

# 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<sup>ο</sup> 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

**Καταγραφή και ανάλυση των γνώσεων  
Εκπαιδευτικών Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης ως  
προς τα γνωστικά και κοινωνικο-συναισθηματικά  
χαρακτηριστικά των ευφυών μαθητών**

ΑΓΓΕΛΙΚΗ ΦΟΥΣΤΑΝΑ, ΟΛΓΑ ΔΡΑΚΑΚΗ

doi: [10.12681/edusc.1765](https://doi.org/10.12681/edusc.1765)

## Βιβλιογραφική αναφορά:

ΦΟΥΣΤΑΝΑ Α., & ΔΡΑΚΑΚΗ Ο. (2019). Καταγραφή και ανάλυση των γνώσεων Εκπαιδευτικών Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης ως προς τα γνωστικά και κοινωνικο-συναισθηματικά χαρακτηριστικά των ευφυών μαθητών. *Πανελλήνιο Συνέδριο Επιστημών Εκπαίδευσης*, 1, 1554–1573. <https://doi.org/10.12681/edusc.1765>

## Καταγραφή και ανάλυση των γνώσεων Εκπαιδευτικών Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης ως προς τα γνωστικά και κοινωνικο-συναισθηματικά χαρακτηριστικά των ευφυών μαθητών

Αγγελική Φουστάνα, Διδάκτωρ Ειδικής Αγωγής Χαρισματικών μαθητών ΕΚΠΑ  
afousta@primedu.uoa.gr

Όλγα Δρακάκη, Φυσικός/ Μεταπτυχιακό Πρόγραμμα Ειδικής-Ενιαίας Εκπαίδευσης  
European University of Cyprus  
od145135@students.euc.ac.cy

### Περίληψη

Οι ευφυείς μαθητές αποτελούν μια ειδική ομάδα του μαθητικού πληθυσμού, που χρήζει διαφοροποιημένης εκπαιδευτικής μεταχείρισης. Σημαίνων παράγοντας στην κατάλληλη και ολοκληρωμένη παρέμβαση είναι η γνώση τόσο του γνωστικού, όσο και του συναισθηματικού και κοινωνικού υπόβαθρου δεξιοτήτων των ευφυών μαθητών. Οι ευφυείς μαθητές διαθέτουν ιδιαίτερα γνωστικά χαρακτηριστικά, που τους διαφοροποιούν από τους μαθητές μέσης τυπικής ανάπτυξης. Η διαπίστωση αυτή αποτελεί κοινό τόπο σε κάθε ερευνητική και βιβλιογραφική αποτύπωση του γνωστικού τους προφίλ. Διαφωνία, ωστόσο, παρατηρείται στα ερευνητικά πορίσματα ως προς τα ψυχο-κοινωνικά τους γνωρίσματα. Σε αυτήν την περίπτωση οι απόψεις δίστανται και εμφανίζονται ευρήματα είτε ψυχικής υγείας ή ψυχο-παθολογίας στα ευφυή άτομα. Οι αξιολογικές κρίσεις των εκπαιδευτικών για τα ιδιαίτερα γνωρίσματα των ευφυών μαθητών τους αποτελούν έναν από τους σπουδαιότερους αξιολογικούς και διαγνωστικούς παράγοντες. Σκοπός της παρούσας έρευνας ήταν η καταγραφή και ανάλυση των γνώσεων και αντιλήψεων των εκπαιδευτικών Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης ως προς τα ιδιαίτερα γνωστικά, κοινωνικά και ψυχο-συναισθηματικά γνωρίσματα των ευφυών μαθητών. Η μεθοδολογία της έρευνας αφορούσε στον σχεδιασμό και εφαρμογή δομημένου ερωτηματολογίου με κλειστού τύπου ερωτήσεις σε πεντάβαθμη κλίμακα Likert. Η στατιστική επεξεργασία πραγματοποιήθηκε με παραμετρικούς ελέγχους μέσων τιμών, μέσω ελέγχου συσχέτισης, καθώς και ελέγχου της αξιοπιστίας του ερευνητικού εργαλείου. Τα αποτελέσματα συζητιούνται σύμφωνα με τον έλεγχο των ερευνητικών υποθέσεων και τα πορίσματα αντίστοιχων διεθνών ερευνών στο πεδίο αυτό.

### Λέξεις-Κλειδιά

Ευφυΐα, γνωστικά χαρακτηριστικά, κοινωνικές δεξιότητες, συναισθηματική ανάπτυξη

### Abstract

Gifted students consist a special group of the scholarship population, who need differential educational treatment. Major factor in the proper and holistic intervention is the knowledge of the cognitive, emotional and social background of gifted students' skills. Gifted students have special cognitive traits, which differentiate them from students of typical development. This finding is a common place in every researching and literature review in relation to their cognitive profile. On the contrary, disagreement is apparent in the

researching findings in relation to their psycho-social traits. In this situation the opinions diverse and there are findings either of emotional health, or psychopathology in gifted persons. The nominations of teachers for the special features of gifted students consist one of the most significant diagnostic factors. The main purpose of the research was the listing and analysis of Secondary Teachers' knowledge and perceptions in relation to the special cognitive, social and psycho-emotional traits of gifted students. The methodology of the research had to do with the planning and implementation of a constructed questionnaire with questions in a Likert five point scale. The statistic procession was accomplished by correlations, mean values and reliability measures of the research instrument. The results are discussed according to the researching hypotheses and the findings of equivalent international researches in this field.

### **Keywords**

Giftedness, cognitive characteristics, social skills, emotional development

### **Εισαγωγή**

Η χαρισματικότητα (giftedness) και οι τρόποι έκφρασής της αποτελούν ζητήματα που διαχρονικά έχουν μεταβληθεί και τροποποιηθεί εννοιολογικά. Το περιεχόμενο του όρου «χαρισματικός» ή «προικισμένος» (gifted) έχει υποστεί κατά τις τελευταίες δεκαετίες σημαντικές διαφοροποιήσεις και τροποποιήσεις, αλλά μέχρι και σήμερα κανένας ορισμός δεν έχει γίνει από όλους τους ειδικούς και τους επαγγελματίες του χώρου πλήρως αποδεκτός (Φουστάνα, 2012). Η χαρισματικότητα αφορά στη γενική πνευματική ικανότητα (ευφυΐα), στην πρωτότυπη και δημιουργική σκέψη, όσο και σε συγκεκριμένα ταλέντα.

Σύμφωνα με το Institute for Educational Leadership (2001) «*η εκπαίδευση των μαθητών εξαρτάται κυρίως από την ποιότητα των εκπαιδευτικών*». Ο πρωτεύον ρόλος των καθηγητών στην εκπαίδευση είναι ιδιαίτερα εμφανής στην περίπτωση των ευφυών μαθητών, οι οποίοι, συγκρινόμενοι με τους συμμαθητές τους, επηρεάζονται εντονότερα από τις στάσεις και τις στρατηγικές των καθηγητών τους, εξαιτίας των ιδιαίτερων αναγκών και ικανοτήτων τους (Croft, 2003). Η καταλυτική επίδραση του εκπαιδευτικού στην εξελικτική πορεία των ευφυών μαθητών, σχετίζεται τόσο με την ικανότητα επισήμανσης τους όσο και με τις γνώσεις των εκπαιδευτικών αναφορικά με διαφοροποιημένες εκπαιδευτικές προσεγγίσεις (Foustana & Papadatos, 2008). Με βάση τα παραπάνω, γίνεται φανερό η ανάγκη μελέτης των γνώσεων των εκπαιδευτικών σχετικά με τους μαθητές με υψηλό νοητικό δυναμικό, καθώς, κυρίως αυτές διαμορφώνουν τις διδακτικές προσεγγίσεις που εφαρμόζουν στην τάξη.

### **Χαρακτηριστικά των ευφυών μαθητών**

Διεθνείς έρευνες αναφορικά με τους ευφυείς μαθητές έχουν καταδείξει ένα πλήθος κοινών, αλλά και διαφορετικών χαρακτηριστικών σχετιζόμενα με τις γνωστικές ικανότητες, τα κίνητρα, την προσωπικότητα, την ενσυναίσθηση, την επιμονή και το μαθησιακό στυλ. Οι μαθητές με υψηλό IQ διαθέτουν μεγαλύτερη και αποτελεσματικότερη μνήμη, περισσότερες και πιο οργανωμένες βάσεις γνώσεων και τέλος χρησιμοποιούν πολύπλοκότερες στρατηγικές. Επιπρόσθετα, τα ευφυή παιδιά τείνουν να βλέπουν πολύπλευρα, έχουν ανάγκη την ακρίβεια, κατανοούν γρήγορα πολύπλοκες λύσεις και χρησιμοποιούν ήδη από μικρή ηλικία, αφηρημένες έννοιες (Φουστάνα, 2007). Τα

τελευταία χρόνια έχει εκδηλωθεί έντονο ενδιαφέρον σχετικά με την ικανότητα των ευφυών μαθητών στην επίλυση προβλημάτων. Αξιοσημείωτη είναι και η ικανότητα των ευφυών μαθητών σε μεταγνωστικές διαδικασίες. Ο όρος χρησιμοποιείται για να περιγράψει τη γνώση μας για τον τρόπο με τον οποίο αντιλαμβανόμαστε, σκεφτόμαστε και ενεργούμε, τι γνωρίζουμε για το τι γνωρίζουμε. Τα ευφυή παιδιά υπερτερούν στον τομέα της μεταγνώσης συγκρινόμενα με τους συμμαθητές τους, ως προς την ποσότητα, την ταχύτητα και την πολυπλοκότητα της γνώσης (Φουστάνα, 2007).

