



ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΙΩΑΝΝΙΝΩΝ
ΣΧΟΛΗ ΚΟΙΝΩΝΙΚΩΝ ΕΠΙΣΤΗΜΩΝ
ΤΜΗΜΑ ΑΓΩΓΗΣ ΚΑΙ ΦΡΟΝΤΙΔΑΣ ΣΤΗΝ ΠΡΩΙΜΗ ΠΑΙΔΙΚΗ
ΗΛΙΚΙΑ

ΠΤΥΧΙΑΚΗ ΕΡΓΑΣΙΑ

Η ΘΕΩΡΙΑ ΤΗΣ ΠΟΛΛΑΠΛΗΣ ΝΟΗΜΟΣΥΝΗΣ ΤΟΥ HOWARD
GARDNER: ΑΠΟΨΕΙΣ ΕΝ ΔΥΝΑΜΕΙ ΠΑΙΔΑΓΩΓΩΝ ΤΗΣ
ΠΡΩΙΜΗΣ ΠΑΙΔΙΚΗΣ ΗΛΙΚΙΑΣ

Ευαγγελία Μαρία Κοσάρη

Επιβλέπουσα:
Ζωή Νικηφορίδου
Αναπληρώτρια Καθηγήτρια

Ιωάννινα, Φεβρουάριος, 2026



ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΙΩΑΝΝΙΝΩΝ
ΣΧΟΛΗ ΚΟΙΝΩΝΙΚΩΝ ΕΠΙΣΤΗΜΩΝ
ΤΜΗΜΑ ΑΓΩΓΗΣ ΚΑΙ ΦΡΟΝΤΙΔΑΣ ΣΤΗΝ ΠΡΩΙΜΗ ΠΑΙΔΙΚΗ
ΗΛΙΚΙΑ

ΠΤΥΧΙΑΚΗ ΕΡΓΑΣΙΑ

Η ΘΕΩΡΙΑ ΤΗΣ ΠΟΛΛΑΠΛΗΣ ΝΟΗΜΟΣΥΝΗΣ ΤΟΥ HOWARD
GARDNER: ΑΠΟΨΕΙΣ ΕΝ ΔΥΝΑΜΕΙ ΠΑΙΔΑΓΩΓΩΝ ΤΗΣ
ΠΡΩΙΜΗΣ ΠΑΙΔΙΚΗΣ ΗΛΙΚΙΑΣ

Ευαγγελία Μαρία Κοσάρη

Επιβλέπουσα:
Ζωή Νικηφορίδου
Αναπληρώτρια Καθηγήτρια

Ιωάννινα, Φεβρουάριος, 2026

THE THEORY OF MULTIPLE INTELLIGENCES BY HOWARD
GARDNER:
THE PERCEPTIONS OF PROSPECTIVE EARLY CHILDHOOD
EDUCATORS

Εγκρίθηκε από τριμελή εξεταστική επιτροπή

Ιωάννινα, 9 Φεβρουαρίου, 2026

ΕΠΙΤΡΟΠΗ ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗΣ

1. Επιβλέπουσα

Ζωή Νικηφορίδου,

Αναπληρώτρια Καθηγήτρια

2. Μέλος επιτροπής

Αντώνης Νάτσης

Μέλος ΕΔΙΠ

3. Μέλος επιτροπής

Αλεξάνδρα Νούσια

Επίκουρη Καθηγήτρια

Η Πρόεδρος του Τμήματος

Ζωή Νικηφορίδου

Αναπληρώτρια Καθηγήτρια

Υπογραφή



© Κοσάρη Ευαγγελία Μαρία, 2026

Με επιφύλαξη παντός δικαιώματος. All rights reserved.

Δήλωση μη λογοκλοπής

Δηλώνω υπεύθυνα και γνωρίζοντας τις κυρώσεις του Ν. 2121/1993 περί Πνευματικής Ιδιοκτησίας, ότι η παρούσα πτυχιακή εργασία είναι εξ ολοκλήρου αποτέλεσμα δικής μου ερευνητικής εργασίας, δεν αποτελεί προϊόν αντιγραφής ούτε προέρχεται από ανάθεση σε τρίτους. Όλες οι πηγές που χρησιμοποιήθηκαν (κάθε είδους, μορφής και προέλευσης) για τη συγγραφή της περιλαμβάνονται στη βιβλιογραφία.

Κοσάρη Ευαγγελία Μαρία

Υπογραφή



ΕΥΧΑΡΙΣΤΙΕΣ

Θα ήθελα να εκφράσω ένα τεράστιο ευχαριστώ στη μαμά μου για τη διαρκή στήριξη, την υπομονή και την ενθάρρυνση που μου προσέφερε καθ' όλη τη διάρκεια των σπουδών μου. Η αγάπη και η εμπιστοσύνη της αποτέλεσαν πολύτιμη πηγή δύναμης.

Ιδιαίτερες ευχαριστίες οφείλω στην καθηγήτριά μου, κα Ζωή Νικηφορίδου, για την επιστημονική καθοδήγηση, τη διαθεσιμότητα και τις εύστοχες παρατηρήσεις της, οι οποίες συνέβαλαν ουσιαστικά στην ολοκλήρωση της παρούσας πτυχιακής εργασίας.

ΠΕΡΙΛΗΨΗ

Η παρούσα πτυχιακή εργασία εξετάζει τη θεωρία της Πολλαπλής Νοημοσύνης του Howard Gardner και τη σημασία της στην προσχολική εκπαίδευση, εστιάζοντας στις απόψεις των εν δυνάμει παιδαγωγών της πρώιμης παιδικής ηλικίας. Η θεωρία της Πολλαπλής Νοημοσύνης αμφισβητεί τις παραδοσιακές, μονοδιάστατες αντιλήψεις για τη νοημοσύνη και προτείνει την ύπαρξη πολλαπλών, ισότιμων μορφών νοημοσύνης, οι οποίες μπορούν να αξιοποιηθούν παιδαγωγικά για την υποστήριξη της ολόπλευρης ανάπτυξης των παιδιών.

Σκοπός της έρευνας είναι η διερεύνηση των αντιλήψεων, των στάσεων και των πεποιθήσεων των μελλοντικών παιδαγωγών αναφορικά με τη θεωρία του Gardner, καθώς και η καταγραφή των απόψεών τους σχετικά με την εφαρμογή της στην εκπαιδευτική πράξη, τις προκλήσεις που ενδέχεται να προκύπτουν και τη συμβολή της στην ενίσχυση της αυτοεκτίμησης των παιδιών. Η έρευνα υιοθετεί μικτή μεθοδολογική προσέγγιση, συνδυάζοντας ποσοτικά και ποιοτικά δεδομένα, τα οποία συλλέχθηκαν μέσω ψηφιακού ερωτηματολογίου. Το δείγμα αποτελείται από 25 φοιτήτριες του Τμήματος Αγωγής και Φροντίδας στην Πρώιμη Παιδική Ηλικία.

Τα αποτελέσματα της έρευνας δείχνουν ότι οι συμμετέχουσες αναγνωρίζουν τη σημασία της θεωρίας της Πολλαπλής Νοημοσύνης και τη θεωρούν χρήσιμη για τη δημιουργία ενός πιο συμπεριληπτικού και διαφοροποιημένου μαθησιακού περιβάλλοντος. Παράλληλα, αναδεικνύονται δυσκολίες που σχετίζονται με τις συνθήκες εφαρμογής της στην εκπαιδευτική πράξη. Συνολικά, η μελέτη υπογραμμίζει τη δυναμική της θεωρίας ως παιδαγωγικού εργαλείου στην προσχολική εκπαίδευση.

Λέξεις-κλειδιά: Πολλαπλή Νοημοσύνη, Howard Gardner, προσχολική εκπαίδευση, εν δυνάμει παιδαγωγοί, αυτοεκτίμηση

ABSTRACT

This undergraduate thesis examines Howard Gardner’s Theory of Multiple Intelligences and its significance in early childhood education, focusing on the perceptions of prospective early childhood educators. The theory challenges traditional, unitary views of intelligence and proposes the existence of multiple, equally important types of intelligence that can be pedagogically utilized to support children’s holistic development.

The aim of the study is to investigate the perceptions, attitudes, and beliefs of future educators regarding the Theory of Multiple Intelligences, as well as their views on its application in educational practice, the challenges involved, and its contribution to enhancing children’s self-esteem. A mixed-method research approach was adopted, combining quantitative and qualitative data collected through a digital questionnaire. The sample consisted of 25 female students from the Department of Early Childhood Education and Care.

The findings indicate that the participants acknowledge the importance of the Theory of Multiple Intelligences and consider it a valuable framework for creating an inclusive and differentiated learning environment. At the same time, several challenges related to its practical implementation in early childhood settings were identified. Overall, the study highlights the potential of Gardner’s theory as a pedagogical tool in early childhood education, while emphasizing the need for deeper understanding and appropriate conditions for its effective application in practice.

Keywords: Multiple Intelligences, Howard Gardner, early childhood education, prospective educators, self-esteem

ΠΙΝΑΚΑΣ ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΩΝ

ΠΕΡΙΛΗΨΗ.....	v
---------------	---

ABSTRACT.....	vi
ΚΑΤΑΛΟΓΟΣ ΠΙΝΑΚΩΝ.....	ix
ΚΑΤΑΛΟΓΟΣ ΔΙΑΓΡΑΜΜΑΤΩΝ/ΕΙΚΟΝΩΝ.....	x
1 Στόχος, Ερευνητικό Πλαίσιο και Δομή της Έρευνας.....	1
1.1 Σημαντικότητα Έρευνας.....	1
1.2 Ερευνητικοί Στόχοι.....	1
1.3 Δομή της Πτυχιακής.....	2
2 Θεωρητικό Πλαίσιο της Θεωρίας της Πολλαπλής Νοημοσύνης.....	3
2.1 Η Εξερεύνηση της Ανθρώπινης Μάθησης.....	3
2.2 Τι ονομάζουμε Νοημοσύνη;.....	3
2.3 Τι είναι η Νοημοσύνη κατά τον Howard Gardner και πως κατέληξε σε αυτή;.....	3
2.4 Η Θεωρία της Πολλαπλής Νοημοσύνης του Howard Gardner.....	5
2.5 Η Επίδραση της Θεωρίας της Πολλαπλής Νοημοσύνης στην Εκπαίδευση.....	7
2.6 Αυτοεκτίμηση και Εφαρμογή της Θεωρίας.....	8
2.7 Η Θεωρία της Πολλαπλής Νοημοσύνης και οι Μέθοδοι Διδασκαλίας.....	9
2.8 Η Θεωρία της Πολλαπλής Νοημοσύνης στην Πρώιμη Παιδική Ηλικία και Περιβάλλοντα Μάθησης.....	10
2.9 Κριτική στην Θεωρία του Howard Gardner.....	12
3 Μεθοδολογία Έρευνας.....	14
3.1 Ερευνητική Προσέγγιση και Σχεδιασμός.....	14
3.2 Δείγμα.....	14
3.3 Ερευνητικό Εργαλείο και Συλλογή Δεδομένων.....	14
3.4 Μέθοδος Ανάλυσης Δεδομένων.....	15
3.5 Ηθικά Ζητήματα.....	15
4 Ανάλυση Δεδομένων και Συζήτηση.....	16
4.1 Παρουσίαση και Ανάλυση Ποσοτικών Δεδομένων.....	16
4.2.1 Απόψεις Παιδαγωγών για Σύνδεση Πολλαπλών Τύπων Νοημοσύνης και Μαθησιακού Πλαισίου.....	19
4.2.2 Προκλήσεις στην Εφαρμογή της Θεωρίας της Πολλαπλής Νοημοσύνης.....	20
4.2.3 Μορφές Νοημοσύνης και Αυτοεκτίμηση Παιδιών.....	22
5 Συμπεράσματα, Περιορισμοί και Προτάσεις.....	24
5.1 Σύντομα Συμπεράσματα.....	24
5.2 Περιορισμοί της Έρευνας (Limitations).....	24

5.3 Ελλπώσεις και Προτάσεις για Μελλοντική Έρευνα (Implications).....	24
ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ.....	26
ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ.....	29

ΚΑΤΑΛΟΓΟΣ ΠΙΝΑΚΩΝ

Πίνακας 2.3.1: Τα Κριτήρια για την Αναγνώριση μιας Νοημοσύνης.

ΚΑΤΑΛΟΓΟΣ ΔΙΑΓΡΑΜΜΑΤΩΝ/ΕΙΚΟΝΩΝ

Διάγραμμα 4.1.1: Αναγνώριση της Θεωρίας της Πολλαπλής Νοημοσύνης του Howard Gardner

Διάγραμμα 4.1.2: Αντίληψη των συμμετεχόντων για την εφαρμογή των τύπων νοημοσύνης από τους εκπαιδευτικούς

Διάγραμμα 4.1.3: Τύποι νοημοσύνης που κατέχουν οι συμμετέχοντες

Διάγραμμα 4.1.4: Επιλεγόμενες δραστηριότητες για την ανάπτυξη της νοημοσύνης των παιδιών

Διαγραμμα 4.1.5: Τύποι νοημοσύνης που καλλιεργούνται λιγότερο στους σύγχρονους βρεφονηπιακούς σταθμούς

1 Στόχος, Ερευνητικό Πλαίσιο και Δομή της Έρευνας

1.1 Σημαντικότητα Έρευνας

Η προσχολική εκπαίδευση αποτελεί ένα κρίσιμο αναπτυξιακό στάδιο, κατά το οποίο τίθενται τα θεμέλια της γνωστικής, συναισθηματικής και κοινωνικής ανάπτυξης του παιδιού. Στο πλαίσιο αυτό, η παιδαγωγική πρακτική καλείται να ανταποκριθεί στη διαφορετικότητα των παιδιών, αναγνωρίζοντας ότι η μάθηση δεν ακολουθεί έναν ενιαίο και ομοιόμορφο δρόμο. Η θεωρία της Πολλαπλής Νοημοσύνης του Howard Gardner εισάγει μια εναλλακτική θεώρηση της ανθρώπινης νοημοσύνης, απομακρυνόμενη από τις παραδοσιακές, μονοδιάστατες αντιλήψεις και προτείνοντας την ύπαρξη πολλαπλών και ισότιμων μορφών νοημοσύνης (Gardner, 1983· Gardner, 2006). Η προσέγγιση αυτή έχει ιδιαίτερη παιδαγωγική αξία, καθώς προάγει τη διαφοροποίηση της διδασκαλίας, τη συμπερίληψη και την αποδοχή της μοναδικότητας κάθε παιδιού.

Η σημασία της παρούσας έρευνας ενισχύεται από το γεγονός ότι εστιάζει στις απόψεις και τις πεποιθήσεις των εν δυνάμει παιδαγωγών της πρώιμης παιδικής ηλικίας, οι οποίοι καλούνται μελλοντικά να μετατρέψουν τη θεωρία σε πράξη. Οι αντιλήψεις των εκπαιδευτικών επηρεάζουν άμεσα τον τρόπο με τον οποίο σχεδιάζονται οι μαθησιακές δραστηριότητες, το είδος των εμπειριών που προσφέρονται στα παιδιά και το κατά πόσο το εκπαιδευτικό περιβάλλον λειτουργεί ενισχυτικά ή περιοριστικά ως προς την ανάπτυξη των διαφορετικών τύπων νοημοσύνης (Stapleton & Stefaniak, 2019). Η διερεύνηση των στάσεων των μελλοντικών παιδαγωγών επιτρέπει την κατανόηση του βαθμού εξοικείωσής τους με τη θεωρία, αλλά και των ενδεχόμενων δυσκολιών ή επιφυλάξεων που σχετίζονται με την εφαρμογή της στο σύγχρονο εκπαιδευτικό πλαίσιο.

