

Važnost teorije višestrukih inteligencija u funkciji poticanja potencijalno darovite djece rane i predškolske dobi

Kršul, Karla

Undergraduate thesis / Završni rad

2021

Degree Grantor / Ustanova koja je dodijelila akademski / stručni stupanj: **University of Rijeka, Faculty of Teacher Education / Sveučilište u Rijeci, Sveučilište u Rijeci, Učiteljski fakultet**

Permanent link / Trajna poveznica: <https://urn.nsk.hr/urn:nbn:hr:189:585421>

Rights / Prava: [In copyright](#) / [Zaštićeno autorskim pravom](#).

Download date / Datum preuzimanja: **2025-02-03**



Repository / Repozitorij:

[Repository of the University of Rijeka, Faculty of Teacher Education - FTERI Repository](#)



SVEUČILIŠTE U RIJECI
UČITELJSKI FAKULTET U RIJECI

Karla Kršul

Važnost teorije višestrukih inteligencija u funkciji poticanja potencijalno
darovite djece u vrtiću

ZAVRŠNI RAD

Rijeka, 2021.

SVEUČILIŠTE U RIJECI
UČITELJSKI FAKULTET U RIJECI

Preddiplomski sveučilišni studij Rani i predškolski odgoj i obrazovanje

Važnost teorije višestrukih inteligencija u funkciji poticanja potencijalno
darovite djece u vrtiću

ZAVRŠNI RAD

Predmet: Poticanje darovitih

Mentor: dr. sc. predavač, Jasna Arrigoni

Student: Karla Kršul

Matični broj: 0299012691

U Rijeci,
rujan, 2021.

IZJAVA O AKADEMSKOJ ČESTITOSTI

„Izjavljujem i svojim potpisom potvrđujem da sam završni rad izradila samostalno, uz preporuke i savjetovanje s mentorom. U izradi rada pridržavala sam se Uputa za izradu završnog rada i poštivala odredbe Etičkog kodeksa za studente/studentice Sveučilišta u Rijeci o akademskom poštenju.”

Vlastoručni potpis:



ZAHVALA

Završni rad posvećujem svojoj obitelji.

Zahvaljujem svojoj obitelji i prijateljima koji su bili uz mene kroz cjelokupno fakultetsko obrazovanje te me svakodnevno motivirali i ohrabivali u daljnji rad.

Također, zahvaljujem i svojoj mentorici, dr. sc. Jasni Arrigoni, na razumijevanju, dostupnosti i pomoći prilikom pisanja završnog rada.

SAŽETAK

Teorija višestrukih inteligencija, Howarda Gardnera, pokušava dati odgovor na pitanje koliko vrsta inteligencije pojedinac može imati. Iznimna razvijenost pojedinih vrsta inteligencije ide u prilog tome da se osoba razvija u pravcu darovitosti. Stoga je cilj rada istražiti važnost teorije višestrukih inteligencija u poticanju darovitosti kod djece vrtićke dobi. Kao što Gardner definira osam vrsta inteligencije, tako i Renzulli i Ries definiraju „Troprstenastu koncepciju darovitosti“, čije su sastavnice osobine ličnosti, sposobnosti te kreativnost.

Ključne riječi: Howard Gardner, teorija višestrukih inteligencija, darovita djeca

SUMMARY

The theory of multiple intelligences by Howard Gardner tries to answer the question of how many types of intelligence an individual can have. The exceptional development of certain types of intelligence favors the development of a person in the direction of giftedness. Therefore, the aim of this paper is to investigate the importance of multiple intelligence theory in encouraging giftedness in children of kindergarten age. Just as Gardner defines eight types of intelligence, so Renzulli and Ries define the "Three-Ring Concept of Giftedness," whose components are personality traits, abilities, and creativity.

Key words: Howard Gardner, the theory of multiple intelligences, gifted children

SADRŽAJ

1. UVOD.....	1
2. INTELIGENCIJA.....	2
3. HOWARD GARDNER	4
4. TEORIJA VIŠESTRUKIH INTELIGENCIJA	6
4.1. Granice inteligencije.....	9
5. DAROVITA DJECA	11
5.1. Sastavnice darovitosti.....	13
5.1.1. Sposobnosti.....	13
5.1.2. Osobine ličnosti.....	14
5.1.3. Kreativnost.....	15
6. VIŠESTRUKI INTELIGENCIJE I DAROVITA DJECA	16
6.1. Višestruke inteligencije kod djece.....	17
6.2. Procjenjivanje - vrste i oblici	20
6.3. Vrste aktivnosti u sklopu teorije	21
6.4. Oblici rada.....	22
7. PRIMJENA VIŠESTRUKIH INTELIGENCIJA U ODGOJNO-OBRAZOVNOM RADU	24
8. ULOGA ODGAJATELJA	27
8.1. Osobine odgajatelja	27
8.2. Uvažavanje djetetovih potreba.....	29
9. PRIMJENA TEORIJE VIŠESTRUKIH INTELIGENCIJA U ODGOJNO- OBRAZOVNOJ USTANOVI.....	30
10. ZAKLJUČAK	31
11. LITERATURA.....	32
12. POPIS PRILOGA.....	34

1. UVOD

Teoriju višestrukih inteligencija razvio je 1983. dr. Howard Gardner, profesor obrazovanja na Sveučilištu Harvard. Sugerira da je tradicionalni pojam inteligencije, koji je zasnovan na IQ testiranju, previše ograničen, odnosno da naša kultura definira inteligenciju preusko. Nasuprot tomu, dr. Gardner iznosi osam vrsta inteligencija čime objašnjava širi raspon ljudskog potencijala kod djece. Teorijom se želi postići oslobađanje ljudskog potencijala od ograničenja koje postavlja mjerenje kvocijenta inteligencije (Armstrong, 2006).

U prvom dijelu završnog rada predstavljena je teorija višestrukih inteligencija kroz rad Howarda Gardnera, njezina podjela te teorijska osnova. Glavni dio rada je posvećen procjenjivanju višestrukih inteligencija kod djece, primjeni teorije i povezivanju teorije sa praksom rada u vrtiću kod darovite djece.

Cilj rada je otkriti i istaknuti važnost teorije višestrukih inteligencija kod poticanja darovitosti u dječjem vrtiću. Prednosti teorije u dječjem vrtiću su višestruke. Pomoću nje, od najranije djetetove dobi mogu se uočiti individualne razlike prema kojima odgajatelj djeluje u svojoj praksi. Prvenstveno, teorija pomaže prilikom uočavanja potencijalne darovitosti te se svakodnevno, raznim aktivnostima može raditi na jačanju djetetovih jakih, ali i slabijih strana. Uz obiteljski dom, dječji vrtić je mjesto u kojem djeca provode veliki dio svog vremena gdje se u cijelosti razvijaju i rastu. Stoga je potrebno unaprijediti vrtić koristeći Gardnerovu teoriju kako bi se kod svakog djeteta ojačao i obogatio njegov potencijal.

Temu ovog rada odabrala sam iz razloga što teoriju višestrukih inteligencija smatram izuzetno zanimljivom i važnom prilikom rada s predškolskom djecom.

2. INTELIGENCIJA

Psihologijska tema koja ne privlači samo stručnjake već i širu javnost je inteligencija. Njezino istraživanje obilježeno je mnogim nesuglasticama vodećih psihologa te pripadnika psihologijskih škola, međutim mišljenje Richarda Herrnsteina, danas je općeprihvaćeno. Prema njemu, istraživanje inteligencije je jedno od najvećih uspjeha XX. stoljeća (Gardner i sur., 1999).

Godinama su mnogi ljudi imali različita shvaćanja pojma inteligencije, teoretičari su govorili o raznim definicijama. Može se reći kako pojam inteligencije ovisi i o kulturi. Danas, ne postoji jedinstvena definicija inteligencije te se još vode rasprave o pravom značenju pojma; inteligencija je opća sposobnost ili nekoliko neovisnih sustava sposobnosti, bilo da se radi o sposobnosti mozga, karakteristikama ponašanja ili zbroju znanja i vještina (Zarevski, 2000). Ona je definirana uglavnom kao pojam koji se općenito odnosi na mentalne sposobnosti, sposobnost rješavanja problema, apstraktno razmišljanje, učenje i razumijevanje novih materijala te korištenje starog iskustva. Ta se sposobnost očituje u mnogim aspektima ljudskog života. Inteligencija uključuje razne mentalne procese, uključujući pamćenje, učenje, promatranje, donošenje odluka, mišljenja i razumijevanje (Zarevski, 2000).

Povijesna veza između obrazovanja i inteligencije nije slučajna. Još u povijesti, istraživanja su dokazala kako djeca imaju individualne razlike u intelektualnim sposobnostima iste kronološke dobi. Nakon laboratorijskog prelaska istraživača i znanstvenika u školske klupe, došlo je do novog gledišta na inteligenciju. Više ju nisu gledali kao na opću, urođenu i nepromjenjivu; već kao višestruku, promjenjivu, specifičnu i dinamičnu (Mayer, 2000).

U današnje vrijeme prihvaćena je teorija višestrukih inteligencija Howarda Gardnera, objavljena u knjizi *Frames of Mind*. Prema Gardneru, inteligencija nije jedinstveni konstrukt, već u nama postoji osam neovisnih inteligencija. Njegovo stajalište je da se ljudi mogu koristiti svim vrstama inteligencije, međutim, razlikuju se prema „profilu inteligencije“.

