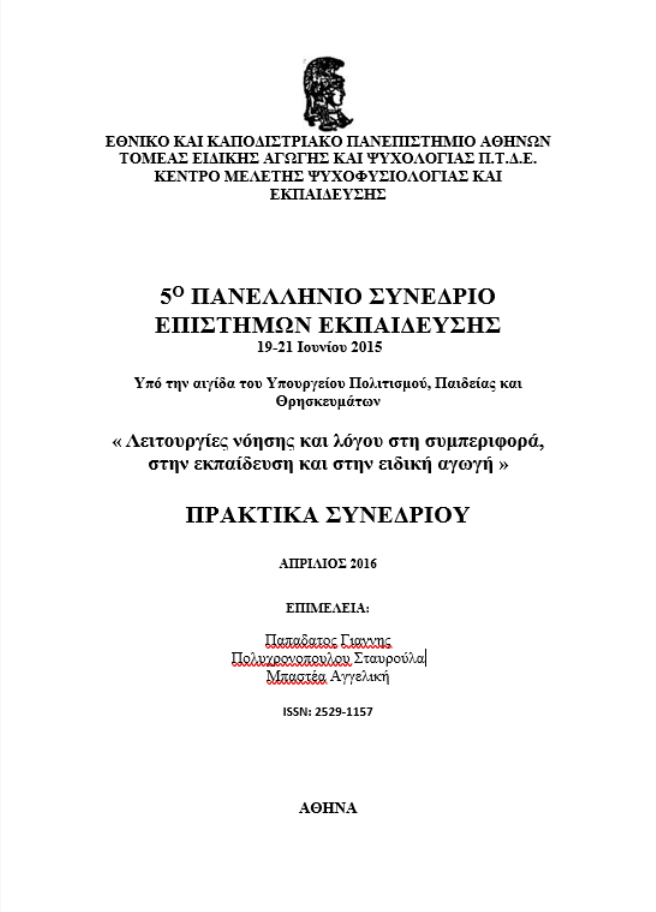
ePublishing
ΕΘΝΙΚΟ ΚΕΝΤΡΟ ΤΕΚΜΗΡΙΩΣΗΣ
NATIONAL DOCUMENTATION CENTRE

Πανελλήνιο Συνέδριο Επιστημών Εκπαίδευσης

Τόμ. 2015, Αρ. 2 (2015)

Λειτουργίες νόησης και λόγου στη συμπεριφορά, στην εκπαίδευση και στην ειδική αγωγή: Πρακτικά 5ου Συνεδρίου



ΕΘΝΙΚΟ ΚΑΙ ΚΑΠΟΔΙΣΤΡΙΑΚΟ ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΑΘΗΝΩΝ
ΤΟΜΕΑΣ ΕΙΔΙΚΗΣ ΑΓΩΓΗΣ ΚΑΙ ΨΥΧΟΛΟΓΙΑΣ Π.Τ.Δ.Ε.
ΚΕΝΤΡΟ ΜΕΛΕΤΗΣ ΨΥΧΟΦΥΣΙΟΛΟΓΙΑΣ ΚΑΙ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ

5ο ΠΑΝΕΛΛΗΝΙΟ ΣΥΝΕΔΡΙΟ
ΕΠΙΣΤΗΜΩΝ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ
19-21 Ιουνίου 2015

Υπό την αιγίδα του Υπουργείου Πολιτισμού, Παιδείας και Θρησκευμάτων

« Λειτουργίες νόησης και λόγου στη συμπεριφορά, στην εκπαίδευση και στην ειδική αγωγή »

ΠΡΑΚΤΙΚΑ ΣΥΝΕΔΡΙΟΥ

ΑΠΡΙΛΙΟΣ 2016

ΕΠΙΜΕΛΕΙΑ:

Παπαδάτος Γιάννης
Πολυχρονοπούλου Σταυρούλα
Μπαστέα Αγγελική

ISSN: 2529-1157

ΑΘΗΝΑ

Οι αντιλήψεις των γονέων για τα χαρισματικά παιδιά τους

Σοφία Χατζηγεωργίου, Αλέξανδρος - Σταμάτιο Αντωνίου

doi: 10.12681/edusc.390

Βιβλιογραφική αναφορά:

