλειδί, τετράδια, βιβλία, πλάκα, σφουγγαράκι) (Αλεξίου, 1978³: 119).

- χωρο-οπτική νοημοσύνη στη Γιαννούλα, ορφανή από πατέρα, τα μάτια της οποίας έπασχαν από "ασκορδαπχιούς" (Αλεξίου, 1978³: 142), δηλαδή διέθεταν λιγοστό φως, μέχρι να βυθίζονταν στο σκοτάδι ολοκληρωτικά. Ωστόσο, η συγκεκριμένη μαθήτρια διέθετε καταπληκτική οπτική μνήμη "σαν σε φωτογραφική πλάκα" (Αλεξίου, 1978³: 143). Ενδεικτικά, μετά από επιτόπια παρατήρηση της πόρτας του Ιερού, ανάμεσα στα σχέδια των συμμαθητριών της, ξεχώριζε αποκλειστικά το δικό της: "Εδώ η δασκάλα δεν έπιασε το κοντύλι να διορθώσει. ... Μπροστά στο σχέδιο της Γιαννούλας έμενε σατισμένη. Αντίκρυζε (sic) καθαρή Τέχνη. Έβλεπε άμεμπτα, στέρα, τραβηγμένο το βυζαντινό τόξο και πάνω του το σταυρό (ενώ εκείνη για το σταυρό δεν είχε μιλήσει καθόλου, ...), και κάτω τη συμπαθητική πορτούλα, κανονικά βαλμένη, με καταμεσείς τοποθετημένα τα δυο της φύλλα, να υψώνονται στη μέση σε κορυφή" (Αλεξίου, 1978³: 144). Αναλογιζόμενη την επίπονη προσπάθεια της μισότυφλης μαθήτριάς της, η δασκάλα της συγκινούνταν: "Με πόσες θυσίες αυτά τα πονεμένα μάτια καταφέρνανε να αναδείξουν το ιχνογραφικό ταλέντο, που κρυβόταν απομέσα τους, [σ]υναισθ[α]ν[όμενα] ... πως λίγο ακόμη αν θαμπώσουν, ..., θα σβήσει μαζί τους και η ιδιοφυία της Γιαννούλας. Θα κλειστούν οι πόρτες και δε θα υπάρχει πια τρόπος να πληροφορηθεί κανείς, πως η Γιαννούλα είχε αυτή τη μεγάλη χάρη απάνω της" (Αλεξίου, 1978³: 144). Πράγματι, μετά από μακρά σχολική απουσία της, εξαιτίας επιδημίας πονόματου, αριστούχος της Α' τάξης, δεν εξέλιξε το εικαστικό της ταλέντο: πέθανε, απροσδόκητα, από μηνιγγίτιδα

- διαπροσωπική νοημοσύνη στην Αννίτσα, με μικρή κινητική αναπηρία, η οποία "[ε]ίχε την ιδιοφυία ... να μπορεί να αντιλαμβάνεται τις τραγικότητες της ζωής, και να βρίσκει τον τρόπο να τις αλαφρώνει με τα παιδιάτικα της μάτια" (Αλεξίου, 1978³: 156). "[Α]γαθό ... πνεύμα" (Αλεξίου, 1978³: 154), ανάμεσα στις συμμαθήτριάς της, "[σ]υμπονούσε όλους, υπόφερε για όλους και για όλα" (Αλεξίου, 1978³: 154): αντιλαμβανόμενη συμμαθήτριά της ή τη δασκάλα της σε άσχημη ψυχολογική κατάσταση, έκλαιγε και κείνη μαζί τους στην πρώτη περίπτωση, μάλιστα, πήγαινε και καθότανε δίπλα στη συμμαθήτριά της. Στην είδηση επικείμενου μόνιμου σημαδεμού συμμαθήτριάς της στο πρόσωπο, μετά από πέσιμο, είχε ανησυχίσει τη δασκάλα της: "- Τι λέτε, κυρία, θα της μείνει σημάδι της Αγλαΐας;" (Αλεξίου, 1978³: 155). Επιπρόσθετα, διέθετε απεριόριστη γενναιοδωρία (Αλεξίου, 1978³: 157): σε φτωχή συμμαθήτριά της με σκισμένη σχολική ποδιά, λόγω ατυχήματος, είχε δανείσει τη δική της, ώσπου η δασκάλα τους να επιδιόρθωνε την ποδιά της πρώτης (Αλεξίου, 1978³: 156): δάνειζε κλωστή ή κοντύλι σε συμμαθήτριάς της, που ξεχνούσαν να φέρουν στο σχολείο (Αλεξίου, 1978³: 157): προτιμούσε να μη φάει γλυκό, αλλά να το προσφέρει στη δασκάλα της (Αλεξίου, 1978³: 157-158). Με "υπερβολική ευαισθησία ..., που την έκανε να δοκιμάζει ένα σωρό πίκρες [άλλων]" (Αλεξίου, 1978³: 158), η Αννίτσα, καταπονημένη από ασθένειες, πέθανε από φυματίωση των πνευμόνων, τελειόφοιτη του δημοτικού.

