

## **PODSTICANJE INTRAPERSONALNE DAROVITOSTI – DOMETI I OGRANIČENJA**

---

**Rezime:** U nastojanjima da se opiše i objasni pojam intrapersonalne darovitosti u psihološkim teorijama pristup se „pomerao” od tradicionalnih teorija do novijih gledišta. Početna Gardnerova teorijska određenja polaze sa stanovišta da intrapersonalna inteligencija zavisi od procesa koji omogućavaju razlikovanje sopstvenih osećanja, da se razvija iz sposobnosti razlikovanja ugodnosti i neugodnosti i delovanja na osnovu tog razlikovanja, a na najvišem nivou razlikovanje sopstvenih osećanja, namera i motivacije po Gardneru dovodi do samospoznaje. Gardner u svojim novijim radovima naglašava da intrapersonalna inteligencija ima značajnu ulogu u izgradnji sopstvenog misaonog modela i sposobnosti da se na osnovu tog modela donose ključne odluke o sopstvenom životu. Sam pojam intrapersonalne inteligencije u Gardnerovoj teoriji ima krucijalan značaj, jer po Gardneru intrapersonalna inteligencija deluje kao „središnja kancelarija inteligencije”. Ona dela kao, nadređena izvršna struktura koja uskladuje uloge različitih vrsta inteligencije pri izvođenju određenih zadataka, i koja omogućava čoveku da spozna sopstvene sposobnosti i da ih upotrebi najbolje što može. Sa druge strane, u Sternbergovoj teoriji trojne inteligencije, komponentijalna subteorija povezuje inteligenciju sa unutrašnjim svetom osobe; određuje koji su mentalni mehanizmi odgovorni za učenje, planiranje, izvršavanje i evaluaciju inteligentnog ponašanja, posebno naglašavajući ulogu i značaj metakomponenti koje Sternberg izjednačava sa intrapersonalnom darovitošću. U radu se razmatra i Sternbergova subteorija o dva lica inteligencije koja inteligenciju povezuje i sa spoljašnjim i sa unutrašnjim svetom, kao i pojmovi „uspešne inteligencije” i mudrosti u oblasti stvaralaštva i darovitosti. Takođe, prikazani su i noviji psihološki pristupi razmatranja odnosa darovitosti i intrapersonalne inteligencije (Moran, Gardner) koji naglašavaju ulogu svrhe u darovitosti kao izvanrednog i ponekad ranog dostignuća u moralnoj upotrebi intrapersonalne inteligencije, pri čemu se svrha može shvatiti kao aspekt intrapersonalne inteligencije, jedan od načina na koji osoba može da spozna samu sebe, svoje mesto u svetu. Svrha se određuje kao unutrašnji, samomotivacioni i samoodrživi vodič koji pomaže osobi da uvidi svoj doprinos svetu.

U okviru dometa i ograničenja podsticanja intrapersonalne darovitosti, u radu se razmatra uloga obrazovnog sistema/prakse, odnosa multikulturalnosti i intrapersonalne darovitosti, odnosa moralnosti i intrapersonalne darovitosti i odnosa samospoznaje (koji se ogleda u stvaranju značenja, i primene saznanja ko neko *jeste*, i ko može *postati*) i intrapersonalne darovitosti.

**Ključne reči:** intrapersonalna darovitost, samospoznaja, svrha.

---

### **Uvod**

Postoje brojni razlozi za teorijska razmatranja i empirijska istraživanja darovitosti, a deo razloga se u svakom slučaju odnosi na aktuelnost, složenost i dinamičnost ovog fenomena. O darovitosti postoje brojna i različita shvatanja, teorije i definicije. U razmatranjima darovitosti, javljale su se i terminološke i pojmovne nesuglasice u operacionalizaciji fenomena darovitosti, inteligencije i

---

<sup>1</sup> nedimovic.tanja@gmail.com

talenta. Razlozi ovih nesporazuma su, prema Gojkov (2008) uglavnom metodološke prirode. Darovitost i talenat, prema Gojkov, nisu samo rezultati na testovima, oni su i opisi kompleksnih sposobnosti kao interaktivnih komponenti ljudskog ponašanja koji se razvijaju tokom života darovitih pojedinaca.

