

Anna Mróz*

**ZDERZENIE RÓŻNYCH ŚWIATÓW: DZIECI
Z WYJĄTKOWO WYSOKIM POTENCJAŁEM
ROZWOJOWYM W RELACJACH Z OTOCZENIEM
SPOŁECZNYM**

Potencjał rozwojowy w humanistycznej myśli psychologicznej najczęściej rozumiany jest jako zestaw biologicznie uwarunkowanych predyspozycji organizmu, które wyznaczają w pewnym zakresie kierunek i górną granicę możliwości w rozwoju osobniczym człowieka. Oczywiście sposób i stopień wykorzystania potencjału zależy również od możliwości stworzonych przez społeczne otoczenie dziecka. Mogłoby się wydawać, że im wyższy potencjał rozwojowy, tym łatwiej następuje proces prawidłowego rozwoju we wszystkich jego aspektach. Tymczasem, jak wynika z wielu badań i obserwacji klinicznych, zarówno same osoby obdarzone wysokim potencjałem rozwojowym, jak również ich najbliższe otoczenie społeczne, napotykać na wiele problemów. Przedstawiona poniżej charakterystyka tych problemów opiera się na informacjach pochodzących z badań przeprowadzonych w USA i Kanadzie. Autorzy badań wykorzystują w nich definicję potencjału rozwojowego wywodzącą się z koncepcji Kazimierza Dąbrowskiego, koncentrując się na aspekcie wzmożonych pobudliwości psychicznych.

Wzmożone pobudliwości psychiczne jako podstawa potencjału rozwojowego

Kazimierz Dąbrowski w swojej rozbudowanej teorii zaproponował intrygujące dla wielu badaczy ujęcie procesu rozwoju człowieka¹. Wiąza się z nim pojęcia wzmożonych pobudliwości psychicznych oraz nieprzystosowania pozytywnego. Szczególnie pięć form wzmożonych pobudliwości psychicznych

* **Anna Mróz** – dr, psycholog, adiunkt w Pracowni Psychologii przy Zakładzie Poradnictwa i Seksuologii Uniwersytetu Zielonogórskiego. Autorka książki „Rozwój osobowy człowieka: badania w kontekście teorii dezintegracji pozytywnej Kazimierza Dąbrowskiego” oraz artykułów dotyczących problematyki osobowości i wspomagania rozwoju człowieka w różnych okresach jego życia.

¹K. DĄBROWSKI, *Dezintegracja pozytywna*, Państwowy Instytut Wydawniczy, Warszawa 1979; idem, *Trud istnienia*, Wiedza Powszechna, Warszawa 1986.

(dalej określane czasami jako WPP) inspirowało osoby zajmujące się obszarem badań obejmującym dzieci, młodzież i dorosłych z wysokim potencjałem rozwojowym. Koncept ten pozwolił rozszerzyć zakres badań dotychczas skoncentrowanych głównie na procesach poznawczych i zdefiniować potencjał rozwojowy jako dotyczący całej osobowości z podkreśleniem sfery emocjonalno-społecznej.

Po raz pierwszy Dąbrowski użył terminu „wzmózone pobudliwości psychiczne” w 1938 roku do opisanego typów nasilonego sposobu reagowania niektórych osób na różnorodną stymulację². Później rozwinął to pojęcie jako biologicznie uwarunkowaną podstawę potencjału rozwojowego człowieka i w tym ujęciu pojawiało się ono w większości jego publikacji³. Długoletni współpracownik Dąbrowskiego, Michael M. Piechowski pogłębił charakterystykę pięciu form WPP, wprowadzając je jednocześnie w dziedzinę badań nad osobami szczególnie uzdolnionymi (*the gifted*). Wzmózone pobudliwości psychiczne zostały zdefiniowane przez Piechowskiego jako pięć biologicznie uwarunkowanych i niezależnych od siebie wymiarów psychicznego funkcjonowania, w których ujawnia się tendencja organizmu do odpowiadania we wzmózony sposób na różnorodne formy stymulacji zewnętrznej i wewnętrznej⁴. Przedstawił je również bardziej obrazowo jako pięć kanałów przepływu informacji⁵. Większy przekrój któregoś z kanałów oznacza dominację związanego z jego specyfiką sposobu reagowania na otoczenie. Dowolne konfiguracje form WPP mogą decydować o różnorodnych formach wzmózonej wrażliwości w doświadczaniu świata u różnych osób. Im więcej takich form jest aktywnych u jednej osoby, tym szersze posiada ona możliwości w zakresie odbioru zjawisk zachodzących w otaczającym świecie oraz odpowiadania na nie. Z tego powodu wzmózone pobudliwości psychiczne zostały uznane za podstawowy składnik potencjału rozwojowego. Oprócz WPP, na potencjał rozwojowy składają się według nich jeszcze dwa inne czynniki⁶. Jeden z nich, najbardziej oczywisty, obejmuje specyficzne ta-