Η καινοτομία της έρευνας έγκειται στο ότι δεν περιορίζεται στη θεωρητική παρουσίαση της Πολλαπλής Νοημοσύνης, αλλά επιχειρεί να αναδείξει τη δυναμική της μέσα από το πρίσμα της εκπαιδευτικής πράξης και των πραγματικών συνθηκών των βρεφονηπιακών σταθμών. Μέσα από τη διερεύνηση των απόψεων των εν δυνάμει παιδαγωγών, η μελέτη συμβάλλει στον επιστημονικό διάλογο γύρω από τη σύγχρονη παιδαγωγική, φωτίζοντας τόσο τις δυνατότητες όσο και τα εμπόδια εφαρμογής μιας ολιστικής και ανθρωποκεντρικής εκπαιδευτικής προσέγγισης στην πρώιμη παιδική ηλικία.

1.2 Ερευνητικοί Στόχοι

Η παρούσα έρευνα αποσκοπεί στη διερεύνηση των αντιλήψεων, των πεποιθήσεων και των στάσεων των εν δυνάμει παιδαγωγών της πρώιμης παιδικής ηλικίας αναφορικά με τη θεωρία της Πολλαπλής Νοημοσύνης του Howard Gardner. Ιδιαίτερη έμφαση δίνεται στον τρόπο με τον οποίο οι μελλοντικοί παιδαγωγοί αντιλαμβάνονται την έννοια της νοημοσύνης, τη σημασία της αναγνώρισης των διαφορετικών μορφών της και τον ρόλο που μπορεί να

διαδραματίσει η θεωρία στη διαμόρφωση ενός συμπεριληπτικού και υποστηρικτικού μαθησιακού περιβάλλοντος.

Παράλληλα, η έρευνα επιδιώκει να αναδείξει τον βαθμό στον οποίο οι συμμετέχοντες θεωρούν ότι οι βρεφονηπιακοί σταθμοί και το ευρύτερο εκπαιδευτικό σύστημα προάγουν ισόρροπα όλους τους τύπους νοημοσύνης ή εστιάζουν κυρίως σε συγκεκριμένες μορφές, όπως η γλωσσική και η λογικομαθηματική. Στο πλαίσιο αυτό, εξετάζονται οι αντιλήψεις των εν δυνάμει παιδαγωγών σχετικά με πιθανές παιδαγωγικές πρακτικές και δραστηριότητες που θα μπορούσαν να υποστηρίξουν την εφαρμογή της θεωρίας της Πολλαπλής Νοημοσύνης στην καθημερινή εκπαιδευτική πράξη.

Τέλος, η μελέτη επιχειρεί να καταγράψει τις προκλήσεις και τις δυσκολίες που εντοπίζουν οι μελλοντικοί παιδαγωγοί στην εφαρμογή της θεωρίας στους βρεφονηπιακούς σταθμούς, καθώς και τη σημασία που αποδίδουν στη συμβολή της Πολλαπλής Νοημοσύνης στην ενίσχυση της αυτοεκτίμησης, της συμμετοχής και της ολόπλευρης ανάπτυξης των παιδιών.

1.3 Δομή της Πτυχιακής

Η παρούσα πτυχιακή εργασία πραγματεύεται τη θεωρία της Πολλαπλής Νοημοσύνης του Howard Gardner και τη σημασία της στην προσχολική εκπαίδευση, με έμφαση στις απόψεις των εν δυνάμει παιδαγωγών της πρώιμης παιδικής ηλικίας. Η εργασία αναπτύσσεται σταδιακά, συνδυάζοντας το θεωρητικό υπόβαθρο με την εμπειρική έρευνα, προκειμένου να προσφερθεί μια ολοκληρωμένη και τεκμηριωμένη προσέγγιση του υπό μελέτη θέματος.

Αρχικά, παρουσιάζεται το θεωρητικό πλαίσιο που αφορά τη μάθηση και τη νοημοσύνη, καθώς και η εξέλιξη της θεωρίας της Πολλαπλής Νοημοσύνης, η επίδρασή της στην εκπαίδευση και οι βασικές παιδαγωγικές της προεκτάσεις στην πρώιμη παιδική ηλικία. Στη συνέχεια, ακολουθεί η παρουσίαση της μεθοδολογίας της έρευνας, όπου περιγράφονται η ερευνητική προσέγγιση, το δείγμα, τα εργαλεία συλλογής δεδομένων και οι μέθοδοι ανάλυσης που εφαρμόστηκαν.

Η εργασία ολοκληρώνεται με την παρουσίαση και ερμηνεία των ευρημάτων, τη συζήτησή τους σε συνάρτηση με τη σχετική βιβλιογραφία, καθώς και τη διατύπωση συμπερασμάτων, περιορισμών και προτάσεων για μελλοντική έρευνα. Με τον τρόπο αυτό, επιδιώκεται η σύνδεση της θεωρίας με την εκπαιδευτική πράξη και η ανάδειξη της Πολλαπλής Νοημοσύνης ως μιας παιδαγωγικής προσέγγισης με ουσιαστική σημασία για τη σύγχρονη προσχολική εκπαίδευση.

2 Θεωρητικό Πλαίσιο της Θεωρίας της Πολλαπλής Νοημοσύνης

2.1 Η Εξερεύνηση της Ανθρώπινης Μάθησης

Είναι πραγματικά ενδιαφέρουσα η προοπτική επιστημονικής ερμηνείας του τρόπου που άνθρωπος μαθαίνει. Γι' αυτό, από πολύ παλιά οι άνθρωποι προσπαθούσαν να ερμηνεύσουν την ανθρώπινη νόηση.

Ο Πλούταρχος έλεγε: «Το μυαλό δεν είναι δοχείο που πρέπει να γεμίσουμε, αλλά φωτιά που πρέπει να ανάψουμε». Πάντα λοιπόν η εξερεύνηση του ανθρώπινου μυαλού προκαλούσε. Βέβαια, υπάρχουν και άλλα κίνητρα (εκτός από τα επιστημονικά) στην προσπάθεια που καταβάλλεται, για να ερμηνευτεί ο τρόπος που μαθαίνει το ανθρώπινο μυαλό (Πρέζας, 2003, σ. 19).

2.2 Τι ονομάζουμε Νοημοσύνη;

Η νοημοσύνη φαίνεται να παραμένει αμφιλεγόμενο ζήτημα καθώς έχουν διατυπωθεί διαφορετικές απόψεις για τη φύση και το εννοιολογικό της περιεχόμενο. Για αυτό τον λόγο δεν υπάρχει ένας κοινά αποδεκτός ορισμός και όσοι έχουν διατυπωθεί κατά καιρούς παρουσιάζουν σημαντικές διαφορές μεταξύ τους (Hayes, 2011)

Σύμφωνα με τους Μεσσήνης & Παπαβασιλείου (2001), η νοημοσύνη είναι ένα σύνολο πνευματικών λειτουργιών που χρησιμοποιούμε για να αντιμετωπίσουμε νέες καταστάσεις και να λύσουμε προβλήματα αξιοποιώντας προηγούμενες εμπειρίες.

Η νοημοσύνη διαχωρίζεται σε πρακτική νοημοσύνη και θεωρητική νοημοσύνη:

Η πρακτική νοημοσύνη χαρακτηρίζεται από τη δύναμη προσαρμογής σε νέες καταστάσεις του εξωτερικού κόσμου. Η πρακτική νοημοσύνη του ανθρώπου χαρακτηρίζεται κυρίως από το εργαλείο.

Σε πρώτη φάση έχουμε την επινόηση του εργαλείου με ιδέες που παίρνει από τη φύση για να επιλύσει διάφορα προβλήματα και σε δεύτερη φάση είναι η πολλαπλή χρήση ενός εργαλείου (π.χ μπορεί να επινοήσει πολλές χρήσεις για ένα χαρτοκούτι)

Η θεωρητική νοημοσύνη είναι η ικανότητα του ατόμου να κάνει κρίσεις συλλογισμούς ενώ χαρακτηριστικό της γνώρισμα είναι η αφαιρετική ικανότητα του ατόμου δηλαδή η ικανότητα να βρίσκει ομοιότητες, διαφορές ή σχέσεις.

2.3 Τι είναι η Νοημοσύνη κατά τον Howard Gardner και πως κατέληξε σε αυτή;

Η αντίληψη του Gardner (1983, 1999a) για τη νοημοσύνη ως πλουραλιστική προέκυψε από την παρατήρησή του ότι τα άτομα που επέδειξαν σημαντικό ταλέντο σε τομείς όπως το σκάκι, η μουσική, ο αθλητισμός, η πολιτική και η επιχειρηματικότητα διέθεταν ικανότητες σε αυτούς τους τομείς που θα πρέπει να ληφθούν υπόψη κατά την εννοιολόγηση της νοημοσύνης. Κατά

συνέπεια, αναπτύσσοντας τη θεωρία της πολλαπλής νοημοσύνης και τον ευρύτερο χαρακτηρισμό της νοημοσύνης, ο Gardner δεν επικεντρώθηκε στη δημιουργία και ερμηνεία ψυχομετρικών οργάνων, αλλά βασίστηκε σε ερευνητικά ευρήματα από την εξελικτική βιολογία, τις νευροεπιστήμες, την ανθρωπολογία, την ψυχομετρία και τις ψυχολογικές μελέτες ιδιοφυών/χαρισματικών και αυτιστικών παιδιών. Μέσω της σύνθεσης των σχετικών ερευνών σε όλα αυτά τα πεδία, ο Gardner καθιέρωσε διάφορα κριτήρια για τον προσδιορισμό μιας μοναδικής νοημοσύνης (βλέπε πίνακα 2.3.1) (Davis, Christodoulou, Seider, & Gardner, 2011, σ. 487).

Πιο συγκεκριμένα, ο Howard Gardner (1993) υποστήριξε ότι η νοημοσύνη δεν αποτελεί μία ενιαία και αδιαίρετη ικανότητα, αλλά συντίθεται από πολλαπλές, διακριτές και ανεξάρτητες μεταξύ τους μονάδες. Σύμφωνα με τη θεωρία του, υπάρχουν διάφοροι τύποι νοημοσύνης, ο καθένας από τους οποίους χαρακτηρίζεται από μοναδικά γνωρίσματα και λειτουργεί με τρόπο ξεχωριστό. Μάλιστα, κάθε ένας από αυτούς τους τύπους διαθέτει ένα ιδιαίτερο βιολογικό υπόβαθρο, το οποίο μπορεί να εντοπιστεί σε διαφορετικές περιοχές του εγκεφάλου, υποδεικνύοντας έτσι ότι η νοημοσύνη δεν είναι μία γενική και καθολική ικανότητα, αλλά ένα σύνολο επιμέρους ικανοτήτων με ξεχωριστά νευρολογικά θεμέλια (Gardner, 2011).

Πίνακας 2.3.1: Τα Κριτήρια για την Αναγνώριση μιας Νοημοσύνης.

1. Θα πρέπει να παρατηρείται σε σχετική απομόνωση σε ιδιοφυείς, ανθρώπους με αυτισμό, θύματα εγκεφαλικών επεισοδίων ή άλλους ιδιαίτερους πληθυσμούς. Με άλλα λόγια, ορισμένα άτομα θα πρέπει να επιδεικνύουν ιδιαίτερα υψηλά ή χαμηλά επίπεδα μιας συγκεκριμένης ικανότητας σε αντίθεση με άλλες ικανότητες.
2. Θα πρέπει να έχει διακριτή νευρωνική αναπαράσταση - δηλαδή, η νευρωνική δομή και λειτουργία της θα πρέπει να διακρίνεται από εκείνη άλλων σημαντικών ανθρώπινων ικανοτήτων.
3. Θα πρέπει να έχει διακριτή αναπτυξιακή πορεία. Δηλαδή, οι διαφορετικές νοημοσύνες θα πρέπει να αναπτύσσονται με διαφορετικούς ρυθμούς και σε διαδρομές που είναι διακριτές.
4. Θα πρέπει να έχει κάποια βάση στην εξελικτική βιολογία. Με άλλα λόγια, μια νοημοσύνη θα έπρεπε να έχει προηγούμενη ενσάρκωση σε πρωτεύοντα ή άλλα είδη και υποθετική αξία επιβίωσης.
5. Θα πρέπει να μπορεί να συλληφθεί σε συστήματα συμβόλων, όπως αυτά που χρησιμοποιούνται στην τυπική ή άτυπη εκπαίδευση.
6. Θα πρέπει να υποστηρίζεται από στοιχεία ψυχομετρικών τεστ νοημοσύνης.
7. Θα πρέπει να διακρίνεται από άλλες νοημοσύνες μέσω πειραματικών ψυχολογικών δοκιμασιών.
8. Θα πρέπει να καταδεικνύει ένα βασικό σύστημα επεξεργασίας πληροφοριών. Δηλαδή, θα πρέπει να υπάρχουν αναγνωρίσιμες νοητικές διεργασίες που χειρίζονται πληροφορίες σχετικές με κάθε νοημοσύνη.

(Davis, Christodoulou, Seider, & Gardner, 2011; Gardner 1983; Kornhaber, Fierros, & Veneema, 2004)

2.4 Η Θεωρία της Πολλαπλής Νοημοσύνης του Howard Gardner

Η θεωρία του κοινού τύπου νοημοσύνης για όλα τα άτομα έχει δεχτεί αρκετή κριτική, αφού δεν μπορεί να δικαιολογήσει επαρκώς τις διαφορετικές, ποικίλες νοητικές δεξιότητες που εμφανίζουν τα άτομα. Η αμφισβήτηση αυτής της παραδοσιακής θεωρίας περί «μιας ενιαίας νοημοσύνης» οδήγησε στη δημοφιλή πρόταση περί «πολλαπλών τύπων νοημοσύνης». (Σούλης, 2020, σ. 85)

Αυτά τα είδη-τύποι νοημοσύνης είναι:

Γλωσσική Νοημοσύνη: Αναδεικνύει τη δεξιότητα του ατόμου να χρησιμοποιεί με ακρίβεια και αποτελεσματικότητα τη γλώσσα, τόσο στον προφορικό όσο και στον γραπτό λόγο. Περιλαμβάνει την ευχέρεια στην επιλογή των κατάλληλων λέξεων και φράσεων, τη διάκριση των φωνητικών και φωνολογικών στοιχείων, καθώς και την ικανότητα διαμόρφωσης και κατανόησης μηνυμάτων με σαφή και αποτελεσματικό τρόπο (Gardner, 2011). Αυτή η μορφή νοημοσύνης ενεργοποιείται σε δραστηριότητες όπως η γραφή, η ανάγνωση, η ομιλία και η ακρόαση, συμβάλλοντας τόσο στην παραγωγή όσο και στην κατανόηση του λόγου, είτε αυτός είναι προφορικός είτε γραπτός (Cole, Cole, & Lightfoot, 2014). Συνεπώς, χαρακτηρίζει εκείνους οι οποίοι είναι πολύ καλοί στο χειρισμό της γλώσσας, της γραμματικής, της ποίησης, στο διάβασμα και στο γράψιμο, π.χ δικηγόροι, φιλόσοφοι, συγγραφείς, διερμηνείς κ.α. (Πρέζας, 2003, σ. 47)

Λογικομαθηματική Νοημοσύνη: Αναδεικνύει τη δεξιότητα του ατόμου να εκτελεί αφηρημένους συλλογισμούς και να διαχειρίζεται συμβολικά συστήματα με επιδεξιότητα (Cole, Cole, & Lightfoot, 2014). Ο ίδιος αναφέρει ότι ένα άτομο με λογικό-μαθηματική νοημοσύνη «είναι σε θέση να αναλύει προβλήματα λογικά, να εκτελεί μαθηματικές πράξεις και να διερευνά θέματα με επιστημονικό τρόπο» (Gardner, 1999b, σ. 42). Επιπλέον, περιλαμβάνει τη δυνατότητα κατανόησης και επεξεργασίας μαθηματικών εννοιών, την ικανότητα εξαγωγής γενικευμένων συμπερασμάτων, καθώς και τη διερεύνηση, επέκταση και επαλήθευση θεωρητικών πορισμάτων (Gardner, 2011). Τα άτομα που διαθέτουν ανεπτυγμένη αυτή τη μορφή νοημοσύνης συνδέονται με επαγγελματικούς κλάδους όπως η ιατρική, η μηχανική, η πληροφορική και οι φυσικές επιστήμες. Αξιοσημείωτο είναι ότι η λογικομαθηματική νοημοσύνη δεν απαιτεί απαραίτητα τη χρήση της γλώσσας μέσω προφορικής έκφρασης (Πρέζας, 2003, σ. 47).

