

Irena Pufal-Struzik

Złożoność twórczego Ja osób uzdolnionych

Studia Pedagogiczne. Problemy Społeczne, Edukacyjne i Artystyczne 17,
145-153

2008

Artykuł został opracowany do udostępnienia w internecie przez Muzeum Historii Polski w ramach prac podejmowanych na rzecz zapewnienia otwartego, powszechnego i trwałego dostępu do polskiego dorobku naukowego i kulturalnego. Artykuł jest umieszczony w kolekcji cyfrowej bazhum.muzhp.pl, gromadzącej zawartość polskich czasopism humanistycznych i społecznych.

Tekst jest udostępniony do wykorzystania w ramach
dozwolonego użytku.

Irena Pufal-Struzik

ZŁOŻONOŚĆ TWÓRCZEGO „JA” OSÓB UZDOLNIONYCH

W pracy przedstawiono liczne problemy wynikające ze znacznego stopnia skomplikowania twórczego JA uzdolnionych osób. Z jednej strony, mamy do czynienia z bogatą i wszechstronną osobowością, z drugiej zaś, np. z trudnościami osób zdolnych w sferze emocjonalnej i w życiu społecznym. Zdolni ludzie często nie znajdują pełnego zrozumienia ich potrzeb i właściwego traktowania w środowisku (rodzina, szkoła, zakład pracy). Złożona i pełna sprzeczności psychika osób twórczo uzdolnionych powoduje, że często nie radzą sobie ze sobą, z innymi oraz są źle spostrzegane przez otoczenie społeczne. Zwłaszcza w szkole premiowani są raczej uczniowie inteligentni niż uczniowie twórczy, którzy mają opinię trudnych, dziwnych, oryginalnych czy wręcz ekscentrycznych.

Pojęcie Ja zajmuje centralne miejsce w osobowości człowieka, kieruje jego zachowaniem, zmienia się wraz z całym jego rozwojem, a jednocześnie zachowuje jego niepowtarzalność i tożsamość. Do rozważań psychologicznych wprowadził problematykę „ja” i obrazu siebie W. James w 1890 roku. Termin „ja” (*self*) oznacza dwa zjawiska: „ja” (*self*) – jako osoba, jako podmiot poznający i „ja” (*self*) – jako przedmiot samopoznania, uświadomienia sobie oraz rozumienia siebie samego, swoich cech zdolności, wartości własnej, swoich uczuć i motywów.

Percepcja siebie jest wysoce subiektywna i osobista. W literaturze psychologiczno-filozoficznej na temat Ja podkreśla się jedność Ja (harmonia, spójność Ja), czyli poczucie osoby i innych o niej, że jest tą samą osobą w różnych sytuacjach i w różnym czasie.

Bardzo istotną dla pojęcia Ja jest samorefleksyjna natura i zdolność człowieka do świadomej zmiany. Wyjątkowa ludzka umiejętność refleksji nad sobą umożliwia dokonywanie wyborów, podejmowanie wyjątkowych działań, kształtowanie własnego rozwoju i własnej osobowości, tak jak osoba może kształtować swoje otoczenie.

Życie własnym życiem może być aktem wysoce twórczym, a kształtowanie własnego „ja” może być pełnym aktem twórczym.

Samoakceptacja, czyli pozytywny stosunek do własnego Ja, jest także kluczowym aspektem ludzkiego dobrostanu. Nie chodzi o narcystyczną miłość własną, ani powierzchowne przekonanie o swojej wartości, ale o głęboki szacunek dla samego siebie, oparty o świadomość własnych pozytywnych i negatywnych stron. Także dochodzenie do akceptacji własnych niepowodzeń jest ważnym składnikiem procesu indywidualizacji [Ryff, Singer 2004].

