

1-2
09

ΗΛΕΚΤΡΟΝΙΚΗ
ΠΕΡΙΟΔΙΚΗ
ΕΚΔΟΣΗ

7^ο & 8^ο ΤΕΥΧΟΣ

άρθρο



ΕΝΩΣΗ
ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ
ΜΟΥΣΙΚΗΣ ΑΓΩΓΗΣ
ΠΡΩΤΟΒΑΘΜΙΑΣ
ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ

<http://mspv.primarymusic.gr/mspv/>



ΜΟΥΣΙΚΗ ΣΕ ΠΡΩΤΗ ΒΑΘΜΙΔΑ

Η συμβολή του
εκπαιδευτικού υλικού
στην εκπαιδευτική
έρευνα και πράξη

ISSN 1790-773X

ΣΑΡΙΚΑΚΗ ΓΕΩΡΓΙΑ

Διδακτική αξιοποίηση των πολλαπλών τύπων νοημοσύνης στο μάθημα της μουσικής μέσω ενός τραγουδιού



Περίληψη

Σκοπός της παρούσας εργασίας είναι να παρουσιάσει διδακτικές προτάσεις αξιοποίησης της θεωρίας των πολλαπλών τύπων νοημοσύνης του Gardner, με αφετηρία τη δ/λία του δημοτικού τραγουδιού «Αλαλί» και μέσα από τρεις ευρείες κατηγορίες διδακτικής αξιοποίησης που προτάθηκαν από τον ίδιο τον Gardner (1999): τις πύλες εισόδου, τη χρήση αναλογιών, μεταφορών και παραδειγμάτων και τον πυρήνα των θεμάτων. Με αυτόν τον τρόπο επιχειρείται να διαφανεί πώς το θεωρητικό υπόβαθρο της εν λόγω θεωρίας μπορεί να αποτελέσει έναν οδηγό δόμησης της διδασκαλίας στο μάθημα της Μουσικής που διασφαλίζει τις προϋποθέσεις ενιαιοποίησης και διαθεματικής προσέγγισης της γνώσης, ικανοποιώντας ταυτόχρονα όψεις της διαφορετικότητας των μαθητών, και πώς η δημιουργικότητα του ίδιου του εκπαιδευτικού Μουσικής, είναι δυνατόν να δημιουργήσει ευκαιρίες για πολυεπίπεδες παρενθετικές εμβαθύνσεις και προεκτάσεις στους διάφορους τύπους νοημοσύνης πέρα της μουσικής, μέσα στα πλαίσια του μαθήματος της Μουσικής, και χωρίς απαραίτητα την εμπλοκή εκπαιδευτικών άλλων γνωστικών περιοχών.

Λέξεις Κλειδιά: πολλαπλή νοημοσύνη (multiple intelligence), μουσική νοημοσύνη, πύλες εισόδου (entry points).

Γεωργία Σαδικάκη

Υπ.Διδάκτωρ,
Παιδαγωγικό Τμήμα Νηπιαγωγών
Πανεπιστήμιο Ιωαννίνων

Η Γεωργία Σαδικάκη γεννήθηκε στα Χανιά. Είναι απόφοιτος της Παιδαγωγικής Ακαδημίας Ηρακλείου και του τμήματος Δημοτικής Εκπαίδευσης του Πανεπιστημίου Κρήτης. Κατέχει πτυχία Ωδικής, Ειδικού Αρμονίας, Αντίστιξης, Φούγκας από το Ελληνικό Ωδείο Αθηνών και Δίπλωμα Σύνθεσης. Εργάζεται ως δασκάλα και παράλληλα διδάσκει Ανώτερα Θεωρητικά (Αρμονία, Αντίστιξη, Φούγκα), στο Βενιζέλιο Ωδείο Χανίων (παράρτημα Ελληνικού Ωδείου Αθηνών). Είναι υποψήφια διδάκτορας του Παιδαγωγικού Τμήματος Νηπιαγωγών του Πανεπιστημίου Ιωαννίνων, με επιβλέποντα καθηγητή τον κ. Ανδρέα Χαραλάμπους. Τα ερευνητικά της ενδιαφέροντα σχετίζονται με τις μαθησιακές διαδικασίες προαγωγής και καλλιέργειας της μουσικής δημιουργικότητας των παιδιών του Νηπιαγωγείου και του Δημοτικού Σχολείου, τις στάσεις και τις πράξεις των εκπαιδευτικών (διαμόρφωση – αλλαγή), και την επαγγελματική τους ανάπτυξη.

Εισαγωγή

Ο Gardner ορίζει τη νοημοσύνη ως την «ψυχοβιολογική ικανότητα του ατόμου να επιλύει προβλήματα ή να επινοεί καταστάσεις που έχουν αξία στο πλαίσιο μιας συγκεκριμένης κουλτούρας» (Gardner, 1999). Η θεωρία του Howard Gardner (1983) για την πολλαπλή νοημοσύνη προέκυψε από την ανησυχία του για την επικρατούσα άποψη για τη νοημοσύνη, η οποία περιοριζόταν σε μερικές γνωστικές ικανότητες, με αποτέλεσμα να αγνοείται η δυνατότητα θεώρησης του νευρικού συστήματος ως «ομοειδούς αναφορικά με την ανάπτυξη των διάφορων γνωστικών συστημάτων» (Gardner, Torff & Hatch. 1998, p. 35). Έτσι, υποστήριξε ότι η νοημοσύνη δεν είναι μία ολική οντότητα που προσδιορίζεται από ανεξάρτητες δεξιότητες οι οποίες συνεργάζονται για να παράγουν μία γενική νοημοσύνη. Αντίθετα, αποτελείται από διακριτές, μονάδες, αλληλοεξαρτώμενες και αλληλοσυσχετιζόμενες, οι οποίες μορφοποιούνται σε τύπους (Gardner 1982, 1983).