Σε ό,τι αφορά στα κοινωνικά και ψυχο-συναισθηματικά χαρακτηριστικά οι απόψεις δίστανται και εμφανίζονται ευρήματα είτε ψυχικής υγείας ή ψυχο-παθολογίας στα ευφυή άτομα. Τα προβλήματα αυτά κατατάσσονται σε δυο κατηγορίες: στα εσωτερικά-ενδογενή, που προκύπτουν εξαιτίας της έλλειψης αρμονίας ανάμεσα στο νοητικό από τη μία και το συναισθηματικό, κοινωνικό και ψυχοκινητικό επίπεδο από την άλλη και στα εξωτερικά-εξωγενή, που οφείλονται στην αλληλεπίδραση των ευφυών παιδιών με το άμεσο περιβάλλον και κυρίως σε σχέση με το πώς το περιβάλλον χειρίζεται τις ιδιαιτερότητες και τις δυσκολίες τους (Coleman & Cross, 2002).

Σε έρευνα των Vialle, Heaven & Ciarrochi (2007) οι ευφυείς μαθητές δήλωσαν ότι νιώθουν ανικανοποίητοι στο σχολικό περιβάλλον, ενώ οι καθηγητές τους θεωρούσαν ότι είναι λιγότερο πιθανό να παρουσιάσουν προβλήματα συμπεριφοράς ή συναισθηματικά προβλήματα συγκρινόμενοι με τους συμμαθητές τους, γεγονός που αποδεικνύει την ελλιπή γνώση των καθηγητών σχετικά με τις συναισθηματικές ανάγκες των ευφυών παιδιών. Ένας ευφυής μαθητής παρουσιάζει συναισθηματικές ιδιαιτερότητες στην ψυχολογική του σύνθεση, δεδομένου ότι μεγαλώνει με μια υπερευαίσθησία και μία πρόωμη συναισθηματική ωρίμανση. Ενδεχομένως, οι μαθητές υψηλών ικανοτήτων να παρουσιάζουν συμπτώματα κατάθλιψης, σχετιζόμενα με την έλλειψη αυτοεκτίμησης που νιώθουν (Benony, Van Der Elst, Chahraoui, et al., 2007). Αξιοσημείωτο είναι το γεγονός ότι οι ευφυείς μαθητές συχνά αποκρύπτουν τις ικανότητες τους προκειμένου να μην στρέφουν την προσοχή πάνω τους και να γίνονται αποδεκτοί από την ομάδα των συνομηλίκων.

### **Γνώσεις των εκπαιδευτικών για τους ευφυείς μαθητές**

Η μελέτη των γνώσεων των εκπαιδευτικών αποτελεί αντικείμενο της διεθνούς έρευνας μόλις τα τελευταία 20 χρόνια (Lam & Law, 2008; McGurk, 2006). Η ανασκόπηση της διεθνούς βιβλιογραφίας αναφορικά με τις γνώσεις των εκπαιδευτικών για τους ευφυείς μαθητές, καταδεικνύει ένα σημαντικό κενό, δεδομένου ότι τα αποτελέσματα των ερευνών είναι συχνά αντικρουόμενα (Al-Makhalid, 2012). Ένας εκπαιδευτικός κατάλληλος για να διδάξει τους ευφυείς μαθητές πρέπει να κατέχει γνώσεις σχετικά με τη φύση και τα χαρακτηριστικά της ευφυΐας, τις μεθόδους επισήμανσης των ευφυών μαθητών, καθώς και γνώσεις αναφορικά με τις ιδιαίτερες συναισθηματικές και ακαδημαϊκές δεξιότητες των ευφυών παιδιών.

Έρευνες κατέδειξαν ότι οι εκπαιδευτικοί που έχουν ένα ικανοποιητικό επίπεδο γνώσεων αναφορικά με τους ευφυείς μαθητές, τείνουν να έχουν ευνοϊκότερες και θετικότερες στάσεις απέναντί τους (Tomlinson, 1995; Smith & Chan, 1998). Έρευνα των Reis και Westberg (1994), κατέδειξε ότι μόλις το 16% των διδακτικών μεθόδων για ευφυείς μαθητές, που χρησιμοποιούνταν στην τρίτη και τετάρτη δημοτικού αφορούσαν όντως τους ευφυείς μαθητές. Η Θεοδωρίδου (2006) εξετάζοντας τις αντιλήψεις των 331 εκπαιδευτικών

σχετικά με τα χαρακτηριστικά των ευφυών μαθητών διαπίστωσε ότι το επίπεδο γνώσεων των εκπαιδευτικών δεν διαφοροποιεί τις απαντήσεις των συμμετεχόντων.

Διεθνείς έρευνες καταδεικνύουν ότι μέρος των ευφυών μαθητών δεν δέχονται την κατάλληλη εκπαιδευτική υποστήριξη, ως αποτέλεσμα της ελλιπούς κατάρτισης των εκπαιδευτικών σχετικά με τις ιδιαίτερες συναισθηματικές και μαθησιακές ανάγκες των μαθητών τους (Carrington & Bailey, 2000). Η ελλιπής αυτή γνώση, θεωρείται, σε μεγάλο βαθμό, υπεύθυνη για τις λανθασμένες στερεοτυπικές αντιλήψεις μέρους των εκπαιδευτικών (Clark, 2002), η υιοθέτηση των οποίων, πιθανά να οφείλεται στην άγνοια από την πλευρά των εκπαιδευτικών, των διεθνών ερευνητικών ευρημάτων σχετικά με τα χαρακτηριστικά και τις εκπαιδευτικές προσεγγίσεις για τους ευφυείς μαθητές.

## ΕΡΕΥΝΑ

Σκοπός της παρούσας έρευνας ήταν να διερευνηθούν οι γνώσεις και οι αντιλήψεις των εκπαιδευτικών Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης σχετικά με τα γνωστικά και κοινωνικο-συναισθηματικά χαρακτηριστικά των ευφυών μαθητών. Συνεπώς το δείγμα της έρευνας αποτέλεσαν 97 εκπαιδευτικοί Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης του νομού Χανίων. Η μέθοδος δειγματοληψίας που ακολουθήθηκε στο παρόν ερευνητικό πόνημα ήταν η στρωματοποιημένη δειγματοληψία. Σύμφωνα με τα στοιχεία της Ελληνικής Στατιστικής Αρχής, ο αριθμός των Γυμνασίων και Λυκείων του νομού Χανίων είναι 33, ενώ ο αριθμός των εκπαιδευτικών ανέρχεται στους 929 με 342 να είναι άνδρες και 587 να είναι γυναίκες. Δεδομένου ότι το φύλο αποτελεί μια μεταβλητή που εξετάζεται στην στατιστική επεξεργασία των αποτελεσμάτων, υπολογίστηκε η αναλογία ανδρών -γυναικών εκπαιδευτικών στο σύνολο του πληθυσμού, η οποία προέκυψε 37% άνδρες και 63% γυναίκες. Ακολούθως, με βάση καταλόγους από τη Διεύθυνση Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης, επιλέχθηκαν με τη μέθοδο της απλής τυχαίας δειγματοληψίας οι εκπαιδευτικοί που θα συμμετείχαν στην έρευνα. Οι κατάλογοι περιλάμβαναν ονομαστικά τους εκπαιδευτικούς που απασχολούνται στην Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση του νομού Χανίων. Επελέγη η απλή τυχαία δειγματοληψία, γιατί προστατεύει από τη μεροληψία και δίνει περισσότερες πιθανότητες για αντιπροσωπευτικότητα του δείγματος. Στάλθηκαν 100 ερωτηματολόγια, 37 από αυτά σε άνδρες εκπαιδευτικούς και 63 σε γυναίκες, μέσω ταχυδρομικής αποστολής ή μέσω ηλεκτρονικού ταχυδρομείου. Επιστράφηκαν με τον ίδιο τρόπο 97 ερωτηματολόγια.

