

Zdolni czy niedostosowani? Perfekcjonizm dziecięcy i młodzieżowy z perspektywy psychologii edukacji

IWONA DUDEK, ROMUALD POLCZYK

Instytut Psychologii, Uniwersytet Jagielloński*

Mimo trwających od kilku dekad badań wciąż toczony jest spór o to, co należy rozumieć przez termin „perfekcjonizm” oraz czy perfekcjonizm może być adaptacyjny, a jeżeli tak, to co wówczas oznacza. W artykule dokonano przeglądu koncepcji i metod pomiaru perfekcjonizmu. W dalszej części wskazano uwarunkowania rozwoju perfekcjonizmu oraz czynniki wpływające na jego występowanie wśród dzieci i młodzieży. Jak wskazują wyniki licznych badań, perfekcjonizm ma poważne konsekwencje dla edukacji. Wpływa on na osiągnięcia szkolne i akademickie uczniów i studentów, ich motywację i zaangażowanie w naukę, wiąże się także ze skłonnością do prokrastynacji. W artykule omówiono również skutki perfekcjonizmu w sferze dobrostanu psychicznego uczniów i studentów.

SŁOWA KLUCZOWE: psychologia, perfekcjonizm, dobrostan psychiczny, prokrastynacja.

W ostatnich latach obserwuje się znaczący wzrost zainteresowania perfekcjonizmem jako względnie stałą cechą indywidualną (O'Connor, 2007), która wpływa na każdą dziedzinę życia, a najmocniej, jak wskazują badania, oddziałuje na sferę nauki i pracy (np. McArdle, 2010). Perfekcjonizm wśród populacji osób dorosłych stanowi przedmiot licznych i szeroko zakrojonych badań. W przeciwieństwie do tego, dziecięcy i młodzieżowy perfekcjonizm dopiero od niedawna przyciąga uwagę badaczy (Cook, 2012). Niniejszy tekst omawia zjawisko perfekcjonizmu ze szczególnym uwzględnieniem dzieci i młodzieży.

Teorie i pomiar perfekcjonizmu

Wielu badaczy jako podstawową cechę perfekcjonistów wskazuje stawianie nadmiernie wysokich standardów (np. Shafran i Mansell, 2001). Jednakże, z powodu różnych czynników poznawczych, afektywnych i behawioralnych, które uważane są za istotne w charakteryzowaniu perfekcjonizmu, brakuje konsensusu co do jego definicji i ewentualnej wymiarowości, to znaczy, czy perfekcjonizm ma różne postaci albo podrodzaje, czy też jest zjawiskiem jednowymiarowym (Lo i Abbott, 2013).

Wczesne koncepcje perfekcjonizmu zakładały jego jednowymiarowość i związku

* Adres: ul. R. Ingardena 6, 30-060 Kraków.
E-mail: iwona.dudek@student.uj.edu.pl

z psychopatologią (Ganske i Ashby, 2007). Na przykład Karen Horney (1950) określała go mianem „tyranii powinności” (*tyranny of the shoulds*), a Pacht (1984) wskazywał, że perfekjoniści wyznaczają sobie cele „tak nierealistycznie wysokie, że nie mogą odnieść sukcesu” (s. 387).

W literaturze przedmiotu perfekcjonizm wiązany jest z szeregiem negatywnych następstw, wśród których znajdują się m.in.: depresja (Hewitt, Flett i Ediger, 1996), narcyzm (Smith i in., 2016), zaburzenia obsesyjno-kompulsywne (Frost i Steketee, 1997), lękowe (Antony, Purdon, Huta i Swinson, 1998), odżywiania (Hewitt, Flett i Ediger, 1995), dysfunkcje seksualne (Quadland, 1980), tendencje samobójcze (Atala i Baxter, 1989) i wzór zachowania typu A (Flett, Hewitt, Blankstein i Dynin, 1994). Wykazano również związek między perfekcjonizmem a bezsennością (Vincent i Walker, 2000) i migrenowym bólem głowy (Brewerton i George, 1993), jak też odczuwaniem wyższego poziomu stresu w pracy i w domu oraz niższym poziomem ogólnej satysfakcji z życia i zadowolenia z samego siebie (Mitchelson i Burns, 1998).

Jedną z pierwszych definicji perfekcjonizmu zaproponował Burns (1980). Wskazał na rolę czynników poznawczych i istnienie zależnej od sukcesu samooceny u perfekjonistów. Według Burnsa istotą perfekcjonizmu jest ustanawianie sobie nierealistycznie wysokich standardów, sztywne trzymanie się ich oraz uzależnianie poczucia własnej wartości od zdolności do osiągnięcia wytyczonych celów. Perfekcjonizm wiąże się też z charakterystycznymi zniekształceniami w interpretowaniu zdarzeń. Burns stworzył składające się z 10 pozycji testowych narzędzie do pomiaru perfekcjonizmu – *Burns Perfectionism Scale* (Burns, 1983) określające go jako zachowania i myśli związane ze stawianiem sobie nadmiernie wysokich standardów i oczekiwań.

Na początku lat dziewięćdziesiątych zaczęto rozwijać wielowymiarowe koncepcje

perfekcjonizmu (Shafran, Cooper i Fairburn, 2002), wykazując, że jest to konstrukt złożony, który przejawia się w różny sposób i wiąże z rozlicznymi adaptacyjnymi i deadaptacyjnymi zachowaniami (Enns i Cox, 2002). W tym czasie dwa inne niezależne zespoły badawcze skonstruowały narzędzia o tej samej nazwie – *Multidimensional Perfectionism Scale* (Frost, Marten, Lahart i Rosenblate, 1990; Hewitt i Flett, 1991a, 1991b) mierzące osobiste i interpersonalne aspekty perfekcjonizmu.