Σε Δημοτικό Σχολείο, στο Ηράκλειο της Κρήτης (απέναντι από τον Άγιο Μηνά), η κυρία Ευαγγελία Καλομενοπούλου είχε διαπιστώσει, εντελώς τυχαία:

- χωρο-οπτική νοημοσύνη στη μαθήτριάς της, στη Δ' τάξη, Έλλη, η οποία είχε αντιγράψει από το "Υπόδειγμα Ιχνογραφίας" "ένα σχέδιο μπερδεμένο, μια αλυσίδα" (Αλεξίου, 1983β: 26). Στη διδασκαλική προτροπή προς τις μαθήτριες για αποφυγή του συγκεκριμένου σχεδίου, λόγω δυσκολίας απόδοσής του, εκείνες είχαν παραδεχτεί: "Η Αλεξίου τό 'καμε" (Αλεξίου, 1983β: 27). Την εικαστική κλίση της μαθήτριας "ενίσχυε" ο πατέρας της ("καλλιεργημένος" έμπορας), ο οποίος "[την] εγκαρδίωνε, ..., κι όταν έμεν[ε] ώρες μπροστά στο καβαλέτο με την παλέτα και το πινέλο στα χέρια ήτανε γεμάτος χαρά κι όλο φροντίδα, μη [την] ανησυχούσε κανένα" (Αλεξίου, 1978⁴: 14).

Σε Δημοτικό Σχολείο ορεινού χωριού στην Κρήτη, ο δάσκαλος είχε εντοπίσει:

- γλωσσική / λογικομαθηματική / χωρο-οπτική / νατουραλιστική νοημοσύνη σε μαθητή του, μικρής τάξης, τον Αντρέα, ορφανό, υιοθετημένο από φτωχή οικογένεια, με ελλιπή σχολική φοίτηση, λόγω ανάθεσης σε κείνον από τους γονείς του οικιακών – αγροτικών εργασιών. Απεναντίας, ο μαθητής εκδήλωνε εντυπωσιακή μαθησιακή έφεση παρακολουθώντας, σε συνδιδασκαλία, μάθημα μεγαλύτερων τάξεων, σχετικά με την περιστροφή της Γης, ο Αντρέας αναπαράστησε με υλικά το ηλιακό μας σύστημα ως εξής: "Μάλα[ξ]ε τη λάσπη, κι έφτια[ξ]ε μπάλες, μπόγια – μπόγια: τον ήλιο, τη γη, τη σελήνη, τον Άρη και τ' άλλα κοντινά αστέρια. Τ' άπλω[σ]ε απάνω στο ντενεκέ. Σημείω[σ]ε μ' ένα κομμάτι καρβουνιασμένο κούτσουρο τις τροχιές τους, τόσο όμορφα! Τόσο παραστατικά!" (Αλεξίου, 1978²: 24). Την επομένη, δέχτηκε το διδασκαλικό έπαινο μπροστά στους συμμαθητές του: "- Εσύ, ..., θα γινόσουν καλός. Θα τους ξεπέρναγες όλους, μα δεν έρχεσαι ταχτικά. Τι να γίνει! δε φταις κι εσύ ..." (Αλεξίου, 1978²: 24). Ο δάσκαλός του παρομοίαζε το επάγγελμά του με του αρχαιολόγου, αφού, μόλις "ανακαλύψει" μαθητικό χάρισμα, οφείλει να το "αξιοποιήσει", γνωστοποιώντας το, κατά σειρά, στους γονείς του μαθητή και στην τοπική κοινωνία: "[Λ]έω πως φέρνω μεγάλη ευθύνη, γιατί ανακάλυψα ένα θησαυρό! Εμείς οι δασκάλοι είμαστε όπως οι αρχαιολόγοι. Σκάβομε εδώ, μέσα στου ενός το μυαλό, σκάβομε εκεί, μέσα στου άλλου το μυαλό, η αλήθεια είναι, πως όλο και κάτι ανακαλύφτομε, που μικρό ή μεγάλο, σε κάτι πάντα χρειάζεται. Μα για βάλετε με το νου σας, πόση αμαρτία είναι ν' ανακαλύψω χρυσάφι καθαρό, κι αντί να το δηλώσω, αντί να το διαλαλήσω, να τ' αφήσω να καταχωνιαστεί πάλι μέσα στα χώματα και στο σκοτάδι! Όχι! θα κάμω τ' αδύνατα δυνατά, να το βγάλω στο φως!" (Αλεξίου, 1978²: 24-25). Με την "ιδιότητά" του αυτή, ο δάσκαλος στηλίτευε την αρνητική στάση των γονιών του Αντρέα απέναντι στην εξαιρετική μαθησιακή πορεία εκείνου: "Φωνάζω, φωνάζω, αξίζει μωρέ, αυτό το παιδί! [Οι γονείς του] κάνουνε τον κουφό. Μωρέ, θα σας καταγγείλω, αφήνετέ το, νά 'ρχεται στο σκολειό! ... Αυτοί πότε στον κάμπο το στέλνουνε να λιομαζώξει, και πότε στον κήπο να ποτίσει, και πότε να κουβαλήσει τις πατάτες ... και πάλι ο κακομοίρης τα καταφέρνει, για κείνο που θα κάμουν οι άλλοι δέκα ώρες να το χωνέσουνε, θα τ' αρπάξει αυτουνού το μυαλό του σε δυο λεφτά ...>" (Αλεξίου, 1978²: 25).

