

Magdalena GADAMSKA-KYRCZ

ORCID: 0000-0001-7869-2359

*Małopolska Uczelnia Państwowa  
im. rtm. W. Pileckiego w Oświęcimiu*

Natalia UBIK

ORCID: 0000-0002-4671-8523

*Małopolska Uczelnia Państwowa  
im. rtm. W. Pileckiego w Oświęcimiu*

## **Rozwijanie potencjału dzieci w wieku wczesnoszkolnym dzięki zastosowaniu teorii inteligencji wielorakich**

**Abstract: Developing the potential of early school children through the application of multiple intelligences theory**

Early school age is a special time in which a child develops on many levels — emotional, physical, intellectual, etc. It is also a period in which a young person experiences a new reality for himself: school education. It is worth taking care that it has the right conditions to develop its potential. Knowledge of the theory of multiple intelligences may be helpful in this regard. This article describes the stages of human development, with particular emphasis on middle and late childhood, and characterizes the theory of multiple intelligences and how it can be used to support children of early school age to develop their potential.

**Keywords:** theory of multiple intelligences, potential, child

**Słowa kluczowe:** teoria inteligencji wielorakich, potencjał, dziecko

### **Wstęp**

Uważa się, że każdy człowiek ma potencjał. Czy jednak każdy potrafi go dobrze wykorzystać? Odpowiedź na to pytanie to wydaje się budzić wiele wątpliwości. Trudno bowiem znaleźć definicję, która jednoznacznie wyjaśnia, czym jest potencjał. Z perspektywy psychologicznej „potencjałem nazywane jest przeważnie to, co już się ujawniło u jakichś ludzi w znanych z przeszłości sytuacjach, i cze-

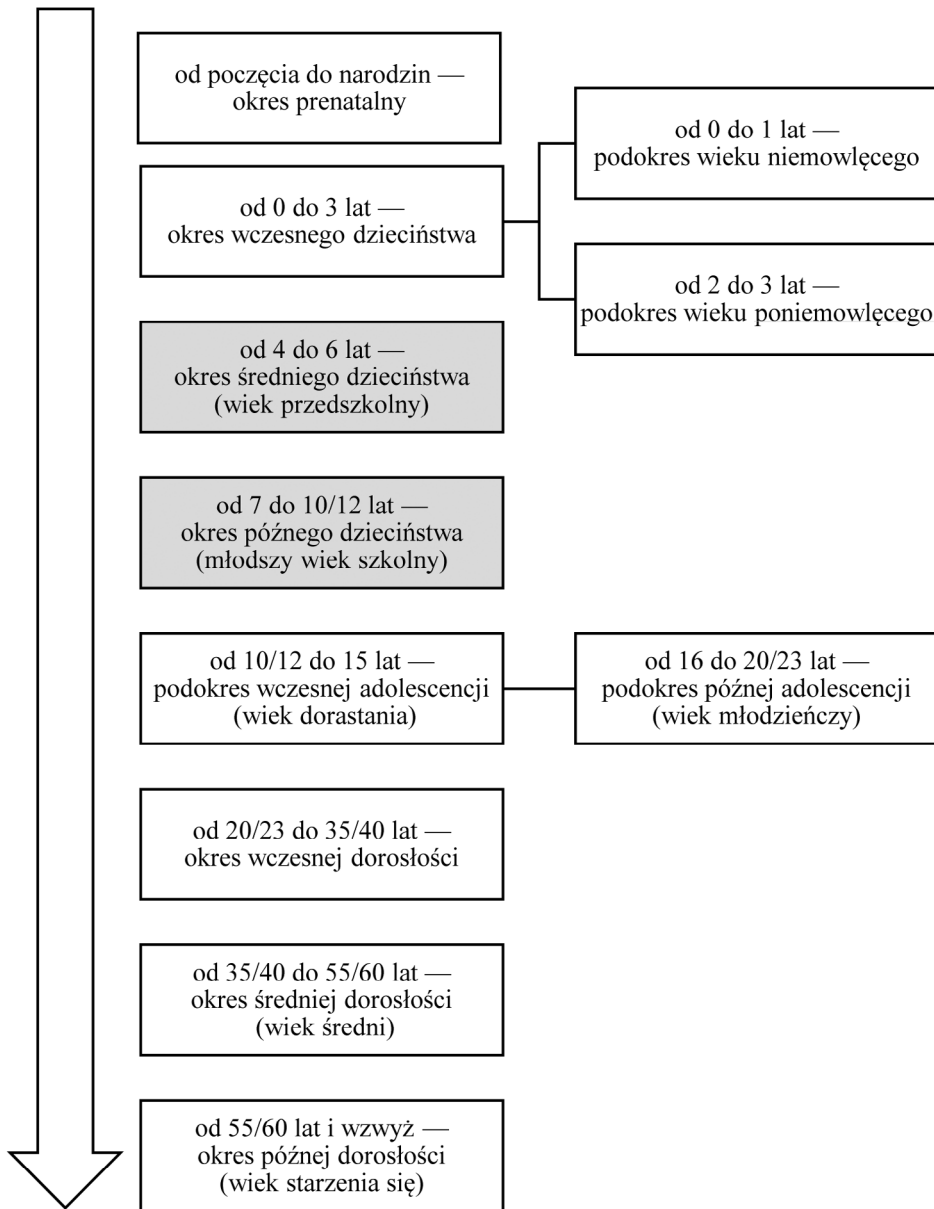
go ujawnienia się oczekujemy u wszystkich im podobnych. Podobieństwo ustalane jest jednak na podstawie innych właściwości niż te, których aktualizacji oczekujemy” (Smykowski, 2019, s. 127). Współcześnie należy więc myśleć nie tylko o potencjale, który już jest ludziom znany, lecz także, a może przede wszystkim, o tym, który dotąd nie został zaobserwowany (tamże). Ów potencjał może być fizyczny, poznawczy, społeczny, moralny (por. tamże). Jego zróżnicowanie powoduje, że możliwości rozwojowe dzieci oraz ich szanse edukacyjne się różnią (por. Kopik, Zatorska, 2010, s. 53). Wobec tego przed nauczycielami i innymi osobami z najbliższego otoczenia dziecka stoi niełatwe zadanie polegające na rozpoznawaniu, wspieraniu oraz rozwijaniu jego potencjału (por. Czaja-Chudyba, 2005, s. 5).

