

Πανελλήνιο Συνέδριο Επιστημών Εκπαίδευσης

Τόμ. 8 (2018)

8ο ΠΑΝΕΛΛΗΝΙΟ ΣΥΝΕΔΡΙΟ ΕΠΙΣΤΗΜΩΝ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ

ΕΘΝΙΚΟ ΚΑΙ ΚΑΠΟΔΙΣΤΡΙΑΚΟ ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ
ΑΘΗΝΩΝ
ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ ΕΙΔΙΚΗΣ ΑΓΩΓΗΣ



Υπό την αιγίδα του Υπουργείου Παιδείας, Έρευνας και
Θρησκευμάτων

8^ο ΠΑΝΕΛΛΗΝΙΟ ΣΥΝΕΔΡΙΟ ΕΠΙΣΤΗΜΩΝ
ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ

ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ ΧΑΡΙΣΜΑΤΙΚΩΝ ΑΤΟΜΩΝ ΣΤΗΝ
ΕΛΛΑΔΑ

Ιδεολογικές - Πολιτικές - Ψυχολογικές - Παιδαγωγικές
Προϋποθέσεις Εκπαίδευσης Χαρισματικών Ατόμων

ΤΟΜΟΣ ΠΡΑΚΤΙΚΩΝ
ISSN: 2529-1157

Σε Συνεργασία με την Ένωση Ελλήνων Φυσικών και την
Ελληνική Μαθηματική Εταιρεία
ΞΕΝΟΔΟΧΕΙΟ ΔΙΒΑΝΙΣΚΑΡΑΒΕΛ
14-17 Ιουνίου 2018

ΜΙΑ ΣΥΓΧΡΟΝΗ ΘΕΩΡΗΣΗ ΤΗΣ ΧΑΡΙΣΜΑΤΙΚΟΤΗΤΑΣ: ΠΟΛΙΤΙΚΕΣ ΓΙΑ ΤΗΝ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ ΧΑΡΙΣΜΑΤΙΚΩΝ ΣΤΗΝ ΑΥΣΤΡΑΛΙΑ ΚΑΙ ΣΤΗ ΝΕΑ ΖΗΛΑΝΔΙΑ

*Δήμητρα-Μαρία Τόμπρου, Διονύσιος Στραβοπόδης,
Δημήτριος Καραγιάννης*

doi: [10.12681/edusc.2803](https://doi.org/10.12681/edusc.2803)

Βιβλιογραφική αναφορά:

Τόμπρου Δ.-Μ., Στραβοπόδης Δ., & Καραγιάννης Δ. (2020). ΜΙΑ ΣΥΓΧΡΟΝΗ ΘΕΩΡΗΣΗ ΤΗΣ ΧΑΡΙΣΜΑΤΙΚΟΤΗΤΑΣ: ΠΟΛΙΤΙΚΕΣ ΓΙΑ ΤΗΝ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ ΧΑΡΙΣΜΑΤΙΚΩΝ ΣΤΗΝ ΑΥΣΤΡΑΛΙΑ ΚΑΙ ΣΤΗ ΝΕΑ ΖΗΛΑΝΔΙΑ. *Πανελλήνιο Συνέδριο Επιστημών Εκπαίδευσης*, 8, 1119-1137. <https://doi.org/10.12681/edusc.2803>

**ΜΙΑ ΣΥΓΧΡΟΝΗ ΘΕΩΡΗΣΗ ΤΗΣ ΧΑΡΙΣΜΑΤΙΚΟΤΗΤΑΣ:
ΠΟΛΙΤΙΚΕΣ ΓΙΑ ΤΗΝ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ ΧΑΡΙΣΜΑΤΙΚΩΝ ΣΤΗΝ
ΑΥΣΤΡΑΛΙΑ ΚΑΙ ΣΤΗ ΝΕΑ ΖΗΛΑΝΔΙΑ**

Τόμπρου Δήμητρα-Μαρία, Δρ Ειδικής Παιδαγωγικής & Ψυχολογίας, Κ.Μ.Ψ.Ε.-
Ε.Κ.Π.Α. dmtomprou@gmail.com

Στραβοπόδης Διονύσιος, Καθηγητής Κομμωτικής Τέχνης, Κ.Μ.Ψ.Ε - Ε.Κ.Π.Α.
sdhair@windowslive.com

Καραγιάννης Δημήτριος, Φιλολόγος, Κ.Μ.Ψ.Ε.- Ε.Κ.Π.Α., kar-dim@hotmail.com

ΠΕΡΙΛΗΨΗ

Το desideratum για την διεθνή κοινότητα θα ήταν ο 21^{ος} αιώνας να εξάλειφε τις παραφωνίες του παρελθόντος και να αναδείκνυε προτάγματα με ανθρωποκεντρικό χαρακτήρα. Ωστόσο, το εύρος και η δομή των γεγονότων στον 21^ο αιώνα, αφήνουν ανάμειχτες εντυπώσεις. Ειδικότερα, η ανισότητα και οι συνακόλουθες διακρίσεις προκαλούν ανησυχία, πόσο μάλλον όταν γίνεται αντιληπτή η παρουσία τους στην εκπαίδευση. Διαχρονικά η εκπαίδευση, συστατικός παράγοντας κάθε ευνομούμενης πολιτείας και εφαλτήριο προόδου των κοινωνιών, εξακολουθεί να χρήζει βελτιώσεων. Κατά γενική ομολογία, μια μερίδα μαθητών δεν απολαμβάνει ευκαιρίες ανάλογες των δεξιοτήτων της· πρόκειται για τους χαρισματικούς. Η νοημοσύνη και κατ' επέκταση η χαρισματικότητα αποτελούν έννοιες για το περιεχόμενο των οποίων έχουν εκφραστεί πολλοί θεωρητικοί, όπως οι J. Renzulli, H. Gardner και Fr. Gagné. Στις απόψεις τους στηρίζονται πολλά κράτη ανά τον κόσμο για να οργανώσουν την εκπαιδευτική πολιτική τους για τους χαρισματικούς, όταν η χαρισματικότητα δεν βρίσκεται αντιμέτωπη με εκπαιδευτικές και κοινωνικές αγκυλώσεις. Η Αυστραλία και η Νέα Ζηλανδία, δύο κράτη της Ωκεανίας, καταβάλλουν εντατικές προσπάθειες, από τα τέλη του προηγούμενου αιώνα μέχρι σήμερα για την ενημέρωση σχετικά με αυτό το τμήμα του πληθυσμού. Η Αυστραλία, παρά το μέγεθος και την σύνθετη δομή του κράτους της, έχει καταφέρει μέσω νομοθετημάτων και δράσεων εν μέρει να εξοικειώσει το πληθυσμό της με αυτήν την ιδέα. Ομοίως και η Νέα Ζηλανδία με παράλληλες ενέργειες δημιουργεί ένα δίκτυο για την υποστήριξη αυτών των ατόμων.

Στην παρούσα εργασία επιχειρούμε να παρουσιάσουμε πολιτικές και δράσεις για την εκπαίδευση των χαρισματικών καθώς και να εξετάσουμε τον βαθμό εφαρμογή τους.

ΛΕΞΕΙΣ-ΚΛΕΙΔΙΑ: εκπαίδευση, χαρισματικότητα, Αυστραλία, Νέα Ζηλανδία.

ABSTRACT

The desideratum for the international community would be the 21st century to eliminate past disagreements and to promote projects of an anthropocentric nature. However, the breadth and structure of events in the 21st century leave mixed impressions. In particular, inequality and consequent discrimination are of concern, especially when their presence in education. Over time, education, a constituent factor of any favored state and a springboard for societies, still needs improvements. Generally speaking, a portion of students do not enjoy opportunities similar to their skills; they are gifted. Intelligence and, by extension, charisma are concepts for which many theoreticians have expressed, such as J. Renzulli, H. Gardner and Fr. Gagné. In their view, many states around the world rely on organizing their educational policy for gifted students, when gift is not confronted with educational and social anchorages. Australia and New Zealand, two states in Oceania, have been working intensively since the end of the last century to date to provide information on this segment of the population. Australia, in spite of the size and complex structure of its state, has succeeded, through legislation and action, in part in familiarizing its population with this idea. Likewise, New Zealand, acting in parallel, creates a network to support these people. In this work we are attempting to present policies and actions for the education of gifted as well as to examine the extent of their implementation.