²Za: M. M. PIECHOWSKI, N. COLANGELO, *Developmental potential of the gifted*, „Gifted Child Quarterly” 1984, no 28, s. 80-88.

³Por.: K. DĄBROWSKI, *Pasja rozwoju*, Warszawa 1982, Polskie Towarzystwo Higieny Psychiczej, s. 17; idem, *Multilevelness of emotional and instinctive functions*, Towarzystwo Naukowe KUL, Lublin 1996, s. 72.

⁴Por.: M. M. PIECHOWSKI, *Developmental potential*, [w:] *New voices in counseling the gifted* red. N. COLANGELO, R. T. ZAFFRANN, Kendall/Hunt, Dubuque 1979, s. 29; M. M. PIECHOWSKI, N. COLANGELO, *Developmental potential...*, *op. cit.*

⁵M. M. PIECHOWSKI, *Zdrowie psychiczne jako funkcja rozwoju psychicznego*, [w:] *Zdrowie psychiczne*, red. K. DĄBROWSKI, Państwowe Wydawnictwo Naukowe, Warszawa 1981, s. 108.

⁶Por.: S. DANIELS, M. M. PIECHOWSKI, *Embracing intensity: overexcitability, sensitivity, and the developmental potential of the gifted*, [w:] *Living with intensity*, red.

lenty i uzdolnienia oraz wysoki IQ, natomiast drugi to akcentowany przez Dąbrowskiego czynnik autonomiczny, stanowiący o możliwości świadomego kierowania własnym rozwojem⁷. Ten ostatni jednak pojawia się w rozwoju nieco później (najwcześniej w późnej adolescencji) i nie musi towarzyszyć wszystkim osobom uzdolnionym. W związku z powyższym, to właśnie nasilenie poszczególnych form WPP stało się mierzalnym⁸ i najważniejszym wyznacznikiem potencjału rozwojowego, tym bardziej, że ich przejawy można obserwować już u kilkuletnich dzieci.

Dąbrowski przedstawił i scharakteryzował pięć form WPP: psychomotoryczną, sensualną (zmysłową), wyobrażeniową, intelektualną i emocjonalną (uczuciową). Podążając za pierwotną myślą Dąbrowskiego, Daniels i Piechowski⁹ przedstawiają bardziej szczegółową charakterystykę sposobu przejawiania się poszczególnych form, wypracowaną w ramach badań nad ich pomiarem:

1. Forma psychomotoryczna

- nadmiar energii: szybka mowa, nasilona potrzeba aktywności fizycznej, przymus działania, tendencja do współzawodnictwa,
- psychomotoryczne przejawy napięcia emocjonalnego: kompulsywne mówienie, impulsywne działanie, nerwicowe nawyki (np. tiki, obgryzanie paznokci).

2. Forma sensualna

- wzmożona odczuwanie zmysłowej i estetycznej przyjemności,
- sensualne przejawy napięcia emocjonalnego: objadanie się, rozhamowanie seksualne, nałóg robienia zakupów, potrzeba bycia w centrum zainteresowania.

3. Forma intelektualna

- zwiększona aktywność umysłu: ciekawość poznawcza, zdolność do długotrwałego wysiłku intelektualnego, namiętna potrzeba czytania, spostrzegawczość, szczegółowe odtwarzanie zapamiętanych obrazów, szczegółowe planowanie,

S. DANIELS, M. M. PIECHOWSKI, Scottsdale 2008, Great Potential Press, s. 8.

⁷Por.: K. DĄBROWSKI, *W poszukiwaniu zdrowia psychicznego*, Państwowe Wydawnictwo Naukowe, Warszawa 1996.