Općepoznato je da se inteligencija može mjeriti, a poznata mjera inteligencije je kvocijent inteligencije, odnosno IQ. Sadrži određene testove inteligencije, točnije skup zadataka u kojima se može postići ispodprosječni, prosječni i iznadprosječni rezultat. Danas se povezuje s postignutim uspjehom u školi, no ne objašnjava u cijelosti uspjeh pojedinca u školi, kao niti

kasnije u životu. Testovi za mjerenje IQ nisu pouzdani orijentir iz razloga što obuhvaćaju jedino dvije vrste inteligencije, a to su: lingvistička i logičko-matematička inteligencija.

U Francuskoj započinje testiranje inteligencije, zahvaljujući psihologu Alfredu Binetu. 1904. godine A. Binet bio je odgovoran za prepoznavanje djece s poteškoćama u učenju. Tada je Binet kreirao i razvio ljestvicu kojom raspoređuje djecu u odgovarajuće mentalne skupine. Upravo se ta ljestvica reflektirala na europski edukacijski sustav te je s godinama testiranje postalo izuzetno važno (Posavec, 2010).

3. HOWARD GARDNER

Howard Gardner, otac višestrukih inteligencija, rođen je u Scrantonu (Pennsylvania) 1943. godine. U mladosti je bio pijanist i entuzijastičan čitatelj. Utjecajem drugih psihologa, upisuje Sveučilište Harvard, smjer razvojne psihologije. Nakon što je doktorirao razvojnu psihologiju, nastavio se educirati u području neuropsihologije. Kao istraživač na Harvardu, dao je veliki doprinos akademskom području psihologije.

Nakon što je zamoljen od strane nizozemske filantropske skupine, da istraži ljudske potencijale, istraživanje je postavilo temelj za teoriju višestrukih inteligencija. Gardnerova knjiga „*Frames of Mind: The Theory of Multiple Intelligences*“ označila je nastanak teorije višestrukih inteligencija (Armstrong, 2006). Prema Gardneru (2008), inteligencija je višeslojna te je ona psihološki, ali i biološki potencijal za rješavanje problema, kao i za kreiranje proizvoda koji su uvažavani u jednom ili više kulturalnih konteksta. Na osnovu dviju linija, Gardner sagledava inteligenciju; načinom razvoja uma u nastanku simbola te procesuiranjem uma prilikom sloma u specijalnim okolnostima. Gardner zagovara da je klasično mjerenje inteligencije ograničeno te da se testiranjem ne može otkriti koje sve vrste inteligencije pojedinac može imati. Radio je s odraslima koji imaju ograničene sposobnosti te s prosječnom, ali i darovitom djecom. Na taj je način stekao bogato i jedinstveno iskustvo. Zahvaljujući proučavanju uma normalne i darovite djece te djece s oštećenjima mozga, utvrdio je neovisnost inteligencija. Odnosno, ozljeda jednog dijela mozga dovodi do promjena u jednoj vrsti inteligencije, ne mijenjajući pritom ostale sposobnosti (Vasta i sur., 1998).

Iako se Gardnerova teorija višestrukih inteligencija svrstava pod suvremenija gledišta inteligencije, ona je vrlo slična teoriji inteligencije Šest umjetnosti koja je zastupljena u edukacijskom programu drevne Kine. Međutim, različitost ove dvije teorije može se uočiti prema činjenici da Gardner kreće od pretpostavke da su višestruke inteligencije više neovisne nego međusobno povezane, dok perspektiva Šest umjetnosti vidi relativnu neovisnost različitih inteligencija, ali i međuovisnost među njima (Chongde i Tsingan, 2003).

Važan i veliki utjecaj na način učenja i edukaciju, imala je teorija višestrukih inteligencija. Mnogi profesori, učitelji, ali i odgajatelji bili su inspirirani da pronađu i istraže inovativne načine poučavanja i učenja upućenih prema višestrukim inteligencijama. Istraživanja su pokazala kako škole koje su uključile teoriju u svoj kurikulum imaju bolji prosjek na ispitima,

bolje ponašanje i vladanje djece, veću suradnju s roditeljima te da djeca s poteškoćama prilikom učenja postižu bolje rezultate (Gardner i sur., 1999).

4. TEORIJA VIŠESTRUKIH INTELIGENCIJA

Conti (2008), objašnjava kako se teorija temelji na sveobuhvatnom pregledu studija biologije, kulturne antropologije te razvojne psihologije. Gardnerovo stajalište o inteligenciji, temelji se na sposobnosti rješavanja problema koji su značajni u jednom ili u više kulturnih okruženja. Početno, Gardner definira osam ključnih inteligencija: lingvističku inteligenciju, logičko-matematičku inteligenciju, prostornu inteligenciju, glazbenu inteligenciju, tjelesno-kinestetičku inteligenciju, prirodoslovnu inteligenciju, interpersonalnu inteligenciju i intrapersonalnu inteligenciju (Armstrong, 2006).

Tablica 1: Pregled temeljnih komponenata osam inteligencija (Armstrong, 2006).

<i>LINGVISTIČKA INTELIGENCIJA</i>	Sposobnost i vještine u jezičnom izražavanju; u govoru i pismu. Uključuje bogat rječnik.
<i>LOGIČKO-MATEMATIČKA INTELIGENCIJA</i>	Sposobnost zaključivanja, računanja, provjera hipoteza. Lako razumijevanje uzročno-posljedičnih veza.
<i>PROSTORNA INTELIGENCIJA</i>	Sposobnost zapažanja vizualno-prostornog svijeta i oblikovanje tih informacija.
<i>TJELESNO-KINESTETIČKA INTELIGENCIJA</i>	Sposobnost svih ili određenih dijelova tijela prilikom baratanja predmeta te rješavanje problema upotrebom tijela. Ključne radnje vezane uz ovu inteligenciju jesu kontrola finih i složenih motoričkih pokreta.
<i>GLAZBENA INTELIGENCIJA</i>	Sposobnost stvaranja, prenošenja i razumijevanja značenja tonova i ritma. S lakoćom se određuju svi glazbeni elementi.
<i>INTERPERSONALNA INTELIGENCIJA</i>	Sposobnost razumijevanja tuđih osjećaja, vjerovanja i namjera. Prepoznavanje neverbalnih znakova i odgovaranje na motive i želje drugih ljudi.
<i>INTRAPERSONALNA INTELIGENCIJA</i>	Sposobnost razumijevanja vlastitih osjećaja kao i razlikovanje istih te prepoznavanje osobnih sposobnosti i slabosti.

<i>PRIRODOSLOVNA INTELIGENCIJA</i>	Sposobnost razlikovanja stvari i pojava iz prirode te proizvoda koje koristimo u svakodnevnom životu.
------------------------------------	---

Navedeni opisi osam inteligencija koji čine teoriju oslanjali su se na domene ili discipline u kojima se obično nalaze pojedinci koji pokazuju visoku razinu svih navedenih inteligencija. To je iz razloga što još ne postoje psihometrijske ili neuro-slikovne tehnike koje izravno procjenjuju sposobnost pojedinca za određenu inteligenciju. Primjerice, dosad nije osmišljen test kako bi se izravno procijenilo posjeduje li pojedinac profil inteligencije visoko u prostornoj inteligenciji; međutim, može se razumno zaključiti da pojedinac koji pokazuje izvrsne performanse u domeni arhitekture ili skulpture ili geometrije da posjeduje visoku prostornu inteligenciju. Isto tako, izvrsnost u domenama baletne ili ortopedske kirurgije sugerira posjedovanje visoke tjelesno-kinestetičke inteligencije.

U zamišljanju inteligencije kao višestruke, a ne unitarne prirode, teorija višestrukih inteligencija, predstavlja odmak od tradicionalnih koncepcija inteligencije, prvi put formulirane početkom dvadesetog stoljeća, mjerene danas IQ testovima.

Teorija tvrdi da pojedinci koji pokazuju određenu sposobnost u jednoj inteligenciji neće nužno pokazati usporedivu sposobnost u drugoj inteligenciji (Gardner, 2006). Primjerice, pojedinac može posjedovati profil inteligencije koji je visok u prostornoj inteligenciji, ali umjeren ili nizak u interpersonalnoj inteligenciji ili obrnuto.

Nadalje, ova teorija zamišlja inteligenciju kao kombinaciju nasljednih potencijala i vještina koje se mogu razviti na različite načine kroz relevantna iskustva (Gardner, 1983). Na primjer, jedna osoba može se roditi s visokim intelektualnim potencijalom u tjelesno-kinestetičkoj sferi koja mu omogućuje da relativno lako savlada teške korake baletne predstave. Za drugog pojedinca, postizanje slične stručnosti u domeni baleta zahtijeva mnogo dodatnih sati učenja i prakse. Obje osobe sposobne su postati snažni izvođači u određenoj domeni koja se oslanja na njihovu tjelesno-kinestetičku inteligenciju; međutim, putevi im se mogu značajno razlikovati (brzina, proces).

