

Πανελλήνιο Συνέδριο Επιστημών Εκπαίδευσης

Τόμ. 1 (2017)

7ο ΠΑΝΕΛΛΗΝΙΟ ΣΥΝΕΔΡΙΟ ΕΠΙΣΤΗΜΩΝ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ

ΕΘΝΙΚΟ ΚΑΙ ΚΑΠΟΔΙΣΤΡΙΑΚΟ ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΑΘΗΝΩΝ
ΤΟΜΕΑΣ ΕΙΔΙΚΗΣ ΔΙΔΑΧΗΣ 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

**Η εκπαίδευση των χαρισματικών μαθητών σε
χώρες της Ευρώπης και την Ελλάδα - Σύγκριση
εκπαιδευτικών προγραμμάτων**

*ΑΙΚΑΤΕΡΙΝΗ-ΗΛΕΚΤΡΑ ΚΑΝΑΤΣΟΥΛΗ,
ΜΑΓΔΑΛΗΝΗ ΠΑΤΣΙΑΔΟΥ*

doi: [10.12681/edusc.1732](https://doi.org/10.12681/edusc.1732)

Βιβλιογραφική αναφορά:

ΚΑΝΑΤΣΟΥΛΗ Α.-Η., & ΠΑΤΣΙΑΔΟΥ Μ. (2019). Η εκπαίδευση των χαρισματικών μαθητών σε χώρες της Ευρώπης και την Ελλάδα - Σύγκριση εκπαιδευτικών προγραμμάτων. *Πανελλήνιο Συνέδριο Επιστημών Εκπαίδευσης*, 1, 315-326. <https://doi.org/10.12681/edusc.1732>

Η εκπαίδευση των χαρισματικών μαθητών σε χώρες της Ευρώπης και την Ελλάδα - Σύγκριση εκπαιδευτικών προγραμμάτων

Κανατσούλη Αικατερίνη-Ηλέκτρα- Εκπαιδευτικός ΠΕ70

hlektrakanatsouli@gmail.com

ΠΑΤΣΙΑΔΟΥ ΜΑΓΔΑΛΗΝΗ (MEd, PhD) Διδάκτωρ Πανεπιστημίου
Πελοποννήσου ΨΥΧΙΚΟΥ

patsiamags@hotmail.gr

Περίληψη

Είναι κοινώς αποδεκτό στην σημερινή ευρωπαϊκή κοινότητα πως κάθε παιδί έχει αδιαμφισβήτητο δικαίωμα στην εκπαίδευση. Στο πλαίσιο αυτό, η πλειοψηφία των ευρωπαϊκών χωρών έχει σχεδιάσει πολιτικές και προγράμματα για την εκπαίδευση μιας ιδιαίτερης κατηγορίας μαθητών όπως είναι οι χαρισματικοί-ταλαντούχοι μαθητές. Αρκετές από αυτές έχουν συμβάλει στη δημιουργία οργανισμών και ιδρυμάτων με σκοπό την καλύτερη και πιο αποτελεσματική εκπαίδευση χαρισματικών μαθητών, καθώς και στην εκπαίδευση των εκπαιδευτικών σε μορφές και πρακτικές διδασκαλίας τέτοιων μαθητών. Από την άλλη πλευρά, αρκετές είναι οι χώρες, συμπεριλαμβανομένης και της Ελλάδας, που δεν εφαρμόζουν εκπαιδευτικές πρακτικές για χαρισματικούς μαθητές, ή ακόμα δεν αναγνωρίζουν τον όρο «χαρισματικότητα». Η πολιτική αυτή σε αρκετές περιπτώσεις προκύπτει από την άποψη περί ανάδειξης του ελιτισμού με την εκπαίδευση των χαρισματικών μαθητών, αλλά και από την άποψη ότι όλοι οι χαρισματικοί μαθητές θα καταφέρουν να ξεχωρίσουν και να διαπρέψουν χωρίς κάποιας μορφής ιδιαίτερη εκπαίδευση. Όλα αυτά καλείται να περιγράψει το παρακάτω άρθρο, δίνοντας έμφαση στην ελληνική εκπαιδευτική πολιτική, συγκρίνοντας την με άλλες ευρωπαϊκές χώρες, αλλά και καταδεικνύοντας την ανάγκη και το θεμελιώδες δικαίωμα κάθε μαθητή να λαμβάνει την εκπαίδευση που του αρμόζει ανάλογα με τις ιδιαίτερες εκπαιδευτικές του ανάγκες.

Λέξεις – κλειδιά: χαρισματικοί-ταλαντούχοι μαθητές, εκπαίδευση χαρισματικών μαθητών σε Ελλάδα & Ευρώπη

Abstract

It is widely believed amongst the European community that every child has the undeniable right to be educated. In that direction, the majority of the European countries have elaborated special programmes for a certain educational category such as the gifted children. Many of them have resulted to the creation of specialized organizations that support gifted education. The aim is to improve the education of the gifted and provide postgraduate education to teachers in order to upgrade their educational system. On the other hand plenty countries, Greece included, do not have any special programmes for gifted children. This policy is often accompanied with the view that gifted education is elitist and gifted children will succeed regardless the education system provided. This article describes and compares various European countries' education systems with emphasis to the Greek system for gifted children and the undeniable right of all children to have the education that they deserve.