KEYWORDS: education, giftedness, Australia, New Zealand.

ΕΙΣΑΓΩΓΗ

Σε αυτά τα χρόνια που έχουμε διανύσει στον εικοστό πρώτο αιώνα παρατηρούμε να εξελίσσεται πληθώρα γεγονότων των οποίων ο αντίκτυπος καθιστά το μέλλον απρόβλεπτο. Χαρακτηριστικά παρατηρούμε μια ακμάζουσα τάση συντηρητικοποίησης των κοινωνιών που εκδηλώνεται κυρίως με την τάση επιστροφής σε αξίες και ήθη ξεπερασμένων εποχών, τον στιγματισμό του διαφορετικού και αυταρχικές πρακτικές (Robinson, 2018). Γενικότερα μπορούμε να επισημάνουμε πως υπάρχει μια διάθεση περιορισμού των ελευθεριών και των δικαιωμάτων στις εκάστοτε κοινωνίες γεγονός που δεν συνάδει με το κλίμα προόδου και ευημερίας μιας ευαγγελιζόμενης νέας εποχής.

Οι σχετικά ρυθμιζόμενες σχέσεις στον τομέα της εργασίας και της οικονομίας τις τελευταίες δεκαετίες του προηγούμενου αιώνα, είχαν δημιουργήσει προσδοκίες για περαιτέρω ίσες ευκαιρίες στην εργασία, την βελτίωση των ρυθμών ανάπτυξης και την καταπολέμηση των ανισοτήτων. Όμως αυτές οι κρίσεις σύντομα διαψεύστηκαν σε αυτό τον νέο αιώνα, εν μέρει από την οικονομική κρίση που έπληξε τμήμα της διεθνούς κοινότητας, η οποία προσπαθεί να ανακάμψει (Robinson, 2018). Κοινές συνισταμένες σε αυτές τις όψεις που μας παρουσιάζει ο 21^{ος} αι είναι η ανισότητα και η διάκριση. Βέβαια αυτό καθίσταται ανησυχητικό όταν τις συναντάμε στον τομέα της εκπαίδευσης (Azzarito, Macdonald, Dagkas & Fiset, 2017).

ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ ΚΑΙ ΧΑΡΙΣΜΑΤΙΚΟΤΗΤΑ

Το ποσοστό του πληθυσμού ανά περιοχή που έχει πρόσβαση και λαμβάνει εκπαίδευση ανάλογη των αναγκών του θεωρείται κριτήριο προόδου για τις κοινωνίες. Σε αυτή την περίοδο της αλματώδους ανάπτυξης και της ραγδαίας εξάπλωσης της πληροφορίας συναντάμε το οξύμωρο ότι πολλοί άνθρωποι στον πλανήτη στερούνται του δικαιώματος της ισότιμης πρόσβασης στις παροχές του εκπαιδευτικού πλαισίου (Azzarito et al., 2017). Η περιθωριοποίηση αυτών των ατόμων οφείλεται σε ποικίλους παράγοντες όπως στους κοινωνικούς και στους οικονομικούς συσχετισμούς, σε εθνοτικές και φυλετικές ανισότητες, αλλά και στις έμφυλες διακρίσεις (Azzarito et al., 2017). Ένα τμήμα του μαθητικού πληθυσμού που λαμβάνει εκπαίδευση αλλά συνήθως δεν είναι ανάλογη των ικανοτήτων του, είναι οι χαρισματικοί. Στο παρελθόν κυρίως αλλά και σήμερα, τα χαρισματικά άτομα λόγω των δεξιοτήτων τους έρχονται

αντιμέτωπα με προκαταλήψεις και στερεότυπα που είναι βαθιά ριζωμένα στις συνειδήσεις των κοινωνιών (Carman, 2011. Matthews, Ritchotte, & Jolly, 2014) .

Η χαρισματικότητα αποτελεί μια έννοια για την δομή και τα χαρακτηριστικά της οποίας έχουν διατυπωθεί ποικίλες προσεγγίσεις. Οι πρώτες απόπειρες προσδιορισμού παρατηρούνται στις αρχές του 20^{ου} αιώνα, οπότε και συναντάμε τις κλίμακες νοημοσύνης των Simon-Binet το 1905 και αργότερα, το 1916, την Stanford-Binet του Lewis M. Terman, ο οποίος υιοθέτησε για το τεστ τον δείκτη νοημοσύνης του William Stern, intelligence quotient, γνωστό στην σύγχρονη εποχή ως IQ (Sternberg, Grigorenko, & Jarvin, 2011). Από τα μέσα του αιώνα κι έπειτα, οι επιστημονικές έρευνες που πραγματοποιήθηκαν δεν λαμβάνουν ως μοναδικό κριτήριο ένα αυστηρό προσδιορισμό της έννοιας της ευφυΐας για να χαρακτηρίσουν ένα άτομο ως χαρισματικό και ταλαντούχο. Αναφέρονται, δηλαδή, σε μια διευρυμένη έννοια της χαρισματικότητας που συγκροτείται από ποικίλους παράγοντες και πολλαπλά επίπεδα νοημοσύνης, ενώ άλλες έρευνες προχωρούν σε διάκριση της χαρισματικότητας και του ταλέντου (Miller, 2012; Stenberg et al., 2011). Ενδεικτικά αναφέρονται:

- Joseph Renzulli's Three-Ring Conception of Giftedness (1978).
- François Gagné's Differentiating Model of Giftedness and Talent (DMGT) (1985).
- Abraham Tannenbaum's Sea Star Model (2003).

Υιοθετώντας αυτά τα μοντέλα χαρισματικότητας οι χώρες διαμορφώνουν την εκπαιδευτική τους πολιτική και προσαρμόζουν τα κριτήρια για την αναγνώριση αυτής της μερίδας μαθητών (Gagné, 2013. Jarrell & Borland, 1990. Miller, 2012. Stenberg et al., 2011).

Η ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΗ ΠΟΛΙΤΙΚΗ ΤΗΣ ΑΥΣΤΡΑΛΙΑΣ ΓΙΑ ΤΑ ΧΑΡΙΣΜΑΤΙΚΑ ΠΑΙΔΙΑ

Η Κοινοπολιτεία της Αυστραλίας, όπως είναι η επίσημη ονομασία της, ανήκει γεωγραφικά στην ήπειρο της Ωκεανίας και αποτελεί την έκτη μεγαλύτερη σε έκταση χώρα του κόσμου. Συνιστά ένα Ομοσπονδιακό κράτος συγκροτείται από έξι Πολιτείες και δύο κύριες Επικράτειες. Σύμφωνα με το Σύνταγμα της Αυστραλίας, η κυβέρνηση της Αυστραλιανής Κοινοπολιτείας είναι υπεύθυνη για την εξωτερική πολιτική, τα ανθρώπινα δικαιώματα, τους δασμούς και την οικονομική πολιτική της

χώρας (Slater, 2018). Οι κυβερνήσεις των πολιτειών και επικρατειών αναλαμβάνουν τους τομείς της υγείας, της ασφάλειας και της εκπαίδευσης (Slater, 2018).

Το εκπαιδευτικό σύστημα της διακρίνεται σε τρεις βαθμίδες: πρωτοβάθμια, δευτεροβάθμια και τριτοβάθμια. Η διάρκεια της υποχρεωτικής φοίτησης τοποθετείται κατά μέσο όρο στα εννιά με δέκα χρόνια ανάλογα με την πολιτεία και την ηλικία προσέλευσης του παιδιού στο σχολείο. Υπάρχουν δύο κυρίαρχοι τύποι σχολείων: τα δημόσια που βρίσκονται υπό τον έλεγχο της εκάστοτε πολιτείας και τα μη κρατικά, στα οποία συμπεριλαμβάνονται τα σχολεία που βρίσκονται υπό τον έλεγχο των τοπικών θρησκευτικών ηγεσιών αλλά και τα εκπαιδευτικά ιδρύματα τα οποία προάγουν μια διαφορετική εκπαιδευτική φιλοσοφία. Τα πανεπιστήμια διαχωρίζονται κατά κύριο λόγο σε δημόσια και ιδιωτικά ιδρύματα (<https://www.studyinaustralia.gov.au/>).