Gardnerova teorija višestrukih inteligencija jedna je od najpoznatijih pluralističkih teorija. Koncepcija inteligencije kao pluralističke izrasla je iz njegovog opažanja da pojedinci koji su pokazali značajan talent u domenama različitim kao što su šah, glazba, atletika, politika i

poduzetništvo posjeduju kapacitete u tim domenama koje treba uzeti u obzir u konceptualizaciji inteligencije. Prema tome, u razvoju teorije i njezine šire karakterizacije inteligencije, Gardner se nije usredotočio na stvaranje i tumačenje psihometrijskih instrumenata. Umjesto toga, oslanjao se na rezultate istraživanja iz evolucijske biologije, neuroznanosti, antropologije, psihometrije i raznih psiholoških studija. Mnoge škole, ali i dječji vrtići diljem svijeta uključili su načela teorije u svoju misiju, nastavni plan, program i pedagogiju. Također, i stotine knjiga su napisane (na brojnim jezicima) o važnosti teorije za nastavnike, odgajatelje i obrazovne institucije. U Danskoj, 2005. godine, otvoren je "Park znanstvenog iskustva" površine 10 hektara s više od 50 različitih eksponata kroz koje sudionici mogu istražiti vlastiti profil inteligencije. Pojedinci također, mogu pokazati i nisku razinu određene inteligencije, u slučajevima prirodnog ili stečenog oštećenja mozga. Međutim, bilo bi netočno u okviru teorije tvrditi da svatko pokazuje superiornost ili darovitost u barem jednoj od inteligencija (Gardner i sur., 1999). Kao pluralistička teorija, temeljna tvrdnja teorije je da pojedinci pokazuju varijacije u svojim razinama snage i slabosti u svim inteligencijama. Nažalost, ova varijacija ne znači da će svaki pojedinac nužno pokazati superiornu sposobnost u jednoj ili više inteligencija. Također, kada govorimo o višestrukoj inteligenciji, postoje statistički velike razlike između ženske i muške populacije, a to nam potvrđuje i istraživanje. Istraživanje se provelo unutar tri američka sveučilišta, gdje se obuhvatilo 90 studenata. Žene favoriziraju aktivnosti koje uključuju intrapersonalnu inteligenciju, dok se muškarci većinom koriste aktivnostima gdje se uključuje logička i matematička inteligencija (Loori, 2005).

Gardner (1983) naglašava dvije primarne tvrdnje teorije:

- Inteligencije čine ljudski intelektualni alat. Osim ako nisu teško narušena, sva ljudska bića posjeduju sposobnost da razviju nekoliko inteligencija. U svakom trenutku, ljudsko biće će imati jedinstveni profil, zbog genetskih (nasljednosti) i iskustvenih čimbenika.
- Svako ljudsko biće ima poseban intelektualni profil. Identični blizanci sigurno će imati slične kognitivne profile. Ali profili neće biti identični; iako je genetska konstitucija ista. Identični blizanci imaju različita iskustva i jednom rođeni, svaki može biti motiviran da se razlikuje od svog genetskog klona.

Postoje i dvije glavne obrazovne implikacije teorije višestrukih inteligencija (Gardner, 1983):

- Individualizacija (personalizacija) – Pri podučavanju ili mentorstvu, treba uzeti u obzir da svako ljudsko biće ima svoju jedinstvenu konfiguraciju inteligencije. Što je više moguće, trebalo bi podučavati pojedince na načine koje mogu naučiti. Također, trebalo bi ih se procijeniti na način koji im omogućuje da pokažu što su razumjeli te da primijene svoja znanja i vještine u nepoznatim kontekstima.
- Pluralizacija - Ideje, koncepti, teorije, vještine treba podučavati na nekoliko različitih načina. Bilo da netko podučava umjetnost, znanost, povijest ili matematiku, ideje treba predstaviti na više načina. Prije svega, polazimo od činjenice da različita djeca, različito uče. Neki pojedinci najbolje uče čitajući, neki iz izgradnje nečega, neki iz glume, priče itd. Nadalje, treba razmišljati poput stručnjaka – kako bismo nešto u potpunosti razumjeli, moramo biti u stanju razmišljati o tome na nekoliko načina.

4.1. Granice inteligencije

Ponekad je izazovno praviti jasne razlike između inteligencije i drugih ljudskih kapaciteta (Gardner, 2006). Čak i kada smo u potpunosti mapirali neurološke temelje ljudskog uma, crtanje tih granica vjerojatno će i dalje uključivati znatnu prosudbu. Istodobno, kriteriji podcrtavanja i razina analize teorije mogu se korisno upotrijebiti za crtanje niza ključnih razlika. Na primjer, budući da inteligencije djeluju na određeni sadržaj (npr. jezik, glazba), mogu se odvojiti od kapaciteta kao što su pažnja, motivacija i kognitivni stil. Iako se smatra da se ti opći kapaciteti primjenjuju u nizu situacija, pojedinci koriste "vertikalne" inteligencije kako bi imali smisla za određeni sadržaj, informacije ili objekte u svijetu. Dakle, iako je potrebna pažnja za sudjelovanje u bilo kojoj vrsti intelektualnog rada, kao što je i motivacija potrebna za održavanje i poboljšanje, one ostaju odvojene od rada inteligencije. Štoviše, moguće je da pojedinac može biti prilično pažljiv i / ili motiviran s obzirom na jednu vrstu sadržaja, a još manje s obzirom na druge sadržaje.

Slično tome, kognitivni stil pojedinca (ponekad se naziva stil učenja ili rada) nije povezan s određenim sadržajem na isti način kao i inteligencija (Gardner, 1983). Kognitivni stil označava opći način na koji pojedinac pristupa kognitivnim zadacima. Na primjer, tamo gdje jedna osoba može pažljivo razmotriti niz situacija, druga osoba može reagirati intuitivnije. Suprotno tome, rad inteligencije podrazumijeva izračunavanje određenog sadržaja u svijetu

(poput fonema, numeričkih obrazaca ili glazbenih zvukova). Dubljim pristupom na kognitivne stilove pojedinaca može se otkriti specifičnost sadržaja. Primjerice, student koji pristupi kemijskom eksperimentu na metodičan i promišljen način može biti manje reflektirajući kada vježba klavir ili piše esej. Istim značenjem, pojedinci nose različite stilove, ovisno o inteligenciji ili grupi inteligencije koju koriste. Zapravo, u raspravi o odnosu između stila i inteligencije, Silver i Strong (1997) sugeriraju da bi introvert snažne jezične inteligencije mogao postati pjesnikom, dok će ekstrovert sa usporedivom jezičnom kompetencijom vjerojatnije postati raspravljач. Ovo zapažanje, također, naglašava činjenicu da ne postoji međusobna korespondencija između određenih vrsta sadržaja i inteligencije. Pisanje pjesme i uključivanje u raspravu dvije su različite aktivnosti koje se oslanjaju na jezičnu inteligenciju. Štoviše, nije slučaj da će vješt raspravljач nužno biti uspješan pjesnik. Osim korištenja jezične inteligencije, debitant može upotrijebiti logičko-matematičku inteligenciju za strukturiranje koherentnog argumenta, dok pjesnik može koristiti glazbenu inteligenciju za sastavljanje soneta. Vjerojatno će utjecati i drugi čimbenici, osim inteligencije, poput motivacije, osobnosti i snaga volje.

5. DAROVITA DJECA

Grana psihologije kojoj je predmet istraživanja opisivanje i proučavanje individualnih razlika između pojedinaca je diferencijalna psihologija. Zbog svoje različitosti koja se izražava kod pojedinaca, darovitost odgovara ovoj grani psihologije (Von Krafft i Semke, 2008).

Točna definicija darovitosti ne postoji. Brojni autori daju svoju definiciju darovitosti te se svaka zemlja, istraživač, znanstvenik opredjeljuju za onu definiciju koja najviše odgovara njihovim gledanjima. U radu će se prihvatiti definicija darovitosti (Koren, 1988) koja glasi da je „*Darovitost sklop osobina koje omogućuju pojedincu da dosljedno postiže izrazito iznad prosječan uradak u jednoj ili više aktivnosti kojima se bavi*“ (Cvetković Lay i Sekulić Majurec, 2008:15). U odgojno-obrazovnim ustanovama, darovitost se očituje kada pojedinci mnoge stvari rade uspješnije, drugačije i znatno brže od vršnjaka. Naravno, u tome iskazuju puno bolja i viša postignuća (Cvetković Lay i Sekulić Majurec, 2008). Riječ darovitost, Winner koristi prilikom opisivanja djece koja imaju tri ne tako tipične značajke. One obuhvaćaju prijevremenu razvijenost, inzistiranje da „sviraju“ po svom i žar za svladavanjem (Winner, 2005). Veliku ulogu u osobnosti darovitih imaju upornost i velika motivacija.

Mogu se razlikovati dvije vrste darovitosti, produktivnu i potencijalnu (Cvetković Lay i Sekulić Majurec, 1998). Kada se darovitost iskaže kroz produkt uspješnosti pojedinca u određenim aktivnostima (odnosno natprosječna postignuća pojedinca), tada se radi o produktivnoj darovitosti. Nažalost, ne otkrivaju sva djeca svoju darovitost svojim ponašanjem. Tada se govori o potencijalnoj darovitosti. Ona se iskazuje u potencijalu pojedinca koji mu omogućuje cjelokupni razvoj svih njegovih sposobnosti do stupnja darovitosti. Razni čimbenici utječu na odnos produktivne i potencijalne darovitosti poput utjecaja okoline, stilova učenja, odgojnog utjecaja te osobine djeteta. Od najranije dobi, na svako se dijete treba gledati kao potencijalno darovito dijete te na taj način omogućiti djetetu razvijanje svih mogućih potencijala i mogućnosti kroz kvalitetan odgojno-obrazovan rad (Cvetković Lay i Sekulić Majurec, 1998).

Britanski stručnjak D. George zagovara potrebu razlikovanja bistre djece od djece koja se smatraju darovita. Iz tog razloga, utvrđena je lista osobina koja upućuje na razliku između darovitog i bistrog djeteta. Popis tih osobina uvelike je pomogao odgajateljima, ali i učiteljima

prilikom rada. Odgajateljima i stručnim suradnicima lakše je prepoznati bistro dijete u odnosu na darovito.