Key-words: gifted- talented children, gifted education in Greece & Europe

Κεφάλαιο 1^ο: Ορισμοί χαρισματικότητας – ευφυΐα - ταλέντου

Παλαιότερα, η προσέγγιση της χαρισματικότητας γινόταν μόνο μέσα από τη νοημοσύνη και η μέτρησή της μέσω κάποιων ψυχομετρικών εργαλείων, π.χ. τα εργαλεία του δείκτη νοημοσύνης. Η έννοια της ευφυΐας (εξαιρετικής νοημοσύνης) ήταν για πολλά χρόνια συνώνυμη με την έννοια της χαρισματικότητας (Μπογδάνου, 2009). Σήμερα, η έννοια της χαρισματικότητας δεν είναι συνυφασμένη μόνο με την ευφυΐα αλλά και με άλλους τομείς, όπως τα κίνητρα και η δημιουργικότητα. Ευφυής θεωρείται κάποιος που έχει δείκτη νοημοσύνης πάνω από 140. Σύμφωνα με διάφορους μελετητές, όπως ο Spearman που όρισε την ευφυΐα ως μια γενική διανοητική ικανότητα, ο Gardner (1998) που διατύπωσε το μοντέλο της πολλαπλής νοημοσύνης, ο Sternberg (1985) που διαμόρφωσε την τριαρχική θεωρία, η ευφυΐα είναι συνυφασμένη με τον παράγοντα νοημοσύνη. Νεότερες έρευνες καταδεικνύουν πως ο δείκτης νοημοσύνης είναι ένα μέρος του ορισμού, καθώς σημαντικό ρόλο παίζει το χάρισμα και το ταλέντο σε οποιονδήποτε τομέα (Reid & Romanoff, 1997). Πλέον, η επικρατέστερη άποψη είναι πως το χαρισματικό παιδί διαθέτει εξαιρετικές ικανότητες σε πολλούς γνωστικούς τομείς, όπως η γλώσσα, τα μαθηματικά, οι φυσικές επιστήμες κτλ. . Αντίθετα, το ταλαντούχο παιδί διαθέτει εξαιρετικές ικανότητες σε ένα μόνο ειδικό τομέα της επιστήμης ή της τέχνης, π.χ στη ζωγραφική ή στα μαθηματικά. Σύμφωνα με τον Gagné, το ταλέντο προϋποθέτει την επίδειξη εξαιρετικής απόδοσης ή κατορθώματος σε ένα συγκεκριμένο τομέα της ανθρώπινης δραστηριότητας. Αυτό σημαίνει ότι κάποιο παιδί μπορεί να είναι μόνο ευφυές ή μόνο ταλαντούχο χωρίς να είναι απαραίτητα και χαρισματικό, καθώς υπάρχει διάκριση ανάμεσα στην ευφυΐα και το ταλέντο. Γι' αυτό σύμφωνα με τον Renzulli, η αναγνώριση ενός ταλαντούχου παιδιού είναι πιο εύκολη από την αναγνώριση ενός χαρισματικού παιδιού (Renzulli, 1998).

Για τον Gagné, η χαρισματικότητα αφορά στην πρότυπη ικανότητα ή δυνατότητα με την οποία γεννιόμαστε. Για το λόγο αυτό τα χαρισματικά παιδιά έχουν προοπτικές, αλλά δεν έχουν απαραίτητα επιδείξει εξαιρετικά ιδιαίτερη απόδοση σε έναν ή περισσότερους από τους παρακάτω τομείς: πνευματικό, ειδικό ακαδημαϊκό, δημιουργικότητα, ψυχοκοινωνική ηγετική ικανότητα και οπτικές γυμναστικές τέχνες (Rogers, 2002a). Το μοντέλο του Gagné (1992) υποστηρίζει ότι οι φυσικές ικανότητες ενός παιδιού σε μια σειρά τομέων αποτελούν τη «χαρισματικότητα». Το «ταλέντο» είναι η υλοποίηση της χαρισματικότητας του παιδιού και ενισχύεται μέσω της παρέμβασης πολλαπλών επιρροών. Η διακριτή διαφοροποίηση μεταξύ των όρων «χαρισματικότητα» και «ταλέντο» επιτρέπει να αναγνωριστούν ως χαρισματικά τα παιδιά που μπορεί να έχουν υψηλά επίπεδα ικανότητας, αλλά ακόμα δεν τα χρησιμοποιούν ή δεν τα έχουν φανερώσει. Συγκεκριμένα ο ερευνητής, εισάγοντας τη διάκριση μεταξύ των εννοιών της χαρισματικότητας και του ταλέντου, επισημαίνει ότι «χαρισματικός είναι αυτός που διαθέτει και χρησιμοποιεί εξαιρετικές φυσικές ικανότητες (οι οποίες ονομάζονται κλίσεις ή χαρίσματα), σε τουλάχιστον έναν τομέα ικανοτήτων, σε βαθμό που να τον τοποθετεί στο κορυφαίο 10% των συνομηλίκων του». Από την άλλη, «ταλαντούχος είναι αυτός που παρουσιάζει εξαιρετική ευχέρεια με τις συστηματικά ανεπτυγμένες ικανότητες (ή δεξιότητες) και γνώσεις του, σε τουλάχιστον ένα πεδίο της ανθρώπινης δραστηριότητας, σε βαθμό που τον τοποθετεί τουλάχιστον ανάμεσα στο κορυφαίο 10% των συνομηλίκων του που δραστηριοποιούνται ή έχουν δραστηριοποιηθεί στο παρελθόν σε αυτό το πεδίο ή πεδία»(Gagné, 2005: 99)

Με το μοντέλο τριαδικότητας, ο Renzulli αναφέρει πως η χαρισματικότητα περιλαμβάνει τρία βασικά στοιχεία, την ικανότητα, τη δημιουργικότητα και την εκπλήρωση ενός καθήκοντος. Συγκεκριμένα, αναφέρει πως «η χαρισματική συμπεριφορά συνίσταται σε συμπεριφορές που αντανάκλουν τη διάδραση μεταξύ τριών βασικών ομάδων ανθρωπίνων γνωρισμάτων, της νοητικής ικανότητας άνω του Μ.Ο., του υψηλού βαθμού προσήλωσης στο έργο και του υψηλού βαθμού δημιουργικότητας. Άτομα ικανά να αναπτύξουν δημιουργική συμπεριφορά είναι όσα κατέχουν ήδη ή είναι ικανά να αναπτύξουν αυτό το σύνθετο σύνολο γνωρισμάτων και να τα εφαρμόσουν σε κάθε εν δυνάμει αξιόλογο τομέα της ανθρώπινης επίδοσης. Τα άτομα που εκδηλώνουν ή είναι ικανά να αναπτύξουν τη διάδραση μεταξύ των τριών ομάδων γνωρισμάτων χρειάζονται μεγάλη ποικιλία εκπαιδευτικών ευκαιριών και υπηρεσιών, οι οποίες συνήθως δεν παρέχονται στα καθιερωμένα προγράμματα διδασκαλίας.» (Renzulli & Reis, 1997)

Ένας παράγοντας που έχει επηρεάσει την εκπαιδευτική πολιτική απέναντι στους ταλαντούχους και χαρισματικούς μαθητές, τόσο στην Ελλάδα όσο και παγκοσμίως, είναι η ιδέα ότι «αυτοί οι μαθητές ό,τι και να κάνουν θα πετύχουν. Ας δοθεί καλύτερα βοήθεια σε αυτούς που πραγματικά τη χρειάζονται». Παρ' όλα αυτά, όπως ακριβώς οι υπόλοιπες ομάδες μαθητών με ιδιαίτερες εκπαιδευτικές ανάγκες, έτσι και οι χαρισματικοί και ταλαντούχοι μαθητές έχουν δικαιώματα, τα οποία πρέπει να υποστηριχθούν ώστε να αναπτύξουν τις ιδιαίτερες δεξιότητες και ικανότητές τους. Από τη διεθνή εμπειρία είναι διαπιστωμένο ότι τα σχολεία που ασκούν υποστηρικτική πολιτική για τους χαρισματικούς και ταλαντούχους μαθητές τους είναι αποτελεσματικότερα στους στόχους για όλους τους μαθητές τους. Όπως χαρακτηριστικά αναφέρει ο Renzulli, «η παλίρροια όταν ανεβαίνει, παρασύρει μαζί της όλα τα πλεούμενα».

