

Η θεωρία της πολλαπλότητας των τύπων νοημοσύνης του Howard Gardner και η εκπαιδευτική αξιοποίηση της

Μια Περιγραφική Ανασκόπηση της Θεωρίας των Πολλαπλών Τύπων Νοημοσύνης και ο τρόπος εκπροσώπησης της στο ισχύον Ελληνικό Πρόγραμμα Σπουδών

The theory of multiplicity of intelligence types

Βασιλική Λαμπράκη¹, Ελένη Τσιμητρέα²

Abstract at the end of the article

¹Φιλολόγος Ε.Α.Ε. & Νοσηλεύτρια,
M.Sc., E.E.E.E.K. Λάρισας
²Νοσηλεύτρια, PhD(C), Π.Γ.Ν. Λάρισας

Υποβλήθηκε: 22/07/2023
Επανυποβλήθηκε: 28/02/2025
Εγκρίθηκε: 2/06/2025

Υπεύθυνη αλληλογραφίας:
Βασιλική Λαμπράκη
τηλ.: +30 6938227121
e-mail: vasolampraki@yahoo.gr

Εισαγωγή: Η μελέτη της Νοημοσύνης έχει συγκεντρώσει την προσοχή πολλών σημαντικών ερευνητών και θεωρητικών, με αποτέλεσμα να υπάρχει ένας τεράστιος όγκος ερευνών, επιστημονικών άρθρων και δημοσιευμάτων σχετικών με το θέμα αυτό. Στη σχετική βιβλιογραφία που έχει αναπτυχθεί, δεν έχει ακόμη διατυπωθεί έως σήμερα ένας σαφής ορισμός της έννοιας. Ο «Πατέρας» της Θεωρίας των Πολλαπλών Νοημοσύνων, Howard Gardner, όρισε τη νοημοσύνη ως τη «βιοψυχολογική ικανότητα επεξεργασίας κι αξιοποίησης τόσο των γνωστικών όσο κι άλλων στοιχείων, τα οποία μπορούν να ενεργοποιηθούν σε ένα πολιτισμικό συγκείμενο για την επίλυση προβλημάτων και τη δημιουργία προϊόντων ή επιτευγμάτων που έχουν αξία σε μία δεδομένη κουλτούρα»¹ και θεωρεί πως αυτή δεν είναι ούτε ενιαία ούτε μονοδιάστατη (όπως αποτυπώνεται στα IQ tests με τη μέτρηση του Δείκτη Νοημοσύνης, αλλά εντοπίζει τουλάχιστον οκτώ (8) διακριτούς Τύπους Νοημοσύνης.

Σκοπός: Σκοπός της παρούσας εργασίας είναι η παρουσίαση των βασικών παραδοχών της Θεωρίας των Πολλαπλών Τύπων Νοημοσύνης του Howard Gardner και η διαπίστωση κατά πόσο το γνωστικό περιεχόμενο του ελληνικού Προγράμματος Σπουδών είναι πολυτροπικό, έτσι ώστε να διευκολύνεται η πρόσληψη του περιεχομένου από τους εκπαιδευόμενους μέσα από το κατάλληλο προσωπικό τους κανάλι και να διασφαλίζει κοινό για όλους τους διδασκόμενους αποτέλεσμα.

Υλικό και Μέθοδος: Πραγματοποιήθηκε αναζήτηση επιστημονικών άρθρων (συστηματικές περιγραφικές ανασκοπήσεις και έρευνες πεδίου) σε ηλεκτρονικές βάσεις δεδομένων (PubMed, Science Direct, Google

Scholar) με αντικείμενο τη Θεωρία των Πολλαπλών Τύπων Νοημοσύνης του Howard Gardner και τον τρόπο εκπροσώπησης και προώθησής της από το ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα.

Αποτελέσματα: Η ανασκόπηση αποκάλυψε πως οι δραστηριότητες μάθησης δεν αναδεικνύουν την πολυνοητική φύση του ατόμου, ώστε να καλύπτουν σφαιρικά τις ανάγκες ανάπτυξης όλων των εκπαιδευομένων.

Συμπεράσματα: Συνεπώς, συνιστάται το ελληνικό Πρόγραμμα να απεγκλωβιστεί από τον παραδοσιακό «μονολιθισμό» που το χαρακτηρίζει και που ευνοεί τη Λεκτική/Γλωσσική και τη Λογική/Μαθηματική Νοημοσύνη αντίστοιχα, και κατά προέκταση να καλλιεργηθεί όλο το εύρος των Τύπων Νοημοσύνης, μέσω της πολλαπλής αναπαράστασης του διδακτικού περιεχομένου και των κατάλληλων διδακτικών στρατηγικών μάθησης και μέσων διδασκαλίας, που ενεργοποιούν ισότιμα τις «πύλες εισόδου» όλων των Τύπων Νοημοσύνης, όπως τονίζεται από τον εμπνευστή της Θεωρίας, Howard Gardner.

Λέξεις-ευρητηρίου: Θεωρία Πολλαπλών Τύπων Νοημοσύνης, Πολυαισθητηριακή Εκπαίδευση, δραστηριότητες μάθησης

Εισαγωγή

Η φύση της Νοημοσύνης και η δομή της αποτελούσαν ανέκαθεν συναρπαστικό πεδίο παρατήρησης και έρευνας και έχουν απασχολήσει ευρέως την επιστημονική κοινότητα. Και ενώ, αρχικά, αυτή προσεγγιζόταν ως ενιαία και μονομερής, σταδιακά άρχισε να ενισχύεται η άποψη περί πλουραλισμού των νοητικών κλίσεων και να επικυρώνεται η εκδοχή της πολυνοητικής φύσης του εγκεφάλου¹⁻². Συγκεκριμένα, διαπιστώθηκε πως η Νοημοσύνη δεν συνιστά μια σταθερή και παγιωμένη κατάσταση που μπορεί να αξιολογηθεί μέσω ενός νοομετρικού τεστ. Αντί αυτού η Νοημοσύνη μοιάζει να συγκροτεί ένα πολυδιάστατο φάσμα στοιχείων/ικανοτήτων που δύνανται να διαφοροποιηθούν κατά τη διάρκεια της ζωής του ατόμου², αξίωμα που φαίνεται να αποδέχονται πολλοί σύγχρονοι ερευνητές στον χώρο της ψυχολογίας αλλά και στο πεδίο της διδακτικής στις ημέρες μας³⁻⁵.