Tablica 2: Kako razlikovati bistro dijete od potencijalno darovitog (Cvetković Lay i Sekulić Majurec, 2008)

BISTRO DIJETE	POTENCIJALNO DAROVITO DIJETE
Zna odgovore te odgovara na postavljena pitanja	Postavlja pitanja, ali i razrađuje, usavršava te raspravlja do detalja
Zainteresirano je za neko područje	Vrlo je radoznalo
Prate ga dobre ideje	Prate ga neobične ideje
S lakoćom uči	Već zna
Većinom je vođa skupine	Samosvjesno je, voli raditi sam
Shvaća značenje	Samostalno zaključuje
Sluša sa zanimanjem	Slušajući stvara određene stavove
Često je u društvu vršnjaka	Preferira društvo odraslih
Dobro pamti	Dobro pretpostavlja
Voli boraviti u vrtiću	Voli učiti i otkrivati novo
Upija informacije	Koristi se informacijama
Prilikom promatranja je veselo	Pažljivo promatra
Zadovoljan je vlastitim učenjem	Samokritičan je

5.1. Sastavnice darovitosti

Renzulli i Ries (1985), definiraju darovitost kao odraz triju sastavnica: kreativnost, osobine ličnosti te natprosječno razvijene sposobnosti. Takav sklop osobina naziva se „Troprstenasta koncepcija darovitosti“. Razni autori, natprosječno razvijene sposobnosti klasificiraju na različite načine, ali općeprihvaćena je Korenova (1989) koji je podijelio područja na: opće intelektualne sposobnosti, specifične školske sposobnosti, psihomotorne sposobnosti, produktivne ili kreativne sposobnosti, sposobnost vođenja i rukovođenja te umjetničke vještine i sposobnosti. Nužno je poznavati osobine i karakteristike navedenih područja zbog identifikacije djece u vrtićima i školama. Pojedinci će pokazivati potencijale jednog područja darovitosti, dok će drugi pokazivati potencijale dva ili više područja darovitosti. Djeca s takvim sposobnostima imaju visok smisao za humor te su najčešće samouvjereni, ali i skloni stjecanju novih iskustava (Koren, 1989).

Međutim, pojedina djeca se ne identificiraju kao darovita iako posjeduju visoko razvijene sposobnosti. Takva djeca, zbog osobina ličnosti ne pokazuju svoje sposobnosti izuzetno natprosječnog postignuća. Upravo one čine drugu sastavnicu troprstenaste koncepcije. Najznačajnija osobina ličnosti kod darovite djece je motivacija za rad. Ona se očituje u velikoj radnoj energiji, iskazivanju interesa te usmjerenosti prema cilju (Čudina-Obradović, 1990). Vrlo je važno djeci osigurati u odgojno-obrazovnim ustanovama odgovarajuću potporu tijekom razvoja osobina ličnosti te poticati razvoj svih dječjih sposobnosti (Cvetković Lay i Sekulić Majurec, 1998). Treća sastavnica je kreativnost koja uključuje: originalnost (jedinstvenost i rijetkost ideja), fluentnost (brzo i maštovito smišljanje ideja), fleksibilnost (brzo pronalaženje više ideja) i elaboraciju (primjenjivost ideja) (Cvetković Lay i Pečjak, 2004). Mjesto njihova preklapanja tvori prostor u kojem se iskazuje darovitost u specifičnim područjima aktivnosti. U sljedećim poglavljima analizirat će se svaka sastavnica posebno.

5.1.1. Sposobnosti

Darovita djeca imaju velike biološke potencijale za razvoj nekih sposobnosti, koje im osiguravaju značajno postizanje natprosječnih rezultata. Sposobnosti poput takvih ubrajaju se u specifične i opće intelektualne sposobnosti.

Kroz razne kvalitetne misaone procese, razvijene vještine spoznavanja, kvalitetno kognitivno funkcioniranje, veće znanje o vlastitoj spoznaji te razvijenoj sposobnosti apstraktnog mišljenja i pamćenja, prepoznaju se opće intelektualne sposobnosti. Dok kroz različita specifična područja djelovanja, prepoznajemo specifične sposobnosti. Područja u kojima se darovitost iskazuje, klasificira se na različite načine. Korenova (1988) klasifikacija područja je najprihvaćenija te je po njoj dijete darovito kada ono izražava iznimne potencijale u samo jednom području ili više njih. Ta područja se mogu iskazati u kreativnim ili produktivnim sposobnostima, općim intelektualnim, specifičnim, umjetničkim sposobnostima i vještinama te psihomotornim sposobnostima (Cvetković Lay i Sekulić Majurec, 2008).

Darovitost se doživljava kao značajno veći pojam od natprosječnih intelektualnih sposobnosti. Iz razloga što darovitost ne uključuje samo način, već i kvalitetu pamćenja i mišljenja, socijalnu prilagodljivost i umjetničku osjetljivost, kreativnost, tjelesnu spretnost te mehaničke sposobnosti (Cvetković Lay i Sekulić Majurec, 2008).

Prema Gardneru (1983) svaka osoba ima mješavinu svih inteligencija koje se kod svakog pojedinca javlja u različitoj mjeri. Također, kako bi olakšao odgajateljima, učiteljima, ali i roditeljima prilikom prepoznavanja određene vrste inteligencije ponudio je slikovite opise svakog područja inteligencije.

5.1.2. Osobine ličnosti

U osnovne sastavnice darovitosti ne pripadaju samo visokorazvijene sposobnosti, već su istraživači primijetili da i potencijalno darovita djeca imaju neke specifične osobine ličnosti. Sistematizaciju tih osobina dala je Čudina - Obradović (1990). Najveći značaj, prema njoj ima specifična motivacija za rad koju iskazuju daroviti prema njihovim specifičnim interesima, energijom za rad i učenje te usredotočenost prema cilju aktivnosti. Takva djeca vrlo rano pokazuju interese za određeno područje, velik interes i znatiželju prema određenim aktivnostima i fasciniranost nekim problemom i njegovim rješavanjem. Nadalje, oni su vrlo usmjereni prema cilju dok rade na zadatku njihova interesa. Koncentrirani su i uporni s jasnom željom za postizanjem uspjeha. Mogu osjećati ljutnju ukoliko ih netko prekine dok rade. Opće osobine ličnosti darovite djece uključuju: pozitivnu sliku o sebi, samopouzdanje i samopoštovanje, postavljanje visokih ciljeva, osjećaj vlastite vrijednosti i postavljanje visokih standarda vlastitog rada. Nadalje, one obuhvaćaju i odsutnost straha od kritike kao i veću

samostalnost u radu. Samostalnost se očituje kroz dominantnost, samodostatnost i individualizam, autonomiju i inicijativnost, samousmjerenost te spremnost na rizik (Cvetković Lay i Sekulić Majurec, 2008, prema Čudina - Obradović, 1990).

5.1.3. Kreativnost

Jedna od važnih sastavnica darovitosti je i kreativnost koja se počela promatrati zbog spoznaje da darovita djeca imaju više originalnih ideja od ostalih. Ona se smatra kao osobina koja karakterizira darovitog pojedinca. Pokazateljem darovitosti više se ne smatraju samo postignuća koja su značajno iznadprosječna, već i ona koja ukazuju na angažman u području u kojem se javljaju. Iz tog razloga, definicija darovitosti proizlazi iz sklopa osobina koje svakoj individui omogućuju postizanje iznadprosječnog rezultata neovisno o broju aktivnosti koju obavljaju, kao i da te aktivnosti nose važan kreativan doprinos područjima iz kojih potiču (Cvetković Lay i Sekulić Majurec, 2008). Kod djece kreativnost se može uočiti i u neuobičajenim te originalnim pitanjima i odgovorima, maštovitosti, hrabrosti u iskazivanju ideja, smislu za improvizaciju te jedinstvenim načinima rješavanja problema (Cvetković Lay i Sekulić Majurec, 2008).

Prilikom proučavanja kreativnosti, izdvaja se pojam divergentno mišljenje. U kreativnom ponašanju, divergentno mišljenje je glavni element. Pomoću njega svaki pojedinac izabire rješenje koje on smatra najboljim među mnoštvom različitih rješenja koje je sam osmislio. Rezultat misaonog procesa poput ovog je kreativni proizvod koji je primjenjiv u praksi te originalan (Čudina-Obradović, 1990). Postoje i razne tehnike divergentnog mišljenja kojima se pokušava stvoriti ispravni kreativni stil. Neke od tehnika jesu: oluja ideja, popis atributa, lateralno mišljenje, sinektika te prisilne transformacije. Navedenim tehnikama nastoje se postići originalni oblici mišljenja (Čudina-Obradović, 1990).