Gardner (2006) u drugoj polovini 20. veka stvara teoriju višestrukih inteligencija koja prikazuje ljudsku inteligenciju kao vrlo dinamično, stalno promenljivo polje u kojem su raznovrsne sposobnosti povezane na više nivoa i koje se mogu ispoljiti na više načina. Mada kritičari njegovu teoriju smatraju više sociološkom nego psihološkom, ona je pokrenula mnogo značajnih pitanja o uticaju kulture na rezultate procene inteligencije i dala ravnopravno mesto čitavom nizu ljudskih sposobnosti koje do tada nisu bile prepoznate niti merene u klasičnim testovima inteligencije, kao što su, na primer, muzičke, kinestetičke ili intrapersonalne sposobnosti. Teorija višeznačnih inteligencija je otvorila novo poglavlje u proučavanju ljudske inteligencije i ljudskih stvaralačkih potencijala uopšte, odvojivši se od isključivog kognitivnog pristupa u proučavanju ljudskih umnih potencijala, zasnovanom na statistički obrađenim testovima i ideji o generalnom faktoru inteligencije (Nedimović, 2014).

Gardner takođe navodi da je definicija inteligencije koja se razvija i prepoznaje u školama isključivo kao lingvistička i matematička jednostavno preuska. Takođe, klasična testiranja đaka u smislu testova znanja ili testova inteligencije ne stavljaju njihovu inteligenciju u životni kontekst i zbog toga čitav niz aspekata inteligencije ostaje nevidljiv i nije bitan deo obrazovanja. On predlaže da se umesto numeričkog količnika inteligencije koristi *profil inteligencije*, jer se tako fokus stavlja ne na kvantitet, nego na njen kvalitet (Nedimović, 2012). Njegova definicija inteligencije kao biofizičkog potencijala za obrađivanje informacija da bi se rešio problem ili da bi se stvorili produkti koji se vrednuju u određenoj kulturi ili zajednici (Gardner, 2006) ostavlja prostor za razvoj i stavlja inteligenciju u socijalni kontekst. Koncept o tome šta je to „inteligentni pojedinac”, odnosno koje se ponašanje procenjuje inteligentnim, znatno se razlikuje među različitim kulturama i etničkim grupama.

U skladu sa gorenavedenim, koncept darovitosti je proširen da uključuje ne samo akademska postignuća, već i izuzetna dostignuća u drugim domenima, uključujući i društveno liderstvo i moralnost (Moran & Gardner, 2007). Nove teorije darovitosti ističu ne samo merenje sposobnosti, već i način na koji pojedinci koriste te sposobnosti za konstruktivne i prosocijalne svrhe. Darovitost se obično poistovećuje sa izuzetnom sposobnošću, ili rezultatom od dve standardne devijacije iznad neke norme (Lubinski & Benbow, 2000; Winner, 1996). Kod mladih ljudi darovitost takođe podrazumeva i dostizanje nivoa eksperta mnogo ranije nego što se normativno očekuje (Bloom, 1985; Feldman, 1986). Stoga, intrapersonalna darovitost se može posmatrati kao nesvakidašnje ili napredno dostignuće u oblasti intrapersonalne inteligencije.

## Intrapersonalna inteligencija u tradicionalnim psihološkim teorijama

Po Gardneru, intrapersonalna inteligencija zavisi od procesa koji omogućavaju razlikovanje sopstvenih osećanja, razvija se iz sposobnosti razlikovanja ugodnosti i neugodnosti i delovanja na osnovu tog razlikovanja. Na najvišem nivou predstavlja razlikovanje sopstvenih osećanja, namera i motivacije što dovodi do duboke samospoznaje. U Gardnerovim novijim stanovištima (Gardner, 1999) u razmatranju intrapersonalne inteligencije autor naglašava ulogu koju ta inteligencija ima u izgradnji sopstvenog misaonog modela i sposobnosti da se na osnovu tog modela donose ključne odluke o sopstvenom životu. Takođe, isti autor naglašava da intrapersonalna inteligencija može da deluje kao „središnja kancelarija inteligencije” koja omogućava čoveku da spozna sopstvene sposobnosti i da ih upotrebi najbolje što može, čime određuje intrapersonalnu inteligenciju kao jednu od najznačajnijih instanci kognitivnog funkcionisanja. Osnovni prigovor Gardnerovoj teoriji protiv nezavisnosti pojedinih inteligencija potiče od zamisli da različite inteligencije moraju biti povezane nekom izvršnom funkcijom koja usklađuje uloge različitih inteligencija pri izvođenju određenih zadataka (Messick, 1992). Iako se Gardner protivi toj ideji o postojanju nadređene izvršne strukture, umesto toga on tvrdi da intrapersonalna inteligencija može da preuzme tu koordinirajuću ulogu, što ukazuje na njen izuzetan značaj.