Χατζηγεωργίου Σ., & Αντωνίου Α. .-. Σ. (2016). Οι αντιλήψεις των γονέων για τα χαρισματικά παιδιά τους. *Πανελλήνιο Συνέδριο Επιστημών Εκπαίδευσης*, *2015*(2), 1536–1542. https://doi.org/10.12681/edusc.390

Οι αντιλήψεις των γονέων για τα χαρισματικά παιδιά τους

Σ. Χατζηγεωργίου
Εκπαιδευτικός, Μεταπτυχιακή φοιτήτρια
Ειδικής Αγωγής, Λογοθεραπείας-Συμβουλευτικής
sofia_hatzigeorgiou@hotmail.com

Α.-Σ. Αντωνίου
Επικ. Καθηγητής Π.Τ.Δ.Ε. - ΕΚΠΑ
as_antoniou@primedu.uoa.gr

Περίληψη

Σύμφωνα με τα σύγχρονα πολυδιάστατα μοντέλα που αναφέρονται στη χαρισματικότητα, εκτός από τα γνωστικά χαρακτηριστικά κατά τη διαδικασία αναγνώρισης των χαρισματικών παιδιών θα πρέπει να λαμβάνονται υπ' όψιν και άλλοι τομείς, όπως ο κοινωνικός και ο συναισθηματικός. Η παρούσα εισήγηση θα επικεντρωθεί στις αντιλήψεις των γονέων για τα χαρισματικά παιδιά τους και στον σημαντικό ρόλο τους στην ψυχοσυναισθηματική ανάπτυξή τους. Ορισμένα από τα θέματα που απασχολούν τους γονείς σχετίζονται με τους γονεϊκούς ρόλους, τις σχέσεις του παιδιού με τους συνομηλίκους του, την κοινωνική προσαρμογή του και κυρίως τις ιδιαίτερες εκπαιδευτικές ανάγκες των παιδιών τους. Συνεπώς, προκύπτει ότι η ύπαρξη κατάλληλων προγραμμάτων συμβουλευτικής υποστήριξης καθίσταται απαραίτητη για τους γονείς προκειμένου να είναι σε θέση να διαχειρίζονται τα κοινωνικά, συναισθηματικά ελλείμματα και τις δυσκολίες συμπεριφοράς των χαρισματικών παιδιών τους.

Λεξεις-κλειδιά: χαρισματικά παιδιά, αντιλήψεις γονέων, συμβουλευτική παρέμβαση

Abstract

The ability to recognize the characteristics of giftedness and talentedness in children is a critical skill in the identification effort especially as the literature is replete with varying notions of what it means to be gifted and talented. It's interesting to note that important role in giftedness play not only cognitive abilities, but also social and emotional dimensions. This paper provides an overview of the literature on the difficulties and their perceptions on giftedness experienced by parents of gifted and talented children. Some of these difficulties are related to parental roles, relationships between gifted and their peers, their social adjustment and also their special educational needs. We discuss the problems encountered and suggest counselling strategies and interventions. It is suggested that preparation programs at school should consider providing training curriculum that addresses issues unique to the learning and development of gifted students. In addition, these programs will help parents deal with social and emotional needs.

Keywords: gifted children, perceptions, counseling psychology

Σύμφωνα με τη διεθνή βιβλιογραφία δεν υφίσταται ένας απολύτως αποδεκτός ορισμός για την έννοια της χαρισματικότητας. Τα σύγχρονα μοντέλα της χαρισματικότητας εστιάζουν τόσο σε γνωστικά χαρακτηριστικά (π.χ. κίνητρα και δημιουργικότητα) όσο και σε χαρακτηριστικά προσωπικότητας (Kaufman, Plucker, & Russell, 2012. Reis & Renzulli, 2004. Silvia, 2008). Η διεύρυνση της έννοιας

υποδεικνύει ότι εκτός από το υψηλό νοητικό επίπεδο συνυπάρχουν και θα πρέπει να συνυπολογίζονται και άλλοι τομείς, όπως ο κοινωνικός και ο συναισθηματικός.

