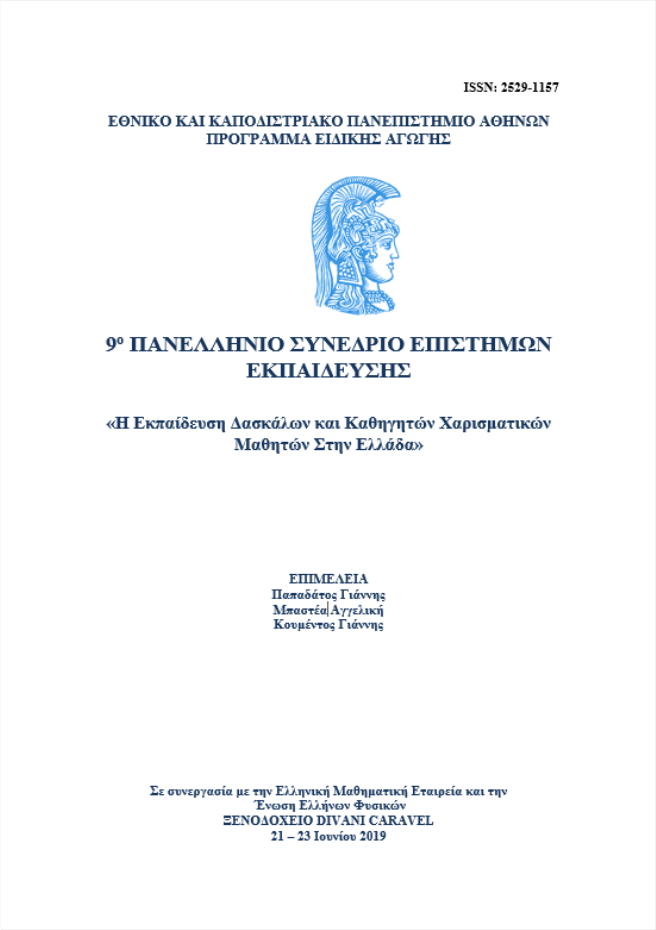
ePublishing
ΕΘΝΙΚΟ ΚΕΝΤΡΟ ΤΕΚΜΗΡΙΩΣΗΣ
NATIONAL DOCUMENTATION CENTRE

Πανελλήνιο Συνέδριο Επιστημών Εκπαίδευσης

Τόμ. 9 (2019)

9ο ΠΑΝΕΛΛΗΝΙΟ ΣΥΝΕΔΡΙΟ ΕΠΙΣΤΗΜΩΝ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ



ISSN: 2529-1157

ΕΘΝΙΚΟ ΚΑΙ ΚΑΠΟΔΙΣΤΡΙΑΚΟ ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΑΘΗΝΩΝ
ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ ΕΙΔΙΚΗΣ ΑΓΩΓΗΣ

9ο ΠΑΝΕΛΛΗΝΙΟ ΣΥΝΕΔΡΙΟ ΕΠΙΣΤΗΜΩΝ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ

«Η Εκπαίδευση Δασκάλων και Καθηγητών Χαρισματικών Μαθητών Στην Ελλάδα»

ΕΠΙΜΕΛΕΙΑ
Παπαδάτος Γιάννης
Μπαστέα|Αγγελική
Κουμέντος Γιάννης

Σε συνεργασία με την Ελληνική Μαθηματική Εταιρεία και την Ένωση Ελλήνων Φυσικών
ΞΕΝΟΔΟΧΕΙΟ DIVANI CARAVEL
21 – 23 Ιουνίου 2019

Χαρισματικοί μαθητές στην Πρωτοβάθμια και Δευτεροβάθμια εκπαίδευση στην Ελλάδα: Αντιλήψεις των εκπαιδευτικών

Αλεξία Πηγαδιώτη

doi: 10.12681/edusc.3161

Βιβλιογραφική αναφορά:

Πηγαδιώτη Α. (2020). Χαρισματικοί μαθητές στην Πρωτοβάθμια και Δευτεροβάθμια εκπαίδευση στην Ελλάδα: Αντιλήψεις των εκπαιδευτικών. *Πανελλήνιο Συνέδριο Επιστημών Εκπαίδευσης*, *9*, 631–641. https://doi.org/10.12681/edusc.3161

Χαρισματικοί μαθητές στην Πρωτοβάθμια και Δευτεροβάθμια εκπαίδευση στην Ελλάδα: Αντιλήψεις των εκπαιδευτικών

Αλεξία Πηγαδιώτη

Φιλόλογος, Med, MSc, Υποψήφια Διδάκτορας Πανεπιστημίου Αθηνών

E-mail: a.pigadioti@gmail.com

Περίληψη

Σκοπός της παρούσας έρευνας ήταν να διερευνηθούν οι αντιλήψεις των εκπαιδευτικών Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης στην Ελλάδα σχετικά με τα χαρακτηριστικά των χαρισματικών μαθητών, υπό την επίδραση κάποιων ανεξάρτητων μεταβλητών, όπως το φύλο, η ηλικία, η βαθμίδα εκπαίδευσης στην οποία διδάσκουν, η παιδαγωγική τους ειδικότητα, τα χρόνια υπηρεσίας τους στην εκπαίδευση, η πιθανή διδασκαλία τους σε χαρισματικούς μαθητές, καθώς και η πιθανή επιμόρφωση των -συμμετεχόντων στην έρευνα- εκπαιδευτικών σε θέματα χαρισματικότητας. Το δείγμα αποτελείται από 110 τυχαία επιλεγμένους εκπαιδευτικούς Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης και το ερωτηματολόγιο που χρησιμοποιήθηκε περιλάμβανε τέσσερις διαστάσεις και 43 στοιχεία. Οι διαστάσεις αυτές ήταν η θέληση για γνώση, τα χαρακτηριστικά της προσωπικότητας και τα προηγμένα διανοητικά χαρακτηριστικά. Τα ευρήματα της έρευνας έδειξαν ότι μόνο ορισμένες ανεξάρτητες μεταβλητές επηρεάζουν τις αντιλήψεις των εκπαιδευτικών, όπως το φύλο τους, η ηλικία τους, τα χρόνια υπηρεσίας τους και το αν έχουν ήδη διδάξει σε χαρισματικούς μαθητές διαγνωσμένους από ΚΕΔΔΥ. Οι παραπάνω ανεξάρτητες μεταβλητές επηρεάζουν τις αντιλήψεις τους σε χαρακτηριστικά γνωρίσματα που σχετίζονται κυρίως με την προσωπικότητα των χαρισματικών μαθητών, τη θέλησή τους για γνώση και τα χαρακτηριστικά τους προηγμένης διανόησης.