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 2^ο: Μοντέλα εκπαίδευσης χαρισματικών μαθητών στην Ευρώπη

Αρκετές χώρες της Ευρώπης έχουν προσεγγίσει το θέμα της χαρισματικότητας ερευνητικά και νομοθετικά, γεγονός που ενισχύθηκε και από το πόρισμα της διάσκεψης της Salamanca (1994), όπου σημειώθηκε ότι «Τα σχολεία πρέπει να φιλοξενούν όλα τα παιδιά ανεξάρτητα από τη φυσική, πνευματική, κοινωνική, συναισθηματική, γλωσσική ή άλλες συνθήκες. Θα πρέπει να περιλαμβάνονται άτομα με αναπηρία και τα προικισμένα παιδιά και τα παιδιά του δρόμου που εργάζονται, τα παιδιά από απομακρυσμένους ή νομαδικούς πληθυσμούς, τα παιδιά από γλωσσικές, εθνικές ή πολιτισμικές μειονότητες και τα παιδιά από άλλες μειονεκτούσες ή περιθωριοποιημένες περιοχές ή ομάδες» (Διακήρυξη της Σαλαμάνκα και το Πλαίσιο Δράσης για την Ειδική Αγωγή, παρ 3, σελ. 6).

1. Χώρες με εκπαιδευτική πολιτική για την εκπαίδευση χαρισματικών μαθητών

Ηνωμένο Βασίλειο

Η εκπαίδευση των χαρισματικών μαθητών στην Αγγλία ξεκίνησε το 1944, όταν υπήρξε η δυνατότητα στα ταλαντούχα παιδιά να πάνε σε ειδικά σχολεία που ονομάστηκαν Grammar Schools. Όταν αργότερα η πρακτική αυτή καταρρίφθηκε με την πρόφαση της θεσμοθέτησης μιας ελιτίστικης εκπαίδευσης, τα σχολεία αυτά μετονομάστηκαν σε Comprehensive Schools και παρείχαν ίση εκπαίδευση σε όλους.

Αξίζει να σημειωθεί ότι το εκπαιδευτικό σύστημα σήμερα προσπαθεί να παρέχει ίση εκπαίδευση σε όλους, λαμβάνοντας μέσα σε αυτό το σύνολο και την εκπαίδευση των χαρισματικών μαθητών. Τα παιδιά ηλικίας 5-11 ετών που θεωρούνται χαρισματικά και ταλαντούχα φοιτούν κατά κύριο λόγο σε γενικό σχολείο, ενώ παράλληλα κάνουν εξωσχολικές δραστηριότητες για να αναπτύξουν τα ταλέντα τους. Κάθε σχολείο αναγνωρίζει τις ιδιαιτερότητες και φτιάχνει δικό του πλάνο για την εκπαίδευση των μαθητών. Ο ρόλος αυτός έχει δοθεί στους δασκάλους οι οποίοι καλούνται να αναγνωρίσουν αυτές τις ιδιαίτερες ικανότητες και να φτιάξουν ένα εξειδικευμένο πλάνο διδασκαλίας. Ορισμένες φορές ο χωρισμός των τάξεων γίνεται με βάση τις ανάγκες και τα ταλέντα των μαθητών. Στις ηλικίες 14-19, δίνεται έμφαση στην καλλιέργεια των ταλέντων των μαθητών με βάση τις ανάγκες τους (Eyre 2009). Το κυβερνητικό πλάνο προέβλεπε πως μέχρι το 2007 όλα τα σχολεία θα είχαν εκπαιδευτικά προγράμματα για τους χαρισματικούς μαθητές, γεγονός που θα ανέβαζε την ποιότητα της εκπαίδευσής τους στα ύψη. Στο πλαίσιο αυτό, ιδρύθηκαν αρκετά ιδρύματα για την υποστήριξη των αναγκών των μαθητών, των οικογενειών τους και των εκπαιδευτικών (National Association for gifted children in 1967, National Association for Able Children in Education-NACE- in 1983). Το 2002 ιδρύθηκε η Εθνική Ακαδημία για τη χαρισματική και ταλαντούχα νεολαία (National Academy for Gifted and Talented Youth-NAGTY-). Από το 2012 σύμφωνα με τα νέα εκπαιδευτικά δεδομένα, οι ανάγκες των χαρισματικών μαθητών δεν είναι στο στόχαστρο της εκπαιδευτικής διαδικασίας. Η εκπαιδευτική πολιτική στοχεύει στην πρόοδο όλων των μαθητών, ώστε να συμβαδίζουν με το τυπικό εκπαιδευτικό σύστημα.