Οι πολυπαραγοντικές Θεωρίες της Νοημοσύνης, και ειδικότερα η Θεωρία των Πολλαπλών Τύπων Νοημοσύνης του Howard Gardner στις οποίες εντάσσεται, αποτέλεσε τη βάση για μια σειρά καινοτομιών στο χώρο της εκπαίδευσης⁶ και συνέβαλε, μεταξύ άλλων, στην κατανόηση των διαφόρων νοητικών πλαισίων που διαφοροποιούν το μαθησιακό προφίλ και επηρεάζουν σε μεγάλο βαθμό τη διαμόρφωση της εκπαιδευτικής δομής και έργου⁷.

1. Η Θεωρία των Πολλαπλών Τύπων Νοημοσύνης

Έως πρόσφατα, η έννοια της Νοημοσύνης είχε γίνει αντιληπτή ως ικανότητα επίλυσης προβλημάτων βάσει

δεδομένων και εμπειριών μέσω της λογικής σκέψης⁸. Ως αντίποδας σε αυτήν την προσέγγιση εμφανίστηκε η Θεωρία της Πολλαπλής Νοημοσύνης, θεμελιωτής και βασικός εκπρόσωπος της οποίας υπήρξε ο Αμερικανός Howard Gardner, καθηγητής Ψυχολογίας στο Harvard και καθηγητής Ιατρικής και Νευρολογίας στο Πανεπιστήμιο της Βοστώνης.

Ο H. Gardner⁹ ερευνώντας και μελετώντας τη δυναμική των έμφυτων νοητικών δυνατοτήτων, την εξέλιξη του ατόμου, την αλληλεπίδραση των δύο αυτών παραμέτρων και συνυπολογίζοντας τις περιβαλλοντικές επιδράσεις, στο βιβλίο του «Frames of Mind», επιχείρησε να αλλάξει την παραδοσιακή θεώρηση της έννοιας και επαναπροσδιόρισε τη νοημοσύνη ως ψυχοβιολογική δυναμική δημιουργικότητας ή επίλυσης προβλημάτων που αποκτά αξία μέσα σε ένα τουλάχιστον πολιτιστικό περιβάλλον. Υποστήριξε, μάλιστα, πως η ανθρώπινη νόηση αποτελείται από επιμέρους στοιχεία/ικανότητες, τις οποίες ονόμασε Νοημοσύνες, καθεμία από τις οποίες είναι διακριτή και ανεξάρτητη μέσα στον εγκέφαλο, αλλά ουσιαστικά όλες μαζί αλληλοσυμπληρώνονται και αναπόφευκτα διαπλέκεται ένα μείγμα από τύπους^{3,9}. Συνεπώς, καμία νοημοσύνη δεν μπορεί να λειτουργήσει απόλυτα μόνη και γι' αυτό δεν είναι μετρήσιμη μέσω των τυπικών διαδικασιών πιστοποίησης¹⁰⁻¹¹.

2. Τα είδη Νοημοσύνης κατά τον Gardner

Ο Gardner, βάσει κριτηρίων που χρειάζεται να πληροί κάθε νοητική ικανότητα, ώστε να μπορεί να θεωρηθεί

διακριτός Τύπος Νοημοσύνης, διαπίστωσε την ύπαρξη οκτώ (8) βασικών Τύπων Νοημοσύνης^{1,3}. Ειδικότερα, κατά τους Κασσωτάκη και Φλουρή¹² εισήγαγε τις εξής οκτώ (8) Νοημοσύνες⁴:

- **Λεκτική / Γλωσσική Νοημοσύνη (Verbal / Linguistic Intelligence):** Αυτός ο τύπος νοημοσύνης εδράζεται στον αριστερό κροταφικό λοβό του εγκεφάλου και αφορά όλες τις λεκτικές ικανότητες του ανθρώπου. Αναφέρεται σε υψηλού επιπέδου δεξιότητες στην παραγωγή γραπτού και προφορικού λόγου, με ακριβή χρήση της γλώσσας σε γραμματικο-συντακτικό επίπεδο και ιδιαίτερα αναπτυγμένη ευαισθησία στο νόημα και τη σειρά των λέξεων^{13,14}. Εμπεριέχει, επίσης, την ικανότητα κατάκτησης ξένων γλωσσών, την ικανότητα μάθησης, μνήμης ανάλυσης, διδασκαλίας¹⁵, αλλά και την ικανότητα για λεκτικό χιούμορ, ευφυολογήματα και λογοπαίγνια¹⁶.

Οι εκπαιδευτικοί, στο περιβάλλον της τάξης, μπορούν να καλλιεργήσουν και ενισχύσουν τις παραπάνω δεξιότητες με μεθόδους που ενσωματώνουν μελέτη κειμένων, ανάγνωση ιστοριών, αφηγήσεις, έμμετρες αποδόσεις, ακουστικές ασκήσεις, γλωσσικά παιχνίδια, δράσεις δημιουργικής γραφής, μονολογικές παρουσιάσεις, εκθέσεις, αγώνες λόγου, περιλήψεις και ασκήσεις ορθογραφίας¹⁷. Αποτελεσματική, επίσης, κρίνεται η οργάνωση Βιβλιοθήκης ή Γωνιάς Φιλαναγνώσας με βιβλία της κλασικής και σύγχρονης λογοτεχνίας ανάλογα του γλωσσικού επιπέδου των μαθητών, λεξικά και παιχνίδια σχηματισμού λέξεων και η παράλληλη δημιουργία Λέσχης Ανάγνωσης-Αφήγησης ή Ομάδων Φίλων του Βιβλίου και άλλων συναφών ομάδων¹⁸.