Λέξεις-Κλειδιά: Χαρισματικοί μαθητές; Χαρισματικότητα; αντιλήψεις των εκπαιδευτικών

Abstract

The purpose of this research was to explore the perceptions of Primary and Secondary Education teachers in Greece on the characteristics of charismatic pupils, under the influence of some independent variables, such as their gender, their age, the educational grade in which they teach, their pedagogical specialty, their years of service in education, their possible teaching to gifted students, as well as their possible training on charismatic educational issues. The sample consists of 110 randomly selected Primary and Secondary teachers and the questionnaire used includes four dimensions and 43 items. These dimensions were: the will for knowledge, the personality traits and the advanced mental characteristics. Research findings have shown that only a few independent variables affect teachers' perceptions such as their gender, age, years of service, and whether they have already taught charismatic students diagnosed by KEDDY. The above independent variables affect their perceptions of features that are mainly related to the charismatic pupils' personality, their will for knowledge and the characteristics of advanced intelligentsia.

Keywords: Gifted/Charismatic students; giftedness; teachers' perceptions

Ερευνητικά Ερωτήματα της Έρευνας

Τα ερευνητικά ερωτήματα που διατυπώθηκαν στην παρούσα έρευνα, είναι τα εξής: Διαφοροποιούν το φύλο, η ηλικία, η παιδαγωγική ειδικότητα, τα χρόνια υπηρεσίας, η προηγούμενη διδασκαλία σε χαρισματικούς μαθητές, η προηγούμενη επιμόρφωση σε θέματα χαρισματικότητας των συμμετεχόντων, η βαθμίδα εκπαίδευσης στην οποία διδάσκουν οι συμμετέχοντες, τις αντιλήψεις τους σχετικά με τις διαστάσεις των χαρακτηριστικών των χαρισματικών μαθητών;

Δειγματοληψία

Πριν από τη διεξαγωγή της κύριας έρευνας πραγματοποίηθηκε πιλοτική χορήγηση του ερωτηματολογίου σε έναν εκπαιδευτικό Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης και σε έναν εκπαιδευτικό Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης. Εφόσον δεν υπήρξαν κάποιες αρνητικές επισημάνσεις από τους δυο εκπαιδευτικούς, ξεκίνησε η χορήγησή του με τη μέθοδο της δειγματοληψίας-χιονοστιβάδας (snowball sampling). Αξίζει να αναφερθεί σε αυτό το σημείο ότι η δειγματοληψία ήταν ευκαιριακή, εθελοντική και βασίστηκε στην αρχή της προσβασιμότητας. Κρίνεται αναγκαίο να αναφερθεί ότι και τα 110 ερωτηματολόγια που χορηγήθηκαν επιστράφηκαν συμπληρωμένα στο ακέραιο από τους συμμετέχοντες εκπαιδευτικούς.

Συμμετέχοντες

Η έρευνα έλαβε χώρα κατά το χρονικό διάστημα από 30-03-2018 έως 30-05-2018, με συμμετέχοντες εκπαιδευτικούς διαφόρων ειδικοτήτων τόσο της Πρωτοβάθμιας (νηπιαγωγοί-δάσκαλοι), όσο και της Δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης. Από τα 110 ερωτηματολόγια που διανεμήθηκαν, χαρακτηρίστηκαν όλα έγκυρα, σε ποσοστό δηλαδή 100%. Συγκεκριμένα, στην έρευνα, ως προς τα δημογραφικά χαρακτηριστικά και συγκεκριμένα το φύλο και την ηλικία, έλαβαν μέρος 26 άνδρες (23.6%) και 84 γυναίκες (76.4%), άρα το δείγμα της έρευνας ως προς το φύλο δεν μπορεί σε καμία περίπτωση να χαρακτηριστεί ως ισομερές. Η ηλικία των συμμετεχόντων κυμαινόταν ανάμεσα σε τρεις ηλικιακές ομάδες, με επικρατούσα τη δεύτερη, δηλαδή 25 άτομα (το 22.7% των συμμετεχόντων) ανήκαν στην ηλικιακή ομάδα έως 35 ετών, 59 άτομα (53.6%) στην ηλικιακή ομάδα των 36-50 και το 23.6% (26 άτομα) στην ηλικιακή ομάδα των 50+.

Ως προς τα επαγγελματικά χαρακτηριστικά των συμμετεχόντων και συγκεκριμένα τη βαθμίδα εκπαίδευσης στην οποία διδάσκουν, τα ποσοστά είναι ακριβώς ισομοιρασμένα, με 55 Πρωτοβάθμιους (50%) και 55 Δευτεροβάθμιους (50%) εκπαιδευτικούς. Η πλειονότητα των συμμετεχόντων, δηλαδή το 71.8% (79), έχει έως 20 χρόνια στην εκπαίδευση συνολικά, ενώ το 85.5% (94) έχει έως 20 χρόνια στη δημόσια εκπαίδευση και το 95.5% (105) έως 20 χρόνια διδασκαλίας στην ιδιωτική εκπαίδευση.