Ο ορισμός που έχει διατυπωθεί από τον Renzulli (1986, 1998) και χρησιμοποιείται ευρέως μέχρι σήμερα αναφέρεται στην αλληλεπίδραση των επιμέρους ικανοτήτων και της σταθερότητας των γνωρισμάτων εκείνων που καθιστούν τα παιδιά αυτά χαρισματικά (Αντωνίου, 2009). Η χαρισματικότητα κατά τον Gagné (1985) προϋποθέτει την εγγενή ύπαρξη προσωπικών κλίσεων και ικανοτήτων («χαρίσματα» ή «κλίσεις») και όσα άτομα τα διαθέτουν εμφανίζουν υψηλές επιδόσεις σε πλέον του ενός γνωστικά πεδία. Ο Gagné (1985), ισχυρίζεται πως το ταλέντο προϋποθέτει εξασκημένη και όχι μόνο έμφυτη ικανότητα σε ένα γνωστικό αντικείμενο.

Ακόμη, η χαρισματικότητα μπορεί να θεωρηθεί ως η ασύγχρονη ανάπτυξη των γνωστικών και συναισθηματικών ικανοτήτων και εμπειριών του παιδιού (Αντωνίου, 2009). Η κυβέρνηση των Ηνωμένων Πολιτειών με το Νόμο No Child Left Behind Act του 2004 όρισε ως χαρισματικά τα παιδιά που παρουσιάζουν υψηλές ικανότητες επίδοσης σε νοητικά, καλλιτεχνικά, ηγετικά ή επιμέρους ακαδημαϊκά πεδία και χρήζουν υποστήριξης από εξειδικευμένες υπηρεσίες με σκοπό να αναπτύξουν τις ικανότητές τους αυτές (Sousa, 2009). Εν γένει, χαρισματικά θεωρούνται τα παιδιά που επιδεικνύουν υψηλές νοητικές επιδόσεις σε έναν ή περισσότερους τομείς των ενασχολήσεών τους και για την ικανοποίηση των ειδικών εκπαιδευτικών τους αναγκών απαιτείται διαφοροποιημένου χαρακτήρα εκπαίδευση.

Σύμφωνα με τους Morawska και Sanders (2009), οι ορισμοί που έχουν δοθεί για τη χαρισματικότητα δεν αναφέρονται με σαφήνεια στο ρόλο των γονέων αλλά ούτε και στα κατάλληλα προγράμματα παρέμβασης και συμβουλευτικής υποστήριξής τους. Το περιβάλλον θεωρείται ένας από τους πιο σημαντικούς παράγοντες στην αναπτυξιακή πορεία του παιδιού. Οι περισσότεροι ερευνητές συμφωνούν ότι οι κυριότεροι εξωγενείς παράγοντες, που επηρεάζουν όχι μόνο τη γνωστική αλλά εξίσου και τη συναισθηματική και κοινωνική ανάπτυξη του παιδιού είναι το σχολικό και το οικογενειακό περιβάλλον. Τα δυο αυτά περιβάλλοντα διαδραματίζουν καθοριστικό ρόλο στην έκφραση και την ανάπτυξη των χαρακτηριστικών της χαρισματικότητας (Majid & Alias, 2010).

Τα χαρισματικά παιδιά εντάσσονται στην ευρύτερη κατηγορία των παιδιών με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες και συνεπώς η έγκαιρη ανίχνευσή τους συμβάλλει όχι μόνο στην επιλογή του κατάλληλου εκπαιδευτικού προγράμματος αλλά και στη γονεϊκή παρέμβαση. Όπως έχει επισημανθεί, το οικογενειακό περιβάλλον επιδρά καθοριστικά στην ενίσχυση της γλωσσικής, διανοητικής και κοινωνικής ανάπτυξης του παιδιού. Οι γονείς φαίνεται να διαδραματίζουν έναν ιδιαιτέρως σημαντικό ρόλο στην πρόληψη των κοινωνικών και συναισθηματικών προβλημάτων που ενδέχεται να αντιμετωπίσουν τα χαρισματικά παιδιά (Majid & Alias, 2010). Ως εκ τούτου, θεωρείται επιβεβλημένη η επαρκής ενημέρωσή τους για να κατανοήσουν καλύτερα τη συμπεριφορά και τις αντιλήψεις των προικισμένων παιδιών τους και να συμβάλλουν στην ενδεδειγμένη ανατροφή τους (Αντωνίου, 2009. Morawska & Sanders, 2009).