W pracach z zakresu psychologii zdolności i kształcenia osób uzdolnionych [m.in. Piechowski 1997], poświęconych analizie rozwojowego potencjału osób intelektualnie i twórczo uzdolnionych, podkreśla się, iż jednostki wysoce twórcze żyją bardziej intensywnie. Charakteryzuje je bowiem szczególna wrażliwość emocjonalna i intensywność przeżywania. Z jednej strony, podwyższona wrażliwość emocjonalna utrudnia jednostkom uzdolnionym umiejętnie przeżywanie i radzenie sobie z porażkami, z drugiej strony, w zintensyfikowanym odczuwaniu, myśleniu i wyobraźni tych osób K. Dąbrowski [1964] dopatrywał się wielkiego potencjału umożliwiającego osiągnięcie wysokiego poziomu psychologicznej dojrzałości i indywidualnego rozwoju. W swojej teorii autor skupił się na wewnętrznym dojrzewaniu osoby i poprzez rozróżnienie między tym, co jest (bezpośredni stan własnego „ja”), a tym, co powinno być, i jej presję w kierunku wyższych stanów rozwoju. Ta presja oznacza złożony i długotrwały proces dążenia do idealnego wyższego stanu, który jest intensywnie doświadczany i powoduje dalszą transformację.

Chociaż każda istota ludzka jest wyjątkowa i odmienna od innych, rezultaty badań nad osobami twórczo uzdolnionymi [zob. m.in. Davis 1992; Daniels 1997], wskazują, że posiadają (wprawdzie w różnym stopniu) następujące cechy: świadomość własnej kreatywności, niezależność, podejmowanie ryzyka, ciekawość, energię, poczucie humoru, spostrzegawczość, oryginalność/wyobraźnię, potrzebę intymności (potrzeba prywatności), otwartość, pociąg do różnorodności (do złożoności i nowości).

Ponadto wysoka świadomość własnych uzdolnień twórczych i głęboka samo-refleksja jednostek kreatywnych¹ podtrzymuje ich twórczy potencjał. Często także prowadzi do podwyższonej świadomości kreatywności innych.

Niezależność osób twórczych może przejawiać się na różne sposoby, ale najczęściej wyraża się gotowością odważnego i szczerego prezentowania poglądów, kierowania się indywidualnymi zainteresowaniami i ciekawością, własnego stylu bycia, preferowanych form aktywności, a nawet jawnego przeciwstawiania się grupie. Skutkiem takiego sposobu funkcjonowania może być utrata akceptacji społecznej i pogłębiające się poczucie osamotnienia osób twórczych. Zagrożenie osamotnieniem wynika także u jednostki twórczej z silnej skłonności do podejmowania ryzyka intelektualnego, psychologicznego, społecznego i emocjonalnego oraz w sytuacjach ryzykownych do położenia na szalę odrzucenia i osamotnienia.

¹ Kreatywność uważamy za jedną z najważniejszych charakterystyk zdolności.

Należy zaznaczyć, że dorośli twórcy w różnych dziedzinach często odczuwają potrzebę odizolowania się, prywatności, zwłaszcza w tej fazie twórczego procesu, gdy są skoncentrowani na generowaniu twórczych pomysłów [Storr 1988].

Dla kreatywnej jednostki charakterystyczna jest ciekawość wyrażająca się u dziecka w zadawaniu wielu pytań: Jak to działa? Jak można to wykonać inaczej? Jak należy postąpić, aby coś zmienić? Co nastąpi potem? Ciekawość dotyczy zarówno świata zewnętrznego, jak i wewnętrznego świata własnych doznań, pobudza jednostkę ku eksploracji i jest trudna do pełnego nasycenia, dlatego też motywuje do dokonywania kolejnych zmian w otoczeniu lub w sobie.

Osoby dysponujące twórczymi zdolnościami dość wcześnie ujawniają szczególnie nasiloną energię w sytuacjach, gdy coś je zainteresuje. Siłę inspirującego zaabsorbowania wykorzystują do zbudowania motywacji i ujawnienia dużej wytrwałości czy wręcz poświęcenia w dążeniu do zaspokojenia ciekawości. Stają się one siłą napędową twórczych jednostek, która ujawnia się już we wczesnym dzieciństwie i utrzymuje się przez okres dorosłości.