Σε Γυμνάσιο Αρρένων του Ηρακλείου Κρήτης, ο καθηγητής της Μουσικής είχε "διαγνώσει":

- μουσική νοημοσύνη στο μαθητή του Νίκο, αφού εκείνος έπαιζε μαντολίνο καλύτερα από τους συμμαθητές του. Παρά τη γνωστοποίηση της καθηγητικής "ανακάλυψης" στους γονείς του, εκείνοι αρνούνταν την αγορά δικού του μαντολίνου, φοβούμενοι αμέλεια μαθημάτων. Ανταποκρινόμενος στη "χορηγία" σχολικού επισκέπτη, γνώστη της κατάστασης, θα αγόραζε μαντολίνο στο Νίκο ο καθηγητής, προφασιζόμενος πως "του το δίδ[ει] [ο ίδιος] επειδή έχει μεγάλη επίδοση ... ή καλύτερα το Σχολικό Ταμείο ..." (Αλεξίου, 1978: 25).

Σε Γυμνάσιο Θηλέων του Ηρακλείου Κρήτης, καθηγητές διέκριναν:

- γλωσσική / λογικομαθηματική / χωρο-οπτική νοημοσύνη στη μαθήτριά τους Έλλη, την οποία "αναγνώριζαν" και οι συμμαθήτριάς της. Ο μαθηματικός "[την] αγαπούσε εξαιρετικά" (Αλεξίου, 1983β: 29)· ο ελληνιστής Βορρεάδης, τη χαρακτήριζε "τόσο έξυπνο κορίτσι" (Αλεξίου, 1983β: 29), παραλληλίζοντάς την με το "λάμποντα αστέρα" της Ευαγγελικής Σχολής Σμύρνης, Δημήτρη Γληνό (Αλεξίου, 1983β: 30). Εκείνη αποτελούσε "[την] παρηγοριά και το στήριγμα" (Αλεξίου, 1983β: 251) του καθηγητή της Μουσικής Μπαμιέρου, ο οποίος παράγγελνε στις υπόλοιπες μαθήτριες: "Αφήνετε ν' αρχίζει πρώτα η Αλεξίου και μετά ακολουθείτε για να μην στραβοπάρετε ..." (Αλεξίου, 1983β: 251). Ο καθηγητής των Εικαστικών Ξυλούρης προθυμοποιούνταν να καλλιεργήσει την εικαστική της κλίση αφιλοκεδώς, μετά την αποφοίτησή της: "Άκου, παιδί μου, θά 'ρχομαι στο σπίτι σας, να σου κάνω μάθημα ... Θα ήταν κρίμα να την αφήσεις στη μέση [τη ζωγραφική] ..." (Αλεξίου, 1983β: 27). Κατά την παράδοση διетών μαθημάτων, την ενθάρρυνε διαρκώς πως "θα γίν[ει] μεγάλος ζωγράφος, αν θελήσ[ει]" (Αλεξίου, 1978⁴: 16). Στο πρώτο - κιάλας - μάθημα, με θέμα την εικαστική απόδοση της διαφοράς κανάτας - ποτηριού, εκείνος είχε αποφανθεί πως "ούτε ο ίδιος δε θα μπορούσε ποτέ να δώσει τόσο καλά τη διαφορά υλικού κανάτας και ποτηριού, τη διαφάνεια του ενός και τη θαμπάδα του άλλου" (Αλεξίου, 1978⁴: 16).