Επιπλέον, η συντριπτική πλειοψηφία, δηλαδή το 68.2% (75) είναι μόνιμοι εκπαιδευτικοί, το 79.1% (87) διδάσκει σε αστικό κέντρο και το 68.2% (75) σε δημόσιο σχολείο. Ως προς την εμπειρία τους στη διδασκαλία σε τάξη με χαρισματικό μαθητή διαγνωσμένο από ΚΕΔΔΥ, επίσης η συντριπτική πλειοψηφία, δηλαδή το 83.6% (92) δεν έχει διδάξει ποτέ, ενώ φέτος διδάσκει μόνο το 6.4% (7) από τους συμμετέχοντες εκπαιδευτικούς σε χαρισματικό μαθητή διαγνωσμένο από ΚΕΔΔΥ.

Ως προς τα χαρακτηριστικά των συμμετεχόντων που έχουν σχέση με τις βασικές σπουδές που έχουν πραγματοποιήσει, το 40.9% των συμμετεχόντων (45) έχουν πτυχίο θεωρητικών επιστημών (ειδικότητες ΠΕ01, ΠΕ02, ΠΕ05, ΠΕ06, ΠΕ07, ΠΕ08, ΠΕ16, ΠΕ40), το 14.5% (16) έχει πτυχίο θετικών επιστημών (ειδικότητες ΠΕ03, ΠΕ04.01, ΠΕ04.02, ΠΕ-04.04, ΠΕ86), ενώ το 44.5% (49) έχουν ειδικότητα ΠΕ70 Δασκάλων & ΠΕ60 Νηπιαγωγών .

Αξίζει να αναφερθεί ότι ένα πολύ μεγάλο ποσοστό των συμμετεχόντων, δηλαδή το 76.4% (84) δεν κατέχει κάποια μεταπτυχιακή ειδίκευση, ενώ συνολικά, όσοι έχουν πραγματοποιήσει μεταπτυχιακές σπουδές, το υπόλοιπο 23.6% δηλαδή (26), στην πλειονότητά τους το έχουν πραγματοποιήσει στον τομέα της εκπαίδευσης και των επιστημών της αγωγής. Τέλος, το 79.1% των συμμετεχόντων (87) δεν έχει επιμορφωθεί σε θέματα εκπαίδευσης χαρισματικών μαθητών, ενώ το υπόλοιπο 20.9% των επιμορφωμένων (23), έχει επιμορφωθεί μέσω σεμιναρίων/σπουδών κλπ.

Ερευνητικό Εργαλείο

Ως μέσο συλλογής δεδομένων χρησιμοποιήθηκε το ανώνυμο ερωτηματολόγιο, το οποίο βασίστηκε σε δηλώσεις δύο άλλων ερευνών, των Demirok και Ozcan (2016) και των Moon και Brighton (2008). Πιο συγκεκριμένα, το ερωτηματολόγιο που κατασκευάστηκε για τις ανάγκες της παρούσας έρευνας , αποτελείται από δύο μέρη, το Ά και το ΄Β. Στο Ά μέρος επιχειρήθηκε η συγκέντρωση κοινωνικο-δημογραφικών πληροφοριών των συμμετεχόντων μέσω ερωτήσεων που αφορούσαν στα εξής στοιχεία: 1) φύλο, 2) ηλικία, 3) βαθμίδα εκπαίδευσης στην οποία διδάσκουν, 4) χρόνια υπηρεσίας στην εκπαίδευση συνολικά, 5) χρόνια διδασκαλίας στη δημόσια εκπαίδευση, 6) χρόνια διδασκαλίας στην ιδιωτική εκπαίδευση, 7) σχέση εργασίας, 8) αν έχουν διδάξει σε τάξη με χαρισματικό μαθητή (διαγνωσμένο από ΚΕΔΔΥ), 9) αν διδάσκουν φέτος- το ακαδημαϊκό έτος χορήγησης του ερωτηματολογίου δηλαδή- σε τάξη με χαρισματικό μαθητή (διαγνωσμένο από ΚΕΔΔΥ), 10) τον τόπο και τον τύπο σχολείου στον οποίο διδάσκουν, 11) τις σπουδές τις οποίες έχουν πραγματοποιήσει, 12) αν έχουν επιμορφωθεί για θέματα εκπαίδευσης χαρισματικών μαθητών και 13) αν θα συμμετείχαν στο μέλλον σε προγράμματα επιμόρφωσης για θέματα εκπαίδευσης χαρισματικών μαθητών.

Από τις 44 συνολικά, οι πρώτες 33 αριθμητικά δηλώσεις του ΄Β Μέρους του ερωτηματολογίου το οποίο διερευνά τις αντιλήψεις των εκπαιδευτικών σχετικά με κάποια πιθανά χαρακτηριστικά των χαρισματικών μαθητών (1-33) χρησιμοποιήθηκαν μεταφρασμένες στα ελληνικά από το ερωτηματολόγιο των Demirok και Ozcan (2016), ενώ οι υπόλοιπες 11 δηλώσεις (34-44), χρησιμοποιήθηκαν μεταφρασμένες στα ελληνικά από το ερωτηματολόγιο των Moon και Brighton (2008). Οι δηλώσεις ελέγχθηκαν ως προς την φαινομενική τους εγκυρότητα (face validity) και λόγω μη επαρκούς δείγματος (110), δεν πραγματοποιήθηκε παραγοντική ανάλυση (factor analysis), παρόλα αυτά, έγινε κατηγοριοποίση των δηλώσεων του νέου ερωτηματολογίου σε τρεις επιμέρους διαστάσεις.

Η πρώτη διάσταση δηλώσεων ονομάστηκε «Θέληση για Γνώση» και περιλαμβάνει 11 δηλώσεις του ερωτηματολογίου, η δεύτερη διάσταση δηλώσεων ονομάστηκε «Χαρακτηριστικά Προσωπικότητας» και περιλαμβάνει 16 δηλώσεις του ερωτηματολογίου και η τρίτη διάσταση δηλώσεων ονομάστηκε «Προηγμένα Διανοητικά Χαρακτηριστικά» και περιλαμβάνει 16 δηλώσεις του ερωτηματολογίου.