Μέχρι σήμερα, έχουν προταθεί εννέα διαφορετικοί τύποι νοημοσύνης, εννέα ενδείξεις - κριτήρια, που καθένα συνεισφέρει στη μάθηση με το δικό του τρόπο. Αυτοί οι τύποι νοημοσύνης, που δημιουργούνται ως νευροβιολογικές δυνατότητες, είναι η γλωσσική/λεκτική, η λογικομαθηματική, η σωματική/κιναισθητική, η οπτική/χωρική, η μουσική, η διαπροσωπική, η ενδοπροσωπική, η οικολογική ή φυσιογνωστική και η υπαρξιακή.

Κάθε άτομο, κατέχει κάποια ικανότητα ή προτίμηση σε κάθε τύπο νοημοσύνης που μπορεί να διαφοροποιείται από άτομο σε άτομο. Όμως, όλοι αυτοί οι τύποι συλλειτουργούν με τρόπους μοναδικούς στο κάθε άτομο (Gardner, 1983). Από αυτή τη σκοπιά, η συνέργειά τους, με τη συνδυασμένη δράση και επενέργεια καθεμιάς με διαφορετικό τρόπο αλλά και η δυνατότητά τους να αλληλεπιδρούν με τέτοιο τρόπο ώστε να ενισχύουν η μια την άλλη στην επίτευξη κοινού αποτελέσματος, αναδεικνύουν τη μουσική νοημοσύνη ως τύπο νοημοσύνης ισότιμου με τη γλωσσική/λεκτική και τη λογική/μαθηματική, στις οποίες πατροπαράδοτα δίδεται έμφαση στην εκπαίδευση. Μάλιστα, ο ίδιος ο Gardner (1983) τη διέκρινε από τους άλλους τύπους, αναφέροντας ότι έχει, ίσως, περισσότερο συγκινησιακό και πολιτισμικό βάρος.

Όπως αναφέρει ο Φλουρής (2006), η θεωρία των πολλαπλών τύπων νοημοσύνης, αν και δε δημιουργήθηκε για εκπαιδευτικούς σκοπούς, βρήκε μεγάλη εφαρμογή στο χώρο της εκπαίδευσης., και ο ίδιος ο Gardner έκανε προτάσεις για τη διδακτική της αξιοποίηση, οι οποίες διαιρούνται σε τρεις ευρείες κατηγορίες. Η πρώτη, αφορά στις «πύλες εισόδου». Αυτές συνιστούν γενικότερες προσεγγίσεις οι οποίες θα συντελέσουν ώστε να ενεργοποιηθούν οι κυρίαρχοι τύποι νοημοσύνης των μαθητών και να διασυνδεθούν με τα κεντρικά θέματα του σχολικού προγράμματος. Οι πύλες εισόδου (entry points) είναι επτά: η αφηγηματική (narrational entry) που αποβλέπει στη συσχέτιση με τη γλωσσική νοημοσύνη, η πύλη της ποσοτικοποίησης (quantitative) και της λογικής που αποσκοπεί στην ενεργοποίηση της λογικομαθηματικής νοημοσύνης, η θεμελιακή / υπαρξιακή (foundational) πύλη που παραπέμπει στην ανάπτυξη της ενδοπροσωπικής και διαπροσωπικής νοημοσύνης, η κοινωνική πύλη που δίνει την ευκαιρία ομαδοποίησης των μαθητών, ανάληψης ρόλων και ανάπτυξης ενσυνασθητικών δεξιοτήτων, η αισθητική πύλη που εστιάζει στα αισθητηριακά χαρακτηριστικά ενός θέματος και η πύλη των χειρωνακτικών δραστηριοτήτων (hands on approach) που

περιλαμβάνει την άμεση εμπλοκή του ατόμου με τα υλικά που αναπαριστούν ένα θέμα, όπως κινήσεις του σώματος, συντονισμό κινήσεων, χρήση μουσικών οργάνων κ.λπ. Η δεύτερη πρόταση διδακτικής αξιοποίησης αφορά στη χρήση «αναλογιών, μεταφορών και παραδειγμάτων» και η τρίτη στον «πυρήνα των θεμάτων» που μελετώνται στο σχολείο, σε όλα τα μαθήματα του σχολικού προγράμματος.

Στην παρούσα εργασία, επιχειρείται η διδακτική αξιοποίηση των πολλαπλών τύπων νοημοσύνης μέσα από τις τρεις αυτές ευρείες προσεγγίσεις. Αφετηρία αποτελεί το δημοτικό τραγούδι «Αλαλί!», το οποίο προσφέρεται για δ/λία στις μικρότερες τάξεις του δημοτικού σχολείου εξαιτίας της χρήσης μόνο των φθόγγων σολ και μι, οι οποίοι είναι οργανωμένοι σε απλά ρυθμικά σχήματα τετάρτων και ογδόων, και με τις διδακτικές προεκτάσεις που μπορούν να δημιουργηθούν μέσω της αξιοποίησης των πολλαπλών τύπων νοημοσύνης, θα μπορούσε να προσεγγιστεί με ενδιαφέροντα τρόπο σε μεγαλύτερες τάξεις, όπου οι μαθητές δεν είναι αρκετά έμπειροι μουσικά.