Sternberg (Sternberg, 1988) u svojim razmatranjima elaborira trojnu teoriju inteligencije. Po ovom autoru, tri povezana dela čine:

1. *Kontekstualna subteorija* koja uspostavlja odnos između inteligencije i spoljašnjeg sveta u kojoj osoba živi što je u određenoj meri određeno ulogom kulturoloških faktora. Autor posmatra inteligenciju u odnosu na kulturu i spoljašnje okruženje kroz odgovore na pitanje: *Kako interakcija sa okolinom utiče na inteligenciju i kako inteligencija utiče na svet u kome živimo?*
2. *Komponencijalna subteorija* koja povezuje inteligenciju sa unutrašnjim svetom osobe. U ovoj subteoriji autor elaborira koji su mentalni mehanizmi odgovorni za učenje, planiranje, izvršavanje i evaluaciju inteligentnog ponašanja. Dominantna razmatranja odnose se na unutrašnje, osnovne procese obrade informacija koje se nalaze u pozadini inteligentne misli (*Šta se događa u glavi osobe koja inteligentno misli?*) (Sternberg, 1988). Autor posebno akcentuje sledeće mentalne mehanizme:
  - metakomponente inteligencije koje kontrolišu obradu informacija i omogućuju osobi da ih prati i evaluira. One imaju upravljačku ulogu ili „ulogu belih okovratnika” u rešavanju problema. Od njih zavisi planiranje, kontrola i procena procesa rešavanja problema. Ove metakognitivne komponente Sternberg dovodi u vezu sa intrapersonalnom inteligencijom;

- komponente izvođenja izvršavaju ono što su metakomponente isplanirale i
  - komponente sticanja znanja koje selektivno beleže, kombinuju i upoređuju informacije tokom rešavanja problema i omogućavaju novo učenje.
3. *Subteorija o dva lica inteligencije* koja inteligenciju povezuje i sa spoljašnjim i sa unutrašnjim svetom. Tiče se odnosa unutrašnjih i spoljašnjih aspekata inteligencije i posmatra inteligenciju u svetlu individualnih iskustava na pojedinom zadatku (*Kako iskustvo deluje na inteligenciju osobe i kako inteligencija deluje na lična iskustva?*) (Sternberg, 1988).

Sternbergov (Sternberg, 1988) pojam *uspešne inteligencije* u značajnoj meri može se dovesti u vezu sa intrapersonalnom inteligencijom. Kada je intrapersonalna inteligencija natprosečno razvijena, može se govoriti o intrapersonalnoj darovitosti. U svojim radovima, Sternberg operacionalizuje pojam uspešne inteligencije kao sledeće sposobnosti:

- da pojedinac spozna svoje sposobnosti i nesposobnosti;
- da što više koristiti „jake” strane ličnosti i sposobnosti, a na slabim da radi kako bi se poboljšale;
- da se prilagodi sredini, oblikuje i odabira sredinu, kako bi se postigli lični ciljevi i ciljevi sopstvenog društva i kulture;
- uspešno inteligentna osoba održava ravnotežu između prilagođavanja, oblikovanja i selekcije, čineći ono što je u datom trenutku najsvrsishodnije;
- poznavanje strukture sopstvenih jakih strana i nedostataka, kao i sposobnost osmišljavanja načina kako da iskoristi svoje jake strane, a da istovremeno kompenzuje ili koriguje nedostatke.