Στο Γυμνάσιο Αρρένων του Νέου Φαλήρου – Μοσχάτου, καθηγητές "συγκλίνανε":

- στη γλωσσική / χωρο-οπτική νοημοσύνη του μαθητή τους, στη Δ' τάξη, Τάκη. Προετοιμασμένος σε διαφορετικό διδαχθέν μάθημα, κάθε φορά, ανέπτυξε το θέμα του, "[ώστε] παράσυρε και δάσκαλο και τάξη" (Αλεξίου, 1980²: 46). Σε απρόσμενες ερωτήσεις συμμαθητών του πρότρεχε, πάντα εμπεριστατωμένα, εκπλήσσοντας τους καθηγητές του: των Γαλλικών "με τις γνώσεις του και τις κρίσεις του [για ποικίλα ζητήματα, όπως] για τη ζωή και το έργο του Νόμπελ" (Αλεξίου, 1980²: 46)· των Φυσικών για την "πραγματεία [του] πάνω στη λειτουργία των κωδώνων [Ντέιβις], με σχέδια στον πίνακα" (Αλεξίου, 1980²: 46). Ο φροντιστής-ελληνιστής ένιωθε ευτυχισμένος, "ακούοντας τον Τάκη ν' αναλύει, συνεπαρμένος, Πλάτωνα ή Θουκυδίδη" (Αλεξίου, 1980²: 50).

Ερμηνεία των ευρημάτων – Συμπεράσματα

Στα αναλυθέντα πεζογραφήματα, οι μαθητικοί "χαρακτήρες" προσδιορίζονται ως χαρισματικοί-ευφυείς, λόγω ιδιαίτερης επίδοσής τους (νοητικής δεξιότητας, ικανότητας, ταλέντου) σ' έναν ή περισσότερους τομείς έκφρασης. Η συγκεκριμένη "ετερότητα" αποτιμάται θετικά από το σύνολο: α) των εκπαιδευτικών (α'/-θμιων, β'/-θμιων), οι οποίοι πρωτοστατούν στην αντίχρευση-ανάδειξη--αξιοποίηση "εξαιρετικών" μαθητικών συμπεριφορών, β) των συμμαθητών, οι οποίοι, άλλοτε έμμεσα και άλλοτε

άμεσα, επικροτούν αντίστοιχες διδασκαλικές "πρωτοβουλίες". Με εξαίρεση λιγοστούς γονείς (οικονομικά ευκατάστατους, ο ένας και με πνευματικά ενδιαφέροντα, ώστε να υποστηρίζουν οικονομικά την ιδιαίτερη νοημοσύνη/ευφυΐα των παιδιών τους), οι υπόλοιποι γονείς (με χαμηλό μορφωτικό-οικονομικό επίπεδο) αδρανούν ή εναντιώνονται στην προοπτική περαιτέρω εξέλιξης ξεχωριστών ικανοτήτων των παιδιών τους· στις διδασκαλικές παροτρύνσεις αντιπαραβάλλουν προσωπικές αξίες ή ανάγκες, συναρτώμενες με στερεότυπες αντιλήψεις στην Ελλάδα των δύο πρώτων δεκαετιών του 20^{ου} αιώνα: α) είτε για τη θέση της γυναίκας στην κοινωνία και τον εξωοικιακό της ρόλο, "αποδεκτό" στην επιτέλεση επαγγελματιών με κοινωνική προσφορά, όπως της δασκάλας (Δελιγιάννη & Ζιώγου, 1994), β) είτε για την αντιμετώπιση της παιδικής ηλικίας όχι ως ιδιαίτερης βιολογικής κατηγορίας και της ανάθεσης στο παιδί από "[την] αγροτική [προβιομηχανική] οικογένεια, αυτόνομη μονάδα παραγωγής και κατανάλωσης, ... διάφορ[ων] παραγωγικ[ών] δραστηρι[οτήτων] ανάλογα με τη φυσική κατάσταση, την ηλικία και το φύλο του καθενός" (Ρηγίνος, 1995: 19), εργασίες, αγροκτηνοτροφικές για τα αγόρια, οικιακές/οικοτεχνικές για τα κορίτσια.