6. VIŠESTRUKA INTELIGENCIJE I DAROVITA DJECA

„Vrlo je važno da prepoznamo i njegujemo sve vrste ljudske inteligencije, kao i njihove kombinacije. Razlike među nama proizlaze iz različitih kombinacija inteligencija. Ako to prepoznamo, mislim da ćemo moći naći prikladniji način rješavanja mnogih problema s kojima se susrećemo u svijetu.“

(Howard Gardner, 1983, prema Armstrong, 2006:13)

Djeca uče različito, različitom brzinom, različitim načinom iz različitih razloga. Imaju različite sklonosti unutar osam inteligencija koje pružaju mogućnost uporabe različitih strategija u odgojno-obrazovnom procesu. Odgajatelji bi trebali koristiti širok spektar različitih strategija zbog velikih individualnih razlika među djecom. Neke od strategija, primjerice za lingvističku inteligenciju su: pripovijedanje, oluja ideja, snimanje glasa ili verbalnog govora na računalo, vođenje dnevnika... Višestruke inteligencije nalažu odgajateljima cjeloživotno obrazovanje koje uključuje otvorenost prema inovativnim načinima učenja i razmišljanja. Inovativnijim načinima trebali bi znati djeci prenijeti poruku. Važna je redovitost integracija različitih načina koja promiču različite vrste inteligencija. Osim toga, moraju tražiti načine kako bi djeci ojačali područja - inteligencije u kojima su slabiji te im tako pomogli u procesu razvoja. Odgajatelji dakle, trebaju gledati na sve inteligencije jednako. Višestruke inteligencije zahtijevaju individualnost u odgojno-obrazovnom procesu. Naglasak je na procesu i manipulaciji idejama te nema striktnog memoriranja činjenica (McMahon i sur., 2004). Dobar primjer interesa su centri interesa koji će svojim aktivnostima privući djecu. Oni uključuju: lingvističke centre, logičko-matematičke centre, matematičke centre (priručni materijali za matematiku i računala), znanstvene centre (DVD sa znanstvenim emisijama i pribor za pokuse), prostorne centre, umjetnički kutak, prostor za vizualno mišljenje (karte, slike, grafikoni, slagalice), tjelesno-kinestetički centri, glazbeni centri, interpersonalni centri (okrugli stolovi za grupne diskusije, društveni prostor, intrapersonalni centri, kompjuterski centri za samostalni rad. Gardnerova teorija zagovara da je bolji pristup odgojno-obrazovnom radu kada djeca mogu samostalno objasniti građu na vlastiti način - korištenjem različitih inteligencija, dok tradicionalni testovi (npr. višestruki izbor, kratki odgovor, esej) zahtijevaju od djece pokazivanje znanja na predodređen način (McMahon i sur., 2004).

Razna istraživanja darovitosti tijekom godina potvrdila su kako u dosta slučajeva odgajatelji nisu pružali raznovrstan sadržaj primjeren darovitoj djeci. Prije svega, odgajatelj bi trebao imati uvid u ono što darovito dijete zna te bi obzirom na to trebao proširiti postojeći kurikulum koji uključuje zanimljive aktivnosti, izazovne probleme, zagonetke te razne igre s ciljem proširenja postojećeg znanja (Armstrong, 2006).

6.1. Višestruke inteligencije kod djece

Identifikacija se može shvatiti i kao procjena kako bi se spoznao način funkcioniranja djece u određenom području te koja područja djeca sama favoriziraju. Naravno, uz uvjet da se roditelje i djecu informira o višestrukim inteligencijama. Identifikacija uključuje: razgovore s roditeljima, timsko praćenje odgajatelja, kao i stručnih suradnika, razgovori i pitanja za djecu putem: dnevnika, projekata, intervjua, upitnika, umjetničkih aktivnosti. Odgajatelji su dužni pratiti i promatrati ponašanja djece, voditi dokumentaciju o djeci i njihovom postignuću te izboru aktivnosti (Armstrong, 2006).

Novi pristup odgojno - obrazovnom procesu rada je korištenje više stilova učenja i "više inteligencija". Primjena Gardnerove teorije omogućuje da djeca različitim načinima ovladaju vještinama, razviju maksimalnu sposobnost i prošire dosad stečena znanja.

Kako se procjenjuju određene inteligencije? (Kao što se vidi iz tablice 3.)

Tablica 3: Osam načina učenja (Bognar, 2005)

INTELIGENCIJE	KAKO DJECA MISLE	ŠTO ONI VOLE	ŠTO TREBAJU
Lingvistička	Riječima	Pisati, čitati, pripovijedati	Papir, knjige, razgovor, priče, debate, pisaći pribor
Logičko-matematička	Zaključujući	Računanje, logičke zagonetke, preispitivati, eksperimentirati	Znanstvene materijale, posjete muzejima, različiti predmeti za rukovanje

Prostorna	Preko prikaza i slika	Crtati, vizualizirati, dizajnirati	Video, filmove, umjetnost, slagalice, posjet umjetničkim muzejima, LEGO kocke
Tjelesno-kinestetička	Preko tjelesnih podražaja	Trčati, skakati, plesati, graditi	Pokret, dramu, sportske i fizičke igre, opipljiva iskustva
Glazbena	Preko ritma i melodije	Pjevati, slušati, zviždati	Odlaske na koncerte, usputno pjevanje, glazbu, instrumente
Interpersonalna	Iskušavajući ideje na drugim ljudima	Stvarati odnose, voditi, organizirati, zabavljati se	Javna okupljanja, grupne igre, prijatelje, društvene događaje
Intrapersonalna	Povezujući se s vlastitim potrebama, osjećajima i ciljevima	Sanjariti, planirati, meditirati, određivati ciljeve	Vrijeme za sebe, tajne planove, mogućnost izbora
Prirodoslovna	Koristiti se prirodom i njezinim oblicima	Istraživati prirodu, uzgajati životinje, igrati se s njima. Raditi u vrtu	Pomagala za istraživanje prirode, interakcija sa životinjama, pristup prirodi

Ono što se promatranjem također može uočiti je kvaliteta vremena koje dijete provodi u skupini dječjeg vrtića, odnosno kakve akcije dijete poduzima kad ima slobodno vrijeme te koje aktivnosti odabire. Takve primjedbe odgajatelja najlakše je zapisivati u dnevnik, bilježnicu ili zapisnik koji će uvijek biti dostupan na pregled. Odgajatelju u zapažanju višestrukih inteligencija svakog djeteta može uvelike pomoći kontrola lista (tablica 4.) koja služi lakšoj procjeni određene inteligencije. Osim kontrolne liste, dokumentacije i promatranja, postoje i niz drugih testova koji pomažu u određivanju djetetovih inteligencija.

- *Lingvistička inteligencija* uključuje jezične testove, testove čitanja te verbalne dijelove testova inteligencije i postignuća.
- *Logičko-matematička inteligencija* uključuje testove matematičkih sposobnosti, piagetovske procjene te podtestove razumijevanja unutar testova inteligencije.
- Pod *prostornom inteligencijom* pripadaju testovi vizualnog pamćenja i vizualno-motorički testovi, zadaci „izvođenja“ u testovima inteligencije te testovi za testiranje umjetničkih sposobnosti.
- *Tjelesno-kinestetička inteligencija* obuhvaća testove fizičke spremnosti te senzomotoričke testove
- *Interpersonalna inteligencija* uključuje interpersonalne projekcijske testove, sociograme te ljestvicu društvene zrelosti, dok *intrapersonalna inteligencija* obuhvaća projekcijske testove kao i procjene samoevaluacije.
- *Prirodoslovna inteligencija* obuhvaća dijelove testa koji uključuju slike biljaka, životinja ili prirodnih okvira.

Odgajateljeva uloga je promatrati svako dijete kako funkcionira u svih osam inteligencija (Armstrong, 2006).

Tablica 4: Kontrolna lista za procjenu višestrukih inteligencija kod djece (Armstrong, 2006).

Lingvistička inteligencija	Priča maštovite priče Jako dobro pamti imena, datume, mjesta Voli čitati, slušati te igre riječi Piše bolje od druge djece iste dobi Za svoju dob ima dobro razvijen vokabular
Logičko-matematička inteligencija	Voli se igrati s brojevima, matematiku te postavljati pitanja o tome kako stvari funkcioniraju Pokazuje interes za prirodoslovne predmete, za organizacijom, zagonetkama
Prostorna inteligencija	Prilikom opisivanja koristi vizualne slike Voli umjetnost, crtati, rješavati slagalice, gledati filmove i druga vizualna izlaganja Maštovit

Tjelesno-kinestetička inteligencija	Vrlo dobra motorička koordinacija Vrhunski rezultati u jednom ili više sportova Vješto oponaša kretnje, rastavlja predmete te ih ponovno sastavlja Voli razne tjelesne aktivnosti
Glazbena inteligencija	Pamti melodije pjesama Osjetljiv je na zvukove iz okoline Svira instrumente ili pjeva u zboru Prepoznaje pogrešan tonalitet
Interpersonalna inteligencija	Društven, prvi dojam vođe, snalažljiv Savjetuje ostale, pomaže Sposobnost empatije
Intrapersonalna inteligencija	Uči iz vlastitih grešaka Visoka razina samopoštovanja, izražava vlastite emocije Odlučan, razvijen osjećaj za vlastite slabosti i sposobnosti
Prirodoslovna inteligencija	Voli izlete u prirodu ili na druga mjesta, voli raditi na prirodnim projektima Često spominje kućne ljubimce ili ostale životinje Brine se o biljkama u dvorištu dječjeg vrtića

6.2. Procjenjivanje - vrste i oblici

Procjenjivanje uključuje širok raspon metoda, mjerenja te instrumenata. Najbolji način procjene je promatranje. Neke od vrste i određenih oblika procjenjivanja navodi Armstrong (2006), a one uključuju: videosnimke, vođenje bilješki, audiosnimke, fotografije, dnevnici, tablice, sociograme, prikupljanje uradaka, neformalne testove, razgovore s djecom, kontrolni popis, procjenjivanje prema referentnom kriteriju, bilježenje na kalendaru te mapu skupine.