Takođe, Sternberg navodi postojanje tri široke sposobnosti koje su značajne za uspešnu inteligenciju, i to analitičke, kreativne i praktične sposobnosti.

### **Novija gledišta odnosa darovitosti i intrapersonalne inteligencije**

U savremenim razmatranjima pojmova darovitosti i intrapersonalne inteligencije brojni autori (Damon, Menon, & Bronk, 2003; Gestdottir & Lerner, 2007; Larson, 2006; Zimmerman, 2008) u svojim radovima naglašavaju ulogu *svrhe* u darovitosti kao izvanrednog i ponekad ranog dostignuća u moralnoj upotrebi intrapersonalne inteligencije. Svrha se određuje kao interni moralni kompas, stabilna i uopštena namera da se postigne nešto što je značajno individui, a ima i pozitivne posledice za širi društveni kontekst (Damon, Menon, & Bronk, 2003). Moralno rasuđivanje je sposobnost pojedinca da na osnovu sopstvenog pojma o pravdi proceni ispravnost određenog postupka i donosi moralne sudove. Iz ovakvog određenja moralnog rasuđivanja, naglašava se uloga razvijenosti logičko-pojmovnog aparata u razumevanju moralnih pravila i načela. Dakle, kognitivni razvoj je neophodan, ali ne i dovoljan preduslov moralnog razvoja. Da bi proces moralnog

rasuđivanja bio adekvatno sagledan, neophodno je, pored intelektualnih, kognitivnih i metakognitivnih, sagledati i nekognitivne aspekte ličnosti – karakter osobe, emotivnost, motivaciju, način na koji ona sagledava aktualne okolnosti i njeno životno iskustvo u skladu sa kulturom (Nedimović, 2012). Dosadašnja proučavanja moralnosti ne pružaju obuhvatnu sliku moralne osobe, pošto se najčešće zasnivaju na pojedinim dimenzijama moralnosti, zapostavljajući ostale aspekte moralnosti.

Svrha je jedan od načina na koji osoba može da spozna samu sebe i svoje mesto u svetu (Moran, 2009). Ona reguliše način na koji se osoba uključuje u aktivnosti značajne za društvo (Zimmerman, 2008), što je korisno za nešto izvan sebe samog (Gestdottir & Lerner, 2007; Larson, 2006). Pojedini autori naglašavaju da nemaju sve svrhe za cilj da doprinesu zajedničkom dobru (Damon, 2008). Svrha se određuje kao *psihološki kibernetički kontrolni sistem* (Marken, 1990) koji pomera kontrolu ponašanja od sredinskih stimulacija ka unutrašnjim referencama (Argyris, Putnam, & Smith, 1985; Kerpelman, 2001). Umesto da budu na milosti spoljnih uzročno-posledičnih zakona, ljudi koriste svrhu kao vodič u svom ponašanju.

Svrha se može shvatiti kao aspekt intrapersonalne inteligencije, jedne od Gardnerovih interigencija (Gardner, 1983, 1999). Intrapersonalna inteligencija obrađuje informacije u vezi sa sobom, identitetom i usmeravanjem u toku života (Moran & Gardner, 2007). Ona se može razviti kao samorazumevanje tokom vremena, i razumevanje u socijalnim odnosima sa drugim ljudima (Habermas & De Silveira, 2008; Hart & Damon, 1986; Hart, Fegley, & Brengelman, 1993). Izražena intrapersonalna inteligencija je veoma značajna za one koji imaju cilj da naprave moralni doprinos svetu (Erikson, 1968). Moralna orijentacija prepoznaje efekte pojedinca na druge: obično kao cilj ima da pomogne drugima, a ne samo da ispuni sopstvene potrebe. Samorazumevanje koje se ogleda u stvaranju značenja i primene saznanja ko neko *jeste*, i ko može *postati*, sve češće se doživljava kao ključna sposobnost pored čitanja, pisanja, matematike, i drugih akademskih veština. Svrha kristališe ovaj razvoj tako što integriše aspekte selfa. Moderno društvo očekuje od svojih članova da imaju svrhu i da budu od akcije. Svrha hrani u mladim ljudima osećaj da su značajni, da je ono što oni rade značajno, kako za njihovo, tako i za svetsko blagostanje (Bundick, Yeager, King, & Damon, 2009), što predstavlja ključni faktor za zdrav razvoj (Eccles, 2008). Istraživanja osoba koje su moralni primeri ukazuju na to da ispunjavanje prosocijalnih moralnih obaveza u skladu sa njihovim etičkim vrednostima predstavlja neizostavni deo njihovog svakodnevnog života (Colby & Damon, 1992; Hart & Fegley, 1995). Ipak, mnogi mladi ljudi nikada ne dostignu ovaj nivo intrapersonalne integracije, i većina onih koji je dostignu ostanu fokusirani samo na samoorijentisane ciljeve (šta oni mogu da dobiju) umesto da se fokusiraju na doprinos izvan sopstvenih interesa (šta mogu da daju). Oni shvate šta žele ili šta im je potrebno, ali ne i šta mogu da doprinesu (Gestdottir & Lerner, 2007).