Διεξοδικότερα, οι διαφορετικοί τύποι χαρισματικότητας-ευφυΐας, μεμονωμένοι ή συνδυαστικά, των μαθητών-"πρωταγωνιστών" στο ερευνητικό μας corpus, αν και αναπαριστάμενοι προδρομικά (με κριτήριο το χρόνο αφήγησής τους), θα μπορούσαν - κάλλιστα - να καταταχθούν στα μεταγενέστερα θεωρητικά μοντέλα για τη "χαρισματικότητα", με επικρατέστερο εκείνο της "πολλαπλής νοημοσύνης" του Gardner. Δε θα αποτελούσε παράδοξο, αφού, η Αλεξίου, με γρηγορούσα συνείδηση εκπαιδευτικού, τη δεκαετία 1910-1920 (διδάσκουσα στο Ηράκλειο Κρήτης: α) ως δασκάλα: Γ' Χριστιανικό Παρθεναγωγείο → 1914-1915, Πρότυπο Διδασκαλείο → 1915-1919, β) ως καθηγήτρια Γαλλικών: Ανώτερο Παρθεναγωγείο: 1919) και "με τον Πρώτο Παγκόσμιο [να έχει] δημιουργήσει πολύ ευνοϊκό κλίμα για το ξύπνημα και των δασκάλων" (Αλεξίου, 1983α: 28), δεξιώθηκε την καινοτόμο παιδαγωγική του "Νέου Σχολείου", κυρίαρχη στον ευρωπαϊκό-διεθνή χώρο, στις αρχές του 20^{ου} αιώνα, με πρωτογενείς θεωρητικές αρχές της:

- την "αντινατουραλιστική" ψυχολογία, στη βάση "τη[ς] <κατανόηση[ς]> των ψυχοπνευματικών τάσεων και επιτευγμάτων του ανθρώπου [και της διασύνδεσής της] με την παιδαγωγική, [μέσα από] την έρευνα της ατομικότητας και της προσωπικότητας, αλλά και με την ψυχιατρική" (Κοντονή, 1997: 206).

- τη φιλοσοφική εκδοχή του "πραγματισμού", στη βάση "[α]ληθινό είναι ό,τι είναι χρήσιμο [και] ό,τι δεν είναι <αποδείξιμο> είναι άχρηστο" (Κοντονή: 1997: 207).

Εκδοχή του παιδαγωγικού κινήματος του "Νέου Σχολείου" αποτέλεσε και το "Σχολείο Εργασίας", με θεμελιώδη "προτάγματά" του:

- "[να] αντιμετωπίζ[εται] το παιδί όχι ως ατελή[ς] οργανισμό[ς], που προσπαθούμε να τον εξομοιώσουμε με τον ενήλικα, αλλά ως μια ιδιαίτερη φάση της αναπτυξιακής πορείας του ατόμου, με τις ιδιορρυθμίες και τις ιδιαιτερότητές της" (Χρυσafiίδης, 2008: 31), ακολουθώντας την παιδαγωγική παρότρυνση της Ellen Key "από τη σκοπιά του παιδιού" (Reble, 1990: 449-450), όπως αναλύεται στο πόνημά της "Ο αιώνας του παιδιού" (1900) (Reble, 1990).