Οι γονείς από τη στιγμή που θα συνειδητοποιήσουν τα χαρίσματα των παιδιών τους οφείλουν να αναπτύξουν και να διατηρήσουν ισχυρούς συναισθηματικούς δεσμούς μαζί τους, να υποστηρίζουν τα επιτεύγματά τους και να συμβάλλουν στη διαμόρφωση της ιδιαίτερης προσωπικότητάς τους (Awanbor, 1989). Για να επιτευχθεί αυτό θα πρέπει οι γονείς να συνεργάζονται όχι μόνο με τους εκπαιδευτικούς αλλά και με τους επαγγελματίες υγείας έτσι ώστε να μπορέσουν να διαχειριστούν τις ιδιαιτερότητες των παιδιών τους και τις όποιες δυσκολίες προκύπτουν λόγω της

διαφορετικότητάς τους (Αντωνίου, 2009). Πιο συγκεκριμένα, η συνεργασία της οικογένειας με σύμβουλο-ψυχολόγο συμβάλλει στη διαμόρφωση ενός ισορροπημένου οικογενειακού περιβάλλοντος και καθιστά τις σχέσεις μεταξύ των μελών της περισσότερο λειτουργικές (Ignat, 2011. Majid & Alias, 2010. McMann & Oliver, 1988).

Η ύπαρξη ενός χαρισματικού παιδιού στο σύστημα της οικογένειας είναι δυνατόν να προκαλέσει στους γονείς αισθήματα ανασφάλειας, ενοχής, πίεσης και σύγχυσης (Majid & Alias, 2010). Τα αισθήματα αυτά συνδέονται με την ευθύνη που έχουν οι γονείς να καθοδηγήσουν σωστά τα παιδιά αυτά ώστε οι ιδιαίτερες ικανότητες που διαθέτουν να μετεξελιχθούν σε υγιείς και δημιουργικές συμπεριφορές και να μην αποτελέσουν εμπόδια στην ολόπλευρη ανάπτυξή τους (Αντωνίου, 2009. Garn, Matthews, & Jolly, 2012. McMann & Oliver, 1988. Morawska & Sanders, 2009). Έχει φανεί ότι οι οικογενειακές σχέσεις, οι γονεϊκοί ρόλοι και η προσαρμογή των γονέων είναι ορισμένα από τα θέματα που απασχολούν τις οικογένειες των χαρισματικών παιδιών (Morawska & Sanders, 2009). Αξίζει ακόμα να επισημανθεί ότι οι γονείς ενδιαφέρονται ιδιαίτερα για την ποιότητα της παρεχόμενης εκπαίδευσης καθώς αυτό που τους απασχολεί, κυρίως, είναι εάν και κατά πόσον καλλιεργούνται και αξιοποιούνται τα ταλέντα των παιδιών τους (Garn et al., 2012).

Αρκετές πρόσφατες έρευνες (π.χ. Garn et al., 2012. Morawska & Sanders, 2009) έχουν εστιάσει στις αντιλήψεις των γονέων για τις εκπαιδευτικές ανάγκες των παιδιών τους καθώς και στους τρόπους που μπορούν να χρησιμοποιήσουν προκειμένου να ενισχύσουν τα χαρισματικά παιδιά τους σε επίπεδο εκπαίδευσης. Οι γονείς των προικισμένων παιδιών δημιουργούν ευκαιρίες για την ανάπτυξη των ιδιαίτερων ικανοτήτων τους, ενισχύουν τα κίνητρά τους, συμβάλλουν στην εξωτερίκευση της δημιουργικότητάς τους, συζητούν για ζητήματα που τα απασχολούν, ενισχύουν ορισμένα χαρακτηριστικά της προσωπικότητάς τους (όπως αυτονομία και αυτοδιαχείριση) και συμβάλλουν στην ομαλή αναπτυξιακή τους πορεία (Al-Dhamit & Kreishan, 2013. Majid & Alias, 2010. Olszewski-Kubilius, 2001, 2008). Είναι, ωστόσο, αναμενόμενο ότι το μορφωτικό επίπεδο και η κοινωνική τάξη της οικογένειας επιδρά όχι μόνο στην ανίχνευση της χαρισματικότητας αλλά και στην ενίσχυση και εξέλιξή της.