- **Λογική / Μαθηματική Νοημοσύνη (Logical / Mathematical Intelligence):** Εδράζεται στο αριστερό μετωπιαίο και δεξιό βρεγματικό λοβό του εγκεφάλου. Η Λογικο-Μαθηματική Νοημοσύνη αφορά στην ικανότητα του ατόμου να κατανοεί αφηρημένες σχέσεις μαθηματικής λογικής και αριθμητικές και να εκτελεί σύνθετους μαθηματικούς υπολογισμούς¹⁹. Συμπληρωματικά, άτομα με ανεπτυγμένη τη συγκεκριμένη νοημοσύνη μπορούν να σκέφτονται τα γεγονότα με επιστημονικό τρόπο, να επιλύουν αποτελεσματικά προβλήματα, να κατανοούν πειράματα και να επιδίδονται σε επαγωγικούς και παραγωγικούς συλλογισμούς²⁰.

Τους «Λογικο-μαθηματικούς» τύπους ελκύουν δραστηριότητες που εμπεριέχουν διαδικασίες επαγωγικών, απαγωγικών και αναλυτικών συλλογισμών, κατασκευή χαρτών, διαγραμμάτων και γραφικών παραστάσεων, επίλυση προβλημάτων και εκτίμηση του αποτελέσματος. Αποτελεσματικές αναδεικνύονται και οι δραστηριότητες οι οποίες περιλαμβάνουν διερεύνηση και πειραματικές διαδικασίες, υποθέσεις, γενικεύσεις, ανάλυσεις και συνθέσεις, αιτιολόγηση, ερμηνεία, κατηγοριοποιήσεις, ιεραρχήσεις, συμπερασμό, μαθηματικούς υπολογισμούς αξίας, μεγέθους, βάρους, απόστασης, χρόνου και ποσοτικοποιήσεις^{1,9,21}.

- **Χωρική / Οπτική Νοημοσύνη (Visual / Spatial intelligence):** Η πηγή της ευφυΐας αυτής εντοπίζεται στον δεξιό πλευρικό εγκεφαλικό λοβό. Αφορά στην ικανότητα να σκεφτόμαστε τρισδιάστατα. Αναλυτικότερα, ως οπτικο-χωρικές ικανότητες μπορούν να θεωρηθούν αυτές της αντίληψης του οπτικού κόσμου με μεγάλη ακρίβεια, της οξυμένης οπτικής μνήμης, του καλού προσανατολισμού στον χώρο, της δραστηρικής φαντασίας (της επαναδημιουργίας, δηλαδή, των όψεων της οπτικής εμπειρίας ακόμη και σε συνθήκες απουσίας των σχετικών φυσικών ερεθισμάτων)¹³, της πρόσληψης πληροφοριών σχετικών με εικόνες, σχήματα, παραστάσεις, χρώματα κ.ά., της αποτελεσματικής επεξεργασίας και χειρισμού αυτών, της αναγνώρισης σχέσεων αντικειμένων και διαστημάτων και της εκτέλεσης μετασχηματισμών και τροποποιήσεων στην αρχική αντίληψη των πραγμάτων.

Στους μαθητές με Οπτικο-Χωρική Νοημοσύνη ταιριάζουν διδακτικές δραστηριότητες που χρησιμοποιούν έντονα εποπτικές προσεγγίσεις, εννοιολογικούς χάρτες, αλλά και κάθε άλλη μορφή γραφικών αναπαραστάσεων, πίνακες, τρισδιάστατα μοντέλα, μεταφορικές εικόνες, χάρτες και παιχνίδια puzzle^{1,9,14}.

- **Μουσική / Ρυθμική Νοημοσύνη (Musical / Rhythmic and Harmonic Intelligence):** Η ευφυΐα αυτή εδράζεται στο δεξί εγκεφαλικό ημισφαίριο, και ειδικότερα στο δεξιό μετωπιαίο κροταφικό λοβό, όπου γίνεται η ανάλυση και επεξεργασία όλων των ακουστικών ερεθισμάτων. Η Μουσικο-Ρυθμική Νοημοσύνη συνεπάγεται ικανότητα στην παραγωγή, εκτέλεση, σύνθεση και αναγνώ-

ριση μουσικών σχημάτων, φθόγγων, τόνων, ήχων, δομών, ρυθμών και μελωδιών²².

Οι μαθητές με αυτόν τον τύπο ευφυΐας αρέσκονται να σφυρίζουν και απολαμβάνουν να σιγοτραγουδούν, να παίζουν ή/και να ακούν μουσική, να κτυπούν ρυθμικά τα χέρια και τα πόδια τους, να μελετούν υπό τον ήχο της μουσικής. Πρόκειται κατά κύριο λόγο για άτομα επιδέξια στο χειρισμό και εκτέλεση κάποιου μουσικού οργάνου και που επιδιώκουν να συμμετέχουν σε μουσικές και χορωδιακές εκδηλώσεις. Για τους «Μουσικο-ρυθμικούς» τύπους συστήνονται δραστηριότητες που επιχειρούν τη διάχυση της μουσικής, και μάλιστα, εφόσον αυτό δύναται, σε όλα τα μαθήματα. Αντίστοιχες μαθησιακές δραστηριότητες θεωρούνται οι ηχητικές επενδύσεις, οι μουσικές αποδόσεις εννοιών και καταστάσεων, και οι ρυθμικές εκφράσεις^{9,14}.

- **Σωματική / Κινησθητική Νοημοσύνη (Bodily/Kinesthetic intelligence):** Πηγή τη ευφυΐας αυτής αποτελούν τα βασικά γάγγλια, η παρεγκεφαλίτιδα και ο κινητικός φλοιός του εγκεφάλου. Ο Τύπος αυτός Νοημοσύνης σηματοδοτεί συγκεκριμένες σωματικές δεξιότητες, όπως την ικανότητα για αβίαστο έλεγχο και συντονισμό των κινήσεων και ταχεία κι επιδέξια χρήση του σώματος ή των μελών για λειτουργικούς σκοπούς ή για να εκφράσουν συναισθήματα, ιδέες κ.ά.. Παράλληλα, εμπεριέχει την ικανότητα για μεταβίβαση πληροφοριών, ιδεών και συναισθημάτων μέσω της μουσικής, αλλά και την ικανότητα του ατόμου να αισθάνεται τον ρυθμό, τη μελωδία, και να αντιλαμβάνεται τη διαφορετικότητα των ποικίλων φωνητικών και ενόργανων ειδών και στυλ της μουσικής και της μεταξύ τους συνάφειας²³.