Χωρική νοημοσύνη: Αναδεικνύει τη δεξιότητα του ατόμου να αντιλαμβάνεται και να ερμηνεύει τις χωρικές σχέσεις μεταξύ αντικειμένων. Παίζει σημαντικό ρόλο στην καθημερινή του αλληλεπίδραση με το περιβάλλον. Περιλαμβάνει τη δυνατότητα δημιουργίας και διατήρησης νοητικών εικόνων, την ικανότητα μετασχηματισμού και χειρισμού αυτών των εικόνων, καθώς και την ανάπτυξη δεξιοτήτων προσανατολισμού στον χώρο. Αυτές οι δεξιότητες είναι απαραίτητες για δραστηριότητες όπως η πλοήγηση, η κατανόηση χαρτών, η επίλυση προβλημάτων που απαιτούν χωρική λογική και η συμμετοχή σε καλλιτεχνικές ή τεχνικές δραστηριότητες. (Gardner, 2011; Willingham, 2004). Έτσι, στα άτομα με χωρική

νοημοσύνη μπορεί να συμπεριλαμβάνονται πλοηγοί και πιλότοι, αλλά και γλύπτες, χειρουργοί και αρχιτέκτονες. (Aubrey & Riley, 2024, σ. 171).

Σωματοκινητική Νοημοσύνη ή Σωματική-Κινησθητική Νοημοσύνη: Αναδεικνύει τη δεξιότητα του ατόμου να χρησιμοποιεί το σώμα του με τρόπο εκφραστικό, ακριβή και συντονισμένο, προκειμένου να επικοινωνήσει ιδέες, να επιλύσει προβλήματα ή να αλληλεπιδράσει αποτελεσματικά με το περιβάλλον του. Περιλαμβάνει την ικανότητα ελέγχου των λεπτών και αδρών κινητικών δεξιοτήτων, την αίσθηση του ρυθμού, την ισορροπία, τον συγχρονισμό των κινήσεων, καθώς και την προσαρμογή σε απαιτήσεις που σχετίζονται με την κίνηση. (Gardner, 2011) Αυτή η μορφή νοημοσύνης είναι εμφανής σε αθλητές, χορευτές, ηθοποιούς, τεχνίτες και επαγγελματίες που χρησιμοποιούν το σώμα τους για να εκτελέσουν εξειδικευμένες δραστηριότητες (Πρέζας, 2003). Επιπλέον, παίζει καθοριστικό ρόλο στην καθημερινή ζωή, καθώς συμβάλλει στη διεκπεραίωση πρακτικών δραστηριοτήτων, όπως η οδήγηση, η χρήση εργαλείων ή η εκμάθηση νέων κινητικών δεξιοτήτων (Gardner, 2011).

Διαπροσωπική Νοημοσύνη: Αναδεικνύει τη δεξιότητα του ατόμου να αντιλαμβάνεται, να ερμηνεύει και να κατανοεί τα συναισθήματα, τις συμπεριφορές και τις προθέσεις των άλλων ανθρώπων, επιτρέποντάς του να αλληλεπιδρά αποτελεσματικά σε κοινωνικά πλαίσια (Cole, Cole, & Lightfoot, 2014). Ταυτόχρονα, σχετίζεται με την ικανότητα αναγνώρισης και αποκωδικοποίησης κοινωνικών σημάτων, τη διαμόρφωση προσδοκιών σχετικά με τις πιθανές κοινωνικές συνέπειες των πράξεων, καθώς και την κατανόηση των αναγκών και των κινήτρων των άλλων. Επιπλέον, περιλαμβάνει την ικανότητα του ατόμου να προσαρμόζεται σε διαφορετικά κοινωνικά περιβάλλοντα, να διαμορφώνει θετικές διαπροσωπικές σχέσεις και να αναλαμβάνει πρωτοβουλίες που διευκολύνουν τη συνεργασία και τη συμμετοχή του σε ομάδες και συλλογικές δραστηριότητες (Willingham, 2004). Ο ίδιος αναφέρεται σε αυτήν ως «ικανότητα ενός ατόμου να κατανοεί τις προθέσεις, τα κίνητρα και τις επιθυμίες των άλλων ανθρώπων» (Gardner, 1999b, σ. 43) Πιθανότερα, αυτός ο τύπος νοημοσύνης να παρουσιάζεται σε καλούς πωλητές, πολιτικούς, μεσίτες και δασκάλους (Πρέζας, 2003, σ. 48).

Ενδοπροσωπική Νοημοσύνη: Αναδεικνύει τη δεξιότητα του ατόμου να αναγνωρίζει, να κατανοεί και να διαχειρίζεται τα συναισθήματά του, επιτρέποντάς του να ανταποκρίνεται με αποτελεσματικότητα σε διαφορετικές καταστάσεις (Cole, Cole, & Lightfoot, 2014). Επιπλέον, σχετίζεται με τη δυνατότητα του ατόμου να εξερευνά και να κατανοεί πτυχές του εαυτού του, καθώς και τα χαρακτηριστικά της προσωπικότητάς του. Να έχει διαμορφωμένο ένα αποτελεσματικό, λειτουργικό πρότυπο του εαυτού του -συμπεριλαμβανομένων των επιθυμιών, των φόβων και των ικανοτήτων του- εργαλειακού χαρακτήρα, ώστε να μπορεί να χρησιμοποιεί αποτελεσματικά τις συγκεκριμένες πληροφορίες, προκειμένου να ρυθμίζει τη ζωή του» (Gardner, 1999b, σ. 43). Αυτός ο τύπος νοημοσύνης εμπεριέχει ανεπτυγμένες μεταγνωστικές δεξιότητες, όπως η αυτογνωσία, ο αυτοέλεγχος και η αυτοπειθαρχία, συμβάλλοντας στην προσωπική ανάπτυξη και στη διαμόρφωση συνειδητών αποφάσεων (Gardner, 2011).

Μουσική Νοημοσύνη: Αναδεικνύει τη δεξιότητα του ατόμου να διακρίνει και να ερμηνεύει ήχους, ρυθμούς και μελωδίες, καθώς και να αναγνωρίζει διαφορές στον τόνο, την ένταση και την αρμονία. Επιπλέον, σχετίζεται με την ικανότητα δημιουργίας, αναπαραγωγής και

εκτέλεσης μουσικών συνθέσεων, καθώς και με τη δυνατότητα κατανόησης και εκτίμησης της μουσικής ως εκφραστικού μέσου (Willingham, 2004). Συνεπώς, χαρακτηρίζει συνθέτες και μουσικούς αλλά και άτομα τα οποία μαθαίνουν μέσα από τον ρυθμό και τη μελωδία, όπως και άτομα που πιθανόν να μελετούν ακούγοντας μουσική (Πρέζας, 2003). Τέλος, σημαντικό είναι να αναφερθεί ότι όσοι άνθρωποι διαθέτουν υψηλή μουσική νοημοσύνη, είναι πιθανόν να είναι πολύ ευαίσθητοι στους ήχους του περιβάλλοντός τους (Aubrey & Riley, 2024, σ. 171).

Ενώ ο Gardner, αρχικά, προσδιόρισε 7 είδη νοημοσύνης, συνέχισε να ερευνά σε όλη τη διάρκεια της ακαδημαϊκής του σταδιοδρομίας. Στα μέσα της δεκαετίας του 1990 προσδιόρισε έναν όγδοο τύπο, την φυσιολογική νοημοσύνη ή αλλιώς νατουραλιστική, η οποία, για εκείνον, πληρούσε τα κριτήρια για να ταυτοποιηθεί ως ένας τύπος νοημοσύνης (Aubrey & Riley, 2024; Davis, Christodoulou, Seider, & Gardner, 2011).

Νατουραλιστική/Φυσιολογική Νοημοσύνη: Αναδεικνύει τη δεξιότητα του ατόμου να αναγνωρίζει, να κατηγοριοποιεί και να τυποποιεί τα στοιχεία της χλωρίδας και της πανίδας. Ειδικότερα, προσδιορίζει τη γενικότερη ικανότητα του ατόμου να αλληλεπιδρά με τον γεωφυσικό κόσμο, να διακρίνει αλλαγές και μεταβολές στο φυσικό περίγυρο και στις διαθέσεις του καιρού (Σούλης, 2020; Gardner, 2011). Τα άτομα με νατουραλιστική νοημοσύνη διακρίνονται από ευαισθησία σχετικά με τα χαρακτηριστικά του φυσικού κόσμου (ζώα και φυτά) και ενεργό διάθεση για τη συνολική προστασία του περιβάλλοντος (Σούλης, 2020).

Στην 25ετή ιστορία της θεωρίας, πολυάριθμοι ερευνητές έχουν προτείνει πρόσθετες νοημοσύνες που κυμαίνονται από την ηθική νοημοσύνη έως τη νοημοσύνη του χιούμορ και τη μαγειρική νοημοσύνη (Boss, 2005; Goleman, 1995).

Υπαρξιακή Νοημοσύνη: Αναδεικνύει την δεξιότητα του ατόμου να εξετάζει «μεγάλα ερωτήματα» σχετικά με τη ζωή, τον θάνατο, την αγάπη και την ύπαρξη. Ο ίδιος ο Gardner (2006) υπέθεσε για την υπαρξιακή νοημοσύνη όπου τα άτομα με υψηλά επίπεδα αυτής της υποθετικής νοημοσύνης είναι πιθανό να βρεθούν σε τμήματα φιλοσοφίας, θρησκευτικά σεμινάρια, ή στα ατελιέ των καλλιτεχνών.

Μέχρι σήμερα, ωστόσο, οι επιστήμονες δεν έχουν καταφέρει να βρουν τίποτα. Η φυσιολογική νοημοσύνη είναι η μόνη οριστική προσθήκη στο αρχικό σύνολο των επτά νοημοσυνών. Κατά την κρίση του Gardner, ούτε η υπαρξιακή νοημοσύνη ούτε κάποια από τις άλλες προτεινόμενες νοημοσύνες πληρούν επαρκώς τα κριτήρια για τον προσδιορισμό τους ως μοναδική νοημοσύνη (Davis, Christodoulou, Seider, & Gardner, 2011).

2.5 Η Επίδραση της Θεωρίας της Πολλαπλής Νοημοσύνης στην Εκπαίδευση

Ο Gardner (1995), παραδέχεται ότι ο αντίκτυπος που είχε το έργο του στον τομέα της εκπαίδευσης, τον βρήκε απροετοίμαστο.

«Η εκπαίδευση στην εποχή μας θα πρέπει να αποτελεί τη βάση για την καλύτερη κατανόηση των

διαφόρων εκφάνσεων του κόσμου μας -του φυσικού κόσμου, του βιολογικού κόσμου, του κόσμου των ανθρώπων, του κόσμου των τεχνουργημάτων των ανθρώπων και του κόσμου του εαυτού» (Gardner, 1999b, σ. 158).

Η θεωρία των πολλαπλών τύπων νοημοσύνης έχει ανατρέψει την παραδοσιακή άποψη για τις ανθρώπινες ικανότητες και έχει ανοίξει νέες δυνατότητες για την εφαρμογή της στην εκπαίδευση, όπως στη διαμόρφωση προγραμμάτων σπουδών, στη μάθηση, στη διδασκαλία και στην αξιολόγηση. Συγκεκριμένα, επιτρέπει στους παιδαγωγούς να επιλέγουν τις κατάλληλες μεθόδους και στρατηγικές διδασκαλίας, λαμβάνοντας υπόψη τους τύπους νοημοσύνης που επιθυμούν να ενισχύσουν στους μαθητές τους. Παράλληλα, διευκολύνει την εξατομίκευση της διδασκαλίας, προκειμένου να ενισχυθούν οι ισχυροί τύποι νοημοσύνης και να αναπτυχθούν οι πιο αδύναμοι. Οι πολλαπλοί τύποι νοημοσύνης βοηθούν στην προσαρμογή των διδακτικών μεθόδων στους προσωπικούς τρόπους μάθησης και το προφίλ των ικανοτήτων κάθε παιδιού (Πασιάς, Φλουρής, & Φωτεινός, 2019).

Ο Gardner προτείνει ένα σχολείο με επίκεντρο το παιδί, που να βασίζεται δηλαδή στις ανάγκες, στα ενδιαφέροντα και τις ικανότητες του και να περιλαμβάνει διαρκή αξιολόγηση των ικανοτήτων και των κλίσεών του.

Στο σχολείο αυτό οι παιδαγωγοί πρέπει να παραιτηθούν από την επιθυμία να τα διδάσκουν όλα και να τα δίνουν έτοιμα στα παιδιά. Αντ' αυτού, πρέπει να τους προσφέρουν ένα περιβάλλον με πολλά ερεθίσματα και να τους αφήνουν πολλές δυνατότητες να αναπτύσσουν τις ικανότητές τους.

Σύμφωνα με τον Gardner, ένα πρόγραμμα με επίκεντρο το παιδί δεν είναι ουτοπία, και το πραγματικό εμπόδιο για την εφαρμογή του δεν είναι ούτε τα οικονομικά προβλήματα, ούτε η έλλειψη γνώσεων, ούτε ο τρόπος με τον οποίο θα υλοποιηθεί, αλλά η έλλειψη θέλησης. Αν κάποιος πειστεί ότι ένα τέτοιο πρόγραμμα δεν είναι πρακτικό, ούτε εύκολο, τότε μοιάζει με ουτοπία. Αν όμως πιστέψει στους στόχους και τις μεθόδους του, τότε μπορεί να πετύχει πολλά (Ντολιοπούλου, 2006, σσ. 151-152).

2.6 Αυτοεκτίμηση και Εφαρμογή της Θεωρίας

Ο White (2005) αναφέρει ότι η εφαρμογή της θεωρίας της πολλαπλής νοημοσύνης μπορεί να συμβάλει στην ενίσχυση της αυτοεκτίμησης των παιδιών. Ένα παιδί που ενδεχομένως να αισθανόταν μειονεκτικά σε σύγκριση με τους συμμαθητές του, έχει την ευκαιρία να αναδείξει τις ικανότητές του μέσα από διαφορετικούς τομείς, όπως η μουσική ή η κιναισθητική δραστηριότητα.

Παρόλα αυτά, ο Gardner αμφισβήτησε το λόγο για τον οποίο τα σχολεία υιοθέτησαν τις ιδέες που σχετίζονται με τον νου. Έτσι, εξέφρασε την άποψη ότι υπάρχει ανάγκη για βαθύτερη κατανόηση και εφαρμογή αυτών των εννοιών στην πράξη (Aubrey & Riley, 2024).

Ο ίδιος αναφέρει: «Οι ιδέες και οι πρακτικές της πολλαπλής νοημοσύνης δεν μπορούν να είναι αυτοσκοπός. Δεν μπορούν να χρησιμεύουν ως στόχος για ένα σχολείο ή ένα εκπαιδευτικό σύστημα. Αντίθετα, κάθε εκπαιδευτικό ίδρυμα πρέπει συνεχώς να αναλογίζεται τους στόχους, την αποστολή και τους σκοπούς του και, ενίοτε, με σαφήνεια. Μόνο μετά από τέτοιου είδους

αναστοχασμούς, μπορούν να εφαρμοστούν με χρήσιμο τρόπο οι ιδέες της πολλαπλής νοημοσύνης» (Gardner, 1999a, σ. 143).