«Αλαλί»

Δημοτικό τραγούδι (βλ. Σταυρίδης, 1985)

Μέτρο 2/4	■	■		■	■		■	■		■	■		■
Αξίες	8ο	8ο	4ο	8ο	8ο	4ο	8ο	8ο	8ο	8ο	8ο	8ο	4ο
Φθόγγοι	σολ	σολ	μι	σολ	σολ	μι	σολ	σολ	μι	μι	σολ	σολ	μι
1 ^η στροφή	A	λα	λί!	A	λα	λί!	Έ	τσι	κά	νει	το	που	λί
2 ^η στροφή	A	λα	λί!	A	λα	λί!	Απ'	το	δέ	ντρο	κε	λαη	δεί
3 ^η στροφή	A	λα	λί!	A	λα	λί!	Έ	τσι	κά	νει	το	που	λί

2 4	■	■		■	■		■	■		■	■		■
Αξίες	8ο	8ο	4ο	8ο	8ο	4ο	8ο	8ο	8ο	8ο	8ο	8ο	4ο
Φθόγγοι	σολ	σολ	μι	σολ	σολ	μι	σολ	σολ	μι	μι	σολ	σολ	μι
1 ^η στροφή	A	λα	λί!	A	λα	λί!	Έ	τσι	κά	νε	το	κιε	σύ.
2 ^η στροφή	A	λα	λί!	A	λα	λί!	Ό	μορφ'	εί	ναι	η	ζω	ή.
3 ^η στροφή	A	λα	λί!	A	λα	λί!	Έ	τσι	κά	νε	το	κιε	σύ.

Σχεδιάγραμμα επισημομένης οπτικής αναπαράστασης της παρτιτούρας του δημοτικού τραγουδιού «Αλαλί»

Μουσική νοημοσύνη

Ο τύπος αυτός νοημοσύνης σχετίζεται με δεξιότητες απόδοσης, σύνθεσης και εκτίμησης μουσικών προτύπων. Συνοπτικά, η καλλιέργεια της μουσικής νοημοσύνης μέσω του συγκεκριμένου τραγουδιού, επιτυγχάνεται με τους παρακάτω τρόπους:

- Φωνητική καλλιέργεια μέσω του τραγουδιού.
- Ρυθμική απαγγελία και ρυθμική συνοδεία με ηχηρές κινήσεις, με ρυθμικά όργανα ακαθόριστου ρυθμικού ύψους κ.λπ.
- Διδασκαλία ρυθμικών αξιών: 8^ο και 4^ο.
- Διδασκαλία ρυθμικών σχημάτων 8^ο 8^ο 4^ο / 8^ο 8^ο 4^ο / 8^ο 8^ο 8^ο 8^ο 8^ο 8^ο 4^ο.
- Ακουστική διάκριση των φθόγγων σολ και μι.
- Διάρθρωση του μουσικού λόγου σε φράσεις.
- Δημιουργία «μουσικού» διαλόγου. Για παράδειγμα, η μια ομάδα τραγουδά: «Αλαλί! Αλαλί!» και η άλλη αποκρίνεται: «Έτσι κάνει το πουλί».
- Διδασκαλία του μέτρου των 2/4: ισχυρό και ασθενές μέρος του μέτρου, διάκριση μέσω της επιλογής κατάλληλων ηχητικών οργάνων, κινήσεων κ.λπ.
- Επισήμανση συμφωνίας μουσικού και ποιητικού λόγου: Η τονισμένη συλλαβή των λέξεων συμπίπτει με το ισχυρό μέρος του μέτρου, ο μουσικός λόγος υπακούει, «αναπνέει», όπως και ο ποιητικός.
- Ελεύθερος αυτοσχεδιασμός με 4^α και 8^α ή διάλογος ανάμεσα σε εκπαιδευτικό μαθητή ή μαθητή με μαθητή, όπου ο ένας παίζει ένα ρυθμικό σχήμα με 4^α και 8^α και ο άλλος επαναλαμβάνει ή συμπληρώνει με 4^α και 8^α έτσι ώστε για αυτόν, το όλο άκουσμα, να έχει ολοκληρωμένο μουσικό νόημα.
- Ακρόαση έργων εμπνευσμένων από το κελιάδημα των πουλιών από τη μουσική φιλολογία.

Γλωσσική νοημοσύνη

Ο τύπος αυτός νοημοσύνης χρησιμοποιείται όταν διαβάζουμε, γράφουμε ή προσπαθούμε να κατανοήσουμε την ομιλία καθώς ακούμε. Ως τρόπος ανάπτυξης, προτείνεται η αναδόμηση του ποιητικού λόγου με υποκαταστάσεις στον παραδειγματικό (συνειρμικό) και το συνταγματικό άξονα. Ο εκπαιδευτικός πέρα από το «Αλαλί!», προτείνει φωνές άλλων ζώων, που αντιστοιχούν στο ρυθμό λόγου των στίχων του δοσμένου τραγουδιού και διαφοροποιεί τη συνέχεια με τρόπο που να ταιριάζει στο δίστιχο. Παράδειγμα: «Γαβ! Γαβ! Έτσι κάνει το σκυλί!».

Ουσιαστικά, πρόκειται για υποκαταστάσεις στον παραδειγματικό άξονα, αφού τα παιδιά αντικαθιστούν επιμέρους γλωσσικά σημεία με άλλα τα οποία, όμως, βρίσκονται στην ίδια λειτουργική τάξη (ως όροι) στον συνταγματικό άξονα. Με τη θεώρηση της γλώσσας από την οπτική γωνία του παραδειγματικού (συνειρμικού) άξονα περνούμε από τη γραμματική των μορφο-συντακτικών φαινομένων στην «ποιητική Γραμματική» κατά τον Jakobson (βλ. σχετικά Παπαδογιαννάκης 1997). Στην περίπτωση αυτή, η μουσική αποτελεί μήτρα διαμόρφωσης των γλωσσικών επιλογών καθώς, η ομοιοκαταληξία και η ισοτονία αυτών των επιλογών θα πρέπει να ταιριάζει με το ταυτόχρονο άκουσμα του μέλους και του ρυθμού.