Στους «Σωματο-κινησθητικούς» μαθητές ταιριάζουν μαθησιακές δραστηριότητες που περιλαμβάνουν δραματοποιήσεις, παιχνίδια ρόλων, παιχνίδια κίνησης, παιχνίδια με κομμάτια που σχηματίζουν εικόνα puzzle, λαβύρινθους, αθλητικές δραστηριότητες, χορό. Επίσης, ενδείκνυνται οι παρουσιάσεις με μοντέλα, κατασκευές και γραφικές παραστάσεις, η πρακτική αξιοποίηση υλικών, τα παιχνίδια συναρμολόγησης, κόμικς και ταινίες κινουμένων σχεδίων^{1,21}.

- **Ενδοπροσωπική Νοημοσύνη (Intrapersonal Intelligence):** Ο εν λόγω Τύπος Νοημοσύνης

εδράζεται στον μετωπιαίο λοβό και τον νέο φλοιό του εγκεφάλου. Η Ενδοπροσωπική Ευφυΐα σχετίζεται με την ικανότητα της προσωπικής γνώσης που στρέφεται προς τον εαυτό μας («Γνώθι σαυτόν»). Αναλυτικότερα, περιλαμβάνει την ικανότητα της οικοδόμησης της ακριβούς εικόνας για τον εαυτό μας, της συναισθηματικής αυτοδιαχείρισης, του αυτοελέγχου, της αυτοπειθαρχίας, της αυτοσυγκέντρωσης, της επιμέλειας, της προσοχής και της υψηλής μεθοδικότητας στη σκέψη και τη λογική.

Στο σχολείο ο εκπαιδευτικός θα ήταν χρήσιμο να επιλέξει εκπαιδευτικές δραστηριότητες εξατομικευμένης διδασκαλίας που να ανταποκρίνονται στις διαφορετικές μαθησιακές ανάγκες και προσδοκίες των μαθητών και που προάγουν την αυτορρυθμιζόμενη μάθηση, αλλά και διδακτικές παρεμβάσεις που ενισχύουν τον αυτοέλεγχο, την αυτοεκτίμηση και καλλιεργούν υψηλό αίσθημα αυτό-αποτελεσματικότητας¹⁷. Ακόμη, προτείνεται η ανάθεση εκπόνησης ατομικών εργασιών και σχεδίων εργασίας που απαιτούν προσωπικό προγραμματισμό, αυτοαξιολόγηση και καταγραφή προσωπικού ή/και αναστοχαστικού ημερολογίου. Η δημοσίευση άρθρων και η ανάδειξη των απόψεων για θέματα που οι ίδιοι επιλέγουν και αντανakλούν τη δική τους οπτική θέαση των πραγμάτων ή προσωπικές εμπειρίες σε σχολικές εφημερίδες και περιοδικά αποτελεί πόλο έλξης για τους «Ενδοπροσωπικούς» τύπους και εκδιπλώνει το δυναμικό των δυνατοτήτων τους²³.

- **Διαπροσωπική ή Κοινωνική Νοημοσύνη (Interpersonal Intelligence):** Η Διαπροσωπική Νοημοσύνη εδράζεται στον μετωπιαίο λοβό και στον κροταφικό λοβό του δεξιού εγκεφαλικού ημισφαιρίου και στο μεταχιακό σύστημα. Η βασική λειτουργία της νοημοσύνης αυτής είναι ότι επιτρέπει στο άτομο να αλληλοεπιδρά κατάλληλα με τους άλλους, να αντιλαμβάνεται την ιδιοσυγκρασία τους, να αναγνωρίζει και να ερμηνεύει τις προθέσεις, τις διαθέσεις, τα συναισθήματα και τα κίνητρά τους, να κατανοεί τη διαφορετική οπτική γωνία που υιοθετούν, να μεσολαβεί, να οργανώνει, να ενσωματώνεται εύκολα σε ομάδες, να επικοινωνεί αποτελεσματικά και να συνεργάζεται δίχως προστριβές^{10,13,23}.

Για τους μαθητές με ανεπτυγμένη Διαπροσωπική Νοημοσύνη προτείνονται διδακτικές δραστηρι-

ότητες που σχετίζονται με τις βασικές αρχές της ομαδοκεντρικής και της αλληλοδιδασκτικής μορφής διδασκαλίας και μαθησιακές δραστηριότητες που εμπεριέχουν συλλογικές διαδικασίες και ομαδικές εργασίες που ευνοούν τον διάλογο και την αλληλεπίδραση²³. Επίσης, η διάταξη των θρανίων σε ημικύκλιο (πέταλο), κύκλο ή ανά δύο αντικριστά (ομάδες των 4 μαθητών), αντί της παραδοσιακής τοποθέτησης κατά σειρές, εξυπηρετεί μεθόδους διερευνητικής και συνεργατικής μάθησης και καθορίζει την ποιότητα και τα αποτελέσματα της μάθησης²⁴.