Η διδασκαλία, όσον αφορά τον Gardner (1993), οφείλει να αξιοποιήσει όλους τους τύπους νοημοσύνης των μαθητών (πολύπλευρη ανάπτυξη των μαθητών), μέσα από ποικίλες-διαφοροποιημένες διδακτικές/μαθησιακές δραστηριότητες και εκπαιδευτικές παρεμβάσεις ενώ θεωρεί ότι: «Το μεγαλύτερο σφάλμα που γινόταν κατά τη διδασκαλία των μαθημάτων στο παραδοσιακό σχολείο, ήταν η αντιμετώπιση όλων των παιδιών ως παραλλαγών του ίδιου ατόμου. Αυτό είχε ως αποτέλεσμα, οι εκπαιδευτικοί ένα θεωρούν λογικό να διδάσκουν στους μαθητές τα ίδια θέματα με τον ίδιο τρόπο» (Πασιάς, Φλουρής, & Φωτεινός, 2019; Φλουρής & Μαυρόπουλος, 2012; Gardner, 1999b, σ. 150).

Σύμφωνα με την μελέτη της Mehta (2002), που πραγματοποιήθηκε σε τάξη προσχολικής εκπαίδευσης, ανέδειξε τη συμβολή της θεωρίας της Πολλαπλής Νοημοσύνης στην ενίσχυση της αυτοεκτίμησης των παιδιών. Μέσα από συμμετοχική παρατήρηση και διάλογο με τους παιδαγωγούς, η ερευνήτρια ανέπτυξε επτά «προσωρινά προφίλ μάθησης» (working profiles) για τα παιδιά, αναγνωρίζοντας ότι χρησιμοποιούν διαφορετικές μορφές νοημοσύνης ανάλογα με το μαθησιακό πλαίσιο ή την πρόκληση που αντιμετωπίζουν. Όπως σημειώνει η ίδια, τα παιδιά προσχολικής ηλικίας παρουσιάζουν υψηλό βαθμό ευελιξίας, μετακινούμενα από τη μία μορφή μάθησης στην άλλη, ανάλογα με τις συνθήκες και τις απαιτήσεις της κάθε δραστηριότητας.

Η δυνατότητα αυτής της εναλλαγής και της προσαρμογής δεν συμβάλλει μόνο στην πιο ολοκληρωμένη γνωστική ανάπτυξη, αλλά υποστηρίζει και τη θετική εικόνα εαυτού, καθώς τα παιδιά βιώνουν επιτυχία σε πολλαπλά πεδία, όχι μόνο στα παραδοσιακά ακαδημαϊκά. Η Mehta παρατηρεί ότι όταν οι παιδαγωγοί εμπλέκονται σε αναστοχαστικό διάλογο και διαμορφώνουν το μαθησιακό περιβάλλον λαμβάνοντας υπόψη αυτές τις διαφορετικές μορφές νοημοσύνης, τα παιδιά εκφράζουν ενισχυμένη αυτοπεποίθηση και εσωτερική παρακίνηση. Το εύρημα αυτό ενισχύει την άποψη ότι η εφαρμογή της θεωρίας του Gardner σε προσχολικό πλαίσιο λειτουργεί όχι μόνο ως γνωστικό εργαλείο, αλλά και ως ψυχοπαιδαγωγικό στήριγμα για την ενδυνάμωση της αυτοεκτίμησης.

2.7 Η Θεωρία της Πολλαπλής Νοημοσύνης και οι Μέθοδοι

Διδασκαλίας

Ο όρος «μέθοδος» αναφέρεται στην πορεία ή τη διαδικασία (μετά + οδός) που ακολουθεί κάποιος για να επιτύχει ένα συγκεκριμένο αποτέλεσμα (Ματσαγγούρας, 2007).

Σύμφωνα με τους Καψάλη και Νημά (2008), ο όρος «μέθοδοι διδασκαλίας» αναφέρεται σε τυπικές και επαναλαμβανόμενες μορφές διδακτικής συμπεριφοράς, οι οποίες, εφαρμόζονται σε ποικίλες διδακτικές καταστάσεις από διαφορετικούς δασκάλους και οδηγούν σε αποτελεσματική μάθηση.

Όσο τα εκπαιδευτικά επιτεύγματα εξακολουθούν να ελέγχονται με τους παραδοσιακούς τρόπους, κάποιοι μαθητές και μαθήτριες θα παραμένουν σε μειονεκτική θέση. Ωστόσο, θα

μπορούσε να υποστηριχθεί ότι η θεωρία της πολλαπλής νοημοσύνης άνοιξε, πράγματι τις πόρτες σε ένα νέο τρόπο σκέψης για το πώς μαθαίνουν τα παιδιά, παρόλο που δεν προοριζόταν ποτέ ως «εκπαιδευτική συνταγή» (Gardner, 1995, σ. 206). Αντιθέτως, εναπόκειται στους ίδιους τους εκπαιδευτικούς, με ποιον τρόπο και αν θα πρέπει να την εφαρμόζουν στους χώρους εργασίας τους. Αυτό αντανακλά προηγούμενες παρατηρήσεις, σύμφωνα με τις οποίες η θεωρία της πολλαπλής νοημοσύνης θα πρέπει πάντα να αποβλέπει στην καλύτερη δυνατή εφαρμογή.

Εκείνο που πραγματικά υπερασπίζεται ο Gardner, όσον αφορά τη θεωρία της πολλαπλής νοημοσύνης, είναι ότι οι εκπαιδευτικοί θα πρέπει να εξετάζουν μια εναλλακτική προοπτική στην εκπαίδευση, προσεγγίζοντας τα θέματα από διαφορετικές οπτικές γωνίες, με την ελπίδα να κινητοποιούν ολοένα περισσότερα παιδιά (Aubrey & Riley, 2024, σ. 177).

Είναι σημαντικό, λοιπόν, ο εκπαιδευτικός να εισάγει δραστηριότητες που ξεπερνούν τους παραδοσιακούς τρόπους μάθησης. Για παράδειγμα, αντί να περιγράψει απλώς ένα ιστορικό γεγονός, μπορεί να δώσει τη δυνατότητα στα παιδιά με ανεπτυγμένη μουσική νοημοσύνη να το προσεγγίσουν μέσω του τραγουδιού. Με αυτόν τον τρόπο, η γνώση γίνεται πιο κατανοητή και προσιτή, αυξάνοντας τις πιθανότητες να αποτυπωθεί στη μνήμη του παιδιού (Aubrey & Riley, 2024).

Ο παιδαγωγός της προσχολικής ηλικίας πρέπει να προβληματίζεται καθημερινά για την καταλληλότητα των εκάστοτε μεθοδολογικών προσεγγίσεων και να κάνει τους δικούς του συνδυασμούς και τις αντίστοιχες εναλλακτικές προτάσεις, δηλαδή οι παιδαγωγικές πρακτικές που εφαρμόζει να ποικίλουν σε διαφορετικές χρονικές περιόδους, περιστάσεις και καταστάσεις μάθησης (Μιχαλοπούλου, 2018)

Παρ όλα αυτά, όσο αποτελεσματική και αν είναι μια μεθοδολογική προσέγγιση, δεν είναι βέβαιο ότι θα ανταποκρίνεται πάντα στις ανάγκες, τα ενδιαφέροντα, στη μαθησιακή ετοιμότητα και στο μαθησιακό προφίλ των παιδιών μιας συγκεκριμένης τάξης. Ο εκπαιδευτικός καλό είναι να υιοθετεί μια ποικιλία μεθοδολογικών προσεγγίσεων, να τις εναλλάσσει και να αξιοποιεί κάθε δυνατότητα συνδυασμού τους, προκειμένου να διασφαλίσει τη συμμετοχή όλων των παιδιών στη μαθησιακή διδασκαλία, λαμβάνοντας πάντα υπ όψιν την ανομοιογένεια στο χώρο της εκπαίδευσης (Μιχαλοπούλου, 2018, σσ. 44-45; Μιχαλοπούλου, 2016).

2.8 Η Θεωρία της Πολλαπλής Νοημοσύνης στην Πρώιμη Παιδική Ηλικία και Περιβάλλοντα Μάθησης

Όταν τα παιδιά ξεχωρίζουν από τους άλλους επειδή κάνουν τα πράγματα διαφορετικά, συχνά απορρίπτονται (Morgan, 2021; Schreuder, 1997).

Η πρώιμη αναγνώριση των δεξιοτήτων του παιδιού μπορεί να βοηθήσει στην επισήμανση των εμπειριών από τις οποίες μπορεί να επωφεληθεί. Αλλά και η πρώιμη αναγνώριση των αδυναμιών του παιδιού είναι εξίσου σημαντική, ώστε να τις προλάβει κανείς νωρίς και να

προσφέρει την κατάλληλη εκπαίδευση, για να αποκτηθεί, π.χ. μια βασική δεξιότητα (Ντολιοπούλου, 2006, σσ. 151-152).

Τα παιδιά, ακόμη και σε νεαρή ηλικία, αποκαλύπτουν τη δημιουργικότητά τους μέσα από απλές, καθημερινές δραστηριότητες. Από τις πρώτες μουτζούρες στις ζωγραφιές τους μέχρι τις ιστορίες που δημιουργούν, όλα αυτά αποτελούν πρώιμα σημάδια της δημιουργικότητάς τους. Αυτά τα πρώτα έργα αποτελούν επίσης εκδηλώσεις της επιθυμίας τους να αναλάβουν ρίσκα, κάτι που είναι χαρακτηριστικό των μεγάλων εφευρετών και δημιουργών. Ο Gardner μίλησε για το γεγονός ότι οι ενήλικες μπορούν να αντλήσουν ακόμη και από αυτές τις πρώιμες δραστηριότητες όταν εμπλέκονται σε δημιουργικές προσπάθειες (Gardner, 1991). (Gardner, 1991).

Για να εξελιχθούν σε δημιουργικά άτομα, τα παιδιά πρέπει να αναπτύξουν και να καλλιεργήσουν τις βασικές δεξιότητες στον τομέα στον οποίο επιθυμούν να δημιουργήσουν. Ο Gardner ανέφερε ότι κατά τα μεσαία χρόνια της παιδικής ηλικίας τα παιδιά είναι πιο κατάλληλα για να αναπτύξουν δεξιότητες σε έναν τομέα και ότι η εφηβεία είναι η καλύτερη στιγμή για να συνδυάσουν αυτές τις δεξιότητες με τη δημιουργικότητα που συχνά επιδεικνύουν κατά τα προηγούμενα χρόνια (Gardner, 1991).

Η προώθηση της δημιουργικότητας είναι επομένως ένας στόχος που οι εκπαιδευτικοί θα πρέπει γενικά να θεωρούν αξιόλογο και επιθυμητό να επιτευχθεί. Ένα περιβάλλον που ενθαρρύνει την ανακαλυπτική μάθηση τείνει επίσης να είναι πιο παρακινητικό (Stapleton & Stefaniak, 2019).

Ο Gardner (1989) υποστήριξε ότι τα πρώτα χρόνια της ζωής του παιδιού, το περιβάλλον γύρω του πρέπει να επικεντρώνεται στην εξερεύνηση και την ανακάλυψη, ωστόσο επισήμανε την ανάγκη για απόκτηση ορισμένων βασικών δεξιοτήτων κατά τη διάρκεια αυτής της περιόδου. Αν και η δημιουργικότητα είναι σημαντική, πρέπει να εξασφαλιστεί ότι τα παιδιά δεν θα μείνουν πίσω όσον αφορά τις βασικές δεξιότητες, όπως η γλώσσα και τα μαθηματικά. Ο Gardner προειδοποίησε για τον κίνδυνο που ενέχει ένα περιβάλλον που δίνει υπερβολική έμφαση στη δημιουργικότητα χωρίς την παράλληλη ανάπτυξη των αναγκαίων δεξιοτήτων. Αντίστοιχα, εξίσου επικίνδυνο είναι ένα περιβάλλον που εστιάζει μόνο στην απόκτηση δεξιοτήτων και δεν επιτρέπει στα παιδιά να εκφράσουν τη δημιουργικότητά τους. Ένα ισχυρό μαθησιακό περιβάλλον, σύμφωνα με τον Gardner, θα πρέπει να εξισορροπεί αυτές τις δύο πλευρές, προσφέροντας έτσι στα παιδιά τις καλύτερες δυνατές ευκαιρίες για ανάπτυξη.

Οι απόψεις του Gardner σχετικά με το ιδανικό μαθησιακό περιβάλλον παρουσιάζουν πολλές ομοιότητες με την κονστρουκτιβιστική προσέγγιση του Jerome Bruner. Στην πραγματικότητα, ο Gardner αναγνώρισε τη συνεισφορά του Bruner στην ανάπτυξη των δικών του ιδεών σχετικά με τη μάθηση (Gardner, 2011). Σύμφωνα με την κονστρουκτιβιστική προσέγγιση του Bruner, τα παιδιά κατασκευάζουν τις δικές τους γνώσεις μέσω της εξερεύνησης του κόσμου γύρω τους και μέσω των αλληλεπιδράσεών τους με το περιβάλλον. Ο ρόλος του εκπαιδευτικού, σύμφωνα με αυτή την προσέγγιση, είναι να δημιουργεί ένα μαθησιακό περιβάλλον που επιτρέπει στους μαθητές να ανακαλύψουν συνδέσεις και συσχετίσεις μεταξύ εννοιών, χωρίς να επιβάλλεται ως αυθεντία ή εξουσία στην τάξη (Stapleton & Stefaniak, 2019).

2.9 Κριτική στην Θεωρία του Howard Gardner

Αν και η θεωρία της Πολλαπλής Νοημοσύνης του Howard Gardner έχει υιοθετηθεί ευρέως στην εκπαιδευτική κοινότητα λόγω της καινοτόμου προσέγγισής της προς τη νοημοσύνη, έχει ταυτόχρονα δεχθεί έντονη κριτική από την επιστημονική κοινότητα για θεωρητικά, μεθοδολογικά και νευροεπιστημονικά ζητήματα.

Μια από τις πλέον πρόσφατες και σφοδρές κριτικές προέρχεται από τη Waterhouse (2023), η οποία χαρακτηρίζει τη θεωρία ως «νευρομύθο». Όπως επισημαίνει, η ιδέα της ύπαρξης πολλαπλών και διακριτών μορφών νοημοσύνης δεν υποστηρίζεται από νευροεπιστημονικά δεδομένα. Η νευροεπιστημονική έρευνα υποδεικνύει ότι οι γνωστικές λειτουργίες είναι εξαιρετικά αλληλένδετες και δεν οργανώνονται σε ξεχωριστά, ανεξάρτητα συστήματα στον εγκέφαλο, όπως προτείνει ο Gardner. Επίσης, η Waterhouse επισημαίνει ότι δεν υπάρχουν πειραματικά δεδομένα που να αποδεικνύουν ότι η εφαρμογή της θεωρίας στη διδασκαλία βελτιώνει ουσιαστικά την απόδοση των μαθητών, γεγονός που εγείρει ερωτήματα για την παιδαγωγική της αξία.

Αντίστοιχα, ο φιλόσοφος της εκπαίδευσης White (2005), εστιάζει στην απουσία σαφών κριτηρίων για τον ορισμό και την αξιολόγηση των πολλαπλών νοημοσυνών. Στο δοκίμιό του υποστηρίζει ότι οι νοημοσύνες που προτείνει ο Gardner δεν αποτελούν αληθινές μορφές νοημοσύνης αλλά μάλλον κατηγορίες δεξιοτήτων ή ταλέντων. Επιπλέον, αναδεικνύει ότι η θεωρία βασίζεται περισσότερο σε παιδαγωγικές και ιδεολογικές προτιμήσεις παρά σε εμπειρική τεκμηρίωση. Ο White κρίνει ότι η θεωρία δεν παρέχει συγκεκριμένα εργαλεία για την αξιολόγηση της μάθησης και μπορεί να οδηγήσει σε παρανοήσεις και ανεπαρκείς εκπαιδευτικές πρακτικές.