Ogólnie rzecz biorąc, koncepcja „potencjału poznawczego” zapoczątkowała badanie inteligencji (Bee, 2004, s. 220). Wczesne kompetencje poznawcze mogą być bowiem zdaniem wybranych autorów rozumiane „jako przejaw tego, co u dorosłych nazywamy inteligencją” (Trempała, 2012, s. 17). „Pierwsze nowoczesne testy inteligencji” (Bee, 2004, s. 220) stworzono, by diagnozować dzieci zagrożone trudnościami szkolnymi. Kolejni badacze tworzyli natomiast własne wersje testów inteligencji, co sprawiło, że współcześnie używa się „poprawionej wersji testu Stanford-Binet i trzeciego wydania Skali Inteligencji Wechslera dla Dzieci, zwanej w skrócie WISC-III” (Bee, 2004, s. 220–221). Okazuje się, że inteligencja, która jest rozumiana „jako umiejętność odnalezienia się w nowej sytuacji oraz adaptowania się do określonych warunków i okoliczności” (Bałachowicz, Sikorska, Krause-Sikorska, 2020, s. 53) oddziałuje na wyniki osiągnięte w procesie uczenia się. Natomiast za różnice indywidualne (s. 53–54) odpowiadać może indywidualny profil inteligencji (Kopik, 2016, s. 17–18; Bałachowicz, Sikorska, Krause-Sikorska, 2020, s. 53–54). Warto zatem przyrzeć się teorii inteligencji wielorakich stworzonej przez H. Gardnera (Kopik, Zatorska, 2010, s. 52–53). Opiera się ona na ośmiu typach inteligencji, a stopień rozwoju każdego z nich określa wspomniany już indywidualny profil inteligencji (Kopik, 2016, s. 16–18).

Mając to wszystko na uwadze, za cel niniejszego artykułu przyjęto ukazanie możliwości rozwoju potencjału dziecka w aspekcie teorii inteligencji wielorakich. Będzie to jednak poprzedzone przedstawieniem etapów rozwoju człowieka, specyfiki rozwoju dziecka w okresie dzieciństwa oraz charakterystyki wspomnianej już teorii H. Gardnera.

### **Etapy rozwoju człowieka**

W ujęciu Ch. Bühlera wiek niemowlęcy to czas od narodzin do drugiego roku życia. Po tym etapie rozpoczyna się wczesne dzieciństwo, które kończy się



Schemat 1. Okresy rozwojowe człowieka według B. Harwas-Napierały i J. Trempały. Opracowanie własne na podstawie: Harwas-Napierała, Trempała, 2009, s. 15. Szarym kolorem zaznaczono okresy rozwojowe, które są szczególnie istotne dla podjętych rozważań.

w wieku ośmiu lat. Wtedy następuje późne dzieciństwo trwające do dwunastego roku życia. Po tym czasie człowiek wkracza w etap adolescencji/wczesnej dorosłości, która kończy się w wieku dwudziestu pięciu lat (Bühler, 1999; za: Kiejar-Turska, 2018a, s. 17).

W literaturze przedmiotu wyróżnia się jeszcze inne, bardziej szczegółowe podziały okresów rozwoju człowieka. Jednym z nich jest ten, który proponują B. Harwas-Napierała i J. Trempała. Wskazują oni bowiem, że czas od poczęcia do narodzin to okres prenatalny, następnie do trzeciego roku życia trwa okres wczesnego dzieciństwa. Dzieli się on na dwa podokresy. Pierwszym z nich jest podokres wieku niemowlęcego, który trwa przez pierwszy rok życia. Po nim następuje podokres wieku poniemowlęcego, który trwa przez kolejne dwa lata. Okres średniego dzieciństwa, a więc wiek przedszkolny, to czas między czwartym a szóstym rokiem życia, zaś od siódmego do dziesiątego, a nawet dwunastego roku życia następuje okres późnego dzieciństwa, czyli młodszy wiek szkolny. Kolejno, aż do ukończenia dwudziestu bądź dwudziestu trzech lat, trwa okres adolescencji, dzielący się na dwa podokresy. Podokres wczesnej adolescencji — wiek dorastania (od dziesiątego czy nawet dwunastego do piętnastego roku życia) i podokres późnej adolescencji, wiek młodzieńczy (od szesnastego do dwudziestego bądź dwudziestego trzeciego roku życia). Następnym jest okres wczesnej dorosłości, który kończy się w wieku trzydziestu pięciu/czterdziestu lat i okres średniej dorosłości, czyli wiek średni trwający do pięćdziesiątego piątego, a nawet sześćdziesiątego roku życia. Odtąd rozpoczyna się już okres późnej dorosłości, a więc wiek starzenia się (Harwas-Napierała, Trempała, 2009, s. 15). Aby lepiej zobrazować niniejszy podział, postawiono przedstawić go na poniższym schemacie (schemat 1).

Zasadne wydaje się przybliżenie specyfiki rozwoju poznawczego w okresie późnego dzieciństwa (od 7 do 10/12 r. ż.) (Harwas-Napierała, Trempała, 2009, s. 15), gdyż w artykule postanowiono skupić się na rozwijaniu potencjału dziecka w wieku wczesnoszkolnym. B. Harwas-Napierała i J. Trempała piszą jednak, że znaczenie określeń które pojawiły się na powyższym schemacie, „zmienia się na przestrzeni czasu i zależy od społecznego oraz kulturowego kontekstu. Dobrym tego przykładem są określenia odwołujące się do systemów edukacji (np. wiek przedszkolny), które podlegają reformom” (Harwas-Napierała, Trempała, 2009, s. 15–16). Należy pamiętać, że „na wniosek rodziców naukę w szkole podstawowej może także rozpocząć dziecko, które w danym roku kalendarzowym kończy 6 lat” (DzU, 2017, poz. 59). W związku z tym niektórzy autorzy wskazują, że okres późnego dzieciństwa zaczyna się w chwili rozpoczęcia edukacji w szkole, a więc w wieku 6–7 lat (np. Kołodziejczyk, 2018, s. 234), mając jednak na uwadze powyższy schemat, warto również krótko omówić rozwój poznawczy w okresie średniego dzieciństwa (od 4. do 6. r.ż.) (Harwas-Napierała, Trempała, 2009, s. 15).