Στη συνέχεια, τα παιδιά, βρίσκουν δικές τους φράσεις, επινοούν δικούς τους διαλόγους με βάση ρυθμικά σχήματα του τραγουδιού (π.χ. $8^\circ 8^\circ 4^\circ / 8^\circ 8^\circ 4^\circ$ και $8^\circ 8^\circ 8^\circ 8^\circ 8^\circ 4^\circ$, και ανάλογα με το νέο γλωσσικό πλαίσιο που δημιουργείται, διαφοροποιούν τα μουσικά και ηχητικά όργανα με τα οποία θα επιλέξουν να το συνοδεύσουν. Αυτή η δυνατότητα αναδόμησης ενός κειμένου, με αντικαταστάσεις λέξεων ή φράσεων στο συνταγματικό ή τον παραδειγματικό άξονα δίνει τη δυνατότητα στα παιδιά να κατανοήσουν τη λειτουργία των όρων της πρότασης και να εξοικειωθούν με γλωσσικά φαινόμενα και συντακτικές δομές στο πλαίσιο κειμένων, όπου η λειτουργία τους γίνεται κατανοητή διαισθητικά, χωρίς να απαιτείται γνώση σχετικής γραμματικής ή συντακτικής ορολογίας. Έτσι τα παιδιά γνωρίζουν ποικίλες δυνατότητες έκφρασης, διαφορετικής σημασιολόγησης του ίδιου τύπου σε διαφορετικά συμφραζόμενα, με αποτέλεσμα να γίνεται κατανοητός ο μηχανισμός ενεργοποίησης της γλώσσας για την παραγωγή νόηματος. (βλ. και Παπαχρήστου Αθανασία, Αρχαία Ελληνικά & ΤΠΕ).

Οπτική-χωρική νοημοσύνη

Ο τύπος αυτός νοημοσύνης χρησιμοποιείται στη χωρική διευθέτηση αντικειμένων καθώς και για τον προσανατολισμό μας στο χώρο. Ως τρόπος ανάπτυξης προτείνεται η μετατροπή ήχων σε σύμβολα και το αντίθετο. Κατά τη διαδικασία αυτή, οι μαθητές χρησιμοποιούν δικά τους σύμβολα (γεωμετρικά σχήματα, κουκίδες, αστεράκια, ήλιους κ.λπ.) για να οπτικοποιήσουν τις ρυθμικές αξίες ή τη μορφολογική δομή του τραγουδιού, με επινοημένες από τα ίδια γραφικές αναπαραστάσεις “graphic notation” (βλ. σχεδιάγραμμα παραπάνω) ή δείχνουν την κίνηση της μελωδίας με το χέρι τους και στη συνέχεια την αποτυπώνουν στο χαρτί. Στη συνέχεια μοιράζονται μεταξύ τους αυτές τις επινοημένες παρτιτούρες και προσπαθούν να τις αποκωδικοποιήσουν.

Τα παιδιά μέσα από αυτήν την παιγνιώδη διαδικασία, εξερευνούν τον ήχο και τις οργανωμένες δομές του, αναπτύσσουν την ικανότητα εκτίμησης των διαστημάτων του χώρου και του χρόνου και την ικανότητα αναπαράστασης και εξωτερίκευσης του τρόπου με τον οποίο αντιλαμβάνονται τα μουσικά στοιχεία. Επίσης, η διαφοροποίηση της εκτέλεσης των επινοημένων αυτών παρτιτούρων, καταδεικνύει την αναγκαιότητα οικειοποίησης ενός κοινού τρόπου κωδικοποίησης των μουσικών σκέψεων, γεγονός που μπορεί να οδηγήσει στη συστηματικότερη διδασκαλία της συμβατικής μουσικής σημειογραφίας.

Μαθηματική - λογική νοημοσύνη

Ο τύπος αυτός νοημοσύνης χρησιμοποιείται στα Μαθηματικά. Γενικότερα, αφορά στις σχέσεις αιτίας - αποτελέσματος και στις λύσεις προβλημάτων. Ως τρόποι ανάπτυξης προτείνονται:

α) Διαίρεση των ρυθμικών αξιών

Τα παιδιά μέσω της διδακτικής προσέγγισης στη Μουσική, οδηγούνται στο συμπέρασμα ότι κάθε 4ο υποδιαιρείται σε δυο 8α και ότι δυο 8α αντιστοιχούν σε ένα 4ο.

β) Μορφολογική προσέγγιση

Η ποιητική μορφή είναι κατανεμημένη σε 3 ίσα μέρη, όπου το τρίτο μέρος είναι επανάληψη του πρώτου. Οπότε, το «όλο», το τραγούδι δηλ. περιέχει 3 /3 και κάθε στροφή είναι το ένα από τα τρία ίσα μέρη, γεγονός που κάνει αναφορά στα κλάσματα. Επίσης, η μουσική φόρμα είναι κατανεμημένη σε δυο δίμετρες φράσεις, α - α & α' - α, όπου το α' είναι μια παραλλαγή του α, οι οποίες επαναλαμβάνονται δυο φορές σε κάθε στροφή, για $8 + 8 = 16$ χτύπους.

γ) Ερωτήσεις των οποίων οι απαντήσεις απαιτούν διαδοχικές προσθέσεις ή πολλαπλασιασμό

Για παράδειγμα: «Πόσες φορές ακούγεται το α, ή το α' ή το α -α και το ά - α», Οι απαντήσεις μπορούν να δοθούν αβίαστα από τους μαθητές, αν, για παράδειγμα, ο εκπαιδευτικός παίζει σε ένα μουσικό όργανο τη μελωδία και οι μαθητές μετρούν με τα δάχτυλα και τραγουδούν ή κινούνται. Ως παραλλαγή, μπορεί να ζητηθεί από τους μαθητές να μετρήσουν πόσες φορές ακούγεται το κελήδημα του πουλιού «Αλαλί!» συνολικά ή για πόσους χτύπους δεν ακούγεται.

Επίσης, στις δραστηριότητες που οι μαθητές κινούνται, πέρα από τις μαθηματικές διαδικασίες που ακολουθούν για να υπολογίσουν το αποτέλεσμα, καλλιεργείται η χωροχρονική συλλογιστική τους ικανότητα.