Σύμφωνα με κάποιες έρευνες (Winner, 1996 στο Fleith & Guimaraes, 2006) το μορφωτικό επίπεδο των γονέων επιδρά καθοριστικά στην εξέλιξη των χαρισματικών παιδιών καθώς οι μορφωμένοι γονείς παρέχουν περισσότερα ερεθίσματα στα παιδιά τους και τους παρέχουν ευκαιρίες για περαιτέρω ανάπτυξη των χαρισμάτων και ταλέντων τους (Al-Dhamit & Kreishan, 2013). Επίσης, έχει παρατηρηθεί ότι γονείς από χαμηλά κοινωνικο-οικονομικά στρώματα δεν ενθαρρύνουν ιδιαίτερα τις ικανότητες των παιδιών τους επειδή ενδεχομένως φοβούνται ότι δεν θα είναι σε θέση να αντεπεξέλθουν στις ιδιαίτερες αυτές απαιτήσεις τους (Olszewski-Kubilius & Thomson, 2010).

Η απόκτηση ενός χαρισματικού παιδιού αναμφίβολα επιδρά και στην εικόνα που έχουν οι ίδιοι οι γονείς για τον εαυτό τους. Πολλές φορές η ανίχνευση της χαρισματικότητας προκαλεί σημαντικές επιπτώσεις στην ψυχοσυναισθηματική κατάσταση των γονέων και κυρίως στα επίπεδα αυτοαντίληψής τους καθώς και στις φιλοδοξίες τους. Οι γονείς θεωρούν ότι δεν είναι ικανοί να αντιμετωπίσουν τις ιδιαίτερες ανάγκες των χαρισματικών παιδιών τους επειδή πιστεύουν ότι είναι εξυπνότερα από τους ίδιους με αποτέλεσμα να εκδηλώνουν αισθήματα κατωτερότητας απέναντι τους (Ματσαγγούρας, 2008). Επιπλέον, τα όποια στερεότυπα υιοθετούν οι κοινωνίες για τα χαρισματικά παιδιά καθιστούν συνήθως τους γονείς απρόθυμους να συζητήσουν τη διαφορετικότητα του παιδιού τους με

αποτέλεσμα να επιλέγουν την κοινωνική απομόνωση. Ως εκ τούτου, ο επαναπροσδιορισμός της ταυτότητάς τους κρίνεται απαραίτητος έτσι ώστε να είναι σε θέση να διαχειρίζονται τα συναισθήματά τους και κατ' επέκταση τις απαιτήσεις των παιδιών τους.