Αυστρία

Το 1962, η Αυστρία εντάσσει την εκπαίδευση χαρισματικών μαθητών στο νομοθετικό της πλαίσιο. Από το 1970, οι χαρισματικοί είχαν τη δυνατότητα να μεταπηδούν τάξεις. Τη δεκαετία του 1990, οι ταλαντούχοι μαθητές θεωρούνταν μαθητές με ιδιαίτερες εκπαιδευτικές ανάγκες. Για το λόγο αυτό, ιδρύθηκε 1999 το Κέντρο Υποστήριξης για ταλαντούχα και χαρισματικά παιδιά, με σκοπό την παροχή υποστήριξης σε μαθητές, γονείς και εκπαιδευτικούς. Το 2006, οι χαρισματικοί μαθητές είχαν πλέον τη δυνατότητα να πάνε νωρίτερα στο σχολείο (Weilguny, Resch, Samhaber, Hartel, 2013). Το 2009, σύμφωνα με απόφαση του Υπουργείου Παιδείας για την προώθηση της χαρισματικότητας και του ταλέντου, δίνεται η δυνατότητα σε όλα τα σχολεία να εξελίσσουν τις δυνατότητες και τα ταλέντα των χαρισματικών, εστιάζοντας στο δυναμικό και τα ενδιαφέροντά τους, αποδεχόμενα την χαρισματικότητα και το ταλέντο τους και παίρνοντας μέτρα για την εκπαίδευσή τους, αυξάνοντας παράλληλα και το κίνητρό τους (Weilguny, Resch, Samhaber, Hartel, 2013). Η αυστριακή νομοθεσία εστιάζει στη εξατομικευμένη εκπαίδευση, τόσο στο πλαίσιο του γενικού σχολείου όσο και στο πλαίσιο του ειδικού σχολείου. Συγκεκριμένα, με βάση το νομοθετικό πλαίσιο οι χαρισματικοί μαθητές μπορούν α) να μεταπηδήσουν τάξεις, β) να διακόψουν την υποχρεωτική εκπαίδευση και γ) να φοιτήσουν σε πανεπιστήμιο από 15 ετών. Η πιο κοινή πρακτική για την εκπαίδευση των χαρισματικών είναι να λαμβάνουν ιδιαίτερη προσοχή στη γενική τάξη, όπου υπάρχει εμπλουτισμός της ύλης, σεμινάρια, εξατομικευμένη διδασκαλία με δικό τους μέντορα και διάφορα προγράμματα για την εκμάθηση γλώσσας, μαθηματικών, φυσικής, μουσικής ή αθλημάτων. Επιπλέον, διοργανώνονται καλοκαιρινά σχολεία και διάφοροι διαγωνισμοί, είτε σε τοπικό είτε σε εθνικό και διεθνές επίπεδο όπου συμμετέχουν οι χαρισματικοί μαθητές. Η διάγνωση-διαπίστωση της χαρισματικότητας και του ταλέντου γίνεται από δασκάλους και ψυχολόγους, με τη χρήση σταθμισμένων τεστ και λαμβάνοντας υπόψη τη σχολική επίδοση. Το γεγονός

αυτό συνιστά τελευταία θέμα ανησυχίας, καθώς δεν συμπεριλαμβάνονται χαρισματικοί μαθητές με χαμηλές σχολικές επιδόσεις (Monks et al, 2005).

Γερμανία

Στη Γερμανία, το καθένα από τα 16 ομόσπονδα κράτη είναι υπεύθυνο για τη δημιουργία του δικού του εκπαιδευτικού συστήματος. Πάντως, κάθε ομόσπονδο κράτος προωθεί τη μεταπήδηση τάξης, τη φοίτηση στο σχολείο σε μικρότερη ηλικία από την αναμενόμενη, την παρακολούθηση μαθημάτων μεγαλύτερων τάξεων, τη συνεργασία με πανεπιστήμια, τα καλοκαιρινά camps, τους διαγωνισμούς και τον εμπλουτισμό της ύλης, όσον αφορά την εκπαίδευση των χαρισματικών μαθητών (Ziegler, Stoeger, Harder, Balestrini, 2013). Η διαδικασία της διάγνωσης γίνεται από δασκάλους, γονείς ή από τα ίδια τα παιδιά, και βασίζεται στην εξαιρετική σχολική επίδοση. Σύμφωνα με τη μελέτη των Ziegler, Stoeger, Harder, Balestrini (2013), το 15% των παιδιών είναι χαρισματικά, ενώ το 15% των χαρισματικών παιδιών είναι παιδιά με χαμηλή μαθητική επίδοση, πράγμα που θέτει προβληματισμούς στον τρόπο που διαγιγνώσκονται. Όσον αφορά τη Β/ΘΜΙΑ εκπαίδευση, ήδη από τον 18^ο αιώνα υπάρχουν σχολεία (Gymnasia) για χαρισματικούς μαθητές με υψηλές σχολικές επιδόσεις. Το ποσοστό των μαθητών που αποφοιτούν από αυτά έχει αυξηθεί: Το 1900 το ποσοστό ανερχόταν μόλις στο 1%, ενώ μέχρι το 2010 ανέβηκε στο 30%, σύμφωνα με τους Ziegler, Stoeger, Harder, Balestrini (2013). Το 1978, δημιουργήθηκε ένας εθνικός μη κερδοσκοπικός οργανισμός (Die Deutsche Gesellschaft für das hochbegabte Kind -DGhK, 2015-) που υποστηρίζει τα χαρισματικά παιδιά και τις οικογένειές τους. Έχει μάλιστα ως σκοπό να βοηθήσει στην αναγνώριση των χαρισματικών μαθητών με χαμηλές σχολικές επιδόσεις.

Ελβετία

Τα 26 καντόνια (διοικητικές υποδιαιρέσεις) της Ελβετίας οργανώνουν αυτόνομα το δικό τους εκπαιδευτικό σύστημα. Οι ακόλουθες πληροφορίες αφορούν μόνο τα 19 γερμανόφωνα καντόνια, τα οποία αναγνωρίζουν τα χαρισματικά παιδιά ως παιδιά με ιδιαίτερες μαθησιακές ανάγκες. Συγκεκριμένα, σύμφωνα με μελέτη των Herman and Nevo το 2011, οι χαρισματικοί μαθητές μεταπηδούν τάξεις, πηγαίνουν νωρίτερα στο σχολείο από το αναμενόμενο, φοιτούν σε διαφορετικές τάξεις στο γενικό σχολείο, μοιράζονται μαθήματα με μεγαλύτερες τάξεις, παρακολουθούν μαθήματα στο πανεπιστήμιο, συμμετέχουν σε διαγωνισμούς και καλοκαιρινά camps, λαμβάνουν διαφοροποιημένη διδασκαλία, ενώ σε εξειδικευμένες περιπτώσεις απαλλάσσονται από την υποχρεωτική φοίτηση. Οι ίδιοι αναφέρουν πως η αρνητική άποψη περί ελιτισμού που επικρατούσε για την εκπαίδευση των χαρισματικών οφειλόταν κυρίως στη σκοτεινή ιστορία του Γ' Ράιχ. Όσον αφορά τα κριτήρια επιλογής των χαρισματικών μαθητών, ρόλο παίζουν οι βαθμοί στο σχολείο, η επίδοση σε εξωσχολικούς διαγωνισμούς, τα τεστ νοημοσύνης, τα ερωτηματολόγια, οι απόψεις των γονέων και κάποια θεσμικά κριτήρια. Για τη μεταπήδηση τάξεων ή την παρακολούθηση μαθημάτων μεγαλύτερων τάξεων, γίνεται εξέταση από ειδικό ψυχολόγο (Monks et al, 2005). Οι Herman και Nevo ανέλυσαν τα αποτελέσματα αυτών των πρακτικών και αξιολόγησαν θετικά τις σχετικές ενέργειες, μολονότι δεν συμπεριέλαβαν στην έρευνα τους χαρισματικούς μαθητές με χαμηλές σχολικές επιδόσεις.