## Specyfika rozwoju poznawczego w okresie średniego i późnego dzieciństwa

Średnie dzieciństwo, a więc wiek przedszkolny, jest czasem wielu zmian fizycznych, społeczno-emocjonalnych, poznawczych i komunikacyjnych (por. np. Kielar-Turska, 2018b, s. 202–233; Matejczuk, 2014, s. 8). Jest to bowiem „pomost między wczesnym dzieciństwem a okresem szkolnym” (s. 5). Zmiany biologiczne oraz oddziaływania zachodzące w środowisku wychowawczym sprawiają, że percepcja, funkcje zarządzające, pamięć oraz myślenie dziecka się rozwijają (Kielar-Turska, 2018b, s. 204). Zauważyć można zwiększającą się uwagę mimowolną. Uwaga dowolna jest natomiast krótkotrwała, gdyż nie przekracza pięciu minut (Becelewska, 2006, s. 167). Funkcje zarządzające są niezmiernie istotne, dlatego że dynamicznie rozwijają się właśnie w obszarze hamowania i przekierowywania uwagi (Espy, 1997, za: Kielar-Turska, 2018b, s. 205), a także elastyczności poznawczej (Smidts i in., 2004, za: Kielar-Turska, 2018b, s. 205). Ma to znaczenie dla rozwojowych transformacji w obszarze teorii umysłu, sprawności językowych oraz zachowań społecznych (Kielar-Turska, 2018b, s. 206). W okresie przedszkolnym dziecko może zapamiętać więcej i lepiej, operacje myślowe przebiegają u niego szybciej. Fragmentarycznie występuje metapamięć, czyli wiedza o tym, jak się zapamiętuje (Becelewska, 2006, s. 167–168), oraz metapoznanie, a więc wiedza o procesie myślenia. Ma to swoje początki w wieku czterech bądź pięciu lat i kształtuje się jeszcze przez dłuższy czas (Bee, 2004, s. 216). Jednak możliwości zapamiętywania w wieku przedszkolnym nie są tak duże, jak może się dzieciom wydawać (Becelewska, 2006, s. 168). Myślenie w tym czasie znajduje się w fazie przedoperacyjnej, co oznacza przejście od inteligencji sensorycznej do inteligencji przedoperacyjnej. Za osiągnięcia w tym czasie uznać zatem można:

- „doskonalenie reprezentacji umysłowych;
- pojawienie się i wykorzystywanie funkcji symbolicznej (zabawa symboliczna, słowa);
- oderwanie od «tu i teraz» na rzecz szerszej perspektywy: przeszłość — teraźniejszość — przyszłość;
- niezmiennik tożsamości jakościowej;
- niezmiennik liczby;
- stopniowa decentracja” (Matejczuk, 2014, s. 43).

Mimo to dziecko ogranicza egocentryzm, centracja, animizm, artyficzalizm, myślenie transdukcyjne oraz realizm (tamże). Badacze wciąż przyglądają się owemu egocentryzmowi, jednak stwierdzają, że u dzieci w wieku przedszkolnym jest on znacznie mniejszy, aniżeli sądził J. Piaget (szerzej: Bee, 2004, s. 212–214). Chociaż psycholog ten pozostaje postacią ważną, to „współcześnie opracowano bardziej elastyczne sposoby badania rozwoju poznawczych zdolności dziecka” (Zimbardo, Gerrig, 2012, s. 426) niż teoria Piageta (tamże), dlatego w niniejszym artykule nie będzie ona szerzej omawiana.

Przechodząc dalej, a więc do okresu późnego dzieciństwa, czyli młodszego wieku szkolnego (Harwas-Napierała, Trempała, 2009, s. 15), wskazać należy na spore zróżnicowanie rozwojowe dzieci, które, rozpoczynając edukację, powinny wykazywać gotowość szkolną (Kamza, 2014, s. 5, 7). W. Okoń dojrzałość (gotowość) szkolną rozumie jako „osiągnięcie przez dziecko takiego stopnia rozwoju umysłowego, emocjonalnego, społecznego i fizycznego, jaki umożliwia mu udział w życiu szkolnym i opanowanie treści programowych kl. I.” (Okoń, 2001, s. 76).

Etap późnego dzieciństwa jest szczególnie istotny, gdyż wiąże się z najważniejszymi osiągnięciami poznawczymi. Ponadto nabyte w tym czasie wzorce i nawyki zauważalne będą przez kolejne lata, a nawet w życiu dorosłym (Bee, 2004, s. 264). W tym czasie następuje bowiem „transformacja charakteru działań w kierunku współdziałania i większej samodzielności, pojawienie się nowej formy aktywności, jaką jest nauka, zwiększenie stopnia kontroli poznawczej i refleksyjności, wzrost kompetencji interpersonalnych związanych z rozszerzaniem się świata społecznego dziecka, a także opanowanie mowy pisanej i czytanej oraz uzyskanie zdolności myślenia pojęciowego” (Kamza, 2014, s. 7). Następuje rozwój operacji logicznych, pojawia się rozumowanie indukcyjne. Ponadto kształtuje się odwracalność myślenia oraz rozumienie jej form (inwersji i wzajemności). Dziecko zna zasadę zachowania stałości. Możliwa do zaobserwowania jest już decentracja. Wciąż rozwijają się obrazy umysłowe i pojęcia (Kołodziejczyk, 2018, s. 235–236). Nie można pominąć tego, że u dziecka w młodszym wieku szkolnym kształtuje się postawa refleksyjności oraz wzrasta kontrola poznawcza, co ma znaczenie dla jakości myślenia i spojrzenia na świat (Kamza, 2014, s. 33). Ogromnie ważna jest uwaga dowolna, bowiem uczenie się jest możliwe, gdy dziecko jest skupione na tym procesie. Jej podzielność i przetrzutność są natomiast uwarunkowane indywidualnie (Becelewska, 2006, s. 182). Przetwarzanie informacji wiąże się ze zwiększonymi zasobami poznawczymi oraz z większą niż dotąd sprawnością mechanizmów kontroli (Kołodziejczyk, 2018, s. 236–238). Ponieważ pamięć staje się trwalsza, dziecko może więcej i szybciej zapamiętać. Wykorzystuje bowiem strategie powtarzania i organizowania, a także elaborację (Becelewska, 2006, s. 183; Kołodziejczyk, 2018, s. 238–239). Pamięć rozwija się więc w wyniku poszerzania wspomnianej już metapamięci (Kołodziejczyk, 2018, s. 240).

Niezmierzalnie ważna w edukacji wczesnoszkolnej jest umiejętność czytania, którą można wypracować tym łatwiej, im lepiej dziecko zna strukturę i brzmienie języka (Bee, 2004, s. 279). Niewątpliwie wiąże się to z mową. Ta z kolei wzbogaca się o nowe słowa i okazuje się „coraz bardziej złożona pod względem semantycznym, stylistycznym oraz lingwistycznym” (Becelewska, 2006, s. 184). Tak jak sprawne czytanie, bardzo ważne jest również pisanie. Badacze twierdzą bowiem, że pozwala ono rozwijać myślenie i kontrolować podejmowane działania, a ponadto kształtuje „planowanie wypowiedzi, umiejętność refleksji, odczy-

tywanie intencji nadawcy, a także dopasowywanie komunikatu do możliwości nadawcy, czynienie go dlań zrozumiałym” (Kamza, 2014, s. 42).