Jednostki twórcze podchodzą do wielu problemów z niezwykłym nastawieniem, dysponują bowiem silnie rozwiniętym poczuciem humoru, umiejętnością bawienia się i żartowania z wielu spraw. Szczególna lekkość, łatwość używania farsy, satyry pozwala im oderwać się od myślenia opartego wyłącznie na zasadach [Davis, Rimm 1989].

Wysoki poziom osiąga również spostrzegawczość: zdolność do identyfikowania wzorców, rozpoznawania szczegółów, dostrzegania podobieństw i różnic w różnorodnym materiale [Daniels-McGhee, Davis 1994]. Podwyższona świadomość sensoryczna w połączeniu z silnie rozwiniętą intuicją i zdolnością rozumienia złożonych warstw znaczeniowych pozwala jednostkom uzdolnionym szybko oceniać ludzi i sytuacje [Piechowski 1997], co bywa trudne dla innych osób.

W sensie estetycznym jednostki twórcze należą do „typów artystycznych”. Wzmocniona wrażliwość emocjonalna i estetyczna powoduje, że przywiązują wagę do indywidualnego wycucia piękna i doskonałej formy proponowanych rozwiązań. Tak postępując, wykraczają poza narzucone komercyjne rozwiązania [Getzels, Csikszentmihalyi 1976].

Skłonność do fantazjowania, do marzeń i „rozbudowana” wyobraźnia są silnie reprezentowane u jednostek kreatywnych, jednocześnie umiejętnie przez nie kontrolowane, co prowadzi do większej oryginalności myśli, twórczego procesu i produktu [Flowers, Garbin 1989].

Duża otwartość twórczych jednostek sprzyja uwzględnianiu złożonych możliwości, tolerowaniu niejednoznaczności w trakcie analizowania problemu i szukaniu nowości rozwiązań. Dzięki tej umiejętności twórczo myśląca osoba potrafi odrzucić istniejące rozwiązania w całości lub zaakceptować jedynie częściowo i potraktować jako punkt wyjścia do wykreowania nowych, twórczych pomysłów.

Zdaniem M. Csikszentmihalyi [1996], aby zrozumieć każdą twórczą jednostkę, trzeba ją potraktować jako mnogość często przeciwstawnych cech, kreatywne jed-

nostki bowiem posiadają szczególną zdolność integrowania w swojej osobowości szerokiego spektrum ludzkich właściwości psychicznych. Większość ludzi rozwija w sobie którąś z dwubiegunowych cech: np. albo refleksyjność, albo towarzyskość. Natomiast twórcze osoby potrafią być (równocześnie lub czasami) zarówno introspektywne, jak i ekspansywne, co świadczy o wyjątkowej zdolności do przechodzenia z jednej krańcowości w drugą w zależności od sytuacji. Autor [tamże, s. 58-73] zilustrował ową złożoność twórczej osoby (dialektyczny charakter) za pomocą dziesięciu par pozornie przeciwstawnych właściwości, które jednocześnie mogą być obecne w strukturze osobowości twórcy. Wiele z nich odnosi się do wymienionych wcześniej cech:

- Jednostki twórcze posiadają dużo energii fizycznej, ale często są ciche i spokojne;
- Jednostki twórcze są racjonalnie myślące, rezolutne (rozsądne), a jednocześnie naiwne (dwa przeciwstawne bieguny: mądrość i dziecinność);
- Kolejną paradoksalną cechą u osób twórczych jest kombinacja swobody postępowania (swawoli, beztroski) z „żelazną” dyscypliną i odpowiedzialnością;
- Jednostki twórcze wykorzystują z jednej strony kolejno wyobraźnię i fantazję, a z drugiej silne poczucie rzeczywistości. Według autora, obydwie cechy są konieczne, aby zerwać z teraźniejszością, nie tracąc kontaktu z przeszłością [tamże, s. 3];
- Osoby twórcze wydają się posiadać przeciwstawne skłonności na kontinuum między ekstrawersją a introwersją;
- Jednostki twórcze są jednocześnie niezwykle skromne i dumne (zarozumiałe);
- Jednostki twórcze mają skłonność do unikania stereotypowego funkcjonowania zgodnie z przepisami roli wynikającej z płci. Oznacza to, iż w strukturze osobowości twórczych mężczyzn i kobiet są zarówno tradycyjne cechy „męskie”, jak i „żeńskie”;
- Na ogół sądzi się, że osoby twórcze charakteryzują się buntowniczą, niezależną naturą, jednakże są równocześnie dobrze obeznane z tradycją i często wychodzą od znajomości tradycji, aby badać nowe zjawiska i twórczo modyfikować istniejące stare rozwiązania;
- Większość osób twórczych to pasjonaci pracy, którzy jednak także potrafią być niezwykle obiektywni i krytyczni w stosunku do niej;
- Otwartość i duża wrażliwość jednostek kreatywnych często naraża je na cierpienie i ból, ale również pomaga przeżywać satysfakcję i radość.

Niejako nadrzędną parą przeciwieństw w twórczym JA, przyczyniającą się do dialektycznego napięcia w osobie twórczej jest para: podobieństwo i odmiennność. Twórczo uzdolnione osoby są pod wieloma względami podobne do innych osób i równocześnie liczne i niezwykle kombinacje cech decydują o ich unikalności.

Uświadomienie sobie własnej odmienności przez jednostki twórcze zależy z jednej strony od poziomu akceptacji ze strony innych, z drugiej zaś od jej subiektywnych odczuć, co do owej akceptacji. Jednostka spostrzegana jako odmienna jest inaczej traktowana przez otoczenie. Niektóre formy odmienności, choćby subtelne np. głębsze niż u innych postrzeganie, rozumienie ironii, traktowanie zadań jako łatwych, podczas, gdy inni sądzą, że są trudne, mogą stać się trudnymi problemami dla osób twórczych.

Skomplikowany i trudny jest proces rozwoju tożsamości jednostki uzdolnionej na skutek wrodzonych i nabytych różnic w porównaniu z rówieśnikami. Jak pisze N. Mrozkowiak-Nastrożna: „Nie tylko tworzenie własnej wizji świata, ale przede wszystkim umiejętność tworzenia siebie w procesie długofalowym, zakładającym dążenia transgresyjne jest koniecznością” [2006, s. 53]. Aby zostać zaakceptowanym i być „zaliczonym” do kultury rówieśniczej, uzdolnieni młodzi ludzie potrafią ukrywać (maskować) uzdolnienia i wytworzyć alternatywną tożsamość, która jest społecznie postrzegana jako bardziej możliwa do zaakceptowania. Skonstruowanie takiej ochronnej maski wymaga od uzdolnionego dziecka ukrywania pasji do wiedzy, unikalnych zainteresowań różniących się od zainteresowań większości kolegów i wyższego poziomu rozwoju moralnego. Jeśli dojdzie do tego, że przybrana tożsamość naprawdę przysporzy dziecku oczekiwaną akceptację rówieśników, może ono obawiać się zdjęcia owej maski.

Według L. Steinberga [1985], z rozwojem tożsamości jednostki wiąże się 5 problemów nasilających się w okresie dojrzałości, kiedy przechodzi ona od okresu dzieciństwa do dorosłości. Są to: poszukiwanie osobistego poczucia „ja” i akceptacji własnej indywidualności; wzrost autonomii – proces uznawania samego siebie jako jednostki niezależnej i decydującej o sobie; poszukiwanie bliskości, przyjaźni i tworzenie związków rówieśniczych opartych na zaufaniu, otwartości i podobieństwie uznawanych wartości; panowanie nad własną rozwijającą się seksualnością; potrzeba odnoszenia sukcesów i bycia docenionym za własne osiągnięcia. Wymienione problemy są kompatybilne dla większości nastolatków.