Ιδιαίτερη ανησυχία στους γονείς προκαλεί το εκπαιδευτικό περιβάλλον και ο τρόπος προσέγγισης των χαρισματικών παιδιών από τους εκπαιδευτικούς. Τα χαρισματικά παιδιά έχουν ανάγκη από περισσότερο ευέλικτα εκπαιδευτικά προγράμματα τα οποία θα αναδεικνύουν τις ιδιαίτερες ικανότητές τους και θα ικανοποιούν τα ιδιαίτερα ενδιαφέροντά τους. Ακόμη, κρίνεται απαραίτητη η συστηματική ενημέρωση των εκπαιδευτικών και η υιοθέτηση εξατομικευμένων προγραμμάτων διδασκαλίας με στόχο την ενίσχυση των ακαδημαϊκών δεξιοτήτων τους (Garn et al., 2012). Οι γονείς, ωστόσο, είναι οι άμεσα υπεύθυνοι για την εκπαίδευση και τη μόρφωση των παιδιών τους γι' αυτό άλλωστε και παρακολουθούν στενά την ακαδημαϊκή τους πορεία. Πολλές φορές οι αυξημένες απαιτήσεις των γονέων προκαλούν συγκρούσεις με τους εκπαιδευτικούς και δημιουργούν αρνητικό κλίμα απομακρύνοντας με τον τρόπο αυτό το παιδί από το σχολικό πλαίσιο. Συνεπώς, οι αλληλεπιδράσεις σχολείου-οικογένειας συμβάλλουν στη δημιουργία ενός ενθαρρυντικού περιβάλλοντος που συντελεί στην ενίσχυση της διανοητικής και ψυχοσυναισθηματικής ανάπτυξης του παιδιού (Gulzhan, Ulbolsyn, Gulzada, Nurgul, & Erlan, 2014. Majid & Alias, 2010. Pomerantz, Grolnick, & Price, 2005).

Όσον αφορά τη συμπεριφορά των γονέων σε σχέση με τη διδασκαλία των παιδιών τους οι δυο επικρατέστερες μέθοδοι που οι ίδιοι χρησιμοποιούν είναι οι σκαλωσιές (scaffolding) και τα εναλλακτικά σχέδια (contingency). Και οι δυο τεχνικές ενισχύουν την αυτονομία των παιδιών έτσι ώστε να παίρνουν αποφάσεις και να δρουν ανεξάρτητα παρέχοντας τους μόνο τα απαραίτητα εφόδια. Απώτερος σκοπός είναι να μάθουν τα παιδιά να επιλύουν προβλήματα και να αντιδρούν με την ανάλογη συμπεριφορά όταν βρεθούν εκτεθειμένα σε παρόμοιες καταστάσεις. Συνεπώς, αυτοί οι τρόποι θεωρούνται ιδιαίτερα αποτελεσματικοί καθώς φαίνεται πως επηρεάζουν τη στάση των παιδιών όχι μόνο στην επίλυση προβλημάτων αλλά και στην ακαδημαϊκή τους επίδοση (Pino-Pasternak & Whitebread, 2010).

Μια άλλη ανησυχία των γονέων είναι συνυφασμένη με την αναγνώριση αυτών των παιδιών και την αποδοχή τους ή όχι από το περιβάλλον τους και, κυρίως, από τους συμμαθητές τους. Η χαμηλή αυτοεκτίμηση των χαρισματικών παιδιών προκαλεί συχνά προβλήματα που σχετίζονται με τη συναισθηματική και κοινωνική τους προσαρμογή καθώς και προβλήματα διαχείρισης άγχους, τα οποία απορρέουν από τις δυσκολίες στη δημιουργία σχέσεων με τους συμμαθητές τους (Ματσαγγούρας, 2008. Gur, 2011). Αξίζει επίσης να επισημανθεί ότι τα ίδια τα χαρισματικά παιδιά συνειδητοποιούν τη διαφορετικότητά τους αρκετά νωρίς λόγω της «ασύγχρονης» εξέλιξής τους και για το λόγο αυτό επιζητούν την αναγνώριση και την αποδοχή από τους άλλους (Cukierkorn, Karnes, Manning, Houston, & Besnoy, 2010. Reis & Renzulli, 2004).

Βέβαια, καθώς τα χαρισματικά και ταλαντούχα παιδιά δεν διαθέτουν συνήθως ευκαιρίες να αποκτήσουν φίλους μέσα στα πλαίσια του σχολείου, θα πρέπει οι γονείς να αναλαμβάνουν την ευθύνη να εντάσσουν τα παιδιά τους σε αντίστοιχα υποστηρικτικά προγράμματα εκτός σχολείου και να προσπαθούν να αναγνωρίζουν και να αποδέχονται τις ιδιαίτερες διανοητικές ικανότητες των παιδιών τους (Coyle, Read, Gaultney, & Bjorklund, 1999). Σύμφωνα με έρευνες σχετικά με την κοινωνική υποστήριξη, έχει διαπιστωθεί ότι τα παιδιά που προέρχονται από ανώτερα κοινωνικοοικονομικά στρώματα απολαμβάνουν μεγαλύτερης υποστήριξης σε

αντίθεση με συνομηλίκους τους χαμηλού κοινωνικοοικονομικού επιπέδου (Olszewski-Kubilius & Thomson, 2010. Worrell, 2007).