Σε ομοσπονδιακό επίπεδο, το 1988 τίθεται για πρώτη φορά το ζήτημα της εκπαίδευσης των χαρισματικών και ταλαντούχων παιδιών για το οποίο συγκροτείται Ειδική Επιτροπή του Σώματος της Γερουσίας (Senate Select Committee on the Education of Gifted and Talented Children) προκειμένου να πραγματοποιηθεί η αντίστοιχη έρευνα. Ενημερώνοντας και παράλληλα εξοικειώνοντας με αυτόν τον τρόπο τον πληθυσμό της Κοινοπολιτείας με αυτά τα άτομα, των οποίων οι ιδιαιτερότητες συχνά αντιμετωπιζόνταν με καχυποψία και ασάφεια (Slater, 2016; Walsh & Jolly, 2018). Το 2001 η αρμόδια Ειδική Επιτροπή του Σώματος της Γερουσίας (Senate Employment, Workplace Relations, Small Business and Education Reference Committee on the Education of Gifted Children) αποφάσισε να διερευνήσει τυχόν προόδους σχετικά με την εκπαίδευση και αναγνώριση αυτών των ιδιαίτερων παιδιών (Slater, 2016. Walsh & Jolly, 2018). Παρόλα αυτά, δεν καταγράφεται επίσημη ομοσπονδιακή εκπαιδευτική πολιτική για τα χαρισματικά και ταλαντούχα άτομα (Ronksley-Pavia, & Townend, 2017. Walsh & Jolly, 2018). Έτσι, τα σχετικά ευρήματα και οι αντίστοιχες ενέργειες αυτών των πολιτικών αποτέλεσαν την βάση για την καταγραφή μεταγενέστερων πλεονεκτημάτων και αδυναμιών όσον αφορά την εκπαίδευση των χαρισματικών και ταλαντούχων ατόμων στην δημόσια εκπαίδευση.

Το 2008, η Επιτροπή Εκπαίδευσης των Αυστραλιανών Κυβερνήσεων συγκρότησε την Αρχή Αξιολόγησης και Δημιουργίας Αυστραλιανών Προγραμμάτων (ACARA) η οποία με την σειρά της σχεδίασε το Αυστραλιανό Εθνικό Πρόγραμμα Σπουδών (Australia's National Curriculum) (Slater, 2016. Walsh & Jolly, 2018). Το

Αυστραλιανό Εθνικό Πρόγραμμα Σπουδών (Australia's National Curriculum) καθορίζει σε σημαντικό βαθμό την εκπαιδευτική πολιτική που θα ακολουθείται στην επικράτεια της Αυστραλίας (Slater, 2016. Walsh & Jolly, 2018). Ανανεώνοντας παράλληλα και μεταβάλλοντας το περιεχόμενο του στα δεδομένα κάθε εποχής. Έτσι οι κυβερνήσεις των Πολιτειών και Επικρατειών είναι υποχρεωμένες να εφαρμόζουν το Αυστραλιανό Εθνικό Πρόγραμμα Σπουδών (Australia's National Curriculum) ή εναλλακτικά τα σχεδιαζόμενα Τοπικά Προγράμματα Σπουδών (Local National Curriculum) πρέπει να βρίσκονται σε σύμπνοια μαζί του (Slater, 2016. Walsh & Jolly, 2018). Τα προγράμματα αυτά έχουν υποχρεωτικό χαρακτήρα και απαιτούν άμεση εφαρμογή από τους φορείς της δημόσιας εκπαίδευσης. Στο Αυστραλιανό Εθνικό Πρόγραμμα Σπουδών (Australia's National Curriculum) μια κατηγορία μαθητών για την οποία γίνεται ειδική αναφορά είναι οι χαρισματικοί και ταλαντούχοι (Slater, 2016). Σημειώνεται μάλιστα η ανάγκη για παροχή ίσων εκπαιδευτικών ευκαιριών ανάλογων των ικανοτήτων τους. Αναγνωρίζοντας την πολυπλοκότητα του όρου και το εύρος των χαρακτηριστικών ενός τέτοιου ατόμου, παραθέτει τρεις θεωρητικές προσεγγίσεις: α) Renzulli's Three-Ring Model (1978) β) Tannenbaum's Sea Star Model (2003), γ) Gagné's Differentiated Model of Giftedness and Talent (DMGT) (2008) (Slater, 2016). Ενδεικτικά, η Πολιτεία της Δυτικής Αυστραλίας (WA) παραμένει συνεπής με το Αυστραλιανό Εθνικό Πρόγραμμα Σπουδών (Australia's National Curriculum) προσαρμόζοντας το στα δεδομένα και στις συνθήκες της περιοχής (Slater, 2016). Ενώ από τις Πολιτείες και τις Επικράτειες οι οποίες έχουν δημιουργήσει Τοπικά Προγράμματα Σπουδών (Local National Curriculum), στην Πολιτεία της Βικτώρια (Vic.) γίνεται μόνο λόγος για διαφοροποιημένη διδασκαλία με ειδική μνεία στις ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες των χαρισματικών και ταλαντούχων μαθητών (Slater, 2016). Παρόλα αυτά, στο σύνολο αυτών των προγραμμάτων σπουδών απουσιάζουν τα ακριβή κριτήρια για την αναγνώριση των χαρισματικών και ταλαντούχων μαθητών.

Η πλειονότητα των Πολιτειών και Επικρατειών χρησιμοποιεί ως αφετηρία και στηρίζει την εκπαιδευτική της πολιτική για αυτό τον μαθητικό πληθυσμό στο μοντέλο του Gagné για την χαρισματικότητα, (DMGT) (2008) (Slater, 2016. Walsh & Jolly, 2018). Ο Gagné διαφοροποιεί την χαρισματικότητα από το ταλέντο· προσδιορίζει τις έννοιες ως εξής:

- Η χαρισματικότητα απαιτεί την ύπαρξη εξαιρετικών φυσικών ικανοτήτων, σε ένα τουλάχιστον πεδίο ικανοτήτων.

- Ως ταλέντο, προσδιορίζεται η εξαιρετική γνώση των συστηματικά ανεπτυγμένων ικανοτήτων. (Gagné, 2013. Slater, 2016. Walsh & Jolly, 2018).

Ακόμη ο Gagné διακρίνει πέντε χαρακτηριστικά, τα οποία διαδραματίζουν καθοριστικό ρόλο για την μετατροπή ενός χαρίσματος σε ταλέντο μεταξύ των οποίων: οι φυσικές ικανότητες, οι περιβαλλοντικοί και ενδοπροσωπικοί καταλύτες, οι αναπτυξιακές διεργασίες και η τυχαιότητα (Gagné, 2013. Slater, 2016). Αξίζει να αναφερθεί ότι στην περιοχή της Βορείου Επικράτειας (NT), το Υπουργείο Παιδείας στην επίσημη εκπαιδευτική του γραμμή συμπεριλαμβάνει και μια κοσμοθεωρία των Αβοριγίνων για την χαρισματικότητα (Slater, 2016).

Όσον αφορά το νομοθετικό πλαίσιο, οι Πολιτείες και οι Επικράτειες της Κοινοπολιτείας παρουσιάζουν επίσημη εκπαιδευτική πολιτική για την εκπαίδευση των χαρισματικών και ταλαντούχων μαθητών (Slater, 2016. Walsh & Jolly, 2018). Παρά το θεσμικό πλαίσιο που έχει δημιουργηθεί και αναφέρεται στις ιδιαίτερες εκπαιδευτικές ανάγκες των συγκεκριμένων μαθητών, αξίζει να καταδείξουμε την ασάφεια γύρω από τους ρόλους, τα κριτήρια και τις διαδικασίες αναγνώρισης των χαρισματικών. Χαρακτηριστικά παρατηρείται ότι στην πλειοψηφία των Πολιτειών και Επικρατειών τον κεντρικό ρόλο της αναγνώρισης επωμίζεται ο διευθυντής (Slater, 2016). Μόνο η Πολιτεία της Νέας Νοτίου Ουαλίας (NSW) διανέμει εξίσου τους ρόλους σε όλη την σχολική κοινότητα, ακόμα και στους γονείς (Slater, 2016. Walsh & Jolly, 2018).