Dla wysoce intelektualnie uzdolnionych młodych ludzi pęd ku tożsamości i sukcesom może popadać w konflikt z potrzebą więzi społecznych z rówieśnikami. M. Gross [1989] określa to zjawisko „wymuszonym dylematem wyboru”, który pojawia się u uzdolnionego dziecka wówczas, kiedy pragnienie rozwoju własnego talentu, często niedocenianego przez rówieśników, kłóci się z potrzebą bycia przez nich akceptowanym. Jeśli dziecko zechce rozwijać talent, zaspokoić dążenie do doskonałości i perfekcji na poziomie jego dużych twórczych możliwości, podejmuje ryzyko utraty akceptacji ze strony kultury rówieśniczej. Natomiast, jeśli jego pierwszoplanową potrzebą okaże się dążenie do więzi społecznej z rówieśnikami, to musi obniżyć swoje kryteria sukcesu, a nawet ukryć zainteresowania twórcze i podjąć próbę przystosowania się do systemu wartości dominującego w grupie rówieśniczej. Wówczas dziecko doświadcza konfliktu między własnym poziomem rozwoju emocjonalnego i moralnego a akceptowanym w gronie rówieśników systemem wartości. Opisane zjawisko wydaje się być centralnym psychospołecznym dylematem uzdolnionych dzieci, które szukają jego rozwiązania, chowając się za maskę społecznego przystosowania.

W procesie rozwoju tożsamości zdolne dziecko obserwuje wzory zachowań prezentowane mu w środowisku rodzinnym, szkolnym, rówieśniczym i identyfikuje się z tymi osobami, których zachowania najlepiej pasują do niego takim, jakim jest obecnie i jakim chciałby być w przyszłości. Eksperymentowanie nad własną rolą, dokonywa-

nie wyboru tych aspektów samego siebie, które chce się w sobie rozwijać oraz tych, które mogą być przyjęte, zaakceptowane przez rówieśników jest szczególnie trudne dla dzieci zdolnych. Pokazywane im wzorce dotyczą osób (dzieci i dorosłych) dobrze przystosowanych, ale często przeciętnych, jakie dominują w społeczeństwie. Jeśli zdolne dziecko zdecyduje się obrać tożsamość, której grupa rówieśnicza przyklaskuje, a która jest fałszywą tożsamością opartą na powierzchownych podobieństwach do rówieśników, ale bez prawdziwej głębi – czuje się z nią źle. Problem pojawia się również wówczas, gdy zaczyna ono wierzyć, że jego prawdziwa tożsamość bazuje nie na powierzchownych podobieństwach do grupy, ale na różnicach decydujących o jego unikalności, której rówieśnicy nie rozumieją i nie akceptują.

Jak słusznie zauważa T. Greenspon [1998, s. 168], wielu badaczy ignoruje możliwość uświadamiania sobie przez nawet dość małe dzieci pozytywnego lub negatywnego wrażenia, jakie wywierają na innych oraz możliwość podejmowania przez nie prób dostosowania się do zachowań rówieśników. Badacze głównie koncentrują się na okresie dorastania. Okazuje się, że tak, jak uzdolnione dzieci często wyprzedzają inne dzieci w rozwoju, ponieważ wcześniej siadają, chodzą, szybciej przechodzą przez poszczególne etapy rozwoju mowy, wcześniej czytają, wolą książki napisane dla starszych od siebie dzieci oraz posługują się typowymi dla starszych kolegów strategiami przetwarzania informacji – tak również wcześniej rozwijają się w sferze rozumowania moralnego, są bardziej wrażliwi emocjonalnie, empatyczni poznawczo i emocjonalnie [por. Gross 1989; Silverman 1983].

Zintensyfikowane dążenie do tożsamości, autonomii, intymności i do osobistego sukcesu może wzmocnić u jednostek uzdolnionych poczucie odstawiania od grupy rówieśniczej a nawet alienacji.