Μετά από εκτενή βιβλιογραφική έρευνα κατασκευάστηκε ένα ερωτηματολόγιο το οποίο στόχευε στον υψηλό βαθμό ανταπόκρισης του περιεχομένου του στους στόχους της έρευνας του, προκειμένου να καταστεί σημαντικό ερευνητικό εργαλείο. Το ερωτηματολόγιο αποτελείτο από κλειστού τύπου ερωτήσεις, ενώ περιείχε μια μόνο ερώτηση ανοιχτού τύπου. Για την καταγραφή και μέτρηση των αντιλήψεων των εκπαιδευτικών χρησιμοποιήθηκε κυρίως μια πεντάβαθμη κλίμακα Likert που τρέχει από ένα άκρο πλήρους συμφωνίας, μέσω ενός ουδέτερου σημείου στο αντίθετο άκρο πλήρους διαφωνίας.

Το ερωτηματολόγιο αποτελείτο από έξι μέρη:

Α) Δημογραφικά στοιχεία: Στην πρώτη ενότητα καταγράφονται δημογραφικά στοιχεία, όπως φύλο, ηλικία, χρόνια προϋπηρεσίας, ειδικότητα καθώς επίσης και στοιχεία που αφορούν στην επιμόρφωση, τον όρο ευφυΐα και την επαφή ή όχι του συμμετέχοντα με κάποιον ευφυή.

Β) Χαρακτηριστικά ευφυών μαθητών: Στη συνέχεια καταγράφονται οι γνώσεις των εκπαιδευτικών σχετικά με τα γνωστικά και κοινωνικο-συναισθηματικά χαρακτηριστικά των ευφυών μαθητών.

Γ) Αντιλήψεις για τους ευφυείς μαθητές: Σε αυτή την ενότητα αποτυπώνονται οι αντιλήψεις των εκπαιδευτικών σχετικά με τους ευφυείς μαθητές.

Δ) Επισήμανση ευφυών μαθητών: Στο τέταρτο μέρος του ερωτηματολογίου, καταγράφονται οι γνώσεις των εκπαιδευτικών σχετικά με τις μεθόδους επισήμανσης των ευφυών μαθητών.

Ε) Εκπαίδευση ευφυών μαθητών: Στο τέταρτο μέρος του ερωτηματολογίου, καταγράφονται οι γνώσεις των εκπαιδευτικών σχετικά με τις μεθόδους εκπαίδευσης των ευφυών μαθητών.

Στ) Γενικές Ερωτήσεις: Το ερωτηματολόγιο ολοκληρώνεται με γενικές ερωτήσεις που αφορούν την αυτοαξιολόγηση των γνώσεων του συμμετέχοντα καθώς και ερωτήσεις σχετικά με προγράμματα επιμόρφωσης.

Στη συγκεκριμένη εισήγηση θα παρουσιαστούν τα ευρήματα των αναλύσεων για τα χαρακτηριστικά των χαρισματικών μαθητών.

Στον πίνακα 1 παρουσιάζονται οι συχνότητες και τα ποσοστά των απαντήσεων στην κλίμακα «Γνωστικά Χαρακτηριστικά» του ερωτηματολογίου. Αρχικά διαπιστώνεται ότι οι μεγαλύτερες συχνότητες παρατηρούνται στο «συμφωνώ» και «συμφωνώ απόλυτα». Συγκεκριμένα, το 92.8% των εκπαιδευτικών θεωρεί ότι οι ευφυείς μαθητές έχουν εξαιρετική ικανότητα συλλογιστικής σκέψης και επίλυσης προβλημάτων, το 85.6% περίπου πιστεύει ότι κατανοούν απόλυτα έννοιες που απευθύνονται σε μεγαλύτερες ηλικίες, το 81.4% ότι χαρακτηρίζονται από ευέλικτο τρόπο σκέψης, ενώ το 79.4% των εκπαιδευτικών πιστεύει ότι οι ευφυείς μαθητές μαθαίνουν γρήγορα και εύκολα και διατηρούν ό, τι έχουν μάθει. Ένα επιπλέον στοιχείο του πίνακα, άξιο σχολιασμού, είναι ότι το 57.7% των εκπαιδευτικών δεν απαντούν με βεβαιότητα για το αν οι ευφυείς μαθητές παρουσιάζουν ιδιαίτερη επίδοση στις τέχνες, το 51,5% ούτε συμφωνεί ούτε διαφωνεί με το αν οι ευφυείς μαθητές παρουσιάζουν αξιοσημείωτη ψυχοκινητική και αθλητική ικανότητα, ενώ το 42,3% δεν απαντά με σιγουριά για το αν χαρακτηρίζονται από υψηλά επίπεδα δημιουργικότητας. Οι τρεις παραπάνω προτάσεις αποτελούν χαρακτηριστικά των χαρισματικών παιδιών. Το γεγονός ότι οι συμμετέχοντες, σε αρκετά μεγάλο ποσοστό δεν εξέφρασαν ξεκάθαρη άποψη, ίσως οφείλεται στο ότι οι εκπαιδευτικοί συγχέουν στις έννοιες χαρισματικότητα και ευφυΐα.

Πίνακας 1

Συχνότητες και ποσοστά των ερωτήσεων του ερωτηματολογίου για τα γνωστικά χαρακτηριστικά

| Βαθμός συμφωνίας |   |   |   |   |
|------------------|---|---|---|---|
| 1                | 2 | 3 | 4 | 5 |
| α                | α | τ | μ | μ |
| φ                | φ | ε | φ | φ |
| ω                | ω |   | ω | ω |
| ν                | ν | δ | ν | ν |
| ώ                | ώ | ι | ώ | ώ |
|                  |   | α |   |   |

|   | α<br>π<br>ό<br>λ<br>υ<br>τ<br>α |               | Φ<br>ω<br>ν<br>ώ<br><br>ο<br>ύ<br>τ<br>ε<br><br>σ<br>υ<br>μ<br>φ<br>ω<br>ν<br>ώ |                             | α<br>π<br>ό<br>λ<br>υ<br>τ<br>α |                             |
|---|---------------------------------|---------------|---|-----------------------------|---------------------------------|-----------------------------|
| Γν<br>ωστικά<br>Χαρακτηρι<br>στικά  | (<br>%<br>)                     | (<br>%<br>)   | (%<br>)   | (<br>%<br>)                 | (<br>%<br>)                     | e<br>a<br>n<br>±<br>S<br>D  |
| 1.<br>Διαθέτουν<br>εξαιρετική<br>ικανότητα<br>συλλογιστι<br>κής σκέψης<br>και<br>επίλυσης<br>προβλημάτ<br>ων                  | (<br>0<br>.0<br>)               | (1<br>.0<br>) | (6.<br>2)   | 1<br>(<br>5<br>2<br>.6<br>) | 9<br>(<br>4<br>0<br>.2<br>)     | .<br>3<br>2<br>±<br>0<br>.6 |
| 2.<br>Μαθαίνουν<br>γρήγορα<br>και εύκολα<br>και<br>διατηρούν<br>ό, τι έχουν<br>μάθει.   | (<br>0<br>.0<br>)               | (1<br>.0<br>) | 9<br>(19<br>.6)   | 8<br>(<br>4<br>9<br>.5<br>) | 9<br>(<br>2<br>9<br>.9<br>)     | .<br>0<br>8<br>±<br>0<br>.7 |
| 3.<br>Εμφανίζουν<br>επιμονή και<br>προσήλωση<br>στον στόχο,<br>σε θέματα<br>που<br>άπτονται<br>των<br>ενδιαφερόν<br>των τους. | (<br>0<br>.1<br>)               | (2<br>.1<br>) | 7<br>(17<br>.5)   | 5<br>(<br>5<br>6<br>.7<br>) | 3<br>(<br>2<br>3<br>.7<br>)     | .<br>0<br>2<br>±<br>0<br>.7 |
| 4.<br>Δείχνουν<br>έντονο<br>ενδιαφέρον<br>για τα<br>βιβλία και<br>συχνά<br>μαθαίνουν<br>να                                    | (<br>0<br>.2<br>)               | (5<br>.2<br>) | 5<br>(46<br>.4)   | 5<br>(<br>3<br>6<br>.1<br>) | 2<br>(<br>1<br>2<br>4<br>)      | .<br>5<br>6<br>±<br>0<br>.8 |