Samoorijentisani ciljevi (šta pojedinac može da dobije) se mogu smatrati normom u mnogim zapadnoevropskim zemljama i u SAD. Mnoge kulturološke poruke podržavaju ideju da je krajnji cilj lična sreća i zadovoljstvo u životu (Diener & Diener, 1996; Gable & Haidt, 2005). Stoga, potpuno razvijena svrha je

izvanredan, darovit oblik intrapersonalne inteligencije koji podrazumeva integraciju procesa koji čini smislenim iskustva pojedinca. Svrha može da se shvati kao darovitost u intrapersonalnoj inteligenciji. To je unutrašnji, samomotivacioni i samoodrživi vodič koji pomaže osobi da uvidi svoj doprinos svetu. Nije često među mladim ljudima, ali može da se pojavi ranije nego što je normativno očekivano. Stoga, svrha može da bude izvanredna i napredna. Mnogo elemenata mora da se poklopi da bi se stvorila svrha: empatija za prosocijalne svrhe, mašta za projekciju selfa i namere za budućnost, prepoznavanje prilika za akciju/delanje. Prava darovitost se nalazi u doprinosu – kakav doprinos pojedinci ostave na svet kroz razvoj i primenu svojih sposobnosti na realne aktuelne probleme. Svrha podrazumeva prepoznavanje da su namere i akcije pojedinca značajne drugima, jer su ljudi međusobno povezani u grupama i zajednicama. Ti daroviti pojedinci koji shvataju – emotivno, kognitivno i bihevioralno – da su deo „okruženja” podrške i izazova drugih pojedinaca mogu bolje sebe usmeriti ka pozitivnim aspiracijama za sve.

### **Podsticanje intrapersonalne darovitosti i vaspitno-obrazovna praksa**

Uloga nastavnika u odnosu na darovite učenike je vrlo kompleksna. Uspešnost ostvarivanja ove uloge u direktnoj je vezi sa karakteristikama nastavnika koji rade sa darovitim učenicima. One nisu korenito drugačije od opštih karakteristika nastavnika koje su neophodne u nastavi kao što su inteligencija, upornost, zalaganje, radoznalost, kritičnost. Ali, one se razlikuju za stepen više od opštih profesionalnih osobina nastavnika (Nedimović, 2014). Oni bi, međutim, trebalo da se razlikuju od rutinskih nastavnika i po ličnim kvalitetima. Izuzetno su sposobni, odlikuju se otvorenim, fleksibilnim umom, samopouzdan su i rade na ličnom i stručnom usavršavanju, entuzijastički orijentisani (visoka motivacija, posvećenost pozivu), talenat za uspostavljanje socijalnih odnosa sa decom (strpljenje, osetljivost, smisao za humor, komunikacija). Jednostavno, nastavnik koji brine o darovitoj deci mora da poseduje visoku inteligenciju, kreativnost, široka interesovanja, profesionalne kompetencije.