- τη "δυνάμει" δημιουργικότητα του παιδιού, εμπνεόμενη από δύο ριζοσπαστικά πολιτισμικά κινήματα των τελών του 19^{ου} αιώνα (Κίνημα της Νεολαίας: κατά του

αυταρχικού σχολείου-Κίνηση της Καλλιτεχνικής Αγωγής: απελευθέρωση μέσα από την τέχνη) (Reble, 1990).

- "ο δάσκαλος ... να είναι σε θέση να ανακαλύπτει τις έμφυτες τάσεις του παιδιού και τα προγράμματα της εκπαίδευσης να οδηγούνται από τα ενδιαφέροντα των μαθητών, με σκοπό να πραγματοποιήσουν τις επιθυμίες τους" (Κοντονή, 1997: 209). Κι αυτό, αφού "και όταν ακόμα από νωρίς κυριαρχή στο άτομο μια μονοσήμαντη κλίση, παράλληλα συνυπάρχουν κι άλλες έμφυτες διαθέσεις ή και κλίσεις" (Δελμούζος, 1958: 118). Χαρακτηριστική η μεταφορική αναπαράσταση του παιδιού ως "ένα φυτό, που θα υψωθεί, θ' ανθίσει και θα καρπίσει και έχει μέσα του δυνάμεις τις κύριες μελλοντικές μορφές του. Οι μορφές από μέσα του θα βγουν: Μέσα στο παιδί υπάρχει η βασική δυναμικότητα, η γενική ορμή και οι κύριες κατευθύνσεις για το οργανικό του ξετύλιγμα" (Γληνός, 1971: 72).

- την ενεργητική-ανακαλυπτική μάθηση, στο πλαίσιο της οποίας "ο δάσκαλος θα παραστέκη, θα είναι βοηθός και οδηγός, που ολοένα θα παραμερίζει και πιο πολύ, αφήνοντας στους μαθητές του όλο και μεγαλύτερη αυθυπαρξία" (Δελμούζος, 1971: 83).

Γερμανοσπουδασμένοι έλληνες διανοούμενοι-μέλη του "Εκπαιδευτικού Ομίλου" συνέδεσαν τη νέα παιδαγωγική σκέψη με το αίτημα του κινήματος του "Εκπαιδευτικού Δημοτικισμού" για αναμόρφωση της παιδείας. Η Αλεξίου, δραστηριοποιούμενη στο συγκεκριμένο σωματείο από το 1912 και μέχρι τη διάσπασή του το 1927 (Αλεξίου, 1983α), "αντλούσε διδάγματα χρήσιμα για το παιδευτικό και διδακτικό της έργο και την επιστημονική της ανοικοδόμηση" (Μπαντούνας, 1979: 274), παρακολουθώντας: α) τις ομιλίες-συζητήσεις της "τριανδρίας" Δ. Γληνού, Α. Δελμούζου, Μ. Τριανταφυλλίδη (Αλεξίου, 1983α), β) τις ομιλίες διανοούμενων, όπως του Γ.Ιμβριώτη "[για τις] θεωρίες του Φρόιντ, [που] μόλις είχαν εισβάλει κυριολεκτικά στην Ελλάδα και αποτελούσαν ένα από τα θέματα των μορφωμένων" (Αλεξίου, 1983α: 33), γ) σαν επισκέπτρια και ακροάτρια, στη Μαράσλειο Ανώτατη Παιδαγωγική Ακαδημία το μάθημα της Φιλοσοφίας από το Διευθυντή της Δ.Γληνό, στο πλαίσιο της μετεκπαίδευσης των β΄/-θμίων εκπαιδευτικών (1924-1926) (Αλεξίου, 1983α).