|  |   |    |     |   |   |   |
|--|---|----|-----|---|---|---|
| διαβάζουν<br>σε πολύ<br>μικρή<br>ηλικία. |   |    |     |   |   |   |
| 5.Π                                      |   |    | 5   |   |   |   |
| αρουσιάζουν                              |   | 5  | 6   | 9 |   | . |
| ν ιδιαίτερη                              | ( | (1 | (57 | ( | ( | 8 |
| επίδοση                                  | 2 | 5. | .7) | ( | 5 | 9 |
| στις τέχνες.                             | . | 5) |     | 1 | . | ± |
|  | 1 |    |     | 9 | 2 | 0 |
|  | ) |    |     | . | ) | . |
|  |   |    |     | 6 |   | 8 |
|  |   |    |     | ) |   |   |
| 6.                                       |   |    | 2   |   |   |   |
| Εμφανίζουν                               |   |    | 7   | 8 | 5 | . |
| ευχαρίστησ                               | ( | (6 | (27 |   |   | 8 |
| η κατά την                               | 1 | .2 | .8) | ( | ( | 2 |
| εκπόνηση                                 | . | )  |     | 3 | 2 | ± |
| ασυνήθιστ                                | 0 |    |     | 9 | 5 | 0 |
| ων και                                   | ) |    |     | . | . | . |
| δύσκολων                                 |   |    |     | 2 | 8 | 9 |
| διανοητικώ                               |   |    |     | ) | ) |   |
| ν εργασιών                               |   |    |     |   |   |   |
| 7.                                       |   |    | 1   |   |   |   |
| Χαρακτηρίζ                               |   |    | 3   | 6 | 3 | . |
| ονται από                                | ( | (5 | (13 |   |   | 1 |
| ευέλικτο                                 | 0 | .2 | .4) | ( | ( | 0 |
| τρόπο                                    | . | )  |     | 4 | 3 | ± |
| σκέψης.                                  | 0 |    |     | 7 | 4 | 0 |
|  | ) |    |     | . | . | . |
|  |   |    |     | 4 | 0 | 8 |
|  |   |    |     | ) | ) |   |
| 8.                                       |   |    | 3   |   |   |   |
| Παρουσιάζ                                |   |    | 5   | 7 | 5 | . |
| ουν                                      | ( | (9 | (36 |   |   | 5 |
| εξαιρετικό                               | 1 | .3 | .1) | ( | ( | 8 |
| ενδιαφέρον                               | . | )  |     | 3 | 1 | ± |
| για τη φύση                              | 0 |    |     | 8 | 5 | 0 |
| του                                      | ) |    |     | . | . | . |
| ανθρώπου                                 |   |    |     | 1 | 5 | 9 |
| και το                                   |   |    |     | ) | ) |   |
| σύμπαν.                                  |   |    |     |   |   |   |
| 9.                                       |   |    | 1   |   |   |   |
| Προτιμούν                                |   | 3  | 1   | 5 | 8 | . |
| εργασίες                                 | ( | (1 | (11 |   |   | 8 |
| περίπλοκες                               | 0 | 3. | .3) | ( | ( | 0 |
| και με                                   | . | 4) |     | 5 | 1 | ± |
| προκλήσεις                               | 0 |    |     | 6 | 8 | 0 |
| .  | ) |    |     | . | . | . |
|  |   |    |     | 7 | 6 | 9 |
|  |   |    |     | ) | ) |   |
| 10.                                      |   |    | 3   |   |   |   |
| Έχουν                                    |   | 4  | 0   | 0 | 2 | . |
| πλούσιο                                  | ( | (1 | (30 |   |   | 4 |
| λεξιλόγιο                                | 1 | 4. | .9) | ( | ( | 9 |
| και                                      | . | 4) |     | 4 | 1 | ± |
| εκφραστική                               | 0 |    |     | 1 | 2 | 0 |
| ικανότητα.                               | ) |    |     | . | . | . |
|  |   |    |     | 2 | 4 | 9 |
|  |   |    |     | ) | ) |   |
| 11.                                      |   |    | 5   |   |   |   |
| Εμφανίζουν                               |   | 1  | 0   | 8 |   | . |
| αξιοσημείω                               | ( | (2 | (51 |   | ( | 1 |
| τη                                       | 6 | 1. | .5) | ( | 2 | 1 |
| ψυχοκινητι                               | . | 6) |     | 1 | . | ± |
| κή και                                   | 2 |    |     | 8 | 1 | 0 |
| αθλητική                                 | ) |    |     | . | ) | . |



| ικανότητα.  | 6   | 8 |
|-------------|-----|---|
| 12.         | 1   |   |
| Κατανοούν   | 2   | 4 |
| έννοιες που | (12 | 9 |
| απευθύνοντ  | .4) | ( |
| αι σε       | )   | 5 |
| μεγαλύτερε  | 0   | 5 |
| ς ηλικίες.  | )   | 7 |
|             | )   | ) |
| 13.         | 4   |   |
| Χαρακτηρίζ  | 1   | 8 |
| ονται από   | (7  | ( |
| υψηλά       | .2  | 8 |
| επίπεδα     | )   | 3 |
| δημιουργικ  | 1   | 9 |
| ότητας      | )   | 2 |
|             | )   | ) |
| 14.         | 2   |   |
| Επεξεργάζο  | 6   | 6 |
| νται        | (4  | 1 |
| υψηλού      | .1  | ( |
| επίπεδου    | )   | 4 |
| αφηρημένες  | 0   | 7 |
| έννοιες     | )   | 1 |
|             | )   | 4 |
|             | )   | 6 |
|             | )   | 8 |

Στον παρακάτω πίνακα (Πίνακας 2) παρουσιάζονται οι συχνότητες και τα ποσοστά των απαντήσεων στην κλίμακα «Κοινωνικό-συναισθηματικά Χαρακτηριστικά» του ερωτηματολογίου. Στην κλίμακα αυτή οι απαντήσεις των συμμετεχόντων παρουσιάζουν μεγαλύτερη διασπορά σε σχέση με την κλίμακα «Γνωστικά Χαρακτηριστικά». Συγκεκριμένα, δεν παρατηρείται κάποια ξεκάθαρη τάση στις απαντήσεις των συμμετεχόντων, δεδομένου ότι το μεγαλύτερο ποσοστό των απαντήσεων συγκεντρώνεται στο «Ούτε διαφωνώ, ούτε συμφωνώ». Το 54.6% των συμμετεχόντων δεν απάντησαν με βεβαιότητα για το αν οι ευφυείς είναι δημοφιλείς με μεγάλο βαθμό αποδοχής από τους συνομηλίκους τους, το 47.4% δεν είναι σίγουροι για το αν οι ευφυείς μαθητές νιώθουν σύγχυση από τα διαφορετικά επίπεδα ικανότητας σε διαφορετικά γνωστικά πεδία, ενώ το 40.2% δεν απαντά με σιγουριά για το αν οι μαθητές παρουσιάζουν αρνητική στάση απέναντι στην μάθηση σε περιβάλλον έλλειψης κινήτρων. Αξιοσημείωτα είναι τα ποσοστά στην πρόταση «Είναι τελειομανείς και φοβούνται την αποτυχία, γεγονός που ενίοτε επηρεάζει την απόδοσή τους» στην οποία το 25,6% των εκπαιδευτικών απάντησαν ότι διαφωνούν, το 34% απάντησαν «ούτε διαφωνώ ούτε συμφωνώ» και το 40,2 απάντησαν ότι συμφωνούν. Όμοια στην πρόταση «Αποκρύπτουν εσκεμμένα τις δυνατότητες τους, προκειμένου να εξασφαλίσουν την αποδοχή από τους συνομηλίκους» οι εκπαιδευτικοί, σε ποσοστό 37.1%, απάντησαν ότι διαφωνούν, σε ποσοστό 35.1% δεν εξέφρασαν συγκεκριμένη άποψη και σε ποσοστό 27.8% απάντησαν ότι συμφωνούν. Τέλος στην πρόταση «Παρουσιάζουν παραβατική συμπεριφορά ως μέσο για να αντέξουν τις πιέσεις που τους προκαλεί η μοναξιά και η μη αποδοχή τους» οι περισσότερες απαντήσεις συγκεντρώνονται στο «διαφωνώ απόλυτα ή διαφωνώ» και «ούτε διαφωνώ, ούτε συμφωνώ» σε ποσοστά 40.2% και 37.1% αντίστοιχα.