Informacje przedstawione w tej części artykułu z pewnością nie wyczerpują zagadnienia, gdyż omówiono jedynie wybrane, chociaż — jak się wydaje — najważniejsze obszary rozwoju poznawczego w okresie średniego i późnego dzieciństwa. Już choćby na podstawie przedstawionych informacji można zauważyć, jak bardzo szczególnym okresem jest wiek wczesnoszkolny. Dziecko rozpoczynające naukę szkolną może spotykać się z wieloma sytuacjami, które rozwijają jego potencjał, i warto wiedzieć, w jaki sposób dobrze byłoby to czynić. Przydatna w tym względzie może okazać się znajomość teorii inteligencji wielorakich H. Gardnera. Zanim opisane zostanie wykorzystanie owej teorii w rozwijaniu potencjału dzieci w wieku wczesnoszkolnym, postanowiono krótko scharakteryzować wspomnianą koncepcję.

### **Teoria inteligencji wielorakich Howarda Gardnera — charakterystyka**

Niekiedy można zastanawiać się, kim jest osoba inteligentna. Czy o tym, że ktoś jest inteligentny, świadczą wysokie oceny w szkole, bezbłędne rozwiązywanie zadań logicznych, zachowanie zgodne z normami społecznymi, a może jeszcze inna kwestia? Warto przedstawić zatem i doprecyzować, czym jest inteligencja oraz jaka jest jej definicja.

Na samym początku należy wspomnieć, że mówi się np. o inteligencji emocjonalnej (Sadowska, Brachowicz, 2008, s. 65–79), która stanowi „zdolność hamowania impulsów emocjonalnych, odczytywania najskrytszych uczuć innych osób, gładkiego układania sobie stosunków międzyludzkich — jak ujął to Arystoteles — rzadką umiejętność «złoszczenia się na właściwą osobę, we właściwym stopniu i właściwym momencie, we właściwym celu i we właściwy sposób»” (Goleman, 1997, s. 8), czy o sztucznej inteligencji będącej zdolnością „maszyn do wykazywania ludzkich umiejętności, takich jak rozumowanie, uczenie się, planowanie i kreatywność” (Parlament Europejski, 2020). Te zagadnienia nie będą jednak szerzej rozwijane w niniejszym artykule, gdyż uwaga zostanie skoncentrowana na tym, czym jest inteligencja w znaczeniu ogólnym.

Otóż słowo „inteligencja” ma wedle *Słownika języka polskiego PWN* dwa znaczenia:

1. «zdolność rozumienia, uczenia się oraz wykorzystywania posiadanej wiedzy i umiejętności w sytuacjach nowych»;
2. «ogół ludzi wykształconych i wykonujących zawodowo pracę umysłową» (*Słownik języka polskiego PWN*).

Można zauważyć, że inteligencja odnosi się do pewnej zdolności, ale również dotyczy określonego grona osób. Termin ten może być zatem różnie rozumiany.

Tradycyjnie wykazywano, czy ktoś jest „mądry”, „normalny”, a może „wadliwy”, za pomocą testów IQ (Ewertowska (oprac.), 2019, s. 3). Współcześnie psychologowie mają do dyspozycji różne rodzaju testy służące pomiarowi inteligencji (Kroc, 2022). Testy IQ są wciąż popularne, gdyż nierzadko można spotkać się z informacjami np. o tym, jaki iloraz inteligencji ma znana (choćby z telewizji) osoba.

40 lat temu, w 1983 r., została jednak stworzona teoria inteligencji wielorakich, której twórcą jest Howard Gardner (profesor Uniwersytetu Harvarda). Teoria ta zrewolucjonizowała myślenie o inteligencji oraz uczeniu się. Gardner udowodnił, że inteligencja jest czymś dynamicznym oraz wielopłaszczyznowym, czymś, co wykracza poza zdolności tradycyjnie sprawdzane w testach i oceniane w nauczaniu (lingwistyczno-logiczne) (Ewertowska (oprac.), 2019, s. 3). Inteligencję uważa on za „potencjał biopsychologiczny służący przetwarzaniu specyficznych form informacji w określony sposób” (Gardner, 2006, s. 27, za: Kopik, Zatorska, 2009, s. 9).

Wspomniany autor wydał książkę *Frames of Mind*, która była manifestem wskazującym, że pogląd, wedle którego iloraz inteligencji stanowi jej wyłączny wskaźnik, jest błędny. Gardner postawił w swojej publikacji tezę, że nie ma jednego rodzaju inteligencji, ale raczej jest ich wiele i można ująć je w siedem kategorii podstawowych (Goleman, 1997, s. 40). Są to inteligencja językowa, matematyczno-logiczna, wizualno-przestrzenna, ruchowa, muzyczna, interpersonalna oraz intrapersonalna. W późniejszej książce wymieniona została ósma inteligencja — przyrodnicza (Wojnar-Płeszka, 2021, s. 98). Gardner uznał, że nie ma jakiejś magicznej liczby, która określałaby różnorodność talentów ludzi. Wraz ze współpracownikami rozszerzył z czasem listę odmian inteligencji do 20. I tak np. inteligencję interpersonalną podzielono na cztery zdolności, np. przywódcze czy zawierania przyjaźni (Goleman, 1997, s. 41). Gardner nie wyklucza jednak, że w przyszłości powstaną inne, nowe rodzaje inteligencji, np. inteligencja duchowa (Wojnar-Płeszka, 2021, s. 98). W jednym ze źródeł można spotkać się z informacją, że rozszerzono wspomnianą koncepcję o inteligencję egzystencjalną oraz etyczną (Ewertowska (oprac.), 2019, s. 12), jednakże inne podają, „że najbardziej przekonujący i udokumentowany empirycznie jest podział na osiem inteligencji — językową, matematyczno-logiczną, wizualno-przestrzenną, muzyczną, kinestetyczną, społeczną, intrapersonalną i naukową” (Czaja-Chudyba, 2009, s. 30–31). Rzeczywiście, z analizy materiałów dotyczących teorii inteligencji wielorakich można wywnioskować, że chyba najczęściej wymienia się ich osiem, a ich krótką charakterystykę przedstawiono w tabeli 1.