Επιπροσθέτως, στις οικογένειες με χαρισματικά παιδιά συχνά παρατηρούνται προβλήματα στις σχέσεις τους με τα αδέλφια τους. Η ζήλια και η ανταγωνιστικότητα είναι συχνά συναισθήματα τα οποία εκδηλώνονται από τα μη χαρισματικά αδέλφια και συμβαίνει επειδή οι γονείς δίνουν ιδιαίτερη προσοχή και αναγνώριση στο χαρισματικό παιδί με αποτέλεσμα συμπεριφορές άνισης μεταχείρισης προς τις δύο πλευρές (McMann & Oliver, 1988. Ματσαγγούρας, 2008). Έχει επισημανθεί ακόμη (Cornell, 1983) ότι τα μη χαρισματικά αδέλφια εμφανίζουν ελλείμματα στην κοινωνική προσαρμογή τους και ο «μη προνομιούχος» ρόλος τους οδηγεί σε χαμηλή αυτοεκτίμηση και μειωμένα επίπεδα αυτοπεποίθησης.

Εν κατακλείδι, αξίζει να επισημανθεί ότι οι γονείς των χαρισματικών παιδιών οφείλουν σε κάθε περίπτωση να ανταποκρίνονται στις ανάγκες των παιδιών τους με τον ίδιο ακριβώς τρόπο που το πράττουν και οι γονείς των μη χαρισματικών παιδιών (Αντωνίου, 2009. Morawska & Sanders, 2009). Συνήθως, οι γονείς των χαρισματικών παιδιών έχουν περισσότερες απαιτήσεις από αυτά και τα επιβαρύνουν με πρόσθετες δραστηριότητες, τις οποίες οι ίδιοι επιλέγουν και θεωρούν κατάλληλες για εκείνα, προκειμένου να ενισχύσουν τα ήδη υπάρχοντα ταλέντα τους. Είναι, ωστόσο, σημαντικό οι γονείς να μην συμπεριφέρονται στα παιδιά τους ως διαφορετικά πλάσματα, να απελευθερωθούν από στερεοτυπικές συμπεριφορές και προσωπικές προσδοκίες καθώς μια τέτοια συμπεριφορά θα επιδρούσε αρνητικά στην αυτοεκτίμηση των παιδιών τους και θα ενίσχυε τις ανασφάλειές τους δημιουργώντας τους την αίσθηση ότι διαφέρουν από τα άλλα παιδιά (Morawska & Sanders, 2009). Το υποστηρικτικό οικογενειακό περιβάλλον θα προάγει την σωστή επικοινωνία και η αλληλεπίδραση θα συμβάλλει καθοριστικά στην ενίσχυση των ταλέντων και φιλοδοξιών των χαρισματικών παιδιών.

Βιβλιογραφικές παραπομπές

Al-Dhamit, Y., & Kreishan, L. (2013). Gifted students' intrinsic and extrinsic motivations and parental influence on their motivation: from the self-determination theory perspective. *Journal of Research in Special Education Needs, 15*(1), 1-11.

Αντωνίου, Α.-Σ. (2009). *Χαρισματικά και ταλαντούχα παιδιά*. Αθήνα: Εκδόσεις Π.Χ. Πασχαλίδης.

Awanbor, D. (1989). Characteristics of gifted and talented children and problems of identification by teachers and parents. *International Journal of Educational Development, 9*(4), 263-269.

Cornell, D. (1983). Gifted children: The impact of positive labeling on the family system. *American Journal of Orthopsychiatry, 53*, 322-335.