Πίνακας 2

Συχνότητες και ποσοστά των ερωτήσεων του ερωτηματολογίου για τα κοινωνικό-συναισθηματικά χαρακτηριστικά

| Βαθμός συμφωνίας   |                            |                            |   |                            |                            |                                 |
|--|----------------------------|----------------------------|---|----------------------------|----------------------------|---------------------------------|
|  | ι<br>α<br>φ<br>ω<br>ν<br>ώ | ι<br>α<br>φ<br>ω<br>ν<br>ώ | ύ<br>τ<br>ε<br>δ<br>ι<br>α<br>φ<br>ω<br>ν<br>ώ<br>ο<br>ύ<br>τ<br>ε<br>σ<br>υ<br>μ<br>φ<br>ω<br>ν<br>ώ | υ<br>μ<br>φ<br>ω<br>ν<br>ώ | υ<br>μ<br>φ<br>ω<br>ν<br>ώ |                                 |
| Κοιν<br>ωνικο-<br>συναισθημα<br>τικά<br>Χαρακτηρισ<br>τικά   | (<br>%<br>)                | (<br>%<br>)                | (<br>%<br>)   | (<br>%<br>)                | (<br>%<br>)                | e<br>a<br>n<br>±<br>S<br>D      |
| 1.<br>Είναι<br>τελειομανείς<br>και φοβούνται<br>την αποτυχία,<br>γεγονός που<br>ενίοτε<br>επηρεάζει την<br>απόδοση<br>τους.                | (<br>3<br>.<br>1<br>)      | 2<br>(<br>2<br>.<br>2<br>) | 3<br>(<br>3<br>.<br>4<br>)  | 5<br>(<br>2<br>.<br>5<br>) | 4<br>(<br>1<br>.<br>4<br>) | .<br>2<br>6<br>±<br>1<br>.<br>1 |
| 2.<br>Παρουσιάζου<br>ν αρνητική<br>στάση<br>απέναντι στην<br>μάθηση σε<br>περιβάλλον<br>έλλειψης<br>κινήτρων                               | (<br>5<br>.<br>2<br>)      | 0<br>(<br>1<br>.<br>0<br>) | 9<br>(<br>4<br>.<br>0<br>)  | 2<br>(<br>3<br>.<br>3<br>) | 1<br>(<br>1<br>.<br>3<br>) | .<br>3<br>5<br>±<br>1<br>.<br>0 |
| 3.<br>Αποκρύπτουν<br>εσκεμμένα τις<br>δυνατότητες<br>τους,<br>προκειμένου<br>να<br>εξασφαλίσουν<br>την αποδοχή<br>από τους<br>συνομηλίκους | (<br>9<br>.<br>3<br>)      | 7<br>(<br>2<br>.<br>7<br>) | 4<br>(<br>3<br>.<br>5<br>)  | 0<br>(<br>2<br>.<br>0<br>) | (<br>7<br>.<br>2<br>)      | .<br>8<br>9<br>±<br>1<br>.<br>1 |

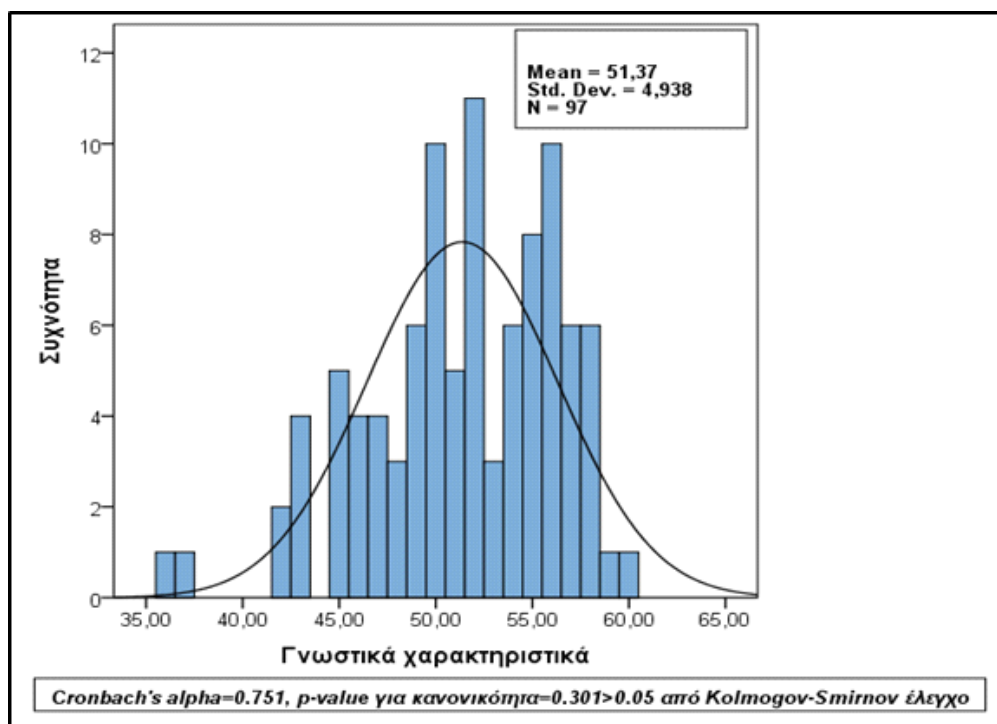
|                |   |   |   |   |   |   |
|----------------|---|---|---|---|---|---|
| 4.             |   |   |   |   |   |   |
| Υπερεκτιμούν   |   | 2 | 1 | 0 |   |   |
| τις ικανότητες | ( |   |   |   | ( |   |
| τους, με       | 5 | ( | ( | ( | 9 | . |
| αποτέλεσμα     | . | 3 | 3 | 2 | . | 9 |
| να θέτουν μη   | 2 | 3 | 2 | 0 | 3 | 6 |
| ρεαλιστικούς   | ) | . | . | . | ) | ± |
| στόχους και    |   | 0 | 0 | 6 |   | 1 |
| να             |   | ) | ) | ) |   | . |
| απογοητεύοντ   |   |   |   |   |   | 1 |
| αι, όταν δεν   |   |   |   |   |   |   |
| τους           |   |   |   |   |   |   |
| επιτυγχάνουν.  |   |   |   |   |   |   |
| 5.             |   |   |   |   |   |   |
| Είναι          |   | 7 | 3 | 1 |   |   |
| δημοφιλείς με  | ( |   |   |   | ( | . |
| μεγάλο βαθμό   | 3 | ( | ( | ( | 3 | 0 |
| αποδοχής από   | . | 1 | 5 | 2 | . | 4 |
| τους           | 1 | 7 | 4 | 1 | 1 | ± |
| συνομηλίκους   | ) | . | . | . | ) | 0 |
| τους.          |   | 5 | 6 | 6 |   | . |
|                |   | ) | ) | ) |   | 8 |
| 6.Νι           |   |   |   |   |   |   |
| ώθουν          |   |   | 6 | 6 |   |   |
| σύγχυση από    | ( | ( |   |   | ( |   |
| τα             | 2 | 9 | ( | ( | 4 | . |
| διαφορετικά    | . | . | 4 | 3 | . | 3 |
| επίπεδα        | 1 | 3 | 7 | 7 | 1 | 2 |
| ικανότητας σε  | ) | ) | . | . | ) | ± |
| διαφορετικά    |   |   | 4 | 1 |   | 0 |
| γνωστικά       |   |   | ) | ) |   | . |
| πεδία (π.χ.    |   |   |   |   |   | 8 |
| υψηλές         |   |   |   |   |   |   |
| ικανότητες σε  |   |   |   |   |   |   |
| γνωστικά       |   |   |   |   |   |   |
| πεδία αλλά     |   |   |   |   |   |   |
| φυσιολογικές   |   |   |   |   |   |   |
| σε επίπεδο     |   |   |   |   |   |   |
| γραφής)        |   |   |   |   |   |   |
| 7.             |   |   |   |   |   |   |
| Απορρίπτουν    |   | 1 | 3 | 9 | 0 |   |
| την κριτική    | ( |   |   |   |   | . |
| που τους       | 4 | ( | ( | ( | ( | 4 |
| ασκείται,      | . | 1 | 3 | 4 | 1 | 1 |
| όταν νιώθουν   | 1 | 1 | 4 | 0 | 0 | ± |
| ότι δεν είναι  | ) | . | . | . | . | 0 |
| σημαντική.     |   | 3 | 0 | 2 | 3 | . |
|                |   | ) | ) | ) | ) | 9 |
| 8.             |   |   |   |   |   |   |
| Παρουσιάζου    |   | 2 | 6 | 4 |   |   |
| ν παραβατική   | ( |   |   |   | ( | . |
| συμπεριφορά    | 7 | ( | ( | ( | 8 | 8 |
| ως μέσο για    | . | 3 | 3 | 1 | . | 4 |
| να αντέξουν    | 2 | 3 | 7 | 4 | 2 | ± |
| τις πιέσεις    | ) | . | . | . | ) | 1 |
| που τους       |   | 0 | 1 | 4 |   | . |
| προκαλεί η     |   | ) | ) | ) |   | 0 |
| μοναξιά και η  |   |   |   |   |   |   |
| μη αποδοχή     |   |   |   |   |   |   |
| τους           |   |   |   |   |   |   |
| 9. Ο           |   |   |   |   |   |   |
| διαφορετικός   |   | 4 | 9 | 7 | 3 |   |
| τρόπος         | ( |   |   |   |   | . |
| σκέψης των     | 4 | ( | ( | ( | ( | 3 |
| ευφύων         | . | 1 | 4 | 2 | 1 | 2 |
| μαθητών έχει   | 1 | 4 | 0 | 7 | 3 | ± |
| σαν            | ) | . | . | . | . |   |

|             |   |   |   |   |   |
|-------------|---|---|---|---|---|
| αποτέλεσμα  | 4 | 2 | 8 | 4 | 1 |
| δυσκολίες   | ) | ) | ) | ) | . |
| στην        |   |   |   |   | 0 |
| επικοινωνία |   |   |   |   |   |
| και         |   |   |   |   |   |
| ενσωμάτωση  |   |   |   |   |   |
| τους στην   |   |   |   |   |   |
| ομάδα των   |   |   |   |   |   |
| συνομηλίκων |   |   |   |   |   |