Wiele jest czynników determinujących wczesne uświadamianie sobie przez zdolne dzieci własnej inności. Należą do nich: osobowość dziecka, poziom uzdolnień, stopień, w jakim rodzina akceptuje jego odmienność i sposób, w jaki inność dziecka komentują członkowie rodziny w jego obecności. Na etapie dzieciństwa komentarze są zazwyczaj pozytywne lub obojętne, dziecko bywa otoczone szczególną troską i chowane w warunkach cieplarnianych. Jednakże, kiedy przedwczesnemu (tzn. wykraczającemu ponad wiek) i niezwykle dojrzałemu sposobowi mówienia towarzyszy umiejętność czytania, reakcja na dziecko ze strony społeczeństwa może już nie być pozytywna. Wiele dzieci zdolnych przystępuje do nauki szkolnej w pierwszej klasie z umiejętnością czytania. Nauczyciele sądzą, że z pewnością zostało nauczone tej umiejętności przez rodziców i nie akceptują tego, a nawet krytykują rodziców za to, że przyspieszają rozwój dziecka na siłę i tym samym ograniczają mu przywileje okresu dzieciństwa.

Szybciej zanikający u zdolnych dzieci egocentryzm wczesnego dzieciństwa ustępuje miejsca świadomości opinii, uzdolnień i osiągnięć innych, co prowadzi do odkrycia własnej inności. Zdaniem M. Grossa [1998, s. 169], wbrew potocznemu stereotypowi, taka świadomość rzadko prowadzi do uczucia zarozumiałstwa lub wyższości. Jest raczej bardziej prawdopodobne, iż zdolne dzieci obwiniają siebie za istnienie różnic między nimi a rówieśnikami.

Wymownie ilustruje ten problem S. S. Tolan [1987, s. 185]: „Jeden z problemów, wobec którego często stają uzdolnione dzieci, polega na tym, że są rozwojowo niezgrane z rówieśnikami. [...] uzdolniony sześciolatek pierwszoklasista być może osiągnął poziom rozwoju (przez inne dzieci zwykle osiągany między ósmym a dziewiątym rokiem życia), na którym szczególnie lubi zabawy o złożonych zasadach. Uczestniczy w prostych zabawach, w których chętnie uczestniczą inni sześciolatki na placu zabaw, a następnie proponuje, żeby bawili się w jego ulubioną zabawę. Inne dzieci odmawiają. Jak on zinterpretuje tę odmowę? Rzadko z poczuciem, że jest lepszy od nich. Najprawdopodobniej pomyśli: »Oni mnie nie lubią«. I jest niewielki krok od »Oni mnie nie lubią« do »mnie nie można lubić«.

Im bardziej intelektualnie uzdolnione jest dziecko, tym większe jest prawdopodobieństwo, że doświadczy trudności w społecznych relacjach z rówieśnikami. Wiele lat wstecz L. S. Hollingworth [1931] zauważyła, że o ile dzieci mieszczące się w przedziale IQ 125-155, który określiła jako „społecznie optymalna inteligencja”, są zrównoważone, pewne siebie i otwarte, potrafią zaskarbić sobie zaufanie przyjaźń rówieśników, natomiast te, których IQ jest powyżej 160 zdecydowanie różnią się od rówieśników i mają szczególne problemy rozwojowe skorelowane ze społeczną izolacją. Trudności te nabierają największego nasilenia między czwartym a dziewiątym rokiem życia. Warto jednak zaznaczyć, że społeczna izolacja doświadczana przez te dzieci nie jest spowodowana klinicznymi zaburzeniami emocjonalnymi, nie wynika również z posiadanego uzdolnienia, ale z braku grupy rówieśniczej, z którą dziecko mogłoby się związać.

Z izolacji społecznej uzdolnionego dziecka mogą wynikać kolejne koszty emocjonalne, jakie przychodzi mu zapłacić na skutek konieczności pogodzenia procesu kształtowania tożsamości z rozwojem własnego potencjału intelektualnego. Z badań przeprowadzonych przez M. Grossa [1993] wynika, że intensywne społeczne izolacja, doświadczana w szkole przez ponad 80% dzieci z IQ przekraczającym 160, oraz intensywne samokontrola zachowania przy próbach dostosowania się do społecznych i kulturalnych oczekiwań grupy rówieśniczej, w połączeniu z mało atrakcyjnym programem nauczania, prowadzą do silnej i długotrwałej intelektualnej i emocjonalnej frustracji dzieci zdolnych.