⁸Powstało kilka narzędzi do pomiaru WPP, między innymi *OEQ - Overexcitability Questionnaire*, którego autorami są K. Lysy i M. M. Piechowski oraz *OEQII* (autorzy: R. Falk, S. Lind, N. Miller, M. M. Piechowski, L. Silverman).

⁹S. DANIELS, M. M. PIECHOWSKI, *Embracing intensity...*, *op. cit.*, s. 10-11.

- skłonność do zadawania dociekliwych pytań i rozwiązywania problemów: dążenie do poznania prawdy i uzyskania wglądu, tworzenie nowych koncepcji, wytrwałość w rozwiązywaniu problemów,
- refleksyjne myślenie: poddawanie analizie samego procesu myślenia, zamiłowanie do teorii i analizowania, zaabsorbowanie logiką, dobrze rozwinięte rozumowanie moralne, zdolność do introspekcji bez osądzania siebie, integracja myślenia konceptualnego i intuicyjnego, niezależność w myśleniu.

4. Forma wyobrażeniowa

- swobodna gra wyobraźni: częste używanie form obrazowych i metafor, łatwość fantazjowania, skłonność do szczegółowej wizualizacji, myślenie animistyczne i magiczne, tendencja do poetyckiej i dramatyzującej percepcji otoczenia,
- zdolność życia w świecie fantazji: upodobanie do magii i baśni, wymyślanie własnych światów i nieistniejących przyjaciół, teatralizacja rzeczywistości,
- spontaniczne wyobrażenia jako przejawianie się napięcia emocjonalnego: wyobrażenia animistyczne, mieszanie rzeczywistości z fikcją, iluzje,
- niska tolerancja na nudę: potrzeba nowości i różnorodności.

5. Forma emocjonalna

- nasilone uczucia i emocje: skłonność do ekstremalnych emocji, złożoność uczuciowa, identyfikowanie się z uczuciami innych, świadomość szerokiej gamy uczuć,
- silne objawy psychosomatyczne: funkcjonalne zaburzenia układu pokarmowego, „zamierające” serce, czerwienienie się, przyspieszone bicie serca, wilgotne dłonie,
- silne objawy emocjonalne: wycofywanie się (nieśmiałość), entuzjazm, stany ekstatyczne i euforyczne, duma, silna pamięć emocji, poczucie wstydu, uczucie odrealnienia, lęki i obawy, poczucie winy, obawa przed śmiercią, stany depresyjne i suicydalne,
- zdolność do silnego przywiązywania emocjonalnego, głębokie relacje z innymi: silne emocjonalne przywiązywanie się do osób i innych istot żywych, a także miejsc; trudność w przystosowaniu się do nowego środowiska, łatwość odczuwania współczucia, odczuwanie samotności, wysoka wrażliwość w relacjach,

- dobrze rozpoznawane uczucia wobec siebie: wewnętrzny dialog i zdolność do samooceny.

Wzmożone pobudliwości psychiczne oznaczają, jak było wspomniane wcześniej, większą niż przeciętnie wrażliwość w odbiorze świata oraz intensywność reagowania. Nietypowe zdolności organizmu w tym zakresie czynią dziecko z jednej strony jednostką uprzywilejowaną, a z drugiej – bardziej narażoną na nieprzystosowanie do otoczenia. Nadmierny w stosunku do przeciętnego potencjał rozwojowy, jak wszystkie zjawiska ekstremalne, wydaje się nie być stanem pożądanym w spełnianiu zadań adaptacyjnych. Utrudnia mianowicie zdolność przystosowania się do „normalnego” (w znaczeniu normy statystycznej) środowiska rówieśników. Tego rodzaju problemy zostały przez Dąbrowskiego określone mianem „nieprzystosowania pozytywnego”, czyli wynikającego z rozbieżności pomiędzy wyższym poziomem możliwości rozwojowych jednostki w porównaniu z poziomem możliwości jej otoczenia¹⁰. Co więcej, niewłaściwie wykorzystany wysoki potencjał rozwojowy może powodować kolejne zaburzenia w procesie rozwoju. Chociaż więc, niewątpliwie, jest on jest pozytywnym darem losu, warto przyjrzeć się negatywnym konsekwencjom społecznym, wynikającym z jego niewłaściwego rozumienia i wykorzystania.