- **Φυσιοκρατική Νοημοσύνη (Naturalistic Intelligence):** Συναντάται και ως Φυσιογνωστική, Νατουραλιστική ή Οικολογική Νοημοσύνη. Η όγδοη Νοημοσύνη εδράζεται στον βρεγματικό λοβό του αριστερού εγκεφαλικού ημισφαιρίου και σχετίζεται με τη φύση και τη σύνδεση της πληροφορίας με το φυσικό περιγύρο. Σε όσους επικρατεί αυτός ο Τύπος Νοημοσύνης έχουν την ικανότητα της επιτυχούς αναγνώρισης, διάκρισης, κατηγοριοποίησης και ταξινόμησης μεγάλου μέρους των πολυπληθών ειδών της χλωρίδας και της πανίδας²⁵. Ακόμη, διακρίνονται για την οξύνοια και την παρατηρητικότητα των μοτίβων της φύσης, τη βαθιά γνώση και κατανόηση του γεωφυσικού περιβάλλοντος και τις ικανότητες επιβίωσης και αντιμετώπισης προκλήσεων²³. Συμπληρωματικά, ο Ματσαγγούρας²⁶ σχολιάζει ότι αυτός ο Τύπος Νοημοσύνης αντιστοιχεί στην ικανότητα διάκρισης κοινωνικο-πολιτιστικών στοιχείων και της κατάταξης αυτών στις ομάδες προέλευσης. Ως ενδεικτικά κοινωνικο-πολιτιστικά στοιχεία αναφέρονται οι παραγωγιστικές κινήσεις, ο ρυθμός και ο τόνος ομιλίας, και οι ενδυματολογικές προτιμήσεις. Στο σχολείο, οι «Φυσιοκράτες» μαθαίνουν καλύτερα, όταν μπορούν να ανακαλύπτουν τη γνώση έξω στη φύση μέσω ενός κιναισθητικού τρόπου ή όταν το αντικείμενο μάθησης σχετίζεται άμεσα με τη φύση και το περιβάλλον (π.χ. απειλούμενα ή υπό εξαφάνιση είδη φυτών και ζώων, οικολογικό πρόβλημα κ.ά.)²³.

Δεδομένης της διαφορετικότητας και της μοναδικότητας κάθε ανθρώπου, μια τέτοια θεωρία κρίνεται πρωτοποριακή. Ο Gardner³ αμφισβητεί τις προϋπάρχουσες αντιλήψεις περί της ενότητας της νοημοσύνης που νομιμοποιούσαν και ενίσχυαν την εγκυρότητα

του δείκτη νοημοσύνης και διαπιστώνει την ύπαρξη ενός πλέγματος νοητικής ανάπτυξης, με ενισχυμένες Νοημοσύνες και περαιτέρω ισχυροποιημένες υπο-νοημοσύνες, των οποίων ο συνδυασμός σε κάθε άνθρωπο είναι μοναδικός^{21,27}. Δεν διστάζει, μάλιστα, να αναφέρει σε κάθε βιβλίο του, σχετικό με τη Θεωρία του, πως τα είδη νοημοσύνης μπορεί να είναι περισσότερα και έτσι το 1997 προσπάθησε να προσθέσει δύο ακόμη μορφές ευφυΐας.

3. Η Θεωρία των Πολλαπλών Νοημοσύνων και η Εκπαιδευτική Αξιοποίησή της

Η Θεωρία των Πολλαπλών Νοημοσύνων δεν δημιουργήθηκε για εκπαιδευτικούς σκοπούς ούτε συνιστά παιδαγωγική προσέγγιση. Ωστόσο, έτυχε ευρείας αποδοχής από την εκπαιδευτική κοινότητα, καθώς η αναγνώριση των διακεκριμένων αυτών ειδών νοημοσύνης είχε παιδαγωγική σημασία για τη βελτίωση δεξιοτήτων, κλίσεων και ικανοτήτων²⁸ που το «παραδοσιακό» σχολείο της ακαδημαϊκά τεκμηριωμένης γνώσης έως τότε αγνοούσε.

Για ολόκληρες γενιές μαθητών το σχολείο ήταν ο χώρος όπου οι μαθητές αποκτούσαν πρόσβαση σε αναγνωρισμένη γνώση, η οποία μεταδιδόταν παθητικά από το δάσκαλο-αυθεντία, χωρίς να είναι σε θέση να αξιοποιήσει πλήρως τις ικανότητες των μαθητών του. Η νέα θεωρία έδωσε μια νέα διάσταση στη διαφορετικότητα και υπογράμμισε ότι αυτή δεν πρέπει να θυσιάζεται στον βωμό της καλλιέργειας μιας κοινής παιδείας³.

Υπό το πρίσμα αυτό, στο επίκεντρο της διδασκαλίας τίθεται ο μαθητής, ο οποίος πλέον αντιμετωπίζεται ως ένα πολυδύναμο άτομο, και προτάσσεται η σημασία της διαφοροποίησης των διαδικασιών διδασκαλίας-μάθησης και η εστίαση στην ικανοποίηση των προσδοκιών και των αναγκών πολλών διαφορετικών τύπων μαθητών¹.

Για σημαντικό αριθμό παιδαγωγών, η γνώση δεν εκλαμβάνεται πλέον ως ένα συγκεκριμένο μορφωτικό κεφάλαιο το οποίο ο μαθητής χρειάζεται να αποκτήσει σε συγκεκριμένο ηλικιακό στάδιο ή που περιορίζεται σε έναν συγκεκριμένο χώρο. Αντί αυτού, η γνώση έχει διарκή ροή, εκτείνεται σε όλη τη διάρκεια της ζωής του και απαιτεί από τους εμπλεκόμενους φορείς να μετατρέψουν το σχολείο από στείο χώρο διδασκαλίας και εκπαίδευσης σε γόνιμο χώρο μάθησης, όπου η μάθηση και η προσωπική ανάπτυξη και εξέλιξη διευκολύνονται²⁹. Συνεπώς, η επίσημη εκπαίδευση επιβάλλεται να επικεντρώνεται και να καλλιεργεί εκείνο το σύνολο των εγγενών δυνατοτήτων και ικανοτήτων που επιτρέπουν

στον μαθητή να οικειοποιείται τη νέα γνώση, να δημιουργεί, να παρέχει έργο, να θέτει ερωτήματα και να επιλύει προβλήματα της καθημερινότητας, χωρίς, βέβαια, η συμπερίληψη της διαφορετικότητας κατά τη μαθησιακή διαδικασία να οδηγήσει σε διάλυση της συλλογικής μαθησιακής εμπειρίας^{3,5}.