Για τις απαντήσεις του ΄Β Μέρους, χρησιμοποιήθηκε η 5βάθμια κλίμακα κατάταξης Likert (Διαφωνώ απόλυτα, Διαφωνώ, Ούτε συμφωνώ ούτε διαφωνώ, Συμφωνώ, Συμφωνώ απόλυτα).

Εγκυρότητα και αξιοπιστία του ερευνητικού εργαλείου

Στον έλεγχο αξιοπιστίας που πραγματοποιήθηκε στο σύνολο του ερωτηματολογίου αλλά και στις τρεις επιμέρους υποκλίμακες, παρατηρήθηκε ότι ο δείκτης Cronbach a, ικανοποίησε και τις τέσσερις κλίμακες, άρα οι κλίμακες χαρακτηρίζονται από υψηλό βαθμό αξιοπιστίας. Έτσι λοιπόν, ο δείκτης Cronbach a για τη συνολική κλίμακα, είχε τιμή .90, για την κλίμακα «Θέληση για γνώση», είχε τιμή .76, για την κλίμακα «Χαρακτηριστικά προσωπικότητας», είχε τιμή .70 και για την κλίμακα «Προηγμένα διανοητικά χαρακτηριστικά», είχε τιμή .87.

Διαδικασία Συλλογής και Πλάνο Ανάλυσης Δεδομένων

Εφόσον συλλέχθησαν όλα τα ερωτηματολόγια συμπληρωμένα, ξεκίνησε η διαδικασία καταχώρησής τους στο πρόγραμμα SPSS (Statistical Package for Social Sciences- Στατιστικό Πακέτο για τις Κοινωνικές Επιστήμες). Στη συνέχεια, όταν ολοκληρώθηκε και η διαδικασία καταχώρησης, κατηγοριοποιήθηκαν οι δηλώσεις, υπολογίστηκαν οι συχνότητες, πραγματοποιήθηκε έλεγχος αξιοπιστίας του ερευνητικού εργαλείου και υπολογίστηκε ο συντελεστής Cronbach a για το σύνολο του ερωτηματολογίου αλλά και για τις 3 επιμέρους υποκλίμακες που δημιουργήθηκαν, υπολογίστηκαν οι σύνθετες μεταβλητές, δημιουργήθηκε πίνακας κατανομής συχνοτήτων απάντησης ανά δήλωση και ιεράρχησή τους με βάση τον Μέσο Όρο και, τέλος, διενεργήθηκαν T-test και One-way Anova Tests (Analysis of the Variance between groups- Ανάλυση Διακύμανσης Μονής Κατεύθυνσης) αλλά και Post-Hoc Tests.

Προκειμένου να ερμηνευτούν οι διαφορές ανάμεσα στους μέσους όρους των τεσσάρων υποκλιμάκων του ερωτηματολογίου, δηλαδή της «συνολικής» κλίμακας (η οποία υποκλίμακα στο εξής θα αναφέρεται ως «Σύνολο»), της «θέλησης για γνώση» (η οποία υποκλίμακα στο εξής θα αναφέρεται ως «Γνώση»), των «χαρακτηριστικών προσωπικότητας» (η οποία υποκλίμακα στο εξής θα αναφέρεται ως «Προσωπικότητα») και των «προηγμένων διανοητικών χαρακτηριστικών» (η οποία στο εξής θα αναφέρεται ως «Διανοητικά»), οι οποίες υποκλίμακες αποτελούν τις εξαρτημένες μεταβλητές της παρούσας έρευνας, με τις επτά ανεξάρτητες μεταβλητές της έρευνας (φύλο, ηλικία, βαθμίδα εκπαίδευσης, ειδικότητα, χρόνια υπηρεσίας, πιθανή διδασκαλία σε χαρισματικούς μαθητές και πιθανή επιμόρφωση σε θέματα χαρισματικότητας) των συμμετεχόντων εκπαιδευτικών, διενεργήθηκαν δύο διαφορετικού τύπου ερευνητικά τεστ του προγράμματος SPSS, εφαρμόστηκε δηλαδή το στατιστικό κριτήριο το T-Test, το οποίο συγκρίνει ουσιαστικά τους μέσους όρους δύο τιμών μίας ανεξάρτητης μεταβλητής και το ANOVA Test, το οποίο συγκρίνει τους μέσους όρους περισσότερων από δύο τιμών μίας ανεξάρτητης μεταβλητής.

Αποτελέσματα

Όπως αναφέρουν οι Moon και Brighton (2008). όταν ερωτήθηκαν οι εκπαιδευτικοί σχετικά με τις αντιλήψεις τους απέναντι στα χαρακτηριστικά των χαρισματικών μαθητών, παρατηρήθηκε ότι μπορούσαν πιο εύκολα να εντοπίσουν τα θετικά παρά τα αρνητικά χαρακτηριστικά. Ενδεικτικά, στην παρούσα έρευνα, το 92% των συμμετεχόντων (Μ.Ο.=2.93, Τ.Α.=.26) συμφώνησε στη δήλωση «*Προσπαθεί να καταλάβει το πώς και το γιατί των πραγμάτων*», ενώ μόνο το 10.9% (Μ.Ο.=1.63, Τ.Α.=.68) συμφώνησε στη δήλωση «*ΔΕΝ χρειάζεται να μελετά*». Αξίζει εδώ να αναφερθεί ότι η παραπάνω θετική δήλωση, αλλά και ακόμα δυο που βρίσκονται στις πλέον επικρατέστερες όσον αφορά τον βαθμό συμφωνίας των εκπαιδευτικών ως προς αυτές («*Είναι φιλοπερίεργο άτομο*», Μ.Ο.=2.86, Τ.Α.=.39 και «*Έχει τα δικά του*

πρωτότυπα ενδιαφέροντα», Μ.Ο.=2.85, Τ.Α.=.35), ανήκουν στην υποκλίμακα Γνώση.Ένα άλλο πολύ ενδιαφέρον σημείο, αποτελεί η παρατήρηση κάποιων δηλώσεων με πολύ υψηλό βαθμό συμφωνίας των συμμετεχόντων και οι οποίες όλες ανήκουν στην υποκλίμακα Διανοητικά. Αυτές είναι οι: «*Έχει υψηλή πνευματική ενέργεια*» (Μ.Ο.=2.92, Τ.Α.=.28), «*Μαθαίνει και θυμάται με ευκολία*» (Μ.Ο.=2.90, Τ.Α.=.36), «*Μπορεί να θυμάται κάτι που διάβασε για πολύ καιρό μετά*» (Μ.Ο.=2.88, Τ.Α.=.35) και «*Το ταλέντο του στη λογική είναι πολύ προχωρημένο/εξελιγμένο*» (Μ.Ο.=2.85, Τ.Α.=.39).