Wzmożone pobudliwości psychiczne u dzieci a problemy z przystosowaniem społecznym

Wzmożone pobudliwości psychiczne u dziecka mogą mieć wiele negatywnych konsekwencji dla rozwoju jego relacji społecznych, szczególnie w sytuacji, gdy najbliższe otoczenie nie potrafi ich rozpoznać jako przejawów wysokiego potencjału rozwojowego. Przedstawiona wcześniej charakterystyka form wzmożonych pobudliwości nasuwa na myśl sytuacje społeczne, w których dzieci nimi obdarzone są postrzegane przez rówieśników i dorosłych jako dziwne, odmienne lub po prostu trudne. Z tego powodu bywają często odrzucane.

Wzmożona pobudliwość psychomotoryczna współwystępująca u dziecka ze wzmożoną pobudliwością intelektualną powoduje, że dzieci takie odbierane są jako męczące dla otoczenia, a czasem mylnie diagnozowane jako dzieci z ADHD¹¹. Wspólne dla obu grup dzieci objawy, takie jak wzmożona potrzeba aktywności, impulsywne działanie czy problemy z koncentracją

¹⁰Por.: K. DĄBROWSKI, *Pozytywny konflikt w stosunkach międzyludzkich*, „Zdrowie Psychiczne” 1978, nr 1, s. 38-42.

¹¹Por.: J. T. WEBB, E. R. AMEND, N. E. WEBB, J. GOERSS, P. BELJAN, F. R. OLENCHAK, *Misdiagnosis and dual diagnoses of gifted children and adults: ADHD, bipolar, OCD, Asperger's, depression, and other disorders*, Great Potential Press, Scottsdale 2005.

uwagi mogą być w diagnozie mylące. Hartnett, Nelson i Rinn¹² podkreślają, że chociaż zachowania dzieci z ADHD i dzieci z wysokim potencjałem rozwojowym mogą wykazywać pewne podobieństwa, etiologia tych zachowań w każdej z grup jest inna. W przypadku ADHD mają one podłoże neurologiczne, natomiast u dzieci z wysokim potencjałem rozwojowym przyczyną jest niedostosowany do ich możliwości system nauczania. Wybitnie uzdolnieni uczniowie narzekają na wolne tempo pracy, zbyt częste powtarzanie znanych już informacji oraz nadmierną koncentrację na faktach zamiast rozwijania umiejętności logicznego i twórczego myślenia. W efekcie czują się znudzeni brakiem wyzwań dla ich umysłu. Wynika z tego, że ich problemy z koncentracją uwagi na zadaniach mają uwarunkowanie wyłącznie sytuacyjne, a nie neurologiczne. Z kolei ich nadmierna aktywność ruchowa jest ukierunkowana, w przeciwieństwie do niespójnych zachowań dzieci z ADHD. Niewątpliwie wyzwaniem dla nauczycieli i rodziców jest skłonność tych dzieci do zadawania niemal bez przerwy pytań wynikających z ogromnej potrzeby analizowania otaczających zjawisk i tworzenia własnych teorii na ich temat. Daniels i Meckstroths opisują przypadek nauczyciela, który był zmuszony na lekcji stawiać uczniowi ograniczenia co do liczby zadawanych pytań¹³.

Wzmożona pobudliwość sensualna powoduje innego rodzaju problemy dzieci w kontakcie z otoczeniem. J. Grobman podaje przykład dziecka, które reagowało silnym protestem na najmniejsze rozstrojenie dźwięku domowego pianina, a w szkole przejawiało paniczny lęk przed dźwiękiem szkolnego dzwonka¹⁴. Opisywane są też przez niektórych autorów¹⁵ nadmierne reakcje dzieci na dotyk tkanin, co powoduje ich protesty przy porannym ubieraniu się, a nawet brak tolerancji na obecność metek wszytych w odzież. Dość częste są również problemy wynikające z nadmiernej wrażliwości zmysłu smaku, prowadzące do niechęci wobec wielu potraw. W późniejszym wieku opisane tendencje, które wydają się mieć wyłącznie negatywny charakter, stają się podstawą rozwoju działań artystycznych.