Φινλανδία

Οι χαρισματικοί μαθητές δεν αναγνωρίζονται από τη νομοθεσία ως μαθητές με ιδιαίτερες εκπαιδευτικές ανάγκες. Το σύστημα είναι αποκεντρωμένο και δίνονται μόνο μερικές γενικές κατευθύνσεις ως προς την εκπαίδευσή τους. Παρόλα αυτά, η νομοθεσία αναγνωρίζει τη διαφορετικότητα και επιτρέπει σε κάθε σχολείο να εφαρμόζει διαφοροποιημένη διδασκαλία ανάλογα με το επίπεδο και τις ικανότητες των μαθητών. Στο φινλανδικό σύστημα είναι επιτρεπτή η μεταπήδηση τάξεων, η επιλογή άλλων θεμάτων εκτός της διδακτέας ύλης, η φοίτηση στο σχολείο νωρίτερα από το αναμενόμενο και η παρακολούθηση μαθημάτων μεγαλύτερων τάξεων. Το σύστημα δε στηρίζεται στη βαθμολόγηση των μαθητών με βάση τις επιδόσεις αλλά βασίζεται στις ιδιαίτερες ικανότητες του κάθε μαθητή. Οι γονείς έχουν την δυνατότητα να διαλέξουν το σχολείο του παιδιού τους ανάλογα με τις ικανότητές του. Δεν υπάρχει ιδιαίτερος τρόπος αναγνώρισης των χαρισματικών μαθητών. Η μόνη εξαίρεση γίνεται για μαθητές που θα φοιτήσουν νωρίτερα στο σχολείο: Αυτοί εξετάζονται από ψυχολόγους, κάνοντας ψυχολογικά και ιατρικά τεστ (Monks et al, 2005). Παρότι δεν υπάρχει συγκεκριμένη νομοθεσία, το σύστημα λειτουργεί άψογα καθώς οι μαθητές της χώρας κατακτούν τις πρώτες θέσεις στο διαγωνισμό PISA του ΟΟΣΑ.

2. Χώρες χωρίς εκπαιδευτική πολιτική για την εκπαίδευση χαρισματικών μαθητών

Ισπανία

Νομικά, οι χαρισματικοί μαθητές συγκαταλέγονται στους μαθητές με ιδιαίτερες εκπαιδευτικές ανάγκες. Η παρακολούθηση μαθημάτων μεγαλύτερων τάξεων, η προσαρμογή του αναλυτικού προγράμματος σύμφωνα με τις ικανότητες των μαθητών και η μεταπήδηση τάξεων είναι πρακτικές που πολύ σπάνια εφαρμόζονται στα ισπανικά σχολεία. Σπάνια, επίσης, διοργανώνονται διαγωνισμοί για χαρισματικούς μαθητές. Παρότι υπάρχει νομική υποχρέωση για την εκπαίδευση των χαρισματικών παιδιών, δεν υπάρχουν κριτήρια για την αναγνώρισή τους, ούτε διαδικασίες και εργαλεία για τη μέτρηση της χαρισματικότητάς τους. Επιπλέον, δεν έχει δοθεί η απαραίτητη προσοχή στην μετεκπαίδευση των δασκάλων για να μπορούν να εκπαιδεύσουν κατάλληλα αυτούς τους μαθητές. Συμπερασματικά, μολονότι οι μαθητές με χαρισματικότητα αναγνωρίζονται και προστατεύονται από το νόμο, το εκπαιδευτικό σύστημα τους απορρίπτει (Monks et al, 2005)

Δανία

Δεν υπάρχουν προγράμματα για την εκπαίδευση των χαρισματικών μαθητών στη Δανία (Boettger, H. & Reid, E., 2015). Ο όρος χαρισματικότητα και χαρισματικοί μαθητές δεν συμπεριλαμβάνονται στη νομοθεσία της χώρας. Παρόλα αυτά, η αναγνώριση της διαφορετικότητας αποτελεί θεμελιώδη αρχή στο δανέζικο σύστημα. Κάθε δάσκαλος πρέπει να διασφαλίζει ότι όλοι οι μαθητές λαμβάνουν εκπαίδευση ανάλογα με τις ανάγκες και ικανότητές τους. Πολύ λίγα σχολεία δίνουν έμφαση στους χαρισματικούς μαθητές, όπως το Royal Ballet School για ταλαντούχους χορευτές, το Sct Anna Gymnasium για μουσικά talέντα και το λύκειο στο Odsheerred που προσφέρει ιδιαίτερα μαθήματα μαθηματικών για χαρισματικά παιδιά. Δεν υπάρχουν διαδικασίες αναγνώρισης χαρισματικών μαθητών και οι δάσκαλοι δε λαμβάνουν καμία εκπαίδευση για τη διδασκαλία τους. Μόνο τα δύο πρώτα σχολεία που αναφέρθηκαν έχουν ειδικές εξετάσεις για την εισαγωγή μαθητών. Μερικές ενέργειες για την εκπαίδευση χαρισματικών παιδιών έχουν γίνει από ιδιωτικές

πρωτοβουλίες, όπως η οργάνωση Gifted Children Denmark, η οποία ομαδοποιεί χαρισματικούς μαθητές, προσφέρει υποστήριξη και διοργανώνει καλοκαιρινά camps. Αρκετοί εκπαιδευτικοί είναι ευαισθητοποιημένοι και αναγνωρίζουν ότι υπάρχει έλλειψη πολιτικής και νομοθετικής πρακτικής σχετικά με την εκπαίδευση των χαρισματικών μαθητών. Ο Silverman (2013) δίνει έμφαση στην ανάγκη για εκπαίδευση των χαρισματικών μαθητών στη Δανία, καθώς δε λαμβάνουν την απαιτούμενη προσοχή και δεν αναπτύσσουν τις δυνατότητές τους.

Μοντέλο εκπαίδευσης χαρισματικών μαθητών στην Ελλάδα

Στην περίπτωση της Ελλάδας, διαπιστώνεται μία διαφορετική πραγματικότητα. Μέχρι προσφάτως, τα χαρισματικά παιδιά δεν αντιμετωπίζονταν με διαφορετικά εκπαιδευτικά προγράμματα. Αυτό είχε ως αποτέλεσμα ποικίλα προβλήματα μέσα στη σχολική τάξη. Πολλά χαρισματικά παιδιά αρνούνταν να πάνε στο σχολείο είτε από ανία, είτε από δυσαρέσκεια για τον τρόπο αντιμετώπισής τους από συμμαθητές και εκπαιδευτικούς (Καρλατήρα & Τσώλη, 2004). Αυτό ήταν εν πολλοίς αναμενόμενο στο ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα, που παρά τις συνεχείς μεταρρυθμίσεις του εμμένει προσκολλημένο σε πολλά σημεία σε πρακτικές του παρελθόντος (Χρυσυφίδης, 2006).