Τέλος, είναι πολύ σημαντικό να αναφερθεί ότι στις τελευταίες θέσεις του βαθμού συμφωνίας των συμμετεχόντων, δηλαδή ποια χαρακτηριστικά της χαρισματικότητας προκρίνουν σε λιγότερο έως ελάχιστο βαθμό οι ερωτηθέντες, ανήκουν χαρακτηριστικά της υποκλίμακας Προσωπικότητα. Μπορούν ενδεικτικά να αναφερθούν οι παρακάτω δηλώσεις όπως «*Κάνει τους γύρω του να γελούν με τα έξυπνα αστεία του*» (Μ.Ο.=1.96,Τ.Α. =.70), «*Αρέσκεται στο να συλλέγει πέτρες και έντομα*» (Μ.Ο.= 1.95, Τ.Α=.70), «*Είναι πολύ κοινωνικό άτομο*» (Μ.Ο.=1.90, Τ.Α.=.72) και «*Είναι υπομονετικό άτομο*» (Μ.Ο=1.82, Τ.Α.=.67).

Για τη διερεύνηση της επίδρασης του φύλου, της βαθμίδας εκπαίδευσης στην οποία διδάσκουν, της προϋπηρεσίας τους σε χαρισματικούς μαθητές και της επιμόρφωσής σε χαρισματικούς μαθητές του δείγματος των συμμετεχόντων στις υπό μελέτη μεταβλητές, διενεργήθηκε μια σειρά ελέγχων t για ανεξάρτητα δείγματα (independent samples t-tests). Πριν τη διενέργεια της ανάλυσης πραγματοποιήθηκε έλεγχος Levene, δηλαδή διερευνήθηκε αν οι διακυμάνσεις είναι παρόμοιες ή ομοιογενείς (p>.05/p>.01) (Howitt & Cramer, 2010).

<u>Φύλο</u>

Αναλυτικότερα, ο έλεγχος t για ανεξάρτητα δείγματα κατέδειξε πως το φύλο διαφοροποιεί στατιστικά σημαντικά τους μέσους όρους των συμμετεχόντων μόνο ως προς τη Γνώση (t= -.095, df= 64.614, p= .025), ενώ δεν διαφοροποιεί στατιστικά σημαντικά τους μέσους όρους των συμμετεχόντων ως προς το Σύνολο (t= .100, df= 47.693, p= .293), την Προσωπικότητα (t= -.487, df= 43.083, p= .617) και τα Διανοητικά (t= .689, df= 51.688, p= .217). Συγκεκριμένα, οι γυναίκες σημείωσαν υψηλότερες βαθμολογίες από τους άνδρες στη Γνώση (Μ.Ο. Γυναικών= 3.89, Τ.Α.= .45, Μ.Ο. Ανδρών= 3.88, Τ.Α.= .29) και στην Προσωπικότητα (Μ.Ο. Γυναικών= 3.32, Τ.Α.=.35, Μ.Ο. Ανδρών= 3.29, Τ.Α.= .34), ενώ οι άνδρες σημείωσαν υψηλότερες βαθμολογίες από τις γυναίκες στο Σύνολο (Μ.Ο. Ανδρών= 3.67, Τ.Α.= .30, Μ.Ο. Γυναικών= 3.66, Τ.Α.= .35) και στα Διανοητικά (Μ.Ο. Ανδρών= 3.89, Τ.Α.= .37, Μ.Ο. Γυναικών= 3.83, Τ.Α.= .47).

<u>Βαθμίδα Εκπαίδευσης</u>

Αναλυτικότερα, ο έλεγχος t για ανεξάρτητα δείγματα κατέδειξε πως η βαθμίδα εκπαίδευσης δεν διαφοροποιεί στατιστικά σημαντικά τους μέσους όρους των συμμετεχόντων ούτε ως προς το Σύνολο (t= .664, df= 106.664, p= .678), ούτε ως προς τη Γνώση (t= 1.106, df= 105.720, p= .366), ούτε ως προς την Προσωπικότητα (t= -.918, df= 107.743, p= .592), ούτε ως προς τα Διανοητικά (t= 1.375, df= 104.169, p= .263). Συγκεκριμένα, οι Πρωτοβάθμιοι σημείωσαν υψηλότερες βαθμολογίες στο Σύνολο (Μ.Ο. Πρωτοβάθμιων= 3.68, Τ.Α.= .32, Μ.Ο. Δευτεροβάθμιων= 3.64, Τ.Α.= .36), στη Γνώση (Μ.Ο. Πρωτοβάθμιων= 3.93, Τ.Α.= .38, Μ.Ο. Δευτεροβάθμιων= 3.85, Τ.Α.= .44) και στα Διανοητικά (Μ.Ο. Πρωτοβάθμιων= 3.90, Τ.Α.= .40, Μ.Ο. Δευτεροβάθμιων= 3.79, Τ.Α.= .49). Οι Δευτεροβάθμιοι σημείωσαν υψηλότερη

βαθμολογία στην Προσωπικότητα (Μ.Ο. Δευτεροβάθμιων= 3.34, Τ.Α.= .34, Μ.Ο. Πρωτοβάθμιων= 3.28, Τ.Α.= .36).