Σωματική-κιναισθητική νοημοσύνη

Ο τύπος αυτός νοημοσύνης αξιοποιείται στην άθληση, το χορό, στο θέατρο ή απλώς σε καταστάσεις της καθημερινής ζωής που απαιτούν κίνηση και επιδεξιότητα. Προϋποθέτει την ικανότητα των ατόμων να χρησιμοποιούν όλο ή μέρος του σώματός τους για να επιλύουν προβλήματα (Φλουρής, 2006).Αυτός ο τύπος νοημοσύνης μπορεί να αναπτυχθεί μέσω της ελεύθερης κίνησης ή ακολουθία κινήσεων, ακούγοντας το τραγούδι, ή μέσω της κίνησης με κλειστά μάτια που απομονώνει το άτομο από τις κυρίαρχες οπτικές πληροφορίες που δέχεται όταν έχει τα μάτια ανοιχτά, ή συνδυασμός παιχνιδιού σε ρυθμικά όργανα με κίνηση, διάκριση τονισμένου - αδύνατου μέρους του μέτρου, τονισμένων - άτονων συλλαβών μέσω της μεταφοράς του βάρους του σώματος ή χρήση των επιπέδων του χώρου για την ανάδειξη στοιχείων της ποιητικής ή μουσικής φόρμας. Επίσης, συνοδεία του τραγουδιού με μαλακά και βαριά χτυπήματα στα μουσικά όργανα, με τα δάχτυλα ή με την παλάμη, ή με συνδυασμό διαφορετικών τρόπων παιχνιδιού στο ίδιο όργανο, το άγγιγμα των οποίων δημιουργεί διαφορετική αίσθηση της αφής.

Διαπροσωπική νοημοσύνη

Ο τύπος αυτός νοημοσύνης χρησιμοποιείται στις σχέσεις με τους άλλους ανθρώπους, την ερμηνεία κοινωνικών σημάτων και την πρόβλεψη των κοινωνικών σημάτων. Η ανάπτυξη της διαπροσωπικής νοημοσύνης των παιδιών πραγματοποιείται μέσα από τη συνεργασία των παιδιών στις ομάδες, με τις ιδέες που ανταλλάσσουν εντός της ομάδας για την εκδήλωση μιας μουσικής συμπεριφοράς, με τη συμμετοχή τους στην επίλυση προβλημάτων μουσικών ή άλλης φύσης, την από κοινού εξερεύνηση των ήχων και των ηχητικών δομών, και την ανατροφοδότηση που δίνουν και παίρνουν.

Πιο συγκεκριμένα, όταν ένα παιδί λέει ρυθμικά μια φράση και το άλλο καλείται να τη συμπληρώσει ώστε ο διάλογος να έχει ολοκληρωμένο «νόημα», αυτό του αναπτύσσει την ικανότητα αντίληψης των προθέσεων του μηνύματος του άλλου, προκειμένου να καταστεί αποτελεσματικότερη η επικοινωνία. Οι μουσικές δραστηριότητες, επίσης, αναπτύσσουν ενσυναισθητικές δεξιότητες, αφού τα παιδιά μαθαίνουν να μπαίνουν στη θέση του άλλου, να εκτιμούν και να σέβονται την προσπάθειά του, να κατανοούν τις ενδεχόμενες δυσκολίες στην εκδήλωση μιας μουσικής συμπεριφοράς και να μην διακωμωδούν τη μαθησιακή διαδικασία.

Ενδοπροσωπική νοημοσύνη

Ο τύπος αυτός νοημοσύνης χρησιμοποιείται στην κατανόηση και την πρόβλεψη από το άτομο της δικής του συμπεριφοράς καθώς και στον προσδιορισμό όψεων του εαυτού του και της προσωπικότητάς του.

Η ατομική έκθεση του μαθητή στην ομάδα της τάξης προκειμένου να εκδηλώσει μια μουσική συμπεριφορά, του αναπτύσσει την αυτοπεποίθηση, την αυτοσυγκέντρωση, τον έλεγχο των συναισθημάτων του και τη χαλιναγώγηση της παρόρμησης, την απόδοση προσωπικής αξίας στον εαυτό του, τη βίωση ποιοτικών χαρακτηριστικών που τον οδήγησαν σε μια επιτυχή παρουσία, και μεταφορά αυτού του τρόπου προσωπικής επίτευξης σε άλλες καταστάσεις. Επίσης, η έκθεση του εαυτού μέσα από ομαδικές δραστηριότητες, βοηθά, στην ανάπτυξη της ενδοπροσωπικής νοημοσύνης των μοναχικών μαθητών, που συχνά περιγράφονται ως ντροπαλοί.

Φυσιογνωστική ή οικολογική νοημοσύνη

Η διαδικασία κατασκευής αυτοσχέδιων μουσικών οργάνων μουσικής συνοδείας με φυσικά υλικά (πέτρες, ξύλο, μαλλί, πήλινες γλάστρες, γυαλί κ.λπ.), η απομίμηση του κελαηδήματος των πουλιών με μουσικά όργανα ή με τη φωνή, η δημιουργία μιας ηχο - ιστορίας π.χ. με μαγνητοφωνημένα κελαηδήματα πουλιών ή με ηχοποίητες λέξεις (τσίου!, κούκου!), μπορεί να οδηγήσει τους μαθητές στην ανάπτυξη ευαισθησίας απέναντι στη φύση, και κατ' επέκταση, να συντείνει στην ανάπτυξη της φυσιογνωστικής τους νοημοσύνης.