Θιασώτης "τη[ς] αναμορφωτική[ς] ώθηση[ς] που έδωσε στα εκπαιδευτικά μας ζητήματα [ο <Εκπαιδευτικός Όμιλος>, πρώτιστα, μέσω της γλωσσοεκπαιδευτικής μεταρρύθμισης του 1917]" (Αλεξίου, 1983α: 28-34-38), με γνήσιο συγγραφικό ταλέντο, η Αλεξίου μετάπλασε σε αξεπέραστα πεζογραφήματα τον παιδαγωγικό λόγο του "Νέου Σχολείου", όπως η ίδια τον εφάρμοσε ως μάχιμη εκπαιδευτικός (α΄/-θμια, β΄/-θμια). Στις σελίδες τους "παρελαμβάνουν" μαθητές-"μικρά ... ανθρωπάκια ... [με] τον ατομικό τους χαρακτήρα" (Πολίτης, 1978³: 10), "μοντέλλα που το καθένα τους αντιπροσωπεύει μια[ν] ιδιαίτερη ψυχολογική και κοινωνική περίπτωση, ... ξεσηκ[ωμένα] και ... ξανασαρκ[ωμένα] ... χωρίς καμιά μεταποίηση, ..., με σωματοψυχικά προτερήματα [...] ζωντανά και αληθινά πορτραίτα παιδιών (Καραντώνης, 1979: 136), με "το θέλητρό τους, φτάνει να θελήσεις να το ανακαλύψεις" (Αλεξίου, 1973: 36): από τη θέση του εκπαιδευτικού, αρκεί "να [σε] βλέπουν σα φίλο, σαν αδερφό" (Αλεξίου, 1973: 38).

Βιβλιογραφία

Αλεξίου, Ε. (1973). *Μια μέρα στο Γυμνάσιο*. Αθήνα: Γερωντή.

Αλεξίου, Έ. (1978³). Η Βαγγελίτσα. Σε *Σκληροί αγώνες για μικρή ζωή. Άπαντα: Τόμος 1* (σ. 37–48). Αθήνα: Καστανιώτης.

Αλεξίου, Έ. (1978³). Η Θοδώρα. Σε *Σκληροί αγώνες για μικρή ζωή. Άπαντα: Τόμος 1* (σ. 113–121). Αθήνα: Καστανιώτης.

Αλεξίου, Έ. (1978³). Τα μάτια της Γιαννούλας. Σε *Σκληροί αγώνες για μικρή ζωή. Άπαντα: Τόμος 1* (σ. 139–150). Αθήνα: Καστανιώτης.

Αλεξίου, Έ. (1978⁴). Γ' Χριστιανικών Παρθεναγωγείον. Άπαντα: Τόμος 2. Αθήνα: Καστανιώτης.

Αλεξίου, Έ. (1978²). Λούμπεν. Άπαντα: Τόμος 4. Αθήνα: Καστανιώτης.

Αλεξίου, Έ. (1980²). Άβυσσος. Σε *Αναχωρήσεις και μεταλλαγές. Άπαντα: Τόμος 7* (σ. 43–54). Αθήνα: Καστανιώτης.

Αλεξίου, Έ. (1978). Έρωτας. Σε *Μυστήρια. Άπαντα: Τόμος: 8* (σ. 20–28). Αθήνα: Καστανιώτης.

Αλεξίου, Έ. (1983α). Βασιλική Δρυς. Μέρος Πρώτο. Άπαντα: Τόμος 16. Αθήνα: Καστανιώτης.

Αλεξίου, Έ. (1983β). Στο Δημοτικό. Σε Ά. Σταματοπούλου-Παραδέλλη (Επιμ.), *Από πολύ κοντά. Άπαντα: Τόμος 18* (σ. 26–31). Αθήνα: Καστανιώτης.

Αλεξίου, Έ. (1983β). Βλακώδη ιντερμέτζα. Σε Ά. Σταματοπούλου-Παραδέλλη (Επιμ.), *Από πολύ κοντά. Άπαντα: Τόμος 18* (σ. 250–255). Αθήνα: Καστανιώτης.

Βάμβουκας, Μ. Ι. (1993³). Εισαγωγή στην ψυχοπαιδαγωγική έρευνα και μεθοδολογία. Αθήνα: Γρηγόρης.

Γληνός, Δ. (1971). Το βασικό πρόβλημα της παιδείας. Σε Λ. Αξελός (Επιμ.), *Εκλεκτές σελίδες* (τ. Α') (σ. 63–82). Αθήνα: Στοχαστής.

Δεληγιάννη, Β. & Ζιώγου, Σ. (1994). *Εκπαίδευση και Φύλο. Ιστορική διάσταση και σύγχρονος προβληματισμός*. Θεσσαλονίκη: Βάνιας.

Δελμούζος, Α. (1958). *Μελέτες και Πάρεργα*. Τόμος Α'. Αθήνα: χ.ε.

Δελμούζος, Α. (1971). *Δημοτικισμός και Παιδεία* (2^η έκδ.). Αθήνα: Ευρωπαϊκή Κίνηση Νέων.