Επιπλέον, το βιβλίο *Howard Gardner Under Fire: The Rebel Psychologist Faces His Critics* (Schaler, 2006), το οποίο αποτελεί μια συλλογή κριτικών άρθρων από ψυχολόγους, παιδαγωγούς και νευροεπιστήμονες, παρουσιάζει μια συστηματική ανασκόπηση των αδυναμιών της θεωρίας. Οι κριτικοί τονίζουν την έλλειψη εμπειρικών δεδομένων που να τεκμηριώνουν την ύπαρξη και τη διακριτότητα των νοημοσυνών, την ασάφεια στον ορισμό των εννοιών, καθώς και την αδυναμία ύπαρξης αξιόπιστων εργαλείων μέτρησης για κάθε νοημοσύνη. Παράλληλα, εκφράζονται επιφυλάξεις σχετικά με την πρακτική εφαρμογή της θεωρίας στην εκπαίδευση, καθώς πολλές από τις διδακτικές προσεγγίσεις που βασίζονται σε αυτή δεν έχουν αποδειχθεί αποτελεσματικές μέσω μελετών. Επιπλέον, η θεωρία παρουσιάζει σημαντική απόκλιση από παραδοσιακά ψυχομετρικά μοντέλα της νοημοσύνης, τα οποία βασίζονται σε αυστηρές στατιστικές μεθόδους και κριτήρια αξιοπιστίας.

Συνοψίζοντας, οι παραπάνω πηγές αναδεικνύουν κρίσιμα ζητήματα σχετικά με την εγκυρότητα και την πρακτικότητα της θεωρίας των Πολλαπλών Νοημοσυνών. Παρά την αρχική της απήχηση και την επίδρασή της στην εκπαιδευτική πρακτική, η θεωρία χρειάζεται περαιτέρω επιστημονική τεκμηρίωση και πιο αυστηρή μεθοδολογική προσέγγιση για να θεωρηθεί αξιόπιστο και ολοκληρωμένο μοντέλο νοημοσύνης. Προς το παρόν, πολλοί

ερευνητές προτείνουν ότι η θεωρία του Gardner λειτουργεί περισσότερο ως ένα χρήσιμο παιδαγωγικό εργαλείο παρά ως επιστημονικό πλαίσιο.

3 Μεθοδολογία Έρευνας

3.1 Ερευνητική Προσέγγιση και Σχεδιασμός

Η ερευνητική προσέγγιση που υιοθετήθηκε είναι μικτή, καθώς συνδυάζει ποσοτικά και ποιοτικά χαρακτηριστικά. Συγκεκριμένα, η χρήση ερωτήσεων κλειστού τύπου επιτρέπει την εξαγωγή βασικών στατιστικών δεικτών, ενώ οι ερωτήσεις ανοικτού τύπου δίνουν τη δυνατότητα διερεύνησης των απόψεων και των στάσεων των συμμετεχόντων σε μεγαλύτερο βάθος. Η έρευνα εστιάζει στις αντιλήψεις και τις στάσεις των μελλοντικών παιδαγωγών, όπως αυτές διαμορφώνονται και εκδηλώνονται μέσα στο πραγματικό κοινωνικό και επαγγελματικό τους πλαίσιο.

Ο σχεδιασμός της έρευνας βασίστηκε στη χρήση ψηφιακού ερωτηματολογίου, το οποίο δημιουργήθηκε ειδικά για τους σκοπούς της παρούσας μελέτης. Στην απλούστερη μορφή του, ένα ερωτηματολόγιο αποτελείται από ερωτήσεις ή δηλώσεις, συνοδευόμενες από κενά διαστήματα όπου οι συμμετέχοντες καταγράφουν τις απαντήσεις τους (Albon & Mukherji, 2025). Σύμφωνα με τον Kumar (2019), τα ερωτηματολόγια είναι γραπτές λίστες ερωτήσεων, οι οποίες σήμερα συχνά διανέμονται ψηφιακά μέσω διαδικτύου ή ηλεκτρονικού ταχυδρομείου, χωρίς ωστόσο να μεταβάλλεται η βασική αρχή λειτουργίας τους.

Κατά τον σχεδιασμό ενός ερωτηματολογίου, μία από τις σημαντικότερες αποφάσεις που καλείται να λάβει ο ερευνητής αφορά την επιλογή του τύπου των ερωτήσεων, δηλαδή αν θα χρησιμοποιηθούν ερωτήσεις ανοικτού τύπου, κλειστού τύπου ή ένας συνδυασμός και των δύο (Albon & Mukherji, 2025). Οι ερωτήσεις ανοικτού τύπου επιτρέπουν στους ερωτώμενους να εκφράζονται ελεύθερα και με τον τρόπο που εκείνοι επιλέγουν, ενώ στις ερωτήσεις κλειστού τύπου οι απαντήσεις περιορίζονται σε προκαθορισμένες επιλογές που έχουν οριστεί από τον ερευνητή (Kumar, 2019).

3.2 Δείγμα

Το δείγμα της έρευνας αποτελείται από 25 φοιτήτριες του τμήματος Αγωγής και Φροντίδας στην Πρώιμη Παιδική Ηλικία, όλων των ετών φοίτησης. Επομένως, οι συμμετέχοντες έχουν επαφή με τον χώρο της προσχολικής εκπαίδευσης, γεγονός που τους καθιστά ικανούς να αξιολογήσουν ζητήματα που σχετίζονται με την εφαρμογή παιδαγωγικών θεωριών στην πράξη. Η επιλογή έγινε τύχαια με βάση την διαθεσιμότητά τους να απαντήσουν στο ερωτηματολόγιο.

3.3 Ερευνητικό Εργαλείο και Συλλογή Δεδομένων

Το βασικό εργαλείο συλλογής δεδομένων ήταν ένα ψηφιακό ερωτηματολόγιο, το οποίο δημιουργήθηκε στην πλατφόρμα Google Forms. Το ερωτηματολόγιο περιλάμβανε:

- 3 ερωτήσεις δημογραφικού περιεχομένου
- 6 ερωτήσεις κλειστού τύπου
- 3 ανοικτού τύπου ερωτήσεις, ώστε να καταγραφούν ελεύθερα οι απόψεις των συμμετεχόντων..

Για τη συλλογή δεδομένων στην παρούσα έρευνα επιλέχθηκε η χρήση ψηφιακού ερωτηματολογίου, καθώς αποτελεί έναν ιδιαίτερα αποτελεσματικό και πρακτικό τρόπο διεξαγωγής έρευνας, ειδικά σε πληθυσμούς που είναι εξοικειωμένοι με τη χρήση τεχνολογίας, όπως οι φοιτητές. Η ηλεκτρονική του μορφή διευκολύνει τη γρήγορη και ευρεία διανομή, ανεξαρτήτως γεωγραφικής τοποθεσίας, ενώ ταυτόχρονα διασφαλίζει την ανωνυμία και ελευθερία των συμμετεχόντων.

Σύμφωνα με τους Nayak και Narayan (2019), τα online surveys παρέχουν σημαντικά πλεονεκτήματα όπως η αμεσότητα πρόσβασης, η εξοικονόμηση χρόνου και κόστους, και η δυνατότητα αυτοματοποιημένης καταγραφής των δεδομένων, στοιχεία που ενισχύουν την αποτελεσματικότητα της ερευνητικής διαδικασίας. Επιπλέον, η ηλεκτρονική μορφή διευκολύνει τη συμμετοχή χωρίς πίεση χρόνου από πλευράς των ερωτώμενων, γεγονός που συμβάλλει στη μεγαλύτερη ακρίβεια και ειλικρίνεια των απαντήσεων.

Για τους παραπάνω λόγους, το ψηφιακό ερωτηματολόγιο αποτέλεσε μια συνειδητή και μεθοδικά τεκμηριωμένη επιλογή, κατάλληλη για τη φύση της συγκεκριμένης έρευνας και τον πληθυσμό-στόχο της.

3.4 Μέθοδος Ανάλυσης Δεδομένων

Η ανάλυση των δεδομένων πραγματοποιήθηκε σε δύο επίπεδα. Πρώτον, οι απαντήσεις στις κλειστές ερωτήσεις αναλύθηκαν ποσοτικά μέσω υπολογισμού ποσοστών και κατανομών, με στόχο την εξαγωγή γενικών συμπερασμάτων. Δεύτερον, οι ανοικτές απαντήσεις αναλύθηκαν ποιοτικά, μέσω της Θεματικής Ανάλυσης κατά Braun & Clarke, 2012.

Η θεματική ανάλυση περιελάμβανε τα εξής στάδια: εξοικείωση με το περιεχόμενο, εντοπισμός και κωδικοποίηση επαναλαμβανόμενων μοτίβων, ανάπτυξη θεμάτων (themes), επανεξέταση των θεμάτων και τελική ερμηνεία, η οποία διατυπώθηκε στο εν λόγω κείμενο. Η μέθοδος αυτή επιλέχθηκε λόγω της καταλληλότητάς της για ερευνητικά δεδομένα που προέρχονται από σύντομες, αλλά νοηματικά φορτισμένες απαντήσεις συμμετεχόντων.

3.5 Ηθικά Ζητήματα

Η έρευνα υλοποιήθηκε με πλήρη σεβασμό στις αρχές ηθικής και δεοντολογίας που διέπουν τις κοινωνικές επιστήμες. Εγκρίθηκε από την ΕΗΔΕ με Αριθμ. Πρωτ. 15246/2025. Οι συμμετέχοντες ενημερώθηκαν για τον σκοπό της έρευνας και διαβεβαιώθηκαν ότι η συμμετοχή τους είναι εθελοντική, με δικαίωμα αποχώρησης ανά πάσα στιγμή χωρίς συνέπειες. Επιπλέον, τα δεδομένα συλλέχθηκαν ανώνυμα και χρησιμοποιήθηκαν

αποκλειστικά για ερευνητικούς σκοπούς. Δεν υπήρξε συλλογή προσωπικών στοιχείων και οι απαντήσεις φυλάχθηκαν με ασφάλεια.

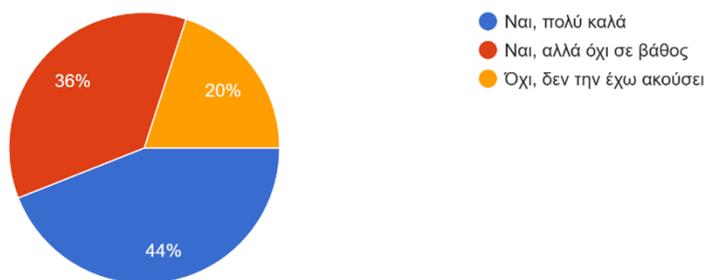
4 Ανάλυση Δεδομένων και Συζήτηση

4.1 Παρουσίαση και Ανάλυση Ποσοτικών Δεδομένων

Η παρούσα ενότητα παρουσιάζει τα βασικά ευρήματα από την ανάλυση των κλειστών ερωτήσεων του ερωτηματολογίου, που στόχευαν στην καταγραφή των γνώσεων και αντιλήψεων των συμμετεχόντων σχετικά με τη Θεωρία της Πολλαπλής Νοημοσύνης και την εφαρμογή της στο προσχολικό εκπαιδευτικό πλαίσιο.

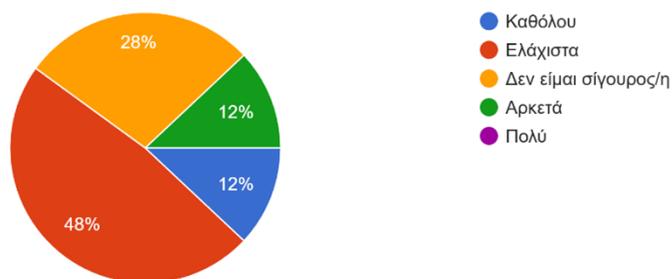
Η πλειονότητα των συμμετεχόντων φαίνεται να είναι εξοικειωμένη με τη θεωρία του Gardner: το 44% δήλωσε ότι την γνωρίζει πολύ καλά, ενώ ένα επιπλέον 36% την γνωρίζει σε βασικό επίπεδο. Μόλις το 20% απάντησε ότι δεν την έχει ακούσει. Παράλληλα, όλοι οι συμμετέχοντες (100%) συμφώνησαν με την ιδέα ότι η νοημοσύνη δεν είναι μία και ενιαία, αλλά περιλαμβάνει διαφορετικούς τύπους, γεγονός που δείχνει καθολική αποδοχή της πολυδιάστατης προσέγγισης του Gardner.

Διάγραμμα 4.1.1: Αναγνώριση της Θεωρίας της Πολλαπλής Νοημοσύνης του Howard Gardner



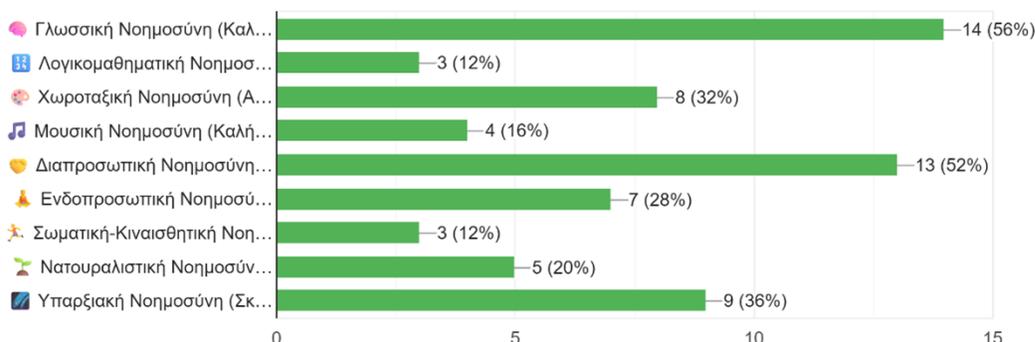
Ωστόσο, η αισιοδοξία αυτή δεν μεταφέρεται εξίσου στην εκπαιδευτική πράξη. Στην ερώτηση αν οι εκπαιδευτικοί λαμβάνουν υπόψη τους τους διαφορετικούς τύπους νοημοσύνης στην παιδαγωγική τους, μόλις το 12% απάντησε «αρκετά» και κανένας «πολύ». Αντιθέτως, το 60% απάντησε «καθόλου» ή «ελάχιστα», γεγονός που αποτυπώνει ένα σημαντικό χάσμα ανάμεσα στη θεωρητική γνώση και την πρακτική εφαρμογή.

Διάγραμμα 4.1.2: Αντίληψη των συμμετεχόντων για την εφαρμογή των τύπων νοημοσύνης από τους εκπαιδευτικούς



Όταν οι συμμετέχοντες ρωτήθηκαν ποιιοί τύποι νοημοσύνης τους χαρακτηρίζουν περισσότερο, οι συχνότερες απαντήσεις ήταν η γλωσσική (56%), η διαπροσωπική (52%) και η υπαρξιακή νοημοσύνη (36%). Σημειώνεται ότι οι συμμετέχοντες είχαν τη δυνατότητα να επιλέξουν έως και τρεις απαντήσεις, οπότε τα ποσοστά δεν είναι αθροιστικά. Οι λιγότερο επιλεγμένοι τύποι ήταν η λογικομαθηματική και η κιναισθητική (12%).

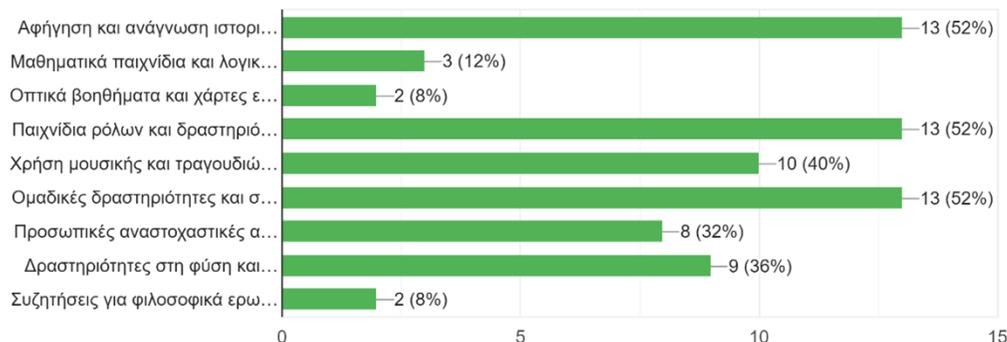
Διάγραμμα 4.1.3: Τύποι νοημοσύνης που κατέχουν οι συμμετέχοντες



Στην ερώτηση 4 παρουσιάζονται οι δραστηριότητες που επέλεξαν οι συμμετέχοντες για την ενίσχυση της νοημοσύνης των παιδιών, με κάθε άτομο να μπορεί να επιλέξει έως τρεις απαντήσεις.