Επίσης, με αφορμή το κεντρικό θέμα του ποιήματος, μπορεί να γίνει διαθεματική προσέγγιση με τη Μελέτη Περιβάλλοντος, όπου μπορεί να γίνει λόγος για τα πτηνά, για τους κινδύνους που εγκλείει η εξαφάνιση ολιγάριθμων πληθυσμών από την οικολογική καταστροφή του πλανήτη και για τα απλά πράγματα που μπορούν να κάνουν τα ίδια τα παιδιά για την προστασία των πουλιών (να μην καταστρέφουν τις φωλιές των πουλιών ή τα αυγά τους, να φτιάξουν φωλιές για τα χελιδόνια, να συμμετάσχουν σε μια δεντροφύτευση, να φτιάξουν αφίσες στη γειτονιά τους για την προστασία του περιβάλλοντος, να στείλουν μια επιστολή στον κυνηγετικό σύλλογο της περιοχής τους κ.λπ.)

Υπαρξιακή νοημοσύνη

Η υπαρξιακή νοημοσύνη σχετίζεται με την ικανότητα που έχει ο άνθρωπος να μπορεί να φιλοσοφεί, για τον εαυτό του, τη ζωή του, τον κόσμο, δηλ. να θέτει και να απαντά σε βασικά

υπαρξιακά ζητήματα. Από αυτή τη διαδικασία προκύπτει ο ιδανικός μας εαυτός και ο ιδανικός κόσμος στον οποίο θέλουμε να ζήσουμε.

Η ανάπτυξη της υπαρξιακής νοημοσύνης, αξιώνει λεπτούς χειρισμούς από την πλευρά του εκπαιδευτικού, καθώς η αγαθή αισιοδοξία διαπερνά την παιδική ψυχή. Ωστόσο, με αφετηρία το κεντρικό θέμα του δημοτικού τραγουδιού, θα μπορούσαν να τεθούν ορισμένα ερωτήματα - διλήμματα για τις χαρές της ζωής στους ανθρώπους, δημιουργώντας προεκτάσεις - αναλογίες για τη ζωή των πουλιών, όπως για παράδειγμα:

- Έχουν τα πουλιά συναισθήματα;
- Τα πουλιά χαίρονται τη ζωή όπως οι άνθρωποι;

- Άραγε, στην κοινωνία των πουλιών είναι δυνατόν να υπάρχουν φαινόμενα ανάλογα της κοινωνικής και πολιτισμικής ζωής των ανθρώπων;

Συζήτηση

Από τον ορισμό αυτό και την περιγραφή της θεωρίας προκύπτει ότι η νοημοσύνη μπορεί να αυξηθεί μέσα από την αλληλεπίδραση των ψυχοβιολογικών και περιβαλλοντικών παραγόντων, και δεν είναι αμετάβλητη και σταθερή καθ' όλη τη διάρκεια της ζωής των ατόμων (Φλουρής, 2006). Επίσης, διαφαίνεται ότι η νοημοσύνη αποτελείται από τρία μέρη: τις δεξιότητες, τη δυνατότητα να διαμορφωθεί ένα προϊόν που θα εκτιμηθεί από τον πολιτισμό κάποιου και τη δυνατότητα επίλυσης προβλήματος, γεγονός που επιτρέπει στα παιδιά να αναπτύξουν μια ιδιαίτερη νοημοσύνη (Πολλάτου, 2008). Αυτό σημαίνει ότι πέρα από το φυσικό προικισμό του ατόμου, σημαντικό ρόλο στη ζωή του ατόμου, παίζει η καλλιέργεια δεξιοτήτων, η οποία συντελείται στο άτομο δια βίου και η οποία επηρεάζεται τόσο από την ποιότητα της αλληλεπίδρασης ανάμεσα στο άτομο και στο περιβάλλον, όσο και από τη συχνότητα ευκαιριών για εξάσκηση σε συγκεκριμένες καταστάσεις με σκόπιμο και μεθοδευμένο τρόπο έτσι ώστε να αυξηθούν οι πιθανότητες να επέλθει μάθηση και μεταφορά αυτής της μάθησης σε παρόμοιες καταστάσεις ή σε καταστάσεις στην πραγματική τους ζωή (Μιχαλοπούλου, 2007).

Στην προτεινόμενη διδακτική εφαρμογή, έγινε προσέγγιση εντός του πλαισίου του μαθήματος της Μουσικής, αξιοποιώντας ως στρατηγικές τις τρεις ευρείες κατηγορίες που προτάθηκαν από τον ίδιο τον Gardner: τις πύλες εισόδου, τη χρήση αναλογιών, μεταφορών και παραδειγμάτων και τον πυρήνα των θεμάτων.

Αναφορικά με την πρώτη ευρεία κατηγορία, η προσέγγιση του τραγουδιού μέσα στα πλαίσια του μαθήματος της Μουσικής, λειτούργησε ως αισθητική πύλη και πύλη χειρωνακτικών - βιωματικών δραστηριοτήτων (hands on activities) που παρέπεμψε σε προσεγγίσεις που συμβάλλουν στην ενεργοποίηση της μουσικής, κιναισθητικής και οπτικής / χωρικής νοημοσύνης, και στη συνέχεια, στοιχεία του τραγουδιού (μουσικά, μορφολογικά, ποιητικά, γλωσσικά κ.λπ.), αναδύθηκαν ως πύλες εισόδου για την αξιοποίηση των υπόλοιπων τύπων νοημοσύνης.

Αναφορικά με τη δεύτερη ευρεία κατηγορία, η διδακτική αξιοποίηση των πολλαπλών τύπων νοημοσύνης με τη χρήση αναλογιών, μεταφορών και παραδειγμάτων, προτάθηκε στις δραστηριότητες που αφορούσαν στην ανάπτυξη της φυσιοκρατικής και υπαρξιακής νοημοσύνης. Ωστόσο, όπως προτείνει ο ίδιος ο Gardner, (όπως αναφέρεται στο Φλουρής, 2006), η χρήση αναλογιών, μεταφορών και παραδειγμάτων οφείλει να συνοδεύει τις πύλες

εισόδου, για να ενεργοποιούνται τα ενδιαφέροντα των μαθητών και να διασφαλίζεται η δέσμευσή τους για περαιτέρω διερεύνηση και βαθύτερη κατανόηση των υπό μελέτη θεμάτων