Η ένταξη και η προσαρμογή των χαρισματικών παιδιών έβρισκε πολλά εμπόδια. Ένα από αυτά, είναι ο अपαραβάτος κανόνας ότι το παιδί θα πρέπει να φοιτά στην τάξη που προβλέπεται για την ηλικία του, ασχέτως με τα όποια στοιχεία χαρισματικότητας διαθέτει. Ένα επιπλέον πρόβλημα είναι ότι οι εκπαιδευτικές δραστηριότητες που λαμβάνουν χώρα δεν υπολογίζουν τη γνωστική επίδοση καθώς προορίζονται για το μέσο όρο και την πλειοψηφία των μαθητών. Έτσι, δεν προβλέπονται ειδικά εκπαιδευτικά προγράμματα για τα χαρισματικά παιδιά (Γαρί και συν., 2000).

Στο Αναθεωρημένο Σύνταγμα του 1975, άρθρο 16, παρ. 4 ορίζεται ότι «πάντες οι Έλληνες έχουν δικαίωμα δωρεάν παιδείας, καθ' όλας τας βαθμίδας αυτής εις τα κρατικά εκπαιδευτήρια. Το κράτος ενισχύει τους διακρινόμενους ως και τους δεομένους αρωγής ή ειδικής προστασίας σπουδαστάς, αναλόγως προς τας ικανότητες αυτών». Μετά από τις αναθεωρήσεις που έχουν γίνει μέχρι σήμερα, η ίδια διάταξη διατηρώνεται ως εξής: «Το Κράτος ενισχύει τους σπουδαστές που διακρίνονται καθώς και αυτούς που έχουν ανάγκη από βοήθεια ή ειδική προστασία, ανάλογα με τις ικανότητές τους». Κανένας από τους νόμους ή τις νομοθετικές ρυθμίσεις περί ειδικής αγωγής, από το 1980 μέχρι το 2000 (1143/1981, 1566/1985, 2817/2000) δεν έκανε λόγο για τα χαρισματικά παιδιά, ως παιδιά με ιδιαίτερες ικανότητες και εκπαιδευτικές ανάγκες.

Τη δεκαετία του 1980, έκαναν την εμφάνιση τους στην Ελλάδα τα πρότυπα σχολεία. Στα πρότυπα σχολεία, εκ των πραγμάτων, μπορούσαν να γραφτούν μόνο τα παιδιά των μεγάλων αστικών πόλεων. Αρχικά, οι μαθητές που γίνονταν δεκτοί σε αυτά περνούσαν από εξέταση με γνώμονα τις ακαδημαϊκές τους ικανότητες. Στη συνέχεια, όταν αυτά τα σχολεία έγιναν πειραματικά, οι μαθητές γίνονταν δεκτοί μετά από κλήρωση. Η κλήρωση ως μέθοδος επιλογής των μαθητών δεν ήταν τυχαία εξέλιξη: Είχαν προηγηθεί αντιδράσεις που εναντιώνονταν στην προηγούμενη επιλογή, χαρακτηρίζοντάς την ως εκλεκτική, ως μία εκπαίδευση για λίγους, που δημιουργούσε εκπαιδευτικούς αλλά και κοινωνικούς αποκλεισμούς (Δαβάζογλου, 2004).

Τη δεκαετία του 1990, παρατηρήθηκε μία πιο εστιασμένη μεταρρύθμιση στην εκπαιδευτική πολιτική για τα χαρισματικά παιδιά. Η ίδρυση των μουσικών και των

αθλητικών σχολείων έδινε την ευκαιρία στα παιδιά που παρουσίαζαν ταλέντο σε αυτούς τους τομείς να το καλλιεργήσουν. Το ίδιο ισχύει και για τα καλλιτεχνικά σχολεία που ιδρύθηκαν το 2003. Θα πρέπει να σημειωθεί ότι σε αυτά τα σχολεία εκτός από τα εξειδικευμένα μαθήματα, οι μαθητές λάμβαναν και μαθήματα γενικής παιδείας (Δαβάζογλου, 2004).

Παρά την ίδρυση των παραπάνω σχολείων, στο νομοθετικό πλαίσιο δεν υπήρχε κάποια ειδική ρύθμιση για τα χαρισματικά παιδιά. Αλλαγές δεν υπήρξαν ούτε στους νόμους για την ειδική αγωγή. Οι ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες υπήρχαν ως πρόβλεψη στον νόμο 2817/2000. Όπως αναφέρεται στην παράγραφο 1 του άρθρου 1: «Άτομα με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες, κατά την έννοια του παρόντος, θεωρούνται τα άτομα, που έχουν σημαντική δυσκολία μάθησης και προσαρμογής εξαιτίας σωματικών, διανοητικών, ψυχολογικών συναισθηματικών και κοινωνικών ιδιαιτεροτήτων».

Στην ελληνική εκπαιδευτική νομοθεσία έγινε για πρώτη φορά αναφορά στα χαρισματικά παιδιά με το Ν. 3194/2003 (ΦΕΚ267τ. Α') που αποτελούσε προσθήκη στο Ν. 2817/2000. Στην παράγραφο 2, αναφέρεται με σαφήνεια ότι: «Ειδικής εκπαιδευτικής μεταχείρισης μπορεί να τύχουν τα άτομα, που έχουν ιδιαίτερες νοητικές ικανότητες και ταλέντα». Αναφορά στα χαρισματικά παιδιά γίνεται και στο νόμο 3699/2008 (ΦΕΚ 199 2/10/2008), ο οποίος αναφέρει ότι: «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. Με απόφαση του Υπουργού Παιδείας και Θρησκευμάτων κατόπιν εισήγησης του ΙΕΠ, ανατίθεται η ανάπτυξη προτύπων αξιολόγησης και ειδικών εκπαιδευτικών προγραμμάτων για τους μαθητές αυτούς σε Σχολές ή Τμήματα Α.Ε.Ι. που, κατόπιν πρόσκλησης που τους απευθύνει το Υπουργείο Παιδείας και Θρησκευμάτων, εκδηλώνουν ενδιαφέρον. Στους μαθητές αυτούς δεν έχουν εφαρμογή οι λοιπές διατάξεις του παρόντος νόμου».