Veoma značajan uticaj Gardnerove teorije ogleda se u obrazovanju (Gardner 1993), teorija višestrukih inteligencija se primenjuje na različite načine, uključujući pokušaje da se pomogne deci i mladima da razviju što veći broj svojih inteligencija. Uticaj Gardnerovog rada ogleda se, između ostalog, na *pošteno utvrđivanje inteligencije* kojim je dopušteno deci da pokažu svoje sposobnosti upotrebljavajući sredstva i okruženje adekvatna za iskazivanje inteligencije, umesto isključive upotrebe testova tipa papir-olovka. Ipak, u području praktične primene Gardner nije pedagozima ponudio jasan program za uvođenje teorije višestruke inteligencije u škole (Levin, 1994), pa u skladu sa tim ni za podsticanje razvoja intrapersonalne inteligencije/darovitosti. Knjiga *Okviri uma* (Frames of Mind, Gardner 1993) sadrži samo nekoliko odlomaka o tome kako bi se teorija mogla primeniti u podučavanju čitanja i kompjuterskom programiranju. Tako su škole primenile teoriju na različite načine „neke briljantno, neke idiotski” (Gardner, 1999).

Po Gardneru, teorija višestrukih inteligencija može da se primeni u vaspitno-obrazovnim ustanovama na više načina – negde se može primeniti direktnim uputstvima i vođenjem, a negde ne treba puno autorovih uputstava. Sam Gardner smatra da se teorija primenjuje češće na ovaj drugi način jer dopušta pedagogima da ponnije posmatraju decu, da preispituju svoje pretpostavke o njihovim potencijalima i postignućima, te da razmotre različite pristupe podučavanju, kao i da isprobaju različite pristupe utvrđivanja naučenog – ukratko da počnu sa temeljnom samopromenom koja je potrebna kako bi se školovanje poboljšalo (Gardner, 1993). Učenici koji pokazuju teškoće u nekim školskim predmetima, npr. matematika ili maternji jezik, nisu nužno nedorasli u svim oblastima školskog podučavanja. U radu sa takvom decom umešan nastavnik se trudi da im obezbedi mogućnosti da iskažu svoju uspešnost i svoja interesovanja koristeći inteligencije koje su im razvijenije. Kada takvi učenici shvate da su u nečemu dobri i kada za to dobiju priznanje nastavnika i vršnjaka, osećaju se cenjenijim. U nekim slučajevima, osećanje uspešnosti u jednoj oblasti može dovesti da se učenici angažuju u oblastima u kojima se osećaju manje uspešno i lagodno. Prema Sternbergovoj teoriji uspešne inteligencije, dečje višestruke sposobnosti su u školskim ustanovama slabo iskorišćene, jer se u nastavi vrednuju analitičke sposobnosti (kao i memorisanje), a na uštrb kreativnih i praktičnih sposobnosti.

U obrazovanju se sve više apeluje na to da vaspitno-obrazovne ustanove treba da se usredsrede na samorazumevanje kako bi podržale mlade ljude da budu kompletne ličnosti, produktivni članovi društva (Damon, 2008; Moran, 2009; Rathman, 2005). Rezultati istraživanja pokazuju da osećaj da je sopstveni život značajan utiče na subjektivan osećaj blagostanja koji vodi društvenom razvoju (Harlow & Newcomb, 1990; Ryff, 1989). U skladu sa gorenavedenim, obrazovanje mladih ljudi da pronađu svrhu u životu i razvijaju svoju intrapersonalnu darovitost ima potencijalne benefite kako za psihosocijalni razvoj pojedinca tako i za stvaranje pravednog društva i treba da bude neizostavni deo vaspitno-obrazovnih procesa.

#### Literatura:

- Argyris, C., Putnam, R. & Smith, D. M. (1985). *Action science: Concepts, methods and skills for research and intervention*. San Francisco, CA: Jossey-Bass.
- Bloom, B. (1985). *Developing talent in young people*. New York: Ballantine.
- Bundick, M. J., Yeager, D.Y., King, P. & Damon, W. (2009, in press). Thriving across the life span. In W.F. Overton & R.M. Lerner (Eds.), *Handbook of lifespan human development*. New York: Wiley.
- Colby, A., & Damon, W. (1992). *Some do care: Contemporary lives of moral commitment*. New York: Free Press.
- Damon, W. (2008). *The path to purpose: Helping our children find their calling in life*. New York: Free Press.