Dla rozwoju zdolności twórczych ogromne znaczenie ma również wzmo-

¹²D. N. HARTNETT, J. M. NELSON, A. N. RINN, *Gifted or ADHD? The possibilities of misdiagnosis*, „Roeper Review” 2004, no 26, s. 73-76.

¹³Zob.: S. DANIELS, E. MECKSTROTH, *Nurturing the sensitivity, intensity, and developmental potential of young gifted children*, [w:] S. DANIELS, M. M. PIECHOWSKI, *Living with intensity*. . . *op. cit.*, s. 43.

¹⁴Zob.: J. GROBMAN, *Underachievement in exceptionally gifted adolescents and young adults: A psychiatrist's point of view*, „Journal of secondary Gifted Education” 2006, no 17, s. 201.

¹⁵M. in. S. DANIELS, *Overexcitability, giftedness and family dynamics*, [w:] *Living with intensity*. . . , *op. cit.*, s. 127-144.

żona pobudliwość wyobrażeniowa. Niestety, jej wczesne przejawy u dzieci budzą najsilniejsze niepokoje u rodziców i nauczycieli. Postrzegane są jako utrata kontaktu z realnym światem, szczególnie gdy dziecko rozmawia z wymyślonymi przyjaciółmi lub tworzy wyobrażenia, którym w dużym stopniu podporządkowuje swoje działania¹⁶.

Wzmoczona pobudliwość emocjonalna ujawnia się wcześniej w rozwoju dziecka. Jest widoczna w ogromnym przywiązaniu nie tylko do bliskich osób, ale także zwierząt, miejsc, zabawek. Dzieci, których ona dotyczy borykają się z ogromnym nasileniem różnorodnych uczuć, z którymi często nie są w stanie sobie poradzić. Czasami ich uczucia bywają złożone lub ambiwalentne, powodując wewnętrzne konflikty¹⁷. Łatwiej niż inne dzieci doświadczają współczucia, troski i odpowiedzialności za innych, szybciej i głębiej rozwija się w nich empatia, zamartwiają się problemami innych osób¹⁸. Wzmoczona pobudliwość emocjonalna może także zakłócać ich percepcję społeczną. Stają się nadwrażliwe na krytykę, mogą się czuć odrzucone przez innych nawet jeśli nie jest to prawdą, a ich ogromna wrażliwość na niesprawiedliwość może spowodować wytworzenie postawy cynicznej wobec świata. Porównując siłę własnych reakcji emocjonalnych z reakcjami rówieśników, nabierają przekonania o swojej odmienności, a przekonanie to jest nierzadko wzmacniane przez opinie dorosłych. Wszystko to prowadzi w konsekwencji do izolowania się od otoczenia¹⁹. Lesli Preuss i Eric Dubow potwierdzają, że dzieci z wysokim potencjałem rozwojowym często nie rozwijają odpowiednio umiejętności społecznych, co z kolei prowadzi do ograniczeń w zakresie realizacji ich potencjału. Stąd dość częste są ich niepowodzenia szkolne²⁰.

U dzieci z wysoką wrażliwością emocjonalną rozwijają się również, oprócz lęków społecznych, liczne lęki egzystencjalne dotyczące śmierci, cierpienia, prawdy czy sprawiedliwości. Ogromny bagaż emocjonalny i poczucie niedostosowania społecznego prowadzą do stanów depresyjnych. P. Susan Jackson, prowadząc badania fenomenologiczne nad stanami depresyjnymi u nastolatków z wysokim potencjałem rozwojowym stwierdziła, iż są one powiązane z brakiem możliwości zrozumienia i pełnego wyrażenia zarówno siebie samego, jak i pewnych zjawisk wokół siebie, a także z niespełnioną

¹⁶M. M. PIECHOWSKI, „*Mellow out*”, *they say. If I only could: Intensities and sensitivities of the young and bright*, Yunasa Books, Madison, 2006.

¹⁷Por.: S. DANIELS, E. MECKSTROTH, *Nurturing the sensitivity...*, *op. cit.*, s. 52.