Mape za višestruke inteligencije koriste se na pet načina:

- slavljenje – tijekom godine daje se određeno priznanje djetetovom radu
- spoznaja – razmišljanje djece o vlastitom radu
- komunikacija – s djetetovim napretkom upoznaju se roditelji, drugi odgajatelji i uprava
- suradnja - vrednovanje vlastitog rada te uvid u zajedničko stvaranje
- kompetencija – određeni kriteriji koji omogućuju uspoređivanje dječjih radova

Materijali koji se unutar mape prilažu, ovise o odgojno-obrazovnim svrhama i ciljevima (Armstrong, 2006).

Sve navedeno ima prednosti za djecu, ali i odgajatelje. Na ovakav način vrednuju se i njeguju individualne razlike među djecom, omogućuje im se snažan napredak u mišljenju, rješavanju problema, pamćenju. Kod djece se razvija samopouzdanje i pozitivna slike o sebi, priprema ih se za cjeloživotno učenje i rad. Dok odgajatelji na ovaj način rade u pozitivnom okruženju, orijentiraju se na individualne potrebe djeteta, na njegove mogućnosti. Također, odgajatelj razvija svoje kompetencije i osjećaj profesionalnosti. Nadalje, navedeno se odnosi i na promjene u odgojno-obrazovnom procesu. Kod djece se potiče samostalno uočavanje vlastitih mogućnosti u određenoj vrsti inteligencije, obzirom na to se organizira rad u skupini različitim sadržajima i aktivnostima. Planiranje uključuje i promjenu uređenja prostora kako bi se poticale sve vrste inteligencija (Weinstein, 2008).

6.3. Vrste aktivnosti u sklopu teorije

Razne igre te aktivnosti koje odgajatelji svakodnevno koriste u svojoj odgojno-obrazovnoj skupini, mogu se iskoristiti prilikom poučavanja višestrukih inteligencija. Svako dijete od najranije dobi ima vlastitu zamisao što ono želi biti kada odraste. Većina zanimanja o kojima djeca „sanjaju“ uključuju barem jednu od inteligencija. Na odgajateljima je zadatak da kroz razgovor o zanimanjima pomognu djeci, ali i roditeljima da prepoznaju vitalnu važnost svake inteligencije za budući uspjeh u školi, ali i životu. Primjerice, kada dijete kaže da želi biti nogometaš - tada govorimo o tjelesnoj darovitosti, ako dijete kaže da želi biti veterinar ili pjevač, znat ćemo da se radi o osjetljivosti za prirodu i glazbenoj darovitosti.

Nadalje, u skupini se mogu postaviti stolovi koji će ukazivati na određenu inteligenciju na način da će na svakom stolu biti jedan zadatak za jednu aktivnost koja je karakteristična za tu vrstu inteligencije. Primjerice, promatranje biljaka i životinja, crtanje, samostalne aktivnosti ili grupne, razne glazbene aktivnosti ili aktivnosti građenja... Djeca mogu sama odabrati što žele i nakon aktivnosti slijedi razgovor o onome što im se sviđelo, što nije, što bi ponovili (Armstrong, 2006).

Još neke od aktivnosti su razni izleti u prirodu, muzeje, kazališta, ali i razne priče, pjesme te igrokazi na temu inteligencija. Može se izmisliti vlastita priča, primjerice o pustolovini u čarobnu zemlju osmero djece sa osam različitih sposobnosti. Na taj način, mogu se podijeliti i uloge, ali i osmisliti igrokaz.

Vrlo je važno da se tijekom cijele godine radi s djecom na proširivanju znanja i iskustva o višestrukim inteligencijama. Kroz razne aktivnosti potencijalno darovitu djecu može se potaknuti na razvijanje njihovih sposobnosti u cijelosti (Armstrong, 2006).

6.4. Oblici rada

Važno je da se svako dijete unutar skupine tretira kao potencijalno darovito i pruži mu se pravilan razvoj i obrazovanje. Svaki odgajatelj, prilikom rada, treba voditi računa da se djeci omogući diferencirani te individualni oblik rada.

Individualni oblici usmjereni su na djetetove sposobnosti, njegove interese i potrebe te njegove potencijalima kako bi omogućili da sadržaji koje dijete uči i znanja koje dobiva budu prilagođeni području djetetova specifična interesa. Oba oblika rada pružaju djetetu rad na način koji njemu najbolje odgovara sa svim sadržajima koji ga zanimaju te utječu na njegov cjelokupni razvoj. Vrlo produktivni oblici rada sa potencijalno darovitom djecom su individualni rad, rad u maloj skupini, rad na projektu, izvan vrtićke aktivnosti te korištenje dodatnog materijala. Projekt ima veliku ulogu u radu s predškolskom djecom. Djeci se postavlja određeni zadatak, međutim djeca ga mogu postaviti i sama. Odgajatelj im u projektu pomaže samo kroz dodatne zadatke ili aktivnosti. Projekt je prigodan i za uključivanje cijele skupine, a darovito dijete može preuzeti ulogu istraživača koji se „zadubljuje“ u jedno područje interesa unutar projekta. Darovitom djetetu može se ponuditi individualni projekt u kojem će razviti i jačati sve svoje vještine i sposobnosti. Dijete, na taj način pokazuje

samostalnost i inicijativu. Doprinos rada u malim skupinama je omogućivanje suradnje potencijalno darovitog djeteta s vršnjacima unutar skupine. Na taj način, dijete se uključuje u aktivnosti vrtića. Takve aktivnosti mogu biti razne izložbe, uređenje okoliša vrtića ili dio unutarnjeg prostora vrtića, one mogu biti i aktivnosti koje zahtijevaju prethodno planiranje te rasprave i druge aktivnosti koje također uključuju određenu vrstu inteligencije koju dijete posjeduje. Kroz individualne aktivnosti darovitoj djeci mogu se ponuditi razni radni listići, poticati ga na divergentno mišljenje, samostalno osmišljavanje igara, kvizova uz vođenje računa o inteligenciji koju posjeduje. Darovitom djetetu, izvan vrtićke aktivnosti omogućuju da dijete svoja postojeća znanja proširi novim saznanjima i novim iskustvima te da ih dodatno obogati. U suradnji s roditeljima to mogu biti aktivnosti u igraonicama, radionicama ili kraćim specijaliziranim programima. Djeci je potrebno ponuditi dodatna sredstva i materijale koji su zahtjevniji od uobičajenih. Dodatna sredstva i materijali mogu biti razne knjige o području djetetovog interesa, računala, zahtjevne didaktičke i logičke igre te radni listovi koji omogućuju rješavanje određenog problema (Cvetković Lay, Sekulić Majurec, 2008).

7. PRIMJENA VIŠESTRUKIH INTELIGENCIJA U ODGOJNO-OBRAZOVNOM RADU

Gardner je teoriju razvio s ciljem proširivanja shvaćanja inteligencije. Zagovarao je drugačiji pristup i primjenu prilikom identificiranja dječjih sposobnosti korištenjem različitih sredstava te prigodnog okruženja u kojem će dijete iskazati svoju inteligenciju, od standardnog načina ispitivanja inteligencije pomoću testova.

Odgajatelji koji u radu s darovitom, ali i prosječnom djecom koriste višestruke inteligencije nadilaze tradicionalne načine poučavanja. Svakodnevno se trude obogatiti plan i program vrtića novim načinima kako bi djeci omogućili poticajno okruženje. Teorija se primjenjuje i u načinu na koji se odgajatelj izražava. Ako on djeci postavlja pitanja, potiče ih na promišljanje o određenoj temi, potiče interakciju, crta, ritmički se izražava, gestikulira dok govori, referira se na prirodu, odgajatelj koristi načela višestrukih inteligencija.

Primjena teorije označava skup strategija bez određenih pravila, odnosno ona nudi skup faktora unutar kojih se mogu stvoriti novi kurikulumi. Primjerice, individualiziran plan za potencijalno darovito dijete. Odgajatelj se u njegovoj izradi može dodirnuti bilo koje vještine, teme ili sadržaja obzirom na cilj koji se želi postići. Prilikom izrade, važno je da se fokusira na konkretni cilj te na duže razdoblje (jedna godina). Zatim, postavljaju se ključna pitanja vezana uz jednu ili više inteligencija koje primjećujemo na djetetu. Razmatraju se sve mogućnosti, metode, materijali koji će se upotrijebiti. Nadalje, izabiru se odgovarajuće aktivnosti te definiraju postupci u planu. Posebnost plana je u tome što je individualan i prilikom izrade poštuju se dječje razlike i potrebe te se posvećuje dječjim slabijim stranama u cilju razvoja (Armstrong, 2006). Na odgajatelju je da darovitom djetetu omogući zadovoljavanje njegovih specifičnih interesa. Prema istraživanjima, značajno se može proširiti dječje znanje te im pomoći u razvijanju vještina, formiranja predodžbi i sl. samo ako se djecu potiče da rade na temama koje ih već zanimaju. Zaključno, odgajatelj treba imati na umu određena načela poput širenja osnovnih znanja i razvoj verbalnih sposobnosti djeteta, uvažavanje specifičnih interesa, omogućavanje učenja na način koji mu najviše odgovara, omogućavanje složenijih aktivnosti, postavljanje viših očekivanja prilikom neovisnosti u radu, korištenje što više raznolikog materijala te poticanje razvoja kreativnog i produktivnog mišljenja. Prema programu, darovitoj djeci dobro je ponuditi raznolike aktivnosti te im dopustiti izbor njima najprikladnijih aktivnosti (Cvetković Lay i Sekulić Majurec, 2008). Djetetove želje o predmetu njegova učenja i zanimanja, trebaju biti cilj programa.