- Damon, W., Menon, J. & Bronk, K.C. (2003). The development of purpose during adolescence. *Applied Developmental Science*, 7(3), 119–128.
- Diener, E. & Diener, C. (1996). Most people are happy. *Psychological Science*, 7, 181–185
- Eccles, J. S. (2008). The value of an off-diagonal approach. *Journal of Social Issues*, 64(1), 227–232.
- Erikson, E. H. (1968). *Identity, youth, and crisis*. New York: Norton.
- Feldman, D. H. (1986). *Nature's gambit: Child prodigies and the development of human potential*. New York: Basic Books.
- Gable, S. L. & Haidt, J. (2005). What (and why) is positive psychology? *Review of General Psychology*, 9(2), 103–110.
- Gardner, H. (1993). *Frames of mind*. New York: Basic Books.
- Gardner, H. (1999). *Intelligence reframed: Multiple intelligences for the 21st century*. New York: Basic Books.
- Gardner, H. (2006). *Multiple Intelligences – New Horizons*, New York: Basic Books.
- Gestdottir, S. & Lerner, R. M. (2007). Intentional self-regulation and positive youth development in early adolescence: Findings from the 4-H study of positive youth development. *Developmental Psychology*, 43(2), 508–521.
- Gojkov, G. (2008). *Metodološki problemi istraživanja darovitosti*. Vršac: Visoka škola strukovnih studija za obrazovanje vaspitača.
- Habermas, T. & De Silveira, C. (2008). The development of global coherence in life narratives across adolescence: Temporal, causal, and thematic aspects. *Developmental Psychology*, 44(3), 707–721.
- Harlow, L. L., & Newcomb, M. D. (1990). Toward a general hierarchical model of meaning and satisfaction in life. *Multivariate Behavioral Research*, 25(3), 387–405.
- Hart, D. & Damon, W. (1986). Developmental trends in self-understanding. *Social Cognition*, 4(4), 388–407.
- Hart, D. & Fegley, S. (1995). Prosocial behavior and caring in adolescence: Relations to selfunderstanding and social judgment. *Child Development*, 66, 1346–1359.
- Hart, D., Fegley, S. & Brengelman, D. (1993). Perceptions of past, present and future selves among children and adolescents. *British Journal of Developmental Psychology*, 11(3), 265–282.
- Larson, R. (2006). Positive youth development, willful adolescents, and mentoring. *Journal of Community Psychology*, 34(6), 677–689.
- Lubinski, D. & Benbow, C.P. (2000). States of excellence. *American Psychologist*, 55(1), 137–150.
- Marken, R. S. (1990). A science of purpose. *American Behavioral Scientist*, 34(1), 6–13
- Messick, S. (2012). Multiple intelligences or multilevel intelligence? Selective Emphasis on Distinctive Properties of Hierarchy. Princeton, New Jersey: ETS.