Η αυτοαντίληψη αυτή φάνηκε να επηρεάζει και τις παιδαγωγικές τους προτιμήσεις, καθώς οι περισσότεροι επέλεξαν δραστηριότητες όπως η αφήγηση ιστοριών (52%), τα παιχνίδια ρόλων (52%) και οι ομαδικές δραστηριότητες (52%), οι οποίες συνδέονται κυρίως με κοινωνικές και λεκτικές μορφές νοημοσύνης.

Διάγραμμα 4.1.4: Επιλεγόμενες δραστηριότητες για την ανάπτυξη της νοημοσύνης των παιδιών



Παρότι η υπαρξιακή νοημοσύνη δεν περιλαμβάνεται επισήμως στο αρχικό σύνολο των επτά τύπων νοημοσύνης του Gardner και θεωρείται υποθετική (Gardner, 2006), επιλέχθηκε να συμπεριληφθεί στο ερωτηματολόγιο της παρούσας έρευνας προκειμένου να διερευνηθεί κατά πόσο οι μελλοντικοί παιδαγωγοί αναγνωρίζουν ή ταυτίζονται με αυτήν. Ενδιαφέρον παρουσιάζει το γεγονός ότι περισσότεροι από ένας στους τρεις συμμετέχοντες (36%) δήλωσαν ότι τους χαρακτηρίζει η υπαρξιακή νοημοσύνη, ποσοστό που ξεπερνά άλλους τύπους με ισχυρότερη επιστημονική θεμελίωση, όπως η κιναισθητική ή η λογικομαθηματική, ωστόσο μόλις 8% επέλεξε φιλοσοφικές συζητήσεις - δραστηριότητες που σχετίζονται άμεσα με αυτήν. Το γεγονός αυτό υποδηλώνει ότι ορισμένοι τύποι νοημοσύνης, παρόλο που αναγνωρίζονται προσωπικά, δεν μεταφράζονται εύκολα σε εκπαιδευτικές πρακτικές, ιδιαίτερα όταν απευθύνονται σε παιδιά προσχολικής ηλικίας.

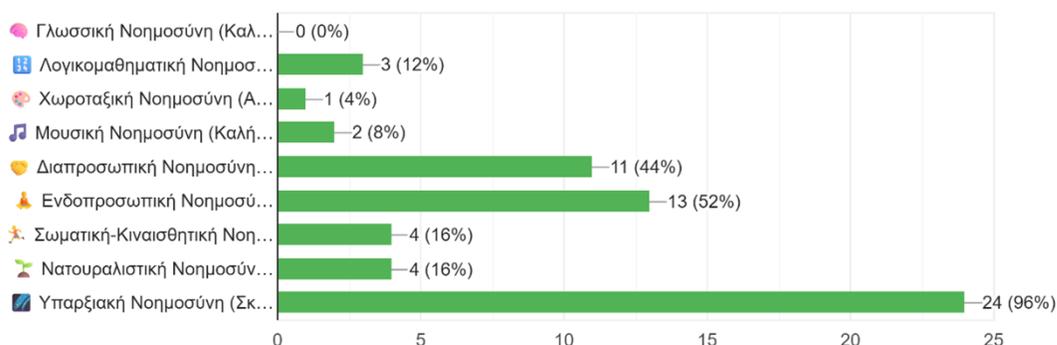
Ιδιαίτερη σημασία έχει η περίπτωση της λογικομαθηματικής νοημοσύνης, η οποία, σύμφωνα με τον Gardner, κατέχει παραδοσιακά κεντρική θέση στο εκπαιδευτικό σύστημα λόγω της έμφασης σε αναλυτικές και γνωστικές δεξιότητες. Παρ' όλα αυτά, μόλις το 12% των συμμετεχόντων την αναγνώρισε ως κυρίαρχη προσωπική νοημοσύνη, και αντίστοιχα λίγοι (12%) επέλεξαν δραστηριότητες που την καλλιεργούν, όπως μαθηματικά παιχνίδια. Η διαπίστωση αυτή συνιστά μια ενδιαφέρουσα αντίφαση: ενώ η λογικομαθηματική νοημοσύνη προβάλλεται συστηματικά στην επίσημη εκπαιδευτική πρακτική, φαίνεται να μην αποτελεί προτεραιότητα για τους μελλοντικούς παιδαγωγούς.

Αυτό ίσως υποδηλώνει μια μετατόπιση στη νοοτροπία των νέων εκπαιδευτικών, οι οποίοι στρέφονται περισσότερο προς τις σχέσεις, την ενσυναίσθηση και την προσωπική έκφραση, ή ενδεχομένως μια έλλειψη εξοικείωσης με τρόπους ενσωμάτωσης της λογικομαθηματικής νοημοσύνης με δημιουργικό τρόπο στο προσχολικό περιβάλλον.

Τέλος, στο ερώτημα σχετικά με το ποιες μορφές νοημοσύνης καλλιεργούνται λιγότερο στους βρεφονηπιακούς σταθμούς, με δυνατότητα επιλογής έως τριών απαντήσεων, η υπαρξιακή νοημοσύνη έλαβε σχεδόν καθολική αναγνώριση (96%) ως η πλέον παραμελημένη. Ακολούθησαν η ενδοπροσωπική (52%) και η διαπροσωπική (44%). Παρόλο που αυτές οι μορφές νοημοσύνης σχετίζονται άμεσα με την προσωπική ωρίμανση και κοινωνική ανάπτυξη, φαίνεται να παραμένουν υποεκπροσωπούμενες στην καθημερινή παιδαγωγική πράξη. Ενώ, η

γλωσσική δεν έλαβε καμία ψήφο (0%), διότι θεωρείται μία από τις πιο διαδεδομένες και παραδοσιακές πρακτικές του παραδοσιακού τρόπου διδασκαλίας.

Διαγραμμα 4.1.5: Τύποι νοημοσύνης που καλλιεργούνται λιγότερο στους σύγχρονους βρεφονηπιακούς σταθμούς



Συνοψίζοντας, τα αποτελέσματα δείχνουν ότι, αν και η θεωρία του Gardner είναι ευρέως γνωστή και θεωρητικά αποδεκτή, παραμένει ελλιπώς ενσωματωμένη στις παιδαγωγικές πρακτικές. Οι συμμετέχοντες φαίνεται να προτιμούν δραστηριότητες που αντανακλούν τους δικούς τους τύπους νοημοσύνης, γεγονός που ενδέχεται να περιορίζει τη διαφοροποίηση της διδασκαλίας. Παράλληλα, υπογραμμίζεται η ανάγκη για ενίσχυση των λιγότερο καλλιεργούμενων μορφών νοημοσύνης, ιδίως της υπαρξιακής και της ενδοπροσωπικής, μέσα από κατάλληλα παιδαγωγικά εργαλεία.

4.2.1 Απόψεις Παιδαγωγών για Σύνδεση Πολλαπλών Τύπων Νοημοσύνης και Μαθησιακού Πλαισίου

Η παρούσα ενότητα παρουσιάζει τα ευρήματα από την ανάλυση της πρώτης ανοιχτού τύπου ερώτησης της ποιοτικής έρευνας.

Το βασικό συμπέρασμα που προκύπτει από την πλειοψηφία των απαντήσεων είναι ότι το εκπαιδευτικό σύστημα δεν προάγει ισόρροπα όλους τους τύπους νοημοσύνης, αλλά δίνει έμφαση κυρίως στη γλωσσική και τη λογικομαθηματική νοημοσύνη. Αυτό το θέμα αναδύεται έντονα μέσα από φράσεις όπως: Π7: "Επικεντρώνεται περισσότερο στον λογικό μαθηματικό και γλωσσικό τύπο νοημοσύνης" ή Π21: "Η εκπαίδευση είναι μονόπλευρη, παιδαγωγοκεντρική". Η μονοδιάστατη αυτή προσέγγιση που αναδεικνύεται από τις απαντήσεις των συμμετεχόντων επιβεβαιώνει την κριτική που ασκεί ο Gardner στο παραδοσιακό σχολείο, σύμφωνα με την οποία «Το μεγαλύτερο σφάλμα [...] ήταν η αντιμετώπιση όλων των παιδιών ως παραλλαγών του ίδιου απόμου» (Gardner, 1999b, σ. 150· Πασιάς, Φλουρής & Φωτεινός, 2019· Φλουρής & Μαυρόπουλος, 2012). Επομένως, τα ερευνητικά δεδομένα της παρούσας μελέτης φαίνεται να ενισχύουν τη θεωρητική θέση ότι η έλλειψη διαφοροποίησης στη διδασκαλία περιορίζει την ανάπτυξη των πολλαπλών μορφών νοημοσύνης των μαθητών.

Επιπλέον, πολλοί συμμετέχοντες επισημαίνουν ότι κυριαρχεί μία λογική που δίνει έμφαση στην καλλιέργεια «σχολικών» δεξιοτήτων, όπως η συγκέντρωση, η καλή συμπεριφορά και η γλωσσική ακρίβεια, εις βάρος της δημιουργικότητας, του ελεύθερου παιχνιδιού και της ανάπτυξης συναισθηματικών και κοινωνικών δεξιοτήτων. Αυτό φαίνεται από απαντήσεις όπως: Π11: *“Ο στόχος είναι να μάθουν πώς να κάθονται, να υπακούν και να κάνουν σωστά τις δραστηριότητες”*, Π18: *“Δίνεται βάση στο αποτέλεσμα - τι θα φτιάξει το παιδί και όχι στη διαδικασία που ακολουθεί”*.

Αυτό το μοντέλο φαίνεται να περιορίζει τη δυνατότητα των παιδιών να εκφράσουν πλήρως τις πολλαπλές διαστάσεις της νοημοσύνης τους, ειδικά σε ό,τι αφορά τη συναισθηματική, την ενδοπροσωπική και τη διαπροσωπική νοημοσύνη.

Έπειτα, αρκετοί συμμετέχοντες ανέδειξαν την έλλειψη διαφοροποίησης στην εκπαιδευτική διαδικασία – Π13: *“Δεν υπάρχει θέληση από τους παιδαγωγούς για διαφοροποίηση”*, την απουσία ενδιαφέροντος για τις ιδιαίτερες ανάγκες ή τις νοητικές κλίσεις των παιδιών, Π23: *“Δεν γνωρίζουν ή δεν ενδιαφέρονται να μάθουν τη σημασία της πολλαπλής νοημοσύνης”* και την ανεπάρκεια ενημέρωσης των ίδιων των εκπαιδευτικών Π9: *“Ο παιδαγωγός δεν έχει όρεξη να ασχοληθεί με τον τρόπο σκέψης του κάθε μαθητή”*. Η στάση αυτή συνάδει με την άποψη του Gardner ότι το κύριο εμπόδιο για την εφαρμογή παιδοκεντρικών προγραμμάτων δεν είναι οι συνθήκες, αλλά η έλλειψη θέλησης [CITATION Nτο06 \p 151-152 \l 1032].

Μοναδική εξαίρεση στην κυρίαρχη άποψη αποτελεί μία απάντηση (Π12), η οποία υιοθετεί μια πιο αισιόδοξη προσέγγιση, τονίζοντας ότι στην προσχολική εκπαίδευση γίνεται προσπάθεια να ενισχυθούν διαφορετικοί τύποι νοημοσύνης, με έμφαση στη μουσική, σωματική, ενδοπροσωπική και χωροταξική νοημοσύνη. Ωστόσο, ακόμη και σε αυτήν την απάντηση αναγνωρίζεται ότι η υπαρξιακή νοημοσύνη παραμελείται και ότι η σχετική συζήτηση απουσιάζει από τις μικρές ηλικίες.

Συνεπώς, η ανάλυση των απαντήσεων ανέδειξε ένα συλλογικό προβληματισμό των εν δυνάμει παιδαγωγών απέναντι στο εκπαιδευτικό σύστημα, το οποίο φαίνεται να αποκλείει ή να αγνοεί σημαντικές πτυχές της νοημοσύνης των παιδιών. Η κυριαρχία της γλωσσικής και της λογικομαθηματικής νοημοσύνης ερμηνεύεται ως αποτέλεσμα τόσο της παραδοσιακής παιδαγωγικής κουλτούρας. Παράλληλα, επισημαίνονται ζητήματα όπως η έλλειψη επιμόρφωσης, η υποστελέχωση και η απουσία ευελιξίας, που παρεμποδίζουν την ολιστική ανάπτυξη των παιδιών.

4.2.2 Προκλήσεις στην Εφαρμογή της Θεωρίας της Πολλαπλής Νοημοσύνης

Αρχικά, ένα από τα πρώτα θέματα που αναδείχθηκαν αφορά τους χρονικούς περιορισμούς και το φόρτο εργασίας. Πολλοί συμμετέχοντες επισημαίνουν ότι το αυστηρά δομημένο ωρολόγιο πρόγραμμα της προσχολικής εκπαίδευσης, σε συνδυασμό με την έμφαση στην κάλυψη συγκεκριμένων γνωστικών δεξιοτήτων, δεν αφήνει επαρκή χώρο για την ανάπτυξη

εναλλακτικών ή διαφοροποιημένων δραστηριοτήτων. Π2: *“Δεν υπάρχει αρκετός χρόνος στο ωρολόγιο πρόγραμμα» αποτυπώνουν τη δυσκολία ενσωμάτωσης ενός πιο ευέλικτου και πολυδιάστατου παιδαγωγικού μοντέλου”*.

Ένα ακόμη σημαντικό ζήτημα που εντοπίστηκε είναι η απουσία επαρκούς επιμόρφωσης και επαγγελματικής στήριξης. Πολλοί συμμετέχοντες τόνισαν ότι οι εκπαιδευτικοί δεν έχουν εκπαιδευτεί επαρκώς ούτε στη θεωρητική κατανόηση ούτε στις πρακτικές εφαρμογές της θεωρίας του Gardner. Παρότι, σύμφωνα με τη σχετική βιβλιογραφία, ο ρόλος του εκπαιδευτικού είναι να διαμορφώνει ένα μαθησιακό περιβάλλον που επιτρέπει στους μαθητές να ανακαλύπτουν συνδέσεις και συσχετίσεις μεταξύ εννοιών, χωρίς να επιβάλλεται ως αυθεντία ή εξουσία στην τάξη (Stapleton & Stefaniak, 2019). Η έλλειψη κατάρτισης συνοδεύεται συχνά και από απουσία συνεργασίας ανάμεσα σε συναδέλφους ή στήριξης από διοικητικά στελέχη, με αποτέλεσμα οι παιδαγωγοί να νιώθουν απομονωμένοι στην προσπάθειά τους για εφαρμογή καινοτόμων προσεγγίσεων.

Παράλληλα, καταγράφηκαν πολλαπλές αναφορές στην έλλειψη υλικοτεχνικής υποδομής και εκπαιδευτικών μέσων, που θεωρούνται απαραίτητα για την εφαρμογή της θεωρίας. Η ανάπτυξη διαφορετικών τύπων νοημοσύνης, όπως η μουσική, η κιναισθητική και η διαπροσωπική, απαιτεί κατάλληλους χώρους, παιδαγωγικά υλικά και πρόσβαση σε μέσα έκφρασης που δεν είναι πάντα διαθέσιμα, ιδιαίτερα στα δημόσια προσχολικά ιδρύματα.