Παρακάτω παρουσιάζονται περιγραφικά χαρακτηριστικά των επιμέρους κλιμάκων του ερωτηματολογίου. Συγκεκριμένα με τη χρήση του κριτηρίου Kolmogorov- Smirnov (K-S) εξετάζεται η προσαρμογή των δεδομένων στην κανονική κατανομή. Το στατιστικό κριτήριο K-S ουσιαστικά συγκρίνει την κατανομή των δεδομένων της έρευνας με μια κανονική κατανομή η οποία έχει μέσο όρο ίσο με το μέσο όρο του δείγματος μας και τυπική απόκλιση ίση με την τυπική απόκλιση των δεδομένων μας (Ρούσσος & Τσαούσης, 2011). Στη συνέχεια επιχειρείται ο έλεγχος της αξιοπιστίας εσωτερικής συνέπειας ή συνοχής (internal consistency) των κλιμάκων του ερωτηματολογίου. Η αξιοπιστία εσωτερικής συνέπειας των μετρήσεων ενός εργαλείου αναφέρεται στο βαθμό στον οποίο οι ερωτήσεις που μετρούν το ίδιο ψυχομετρικό χαρακτηριστικό παρουσιάζουν υψηλή συνοχή ή συσχέτιση, τόσο μεταξύ τους όσο και με το χαρακτηριστικό αυτό (Μάρκος, 2012). Η εκτίμηση της αξιοπιστίας αυτής της μορφής γίνεται συνήθως μέσω ενός δείκτη ή συντελεστή αξιοπιστίας. Ένας από τους ευρέως χρησιμοποιούμενους δείκτες αξιοπιστίας είναι αυτός που υπολογίστηκε από τον Cronbach (1951) και ονομάζεται Cronbach's  $\alpha$  (alpha), ή δείκτης εσωτερικής συνάφειας (internal consistency coefficient). Η τιμή 0.6 για τον δείκτη θεωρείται οριακά αποδεκτή ώστε ένα εργαλείο να θεωρείται αξιόπιστο.

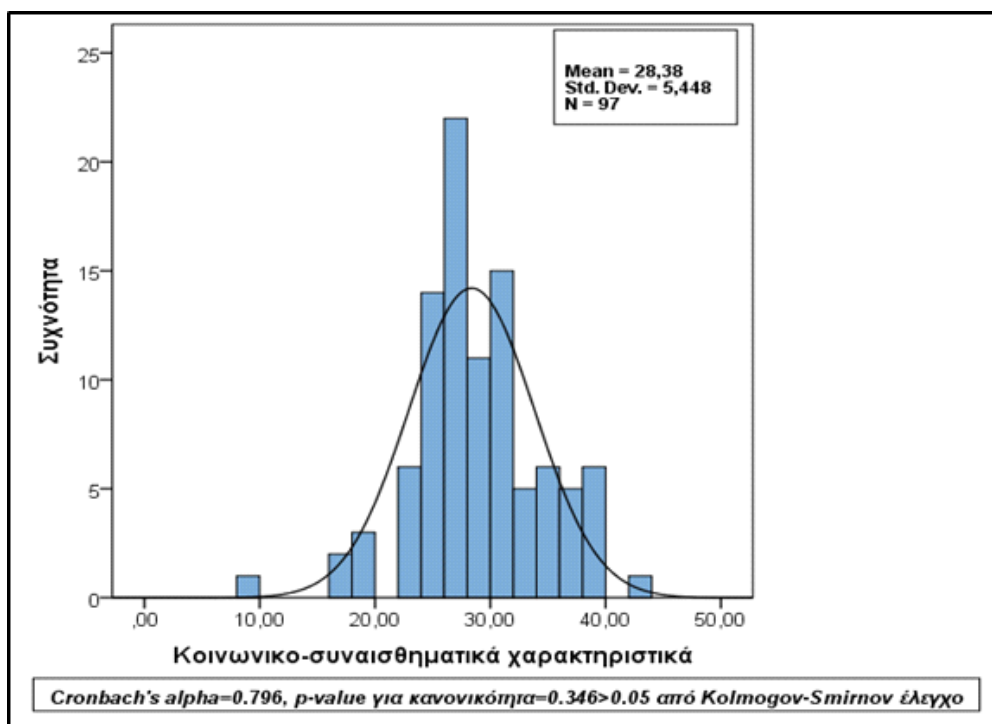
Για την κλίμακα «Γνωστικά Χαρακτηριστικά», η οποία αποτελείται από 14 προτάσεις (items), η τιμή του δείκτη Cronbach's  $\alpha$  υπολογίστηκε 0.751, η οποία αντιστοιχεί σε ικανοποιητική εσωτερική συνάφεια. Στη συνέχεια παρουσιάζεται το ιστόγραμμα της μεταβλητής «Γνωστικά Χαρακτηριστικά» με την προσθήκη της καμπύλης κανονικότητας (σχήμα 14). Ο μέσος όρος για τη συγκεκριμένη κλίμακα είναι 51.4 ( $51.37 \pm 4.9$ ) ενώ η κατανομή προσεγγίζει ικανοποιητικά την κανονική κατανομή όπως φαίνεται από την καμπύλη αλλά και από τον έλεγχο κανονικότητας του Kolmogorov-Smirnov ( $p=0.301 > 0.05$ ).

Γράφημα 1. Ιστόγραμμα της μεταβλητής «Γνωστικά Χαρακτηριστικά» με την προσθήκη της καμπύλης κανονικότητας.



Για την κλίμακα «Κοινωνικο-συναισθηματικά Χαρακτηριστικά», η οποία αποτελείται από 9 προτάσεις (items), η τιμή του δείκτη Cronbach's α υπολογίστηκε 0.796, η οποία αντιστοιχεί σε ικανοποιητική εσωτερική συνάφεια. Στη συνέχεια παρουσιάζεται το ιστόγραμμα της μεταβλητής «Κοινωνικο-συναισθηματικά Χαρακτηριστικά» με την προσθήκη της καμπύλης κανονικότητας (σχήμα 15). Ο μέσος όρος για τη συγκεκριμένη κλίμακα είναι 28.4 ( $28.38 \pm 5.4$ ), ενώ η κατανομή προσεγγίζει ικανοποιητικά την κανονική κατανομή. όπως φαίνεται από την καμπύλη αλλά και από τον έλεγχο κανονικότητας του Kolmogorov-Smirnov ( $p=0.346 > 0.05$ ).

Γράφημα 2. Ιστόγραμμα της μεταβλητής «Κοινωνικο-συναισθηματικά Χαρακτηριστικά» με την προσθήκη της καμπύλης κανονικότητας.



Στον πίνακα 3 παρουσιάζονται οι συσχετίσεις μεταξύ των κλιμάκων του ερωτηματολογίου. Όπως προκύπτει από την επισκόπηση του παρακάτω πίνακα η κλίμακα «Γνωστικά Χαρακτηριστικά» παρουσιάζει χαμηλή θετική συσχέτιση με την κλίμακα «Κοινωνικο-συναισθηματικά χαρακτηριστικά» με τον συντελεστή συσχέτισης Pearson r να παίρνει την τιμή 0.242.

Πίνακας 3. Συσχετίσεις μεταξύ των κλιμάκων του ερωτηματολογίου

| Κ<br>λίμακες   | Γν<br>ωστικά<br>χαρακτη<br>ριστικά | Κο<br>ινωνικο-<br>συναισθη<br>ματικά<br>χαρακτη<br>ριστικά |
|--|------------------------------------|--|
| Γ<br>νωστικά<br>χαρακτη<br>ριστικά                             | 1                                  |  |
| Κ<br>οινωνικ<br>ο-<br>συναισθ<br>ηματικά<br>χαρακτη<br>ριστικά | 0.2<br>42*                         | 1  |

Στατιστικά σημαντικός συντελεστής συσχέτισης για επίπεδο σημαντικότητας  $\alpha=0.05$

Ακολούθως παρουσιάζονται οι συσχετίσεις των κοινωνικοδημογραφικών

χαρακτηριστικών του πληθυσμού της έρευνας με τη κλίμακα γνωστικών και κοινωνικό-συναισθηματικών χαρακτηριστικών.