D. Goleman uważa, że najważniejszym słowem w koncepcji inteligencji Gardniera „jest wielość. Model Gardniera wysuwa się daleko przed standardowy wzorec ilorazu inteligencji jako jedyne i niezmiennego czynnika. Uwzględnia on to, że



Tabela 1. Charakterystyka ośmiu rodzajów inteligencji

Rodzaj inteligencji	Charakterystyka
— językowa	Interesowanie się światem słowa, zarówno mówionego, jak i pisanego, umiejętność wypowiadania się oraz ujmowania zdarzeń w logiczny sposób; wrażliwość np. na to, co oznaczają słowa, dźwięki. Świat jest odbierany oraz rozumiany dzięki słowu
— ruchowa	Zdolność wykorzystywania swojego ciała, ukierunkowanego ruchu i umiejętne używanie przedmiotów. Świat jest odbierany oraz rozumiany dzięki ruchowi, a także kontaktowi fizycznemu
— matematyczno-logiczna	Interesowanie się światem przedmiotów, a także symboli liczbowych oraz operacji matematycznych. Świat jest odbierany oraz rozumiany za pomocą liczb i ciągów zdarzeń
— wizualno-przestrzenna	Występuje tu zdolność do kształtowania w umyśle obrazów i relacji przestrzennych, a także wizualizacji. Świat jest odbierany, rozumiany dzięki obrazowi oraz formom przestrzennym
— muzyczna	Ten rodzaj inteligencji dotyczy łatwego postrzegania oraz tworzenia muzyki, muzykalności, dostrzegania, a także rozumienia struktury utworów muzycznych. Świat jest odbierany oraz rozumiany za pośrednictwem dźwięków, rytmów, melodii, kompozycji
— przyrodnicza	Duża wrażliwość, umiejętność spostrzegania wzorców w przyrodzie, rozpoznawania oraz kategoryzowania przedmiotów, a także świata roślin i zwierząt. Świat jest odbierany za pośrednictwem środowiska naturalnego i otoczenia
— intrapersonalna	Duża samoświadomość, umiejętność podejmowania refleksji dotyczącej samego siebie, swojego zachowania, postępowania, motywacji oraz emocji, budowanie odpowiedniego obrazu siebie i szukanie odpowiedzi na różne trudne pytania. Świat jest postrzegany przez pryzmat samego siebie
— interpersonalna	Umiejętność wchodzenia w kontakty z innymi ludźmi, rozumienia innych osób, empatii, komunikacji, negocjacji oraz osiągnięcia kompromisów. Świat jest postrzegany przez pryzmat drugiej osoby

Opracowanie własne na podstawie: Ewertowska (oprac.), 2019, s. 5–11.

testy, których tyranii poddawaliśmy się przez cały okres nauki szkolnej — poczynając od tych kierujących do techników lub do szkół ogólnokształcących, a kończąc na testach SAT, decydujących o tym, kto może pójść na studia, i na jakie — opierają się na ograniczonym pojęciu inteligencji, niemającym związku z prawdziwym zakresem uzdolnień i umiejętności, które liczą się w życiu o wiele bardziej niż iloraz inteligencji” (Goleman, 1997, s. 40–41).

Teoria inteligencji wielorakich ma swych zwolenników, jednak także — co należy mieć na uwadze — przeciwników (Kopik, Zatorska, 2009, s. 11). Pewne

kwestie w tej teorii są poddawane krytyce (Tyszkowska, 2017). Autorki w niniejszym tekście nie skupiły się jednak na rozstrzygnięciu, czy owa koncepcja jest słuszna, czy nie, lecz przedstawiły jej charakterystykę oraz to, w jaki sposób może ona służyć rozwojowi dzieci. Skoncentrowały się na pozytywnych aspektach wspomnianej teorii, a jednym z nich jest — w ich opinii — przeświadczenie, że każde dziecko ma pewien potencjał, który trzeba rozwijać.

Do głównych założeń koncepcji Gardnera należy zaliczyć to, że każdy człowiek ma wszystkie rodzaje inteligencji, które są jednak różnie rozwinięte. Owe inteligencje tworzą niepowtarzalny dla innych osób profil. Profile są dynamiczne i podlegają zmianie w ciągu życia człowieka. Inteligencje współdziałają ze sobą w rozmaitych konfiguracjach. Można je też rozwijać dzięki różnym ćwiczeniom. Inteligencje to potencjały, które można aktywować. Nie można powiedzieć, że któraś z inteligencji jest lepsza czy gorsza, gdyż wszystkie są równoprawne. Każda charakteryzuje się własną specyfiką rozwoju, natomiast przejawy konkretnych inteligencji ukazują się już w dzieciństwie (Ewertowska (oprac.), 2019, s. 3). Warto zatem wskazać, w jaki sposób można pomóc dzieciom w rozwijaniu ich potencjału przy zastosowaniu teorii inteligencji wielorakich. W niniejszym artykule uwaga została skupiona na dzieciach w wieku wczesnoszkolnym.

### **Wspieranie dzieci w wieku wczesnoszkolnym w rozwijaniu ich potencjału dzięki koncepcji inteligencji wielorakich**

Nie ulega wątpliwości, że niezmiernie ważna jest znajomość charakterystyki poszczególnych rodzajów inteligencji, aby na tej podstawie móc projektować sposoby ich rozwijania. Warto więc zwrócić uwagę na tabelę 2, w której podano, czym odznacza się dziecko, u którego dominuje konkretny typ inteligencji, a także w jaki sposób można zatroszczyć się o rozwój owej inteligencji.

Widać zatem, że istnieje wiele pomysłów rozwijania inteligencji dziecka. Warto więc, aby nauczyciele dzieci w wieku wczesnoszkolnym (choć nie tylko) znali owe sposoby. Oczywiście można spotkać się także z tym, że swój potencjał chcą rozwijać osoby dorosłe. W takiej sytuacji wsparcie proponują specjaliści zajmujący się coachingiem i mentoringiem, a także specjaliści z innych dziedzin, którzy mogą przyczynić się do maksymalizowania potencjału pracujących z nimi osób (por. Parsloe i Wray, 2008 za: Smorczevska, 2013, s. 36). Być może decyzja o skorzystaniu z ich pomocy niekiedy wynika z braku poświęcenia należytej uwagi rozwojowi potencjału w okresie dzieciństwa?