Προϋπηρεσία σε χαρισματικούς μαθητές

Αναλυτικότερα, ο έλεγχος t για ανεξάρτητα δείγματα κατέδειξε πως η προϋπηρεσία σε χαρισματικούς μαθητές διαφοροποιεί σημαντικά τους μέσους όρους των συμμετεχόντων ως προς τη Γνώση (t= .122, df= 20.379, p= .032) και ως προς τα Διανοητικά (t= -.788, df= 20.312, p= .027), ενώ δεν διαφοροποιεί στατιστικά σημαντικά τους μέσους όρους των συμμετεχόντων ως προς το Σύνολο (t= .358, df= 21.195, p= .133) και ως προς την Προσωπικότητα (t= 2.615, df= 27.503, p= .247). Συγκεκριμένα, οι έχοντες προϋπηρεσία σε χαρισματικούς μαθητές σημείωσαν υψηλότερες βαθμολογίες στο Σύνολο (Μ.Ο. Ναι= 3.69, Τ.Α.= .42, Μ.Ο. Όχι= 3.65, Τ.Α.= .32), στη Γνώση (Μ.Ο. Ναι= 3.90, Τ.Α.= .55, Μ.Ο. Όχι= 3.89, Τ.Α.= .39) και στην Προσωπικότητα (Μ.Ο. Ναι= 3.49, Τ.Α.= .29, Μ.Ο. Όχι= 3.28, Τ.Α.= .35), ενώ οι μη έχοντες προϋπηρεσία σημείωσαν υψηλότερες βαθμολογίες στα Διανοητικά (Μ.Ο. Όχι= 3.87, Τ.Α.= .41, Μ.Ο. Ναι= 3.75, Τ.Α.= .60).

Επιμόρφωση σε θέματα χαρισματικότητας

Αναλυτικότερα, ο έλεγχος t για ανεξάρτητα δείγματα κατέδειξε πως η επιμόρφωση σε θέματα χαρισματικότητας δεν διαφοροποιεί σημαντικά τους μέσους όρους των συμμετεχόντων ούτε ως προς το Σύνολο (t= .100, df= 34.746, p= .933), ούτε ως προς τη Γνώση (t= -.462, df= 33.854, p= .686), ούτε ως προς την Προσωπικότητα (t= 2.151, df= 42.944, p= .111), ούτε ως προς τα Διανοητικά (t= -.883, df= 32.039, p= .494). Συγκεκριμένα, οι επιμορφωμένοι σε θέματα χαρισματικότητας σημείωσαν υψηλότερες βαθμολογίες στο Σύνολο (Μ.Ο. Ναι= 3.67, Τ.Α.= .34, Μ.Ο. Όχι= 3.66, Τ.Α.= .34) και στην Προσωπικότητα (Μ.Ο. Ναι= 3.43, Τ.Α.= .28, Μ.Ο. Όχι= 3.28, Τ.Α.= .36), ενώ οι μη επιμορφωμένοι σε θέματα χαρισματικότητας σημείωσαν υψηλότερες βαθμολογίες στη Γνώση (Μ.Ο. Όχι= 3.90, Τ.Α.= .41, Μ.Ο. Ναι= 3.85, Τ.Α.= .43) και στα Διανοητικά (Μ.Ο. Όχι= 3.87, Τ.Α.= .44, Μ.Ο. Ναι= 3.77, Τ.Α.= .49).

Για τη διερεύνηση της επίδρασης της ηλικίας, της ειδικότητας και των χρόνων υπηρεσίας του δείγματος των συμμετεχόντων στις υπό μελέτη μεταβλητές διενεργήθηκαν αναλύσεις διακύμανσης μονής κατεύθυνσης (One- Way ANOVA).

Ηλικία

Αναφορικά με την επίδραση της ηλικίας του δείγματος των συμμετεχόντων στις υπό μελέτη μεταβλητές, η ανάλυση διακύμανσης μονής κατεύθυνσης έδειξε στατιστικά σημαντικές διαφορές για το Σύνολο [F (3.840), p= .025] και για την Προσωπικότητα [F (6.158), p= .003]. Συγκεκριμένα, η 1η ηλικιακή ομάδα σημείωσε υψηλότερες βαθμολογίες στη Γνώση (Μ.Ο. 1= 4.00), ενώ η 3η ηλικιακή ομάδα σημείωσε υψηλότερες βαθμολογίες στο Σύνολο (Μ.Ο. 3= 3.76), στην Προσωπικότητα (Μ.Ο. 3= 3.44) και στα Διανοητικά (Μ.Ο. 3= 3.94).

Ειδικότητα

Αναφορικά με την επίδραση της ειδικότητας του δείγματος των συμμετεχόντων στις υπό μελέτη μεταβλητές, η ανάλυση διακύμανσης μονής κατεύθυνσης έδειξε στατιστικά σημαντικές διαφορές μόνο για την Προσωπικότητα [F (4.656), p= .012]. Συγκεκριμένα, η ειδικότητα των Θεωρητικών Επιστημών σημείωσε υψηλότερες βαθμολογίες στο Σύνολο (Μ.Ο. Θεωρητικών Επιστημών= 3.72), στη Γνώση (Μ.Ο. Θεωρητικών Επιστημών= 3.93) και στην Προσωπικότητα (Μ.Ο. Θεωρητικών Επιστημών= 3.43), ενώ, τέλος, οι Δάσκαλοι/Νηπιαγωγοί σημείωσαν υψηλότερες βαθμολογίες στα Διανοητικά (Μ.Ο. Δασκάλων/ Νηπιαγωγών= 3.88).