Η πολύπλοκη διαδικασία της αναγνώρισης λαμβάνει διαφορετική μορφή ανάμεσα στις Πολιτείες και στις Επικράτειες, ακόμα και σε σχολεία της ίδιας περιοχής (Slater, 2016. Walsh & Jolly, 2018). Αυτό σχετίζεται με την ποικιλομορφία του μαθητικού πληθυσμού αλλά και με την ανάλογη προσαρμογή των εκπαιδευτικών μεθόδων. Ενδεικτικά, πληθώρα επίσημων εκπαιδευτικών στρατηγικών εύρεσης χαρισματικών και ταλαντούχων μαθητών διαθέτουν οι Πολιτείες της Νέα Νοτίου Ουαλίας (NSW) και της Νοτίου Αυστραλίας (SA) (Slater, 2016). Έτσι οι δημόσιοι εκπαιδευτικοί φορείς των σχολικών μονάδων τους οφείλουν να τις εφαρμόζουν. Παρόλα αυτά, μόνο οι διαδικασίες της Πολιτείας της Νοτίου Αυστραλίας (SA) χαρακτηρίζονται ως έγκυρες και αξιόπιστες, αφού βρίσκονται σε σύμπνοια με τον ορισμό του Gagné και την βιβλιογραφία (Slater, 2016). Παράλληλα, η Πολιτεία της Βικτώριας (Vic.) διαθέτει ένα ευρύ φάσμα στρατηγικών διάκρισης στους εκπαιδευτικούς φορείς της επικράτειας υπό την μορφή κατευθυντηρίων και προτάσεων (Slater, 2016).

Τα κριτήρια αναγνώρισης προσδιορίζονται από τα σχολεία ανάλογα την σύσταση του μαθητικού πληθυσμού ενώ λαμβάνουν και κάποιες κατευθυντήριες από τις εκπαιδευτικές αρχές των Πολιτειών και Επικρατειών. Μεγαλύτερο εύρος εργαλείων εντοπισμού συναντάμε στην Πολιτεία της Νέα Νοτίου Ουαλίας (NSW), ενώ στην Πολιτεία της Τασμανίας (TAS) σημειώνεται μόνο μια προϋπόθεση (Slater, 2016). Κοινό διαγνωστικό κριτήριο στην πλειοψηφία των περιοχών είναι τα τεστ νοημοσύνης (Slater, 2016. Walsh & Jolly, 2018).

Αυτές οι διεργασίες απαιτούν την κατάλληλη προετοιμασία του εκπαιδευτικού κλάδου από τους αρμόδιους φορείς. Χαρακτηριστικά, οι Παιδαγωγικές σχολές των Πανεπιστημίων εντάσσουν την εκπαίδευση των χαρισματικών ατόμων στα πλαίσια της διαφοροποιημένη διδασκαλίας (Walsh & Jolly, 2018). Ακολουθώντας αντίστοιχη πορεία, το 2011 το Αυστραλιανό Ινστιτούτο Διδασκαλίας και Σχολικής Ηγεσίας (AITSL) στο επαγγελματικό οδηγό Αυστραλιανά Επαγγελματικά Χαρακτηριστικά για Δασκάλους (Australian Professional Standards for Teachers) δεν πραγματοποιεί ουδεμία επισήμανση για την εκπαίδευση των χαρισματικών μαθητών αλλά προσδιορίζει τις ιδιαιτερότητες της διαφοροποιημένης διδασκαλίας (Slater, 2016. Walsh & Jolly, 2018). Παράλληλα, οι Πολιτείες και οι Επικράτειες της Κοινοπολιτείας καθιστούν υποχρεωτική την εξειδίκευση των εκπαιδευτικών στον κλάδο της Ειδικής Αγωγής, θεωρώντας ότι διαθέτουν τα κατάλληλα προσόντα για να ανταποκριθούν στις ανάγκες των χαρισματικών παιδιών (Walsh & Jolly, 2018). Παρόλα αυτά, συχνά διοργανώνονται επιστημονικές πρωτοβουλίες προκειμένου το διδακτικό προσωπικό να εξοικειωθεί με την ιδέα της χαρισματικότητας (Walsh & Jolly, 2018).

Παρά την δυσκολία διάκρισης των χαρακτηριστικών και την σύγχυση ρόλων στο εκπαιδευτικό πλαίσιο, οι έξι Πολιτείες έχουν προβεί στην συγκρότηση κατάλληλων δομών ώστε τα χαρισματικά και ταλαντούχα άτομα να έχουν την ευκαιρία να καλλιεργήσουν τις ιδιαίτερες δεξιότητες τους (Walsh & Jolly, 2018). Στις δύο Επικράτειες δεν καταγράφονται αντίστοιχες δομές (Walsh & Jolly, 2018). Χαρακτηριστικά, σε επίπεδο δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης, καταγράφονται τα επιλεκτικά κυβερνητικά σχολεία δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης (selective government high schools) τα οποία αφορούν άτομα με εξαιρετικές ακαδημαϊκές επιδόσεις σε όλο το φάσμα των μαθημάτων (Walsh & Jolly, 2018). Υπάρχουν, όμως, και τα επιλεκτικά κυβερνητικά σχολεία δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης (selective government high schools), στα οποία τα παιδιά επικεντρώνονται αποκλειστικά σε ένα γνωστικό

αντικείμενο. Παράλληλα, υπάρχουν μερικώς επιλεκτικά κυβερνητικά σχολεία δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης (partially selective high schools), στα οποία υπάρχουν τμήματα που προσφέρουν εξειδικευμένες γνώσεις πάνω σε ποικίλους τομείς αλλά δεν απευθύνονται μόνο σε μαθητές με ιδιαίτερες δεξιότητες (New South Wales Government, Department of Education [NSW DET], 2019. Walsh & Jolly, 2018). Ακόμη, αξίζει να επισημάνουμε τις επιλεκτικές τάξεις ευκαιρίας (selective opportunity classes), σε ορισμένα σχολεία Πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης (NSW DET, 2019. Walsh & Jolly, 2018). Όπως επίσης, υπάρχει η επιλογή της γνωστικά πρόωρης πρόσβαση στις επιμέρους βαθμίδες της εκπαίδευσης (selective entry high schools, select entry classes) για μαθητές με αποδεδειγμένα υψηλές επιδόσεις σε ορισμένα γνωστικά πεδία (Walsh & Jolly, 2018). Χαρακτηριστικά, στην Πολιτεία της Νέας Νοτίου Ουαλίας καταγράφεται η μεγαλύτερη συγκέντρωση δομών για χαρισματικά και ταλαντούχα άτομα (Walsh & Jolly, 2018). Επίσης στην ίδια Πολιτεία βρίσκουμε την πρωτοτυπία του επιλεκτικά ψηφιακού σχολείου δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης (Virtual selective high school) το οποίο επιτρέπει σε χαρισματικούς και ταλαντούχους μαθητές άλλων περιοχών να λαμβάνουν ανάλογες γνώσεις μέσω διαδικτύου (NSW DET, 2019. Walsh & Jolly, 2018). Στην Πολιτεία της Βικτώρια (Vic), παράλληλα με τις κρατικές δομές, έχει δημιουργηθεί ένα δίκτυο σχολείων δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης (Academy of Accredited SEAL Schools, TAASS), το οποίο προσφέρει προγράμματα για την προαγωγή της χαρισματικότητας (Select Entry Accelerated Learning, SEAL) (Walsh & Jolly, 2018). Αυτή η δομή αξιοποίησης των χαρισματικών και ταλαντούχων μαθητών περιλαμβάνονταν μέχρι το 2014 στις δράσεις των εκπαιδευτικών αρχών της Πολιτείας της Βικτώριας (Walsh & Jolly, 2018). Στην Πολιτεία της Δυτικής Αυστραλίας (WA) συναντάμε σε επίπεδο πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης το πρόγραμμα μερικής απασχόλησης των χαρισματικών και ταλαντούχων μαθητών (Primary Extension and Challenge, PEAC), το οποίο εκτυλίσσεται εντός του σχολικού πλαισίου (Walsh & Jolly, 2018).