Coyle, T. R., Read, L. E., Gaultney, J. F., & Bjorklund, D. F. (1999). Giftedness and variability in strategic processing on a multitrial memory task: Evidence for stability in gifted cognition. *Learning and Individual Differences, 10*(4), 273-290.

Cukierkorn, J. R., Karnes, F. A., Manning, S. J., Houston, H., & Besnoy, K. (2010). Serving the preschool gifted child: Programming and resources. *Roeper Review, 29*(4), 271-276.

Fleith, D. S., & Guimaraes, T. G. (2006). Psychoeducational service for parents of gifted and talented students: a Brazilian experience. *Gifted Education International, 20*, 63-68.

Garn, A. C., Matthews, M. S., & Jolly, J. L. (2012). Parents' role in the academic motivation of students with gifts and talents. *Psychology in the Schools, 49*(7), 656-667.

Gulzhan, S., Ulbolsyn, K., Gulzada, B., Nurgul, T., & Erlan, A. (2014). An importance of mutual assistance of school and family in development of a gifted child. *Procedia - Social and Behavioral Sciences, 136*, 405-409.

Gur, C. (2011). Do gifted children have similar characteristics?: Observation of three gifted children. *Procedia Social and Behavioral Sciences, 12,* 493-500.

Ignat, A.-A. (2011). The school counselor and the gifted children education. *Procedia - Social and Behavioral Sciences, 29,* 591-595.

Kaufman, J. C., Plucker, J. A., & Russell C. M. (2012). Identifying and assessing creativity as a component of giftedness. *Journal of Psychoeducational Assessment, 30*(1), 60-73.

Majid, R. A., & Alias, A. (2010). Consequences of risk factors in the development of gifted children. *Procedia Social and Behavioral Sciences, 7*(C), 63-69.

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

McMann, N., & Oliver, R. (1988). Problems in families with gifted children: Implications for counselors. *Journal of Counseling and Development, 66*, 275-278.

Morawska, A., & Sanders, M. R. (2009). Parenting gifted and talented children: Conceptual and empirical foundations. *Gifted Child Quarterly, 53*(3), 163-173.

Olszewski-Kubilius, P. (2001). Parenting practices that promote talent development, creativity, and optimal adjustment. In M. Neihart, S. Reis, N. Robinson & S. Moon (eds), *The Social and Emotional Development of Gifted Children: What do We Know?* pp. 205-212. Washington: Prufrock Press, Inc.

Olszewski-Kubilius, P. (2008). The role of the family in talent development. In S. I. Pfeiffer (Ed.), *Handbook of giftedness in children: Psycho-educational theory, research, and best practices* (pp. 53-71). New York, NY: Springer.

Olszewski-Kubilius, P., & Thomson, D. (2010). Gifted programming for poor or minority urban students: Issues and lessons learned. *Gifted Child Today, 33*(4), 58-64.

Pino-Pasternak, D., & Whitebread, D. (2010). The role of parenting in children's self-regulated. *Educational Research Review, 5*, 220-242.

Pomerantz, E. M., Grolnick, W. S., & Price, C. E. (2005). The role of parents in how children approach achievement: A dynamic process perspective. In A. J. Elliot & C. S. Dweck (Eds.), *Handbook of competence and motivation* (pp. 259-278). New York: The Guilford Press.

Reis, S. M., & Renzulli, J. S. (2004). Current research on the social and emotional development of gifted and talented students: Good news and future possibilities. *Psychology in the Schools, 41*(1), 119-130.

Silvia, P. J. (2008). Another look at creativity and intelligence: Exploring higher-order models and probable confounds. *Personality and Individual Differences, 44,* 1012-1021.

Sousa, D. A. (2009). *How the gifted brain learns* (2nd ed.). Thousand Oaks, CA: Corwin.

Worrell, F. C. (2007). Identifying and including low-income learners in programs for gifted and talented: Multiple complexities. In J. VanTassel-Baska & T. Stambaugh (Eds.), *Overlooked gems: A national perspective on low-income promising learners: Conference proceedings from the National Leadership*

Conference on Low-Income Promising Learners (pp. 47-51). Washington, DC: National Association for Gifted Children.