W kontekście etapu wczesnoszkolnego, któremu poświęcono uwagę w niniejszym artykule, warto wskazać, że A. Wojnar-Płeszka przeprowadziła badania, których tematem było „Wykorzystanie programów nauczania opartych na

inteligencjach wielorakich w nauczaniu zintegrowanym”. Badania te zostały zrealizowane wśród nauczycieli klas I–III szkół podstawowych (otrzymano 35 wypełnionych kwestionariuszy ankiet) (Wojnar-Płeszka, 2021, s. 101–102). Autorka we wnioskach stwierdziła: „Świadome diagnozowanie inteligencji wielorakich u uczniów, a następnie prowadzenie działań mających na celu zindywidualizowanie procesu kształcenia i ich wykorzystanie w praktyce, jest bardzo rzadko spotykane” (s. 108). Żaden z respondentów nie ukończył kursu/szkolenia dotyczącego diagnozy uzdolnień kierunkowych. Ankietowani zaznaczali jednak potrzebę udziału w takich. Program nauczania dla klas I–III oparty na teorii inteligencji wielorakich H. Gardnera pt. „Ja i moja szkoła na nowo” wydawnictwa MAC, który jest ogólnodostępny i za jego pomocą można realizować podstawę programową, jest mało popularny. Przeważnie nauczyciele nie wiedzą, że taki istnieje (s. 108). Warto zatem uświadamiać nauczycieli, czym jest teoria inteligencji wielorakich i w jaki sposób można zastosować ją w pracy z dziećmi.

Trzeba też wspomnieć też o projekcie „Pierwsze uczniowskie doświadczenia drogą do wiedzy ([www.pierwszaki.eu](http://www.pierwszaki.eu))” (Christ, 2012, s. 73), który w 2011 r. zyskał zasięg ogólnopolski. Obligował on biorących w nim udział nauczycieli do zdiagnozowania u uczniów indywidualnych profilów inteligencji wielorakich, a następnie odnalezienia takich metod nauczania, które najbardziej odpowiadają ich potrzebom i możliwościom (tamże). Badania ewaluacyjne wykazały, że 87% nauczycieli „uznało, iż diagnoza była użyteczna w procesie planowania ich indywidualnej pracy z uczniem” (s. 74). Wśród owych metod wskazane zostały: „doświadczenia, eksperymenty, nauka przez zabawę, zajęcia w terenie, zajęcia praktyczne, inscenizacja, drama, metody parateatralne, ćwiczenia ruchowe, burza mózgów, dyskusja, gry dydaktyczne, praca w grupach i indywidualizacja zadań, pokaz” (tamże).

Na koniec postanowiono przytoczyć jeszcze wybrane opinie studentów pedagogiki opiekuńczo-wychowawczej dotyczące korzystnych aspektów rozpoznawania u dzieci profilów inteligencji wielorakich. Osoby te sądzą, że szkoła zyskuje w ten sposób informacje pozwalające poznać mocne i słabe strony ucznia czy chociażby ma możliwość stymulowania dziecka wedle jego profilu inteligencji i możliwości indywidualnych. Rodzice mogą natomiast stać się bardziej świadomi mocnych i słabych stron dziecka, a przez to wspierać je w rozwijaniu zainteresowań. Uczniowie mają natomiast możliwość poznania samych siebie, odnalezienia stylu uczenia się, który okaże się dla nich najskuteczniejszy, czy wzmacniania samooceny (szerzej: Kołodziejski, 2009, s. 370–372).

Tabela 2. Charakterystyka poszczególnych rodzajów inteligencji u dzieci oraz sposoby rozwijania owych inteligencji

Dziecko z przewagą inteligencji ruchowej	Sposoby rozwijania inteligencji ruchowej
<p>Celowo wykorzystuje ruch Ma wycucie czasu oraz przestrzeni Przejawia uzdolnienia manualne Sprawnie posługuje się przedmiotami Ma dobrą koordynację ruchową Lubi wycieczki oraz zajęcia w terenie</p>	<p>uprawianie sportu udział w różnych zajęciach artystycznych wiązanie ruchu z nowymi informacjami zagadki ruchowe zabawy z przyborami do ćwiczeń uczenie się tańca wyrażanie emocji przez ruch uczestnictwo w przedstawieniach teatralnych</p>
Dziecko z przewagą inteligencji matematyczno-logicznej	Sposoby rozwijania inteligencji matematyczno-logicznej
<p>Ma uzdolnienia matematyczne Lubi porządek oraz dokładne instrukcje Jest konkretne i wnikliwe Bada i zbiera informacje Lubi gry, łamigłówki oraz zagadki Umie rozwiązywać problemy Potrafi właściwie szeregować, klasyfikować i wnioskować</p>	<p>rozwiązywanie zagadek, które pobudzają myślenie, a także zadań matematycznych samodzielne rozwiązywanie problemów samodzielny sposób liczenia układanie historyjek obrazkowych zastanawianie się, co by było, jeśli... wspólne przygotowanie posiłków wymyślanie zalet oraz wad czegoś, np. korzystania z Internetu majsterkowanie wyciąganie wniosków z bajek</p>
Dziecko z przewagą inteligencji wizualno-przestrzennej	Sposoby rozwijania inteligencji wizualno-przestrzennej
<p>Jest twórcze, pomysłowe Jest dobrze zorientowane w przestrzeni trójwymiarowej Dokładnie odtwarza w pamięci obrazy Dużo rysuje i dobrze konstruuje Potrafi czytać mapy, tabele oraz diagramy Ma dużą wyobraźnię</p>	<p>tworzenie prac plastycznych poznawanie różnych technik wykorzystywanych w plastyce sklejanie modeli, układanie puzzli czy klocków, lepienie z plasteliny oglądanie ilustracji opowiadanie o wycieczkach, wyprawach</p>
Dziecko z przewagą inteligencji przyrodniczej	Sposoby rozwijania inteligencji przyrodniczej
<p>Rozumie świat fauny i flory Rozpoznaje oraz kategoryzuje obiekty przyrodnicze Zwraca uwagę na wzorce występujące w naturze Lubi przebywać na świeżym powietrzu Uwielbia przyrodę, lubi ekologię Klasyfikuje przedmioty hierarchicznie</p>	<p>hodowla roślin (obserwacja) eksperymentowanie spacerowanie oraz wycieczki oglądanie programów przyrodniczych opieka nad własnym zwierzęciem odwiedzanie zoo itp.</p>