Η διαδικασία εισδοχής των μαθητών σε αυτά τα σχολεία περιλαμβάνει την κατάθεση αιτήσεων, ακολουθούν οι εξετάσεις και ίσως, σε μια κατηγορία ιδρυμάτων, να προβλέπεται καταβολή κάποιου πρόσθετου μικρού χρηματικού ποσού κατά την διάρκεια των σπουδών. Αυτές οι δομές έχουν κατηγορηθεί κατά διαστήματα ότι προάγουν τον ελιτισμό και πως είναι προσβάσιμες μόνο για παιδιά τα οποία προέρχονται από κοινωνικά και οικονομικά εύρωστο περιβάλλον. Παράλληλα, εξειδικευμένες δομές για χαρισματικά και ταλαντούχα άτομα προσφέρουν

συγκεκριμένα εκπαιδευτικά ιδιωτικά ιδρύματα στις Πολιτείες και Επικράτειες της Αυστραλίας.

Βέβαια, οι πολιτικές για τα χαρισματικά και ταλαντούχα άτομα και οι ανάλογες παρεμβάσεις φαίνεται ότι δεν απευθύνονται στο σύνολο του ιδιαίτερου αυτού μαθητικού πληθυσμού. Δηλαδή γίνεται αντιληπτό, πως οι υφιστάμενες εκπαιδευτικές διακρίσεις διογκώνονται όταν η χαρισματικότητα παρουσιάζεται σε μαθητικούς πληθυσμούς με διαφορετικά γνωστικά και συμπεριφορικά χαρακτηριστικά. Τέτοια περίπτωση, αποτελούν «τα δύο φορές εξαιρετικά παιδιά» (Twice exceptional students). Πρόκειται για παιδιά στα οποία συνυπάρχουν η χαρισμάτικοτητα με μαθησιακές, ψυχικές, συναισθηματικές, κιναισθητηριακές ή αναπτυξιακές δυσκολίες (Ronksley-Pavia, 2015). Η απουσία ειδικού νομοθετικού πλαισίου και η ελλιπής κατάρτιση του εκπαιδευτικού προσωπικού δεν επιτρέπουν σε αυτή την μερίδα του μαθητικού πληθυσμού να αναδείξει τα χαρισματικά χαρακτηριστικά του (Ronksley-Pavia & Townend, 2017). Αυτό έχει ως αποτέλεσμα η προσοχή των αρμοδίων εκπαιδευτικών φορέων να εστιάζεται στις δυσκολίες, οι οποίες συνυπάρχουν. Δηλαδή, δεν επιδιώκεται η παράλληλη καλλιέργεια των χαρισματικών προσόντων και των αδυναμιών αυτού του μαθητικού πληθυσμού. Παρόλα αυτά, ειδική αναφορά και υποστήριξη παρέχεται από οργανώσεις για χαρισματικά παιδιά, όπως το Κέντρο Υποστήριξης Χαρισματικών παιδιών (Australian Gifted Support Centre). Οι Αβορίγινες αποτελούν μια ακόμη κατηγορία χαρισματικών και ταλαντούχων μαθητών, στους οποίους δεν αναγνωρίζονται οι ιδιαίτερες δεξιότητες τους. Σημαντικό ρόλο σε αυτό το γεγονός διαδραματίζει το πολύπλοκο πολιτιστικό τους υπόβαθρο, ενώ άλλες φορές η προκατάληψη εξαιτίας της καταγωγή τους (Thraves & Michelle Bannister-Tyrrell, 2017).

Όσον αφορά τις οργανώσεις που ασχολούνται με την εκπαίδευση και τα δικαιώματα γενικότερα των χαρισματικών και ταλαντούχων ατόμων, χρειάζεται να επισημάνουμε τον ρόλο της Αυστραλιανής Οργάνωσης για την Εκπαίδευση των Χαρισματικών και Ταλαντούχων Ατόμων (Australian Association for the Education of the Gifted and Talented Ltd, AAEGT). Ιδρύθηκε το 1985 και αποτελεί την μόνη Εθνική Οργάνωση και από το 1995, έχει δημιουργήσει ένα δίκτυο επικοινωνίας με τους κατά τόπους φορείς, επεκτείνοντας την δράση της σε όλες τις πολιτείες και επικράτειες της Αυστραλίας Συνεργάζεται με αρμόδιες εκπαιδευτικές αρχές, με γονείς, ακαδημαϊκούς και άλλες οργανώσεις προκειμένου να επικοινωνήσει την διαφορετικότητα αυτής της μερίδας του πληθυσμού. Εκδίδει επιστημονικό περιοδικό,

The Australian Journal of Gifted Education, και διοργανώνει ένα εθνικό συνέδριο ανά δύο χρόνια (biennial National conference) (<http://www.aegt.net.au/>) .

Στις δράσεις των Πανεπιστημίων για τα χαρισματικά και ταλαντούχα άτομα μπορούμε να αναφέρουμε το GERRIC (The Gifted Education Research Resource and Information Centre) (<https://education.arts.unsw.edu.au/about-us/gerric/>). Πρόκειται για ένα κέντρο το οποίο λειτουργεί στο πλαίσιο του παιδαγωγικού τμήματος του Πανεπιστημίου Νέας Νοτίου Ουαλίας και πραγματοποιεί δράσεις και συνέδρια για τους γονείς και το εκπαιδευτικό προσωπικό προκειμένου να τους εφοδιάσει με τα κατάλληλα εργαλεία για την διαχείριση αυτών των παιδιών. Παράλληλα, διοργανώνει διαγωνισμούς σε όλη την επικράτεια της Αυστραλίας για την εύρεση χαρισματικών και ταλαντούχων μαθητών, όπως το 2001 με το Australian Primary Talent Search APTS και σχεδιάζει εκπαιδευτικά προγράμματα διακοπών διάρκειας τριών ημερών προσαρμοσμένα στις ανάγκες αυτών των παιδιών (<https://education.arts.unsw.edu.au/about-us/gerric/>).

Η ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΗ ΠΟΛΙΤΙΚΗ ΤΗΣ ΝΕΑΣ ΖΗΛΑΝΔΙΑΣ ΓΙΑ ΤΑ ΧΑΡΙΣΜΑΤΙΚΑ ΠΑΙΔΙΑ.

Η Νέα Ζηλανδία εντάσσεται γεωγραφικά στην ήπειρο της Ωκεανίας και συγκροτείται από ένα σύμπλεγμα νησιών, δύο μεγαλύτερων και πολλών μικρότερων. Το εκπαιδευτικό σύστημα της χώρας αποτελείται από τρεις βαθμίδες: την εκπαίδευση προσχολικής ηλικίας, ακολουθούν η πρωτοβάθμια και η δευτεροβάθμια εκπαίδευση, στην τρίτη βαθμίδα εντάσσεται η περαιτέρω εκπαίδευση (further education). Πιο συγκεκριμένα, η εκπαίδευση προσχολικής ηλικίας δεν παρουσιάζεται να έχει υποχρεωτικό χαρακτήρα. Η υποχρεωτική φοίτηση του μαθητικού πληθυσμού στην πρωτοβάθμια και δευτεροβάθμια εκπαίδευση ξεκινά στα έξι έτη και ολοκληρώνεται με την συμπλήρωση των δεκαέξι ετών. Σε αυτό το στάδιο της εκπαίδευσης, υπάρχει η δυνατότητα επιλογής εκπαιδευτικού ιδρύματος. Υπάρχουν τα σχολεία, τα οποία χρηματοδοτούνται από τις πολιτείες και τηρούν το εθνικό εκπαιδευτικό πρόγραμμα σπουδών. Στα συγκεκριμένα εκπαιδευτικά ιδρύματα, οι μαθητές μπορούν να φοιτούν από τα πέντε έτη έως τα δεκαεννιά έτη. Επίσης, αξίζει να αναφερθούν τα κρατικά ενσωματωμένα σχολεία (state integrated schools), τα οποία εξίσου λαμβάνουν κρατική χρηματοδότηση και ακολουθούν το εθνικό εκπαιδευτικό πρόγραμμα σπουδών ωστόσο μπορούν να προσδώσουν κάποια φιλοσοφική ή θρησκευτική