Δυστυχώς, ακόμη και σήμερα, στην πλειοψηφία των περιπτώσεων, η παραδοσιακή εκπαίδευση δεν υπολογίζει επαρκώς τις «κρυφές» ικανότητες και τη δυναμική των μαθητών στους εκάστοτε επιμέρους τομείς. Το πνευματικό κληροδόμημα Gardner¹ που αφορά στο ιδιαίτερα γνωστό απόφθεγμα «Μη ρωτάς πόσο έξυπνο είναι ένα παιδί, αλλά με ποιο τρόπο είναι έξυπνο» επιβεβαιώνει την παραπάνω θέση. Στα γραπτά του ο Gardner υποστήριξε ότι οι παραδοσιακές κλίμακες νοημοσύνης για την αναγνώριση της χαρισματικότητας και, κατ' επέκταση, της αναγνώρισης των χαρισματικών παιδιών, στηρίζονται πολύ έντονα σε IQ τεστ προσανατολισμένα στις βασικές (γλωσσικές και λογικομαθηματικές) ικανότητες. Ευφυΐα, όμως, δε σημαίνει να έχει κανείς ιδιαίτερες ικανότητες σε ένα συγκεκριμένο τομέα. Η ευφυΐα αφορά στο σύνολο των λειτουργιών εκείνων που επιτρέπουν στο άτομο να μαθαίνει και στη συνέχεια να αξιοποιεί τη γνώση για την αντιμετώπιση νέων προβλημάτων³⁰.

Ως απαίτηση, λοιπόν, προβάλλεται το σύγχρονο σχολείο να διαμορφώνει ένα λειτουργικό και ενδιαφέρον για τα παιδιά μαθησιακό περιβάλλον³ μέσα στο οποίο θα εμπλέκει τον μαθητή σε «ανοιχτές» δραστηριότητες με νόημα, θα προάγει τη γνωστική ανάπτυξη και προσωπική εξέλιξη υποσκελίζοντας όλα τα πιθανά εμπόδια, θα ενθαρρύνει τον μαθητή να διερευνά, να ανακαλύπτει και να βιώνει επιτυχίες αναγνωρίζοντας ο ίδιος τι μπορεί να κάνει, και, εν τέλει, να τον ωθεί να αναπτύξει με συνέπεια και εργατικότητα τις περιοχές της «αποκοιμισμένης» του νοημοσύνης (αδύνατα σημεία)⁹.

Έρευνες σχετικές με τους Πολλαπλούς Τύπους Νοημοσύνης

Η ανασκόπηση της ελληνικής βιβλιογραφίας και αρθρογραφίας για τον τρόπο συμβολής της Θεωρίας των Πολλαπλών Τύπων Νοημοσύνης στην εκπαίδευση, αλλά και του τρόπου εφαρμογής της στο ελληνικό Πρόγραμμα Σπουδών, επιβεβαιώνει πως η σχολική πραγματικότητα για τους περισσότερους από τους εκπαιδευτικούς ταυτίζεται με ό,τι ονομάζουμε «παραδοσιακό σχολείο».

Αναλυτικότερα, τα πορίσματα των λιγοστών εκπονημένων σχετικών ερευνών αναδεικνύουν -στην πλειοψηφία των περιπτώσεων - πως οι μαθητές μαθαίνουν τα ίδια πράγματα με τον ίδιο τρόπο και πως αξιολογούνται

με τις ίδιες διδακτικές μεθόδους ή περιεχόμενα ασκήσεων. Ολόκληρη η κοινωνία αποδεχόμενη το ίδιο σύνολο γνώσεων για όλους ανεξαιρέτως θεωρεί «ευφυείς» όσους μαθητές διαθέτουν υψηλού επιπέδου γλωσσικές και λογικο-μαθηματικές ικανότητες. Ένας τέτοιος, όμως, χαρακτηρισμός αγνοεί τη δημιουργικότητα και το ταλέντο στην έκφραση και τις καλές τέχνες και επιβάλλει την ομοιομορφία και την ισοπέδωση υποχρεώνοντας «τετράγωνα παιδιά να περνούν από ισομεγέθεις στρουγυλές τρύπες»⁷.

Συμπληρωματικά, αξίζει να αναφέρουμε πως οι εν λόγω έρευνες καταδεικνύουν παράλληλα την αποκλειστική σχεδόν κυριαρχία της Λεκτικο-Γλωσσικής και της Λογικο-Μαθηματικής Νοημοσύνης, την οριοθέτηση των υπόλοιπων Τύπων ανάλογα με την τάξη και το είδος του μαθήματος και την υποεκπροσώπηση τους. Ειδικότερα, στις μεγαλύτερες τάξεις και κατά την περίοδο προετοιμασίας των μαθητών για εισαγωγή σε κάποιο Ίδρυμα Τριτοβάθμιας Εκπαίδευσης της επιλογής τους, η αξιοποίηση και η καλλιέργεια ενός μόνο Τύπου Νοημοσύνης προκρίνεται ως θεμιτή. Οι υπόλοιποι Τύποι τίθενται σε δεύτερη μοίρα, η πολυτροπικότητα και η διαθεματική παρουσίαση των θεμάτων των διδακτικών αντικειμένων παραβλέπεται, οι μονοδρομικές δραστηριότητες υπερτερούν και κυριαρχεί η μονολιθικότητα στο γνωστικό περιεχόμενο της σχολικής γνώσης. Το ελληνικό Πρόγραμμα Σπουδών παραμένει εν γένει και προς το παρόν εγκλωβισμένο σε μια παραδοσιακή μονομέρεια που αγνοεί την πολλαπλότητα του νοητικού δυναμικού των μαθητών και αδυνατεί να συμβάλει στην ανάπτυξη ενός πλήθους δεξιοτήτων με σκοπό την κατάκτηση της γνώσης που είναι η ίδια η ζωή, και όχι προετοιμασία γι' αυτήν³¹.

Εύλογα, λοιπόν, εξάγεται το συμπέρασμα πως το ελληνικό πρόγραμμα φοίτησης λειτουργεί στη βάση του ως «Προκρούστεια κλίνη», καθώς λαμβάνει υπόψη του μόνο τις δύο κυρίαρχες διαστάσεις της πολυνοητικής φύσης του ατόμου, τις οποίες και χρησιμοποιεί ως αποκλειστικό σημείο αναφοράς και κριτήριο αξιολόγησης κατά τη διαδικασία προσπέλασης της σχολικής γνώσης³².