Istovremeno, dijete se treba poticati na samostalno traženje odgovora na postavljena pitanja, kao i na saznanja o mjestima gdje dobiti odgovarajuću informaciju. Zaključno, potrebno je mijenjati program uvađajući razne aktivnosti i sadržaje (Cvetković Lay i Sekulić Majurec, 2008).

Prednosti primjene teorije su višestruke, one se odnose na njegovanje individualnih razlika kod djece, razvoj samopouzdanja zbog korištenja različitih vrsta inteligencije, bolja i pravednija priprema za život, cjeloživotno učenje i rad. Primjenom teorije izjednačujemo dječje mogućnosti za postizanje uspjeha, ostvarujemo pozitivnu atmosferu unutar skupine, bolju suradnju s roditeljima, promicanje poštovanja među vršnjacima, te ono najvažnije razvijanje osobnog intelektualnog osnaživanja i samopouzdanja.

Ponekad se dogodi da odgajatelji nesvjesno podcjenjuju sposobnosti potencijalno darovite djece, na način da mu ne zadaju dovoljno teške i izazovne zadatke, što za posljedicu ima gubljenje djetetovog interesa za rad, pa čak i dosadu. Odgajatelj treba postavljati djetetu aktivnosti te zadatke koji su u skladu s njegovim mogućnostima. Trebalo bi postavljati zahtjevnije i složenije zadatke unutar aktivnosti, koji su rješivi uz određeni napor. Na taj način angažiramo i utječemo na sve dječje intelektualne sposobnosti i vještine kako bi se potaknuo cjelovit rast i razvoj (Cvetković Lay i Sekulić Majurec, 2008). Zbog njihove brzopletosti, odgajatelji trebaju postaviti visoka očekivanja u pogledu preciznosti, samostalnosti, ustrajnosti, neovisnosti i točnosti. Osmišljavanje programa za darovitu djecu treba potaknuti djetetovu samostalnost pri radu, kao i vlastitu kontrolu uspješnosti (Cvetković Lay i Sekulić Majurec, 2008).

Svaka od osam vrsta inteligencije pruža kontekst za postavljanje pitanja o faktorima koji u skupini potiču ili ometaju određeno učenje djece ili njihov napredak. Poznavajući komponente svake inteligencije, pozitivno se utječe na dječji napredak u odgojno-obrazovnoj skupini. Odgajatelji postaju stručnjaci za procjene. Dokumentacijom se saznaje o različitim sposobnostima, interesima te ograničenjima svakog darovitog djeteta unutar određene vrste inteligencije. Obzirom na znanja odgajatelja o višestrukim inteligencijama, cijeli plan i program može se izmijeniti prema interesu djeteta. Uz pomoć potrebnih materijala, sredstava ili metoda, dječji potencijali se dovode do maksimuma.

Naglašavanjem dječjih sposobnosti i mogućnosti, raste njihovo samopoštovanje i samopouzdanje unutar skupine. Prilikom uviđanja međusobnih razlika među djecom,

korištenjem teorije višestrukih inteligencija, djeca rade i na razvoju tolerancije, razumijevanja i poštovanja ostalih vršnjaka (Armstrong, 2006).

8. ULOGA ODGAJATELJA

Uloga odgajatelja se znatno mijenja kada se u skupini koriste metode višestrukih inteligencija prilikom rada s potencijalno darovitom djecom. Odgajatelj među prvima prepoznaje dijete te se educira o njegovoj mogućoj darovitosti kao i o samoj teoriji višestrukih inteligencija te njezinoj primjeni u radu. On se fokusira na djetetove potrebe, na razvijanje njegovih slabijih strana, ali i na njegove jače strane. Zatim, odgajatelj treba posjedovati kompetencije koje su potrebne prilikom izrade kurikuluma ili individualiziranog plana (Armstrong, 2006).

8.1. Osobine odgajatelja

Prilikom rada s potencijalno darovitom djecom na području višestrukih inteligencija važnije je što se radi, nego kako se radi. Veliku ulogu imaju odgajateljeve osobine ličnosti kao i stručna osposobljenost odgajatelja za rad. Autori poput Tannenbaum i Lindsey (1980) te Saunders (1985) opisali su neke od osobina koje odgajatelj treba imati, a zajedničke su im da bi svaki odgajatelj u radu s djecom trebao biti dobrog zdravlja sa puno energije, trebao bi iskazati vlastitu kreativnost i originalnost, čvrstoću, ali i prilagodljivost te mora biti sposoban shvatiti i dopustiti neodređenost i dvosmislenost. Nadalje, usredotočen je na jačanje dječjih slabijih strana unutar vlastitih sposobnosti te razvijanje svih potencijala do maksimuma. Otvoren je za suradnju i komunikaciju s roditeljima, stručnim suradnicima, kao i na prihvaćanje novih ideja unutar vlastitog rada. Neprestano se educira, fleksibilan je i strpljiv, s pažnjom promatra dječje ponašanje te mu je jasna vlastita filozofija odgoja (Cvetković Lay i Sekulić Majurec, 2008). Uz osobine, odgajatelj bi trebao imati i profesionalne značajke koje su razvrstane u tri razine. Prva uključuje kako kompetentan i uspješan odgajatelj mora biti odličan odgajatelj sve djece. Također, ima sve potrebne osobine koje su neophodne u radu s potencijalno darovitim djetetom na bilo kojem području inteligencije te ima specifična znanja i sposobnosti potrebne za poticanje svih vrsta inteligencije.

Kako bi odgajatelji stekli osobne i profesionalne kompetencije za rad, odgajateljima se nudi pomoć unutar tečajeva u kojima se pozornost usmjerava na zadatke poput stjecanja znanja o procesu učenja i razvoja, razvijanje osjetljivosti prema drugima te stjecanje vještina djelotvornog ponašanja (Cvetković Lay i Sekulić Majurec, 2008).

Posebna pažnja unutar razvijanja osjetljivosti prema drugima pridaje se snazi osobina ličnosti odgajatelja te njegove pozitivne slike o sebi. Vrlo su važne iz razloga što olakšavaju odgajatelju da smisleno odgovori na mnoge izazove, koji mogu biti i teški unutar vlastitog rada. Svaki dan svog rada unutar skupine može se shvatiti kao novi izazov. Svakodnevnim radom na sebi i specifičnim vježbama te se osobine mogu postepeno razvijati. Vježbama se želi postići razvijanje vještina slušanja, razumijevanja tuđih osjećaja te uvažavanje individualnih razlika među djecom (ponašanje, mišljenje). Za odgajatelja je važno da shvati kako rezultat naučenog ovisi i o njemu te njegovom načinu rada s djetetom, a ne samo o djetetu. Velika se pozornost pridaje učenju kroz vlastitu aktivnost, kao i iskustvenom učenju. Vještine poučavanja uključuju poticanje intelektualnih vještina, vještine vođenja razgovora, slušanja, motiviranja, promatranja, usmjeravanja te postavljanja pitanja (Cvetković Lay i Sekulić Majurec, 2008).

Neka od istraživanja pokazuju kako odgajatelji često podcjenjuju djetetove mogućnosti. Kako bi se to spriječilo, važno je da odgajatelj uviđa i priznaje djetetov potencijal te radi na vlastitoj kompetenciji koja mu omogućuje profesionalni rast i razvoj. Potrebno je da odgajatelj traži pomoć i podršku kada mu je potrebna te neprestano istražuje različitosti u strategijama poučavanja i bogaćenja dječjeg iskustva u skupini. Važno je da pokazuje poštovanje prema djetetu te ga neprestano ohrabruje i motivira na daljnji rad (Cvetković Lay i Sekulić Majurec, 2008).

Neka od pitanja koja mogu pomoći odgajatelju prilikom promatranja djeteta su (Cvetković Lay i Sekulić Majurec, 2008):

- Prema kojim aktivnostima i materijalima dijete pokazuje interes?
- Kada mu je potrebna pomoć, kome se obraća?
- Jesu li djetetove aktivnosti primarno društvene ili spoznajne?
- Igra li se češće samo ili u skupini?

Postoje i pitanja kojima odgajatelj može obratiti pozornost i na vlastiti način rada s djetetom:

- Postavlja li djeci dovoljno zanimljiva pitanja?
- Dopušta li djeci da sama dolaze do odgovora?
- Je li skloniji davanju uputa individualno ili se češće obraća cijeloj skupini?
- Promišlja li o vlastitoj intervenciji prije nego li se umiješa?
- Ohrabruje li dovoljno djecu prilikom aktivnosti?

- Posvećuje li više vremena slobodnoj dječjoj igri ili organiziranim aktivnostima?
- Odvaja li djecu različitih sposobnosti u manje skupine?

8.2. Uvažavanje djetetovih potreba

Djetetova najranija iskustva trebaju biti kvalitetna i prilagođena njegovim individualnim mogućnostima i potrebama. Što znači kvalitetno odgajati i uvažavati potrebe? To se odnosi na traženje odgovarajućih načina kojima se odgovora na djetetove odgojno-obrazovne potrebe. Polazi se od otkrivanja darovitosti unutar jedne od vrste inteligencije, pružanja odgojno - obrazovne podrške u razvoju, planom i programom, uz sustavno vrednovanje tijekom primjene. Veći sadržaj rada treba prilagođavati u aktivnostima unutar određene vrste inteligencije koja se prepoznaje kod djeteta, ali i na onim područjima u kojima njihov razvoj nije na razini očekivanoj za njihovu dob (Cvetković Lay i Sekulić Majurec, 2008).