Σύμφωνα με την ισχύουσα νομοθεσία, υπεύθυνα για την αξιολόγηση μαθητών με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες αλλά και των χαρισματικών είναι τα ΚΕ.Δ.Δ.Υ (ν. 3699/2008 ΦΕΚ Α 199/2.10.2008, «Ειδική Αγωγή και Εκπαίδευση ατόμων με αναπηρία ή με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες»).

Με βάση τον Ν.2817, σε όλες τις τάξεις των σχολείων πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης λαμβάνονται και προσφέρονται τα εξής μέτρα και υπηρεσίες:

- Κατάρτιση και εφαρμογή ειδικών προγραμμάτων και μεθόδων διδασκαλίας
 - Χρησιμοποίηση διδακτικού και λοιπού ειδικού υλικού
 - Διάγνωση και αξιολόγηση των ειδικών εκπαιδευτικών αναγκών
 - Παιδαγωγική και ψυχολογική υποστήριξη
 - Κοινωνική και συμβουλευτική εργασία
 - Κάθε είδους διευκολύνσεις και εργονομικές διευθετήσεις
 - Η εκπαίδευση παρέχεται δωρεάν από το κράτος σε δημόσια σχολεία.

Η μορφή

των σχολείων αυτών προσδιορίζεται από το είδος και το βαθμό των ειδικών

εκπαιδευτικών αναγκών των μαθητών.

Η εφαρμογή της «Ευέλικτης Ζώνης», από το 2002, καινοτόμου δράσης που στηρίζεται στην ομαδοσυνεργατική διδασκαλία και τη διαθεματική προσέγγιση, καθώς και η λειτουργία «Ολοήμερου Σχολείου» δίνουν τη δυνατότητα στον εκπαιδευτικό, τόσο χρονικά όσο και μεθοδολογικά, να δημιουργήσει υποστηρικτικά

παιδαγωγικά πλαίσια για τους χαρισματικούς και ταλαντούχους μαθητές. 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 (3104/2003 ΦΕΚ267α), σύμφωνα με τον οποίο αναφέρονται οι χαρισματικοί και ταλαντούχοι μαθητές ως ομάδα του μαθητικού πληθυσμού με ιδιαίτερες εκπαιδευτικές ανάγκες.

Πρόσφατα, σε επίπεδο ιδιωτικής πρωτοβουλίας λειτουργούν συμπληρωματικά προγράμματα υποστήριξης και διδασκαλίας χαρισματικών μαθητών. Στο Κολλέγιο «Ανατόλια» στη Θεσσαλονίκη λειτουργήσε Κέντρο για Χαρισματικά – Ταλαντούχα Παιδιά (Centre for Talented Youth) με τη συνεργασία του Πανεπιστημίου Johns Hopkins και με δωρεά του Ιδρύματος «Σταύρος Νιάρχος». Το Πανεπιστήμιο John Hopkins διαθέτει Κέντρο για Χαρισματικά – Ταλαντούχα Παιδιά από το 1979, στο οποίο εκπαιδεύει χιλιάδες μαθητές από πολλές χώρες. Το καλοκαίρι του 2014, το Κολλέγιο Ανατόλια προσέφερε καλοκαιρινά μαθήματα σε μαθητές 5-18 ετών, τους οποίους επέλεξε με εξετάσεις. Πρόκειται για μαθητές «που διαθέτουν ιδιαίτερα ταλέντα ή χαρίσματα, που διακρίνονται με τις επιδόσεις τους ή με τις ιδιαίτερες ικανότητές τους και που ξεχωρίζουν για την αγάπη τους στη μάθηση, πέρα από τα στενά όρια του σχολικού προγράμματος.» Το Ίδρυμα «Σταύρος Νιάρχος» έδωσε υποτροφία σε πολλούς μαθητές για τη φοίτησή τους στα καλοκαιρινά προγράμματα. Οι υποτροφίες θα παρέχονται για τα πρώτα 3 χρόνια λειτουργίας του Κέντρου. Παράλληλα, προωθείται η λειτουργία ολιγοήμερων προγραμμάτων κατά τη διάρκεια της σχολικής χρονιάς, καθώς και διαδικτυακά μαθήματα. (Κέντρο για ταλαντούχα – χαρισματικά παιδιά στην Ελλάδα, 2014)

Κεφάλαιο 3^ο: Συμπεράσματα

Σύμφωνα με τις παραπάνω αναφορές, διαφαίνεται η μεγάλη ανάγκη για τη σωστή εκπαίδευση των χαρισματικών μαθητών τόσο στην Ευρώπη όσο και στην Ελλάδα. Αν και σε ευρωπαϊκό επίπεδο οι ενέργειες είναι αξιοσημείωτες, παρόλα αυτά τα περισσότερα προγράμματα είναι σχεδιασμένα για χαρισματικούς μαθητές με υψηλές σχολικές επιδόσεις, αποκλείοντας έτσι τους χαρισματικούς μαθητές με χαμηλές επιδόσεις, αν και αποτελούν ένα μεγάλο ποσοστό του μαθητικού συνόλου. Επιπλέον, οι δάσκαλοι δεν λαμβάνουν την απαιτούμενη εκπαίδευση για να μπορούν να αναγνωρίζουν και να εκπαιδεύουν σωστά τέτοιους μαθητές. Είναι προφανής η ανάγκη για περαιτέρω έρευνα, ώστε να συμπεριλαμβάνονται και οι χαρισματικοί μαθητές με χαμηλή επίδοση, καθώς και η δημιουργία κατάλληλων προγραμμάτων και υποδομών για μια ίση εκπαίδευση. Όσον αφορά τις εκπαιδευτικές πρακτικές, σε ελληνικό επίπεδο βρίσκονται σε πολύ αρχικό στάδιο. Δεν υπάρχει ουσιαστική μέριμνα γι' αυτούς τους μαθητές, που στο βωμό του ελιτισμού χάνουν το αδιαμφισβήτητο δικαίωμα, κατοχυρωμένο από το ίδιο το Σύνταγμα, να λαμβάνουν την εκπαίδευση που τους αρμόζει ανάλογα με τις ιδιαίτερες ικανότητες και ταλέντα τους. Η εκπαιδευτική διαφοροποίηση είναι ζήτημα αναγνώρισης των ανθρώπινων δικαιωμάτων και μάλλον συμβάλλει στην κοινωνική ισότητα ή τουλάχιστον στην αυτοπραγμάτωση (Tomlinson, 2000).