Χρόνια Υπηρεσίας

Αναφορικά με την επίδραση των χρόνων υπηρεσίας του δείγματος των συμμετεχόντων στις υπό μελέτη μεταβλητές, η ανάλυση διακύμανσης μονής κατεύθυνσης έδειξε στατιστικά σημαντικές διαφορές μόνο για την Προσωπικότητα [F (4.102), p= .019]. Συγκεκριμένα, η τρίτη χρονική ομάδα 20+ έτη σημείωσε υψηλότερες βαθμολογίες στο Σύνολο (Μ.Ο. 20+έτη= 3.73), στη Γνώση (Μ.Ο. 20+έτη= 3.95), στην Προσωπικότητα (Μ.Ο. 20+έτη= 3.42), αλλά και στα Διανοητικά (Μ.Ο. 20+έτη= 3.91).

Συζήτηση Συμπερασμάτων

Με βάση τα ευρήματα, ως προς την επίδραση του φύλου στη διαμόρφωση των αντιλήψεων των εκπαιδευτικών, παρατηρείται ότι οι γυναίκες διαφοροποιούνται από τους άνδρες ως προς τις αντιλήψεις τους απέναντι στα χαρισματικά παιδιά, προκρίνοντας τα χαρακτηριστικά εκείνα που ανήκουν στη διάσταση Γνώση, ενώ η βαθμίδα εκπαίδευσης στην οποία διδάσκουν οι συμμετέχοντες, δεν διαφοροποιεί στατιστικά σημαντικά τους μέσους όρους των συμμετεχόντων σε καμία διάσταση και ως εκ τούτου δεν υπάρχουν σημαντικές διαφοροποιήσεις στις αντιλήψεις τους. Ενδιαφέρον παρουσιάζει το εύρημα ότι όσοι διαθέτουν προϋπηρεσία στη διδασκαλία χαρισματικών μαθητών, προκρίνουν ως κύρια χαρακτηριστικά τους δηλώσεις που ανήκουν στην υποδιάσταση της Γνώσης και των Διανοητικών χαρακτηριστικών. Παράλληλα, ένα εξίσου ιδιαίτερο εύρημα το οποίο χρήζει περαιτέρω διερεύνησης διότι δημιουργεί ερωτηματικά, είναι το ότι όσοι ήδη έχουν αλλά και όσοι δεν έχουν επιμορφωθεί σε θέματα εκπαίδευσης χαρισματικών μαθητών, δεν παρουσιάζουν διαφορές στις αντιλήψεις τους σχετικά με τους χαρισματικούς μαθητές [επίσης εύρημα και των Demirok&Ozcan (2016)] . Ως προς την ηλικιακή ομάδα στην οποία ανήκουν οι συμμετέχοντες εκπαιδευτικοί, παρατηρήθηκαν διαφορές στις αντιλήψεις τους στο Σύνολο αλλά και στην Προσωπικότητα και συγκεκριμένα φάνηκε ότι η 1^{η} ηλικιακή ομάδα προέκρινε χαρακτηριστικά που σχετίζονται με τη Γνώση (ίσως λόγω της πληρέστερης ενημέρωσης των νεότερων εκπαιδευτικών σε θέματα χαρισματικότητας), ενώ η 3^{η} ηλικιακή ομάδα 50+ προέκρινε τα χαρακτηριστικά της Προσωπικότητας και των Διανοητικών. Ως προς την ειδικότητα την οποία διαθέτουν, φάνηκε να έχουν διαφορές στις αντιλήψεις τους μόνο στη διάσταση δηλώσεων της Προσωπικότητας και τέλος, τα χρόνια υπηρεσίας των συμμετεχόντων εκπαιδευτικών στην εκπαίδευση έδειξαν ότι δημιουργούν διαφορές στην αντίληψη εκείνων των χαρακτηριστικών που ανήκουν στην διάσταση της Προσωπικότητας και είναι άξιο αναφοράς το ότι οι εκπαιδευτικοί με περισσότερα από 20 χρόνια υπηρεσίας ήταν εκείνοι που προέκριναν περισσότερο κάποια χαρακτηριστικά των χαρισματικών μαθητών, τόσο στη διάσταση των Γνώσεων, όσο και της Προσωπικότητας και των Διανοητικών, προφανώς διότι η εμπειρία τους είχε φανεί ιδιαιτέρως βοηθητική σε αυτή τη διαδικασία.

Από τα παραπάνω αντιλαμβανόμαστε ότι οι εκπαιδευτικοί φαίνεται να προκρίνουν και να θεωρούν πιο σημαντικά και πιο συχνά ως προς την εμφάνισή τους στους χαρισματικούς μαθητές, τα χαρακτηριστικά εκείνα που έχουν σχέση με τη θέλησή τους για Γνώση αλλά και πολλά προηγμένα Διανοητικά χαρακτηριστικά. Τα παραπάνω στοιχεία φανερώνουν μία γενικότερη αντίληψη των συμμετεχόντων για τα χαρισματικά παιδία, η οποία υποδηλώνει μία προκαθορισμένη αντίληψη ενδεχομένως για αυτά, ότι δηλαδή είναι λογικό τα χαρισματικά παιδιά να έχουν και κάποια προηγμένα διανοητικά χαρακτηριστικά σε σχέση με τον μέσο γενικό πληθυσμό. Οι ερωτηθέντες σε γενικές γραμμές συναίνεσαν στην περιγραφή ενός χαρισματικού

μαθητή ως ενός παιδιού το οποίο κατέχει ισχυρές γλωσσικές δεξιότητες- συμπεριλαμβανομένου ενός ισχυρού λεξιλογίου- αλλά και μιας «αποθήκης» γενικών γνώσεων. Επιπλέον, οι εκπαιδευτικοί προέκριναν ως χαρισματικούς εκείνους τους μαθητές που δουλεύουν σκληρά και μπορούν να εκτελέσουν με επιτυχία πολλαπλές λεκτικές οδηγίες. Ωστόσο, η πλειοψηφία των ερωτηθέντων φάνηκε ότι δεν μπορούν να θεωρήσουν ως χαρισματικούς τους μαθητές εκείνους που αποκλίνουν από τους δείκτες των δεξιοτήτων που υπάρχουν στα διάφορα επιστημονικά εγχειρίδια που αφορούν στη χαρισματικότητα.