Ταυτόχρονα, αναδείχθηκε η πρόκληση της εξατομικευμένης διδασκαλίας και της διαχείρισης της ετερογένειας στην τάξη. Παρόλο που, όπως είδαμε και στη θεωρία η εξατομίκευση της διδασκαλίας διευκολύνει την ενίσχυση των ισχυρών τύπων νοημοσύνης και την ανάπτυξη των πιο αδύναμων (Πασιάς, Φλουρής, & Φωτεινός, 2019).

Επιπλέον, άλλο ένα σημαντικό εμπόδιο που επισημάνθηκε αφορά την αντίσταση που προέρχεται από το ευρύτερο κοινωνικό και σχολικό περιβάλλον. Σύμφωνα με τους συμμετέχοντες, η θεωρία της Πολλαπλής Νοημοσύνης δεν είναι επαρκώς γνωστή ούτε στους γονείς ούτε σε ορισμένους συναδέλφους ή διοικητικούς. Η απουσία θετικής αποδοχής ή υποστήριξης από το κοινωνικό πλαίσιο δημιουργεί ένα αρνητικό κλίμα για την υιοθέτηση καινοτόμων πρακτικών. Παραδείγματα όπως Π13: *“Δεν την γνωρίζουν οι γονείς αλλά και οι συνάδελφοι”* ή Π20: *“Δεν έχουν υποστήριξη από τη διοίκηση του παιδικού σταθμού, αναδεικνύουν ότι η επιτυχημένη εφαρμογή της θεωρίας δεν εξαρτάται μόνο από τον εκπαιδευτικό, αλλά απαιτεί συλλογική αποδοχή και θεσμική ενίσχυση”*.

Τέλος, οι συμμετέχοντες επεσήμαναν ότι κάθε παιδί έχει διαφορετικές ανάγκες, ενδιαφέροντα και μορφές νοημοσύνης, γεγονός που καθιστά δύσκολη την προσαρμογή του παιδαγωγικού έργου, ιδιαίτερα σε περιβάλλοντα με πολυπληθή τμήματα. Αναφορές όπως: Π5: *“Ο παιδαγωγός πρέπει να αντιμετωπίζει το καθένα με ξεχωριστό τρόπο”* και Π19: *“Η ηλικία των παιδιών και το αναπτυξιακό τους στάδιο αποτελούν πρόκληση, δείχνουν τη σύνθετη φύση της προσχολικής διδασκαλίας, η οποία απαιτεί αναπτυξιακή ευαισθησία, εφευρετικότητα και συνεχή επαγγελματική υποστήριξη”*. Απαντήσεις που σχετίζονται άμεσα με την βιβλιογραφία, διότι όπως είδαμε οι πολλαπλοί τύποι νοημοσύνης βοηθούν στην προσαρμογή των διδακτικών μεθόδων στους προσωπικούς τρόπους μάθησης και το προφίλ των ικανοτήτων κάθε παιδιού (Πασιάς, Φλουρής, & Φωτεινός, 2019).

Συνολικά, τα ευρήματα δείχνουν ότι η εφαρμογή της θεωρίας του Gardner στο προσχολικό πλαίσιο αντιμετωπίζει σύνθετες και διασυνδεδεμένες προκλήσεις, που σχετίζονται τόσο με δομικές ελλείψεις του συστήματος όσο και με την ανάγκη για πολιτισμική αλλαγή στο τρόπο με τον οποίο νοείται η μάθηση. Η ύπαρξη αυτών των εμποδίων υπογραμμίζει την αναγκαιότητα για στοχευμένες πολιτικές επιμόρφωσης, επαγγελματικής στήριξης και θεσμικής αναδιοργάνωσης, ώστε να καταστεί δυνατή η ουσιαστική ενσωμάτωση μιας παιδοκεντρικής και πολυτροπικής προσέγγισης στη σύγχρονη προσχολική εκπαίδευση.

4.2.3 Μορφές Νοημοσύνης και Αυτοεκτίμηση Παιδιών

Σύμφωνα με την τρίτη και τελευταία ερώτηση και την ανάλυση των απαντήσεων των συμμετεχόντων αναδείχθηκαν ποικίλα παιδαγωγικά οφέλη που απορρέουν από την αναγνώριση και αξιοποίηση της θεωρίας της Πολλαπλής Νοημοσύνης στο πλαίσιο της προσχολικής αγωγής. Πρώτιστα, υπογραμμίστηκε η σημασία της αναγνώρισης της ατομικότητας κάθε παιδιού και η αξία που έχει η αποδοχή των μοναδικών του ικανοτήτων, Π25: *“Κάθε παιδί αποκτά μια προσωπική επιβεβαίωση, καθώς μπορεί να μην είναι καλό στα μαθηματικά, αλλά να είναι στη μουσική, συνεπώς μέσω της μουσικής να καταφέρει να καλλιεργήσει και τα μαθηματικά”*. Η παρατήρηση αυτή συμφωνεί με τον Gardner, ο οποίος υποστηρίζει ότι οι εκπαιδευτικοί πρέπει να προσεγγίζουν τα θέματα από διαφορετικές οπτικές γωνίες και να εντάσσουν δραστηριότητες που υπερβαίνουν τους παραδοσιακούς τρόπους μάθησης, ώστε η γνώση να γίνεται πιο κατανοητή και προσιτή στα παιδιά (Aubrey & Riley, 2024, σ. 177).

Η αποδοχή των διαφορετικών μορφών νοημοσύνης συμβάλλει στη διαμόρφωση μιας θετικής εικόνας εαυτού και ενισχύει την ψυχοσυναισθηματική ανάπτυξη του παιδιού, καθώς νιώθει ότι οι ικανότητές του γίνονται ορατές και σεβαστές από το σχολικό πλαίσιο.

Παράλληλα, η θεωρία φαίνεται να λειτουργεί προστατευτικά έναντι του αισθήματος αποτυχίας που συχνά βιώνουν παιδιά τα οποία δεν ανταποκρίνονται εύκολα στις παραδοσιακές απαιτήσεις - Π18: *“Πολλά παιδιά που δεν διαπρέπουν στους παραδοσιακούς τομείς μπορεί να νιώθουν ανεπαρκή. Όταν όμως τους δίνεται η ευκαιρία να ξεχωρίσουν, αποκτούν αυτοπεποίθηση”*. Η αναγνώριση ότι υπάρχουν πολλοί και διαφορετικοί δρόμοι προς τη μάθηση μειώνει την αίσθηση ανεπάρκειας και ενισχύει την αυτοπεποίθηση των παιδιών - Π10: *“Θα γνωρίζουν ότι, και να μην είναι καλοί σε κάτι, είναι καλύτεροι σε κάτι άλλο, και έτσι θα υπάρχει ισορροπία”*.

Η αντίληψη αυτή προβάλλει την παιδαγωγική σημασία της πολυδιάστατης αποδοχής της επίδοσης και της επιτυχίας. Για αυτόν τον λόγο είδαμε και παραπάνω ότι όσο τα εκπαιδευτικά επιτεύγματα εξακολουθούν να ελέγχονται με τους παραδοσιακούς τρόπους, κάποιοι μαθητές και μαθήτριες θα παραμένουν σε μειονεκτική θέση [CITATION Gar95 \p 206 \t \l 1032].

Ένα ακόμη όφελος που εντοπίστηκε είναι η ενίσχυση του εσωτερικού κινήτρου και της ενεργού συμμετοχής στη μαθησιακή διαδικασία. Όταν τα παιδιά αισθάνονται ότι οι

ικανότητές τους αναγνωρίζονται και αξιοποιούνται, αυξάνεται η διάθεσή τους να εμπλακούν ενεργά, να πειραματιστούν και να χαρούν τη διαδικασία της μάθησης.

Σημαντική θεωρείται και η συμβολή της θεωρίας στην ανάπτυξη της αυτογνωσίας - Π4: *“Το παιδί αναγνωρίζει τα όριά του, τις ικανότητές του, τις προτιμήσεις του. Μαθαίνει τον εαυτό του και κατ’ επέκταση τον κόσμο γύρω του”*. Πολλοί συμμετέχοντες επεσήμαναν ότι μέσα από την ποικιλία των δραστηριοτήτων και των τύπων νοημοσύνης, τα παιδιά έχουν την ευκαιρία να εξερευνήσουν τον εαυτό τους, να ανακαλύψουν τις ιδιαίτερες κλίσεις και δυσκολίες τους και να διαμορφώσουν μια σαφέστερη εικόνα της προσωπικής τους ταυτότητας. Αντίστοιχα, στη μελέτη της Mehta (2002), η παρατήρηση παιδιών προσχολικής ηλικίας έδειξε ότι η αναγνώριση διαφορετικών μορφών νοημοσύνης και η ευελιξία στη μαθησιακή προσέγγιση καλλιεργούν υψηλότερη αυτοπεποίθηση, θετική εικόνα εαυτού και προθυμία συμμετοχής, καθώς τα παιδιά εναλλάσσουν τρόπους μάθησης ανάλογα με το πλαίσιο και τις ανάγκες τους.

Ταυτόχρονα, η θεωρία της Πολλαπλής Νοημοσύνης προβάλλεται ως στρατηγική αποδόμησης του μονοδιάστατου εκπαιδευτικού προτύπου. Οι παιδαγωγοί τονίζουν ότι η ύπαρξη εναλλακτικών μορφών πρόσβασης στη γνώση επιτρέπει στα παιδιά να χαράξουν τη δική τους μαθησιακή πορεία. Όπως εύστοχα επισημαίνεται από τον/την Π9: *“Δεν χρειάζεται να ακολουθήσουν το ίδιο μονοπάτι με τους συνομηλίκους τους για να ανακαλύψουν τη γνώση και να διαμορφώσουν τη δική τους προσωπικότητα”*,

Τέλος, ιδιαίτερη αναφορά έγινε στο θετικό μαθησιακό κλίμα που διαμορφώνεται όταν ενισχύεται η διαφορετικότητα. Π3: *“Δημιουργείται ένα ευχάριστο, θετικό κλίμα το οποίο υποστηρίζει κάθε “διαφορετικότητα”, κάτι που οδηγεί σε νέα κίνητρα για μάθηση και στην πιο ενεργή συμμετοχή”*, Π18: *“Αναπτύσσονται σε αρκετά μεγάλο βαθμό οι κοινωνικές τους δεξιότητες, καθώς μαθαίνουν να αλληλοσέβονται μεταξύ τους”*. Η αποδοχή όλων των μορφών νοημοσύνης συμβάλλει στη δημιουργία ενός παιδαγωγικού περιβάλλοντος συνεργασίας, σεβασμού και ενσυναίσθησης.

Αυτό φαίνεται να υποστηρίζεται από τη θεωρία διότι η υιοθέτηση και η ποικιλία διαφόρων μεθοδολογικών προσεγγίσεων διασφαλίζει τη συμμετοχή όλων των παιδιών στη μαθησιακή διδασκαλία, λαμβάνοντας πάντα υπ όψιν την ανομοιογένεια στο χώρο της εκπαίδευσης (Μιχαλοπούλου, 2018, σσ. 44-45; Μιχαλοπούλου, 2016).

Συνοψίζοντας, τα ευρήματα καταδεικνύουν ότι η ενσωμάτωση της θεωρίας της Πολλαπλής Νοημοσύνης στην προσχολική πράξη δεν αφορά μόνο τη διαφοροποίηση της διδασκαλίας, αλλά κυρίως τη διαμόρφωση ενός παιδοκεντρικού, ενδυναμωτικού και συμπεριληπτικού εκπαιδευτικού περιβάλλοντος. Η αποδοχή των πολλαπλών εκφράσεων της νοημοσύνης αναγνωρίζεται ως θεμέλιο για την ψυχοσυναισθηματική ευημερία, την προσωπική εξέλιξη και τη μαθησιακή επιτυχία των παιδιών.

5 Συμπεράσματα, Περιορισμοί και Προτάσεις

5.1 Σύντομα Συμπεράσματα

Η παρούσα μελέτη ανέδειξε τη σημασία της θεωρίας της Πολλαπλής Νοημοσύνης ως εργαλείου ενδυνάμωσης και εξατομίκευσης στην προσχολική αγωγή. Οι αντιλήψεις των εν δυνάμει παιδαγωγών αποκάλυψαν τόσο τον παιδαγωγικό πλούτο που μπορεί να προκύψει από την αξιοποίηση των διαφορετικών τύπων νοημοσύνης όσο και τα πολυεπίπεδα εμπόδια που καθιστούν δύσκολη την εφαρμογή της θεωρίας στην πράξη. Εντοπίστηκε ότι η αποδοχή της μοναδικότητας κάθε παιδιού, η αναγνώριση πολλαπλών τρόπων μάθησης και η ενίσχυση του εσωτερικού κινήτρου συμβάλλουν καθοριστικά στη διαμόρφωση θετικής αυτοαντίληψης, ενσυναίσθησης και συμμετοχικής μάθησης, στοιχείων κομβικής σημασίας στην προσχολική ηλικία.

Συμπερασματικά, η Πολλαπλή Νοημοσύνη δεν αποτελεί απλώς θεωρητικό πλαίσιο διαφοροποίησης της διδασκαλίας, αλλά μια ολόπλευρη παιδαγωγική πρόταση που δύναται να μετασχηματίσει το σχολικό περιβάλλον σε πεδίο αποδοχής, προσωπικής ανάπτυξης και συμπερίληψης. Η υιοθέτησή της στην προσχολική εκπαίδευση προϋποθέτει, ωστόσο, μια συστημική αλλαγή τόσο στην εκπαιδευτική κουλτούρα όσο και στις υλικές και θεσμικές συνθήκες που τη στηρίζουν.

5.2 Περιορισμοί της Έρευνας (Limitations)

Όσον αφορά την παροχή αξιόπιστων και εμπειριστατωμένων αποτελεσμάτων, η παρούσα έρευνα παρουσιάζει ορισμένους περιορισμούς που πρέπει να ληφθούν υπόψη. Πρώτον, το δείγμα της μελέτης ήταν περιορισμένο και μη αντιπροσωπευτικό του ευρύτερου πληθυσμού, γεγονός που περιορίζει τη γενικευσιμότητα των συμπερασμάτων. Επιπλέον, η χρήση ποιοτικών μεθόδων ανάλυσης δεδομένων, όπως η κωδικοποίηση και η θεματική ανάλυση, ενέχει τον κίνδυνο υποκειμενικής ερμηνείας από την ερευνήτρια. Τέλος, οι απαντήσεις των συμμετεχόντων βασίζονται στην αυτοαναφορά, γεγονός που μπορεί να επηρεάσει την εγκυρότητα των δεδομένων λόγω πιθανών επιθυμητών απαντήσεων. Οι παραπάνω περιορισμοί αποτελούν σημαντικό πλαίσιο για την ερμηνεία των αποτελεσμάτων και προτείνουν την ανάγκη για περαιτέρω έρευνα με πιο ευρύ και διαφοροποιημένο δείγμα.

5.3 Επιπτώσεις και Προτάσεις για Μελλοντική Έρευνα (Implications)

Η παρούσα έρευνα αναδεικνύει σημαντικές πτυχές σχετικά με την εφαρμογή της Θεωρίας της Πολλαπλής Νοημοσύνης στο εκπαιδευτικό σύστημα, επιβεβαιώνοντας την ανάγκη για πιο

ευέλικτες και εξατομικευμένες διδακτικές μεθόδους. Τα ευρήματα υπογραμμίζουν τη σημασία της αναγνώρισης των διαφορετικών μορφών νοημοσύνης, την ενίσχυση της αυτοεκτίμησης των μαθητών και την καλύτερη προσαρμογή της διδασκαλίας στις ανάγκες τους. Ωστόσο, για την πιο αποτελεσματική εφαρμογή αυτών των θεωρητικών προσεγγίσεων, απαιτείται περαιτέρω έρευνα που θα εστιάζει σε πρακτικές παρεμβάσεις σε πραγματικά σχολικά περιβάλλοντα, καθώς και σε μεγαλύτερα και πιο αντιπροσωπευτικά δείγματα. Επιπλέον, η μελέτη των τεχνολογικών εργαλείων που μπορούν να υποστηρίξουν την εξατομίκευση της μάθησης αποτελεί μια ενδιαφέρουσα κατεύθυνση για το μέλλον.