κατεύθυνση στο εκπαιδευτικό τους πλαίσιο. Απαιτείται η καταβολή διδάκτρων για την φοίτηση σε αυτά τα σχολεία. Ακόμη μια επιλογή, η οποία προσφέρεται είναι τα ιδιωτικά εκπαιδευτήρια. Αυτή η κατηγορία σχολείων χρηματοδοτείται εν μέρει από το κράτος ενώ καταβάλλονται και δίδακτρα από τους γονείς των μαθητών. Χρειάζεται να σημειώσουμε ότι τα προγράμματα σπουδών τους έχουν ανεξάρτητο χαρακτήρα. Στους παραπάνω τύπους, μπορούμε να προσθέσουμε τα σχολεία μέσης εκπαίδευσης Maori (Maori medium-education) όπου η διδασκαλία του εθνικού προγράμματος σπουδών πραγματοποιείται στην γλώσσα των Maori (<https://www.education.govt.nz/our-work/our-role-and-our-people/education-in-nz/>).

Στην περαιτέρω εκπαίδευση (further education) εντάσσονται τα τεχνικά επαγγελματικά ιδρύματα, οι σπουδαστές των οποίων μπορεί να έχουν ξεκινήσει την κατάρτιση τους από την δευτεροβάθμια εκπαίδευση μέσω σχετικών προγραμμάτων. Παράλληλα, υπάρχουν τα πανεπιστημιακά ιδρύματα, τα οποία χρηματοδοτούνται από τις πολιτείες καθώς και τα ερευνητικά κέντρα για τα ήθη και τον πολιτισμό των Maori (<https://www.education.govt.nz/our-work/our-role-and-our-people/education-in-nz/>).

Σε αυτό το σύγχρονο εκπαιδευτικό πλαίσιο της Νέας Ζηλανδίας, το οποίο καταμετρά εκατόν είκοσι έξι χρόνια ανεξάρτητης λειτουργίας, παρατηρούμε ότι δεν υπάρχουν διακριτές πολιτικές για συγκεκριμένες ομάδες του μαθητικού πληθυσμού. Χαρακτηριστικά, η έννοια της χαρισματικότητας, στα μισά του προηγούμενου αιώνα και ίσως λίγο αργότερα, αντιμετωπίζονταν με προκατάληψη και της αποδίδονταν αρνητικό περιεχόμενο. Αυτό προκάλούσε την απομόνωση και την περιθωριοποίηση αυτών των παιδιών με τις ιδιαίτερες δεξιότητες. Κατά τα μέσα της δεκαετίας του 1980 μέχρι τις αρχές της δεκαετίας του 1990, εκτυλίσσονται μια σειρά εκπαιδευτικών μεταρρυθμίσεων, οι οποίες επιφορτίζουν το διδακτικό προσωπικό με περισσότερες ευθύνες. Αυτές οι ενέργειες οδήγησαν στην ενδυνάμωση των δεσμών μεταξύ της τοπικής κοινότητας και των εκπαιδευτικών φορέων της περιοχής. Αυτό οδήγησε τους τελευταίους, υπό την πίεση των γονιών, να αναπτύξουν στρατηγικές, οι οποίες να ανταποκρίνονται στις ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες του μαθητικού πληθυσμού. Έτσι, άρχισε σταδιακά να παρεισφρεί η έννοια της χαρισματικότητας στο δημόσιο λόγο (Moltzen, 2004).

Στα τέλη, λοιπόν, του 20^{ου} αι και στις παρυφές του 21^{ου} αι, συναντάμε την πολιτική βούληση, καθώς και συντονισμένες ενέργειες από τις αρμόδιες αρχές για την εκπαίδευση των χαρισματικών παιδιών. Το 1997 συγκροτείται από το Υπουργείο

Παιδείας της Νέας Ζηλανδίας μια Συμβουλευτική Επιτροπή (Advisory Group on Gifted Education) προκειμένου να διερευνήσει τις υπάρχουσες δυνατότητες υποστήριξης των χαρισματικών και ταλαντούχων παιδιών (Moltzen, 2004). Η πρόταση της Συμβουλευτικής Επιτροπής (Advisory Group on Gifted Education) περιλάμβανε την συγκρότηση μιας επίσημης εθνικής πολιτικής για τα χαρισματικά και ταλαντούχα άτομα, η οποία απορρίφθηκε. Όμως το 2000 έχουμε την έκδοση του «National Handbook Gifted and Talented Students: Meeting Their Needs in New Zealand Schools» από το Υπουργείο Παιδείας της Νέας Ζηλανδίας (Ministry of Education, 2012. Moltzen, 2004. Tapper, 2012). Το εγχειρίδιο αυτό διανεμήθηκε στα σχολεία σε όλη την επικράτεια της χώρας, προκειμένου το εκπαιδευτικό προσωπικό να ενημερωθεί και να αναπτύξει τις κατάλληλες στρατηγικές για την υποστήριξη των χαρισματικών και ταλαντούχων μαθητών (Ministry of Education, 2012. Moltzen, 2004. Tapper, 2012). Περιλαμβάνει, δηλαδή, μια ευρεία ιδέα της χαρισματικότητας, η οποία δεν επικεντρώνεται μόνο στις υψηλές ακαδημαϊκές επιδόσεις αλλά συγκροτείται από μια πληθώρα παραγόντων και δεξιοτήτων (Ministry of Education, 2012. Tapper, 2012). Επισημαίνεται, ακόμη στο εγχειρίδιο, η ποικιλία διατυπώσεων από θεωρητικούς για την χαρισματικότητα αλλά και ο ρόλος που διαδραματίζει το κοινωνικό περιβάλλον στην ανάπτυξη των ιδιαίτερων προσόντων (Ministry of Education, 2012. Moltzen, 2004. Tapper, 2012). Παράλληλα, το εκπαιδευτικό προσωπικό επωμίζεται μεγαλύτερο μερίδιο όσον αφορά την εύρεση χαρισματικών και ταλαντούχων μαθητών. Αυτό το εγχειρίδιο για τις ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες των χαρισματικών παιδιών, δεν αποτελεί επίσημη εθνική πολιτική αλλά δημιούργησε τις συνθήκες για περαιτέρω συντονισμένες ενέργειες για την εκπαίδευση αυτών των ιδιαίτερων μαθητών.