- Moran, S. (2009). Purpose: giftedness in intrapersonal intelligence. *High Ability Studies*, 20 (2), 143–159.
- Moran, S. (2009). Why MI? In J. Chen, S. Moran, & H. Gardner (Eds.), *Multiple intelligences around the world* (pp. 365–373). San Francisco, CA: Jossey-Bass.
- Moran, S. & Gardner, H. (2007). Hill, skill and will: A multiple intelligences perspective. In L. Meltzer (Ed.), *Understanding executive function: Implications and opportunities for the classroom* (pp. 19–38). New York: Guilford Press.
- Nedimović, T. (2012). Kognitivno razvojni pristup moralnom vaspitanju darovite dece: prednosti i ograničenja. U *Darovitost i moralnost* (ur. Gojkov, G., Stojanović, A.). Vršac: Visoka škola strukovnih studija za obrazovanje vaspitača „Mihailo Palov”; Arad: Universitatea de Vest „Aurel Vlahju”; Bitolj: Univerzitet „Sv. Kliment Ohridski”; Ptuj: Revivis – Institut za razvijanje nadarenosti, 597–606.
- Nedimović, T. (2013). Podbacivanje darovitih – mogućnosti i ograničenja kvalitativnih istraživanja. U *Metodološki problemi istraživanja darovitosti* (ur. Gojkov, G., Stojanović, A.). Visoka škola strukovnih studija za obrazovanje vaspitača „Mihailo Palov”, Vršac; Universitatea de Vest „Aurel Vlahju”, Arad. 254–261.
- Nedimović, T. (2014). Uloga nastavnika u razvoju stvaralačkih sposobnosti studenata. U *Daroviti i kvalitet obrazovanja* (ur. Gojkov, G., Stojanović, A.). Visoka škola strukovnih studija za obrazovanje vaspitača „Mihailo Palov”, Vršac; Universitatea de Vest „Aurel Vlahju”, Arad, Romania. 354–360
- Rathman, K. (2005). Education, self-knowledge and life-planning: Why schools should help students decide „who” rather than just „what” they want to be. Unpublished thesis: University of London, Institute of Education.
- Ryff, C. (1989). Happiness is everything, or is it? Explorations on the meaning of psychological well-being. *Journal of Personality and Social Psychology*, 57, 1069–1061.
- Sternberg, R. J. (1988). *The triarchic mind: A new theory of human intelligence*. New York: Viking. Image courtesy of Robert J. Sternberg, taken by Michael Marsland, Yale University, Office of Public Affairs.
- Winner, E. (1996). *Gifted children: Myths and realities*. New York: Basic Books.
- Zimmerman, B. J. (2008). Goal setting: A key proactive source of academic self-regulation. In
- Zimmerman, B. J. (2008). Goal setting: A key proactive source of academic self-regulation. In D. H. Schunk & B. J. Zimmerman (Eds.), *Motivation and self-regulated learning. Theory, research and applications* (pp. 267–295). New York: Lawrence Erlbaum Associates.

**Dr Tanja Nedimović**  
Preschool Teacher Training College “Mihailo Palov”  
Vršac

### **ENCOURAGING INTRAPERSONAL GIFTEDNESS – REACHES AND LIMITATIONS**

**Summary:** In the attempt to describe and explain the concept of intrapersonal giftedness in the psychological theories, the approach has „shifted” from the traditional theories to the new viewpoints. Initially Gardner’s theoretical determiners are based on the belief that intrapersonal intelligence depends on the process which enables differentiating one’s own feelings, that it is developed from the ability to differentiate feelings of comfort and discomfort and action based on that risk taking, on the highest level differentiating one’s own emotions, intentions and motivations according to Gardner lead one to deep understanding of oneself. Gardner’s newer standpoint highlights the role which intrapersonal intelligence has in the formation of a thinking model and the ability to reach key life decisions based on this model. The concept of intrapersonal intelligence in Gardner’s theory is of crucial importance, because according to Gardner intrapersonal intelligence functions as a „main office for intelligence”, superior executive structure which harmonizes the roles of different intelligences during the execution of a certain task, and which enables a person to understand ones abilities and use them in the optimal way. In Sternberg’s triarchic theory of intelligence, componential subtheory connects intelligence with one’s internal world; determines which mental mechanisms are responsible for learning, planning, action and evaluation of intellectual behavior, especially highlighting the role and importance of meta-components which Sternberg equates with intrapersonal giftedness. In the paper we will explore Sternberg’s subtheory of two sides of intelligence which connect intelligence both with the external and internal world, as well as the terms „successful intelligence” and wisdom in the area of creativity and giftedness. This paper will present new psychological approaches for exploring the relationship between giftedness and intrapersonal intelligence (Moran, Gardner) which highlight the role of purpose in giftedness as an excellent and sometimes early achievement in the moral usage of intrapersonal intelligence. In this case, purpose can be understood as an aspect of intrapersonal intelligence, one of the ways in which an individual can get to know oneself, and one’s place in the world. Purpose is determined as an internal, self-motivational and self-maintaining guide which helps people understand their contribution to the world. In the framework of the achievements and limitations of encouraging intrapersonal giftedness, the paper will explore the role of the educational system/practical work, the relationship between multiculturalism and intrapersonal giftedness, the relationship between morality and intrapersonal giftedness and the relationship between understanding (which is reflected in creating meaning, and applying the knowledge of who someone is, and who they can become) and intrapersonal giftedness.

**Keywords:** intrapersonal giftedness, understanding, purpose.