Συζήτηση

Τις τελευταίες δεκαετίες σε όλο τον κόσμο έχει αρχίσει να σημειώνεται ριζική αλλαγή της νοοτροπίας και των πεποιθήσεων σχετικά με την εκπαίδευση³. Η αλλαγή αφορά τόσο στο ερώτημα του τι διδάσκουμε - και γιατί το διδάσκουμε - όσο και στον τρόπο που το διδάσκουμε. Επίσης, έχει γίνει πλέον φανερό πως η σχολική αποτυχία

συνδέεται με την αδιαφορία του σχολείου για την ετερογένεια των μαθητών του, καθώς δεν λαμβάνει υπόψη του πως όλοι οι μαθητές μπορούν να μάθουν, αλλά όχι κάτω από τις ίδιες συνθήκες^{33,34}.

Η Θεωρία των Πολλαπλών Τύπων Νοημοσύνης δίνει μια νέα οπτική στην εκπαιδευτική διαδικασία, καθώς συγκλίνει με τη διαφοροποιημένη διδασκαλία, αλλά και με πιο ουδέτερες και δίκαιες εξεταστικές διαδικασίες³⁵. Προβάλλει έναν πολύπλευρο μαθητοκεντρικό τρόπο διδασκαλίας μέσα από στρατηγικές που μπορούν να χαρακτηριστούν «εποικοδομιστικές». Τέτοιες στρατηγικές αναβαθμίζουν τον τρόπο εργασίας εκπαιδευτικών-μαθητών, συνδέουν τη μάθηση με τη ζωή και τις ανάγκες των μαθητών μέσω ομαδοκεντρικών διαθεματικών/ διεπιστημονικών προσεγγίσεων και προσκαλούν τους μαθητές να δημιουργήσουν τις δικές τους έννοιες μέσα

απ' την επίλυση προβλημάτων και την ανάπτυξη των ικανοτήτων τους πέρα απ' τη γλωσσική και λογικο-μαθηματική νοοτροπία²⁰.

Συνεπώς, βασικός στόχος της εκπαιδευτικής διαδικασίας δεν πρέπει να συνιστά η εκμάθηση γνώσεων και η ανάδειξη κάποιων «ευφυών» μαθητών³, αλλά η εις βάθος κατανόηση και ερμηνεία των επιστημονικών πεδίων²¹. Κατ' αυτόν τον τρόπο και με γνώμονα τη θέση του Gardner¹⁰ «we cannot afford to waste any minds» απαιτείται η διαμόρφωση μιας κουλτούρας ολιστικής προσέγγισης της διδασκαλίας και μάθησης, η οποία θα παρέχει τη δυνατότητα δημιουργίας ποιοτικής εκπαίδευσης, θα στηρίζει την παιδοκεντρική μάθηση και θα δίνει έμφαση στο άνοιγμα του σχολείου στην κοινωνία, στη σύνδεση σχολικής και εξωσχολικής ζωής και στη διαβίου μάθηση³.

ABSTRACT

Howard Gardner's Theory of the Multiplicity of Types of Intelligence and its Educational Exploitation

A Descriptive Review of the Theory of Multiple Types of Intelligence and how it is represented in the current Greek Curriculum

Vasiliki Lampraki, Eleni Tsimitrea,

¹Special Education Philologist & Nurse, M.Sc., Special Vocational Education and Training Laboratory of Larisa

²Nurse, PhD(c), University General Hospital of Larisa

Introduction: The study of Intelligence has attracted the attention of many important researchers and theorists, resulting in a huge amount of research, scientific articles, and publications on this subject. In the literature that has been developed, a clear definition of the concept has not yet been formulated. The "Father" of the Theory of Multiple Intelligences, Howard Gardner, defined intelligence as the "biopsychological ability to process and utilize both cognitive and other elements that can be activated in a cultural context to solve problems and create products or achievements that have value in a given culture (Gardner, 1999) and considers that it is neither uniform nor one-dimensional (as reflected in IQ tests by measurement of IQ), but identifies at least eight distinct Types of Intelligence.

Purpose: The purpose of this thesis is to present the basic assumptions of Howard Gardner's Theory of Multiple Types of Intelligence and to determine whether the cognitive content of the Greek Curriculum is multimodal, so as to facilitate the reception of content by trainees through their appropriate personal channel and to ensure an audience for all learners.

Methodology: Scientific articles (systematic descriptive reviews and field research) were searched in electronic databases (PubMed, Science Direct, GOOGLE SCHOLAR) on Howard Gardner's Theory of Multiple Types of Intelligence and the way it is represented and promoted by the Greek educational system.

Results: The review revealed that learning activities do not highlight the multi-minded nature of the individual to comprehensively meet the development needs of all learners.

Conclusions: Therefore, it is recommended that the Greek Program should break free from the traditional "monolithism" that characterizes it and favors Verbal/Linguistic and Logical/Mathematical Intelligence respectively, and by extension cultivate the full range of Types of Intelligence, through the multiple representations of the didactic content and the appropriate learning strategies and teaching means, which equally activate the "gateways" of all Types of Intelligence, as emphasized by the initiator of the Theory, Howard Gardner.