Η τρίτη ευρεία κατηγορία που αφορά στη διαδικασία διείσδυσης στις πυρηνικές γνώσεις που αφορούν στο μάθημα της Μουσικής, προτάθηκε η διαδικασία προώθησής τους μέσα από πολλαπλές παραστάσεις του περιεχομένου (multiple representations of content) που αφορούσαν στοιχεία της μουσικής ως μέρος και ως όλο, μουσικές έννοιες, μορφολογικά στοιχεία κ.λπ. Οι πολλαπλές αναπαραστάσεις προσφέρουν εναλλακτικά γνωστικά σχήματα και νοητικά πλαίσια προς τους μαθητές και αυξάνουν τις πιθανότητες να γίνει κατανοητό το θέμα αφού απευθύνεται σε ένα ευρύτερο σύνολο μαθητών και ενεργοποιούνται τα συγκεκριμένα ενδιαφέροντα, οι δεξιότητες και οι τύποι νοημοσύνης που διαθέτουν (Φλουρής, ό.π.).

Οι πολλαπλές αναπαραστάσεις ενός θέματος στηρίζονται στην αρχή της διαθεματικότητας και της αλληλουχίας αφού τα θέματα δεν προωθούνται απομονωμένα ούτε προβάλλονται σε ξεχωριστή μορφή περιχαρακωμένης γνώσης (Φλουρής, 2006). Στη συγκεκριμένη διδακτική εφαρμογή, η διαθεματική προσέγγιση έγινε εντός του πλαισίου του μαθήματος της Μουσικής, με τη μορφή πολυεπίπεδων παρενθετικών εμβαθύνσεων, γεγονός το οποίο δεν καθιστά απαραίτητα αναγκαία τη συνεργασία του εκπαιδευτικού Μουσικής με άλλους εκπαιδευτικούς του σχολείου. Αυτό, δε σημαίνει ότι από το μάθημα της Μουσικής δεν είναι δυνατόν να αναδυθούν σχέδια εργασίας (Project), με τα οποία οι μαθητές θα ασχοληθούν στα πλαίσια άλλων μαθημάτων του Προγράμματος Σπουδών.

Με τον αναφερθέντα τρόπο προσέγγισης, το μάθημα της Μουσικής, μεγιστοποιεί τη δημιουργία προϋποθέσεων ανάπτυξης των πολλαπλών τύπων νοημοσύνης και δύναται να συμβάλει στην ανάπτυξή τους, κατά τρόπο που δεν απομακρύνει το μάθημα από τους στόχους του αλλά αξιοποιεί γνώσεις και εμπειρίες από άλλες γνωστικές περιοχές για να κινητοποιήσει ποικιλοτρόπως τους μαθητές. Παράλληλα, μια τέτοια διδακτική προσέγγιση θα μπορούσε να συμβάλλει στην εσωτερική συνοχή των γνώσεων των μαθητών και να ενισχύσει τα μαθησιακά αποτελέσματα στη μουσική. Έτσι, αυξάνεται η πιθανότητα του μαθήματος της Μουσικής να ικανοποιεί όψεις της διαφορετικότητας των μαθητών (ετοιμότητά τους για μάθηση στη Μουσική, διαφορετικότητα ικανοτήτων, δυνατοτήτων, μουσικών εμπειριών, αναγκών, προσωπικών αναζητήσεων και ενδιαφερόντων, μαθησιακό προφίλ κ.λπ.). Άλλωστε, η δυνατότητα διαφοροποίησης της διδασκαλίας που δυναμικά αξιοποιεί τη θεωρία των πολλαπλών τύπων νοημοσύνης στο πλαίσιο των σχολικών μαθημάτων, έχει προταθεί από συνεργάτες και μεμονωμένους επιστήμονες όπως τον Armstrong (1994), την Tomlinson (1999) κ.ά.

Ωστόσο, η εφαρμογή της θεωρίας των πολλαπλών τύπων νοημοσύνης, όπως συμβαίνει άλλωστε και σε κάθε δ/λία, απαιτεί το σχεδιασμό δραστηριοτήτων ανάλογων με το μαθησιακό και αναπτυξιακό επίπεδο των μαθητών, και τη δημιουργία των κατάλληλων για αυτό το σκοπό συνθηκών (εξεύρεση υλικών και μέσων, κατάλληλη διευθέτηση της διάταξης των θρανίων για κίνηση, ανάλογη κοινωνική οργάνωση της τάξης, δημιουργία ενός ασφαλούς συναισθηματικά περιβάλλοντος μάθησης για να μπορέσουν οι μαθητές να εκφραστούν κ.λπ.).

Επίσης, αξιώνει η επινοητικότητα και η ευελιξία του εκπαιδευτικού, να λειτουργήσουν ως μοχλός ανάπτυξης της δημιουργικότητας των μαθητών. Αυτό επιτυγχάνεται όταν ο εκπαιδευτικός δημιουργεί καταστάσεις που απαιτούν δημιουργική επίλυση, πυροδοτεί τη σκέψη και τον προβληματισμό των μαθητών, βοηθά στην απρόσκοπτη ροή της δ/λίας,

δημιουργώντας ομαλή μετάβαση από τη μια δραστηριότητα στην άλλη, συμβάλλει στην ενιαιοποίηση και συσχέτιση της γνώσης, τόσο εντός του μαθήματος της Μουσικής, όσο και αξιοποιώντας εμπειρίες των μαθητών από άλλα διδακτικά αντικείμενα, και εν τέλει, αξιώνει από τον εκπαιδευτικό να σκοπεί τη δ/λία ως τέχνη, την επιτήδευση της οποίας έχει βιώσει από τη μαθητεία του στη μουσική.