Dziecko z przewagą inteligencji muzycznej	Sposoby rozwijania inteligencji muzycznej
<p>Rozumie świat dzięki rytmowi i melodii            Umie aktywnie słuchać            Łączy muzykę z emocjami oraz własnym nastrojem            Cechuje się wrażliwością na dźwięki            Wykazuje poczucie rytmu, lubi śpiewać            Uczy się podczas słuchania muzyki i rymuje            Zamienia w muzykę to, co robi</p>	<p>łączenie z muzyką tego, co tylko można            wyróżnianie oraz nazywanie dźwięków            płynących z otoczenia (w trakcie spaceru)            pokazywanie własnych umiejętności przed            większą publicznością            zmienianie w piosenki informacji, które            trzeba zapamiętać            układanie rymowanek oraz piosenek            słuchanie muzyki różnego rodzaju</p>
Dziecko z przewagą inteligencji interpersonalnej	Sposoby rozwijania inteligencji interpersonalnej
<p>Lubi pracować w grupie i robi to umiejętnie            Z łatwością nawiązuje kontakty z innymi            Przejawia zdolności przywódcze            Jest komunikatywne            Zachowuje asertywność podczas konfrontacji</p>	<p>zabawy w większym gronie            zdobywanie wiedzy przez uczenie się od            siebie nawzajem            oglądanie ilustracji, książek wraz z rozmową            dotyczącą uczuć oraz myśli przedstawionych            bohaterów            wyzwalanie wrażliwości na potrzeby innych            dzięki odpowiednio dobranym tekstom            literackim</p>
Dziecko z przewagą inteligencji intrapersonalnej	Sposoby rozwijania inteligencji intrapersonalnej
<p>Lubi pracować samo            Jest świadome swoich mocnych stron            Buduje wewnętrzną motywację            Ma wyraźnie sprecyzowane własne cele            Szuka odpowiedzi na pojawiające się „trudne”            pytania</p>	<p>samodzielne wybieranie nowych zadań            samodzielne planowanie własnej pracy            zindywidualizowane gry i zabawy            wyznaczenie własnego miejsca do pracy            wyrażanie własnych opinii            powierzenie obowiązków oraz zadań do            zrealizowania</p>
Dziecko z przewagą inteligencji językowej	Sposoby rozwijania inteligencji językowej
<p>„Myśli słowami” oraz lubi czytać            Jasno się wypowiada oraz zapisuje swe myśli            Stosuje bogate słownictwo            Tworzy barwne historie, opowiadania            Łatwo uczy się języków obcych</p>	<p>zabawa w zgadywanki czy gry słowne,            czytanie bajek,            wymyślanie opowiadań,            śpiew, recytowanie wierszy,            rozmawianie z dzieckiem, zadawanie mu            pytań            opowiadanie przez dziecko bajek,            dokończanie przez dziecko zaczętych bajek            czy historyjek            wyrażanie zdania na jakiś temat</p>

Opracowanie własne na podstawie: Kopik, Zatorska, 2009, s. 9–11; Ewertowska (oprac.), 2019, s. 5–11.

## Zakończenie

W niniejszym artykule scharakteryzowano, jak przebiega rozwój dziecka w wieku wczesnoszkolnym. Wspomniano również, że już na etapie dzieciństwa można zauważyć, które z inteligencji są u konkretnego dziecka rozwinięte w większym stopniu. Jak już wiadomo, inteligencje są pewnymi potencjałami, które można rozwijać. Warto zatem mieć świadomość tego, które z inteligencji u danej osoby dominują, aby można było wdrożyć ćwiczenia pomagające je rozwijać. W artykule przedstawiono propozycje rozwijania poszczególnych rodzajów inteligencji. Niektóre z nich wydają się łatwe w realizacji. W opracowaniu innych pomocne mogą okazać się chociażby wartościowe treści dostępne w literaturze przedmiotu czy w Internecie, np. *Moje Dzieci Kreatywnie* (<https://mojedziecikreatywnie.pl/>) czy aplikacja *Pomelody* (<https://pomelody.com/content/44-aplikacje-pomelody>).

Informacje na temat teorii inteligencji wielorakich, a nawet testy, dzięki którym można dowiedzieć się, jaka inteligencja u kogoś dominuje, można łatwo znaleźć w przestrzeni internetowej. Wydaje się, że znajomość teorii inteligencji wielorakich, obserwacja dziecka, rozmowa z nim oraz określenie, jaki rodzaj inteligencji jest u konkretnego dziecka w danym momencie dominujący, są ważne w rozwijaniu jego potencjału.

Teoria inteligencji wielorakich H. Gardnera „została przyjęta na całym świecie z dużym zainteresowaniem. Popularnością cieszy się wśród pedagogów i psychologów zajmujących się określonymi typami uzdolnień. Docenione zostało też jej wykorzystanie w praktyce szkolnej. Teoria ta ułatwiła nauczycielom jakościową i zróżnicowaną ocenę postępów intelektualnych uczniów. Ma ona swoich zdecydowanych zwolenników, ale również przeciwników” (Kopik, Zatorska, 2009, s. 11). Jednym z elementów poddawanych krytyce jest tu choćby samo pojęcie i definicja inteligencji występujące w tej teorii (Tyszkowska, 2017, s. 140). Wydaje się jednak, że nawet jeśli owa teoria zawiera pewne uchybienia, można w niej odnaleźć wiele wartościowych treści. Dzięki niej można bowiem dostrzec, że każde dziecko ma pewien potencjał, żadne nie jest lepsze czy gorsze, gdyż każdy rodzaj inteligencji jest równoprawny. Ważne jest indywidualne podejście do ucznia, pomaganie mu w rozwijaniu jego potencjału. Choćby z tego powodu teoria inteligencji wielorakich zasługuje na szersze poznanie np. przez rodziców i nauczycieli, ale również przez samych uczniów.