¹⁸S. DANIELS, M. M. PIECHOWSKI, *Embracing intensity...*, *op. cit.*, s. 12.

¹⁹Por.: W. ROEDEL, *Vulnerabilities of highly gifted children*, „*Roeper Review*” 1984, no 6, s. 128.

²⁰L. J. PREUSS, E. F. DUBOW, *A comparison between intellectually gifted and typical children in their coping responses to a school and a peer stressor (Social and Emotional Development)*, „*Roeper Review*” 2004, nr 1.

potrzebą dzielenia swoich uczuć i myśli z innymi²¹.

Reakcje otoczenia na przejawy wszystkich form wzmożonej pobudliwości psychicznej u dzieci sprawiają, że czują się one zakłopotane, a nawet winne z powodu swojej „inności”. Daniels i Piechowski piszą:

Criticized and teased for what they cannot help, children like this start believing that there is something wrong with them. Disguising their intensity and trying to act ‘normal’ may work for a time, but in the end, it means denying their own self and their own unique potential. Discouragement, depression, or a state of anxiety inevitably follow²².

[Krytykowane i wyśmiewane za coś, czemu nie są winne, dzieci takie zaczynają wierzyć, że dzieje się z nimi coś złego. Rozprawianie nad własną intensywnością doświadczeń oraz próba ‘normalnego’ funkcjonowania mogą wystarczyć na pewien czas, ale przecież oznaczają zaprzeczenie sobie samemu i własnemu niepowtarzalnemu potencjałowi. Nieuchronnie nadchodzi zniechęcenie, depresja lub stany niepokoju – tłum. A. M.].

Budując negatywny obraz własnej osoby na podstawie opinii otoczenia, dzieci nie mają właściwego oglądu swoich ponadprzeciętnych możliwości rozwojowych. Zwłaszcza, że obecność wielu form WPP u jednej osoby (a tak właśnie jest w przypadku dzieci z wysokim potencjałem rozwojowym), prowadzi do dalszych komplikacji w relacjach z otoczeniem.

Rozwój asynchroniczny i perfekcjonizm – pozytywne czy negatywne następstwa wysokiego potencjału rozwojowego?

Nierówny, asynchroniczny rozwój jest jednym z następstw wysokiego potencjału rozwojowego, a jednocześnie przyczyną wielu problemów w relacjach z otoczeniem. Polega on na dużej różnicy pomiędzy znacznie przekraczającym biologiczny wiek dziecka stopniem zaawansowania w rozwoju intelektualnym a bardziej dostosowanymi do wieku możliwościami w innych sferach, na przykład w zakresie dojrzałości emocjonalnej i społecznej czy możliwości fizycznych²³. Zdarza się, że dorośli, dostrzegając dojrzałość intelektualnych dokonań dziecka, mają nierealistyczne oczekiwania wobec pozostałych jego zachowań, którym to oczekiwaniom nie jest ono w stanie sprostać, a i samo dziecko nie akceptuje własnych fizycznych ograniczeń w wykonaniu planów, które zrodziły się w jego głowie²⁴. Inną trudną sytuacją jest wspomniany już wcześniej rozdzźwięk między poziomem oraz sposobem myślenia i przeżywania dzieci z wysokim potencjałem rozwojowym a ich rówieśnikami. Nie

²¹P. S. JACKSON, *Bright star – black sky: A phenomenological study of depression as a window into the psyche of the gifted adolescent*, „Roeper Review” 1998, no 20, s. 215-221.

²²S. DANIELS, M. M. PIECHOWSKI, *Embracing intensity...*, *op. cit.*, s. 14.

²³P. S. JACKSON, V. F. MOYLE, *Inner awakening, outward journey: The intense gifted child in adolescence*, [w:] *Living with intensity...*, *op. cit.*, s. 61-62.

²⁴W. ROEDELL, *Vulnerabilities of highly...*, *op. cit.*, s. 127

rozumieją dlaczego ich sposób interpretacji wielu problemów tak bardzo różni się od interpretacji dokonanej przez resztę klasy. Nie mogąc znaleźć wspólnego języka z rówieśnikami, szukają przyjaciół wśród dużo starszych od siebie dzieci²⁵. W klasie natomiast często czują się odrzucone. Problem pogłębia się w okresie dorastania, kiedy asynchroniczność rozwoju może się jeszcze nasilić.