Ακολουθούν λοιπόν μια σειρά οδηγιών και κατευθυντηρίων προς το εκπαιδευτικό προσωπικό της χώρας προκειμένου να καθοριστεί ο μαθητικός πληθυσμός με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες και τα προγράμματα υποστήριξης του (Ministry of Education, 2012). Σε αυτό το μαθητικό πληθυσμό, συμπεριλαμβάνονται οι χαρισματικοί και ταλαντούχοι μαθητές. Ενώ το 2008 το Γραφείο Επίβλεψης της Εκπαιδευτικής Πολιτικής (Education Review Office, ERO) δημοσιεύει μια έκθεση η οποία διερευνά τις προόδους και τις αδυναμίες σχετικά με τον προσδιορισμό και την εκπαίδευση αυτών των ιδιαίτερων μαθητών (Ministry of Education, 2012. Tapper, 2012). Αυτή η έρευνα είχε ως αποτέλεσμα την αναθεωρημένη έκδοση του εγχειριδίου «Handbook Gifted and Talented Students: Meeting Their Needs in New Zealand

Schools» από το Υπουργείο Παιδείας της Νέας Ζηλανδίας (Ministry of Education, 2012. Tapper, 2012). Αυτό το αναθεωρημένο εγχειρίδιο βρίσκεται σε σύμπνοια με το Εθνικό Πρόγραμμα Σπουδών (The New Zealand Curriculum and/or Te Marautanga o Aotearoa), στο οποίο προκρίνονται πέντε αλληλοεξαρτώμενα στοιχεία για την υποστήριξη των χαρισματικών και ταλαντούχων ατόμων: ο ορισμός ιδέα της χαρισματικότητας, ο προσδιορισμός των κριτηρίων της, η αναγνώριση των χαρισματικών και των ταλαντούχων μαθητών, τα διαφοροποιημένα χαρισματικά προγράμματα υποστήριξης και η αυτοαξιολόγηση του εκπαιδευτικού προσωπικού (Ministry of Education, 2012). Παράλληλα, συνδέθηκε και με άλλες εκπαιδευτικές στρατηγικές: όπως αυτές που αφορούν την χαρισματικότητα στις μειονοτικές και γηγενείς ομάδες (Ka Hikitia – Managing for Success: The Māori Education Strategy 2008–2012, Pasifika Education Plan 2009–2012)· αλλά και στρατηγικές προγραμμάτων στήριξης χαρισματικών και ταλαντούχων μαθητών (Success for All – Every School, Every Child) (Ministry of Education, 2012). Από τις εκπαιδευτικές οδηγίες που ακολούθησαν αξίζει να σημειώσουμε την ολοένα αυξανόμενη αναφορά στο θεωρητικό μοντέλο του Gagné. Το πιο πρόσφατο εκπαιδευτικό σχέδιο για την χαρισματικότητα καταγράφεται το 2017 και στηρίζεται στα προαναφερθέντα δύο εγχειρίδια.

Ο εκπαιδευτικός προσανατολισμός για τα χαρισματικά και ταλαντούχα παιδιά, με την μορφή των εγχειριδίων και κατευθυντήριων, δεν λαμβάνει μια στεία διακριτή μορφή, αλλά επιτρέπει ελιγμούς. Δηλαδή, οι σχολικές μονάδες επωμίζονται το έργο της διάκρισης των χαρισματικών και ταλαντούχων μαθητών και την ανάπτυξη στρατηγικών υποστήριξης τους. Όμως, η διαμόρφωση του κατάλληλου περιβάλλοντος ώστε οι μαθητές αυτοί να καλλιεργήσουν τις δεξιότητες τους δεν αποτελεί μια αυθαίρετη διαδικασία. Χαρακτηριστικά το αναθεωρημένο εγχειρίδιο «Handbook Gifted and Talented Students: Meeting Their Needs in New Zealand Schools» σε σύμπνοια με το Εθνικό Πρόγραμμα Σπουδών (The New Zealand Curriculum and/or Te Marautanga o Aotearoa) διαθέτει πλειάδα επιλογών για καθένα από τα πέντε αλληλοεξαρτώμενα συστατικά στοιχεία για την υποστήριξη των χαρισματικών και ταλαντούχων μαθητών (Ministry of Education, 2012). Παράλληλα, οι αρμόδιες εκπαιδευτικές αρχές προβαίνουν στην επιμόρφωση του διδακτικού προσωπικού με την διοργάνωση συνεδρίων και στην τοποθέτηση εξειδικευμένου προσωπικού στις περισσότερες σχολικές μονάδες (Riley & Bicknell, 2013).

Επιδιώκοντας να διασφαλίσουν την αποτελεσματική αξιοποίηση των πρωτοβουλιών για τα χαρισματικά και ταλαντούχα άτομα (Riley & Bicknell, 2013).

Παρατηρείται, λοιπόν, ότι σταδιακά οι σχολικές μονάδες στο σύνολο της επικράτειας αναπτύσσουν και εφαρμόζουν προγράμματα προσαρμοσμένα στο μαθητικό τους πληθυσμό. Σημειώνεται, ότι τα σχολεία κατά κύριο λόγο υιοθετούν μια πολυσύνθετη ιδέα της χαρισματικότητας, προσανατολισμένη στο θεωρητικό πλαίσιο του Gagné για την χαρισματικότητα, (DMGT) (2008). (Gagné, 2013. Riley & Bicknell, 2013). Για την αναγνώριση αυτών των ιδιαίτερων μαθητών ακολουθείται μια πολύπλευρη και χρονοβόρα διαδικασία. Κατά την εξέλιξη της, καθοριστικό ρόλο διαδραματίζει η άποψη του εκπαιδευτικού, για την οποία όμως συχνά διατυπώνονται ενστάσεις (Ministry of Education, 2012. Riley & Bicknell, 2013. Tapper, 2012). Στην συνέχεια, εξετάζονται οι υψηλές ακαδημαϊκές επιδόσεις και η κοινωνική συμπεριφορά του μαθητή (Riley & Bicknell, 2013). Οι δράσεις και οι πρακτικές, τις οποίες το σχολικό περιβάλλον εφαρμόζει για την συγκεκριμένη ομάδα μαθητών, σχετίζονται με την συνδιδασκαλία και την διαφοροποιημένη στα πλαίσια της συμπεριληπτικής εκπαίδευσης (Ministry of Education 2012. Riley & Bicknell, 2013). Ωστόσο, υπάρχουν και άλλα προγράμματα τα οποία τυγχάνουν μικρότερου βαθμού εφαρμογής όπως της γνωστικά πρόωρης πρόσβασης σε εκπαιδευτικές βαθμίδες (Early entrance) και τάξεις (Full-year acceleration or grade skipping) και προγράμματα απόσυρσης (Pull-out or withdrawal programmes) (Ministry of Education, 2012. Riley & Bicknell, 2013). Ορισμένα συνήθως εφαρμόζονται σε συνεργασία με μη κερδοσκοπικά ή ιδιωτικά κέντρα για χαρισματικά και ταλαντούχα παιδιά.

Η ύπαρξη στρατηγικών υποστήριξης και οι σχολικές πρωτοβουλίες δεν διασφαλίζουν αυτόματα ίσες εκπαιδευτικές ευκαιρίες για το σύνολο των χαρισματικών και ταλαντούχων ατόμων. Η διδακτική πράξη καταδεικνύει ότι οι μαθητές, προερχόμενοι από τους Maori και άλλες μειονοτικές ομάδες, δύσκολα αναγνωρίζονται εξαιτίας του πολύπλοκου πολιτιστικού υπόβαθρου τους, (Riley & Bicknell, 2013. Scobie-Jennings, 2013). Όπως και της ίσως υποβόσκουσας προκατάληψης. Αντίστοιχη περίπτωση περίπου είναι τα «δύο φορές εξαιρετικά παιδιά» (Twice exceptional students). Οι εκπαιδευτικές κατευθυντήριες τονίζουν την συνύρπαξη της χαρισματικότητας με μαθησιακές, ψυχικές, συναισθηματικές, κιναισθητηριακές ή αναπτυξιακές δυσκολίες. (Ministry of Education, 2012. Riley & Bicknell, 2013) Σε αυτή την περίπτωση οι έκδηλες δυσκολίες των παιδιών

εμποδίζουν τους εκπαιδευτικούς να διακρίνουν τις χαρισματικές δεξιότητες τους (Riley & Bicknell, 2013).