Πίνακας 4. Σχέση μεταξύ των κλιμάκων των γνωστικών και κοινωνικό-συναισθηματικών χαρακτηριστικών και των δημογραφικών χαρακτηριστικών του πληθυσμού της μελέτης

| Χαρακτηριστικά<br>πληθυσμού                       | Γνωστικά<br>χαρακτηριστικά | Κοινωνικό-<br>συναισθηματικά<br>χαρακτηριστικά |
|---|----------------------------|--|
|   | Mean±SD                    | Mean±SD  |
| <b>Φύλο</b>                                       |                            |  |
| Άνδρας  | 51.<br>46±4.7              | 26.53±6.4                                      |
| Γυναίκα   | 51.<br>32±5.1              | 29.20±4.8                                      |
| <b>Ηλικία</b>                                     |                            |  |
| 20-29   | 52.<br>14±4.5              | 30.92±4.9                                      |
| 30-39   | 52.<br>05±4.3              | 29.25±5.3                                      |
| 40-49   | 49.<br>67±5.8              | 25.82±5.6                                      |
| 50 και άνω  | 52.<br>00±4.7              | 28.63±4.5                                      |
| <b>Οικογενειακή<br/>κατάσταση</b>                 |                            |  |
| Άγαμος/η  | 51.<br>37±4.4              | 29.37±4.8                                      |
| Έγγαμος/η   | 51.<br>37±5.3              | 27.68±5.8                                      |
| <b>Χρόνια διδακτικής<br/>εμπειρίας σε σχολείο</b> |                            |  |
|   |                            |  |

|   |                       |                  |
|---|-----------------------|------------------|
| 1-9   | 51.<br>12±4.8         | 31.04±5.3        |
| 10-19   | 50.<br>73±5.2         | 26.03±5.1        |
| 20 και άνω  | 50.<br>92±4.8         | 26.88±4.2        |
| <b>Εκπαιδευτικό επίπεδο</b>                       |                       |                  |
|   | ·<br>0<br>0<br>1<br>* | ·<br>5<br>8<br>6 |
| Πτυχίο AEI  | 50.<br>53±5.3         | 28.19±4.9        |
| Μεταπτυχιακός τίτλος                              | 53.<br>42±2.9         | 28.85±6.7        |
| <b>Ειδικότητα</b>                                 |                       |                  |
|   | ·<br>3<br>3<br>6      | ·<br>7<br>9<br>1 |
| Φιλολόγος   | 50.<br>00±5.0         | 28.65±5.6        |
| Μαθηματικός                                       | 51.<br>40±3.9         | 28.07±5.4        |
| Φυσικός-Χημικός                                   | 52.<br>70±6.0         | 29.41±5.5        |
| Άλλος   | 51.<br>69±4.7         | 27.87±5.4        |
| <b>Έχετε έρθει ποτέ σε επαφή με κάποιον ευφυή</b> |                       |                  |
|   | ·<br>0<br>9<br>6      | ·<br>9<br>0<br>7 |
| Ναι   | 50.<br>92±5.3         | 28.22±5.9        |
| Έχω διδάξει κάποιον                               | 51.<br>03±4.2         | 28.40±4.2        |
| Όχι   | 54.<br>25±4.5         | 29.00±6.4        |

Συντομογραφίες: Mean= μέση τιμή, SD= τυπική απόκλιση,  $p$ -value= κρίσιμη τιμή. \* Στατιστικά σημαντική διαφορά σε  $\alpha=5\%$  επίπεδο σημαντικότητας (δίπλευρος έλεγχος), σύμφωνα με τον παραμετρικό έλεγχο  $t$ -test για δύο ανεξάρτητα δείγματα και τον ANOVA (Analysis of Variance) έλεγχο για περισσότερα από δύο ανεξάρτητα δείγματα.

Ο έλεγχος των συσχετίσεων δεν ανέδειξε στατιστικώς σημαντική επίδραση του «φύλου», της «ηλικίας» ή της «διδασκτικής εμπειρίας» στην υποκλίμακα «Γνωστικά Χαρακτηριστικά». Επιπρόσθετα η «Επαφή με κάποιον ευφυή» δεν φαίνεται να σχετίζεται με την υποκλίμακα «Γνωστικά Χαρακτηριστικά». Όμως, προέκυψε στατιστικώς σημαντική επίδραση του «Εκπαιδευτικού επιπέδου» στην υποκλίμακα «Γνωστικά Χαρακτηριστικά», με τους εκπαιδευτικούς που έχουν κάποιο μεταπτυχιακό τίτλο σπουδών, να έχουν περισσότερες γνώσεις σχετικά με τα γνωστικά χαρακτηριστικά των ευφυών μαθητών (53.42±2.9) συγκρινόμενοι με αυτούς χωρίς μεταπτυχιακό (50.53±5.3).

Σχετικά με τα «Κοινωνικο-συναισθηματικά χαρακτηριστικά» προέκυψε στατιστικώς σημαντική επίδραση της μεταβλητής «Φύλο», «Ηλικία» καθώς και «Διδασκτική Εμπειρία». Συγκεκριμένα οι γυναίκες φαίνονται να έχουν υψηλότερο σκορ στο δείκτη κοινωνικό-συναισθηματικών χαρακτηριστικών (29.20±4.8) σε σχέση με τους άνδρες (26.53±6.4). Η ηλικιακή ομάδα των 20-29 ετών προέκυψε να έχει καλύτερες γνώσεις (30.92±4.9) για τα



«Κοινωνικο-συναισθηματικά χαρακτηριστικά», συγκριτικά με τις μεγαλύτερες ηλικιακά ομάδες, ενώ οι εκπαιδευτικοί με τη μικρότερη διδακτική εμπειρία, 1-9 έτη, παρουσιάζουν υψηλότερο σκορ στα «Κοινωνικό-συναισθηματικά χαρακτηριστικά» ( $31.04 \pm 5.3$ ), σε σχέση με τους εκπαιδευτικούς με περισσότερα χρόνια διδακτικής εμπειρίας. Επιπρόσθετα δεν αναδείχθηκε στατιστικώς σημαντική επίδραση του «Εκπαιδευτικού επιπέδου» των 87 συμμετεχόντων και της «Επαφής με κάποιον ευφυή» με τις γνώσεις των εκπαιδευτικών σχετικά με τα «Κοινωνικο-συναισθηματικά χαρακτηριστικά».

### **Συμπεράσματα**

Η συνολική εκτίμηση της στατιστικής ανάλυσης στις απαντήσεις των εκπαιδευτικών στην υποκλίμακα «Γνωστικά Χαρακτηριστικά» κατέδειξε ότι οι εκπαιδευτικοί αναγνωρίζουν σε ικανοποιητικό βαθμό τα γνωστικά χαρακτηριστικά των ευφυών μαθητών, ενώ αναφορικά με τα κοινωνικο-συναισθηματικά χαρακτηριστικά οι γνώσεις των εκπαιδευτικών αντιστοιχούσαν σε μέτριο επίπεδο. Τα παραπάνω ευρήματα ταυτίζονται με ευρήματα έρευνας της Θεοδωρίδου (2006), η οποία διαπίστωσε ότι οι εκπαιδευτικοί είχαν ικανοποιητικές γνώσεις σχετικά με τα γνωστικά χαρακτηριστικά των ευφυών μαθητών τους, ενώ σε σχέση με τα κοινωνικο-συναισθηματικά χαρακτηριστικά οι γνώσεις τους ήταν μέτριου επιπέδου. Σε ανάλογα αποτελέσματα κατέληξε και η έρευνα των Smith & Chan (1996), που πραγματοποιήθηκε με τη χρήση ερωτηματολογίου, τα αποτελέσματα της οποίας κατέδειξαν ότι οι συμμετέχοντες είχαν μετρίου επιπέδου γνώσεις σχετικά με τα χαρακτηριστικά των ευφυών παιδιών.