Szczególnie narażone na frustrację i problemy emocjonalne, łącznie z ryzykiem wystąpienia depresji, są dążące do autonomii wrażliwe uzdolnione dziewczęta w okresie adolescencji [zob. Sands, Howard-Hamilton 1995]. Do czynników ryzyka można, zdaniem B. A. Kerr [1987], zaliczyć ich ubogie relacje społeczne, problemy z akceptacją swojej powierzchowności, problemy z obrazem „ja”.

Z badań T. L. Cross, L. J. Coleman i R. A. Stewart [1995] wynika, że 26% uzdolnionych dziewcząt ma silne poczucie odróżniania się od rówieśników, a tylko 6% czuje, że są podobne. Świadomość przewyższania rówieśników pod względem zdolności nie świadczy o dobrym samopoczuciu intelektualnie uzdolnionych dziewcząt, oznacza jedynie dość wysoką ocenę swojego funkcjonowania szkolnego a nie funkcjonowania społecznego. Należy pamiętać również o tym, iż dziewczęta są bardziej

niż chłopcy skłonne do identyfikowania się ze społecznymi stereotypami dotyczącymi własnej płci, co zwiększa ryzyko wystąpienia zachowań konformistycznych zgodnych ze stereotypami. Od dziewcząt bowiem częściej oczekuje się zachować pasywnych, niezbyt wysokiej samooceny (skromności). Zdolne dziewczęta czują się bardziej niż chłopcy sfrustrowane, załęcznione, mają poczucie niższego statusu w grupie rówieśników. Podobne doświadczenia pogłębiają ich wrażliwość, zwątpienie w siebie i utrudniają przyjmowanie postaw nonkonformistycznych. Dochodzi do blokowania rozwoju ich twórczego niezależnego „ja”. Ceną, jaką zdolne dziewczęta płacą za zdobycie większej popularności w gronie kolegów, bywa spadek poziomu ich osiągnięć szkolnych i spowolnienie rozwoju zdolności [Kerr 1990].

Konsekwencją braku odpowiednich kompetencji u dzieci zdolnych do poradzenia sobie z silnym stresem, jaki przeżywają w związku z przedstawionymi problemami w rozwoju, może być silne dążenie do perfekcji. Chodzi o negatywny perfekcjonizm, który może prowadzić do poważnych zaburzeń psychospołecznych, np. do depresji, zaburzeń pokarmowych, zachowań obsesyjno-kompulsywnych czy nawet do prób samobójczych [Orange 1997, s. 39]. Czynnikiem wzmacniającymi perfekcjonizm mogą być ponadto perfekcyjni rodzice dziecka uzdolnionego oraz nauczyciele.

Podsumowanie

Przedstawione w tekście liczne problemy występujące w procesie rozwoju osób uzdolnionych wymagają wczesnego rozpoznania, ponieważ mogą zaburzyć ich rozwój.

Podwyższone standardy oceny swojego działania dodatkowo wzmacniane przez rodziców mogą prowadzić u uzdolnionych do poczucia niepełnego zadowolenia, gdy osiągnane rezultaty są niższe niż oczekiwania. Krytyczny stosunek do siebie i dręczące poczucie własnej nieadekwatności wobec oczekiwań otoczenia rodzą u uzdolnionych szereg obaw przed ich niespełnieniem.

Szczególnie szkodliwy wpływ na zdolne dziecko może mieć jednoczesne oddziaływanie bardzo silnej presji społecznej rodziców, nauczycieli na realizowanie przez dziecko na najwyższym poziomie ambitnych celów spełniających ich oczekiwania, w połączeniu z jego wzmożoną wrażliwością i niską odpornością psychiczną. Zdolne dziecko ciągle przeżywa niepokój o to, czy sobie poradzi, jest narażone na stres, na nieustanne zmaganie się z realizacją działania na najwyższym poziomie.