Βιβλιογραφικές Παραπομπές

Demirok, M., & Ozcan, D. (2016). The scale of teacher perception of gifted students: A validity and reliability study. *Croatian Journal of Education*, 18(3), 817-836.

Endepohls-Ulpe, M., & Ruf, H. (2006). Primary school teachers' criteria for the identification of gifted pupils. *High Ability Studies*, 16(02), 219-228.

Feldhusen, J. F., Hoover, S. M., & Saylor, M. F. (1990). *Identification and education of the gifted and talented at the secondary level*. Monroe, NY: Trillium Press.

Gagné, F. (1993). Differences in the aptitude and talents of children as judged by peers and teachers. *Gifted Child Quarterly*, 37, 69-77.

Gross, M. U. (1993). Nurturing the talents of exceptionally gifted individuals. *International handbook of research and development of giftedness and talent*, 1, 473-490.

Hecht, S. A., & Greenfield, D. B. (2002). Explaining the predictive accuracy of teacher judgements of their students' reading achievement: The role of gender, classroom behavior, and emergent literacy skills in a longitudinal sample of children exposed to poverty. *Reading and Writing: An Interdisciplinary Journal*, 15, 789-809.

Hernández-Torrano, D., Prieto, M. D., Ferrándiz, C., Bermejo, R., & Sáinz, M. (2013). Characteristics leading teachers to nominate secondary students as gifted in Spain. *Gifted Child Quarterly*, 57(3), 181-196.

House, P. A. (1979). Through the eyes of their teachers: Stereotypes of gifted pupils. *Journal for the Education of the Gifted*, 2, 220-224.

Howitt, D., & Cramer, D. (2010). *Introduction to qualitative methods in psychology*. Harlow: Prentice hall.

Jordan, K. R., Bain, S. K., McCallum, R. S., & Mee Bell, S. (2012). Comparing gifted and nongifted African American and Euro-American students on cognitive and academic variables using local norms. *Journal for the Education of the Gifted*, 35(3), 241-258.

Kaplan, S. (2009). Myth 9: There is a single curriculum for the gifted. *Gifted Child Quarterly*, 53, 257–258.

Kornmann, J., Zettler, I., Kammerer, Y., Gerjets, P., & Trautwein, U. (2015). What characterizes children nominated as gifted by teachers? A closer consideration of working memory and intelligence. *High Ability Studies*, 26(1), 75-92.

Lee, L. (1999). Teachers' conceptions of gifted and talented young children. *High Ability Studies*, 10, 183-196.

Lee, L. (2002). Young gifted girls and boys: Perspectives through the lens of gender. *Contemporary Issues in Early Childhood*, 3, 383-399.

McCoach, D. B., & Del, S. (2007).What Predicts Teachers'Attitudes Toward the Gifted? *Gifted Child Quarterly*, 51, 3. doi:10.1177/0016986207302719.

Moon, T. R., & Brighton, C. M. (2008). Primary teachers' conceptions of giftedness. *Journal for the Education of the Gifted*, *31*(4), 447-480.

Oakland, T., & Rossen, E. (2005). A 21st century model for identifying students for gifted and talented programs in light of national conditions: An emphasis on race and ethnicity. *Gifted Child Today*, 28, 56-63.

Pfeiffer, S. I., & Jarosewich, T. (2007). The Gifted Rating Scales-School Form: An analysis of the standardization sample based on age, gender, race, and diagnostic efficiency. *Gifted Child Quarterly*, 51(1), 39-50.

Polyzopoulou, K., Kokaridas, D., Patsiaouras, A., & Gari, A. (2014). Teachers' perceptions toward education of gifted children in Greek educational settings. *Journal of Physical Education and Sport*, 14(2), 211-221.

Renzulli, J. S., & Reis, S. M. (1997). *The schoolwide enrichment model: A how-to guide for educational excellence*. Creative Learning Press.

Renzulli & H. Smith & J. White & Callahan & K. Hartman & Westberg. (2002). *Scales for Rating the Behavioral Characteristics of Superior Students. Technical and Administration Manual, Revised Edition.* Prufork Press Inc.

Reynolds, C. R., & Lowe, P. A. (2008). *The problem of bias in psychological assessment.* In T. B. Gutkin & C. R. Reynolds (Eds.), *The handbook of school psychology* (pp. 332-374). Hoboken, NJ: John Wiley.

Rohrer, J. C. (1995). Primary teacher conceptions of giftedness. *Journal for the Education of the Gifted*, 18, 269-283.

Şahin, F., & Çetinkaya, Ç. (2015). An Investigation of the Effectiveness and Efficiency of Classroom Teachers in the Identification of Gifted Students. *Turkish Journal of Giftedness & Education*, 5(2), 133-146.

Silverman, L. K., Gilman, B. J., & Falk, R. F. (2004). *Who are the gifted using the new WISC-IV*. In 51st annual convention of the National Association for Gifted Children, Salt Lake City, UT.

Smutny, J. F., Walker, S. Y., & Meckstroth, E. A. (2000). *Teaching young gifted children in the regular classroom*. ERIC Clearinghouse on Disabilities and Gifted Education, the Council for Exceptional Children.

Theodoridou, S., Kokkinos, C., & Davazoglou, A. (2002). *Identifying the superior learner: Comparability of student teachers' perceptions of the behavioral characteristics of normal and superior pupils.* In 8th Conference of the European Council for High Ability (ECHA), Rhodes, Greece, 129-132.

Tourón, J., & Freeman, J. (2018). *Gifted education in Europe: implications for policymakers and educators, 55-70. S.I. Pfeiffer (Ed.) APA Handbook on Giftedness and Talent.* Washington: American Psychological Association (APA).

Worrell, F. C., & Erwin, J. O. (2011). Best practices in identifying students for gifted and talented education programs. *Journal of Applied School Psychology*, 27(4), 319-340.