Έρευνες στο παρελθόν ανέδειξαν την ύπαρξη σημαντικών ελλείψεων στις γνώσεις των εκπαιδευτικών. Συγκεκριμένα, από την έρευνα της Whitton (1997) σε 606 εκπαιδευτικούς, διαπιστώθηκαν ελλείψεις γνώσεις των συμμετεχόντων σχετικά με τα χαρακτηριστικά των ευφυών μαθητών, ενώ σε παρόμοια ευρήματα προέκυψαν από έρευνα η οποία έδειξε ότι οι εκπαιδευτικοί είχαν πολύ χαμηλό επίπεδο γνώσεων των χαρακτηριστικών των ευφυών μαθητών καθώς και των ιδιαίτερων αναγκών τους (McKinnon, 1998). Μεταγενέστερη έρευνα που διεξήχθη στη Σαουδική Αραβία, σε μελλοντικούς εκπαιδευτικούς, έδειξε ότι οι γνώσεις των συμμετεχόντων σχετικά με τα χαρακτηριστικά των ευφυών μαθητών παρουσίαζαν σημαντικότητα κενά. Στην ίδια έρευνα διαπιστώθηκε ότι μετά την παρακολούθηση μαθημάτων σχετικά με τους ευφείς οι γνώσεις αυτές βελτιώθηκαν σημαντικά (AL Garni, 2012). Οι Σαρίδου και Θεοδωρίδου (2011) αναφέρουν ελλείψεις γνώσεις των εκπαιδευτικών σχετικά με τα χαρακτηριστικά των ευφυών. Η πλειοψηφία των συμμετεχόντων θεωρούν την υψηλή σχολική επίδοση, απόλυτα συνυφασμένη με την υψηλή νοημοσύνη.

Σύμφωνα με έρευνα της Lassig (2009), αλλά και προγενέστερων ερευνών (Burgess, 1999; Meyland, 2001), η πλειοψηφία των εκπαιδευτικών πιστεύει ότι οι ευφυείς μαθητές δεν απορρίπτονται από το περιβάλλον τους και δεν αντιμετωπίζουν ιδιαίτερη δυσκολία στις σχέσεις τους με τους συνομηλίκους, ενώ σε παρόμοια συμπεράσματα κατέληξε και έρευνα των Davis και Rimm (2004), η οποία κατέγραψε την τάση των εκπαιδευτικών να επισημαίνουν ως ευφείς τους μαθητές που είναι δημοφιλείς, φιλικοί και ευπροσάρμοστοι. Επιπρόσθετα, από την έρευνα των Vialle, Heaven & Ciarrochi (2007) προέκυψε ότι οι εκπαιδευτικοί πιστεύουν πως οι ευφείς μαθητές προσαρμόζονται ευκολότερα στο σχολικό

και κοινωνικό περιβάλλον, συγκρινόμενοι με τους τυπικής ανάπτυξης συμμαθητές τους. Σε παρόμοια συμπεράσματα κατέληξε έρευνα των Perkonić-Krijan, Jurcec & Borić (2015), οι οποίοι διερευνώντας τις απόψεις 209 εκπαιδευτικών, διαπίστωσαν ότι οι συμμετέχοντες δεν αναγνώριζαν δυσκολία στις σχέσεις των ευφυών μαθητών με τους συνομηλίκους τους.

## Ελληνόγλωσση Βιβλιογραφία

Θεοδωρίδου, Σ. (2006). *Αντιλήψεις εκπαιδευτικών πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης σχετικά με τα χαρακτηριστικά του χαρισματικού μαθητή*. (Αδημοσίευτη Διδακτορική Διατριβή). Δημοκρίτειο Πανεπιστήμιο Θράκης Σχολή Επιστημών της Αγωγής Παιδαγωγικό Τμήμα Δημοτικής Εκπαίδευσης. Αλεξανδρούπολη.

Σαρίδου, Χ. & Θεοδωρίδου, Σ. (2011). Απόψεις μετεκπαιδευόμενων δασκάλων Ειδικής Αγωγής αναφορικά με τα χαρακτηριστικά και την εκπαίδευση των χαρισματικών μαθητών. Στο Γ. Παπαδάτος, Σ. Πολυχρονοπούλου & Α. Μπαστέα (Επιμ.), *3ο Πανελλήνιο Συνέδριο Επιστημών Εκπαίδευσης 02-05 Ιουνίου 2011* (301-310). Αθήνα: Πανεπιστημιακή Έκδοση.

Φουστάνα, Α. (2007). Διαδικασίες μάθησης παιδιών με υψηλό νοητικό πηλίκιο. (Αδημοσίευτη Διδακτορική Διατριβή). Εθνικό και Καποδιστριακό Πανεπιστήμιο. Παιδαγωγικό Τμήμα Δημοτικής Εκπαίδευσης. Τομέας Ειδικής Παιδαγωγικής και Ψυχολογίας. Αθήνα.

Φουστάνα, Α. & Παπαδάτος, Γ. (2012). *Ο ρόλος της ευφυΐας στον ανθρώπινο πολιτισμό. Η ευφυΐα ως πολιτισμικό ψυχοφυσιολογικό και εκπαιδευτικό φαινόμενο*. Αθήνα: Πεδίο.

## Ξενόγλωσση Βιβλιογραφία

AL Garni, A. A. (2012). *Attitudes Of Future Special Education Teachers Toward Gifted Students And Their Education*. (Αδημοσίευτη Διδακτορική Διατριβή). Queensland University of Technology, Centre for Learning Innovation Faculty of Education. Brisbane.

Al-Makhalid, K.A. (2012). *Primary Teachers Attitudes and Knowledge Regarding Gifted Pupils and Their Educations in the Kingdom of Saudi Arabia*. (Αδημοσίευτη Διδακτορική Διατριβή) University of Manchester, Faculty of Humanities. Manchester.

Benony H, Van Der Elst D, Chahraoui K, Benony C, et al. (2007). Link between depression and academic self-esteem in gifted children. *Encephale* 33(1):11-20.

Burgess, P. (1999). Attitudes of teachers and parents to provisions for gifted children. *Mindscape*, 20(1), 20-28.

Carrington, N. G., & Bailey, S. B. (2000). How do preservice teachers view gifted students? Evidence from a NSW study. *The Australian Journal of Gifted Education*, 9, 18-22.

Clark, B. (2002). *Growing up gifted: Developing the potential of children at home and at school* (6th ed.). Upper Saddle River, NJ: Prentice Hall.

Coleman, L. & Cross T.L., (2002). Social and Emotional Development of Gifted Students. In K.A Heller., F.G. Monks, R.J. Sternberg, F.R. Subotnik (Eds.). *International Handbook of Giftedness and Talent*, (pp. 203-212). Oxford : Pergamon.

Davis, G., & Rimm, S. (2004). *Education of the gifted and talented* (5th ed.). Boston,

MA: Pearson Education.

Foustana, A. & Papadatos, I. (2008). Educational programmes for gifted students, *International Conference on Institutional Evaluation Techniques in Education, 4th ICIETE 2008*(Samos, Greece, June 27-29 2008).

Institute for Educational Leadership. (2001). *Leadership for student learning: Redefining the teacher as leader*. Washington, DC: Author.

Lam, S. F., & Law, Y. K. (2008). Open attitudes, attribution beliefs, and knowledge of Hong Kong teacher in an area of education reform. *Asia Pacific Education*, 28(2), 177-187.

Lassig, Carly J. (2009) *Teachers' attitudes towards the gifted : the importance of professional development and school culture*. Australasian Journal of Gifted Education, 18(2). pp. 32-42.

McKinnon, A. L. (1998) Teachers' responses to giftedness in early childhood. Unpublished Honours thesis, University of Wollongong, NSW, Australia.

Meyland, J. L. (2001). *Changes in post-graduate teachers' opinions towards gifted students and their education*. Unpublished master's thesis, Monash University, Melbourne, Victoria, Australia.

Perković-Krijan, I., Jurcec, L. & Boric, E. (2015). Primary School Teachers' Attitudes toward Gifted Students. *Croatian Journal of Education*, 17(3), 681-724.

Reis, S., & Renzulli, J. (2009). Is there still a need for gifted education? An examination of current research. *Learning and Individual Differences*, 20(4), pp. 308-317.

Reis, S. M., & Westberg, K. L. (1994). The impact of staff development on teachers' ability to modify curriculum for gifted and talented students. *Gifted Child Quarterly*, 38 (3), 127- 135.

Smith, W., & Chan, L. K. S. (1996). Attitudes of secondary school teachers towards education of the gifted. *Australasian Journal of Gifted Education*, 5(2), 26-33.

Smith, S. R., & Chan, L. K. (1998). The attitude of Catholic primary school teachers towards educational provision for the gifted and talented students. *The Australasian Journal of Gifted Education*, 7 (1), 29-41.

Tomlinson, C. (1995). *How to differentiate instruction in mixed ability classrooms*. Alexandria, VA: Association for Supervision and Curriculum Development.

Vialle, W., Heaven, P. & Ciarrochi, J. (2007). On Being Gifted, but Sad and Misunderstood: Social, emotional, and academic outcomes of gifted students in the Wollongong Youth Study. *Educational Research and Evaluation*. Vol. 13, No. 6, pp. 569 – 586.

Whitton, D. (1997). Regular classroom practices with gifted students in grades 3 and 4 in New South Wales, Australia. *Gifted Education International*, 12 (1), 34-38.