Συμπεράσματα - Προτάσεις

Η διαδικασία προσέγγισης της γνώσης από διαφορετικές οπτικές γωνίες μέσω των πολλαπλών τύπων νοημοσύνης, αυξάνει τις πιθανότητες κινητοποίησης του ενδιαφέροντος εκπαιδευτικών και μαθητών και αυξάνει τη δυνατότητα επιλογής του τρόπου ερμηνείας της γνώσης, έτσι που να ταιριάζει στην ιδιαιτερότητα του καθενός. Η ενιαιοποίηση της γνώσης και η διαθεματική προσέγγισή της, μπορεί να λειτουργήσει ως πρόκληση που θα τους βοηθήσει να μαθαίνουν να διακρίνουν νέες σχέσεις ανάμεσα στις δεξιότητες και τις γνώσεις διαφορετικών επιστημονικών πεδίων (Jehue & Carlisle, 2000), γεγονός που θα συμβάλει στην περαιτέρω κατανόηση της ιδιαιτερότητας της ίδιας της Μουσικής, στην προώθηση καινοφανών τρόπων συνδυασμού και διαχείρισης της μουσικής γνώσης, με άλλες γνώσεις και εμπειρίες που προέρχονται από διαφορετικά εκπαιδευτικά πλαίσια, θα συντείνει στη μεταφορά γνώσης από τη Μουσική σε άλλα πεδία, και ταυτόχρονα θα διαφωτίσει τη σχέση της Μουσικής με άλλα πεδία ή άλλους τύπους νοημοσύνης.

Επίσης, λαμβάνοντας υπόψη την αναλογία διδακτικού χρόνου στη Μουσική σε σχέση με τα άλλα μαθήματα του Προγράμματος Σπουδών, η θεωρία των πολλαπλών τύπων νοημοσύνης, πέρα από εύκολα απομνημονεύσιμο οδηγό για τη δόμηση της δ/λίας, μπορεί να αποτελέσει ταυτόχρονα και οδηγό για πολυεπίπεδες - παρενθετικές εμβαθύνσεις στους διάφορους τύπους νοημοσύνης, πέρα της μουσικής, κατά τη δ/λία - μάθηση. Με αυτόν τον τρόπο, το μάθημα της Μουσικής, μέσα από κατάλληλα σχεδιασμένες και οργανωμένες δραστηριότητες, με νύξεις, ερωτήσεις και διλήμματα που διευρύνουν περαιτέρω τον προβληματισμό σε συγκεκριμένα σημεία που άπτονται άλλων τύπων νοημοσύνης πέρα της μουσικής, είναι δυνατόν να συμβάλλει στην πολύπλευρη ανάπτυξη του παιδιού και στην κινητοποίηση όλων των μορφών σκέψης (κριτική, δημιουργική, στοχαστική, αναστοχαστική κ.λπ), ανταποκρινόμενη ταυτόχρονα στο σύγχρονο ρόλο του σχολείου για ενιαιοποίηση της γνώσης μέσα από διαθεματικές και διεπιστημονικές προσεγγίσεις.

Βιβλιογραφία

- Armstrong, Th. (1994). *Multiple Intelligences in the classroom*. Association for Supervision and Curriculum Development. Alexandria, Virginia: ASCD
- Gardner H. (1999). Multiple Approaches to Understanding. In C. Reigeluth (Ed.), *Instructional Design Theories and Models*. Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum Associates, Inc.
- Gardner, H. (1983). *Frames of Mind: The theory of multiple intelligences*. New York: Basic Books. Basic Books Paperback, 1985. Tenth Anniversary Edition with new introduction, New York: Basic Books, 1993.
- Gardner, H. (1982). *Art, Mind, and Brain: A cognitive approach to creativity*. New York: Basic Books. Basic Books Paperback, 1984.
- Gardner, H., Torff, B., & Hatch, T. (1996). The age of innocence reconsidered: Preserving the best of the progressive traditions in psychology and education. In D.R. Olson and N. Torrance (Eds.), *The handbook of education and human development: New models of learning, teaching and schooling* (28-55). Oxford : Blackwell Publishers.
- Jehue, D., & Carlisle, C. (2000). Movement Integration. The Key to Optimal Development. *Teaching Elementary Physical Education*, 11 (1), 5-8.
- Μιχαλοπούλου, Μ. (2007). *Κίνηση και επεξεργασία, μαθησιακές προσαρμογές* [πανεπιστημιακές σημειώσεις]. Δημοκρίτειο Πανεπιστήμιο Θράκης, Τ.Ε.Φ.Α.Α., Χειμερινό εξάμηνο 2007 - 2008. Κομοτηνή.
- Παπαδογιαννάκης, Ν. (1997). *Επτά + ένα μελετήματα για τη γλώσσα και τη λογοτεχνία*. Εκδ. Έλλην.
- Παπαχρήστου, Αθανασία. «*Αρχαία Ελληνικά & Τ.Π.Ε.*». Διαθέσιμο στο δικτυακό τόπο <http://www.slideshare.net/nancy.papa/ss-presentation-668015>.
- Πολλάτου, Ε. (2008) *Μουσική και ρυθμός στη Φυσική Αγωγή* [πανεπιστημιακές σημειώσεις]. Δημοκρίτειο Πανεπιστήμιο Θράκης, Τ.Ε.Φ.Α.Α., Εαρινό εξάμηνο 2007 - 2008. Κομοτηνή
- Σταυρίδης, Μ. (1985). *Μουσικό εργαστήριο*. Αθήνα: Gutenberg.
- Tomlinson, C. (1999). *The differentiated classroom: Responding to the needs of all learners*. Alexandria, VA: ASCD.
- Φλουρής, Γ. (2006). Η θεωρία των πολλαπλών τύπων νοημοσύνης και οι διδακτικές της προεκτάσεις. *Επιστήμες Αγωγής Θεματικό τεύχος 2006*, σ.σ.125 - 154



ΜΟΥΣΙΚΗ
ΣΕ ΠΡΩΤΗ
ΒΑΘΜΙΔΑ

ISSN 1790-773X