## Bibliografia

- Bałachowicz, J., Sikorska, J., Krauze-Sikorska, H. (2020). *Jak uczy się dziecko?* W: H. Krauze-Sikorska, M. Klichowski (red.), *Pedagogika dziecka. Podręcznik akademicki*. Poznań: Wyd. Naukowe UAM.
- Becelewska, D. (2006). *Repetitorium z rozwoju człowieka*. Jelenia Góra: Kolegium Karkonoskie Państwowa Wyższa Szkoła Zawodowa w Jeleniej Górze.
- Bee, H. (2004). *Psychologia rozwoju człowieka*. Przeł. A. Wojciechowski. Poznań: Zysk i S-ka.
- Christ, M. (2012). „Elastyczny umysł” w perspektywie diagnozy i wsparcia rozwoju zdolności kierunkowych studentów oraz uczniów zintegrowanej edukacji wczesnoszkolnej. „Chowanna”, 2, s. 67–80.
- Czaja-Chudyba, I. (2005). *Odkrywanie zdolności dziecka*. Kraków: Wyd. Naukowe AP.
- Czaja-Chudyba, I. (2009). *Jak rozwijać zdolności dziecka?* Warszawa: WSiP.
- Ewertowska U. (oprac.) (2019). *Inteligencje wielorakie wg Howarda Gardnera. Podstawa nowoczesnej edukacji*, [http://pceik.pl/wp-content/uploads/2019/01/Inteligencje-Wielorakie-wg-Howarda\\_Gardnerna.pdf](http://pceik.pl/wp-content/uploads/2019/01/Inteligencje-Wielorakie-wg-Howarda_Gardnerna.pdf) (dostęp 11.08.2023).
- Goleman, D. (1997). *Inteligencja emocjonalna*. Przeł. A. Jankowski. Poznań: Media Rodzina.
- Harwas-Napierała, B., Trempała, J. (2009). *Wstęp*. W: B. Harwas-Napierała, J. Trempała (red.), *Psychologia rozwoju człowieka. Charakterystyka okresów życia człowieka*. Warszawa: PWN.
- Internetowy System Aktów Prawnych, <https://isap.sejm.gov.pl/isap.nsf/DocDetails.xsp?id=wdu2017-0000059> (dostęp 05.08.2023).
- Kamza, A. (2014). *Rozwój dziecka. Wczesny wiek szkolny*. Warszawa: Instytut Badań Edukacyjnych.
- Kielar-Turska M. (2018a). *Kształtowanie się naukowej psychologii rozwoju człowieka*. W: J. Trempała (red.), *Psychologia rozwoju człowieka. Podręcznik akademicki*. Warszawa: PWN.
- Kielar-Turska, M. (2018b). *Średnie dzieciństwo — wiek przedszkolny*. W: J. Trempała (red.), *Psychologia rozwoju człowieka. Podręcznik akademicki*. Warszawa: PWN.
- Kołodziejczyk, A. (2018). *Późne dzieciństwo — młodszy wiek szkolny*. W: J. Trempała (red.), *Psychologia rozwoju człowieka. Podręcznik akademicki*. Warszawa: PWN.
- Kołodziejcki M. (2009). *Inteligencje wielorakie w praktyce edukacyjnej — kierunki poszukiwań i możliwości wykorzystania*. W: J. Grzesiak (red.), *Ewaluacja i innowacje w edukacji. Samoocena i ocena w kształceniu i wychowaniu*. Kalisz–Konin: Wyd. UAM – PWSZ w Koninie.
- Kopik, A. (2016). *Inteligencje wielorakie — wachlarz możliwości dziecka*, „Konteksty Pedagogiczne”, 2, nr 7, s. 15–25.
- Kopik, A., Zatorska, M. (2009). *Każde dziecko jest zdolne. Materiały metodyczne projektu „Pierwsze uczniowskie doświadczenia drogą do wiedzy”*. Kielce: Grupa Edukacyjna SA.
- Kopik, A., Zatorska, M. (2010). *Wspieranie rozwoju dziecka w świetle koncepcji inteligencji wielorakich*. „Studia Medyczne”, 17, s. 51–54.
- Kroczy, K. (2022). *Inteligencja — definicja, rodzaje według Howarda Gardnera, iloraz inteligencji*, <https://portal.abczdrowie.pl/inteligencja#:~:text=1%20Skal%C4%99%20Inteligencji%20Termann-Merrill%3B%20%20Diagnoz%C4%99%20Mo%C5%BCliwo%C5%9Bci%20Intelektualnych,%20Test%20Matryc%20Kolorowych%20Ravena%20TMK%3B%20Wi%C4%99cej%20pozycji> (dostęp 29.07.2023).
- Matejczuk, J. (2014). *Rozwój dziecka. Wiek przedszkolny*. Warszawa: Instytut Badań Edukacyjnych. *Moje dzieci kreatywnie*, <https://mojedziecikreatywnie.pl/> (dostęp 08.08.2023).
- Okoń, W. (2001). *Nowy słownik pedagogiczny*. Warszawa: Żak.
- Parlament Europejski (2020). *Sztuczna inteligencja: co to jest i jakie ma zastosowania?*, <https://www.europarl.europa.eu/news/pl/headlines/society/20200827STO85804/sztuczna-inteligencja-co-to-jest-i-jakie-ma-zastosowania>, opublikowano: 04.09.2020, ostatnia aktualizacja: 20.06.2023 (dostęp: 29.07.2023).

- Pomelody*, <https://pomelody.com/content/44-aplikacje-pomelody> (dostęp 11.08.2023).
- Sadowska, M., Brachowicz, M. (2008). *Struktura inteligencji emocjonalnej*. „Studia z Psychologii w KUL”, 15, s. 65–79.
- Słownik języka polskiego PWN, *inteligencja*, <https://sjp.pwn.pl/sjp/inteligencja;2561737.html#:~:text=inteligencja.%20S%C5%82ownik%20j%C4%99zyka%20polskiego%20PWN.%20inteligencja.%201.%20%C2%ABzdolno%C5%9B%C4%87,prac%C4%99%20umys%C5%82ow%C4%85-%C2%BB.%20%E2%80%A2%20inteligencji%20%E2%80%A2%20inteligent%20%E2%80%A2%20inteligentka>. (dostęp 11.08.2023).
- Smorczevska, B. (2013). *Spoleczny kontekst rozwoju. Uzytecznosc wybranych koncepcji psychologii rozwojowej dla relacji coachingu i mentoringu*. „Forum Oświatowe”, 25, nr 2, s. 31–40.
- Smykowski, B. (2019). *Aktualizacja potencjału człowieka jako kryterium pomysłności jego rozwoju*. „Nauka”, nr 1, s. 121–136.
- Trempała J. (2012). *Wczesne kompetencje poznawcze w rozwoju dziecka*. „Warmińsko-Mazurski Kwartalnik Naukowy. Nauki Społeczne”, nr 2, s. 9–22.
- Tyszkowska, M. (2017). *Metaanaliza krytycznego dyskursu nad teorią wielorakich inteligencji Howarda Gardniera*. „Przegląd Badań Edukacyjnych. Educational Studies Review”, nr 1 (24), s. 137–149.
- Wojnar-Pleszka, A. (2021). *Wykorzystanie teorii inteligencji wielorakich Gardniera w programach nauczania zintegrowanego*. „Państwo i Społeczeństwo”, nr 2, s. 95–110.
- Zimbardo, P. G., Gerrig, R. J. (2012). *Psychologia i życie*. Przeł. E. Czerniawska, M. Guzowska-Dąbrowska, A. Jaworska-Surma, J. Radzicki. Wyd. 3 nowe. Warszawa: PWN.