Βιβλιογραφία

Ελληνόγλωσση:

Δαβάζογλου, Α. (2004). Μαθητές με ιδιαίτερες νοητικές ικανότητες και ταλέντα- μία αμφισβητούμενη πρόκληση για το σχολείο. Στο Δ. Χατζηδήμου, Ε. Ταρατόρη, Μ. Κουγιουρούκη & Π. Στραβάκου (Επιμ.), *Παιδαγωγική Εταιρεία Ελλάδος Ελληνική Παιδαγωγική και Εκπαιδευτική Έρευνα*, (σελ. 643-650). Θεσσαλονίκη: Εκδόσεις Αφοί Κυριακίδη.

Καρλατήρα, Π., & Τσώλη, Θ. (2017, Μάιος 16). Χαρισματικά παιδιά σε αχάριστο κόσμο. Εφημερίδα *ΤΟ ΒΗΜΑ*. Ανακτήθηκε από το <http://www.vima.gr>.

Κέντρο για ταλαντούχα – χαρισματικά παιδιά στην Ελλάδα (2017, Μάιος 28). Ανακτήθηκε από <http://www.cty-greece.gr>

Ματσαγγούρας, Η. (2008). *Εκπαιδύοντα παιδιά υψηλών ικανοτήτων μάθησης: Διαφοροποιημένη συνεκπαίδευση*. Αθήνα: Gutenberg.

Νόμοι:

ΥΠ.Ε.Π.Θ.Νόμος 3194/2003 (ΦΕΚ 267Α).

ΥΠ.Ε.Π.Θ.Νόμος 2817/2000 (ΦΕΚ 78/14-3-2000 τ.Α).

Νόμος υπ' αριθ. 3699/2008, Ειδική Αγωγή και Εκπαίδευση ατόμων με αναπηρία ή με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες.

Χρυσοφίδης, Κ. (2006). *Βιωματική-επικοινωνιακή διδασκαλία. Η εισαγωγή της μεθόδου project στο σχολείο*. Αθήνα: Εκδόσεις Gutenberg.

Ξενόγλωσση:

Boettger, E. R. H., & Reid, E. (2015). Gifted education in various countries of Europe. *Slavonic Pedagogical Studies Journal*, (4), 158-171.

DGhK. (2017 May 24). Die Deutsche Gesellschaft für das hochbegabte Kind. Ανακτήθηκε από: www.dghk.de/wir-ueber-uns.

Eyre, D. (2009). The English model of gifted education. *International handbook on giftedness*, 1045-1059.

Gagne, F. (1983). Perceptions of Programs for Gifted Children: Agreement on Principles, but Disagreement over Modalities. *BC Journal of Special Education*, 7(2), 113-27.

Gagne, F. (1998). A proposal for subcategories within gifted or talented populations. *Gifted Child Quarterly*, 42(2), 87-95.

Gagné, F. (2004). Transforming gifts into talents: The DMGT as a developmental theory. *High ability studies*, 15(2), 119-147.

Gardner, H. (1983). *Frames of mind: The theory of multiple intelligences*. New York: Basic Books.

Gardner, H. (1993). *Multiple intelligences: The theory in practice*. New York: Basic Books.

Gardner, H. (1999). *Intelligence Reframed: Multiple Intelligences for the 21st Century*. New York: Basic Books.

Gari, A., Kalantzi-Azizi, A., & Mylonas, K. (2000). Adaptation and motivation of Greek gifted pupils: exploring some influences of primary schooling. *High Ability Studies*, 11(1), 55-68.

Henry, J. 2010. Ministers pull the plug on gifted and talented academy. *The Telegraph*. Ανακτήθηκε από www.telegraph.co.uk

Herrmann, A., & Nevo, B. (2011). Gifted education in German-speaking countries. *Gifted and Talented International*, 26(1-2), 47-62.

Mönks, F. J., Pflüger, R., & Radboud Universiteit Nijmegen. (2005). *Gifted education in 21 European countries: Inventory and perspective*. Nijmegen: Radboud University Nijmegen.

Muray, J. (2010 May 26). Farewell to the gifted and talented scheme. *The Guardian*. Ανακτήθηκε από www.theguardian.com

Organisation for Economic Co-operation and Development (OECD). (2014). *PISA 2012 results: creative problem solving: students' skills in tackling real-life problems (volume V)*. OECD, Paris, France.

Reid, M. (2011). Teaching implications of gifted and talented learners within the mainstream classroom. *Journal of Student Engagement: Education Matters*, 1(1), 29-32.

Renzulli, J. S. (1984). The Three Ring Conception of Giftedness: A Developmental Model for Creative Productivity.

Renzulli, J. S., & Reis, S. M. (1986). The enrichment triad/revolving door model: A school wide plan for the development of creative productivity. In J. S. Renzulli (Ed.), *Systems and model for developing programs for the gifted and talented* (pp. 216-266). Mansfield Center, CT: Creative Learning Press

Renzulli, J. S., & Reis, S. M. (1994). Research related to the schoolwide enrichment triad Model1. *Gifted child quarterly*, 38(1), 7-20..

Rogers, K. B. (2002). *Re-forming gifted education: Matching the program to the child*. Great Potential Press, Inc.

Rogers, K. B. (2007). Lessons learned about educating the gifted and talented: A synthesis of the research on educational practice. *Gifted child quarterly*, 51(4), 382-396.

Silverman, L. (2013). *Why Does Denmark Need Gifted Education? Gifted Children's Symposium*. Danish Association for Gifted Children. Soro, Denmark.

Sternberg, R. J. (1985). *Beyond IQ: A triarchic theory of human intelligence*. CUP Archive.

Sternberg, R. J. (2000). Patterns of giftedness: A triarchic analysis. *Roepers Review*, 22(4), 231-235.

Tomlinson, C. A. (1997). Meeting the needs of gifted learners in the regular classroom: Vision or delusion. *National Association for Gifted Children*

Tomlinson, C. A. (2000). Differentiation of Instruction in the Elementary Grades. ERIC Digest.

Tomlinson, C. A., & Strickland, C. A. (2005). *Differentiation in practice: A resource guide for differentiating curriculum, grades 9-12*. ASCD.

Weilguny, W. M., Resch, C., Samhaber, E., & Hartel, B. (2013). *White Paper Promoting Talent and Excellence*. Salzburg: ÖZBF.

Ziegler, A., Stoeger, H., Harder, B., & Balestrini, D. P. (2013). Gifted education in German-speaking Europe. *Journal for the Education of the Gifted*, 36(3), 384-411.