Ο φορέας New Zealand Centre for Gifted Education (NZCGE) αποτελεί ένα μη κερδοσκοπικό οργανισμό, ο οποίος επιχειρεί να επικοινωνήσει τις ιδέες της χαρισματικότητας και του ταλέντου στο ευρύ κοινό. Τονίζοντας ταυτοχρόνως την σημασία την παροχή ανάλογης εκπαίδευσης στα χαρισματικά και ταλαντούχα άτομα. Έτσι, έχει συγκροτήσει ένα πρόγραμμα σπουδών για αυτή την κατηγορία μαθητών, το οποίο συνοδεύεται από ανάλογα προγράμματα. Πιο συγκεκριμένα, υπάρχουν δράσεις για παιδιά προσχολικής ηλικίας (Small poppies) όπου οι γονείς και ο μαθητής έρχονται σε δυόμιση ώρες επαφή με εξειδικευμένο προσωπικό κάθε εβδομάδα και καθορίζουν τα ενδιαφέροντα και το πρόγραμμα του παιδιού. Στην συνέχεια, ακολουθεί πρόγραμμα για παιδιά πρωτοβάθμιας και μέσης εκπαίδευσης (MindPlus one-day programme) κατά το οποίο μια μέρα την εβδομάδα δεν πηγαίνουν στο σχολείο τους αλλά προσέρχονται στο κέντρο. Την συγκεκριμένη ημέρα οι μαθητές ασχολούνται με την ανάπτυξη του ταλέντου τους, της προσωπικότητας τους μέσω της περίπλοκης σκέψης, την έρευνα και την επικοινωνία. Βέβαια, η συμμετοχή μαθητή σε αυτές τις δραστηριότητες προϋποθέτει την συναίνεση του σχολικού περιβάλλοντος. Έτσι ο φορέας New Zealand Centre for Gifted Education (NZCGE) έχει αναπτύξει ένα δίκτυο συνεργαζόμενων σχολείων. Αυτά τα σχολεία διακρίνονται σε σχολεία υποδοχή (host schools), σε σχολεία μέλη (membership schools) και σε σχολεία συνεργασίας (partnership schools). Πέρα από τις δια ζώσης εκπαιδευτικές συναντήσεις, παρέχεται το διαδικτυακό πρόγραμμα χαρισματικοί σε σύνδεση (Gifted online) το οποίο επιτρέπει σε αυτά τα παιδιά με ιδιαίτερες δεξιότητες να επικοινωνούν μεταξύ τους και να ανταλλάσσουν εμπειρίες. Παράλληλα, με αυτές τις εκπαιδευτικές πρωτοβουλίες διοργανώνονται συμβουλευτικές συναντήσεις με τους γονείς και τους δασκάλους αυτών των ιδιαίτερων παιδιών. Επίσης, οι διευρυμένες δραστηριότητες του περιλαμβάνουν μια πληθώρα συνεργασιών με κοινωνικούς φορείς και διοργάνωση δράσεων για χαρισματικά και ταλαντούχα άτομα (<https://nzcge.co.nz/>).

Η δραστήρια εθελοντική οργάνωση The New Zealand Association for Gifted Children (NZAGC) ασχολείται επίσης με την εκπαίδευση χαρισματικών και ταλαντούχων παιδιών. Έχει αναπτύξει ένα δίκτυο συνεργασίας σε ολόκληρη την χώρα. Διοργανώνει συνέδρια και δράσεις για την ενημέρωση εκπαιδευτικού

προσωπικού και των κοινοτήτων. Ενώ εκδίδει δύο επιστημονικά περιοδικά (APEX, Tall Poppies) (<https://www.giftedchildren.org.nz/>).

ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑΤΑ

Η Αυστραλία και η Νέα Ζηλανδία αποτελούν δύο χώρες, οι οποίες ξεκίνησαν να διερευνούν το ζήτημα της χαρισματικότητας στις τελευταίες δεκαετίες του προηγούμενου αιώνα. Ωστόσο καμιά από τις δύο χώρες δεν παρουσιάζει διακριτή επίσημη εκπαιδευτική πολιτική για χαρισματικά και ταλαντούχα άτομα. Η Αυστραλία, ως Ομοσπονδιακό κράτος δεν διαθέτει χαρισματική εκπαιδευτική πολιτική ωστόσο οι Πολιτείες και Επικράτειες, που την συγκροτούν, παρουσιάζουν καθορισμένη επίσημη εκπαιδευτική πολιτική. Στην Νέα Ζηλανδία το συμπεριληπτικό εκπαιδευτικό της σύστημα εντάσσει το ζήτημα της χαρισματικότητας στις ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες του μαθητικού πληθυσμού. Παρόλα αυτά, χρειάζεται να τονίσουμε ότι με την είσοδο του 21^{ου} αι, οι δύο αυτές χώρες έχουν να επιδείξουν αλληλουχία πρωτοβουλιών και δράσεων για την εκπαίδευση των χαρισματικών και ταλαντούχων μαθητών. Αυτές αφορούν την σύνθετη ιδέα της χαρισματικότητας, τον προσδιορισμό των κριτηρίων αναγνώρισης της και την συγκρότηση δομών-οργανισμών για αυτά τα ιδιαίτερα άτομα, χωρίς βέβαια να απουσιάζουν οι παραφωνίες, οι οποίες σχετίζονται κυρίως με την διδακτική πράξη.

Βιβλιογραφία

- Azzarito, L., Macdonald, D., Dagkas, S., & Fisette, J. (2017). Revitalizing the Physical Education Social-Justice Agenda in the Global Era: Where Do We Go From Here? *Quest*, 69 (2), 205-219.
- Carman, C. A. (2011). Stereotypes of Giftedness in Current and Future Educators. *Journal for the Education of the Gifted*, 34 (5), 790-812.
- Gagné, F. (2013). The DMGT: Changes Within, Beneath, and Beyond. *Talent Development & Excellence*, 5 (1), 5-19.
- Jarrell, R. H., & Borland, J. H. (1990). The Research base for Renzulli's Three-Ring Conception of Giftedness. *Journal for the Education of the Gifted; Thousand Oaks*, 13 (4), 288-308

- Miller, A. (2012). Conceptualizations of Creativity: Comparing Theories and Models of Giftedness. *Roeper Review*, 34 (2), 94-103.
- Ministry of Education (2012). *Gifted and Talented Students: Meeting Their Needs in New Zealand Schools*. Wellington: Ministry of Education. Available from <https://gifted.tki.org.nz/assets/Gifted-and-talented-students-meeting-their-needs-in-New-Zealand-Schools.pdf>
- Moltzen, R. (2004). Gifted Education in New Zealand. *Gifted Education International*, 18 (2), 139–152.
- New South Wales Government, Department of Education. (2019). *Selective high schools and opportunity classes*. Retrieved from <https://education.nsw.gov.au/public-schools/selective-high-schools-and-opportunity-classes>
- New Zealand Education System Overview. (2019). Retrieved from <https://www.education.govt.nz/our-work/our-role-and-our-people/education-in-nz/>
- Riley, T., & Bicknell, B. (2013). Gifted and talented education in New Zealand Schools: A Decade Later. *APEX: The New Zealand Journal of Gifted Education*, 18 (1). Retrieved from www.giftedchildren.org.nz/apex.
- Robinson, W. I. (2018). The next economic crisis: digital capitalism and global police state. *Race and Class*, 60 (1),77-92.
- Ronksley-Pavia, M. (2015). A Model of Twice Exceptionality: Explaining and Defining the Apparent Paradoxical Combination of Disability and Giftedness in Childhood. *Journal for the Education of the Gifted*, 38 (3) ,318–340
- Ronksley-Pavia, M. & Townend, G. (2017). Listening and responding to twice exceptional students: Voices from within. *TalentEd*, 29, 32–57.
- Scobie-Jennings, E. (2013). An investigation into the identification of Maori gifted and talented students in mainstream schools. *APEX: The New Zealand Journal of Gifted Education*, 18 (1). Retrieved from www.giftedchildren.org.nz/apex.
- Slater, E. (2018). The identification of gifted children in Australia: The importance of policy. *TalentEd*, 30, 1–16.
- Sternberg, R. J., Grigorenko, E. L., & Jarvin, L. (2011). *Explorations in Giftedness*. Cambridge: Cambridge University Press.

- Tapper, L. (2012). Conceptions of giftedness in a global, modern world: where are we at in Aotearoa New Zealand 2012? *APEX: The New Zealand Journal of Gifted Education*, 17 (1). Retrieved from www.giftedchildren.org.nz/apex
- Thraves, G. & Michelle Bannister-Tyrrell, M. (2017). Australian Aboriginal peoples and giftedness: A diverse issue in need of a diverse response. *TalentEd*, 29, 18–31.
- Walsh, R. L., & Jolly, J. L. (2018). Gifted education in Australian context. *Gifted Child Today*, 41 (2), 81-88.