Μέσω της ανάλυσης των δεδομένων, αναδεικνύεται η ανάγκη για πιο εξατομικευμένες διδακτικές προσεγγίσεις που σέβονται τη διαφορετικότητα των μικρών παιδιών. Η μελέτη αυτή προσφέρει πολύτιμα στοιχεία που μπορούν να καθοδηγήσουν εκπαιδευτικούς, φορείς και ερευνητές προς την ανάπτυξη καινοτόμων πρακτικών, συμβάλλοντας έτσι στη βελτίωση της εκπαιδευτικής διαδικασίας και την ένταξη την Θεωρίας της Πολλαπλής Νοημοσύνης στην σχολική ζωή των παιδιών.

ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ

- Albon, D., & Mukherji, P. (2025). Μεθοδολογία έρευνας στην προσχολική ηλικία: Ένας εισαγωγικός οδηγός. Αθήνα: Πεδίο.
- Aubrey , K., & Riley, A. (2024). *Κατανοώντας και Αξιοποιώντας Παιδαγωγικές Θεωρίες*. (2η Επαυξημένη εκδ.). Θεσσαλονίκη: ΤΖΙΟΛΑ.
- Boss, J. (2005). The autonomy of moral intelligence. *Educational Theory*, 44(4), σσ. 399-416. doi:10.1111/j.1741-5446.1994.00399.x
- Braun, V., & Clarke, V. (2012). Thematic analysis. (H. Cooper, Επιμ.) *APA handbook of research methods in psychology*, σσ. 51-57. Washington, DC: American Psychological Association.
- Cole, S., Cole, M., & Lightfoot, C. (2014). *Η ανάπτυξη των παιδιών*. Αθήνα: Gutenberg.
- Conkbayir, M., & Pascal, C. (2019). *Εισαγωγή στις Κλασικές και Σύγχρονες και Θεωρητικές Προσεγγίσεις στην Προσχολική Αγωγή*. Αθήνα: Gutenberg.
- Davis, K., Christodoulou, J., Seider, S., & Gardner, H. (2011). The Theory of Multiple Intelligences. Στο *The Cambridge Handbook of Intelligence*. (σσ. 485 - 503). Cambridge University Press. doi:https://psycnet.apa.org/doi/10.1017/CBO9780511977244.025
- Gardner, H. (1983). *Frames of mind: The theory of multiple intelligences*. New York: Basic Books.
- Gardner, H. (1989). The Key in the Slot: Creativity in a Chinese Key. *The Journal of Aesthetic Education.*, 23(1), σσ. 141-158. doi:10.2307/3332893
- Gardner, H. (1991). *To open minds*. New York: Basic Books.
- Gardner, H. (1993). *Multiple Intelligences: The theory in practice*. New York: Basic Books.
- Gardner, H. (1995). Reflections on Multiple Intelligences: Myths and Messages. *Phi Delta Kappan*, 77(3), σσ. 200-209. Ανάκτηση από https://ocw.metu.edu.tr/pluginfile.php/9275/mod_resource/content/1/Myths.pdf
- Gardner, H. (1999a). *The Disciplined Mind: What All Students Should Understand*. New York: Simon & Schuster.
- Gardner, H. (1999b). *Intelligence reframed: Multiple intelligences for the 21st century*. New York: Basic Books.
- Gardner, H. (2006). *Multiple Intelligences: New Horizons*. New York: Basic Books.

- Gardner, H. (2010). *Frames of Mind: Η Θεωρία των Πολλαπλών Τύπων Νοημοσύνης*. Αθήνα: Μαραθίας.
- Gardner, H. (2011). *Frames of mind: The theory of multiple intelligences*. New York: Basic Books.
- Goleman, D. (1995). *Emotional intelligence*. New York: Bantam Books.
- Hayes, N. (2011). *Εισαγωγή στην Ψυχολογία. Τόμος Α'*. Αθήνα: Πεδίο.
- Kornhaber, M., Fierros, E., & Veenema, S. (2003). *Multiple Intelligences: Best Ideas from Research and Practice*. Boston: Person Education.
- Kumar, R. (2019). *Research Methodology: A Step-by-Step Guide for Beginners*. (5η έκδοση). London: Sage.
- Mehta, S., Hill, L., Ph., A., Stremmel, J., Blacksburg, P., & Virginia. (2002). Multiple Intelligences and how Children Learn: An Investigation in one Preschool Classroom. Ανάκτηση από <https://vtechworks.lib.vt.edu/server/api/core/bitstreams/7a0910c7-ba41-4c36-bb62-929319eabc5/content>
- Morgan, H. (2021). Howard Gardner's Multiple Intelligences Theory and his Ideas on Promoting Creativity. Στο *Celebrating Giants and Trailblazers: A-Z of Who's Who in Creativity Research and Related Fields* (σσ. 124-141). London: KIE Publications. Ανάκτηση από <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED618540.pdf>
- Nayak, & Mudavath. (2019). Strengths and Weakness of Online Surveys. *IOSR Journal of Humanities and Social Sciences (IOSR-JHSS)*, 24(5), σσ. 31-38. doi:10.9790/0837-2405053138
- Schaler, J. A. (Επιμ.). (2006). *Howard gardner under fire: The rebel psychologist faces his critics*. Illinois: Open Court.
- Schreuder, C. (1997). Howard Gardner, creativity and intelligence researcher. *Chicago Tribune*.
- Stapleton, L., & Stefaniak, J. (2019). Cognitive Constructivism: Revisiting Jerome Bruner's Influence on Instructional Design Practices. *TechTrends*, 63(1), σσ. 4-5. doi:10.1007/s11528-018-0356-8
- Waterhouse, L. (2023). Why multiple intelligences theory is a neuromyth. *Frontiers in Psychology*, 14. doi:<https://doi.org/10.3389/fpsyg.2023.1217288>
- White, J. (2005). Howard Gardner: The Myth of Multiple Intelligences. *Formazione & Insegnamento*, 3. Ανάκτηση από https://www.wtc.ie/images/pdf/Multiple_Intelligence/mi11.pdf
- Willingham, D. (2004). Reframing the mind: Howard Gardner became a hero among educators simply by redefining talents as "intelligences". *Educational Next*, 4(3), σσ. 19-24. Ανάκτηση από <https://www.educationnext.org/reframing-the-mind/>

- Καψάλης, Α., & Νημά, Ε. (2008). *Σύγχρονη Διδακτική*. Θεσσαλονίκη: Κυριακίδης.
- Ματσαγγούρας, Η. (2007). *Στρατηγικές Διδασκαλίας - Η κριτική σκέψη στη διδακτική πράξη*. Αθήνα: Gutenberg.
- Μεσσήνης Ι., & Παπαβασιλείου Σ. (2001). *Πολλαπλή Νοημοσύνη του Gardner. Θεωρία και Τεχνολογία*. Ιωάννινα.
- Μιχαλοπούλου, Κ. (2016). Μεθοδολογικές Προσεγγίσεις στην Εκπαιδευτική Διαδικασία. Στο Σ. Αυγητίδου, Μ. Τζεκάκη, & Β. Τσάφος (Επιμ.), *Οι Υποψήφιοι Εκπαιδευτικοί Παρατηρούν, Παρεμβαίνουν και Αναστοχάζονται: Προτάσεις υποστήριξης της πρακτικής τους άσκησης*. (Τόμ. Γ, σσ. 119-147). Αθήνα: Gutenberg.
- Μιχαλοπούλου, Κ. (2018). *Προσχολική Εκπαίδευση: Μεθοδολογικές Προσεγγίσεις και Αναλυτικά Προγράμματα*. Αθήνα: Πεδίο.
- Ντολιοπούλου, Έ. (2006). *Σύγχρονες Τάσεις της Προσχολικής Αγωγής*. (Β' Ανανεωμένη εκδ.). Αθήνα: Τυπωθήτω.
- Πασιάς, Γ., Φλουρής, Γ., & Φωτεινός, Δ. (2019). *Παιδαγωγική και Εκπαίδευση*. Αθήνα: ΡΗΓΟΡΗ.
- Πρέζας, Π. (2003). *Θεωρίες Μάθησης και Εκπαιδευτικό Λογισμικό*. Αθήνα: Κλειδάριθμος.
- Σούλης, Σ.-Γ. (2020). *Σπουδή στην νοητική αναπηρία*. Αθήνα: Gutenberg.
- Φλουρής, Γ., & Μαυρόπουλος, Α. (2012). Διδακτική Εφαρμογή της θεωρίας της πολλαπλής νοημοσύνης για μια ποιοτική διδασκαλία-μάθηση. Στο *Η Ποιότητα στην Εκπαίδευση: Τάσεις και Προοπτικές. Πρακτικά Συνεδρίου, Α' Τόμος* (σσ. 356-368). Αθήνα: Ε.Κ.Π.Α., Παιδαγωγικό Τμήμα Δημοτικής Εκπαίδευσης.

ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ

ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΟ

«Η Θεωρία της Πολλαπλής Νοημοσύνης του Howard Gardner: Απόψεις εν δυνάμει παιδαγωγών της Πρώιμης Παιδικής Ηλικίας».

Συμπληρώστε έναν 4ψήφιο κωδικό ανωνυμίας που θα γνωρίζετε μόνο εσείς.

Φύλο:

- Άντρας
- Γυναίκα
- Άλλο / Δεν επιθυμώ να απαντήσω

Ηλικία:

- 18-22
- 23-27
- 28-32
- 33+

Έτος σπουδών:

- 1ο
- 2ο
- 3ο
- 4ο ή παραπάνω

Γνωρίζετε τη Θεωρία της Πολλαπλής Νοημοσύνης του Gardner;

- Ναι, πολύ καλά

- ο Ναι, αλλά όχι σε βάθος
- ο Όχι, δεν την έχω ακούσει

Πιστεύετε ότι η νοημοσύνη είναι μία και ενιαία ή ότι μπορεί να αποτελείται από διαφορετικούς τύπους;

- ο Είναι μία και ενιαία
- ο Υπάρχουν διαφορετικοί τύποι νοημοσύνης
- ο Άλλο: _____

Πιστεύετε ότι οι εκπαιδευτικοί λαμβάνουν υπόψη τους διαφορετικούς τύπους νοημοσύνης στη παιδαγωγική τους;

- ο Καθόλου
- ο Ελάχιστα
- ο Δεν είμαι σίγουρος/η
- ο Αρκετά
- ο Πολύ

Σύμφωνα με τη θεωρία του Gardner, υπάρχουν διάφοροι τύποι νοημοσύνης. Ποιον/ποιους από τους παρακάτω τύπους νοημοσύνης πιστεύετε ότι κατέχετε σε ΜΕΓΑΛΥΤΕΡΟ βαθμό;

(Επιλέξτε έως 3 απαντήσεις)

- ο Γλωσσική Νοημοσύνη (Καλή χρήση της γλώσσας, γραφή, ανάγνωση, επιχειρηματολογία)
- ο  Λογικομαθηματική Νοημοσύνη (Ανάλυση δεδομένων, λογική σκέψη, αριθμοί)
- ο  Χωροταξική Νοημοσύνη (Αντίληψη χώρου, δημιουργικότητα, ζωγραφική, χάρτες)
- ο  Μουσική Νοημοσύνη (Καλή αντίληψη ήχων, ρυθμού, σύνθεση μουσικής)
- ο  Διαπροσωπική Νοημοσύνη (Καλή επικοινωνία, κατανόηση άλλων ανθρώπων)
- ο Ενδοπροσωπική Νοημοσύνη (Αυτογνωσία, ανάλυση συναισθημάτων)
- ο  Σωματική-Κινησθητική Νοημοσύνη (Καλή κινητική ικανότητα, χορός, αθλητισμός)
- ο  Νατουραλιστική Νοημοσύνη (Αγάπη για τη φύση, οικολογία, ζώα)
- ο  Υπαρξιακή Νοημοσύνη (Σκέψεις για τη ζωή, τον θάνατο, τη φιλοσοφία, τα μεγάλα ερωτήματα του κόσμου)

Το εκπαιδευτικό περιβάλλον προσφέρει πολλές ευκαιρίες για την ανάπτυξη διαφορετικών τύπων νοημοσύνης. Αν έπρεπε να επιλέξετε μερικές δραστηριότητες από τις παρακάτω για να εφαρμόσετε στην δική σας μελλοντική διδακτική, ποιες θα διαλέγατε, λαμβάνοντας υπόψη την ενίσχυση της νοημοσύνης των παιδιών;

(Επιλέξτε έως 3 απαντήσεις)

- ο Αφήγηση και ανάγνωση ιστοριών (Γλωσσική-Λεκτική)
- ο Μαθηματικά παιχνίδια και λογικοί γρίφοι (Λογικομαθηματική)
- ο Οπτικά βοηθήματα και χάρτες εννοιών (Χωροταξική-Οπτική)
- ο Παιχνίδια ρόλων και δραστηριότητες κίνησης (Σωματοκιναισθητική)
- ο Χρήση μουσικής και τραγουδιών στη διδασκαλία (Μουσική)
- ο Ομαδικές δραστηριότητες και συνεργατικά projects (Διαπροσωπική)
- ο Προσωπικές αναστοχαστικές ασκήσεις και ημερολόγια (Ενδοπροσωπική)
- ο Δραστηριότητες στη φύση και πειράματα (Νατουραλιστική)
- ο Συζητήσεις για φιλοσοφικά ερωτήματα και έννοιες ζωής (Υπαρξιακή)

Ποιος/ποιοι από τους παρακάτω τύπους νοημοσύνης πιστεύετε ότι καλλιεργείται ΛΙΓΟΤΕΡΟ στους σύγχρονους βρεφονηπιακούς σταθμούς;

(Επιλέξτε έως 3 απαντήσεις)

- ο Γλωσσική Νοημοσύνη (Καλή χρήση της γλώσσας, γραφή, ανάγνωση, επιχειρηματολογία)
- ο  Λογικομαθηματική Νοημοσύνη (Ανάλυση δεδομένων, λογική σκέψη, αριθμοί)
- ο  Χωροταξική Νοημοσύνη (Αντίληψη χώρου, δημιουργικότητα, ζωγραφική, χάρτες)
- ο  Μουσική Νοημοσύνη (Καλή αντίληψη ήχων, ρυθμού, σύνθεση μουσικής)
- ο  Διαπροσωπική Νοημοσύνη (Καλή επικοινωνία, κατανόηση άλλων ανθρώπων)
- ο Ενδοπροσωπική Νοημοσύνη (Αυτογνωσία, ανάλυση συναισθημάτων)
- ο  Σωματική-Κιναισθητική Νοημοσύνη (Καλή κινητική ικανότητα, χορός, αθλητισμός)
- ο  Νατουραλιστική Νοημοσύνη (Αγάπη για τη φύση, οικολογία, ζώα)
- ο  Υπαρξιακή Νοημοσύνη (Σκέψεις για τη ζωή, τον θάνατο, τη φιλοσοφία, τα μεγάλα ερωτήματα του κόσμου)

1. Θεωρείτε ότι το εκπαιδευτικό σύστημα δίνει έμφαση στην ανάπτυξη όλων των τύπων νοημοσύνης ή επικεντρώνεται σε συγκεκριμένους; Γιατί;

2. Ποιες προκλήσεις πιστεύετε ότι αντιμετωπίζουν οι παιδαγωγοί όταν προσπαθούν να εφαρμόσουν την Θεωρία της Πολλαπλής Νοημοσύνης στη διδακτική τους;
3. Πώς νομίζετε ότι η αναγνώριση των διαφορετικών μορφών νοημοσύνης μπορεί να βοηθήσει στην ενίσχυση της αυτοεκτίμησης των παιδιών;