Znaczna część zdolnych dzieci nie potrafi rozwiązać wskazanych problemów. Dlatego jedną z najważniejszych rzeczy, jaką rodzice i nauczyciele mogą dać dzieciom, jest „nauczenie” ich rozpoznawania, nazywania i komunikowania własnych lęków, frustracji, gniewu i bólu. Wówczas, kiedy dzieci nie będą obawiały się mówić o problemach, kiedy będą miały oparcie w dorosłych, zaczną zmagać się z trudnościami, opanują strategie radzenia sobie z podobnymi przeciwnościami w przyszło-

ści i zwiększą swoją osobistą skuteczność. Poczucie większej skuteczności da im szansę na wzbogacenie się więzi społecznych dziecka z rówieśnikami oraz bardziej harmonijne i szczęśliwe przeżywanie dzieciństwa. Z kolei poczucie większego zadowolenia z codziennego funkcjonowania może przyczynić się do zrealizowania pragnień, pełniejszego cieszenia się sukcesami, wzmocnić motywację dziecka do działania, zwiększyć klarowność jego myślenia i otwartość na informacje. Jak słusznie zauważa A. M. Isen [2004, s. 287], przeżywanie pozytywnych emocji przez jednostkę sprzyja plastyczności poznawczej, która przekłada się na wzrost rzeczywistej twórczości i bardziej skuteczne rozwiązywanie problemów. Większa plastyczność zaś sprzyja decentracji, dzięki której możliwe jest dostrzeżenie nie tylko własnego punktu widzenia, ale i punktu widzenia drugiej osoby, co stwarza warunki do bezpośredniego torowania zachowań prospołecznych [tamże, s. 289].

Problem, z jakim boryka się wiele uzdolnionych dzieci, wynika z braku równowagi między rozwojem intelektualnym i emocjonalnym. Tymczasem, nawet przy bardzo wysokim poziomie zdolności, dziecko może nie osiągnąć pełnej realizacji swoich możliwości, jeśli brak mu emocjonalnej dojrzałości, brak równowagi między umysłem a emocjami, między światem wewnętrznym a zewnętrznym. Wysiłki podejmowane przez zdolne dzieci dla uzyskania równowagi angażują ich energię, którą mogłyby lepiej spożytkować dla realizacji potencjału. Ważnym zadaniem wychowawców, poza oczywistym rozwijaniem kierunkowych uzdolnień, jest również oferowanie dzieciom wsparcia w rozwijaniu twórczej osobowości poprzez rzetelny wgląd we własne wnętrze, dostrzeżenie wszelkich zasobów, z których mogą korzystać w drodze samorozwoju.

Pilnym zadaniem dla realizatorów procesu rodzinnego i szkolnego wychowania jest udzielenie pomocy dzieciom zdolnym w rozwoju ich twórczego „ja”, poprzez aktywne integrowanie ich myślenia i odczuwania, wyobraźni i logiki, a zatem poprzez twórczą komunikację z dzieckiem, stworzenie dziecku warunków do mówienia o jego problemach. Umiejętność panowania nad własnym umysłem i emocjami oraz zachowania „ja”, swojej niepowtarzalnej indywidualności oraz poszerzenia indywidualnego spojrzenia na otaczający świat i rozumienia jego istoty – jest możliwe poprzez zrozumienie siebie. Dialog zdolnego dziecka z sobą pozwoli mu nauczyć się nawiązywania dialogu z otoczeniem w drodze ku osiągnięciu emocjonalnej dojrzałości.

Uzdolnionym dzieciom należy stwarzać warunki do współpracy i kontaktowania się z innymi dziećmi o podobnych zainteresowaniach, aby mogły „dorosnąć” do samoakceptacji. Sądzę, iż wielu rodziców i nauczycieli nie dysponuje wystarczającą wiedzą i nie czyni wystarczająco dużo, aby wychować zdolne dzieci na jednostki dojrzałe emocjonalnie i gotowe do twórczego funkcjonowania w bezustannie zmieniającym się świecie.