Jedna od najvažnijih uloga odgajatelja unutar skupine je kvalitetna suradnja s roditeljima te međusobno dijeljenje potrebnih informacija, pomoći i podrške. Također, odgajatelj treba biti svjestan svog znanja, ali i nekompetentnosti te se neprestano educirati, istraživati i učiti. Kako bi mogao kvalitetno raditi, bitno je da surađuje sa stručnim suradnicima te na taj način u svakom trenutku ima dodatnu pomoć i podršku. Njegov cilj treba biti usmjeren na dijete i ostvarivanje njegovog potencijala (Cvetković Lay i Sekulić Majurec, 2008).

9. PRIMJENA TEORIJE VIŠESTRUKIH INTELIGENCIJA U ODGOJNO-OBRAZOVNOJ USTANOVI

Prema dostupnim izvorima, pronađen je primjer odgojno-obrazovne ustanove koja primjenjuje teoriju višestrukih inteligencija u radu s djecom. Radi se o školi „Key Learning Community“. Nalazi se u Indianapolisu u Indiani. Škola je službeno otvorena u rujnu 1987. godine te se tada nazivala Škola Key. Međutim, 1994. godine, škola je preimenovana te je tadašnjoj osnovnoj školi, pridodana i srednja škola te dječji vrtić. Ona je nastala suradnjom nastavnika škole te Howarda Gardnera (Armstrong, 2006).

Unutar nje se primjenjuju razni oblici obrazovanja na temelju višestrukih inteligencija. Organizirana je da obuhvaća šire školske teme, nastavu koja uključuje svih osam inteligencija, „poletnu prostoriju“, društveni odbor za podršku, skupine djece različite dobi te „jato“.

Šire školske teme označuju odabir projekta i rad na njima te ih djeca predstavljaju nastavnicima i drugim učenicima. Međutim, na početku školske godine, osoblje škole izabire dvije teme prema kojima će raditi svako polugodište. Primjerice, ukoliko se radi na temama iz ekologije, dio škole će biti transformiran u simulaciju šume. Nastava koja uključuje svih osam inteligencija je osmišljena na način da su svi predmeti zastupljeni u istoj mjeri te već predškolsko dijete uči svirati jedan instrument. „Poletna prostorija“ označuje prostor koji djeca posjećuju nekoliko puta tjedno te sama mogu izabrati aktivnost kojom se žele baviti. U prostoriji se nalaze razne igre, računala te ostali materijali koji su izravno povezani sa jednom od inteligencija. Društveni odbor uključuje razne predstavnike organizacija koji pripremaju tjedne programe za školu koji su povezani sa širim školskim temama. „Jata“ su grupe koje se formiraju oko određenih disciplina te ih djeca odabiru sama prema vlastitim interesima. Djeca zajednički rade s učiteljem koji je stručnjak za područje koje je dijete odabralo (Armstrong, 2006).

Škola Key Learning Community dokazuje kako se teorija višestrukih inteligencija može implementirati u svakodnevni rad s djecom te kako bi svaka škola, dječji vrtić trebali napraviti reorganizaciju s ciljem oslobađanja dječjih potencijala u svih osam vrsta inteligencije.

10. ZAKLJUČAK

Danas postoji velik broj stručnih istraživanja te znanstvenih radova na temu inteligencije i njezinih područja. Osim dosadašnjih poznatih testova inteligencije, postoje i druge mogućnosti testiranja različitih područja inteligencije. Takvi testovi se odnose na Gardnerovu teoriju višestrukih inteligencija.

Jedna od zadaća dječjih vrtića je pomoći djeci razviti pozitivnu sliku o sebi, kao i samopouzdanje. Gardnerova teorija višestrukih inteligencija daje uvid u prepoznavanje različitih sposobnosti kod djece od najranije dobi. Procjenjivanje djece obzirom na višestruke inteligencije omogućuje djetetu da iskaže svoje jače strane te da vlastitim, kontinuiranim radom bude uspješno. Iako se čini kako je teoriju dosta teško svrstati u odgojno-obrazovni proces, raznim tehnikama i strategijama te kreativnošću odgajatelja, teorija se može implementirati u svakodnevnu praksu. Dječjim vrtićima je nužan raznolik pristup koji će omogućiti pluralizam ideja kako bi djecu vodilo prema višim razinama razumijevanja i kompetencije.

Iako se u literaturi može pronaći veliki broj definicija o darovitosti, povezuje ih zajednička misao o izvanrednim sposobnostima djece u određenim područjima. Potencijalnu darovitost iskazuju sva djeca, međutim razvoj tog potencijala ovisi o raznim faktorima i okolini. Ključnu ulogu u poticanju razvoja sposobnosti, ali i prepoznavanju vrsta inteligencije i moguće darovitosti imaju odgajatelji. Oni odgovaraju različitim potrebama djece, stoga je iznimno važno da odgajatelj bude kompetentan i osposobljen za rad s potencijalno, ali i darovitom djecom na području određenih inteligencija.

11. LITERATURA

1. Armstrong, T. (2006). *Višestruke inteligencije u razredu*. Zagreb: Educa.
2. Bognar, L. (2005). *Višestruke inteligencije*. Slavonski Brod. Pribavljeno 15.07.2021., sa <http://mzu.sbnet.hr/files/mi-prirucnik.pdf>
3. Chongde, L., Tsingan, L. (2003). *Multiple Intelligence and the Structure of Thinking*. Theory and Psychology, vol. 13 (6), 829-845.
4. Conti, Holly. (2008). *Multiple Intelligences, Research Starters Education*. Pribavljeno 20.07.2021., sa <http://web.ebscohost.com/ehost/pdf?vid=10&hid=114&sid=7ad55f9c-478a-4776-805e-663fd47caf69%40sessionmgr108>
5. Cvetković Lay, J., Pečjak V. (2004). *Možeš i drugačije*. Zagreb: Alineja.
6. Cvetković Lay, J., Sekulić Majurec, A. (1998). *Darovito je, što ću s njim?* Priručnik za odgoj i obrazovanje darovite djece predškolske dobi. Zagreb: Alinea.
7. Cvetković Lay J., Sekulić Majurec, A. (2008). *Darovito je, što ću s njim?* 2. izdanje, Zagreb: Alinea
8. Čudina – Obradović, M. (1990). *Nadarenost – razumijevanje, prepoznavanje, razvijanje*. Zagreb: Školska knjiga.
9. Gardner, H. (1983). *Frames of Mind: The Theory of Multiple Intelligences*. NYC: Basic Books.
10. Gardner, H., Kornhaber, M. L. i Wake, W. K. (1999). *Inteligencija: različita gledišta*. Naklada Slap: Jastrebarsko.
11. Gardner, H. (2006). *Promijeniti mišljenje*. Algoritam: Zagreb.
12. Gardner, H. (2008). *Quandaries for Neuroeducators*. Mind, Brain and Education, vol.2. (4) p. 165-169.
13. Koren, I. (1988). *Nastavnik i nadareni učenici*. Sisak: USIZ za zapošljavanje.
14. Koren, I. (1989). *Kako prepoznati i identificirati nadarenog učenika*. Zagreb: Školske novine.
15. Loori, Ali A. (2005). *Multiple intelligences: A comparative study between the preferences of males and females*. Social Behavior and Personality: An International Journal.
16. Mayer, R. E. (2000). *Intelligence and Education*. London: Cambridge University.

17. McMahon, S., Rose, D. i Parks, M. (2004). *Multiple intelligences and reading achievement: An examination of the Teele Inventory of Multiple Intelligences*. Pribavljeno 20.07.2021., sa

<http://web.ebscohost.com/ehost/pdf?vid=28&hid=108&sid=d19d0606-a61b-4c28-8eba-d9f4e2a7b562%40sessionmgr7>

18. Posavec, M. (2010). *Višestruke inteligencije u nastavi*. Slap d.o.o. Zagreb.

19. Renzulli, J., Reis, S. (1985). *The schoolwide enrichment model, a cooperative plan of educational excellence*. Connecticut: Mansfield center, Creative Learning Press.

20. Silver, H., Strong, R. (1997). *Integrating Learning Styles and Multiple Intelligences*. Educational Leadership.

21. Vasta R., Haith, M. M. i Miller, S. A. (1988). *Dječja psihologija*. Jastrebarsko: Naklada Slap.

22. Von Krafft, T., Semke, E. (2008). *Kako otkriti i potaknuti darovitost*. Zagreb: Mozaik knjiga.

23. Weinstein, N. (2008). *Learning Styles*. Research Starters Education: Learning Styles.

24. Winner, E. (2005). *Darovita djeca. Mitovi i stvarnost*. Lekenik: Ostvarenje.

25. Zarevski, P. (2000). *Struktura i priroda inteligencije*. Slap d.o.o. Zagreb.

12. POPIS PRILOGA

Armstrong, T. (2006). *Višestruke inteligencije u razredu*. Zagreb: Educa:

Tablica 1: Pregled temeljnih komponenata osam inteligencija.

Tablica 4: Kontrolna lista za procjenu višestrukih inteligencija kod djece.

Bognar, L. (2005). *Višestruke inteligencije*. Slavonski Brod:

Tablica 3: Osam načina učenja.

Cvetković Lay, J., Sekulić Majurec, A. (1998). *Darovito je, što ću s njim?* Zagreb:

Alinea:

Tablica 2: Kako razlikovati bistro dijete od potencijalno darovitog.