Καραντώνης, Α. (1979). Πεζογραφήματα της Έλλης Αλεξίου. Σε Τ. Βολανάκη (επιμ.), *Έλλη Αλεξίου: Μικρό αφιέρωμα* (σ. 132–148). Αθήνα: Καστανιώτης.

Κατσίκη-Γκίβαλου, Ά. (1990). *Φιλολογικές διαδρομές. Από τον Παλαμά στον Βρεττάκο*. Αθήνα: Οδυσσέας.

Κατσίκη-Γκίβαλου, Ά. (2009). Πρόλογος. Σε Παπαδάτος, Γ. *Παιδικό βιβλίο και φιλιαναγνωσία* (σ. 17). Αθήνα: Πατάκης.

Κόκκινος, Μ. Κ., Μαυροφρύδου, Ζ. & Δαβάζογλου, Α. (2004-2005). Πώς νοηματοδοτείται η έννοια της χαρισματικότητας από υποψήφιους εκπαιδευτικούς

προσχολικής εκπαίδευσης. *Κίνητρο. Επιστημονική Επετηρίδα Π.Τ.Δ.Ε. Δημοκρίτειου Πανεπιστημίου Θράκης*, 6, 117-134.

Κοντονή, Α. (1997). *Το νεοελληνικό σχολείο και ο πολιτικός ρόλος των παιδαγωγικών συστημάτων*. Ζ. Κωτούλα (επιμ.). Αθήνα: Κριτική.

Μπαντούνας, Δ. Π. (1979). Η Έλλη Αλεξίου η Εκπαιδευτικός. Σε Τ. Βολανάκη (επιμ.). *Έλλη Αλεξίου: Μικρό αφιέρωμα* (σ. 274-275). Αθήνα: Καστανιώτης.

Μπασκόζος, Γ. Ν. (1992). Ο μεσοπόλεμος και η πεζογραφία. *Διαβάζω*, 279, 14-18.

Παρασκευόπουλος, Ι. Ν. (χ.χ.). *Εξελικτική Ψυχολογία. Η ψυχική ζωή από τη σύλληψη ως την ενηλικίωση. Τόμος Γ΄*. Αθήνα: Αυτοέκδοση.

Παπαδοπούλου, Σ. (2008). Όψεις του έξυπνου-ταλαντούχου-χαρισματικού ήρωα στη συγγραφή και στην ανάγνωση της παιδικής λογοτεχνίας. *Σκέψη*, 1, 121-138. Ανακτήθηκε από <https://sites.google.com/a/aigain.org/skepsy/.../teuche-periodikou>

Πολίτης, Φ. (1978³). Κριτική παρουσίαση. Σε *Αλεξίου, Ε. Σκληροί αγώνες για μικρή ζωή* (σ. 7-14). Αθήνα: Καστανιώτης.

Reble, A. (1990). *Ιστορία της παιδαγωγικής*. (Δ. Χατζηστεφανίδης & Σ. Χατζηστεφανίδη-Πολυζώη, μεταφρ.). Αθήνα: Παπαζήσης.

Ρηγίνος, Μ. (1995). *Μορφές παιδικής εργασίας στη βιομηχανία και τη βιοτεχνία 1870-1940*. Αθήνα: Γενική Γραμματεία Νέας Γενιάς.

Ρίζος, Σ. (2011). *Η περίπτωση των "χαρισματικών παιδιών" - Απόψεις των εκπαιδευτικών της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης σε θέματα αναγνώρισης και διαχείρισης της διαφορετικότητας των παιδιών αυτών*. (Μη εκδοθείσα διδακτορική διατριβή). Πανεπιστήμιο Αθηνών, Ελλάδα.

Σούλης, Σ.-Γ. & Φλωρίδης, Θ. (2008). Χαρισματικοί και ταλαντούχοι μαθητές: εντοπισμός, διάγνωση και εκπαιδευτική υποστήριξη. Σε Ε. Τζελέπη- Γιαννάτου (Επιμ.), *Θέματα διαχείρισης προβλημάτων σχολικής τάξης. Τόμος Β΄* (σ. 82 – 95). Αθήνα: Παιδαγωγικό Ινστιτούτο.

Χρυσαφίδης, Κ. (2008). *Διαθεματική προσέγγιση της γνώσης*. Αθήνα: Δίπτυχο.