Z wysokim potencjałem rozwojowym oraz wynikającym z niego asynchronicznym rozwojem wiąże się również skłonność do perfekcjonizmu. Najczęściej wyróżnia się dwie formy perfekcjonizmu: *self-oriented perfectionism* (perfekcjonizm zorientowany na siebie) oraz *socially prescribed perfectionism* (perfekcjonizm przypisany społecznie)²⁶. Pierwsza forma przejawia się wysokimi oczekiwaniami wobec siebie samego, natomiast druga polega na postrzeganiu innych jako źródła wysokich oczekiwań co do własnych działań. Linda Silverman²⁷ podkreśla, że dzieci ze wzmożoną pobudliwością wyobraźniową, intelektualną i/lub emocjonalną stawiają sobie same zadania, których nie są w stanie wykonać. Dzieje się tak, ponieważ ich wewnętrzne standardy, wyobrażenie efektu własnych działań nie pokrywa się z własnymi możliwościami wykonawczymi, na przykład fizycznymi lub społecznymi. Silverman określa ten rodzaj perfekcjonizmu jako zdrowy, charakteryzujący się silną potrzebą wprowadzenia porządku i dążeniem do doskonałości. Jest on odmienny od perfekcjonizmu dysfunkcjonalnego, opartego na lęku przed popełnieniem błędu. Grobman opisuje tę skłonność u nastolatków z wysokim potencjałem rozwojowym jako kompulsywne dążenie do mistrzostwa i wyrażania siebie²⁸. Zdrowa forma perfekcjonizmu jest w większym stopniu uwarunkowana biologicznie, natomiast źródłem perfekcjonizmu dysfunkcjonalnego są autorytarni rodzice. U nastolatków z wysokim potencjałem rozwojowym może występować zarówno perfekcjonizm zdrowy, jak i dysfunkcjonalny, jednak ten pierwszy występuje częściej.

Podsumowując powyższy przegląd zagrożeń dla rozwoju dzieci z wyjątkowo wysokim potencjałem rozwojowym warto zauważyć, że większość ich problemów w relacjach społecznych wynika z dokonywanej przez nie w nietypowy sposób percepcji i interpretacji zjawisk (również społecznych), a także z błędnej interpretacji ich sposobów reagowania przez najbliższe otoczenie społeczne. Potwierdza to potrzebę edukowania rodziców i nauczycieli zaj-

²⁵*Ibidem*, s. 129.

²⁶K. L. SPEIRS NEUMEISTER, K. K. WILLIAMS, T. L. CROSS, *Perfectionism in gifted high-school students: Responses to academic challenge*, „Roeper Review” 2007, no 29, s. 11.

²⁷L. SILVERMAN, *Petunias, perfectionism, and level of development*, [w:] *Living with intensity...*, op. cit., s. 147.

²⁸Zob.: J. GROBMAN, *Underachievement in exceptionally...*, op. cit., s. 201.

mujących się wychowaniem takich dzieci w zakresie specyfiki ich sposobu rozumienia, odczuwania i przeżywania świata.

Anna Mróz

**CLASH OF DIFFERENT WORLDS: CHILDREN WITH
EXCEPTIONALLY HIGH DEVELOPMENTAL POTENTIAL VS. THEIR
SOCIAL ENVIRONMENT**

Abstract

The purpose of this article is to highlight vulnerabilities of highly gifted children in their social environment. Such children's extraordinary developmental potential is not only a function of their special talents and abilities. American and Canadian researchers emphasize another aspect of developmental potential. This model embraces five forms of overexcitability (psychomotor, sensual, intellectual, imaginal, and emotional) and defines them as dimensions of enhanced mental functioning. Overexcitabilities find expression in an intensified manner of thinking, feeling, sensing and reacting to everyday situations. Due to this tendency, gifted children experience social maladjustment and feelings of inadequacy. Perceived as different from other children, they face multiple daily stressors specific to being gifted, such as pressure from parents to be perfect, or feeling misunderstood by their peers. In consequence, they may develop anxiety, depression, and become underachieved. These developmental disturbances could be diminished if parents and teachers became aware of the specific needs of gifted children.