Key-words: Theory of Multiple Types of Intelligence, Multisensory Education, Learning Activities

✉ **Corresponding Author:** Vasiliki Lampraki, τηλ.: +30 6938227121, e-mail: vasolampraki@yahoo.gr

Βιβλιογραφία

- Gardner, H. E. *Intelligence Reframed: Multiple Intelligences for the 21st Century*. New York: Basic Books; 1999.
- Jacquard, A. Εγώ και οι άλλοι. Μια γενετική προσέγγιση. Μπφρ και Επιμ. Χ. Καζλαρής & Α. Μάμαλης. Αθήνα: Κάτοπτρο; 2010.
- Davis, K., Christodoulou, J. A., Seider, S., Gardner, H. E. The Theory of Multiple Intelligences. In: Sternberg R. J., Kaufman, S. B., Cambridge Handbook of Intelligence., New York: Cambridge University Press; 2011. (pp. 485-503).
- Kestel, M., Kılıç, M. Ethics and safety unit in the context of multiple intelligence theory. *Turquoise International Journal of Educational Research and Social Studies*. 2020; 2(2): 12-19.
- Τριάρχου, Λ. *Νευροβιολογικές βάσεις στην Εκπαίδευση*. Αθήνα: Σύνδεσμος Ελληνικών; 2016.
- Mora, F. *Νευροεκπαίδευση*. Αθήνα: Πανεπιστημιακές Εκδόσεις Κρήτης; 2019.
- Φλουρής, Γ. *Πολλαπλή Νοημοσύνη & Εκπαίδευση*. Θεωρία, Έρευνες, Εφαρμογές. Αθήνα: Γρηγόρης; 2020.
- Gardner, H. E. *Frames of mind: The Theory of Multiple Intelligences*. New York: Basic Books; 2011.
- Gardner, H. E. *Multiple Intelligences: New Horizons*. New York: Basic Books; 2006.
- Παρασκευόπουλος, Ι. *Ψυχολογία Ατομικών Διαφορών: Διατομικές, διομαδικές και ενδοατομικές διαφορές και αποκλίσεις*. Αθήνα: Αυτο-έκδοση; 1994.
- Feldman, M. S., Orlikowski, W. J. Theorizing practice and practicing theory. *Organization science*. 2011; 22(5): 1240-1253.
- Κασσωτάκης, Μ., Φλουρής, Γ. *Μάθηση και Διδασκαλία*. Αθήνα: Γρηγόρης; 2006.
- Gardner, H. E. *Multiple Lenses on The Mind*. Paper presented at the Expo-Gestion Conference. Bogota, Columbia; 2005.
- Armstrong, T. *Multiple intelligences in the classroom*. 3rd Ed. Alexandria: VA, Association for Supervision and Curriculum Development; 2009.
- Armstrong, T. *The multiple intelligences of reading and writing: Making the words come alive*. USA: ASCD; 2003.
- Κιοσσές, Σ. Η αφηγηματική νοημοσύνη: εννοιολογικός προσδιορισμός και αξιοποίηση στην εκπαιδευτική διαδικασία. *Έρευνα στην εκπαίδευση*. 2021; 10(1): 20-39.
- Teele, S. *Rainbows of intelligence: exploring how students learn*. California: Corwin; 2000.
- Gardner, H., Hatch, T. Multiple intelligences go to school: Educational implications of the theory of multiple intelligences. *Educational Researcher*. 1989; 18: 4-10.
- Suhail, A. Z., Al-Adawi, F. A. Effects of instructional activities based on multiple intelligences theory on academic achievement of Omani students with dyscalculia. *Journal for the Education of Gifted Young Scientists*. 2019; 7(1):1-14.
- Φλουρής, Γ., Μαυρόπουλος, Α. *Διδακτική Εφαρμογή της Θεωρίας της Πολλαπλής Νοημοσύνης για μια Ποιοτική Διδασκαλία*. Στο: Τριλιανός, Α., Κουτρομάνος, Γ. Αλεξόπουλος Ν. (Επιμ.). (2012). *Η Ποιότητα στην Εκπαίδευση: Τάσεις και Προοπτικές*. Τόμος Α'; Πρακτικά Πανελληνίου Συνεδρίου 11-13 Μαΐου 2012; Αθήνα.
- Gardner, H. E. *Multiple Intelligences: The Theory in Practice*. New York, Basic Books; 1993.
- Armstrong, T. *You're smarter than you think: A kid's guide to multiple intelligences*. USA: Free Spirit Publishing; 2014.
- Shearer, C. B. Using a multiple intelligences assessment to promote teacher development and student achievement. *Teachers College Record*. 2004;106(1): 147-162.
- Harmer, J. *How to teach English*. Harlow, Essex: Longman; 1998.
- Hartika, D., Diana, S., Wulan, A. R. Relationship between naturalist intelligence with environmental attitude. *AIP Conference Proceedings*. 2019; 2120 (1)
- Ματσαγγούρας, Η. *Διδακτικά εγχειρίδια: Κριτική αξιολόγηση της Γνωσιακής, Διδακτικής και Μαθησιακής Λειτουργίας τους*. Συγκριτική και Διεθνής Εκπαιδευτική Επιθεώρηση 2006; 7: 60-92.
- Gardner, H. E. *Extraordinary Minds: Portraits of 4 Exceptional Individuals And An Examination Of Our Own Extraordinariness*. New York: Basic Books; 2008.
- Kennedy-Murray, L. N. *Teachers' Perceptions and Practices of Multiple Intelligences Theory in Middle Schools*. PhD [thesis on the internet]. Minneapolis: Walden University; 2016. [cited 2023 July 6]. Available from: <https://scholarworks.waldenu.edu/cgi/viewcontent.cgi?article=3174&context=dissertations>
- Συμβούλιο της Ευρώπης. *Η Εκπαίδευση για την Αλλαγή. Η Αλλαγή για την Εκπαίδευση*. Στρασβούργο: Συμβούλιο της Ευρώπης; 2014.
- Λιούγκμαν, Γκ. Κ. *Ο μύθος της ευφυΐας*. Αθήνα: Αίολος; 1987.
- Dewey, J. *How We Think: A Restatement of the Relation of Reflective Thinking to the Educative Process*. Revised edition. Boston: Heath; 1933.
- Gilakjani, A. P. A match or mismatch between learners' learning styles and teachers' teaching styles. *International Journal of Modern Education and Computer Science*. 2012; 4(11): 51.
- C.R.E.S.A.S. *L' échec scolaire n' est pas une fatalité*. Paris, ESF; 1984.
- C.R.E.S.A.S. *On n'apprend pas tout seul. Interactions sociales et construction des savoirs*, Paris, ESF; 1987.
- Dodge, D. T., Colker, L. J. *The Creative Curriculum for early childhood*. Washington DC: Teaching Strategies Inc.; 1998.