Zespół pod kierownictwem Randy’ego Frosta (Frost i in., 1990) zwrócił uwagę, że perfekjonistów, poza stawianiem sobie nierealistycznych wymagań, cechuje także przesadnie krytyczna ocena własnego zachowania, wyrażająca się w nadmiernej koncentracji na błędach oraz niepewność co do swoich działań i przekonań. Ponadto przeceniają oni rolę porządku i zorganizowania, a młodzi perfekjoniści przypisują znaczną wartość oczekiwaniom stawianym im przez rodziców i obawiają się ich oceny. Aby ocenić wymienione aspekty perfekcjonizmu, Frost i współpracownicy stworzyli 35-itemową *Wielowymiarową skalę perfekcjonizmu* (FMPS; *Frost Multidimensional Perfectionism Scale*). Zgodnie ze sformułowaną teorią, kwestionariusz ten ocenia sześć czynników perfekcjonizmu: obawę przed błędami, zorganizowanie, krytycyzm rodziców, oczekiwania rodziców, standardy osobiste oraz wątplenie wobec własnych działań.

Zakwestionowano trafność zewnętrznej skali FMPS, zauważając, że była tworzona na próbie składającej się wyłącznie z kobiet – uczennic elitarnego uniwersytetu Smith College (Parker i Adkins, 1995). Potencjalnie pozytywne aspekty perfekcjonizmu, w szczególności wysokie standardy i zorganizowanie były wyższe w próbie z Smith College, podczas gdy potencjalnie negatywne – obawa przed błędami, krytycyzm rodziców i wątplenie wobec własnych działań były wyższe w próbie Parkera i Adkinsa (1995)

niż w próbie, na której tworzono FMPS. Kwestionuje się także istnienie sześcioczynnikowej struktury skali, wskazując, że lepsze dopasowanie osiąga struktura trzy- lub czteroczynnikowa (np. Harvey, Pallant i Harvey, 2004; Stoeber, 1998).

Niemalże równoległe z teorią zespołu Frosta (Frost i in., 1990) Paul Hewitt i Gordon Flett (1991a, 1991b) stworzyli koncepcję, zgodnie z którą perfekcjonizm składa się z trzech czynników: perfekcjonizmu skierowanego na siebie, perfekcjonizmu skierowanego na innych oraz perfekcjonizmu społecznie usankcjonowanego. Pierwszy czynnik przejawia się w stawianiu sobie rygorystycznych standardów, surowej ocenie oraz krytyce własnego zachowania. Zawiera komponent motywacyjny ujawniający się w dążeniach do perfekcji w podejmowanych aktywnościach i do unikania porażki (Hewitt i Flett, 1991a). Wymiar ten pozytywnie koreluje z lękiem, depresją (Hewitt i Flett, 1991b) i posiadaniem irracjonalnych przekonań (Flett, Hewitt i Cheng, 2008), ale także wykazuje dodatnie korelacje z pozytywnym afektem, poczuciem własnej skuteczności i samooceną (Molnar, Reker, Culp, Sadava i DeCourville, 2006; Seo, 2008; Trumpeter, Watson i O'Leary, 2006). Drugi komponent, perfekcjonizm skierowany na innych, ujawnia się w przedstawianiu nierealistycznych standardów bliskim osobom i rygorystyczną ich ocenę. Wiąże się z nim m.in. brak zaufania, cynizm oraz potępienie i wrogość wobec innych. Stoeber (2014) wskazuje na pozytywny związek tego aspektu perfekcjonizmu z narcyzmem, makiawelizmem i psychopatią. Ostatni wymiar – perfekcjonizm społecznie usankcjonowany – wiąże się ze spostrzeganiem przez jednostkę, że bliscy stawiają jej nierealistyczne wymagania, rygorystycznie ją oceniają i wywierają presję, by była perfekcyjna. Negatywne konsekwencje tego czynnika to m.in. doświadczanie poczucia porażki i uczucia złości oraz lęku i depresji (Hewitt i Flett, 1991a). Są one

spowodowane postrzeganiem przez jednostkę niezdolnością do zadowolenia innych i/lub jej przekonaniem, że stawiane wymagania są niemożliwe do spełnienia. Według Stoebera (2015) wymiar ten jest formą perfekcjonizmu łączącą tendencje antyspołeczne z niską samooceną.

W koncepcji Hewitta i Fletta (1991a) każdy z trzech wymienionych czynników stanowi ważny składnik całościowego perfekcjonistycznego zachowania. Kluczową różnicą między nimi jest obiekt, na który perfekcjonistyczne zachowanie jest zorientowane (perfekcjonizm zorientowany na siebie vs. zorientowany na innych) lub komu jest ono przypisywane (perfekcjonizm społecznie usankcjonowany), a nie sam wzór zachowania. Autorzy skonstruowali narzędzie do pomiaru poszczególnych komponentów perfekcjonizmu: *Wielowymiarową skalę perfekcjonizmu* (HFMPMS; Hewitt, Flett *Multidimensional Perfectionism Scale*), która składa się z 45 stwierdzeń, po 15 dla każdego z komponentów i odznacza się dobrymi właściwościami psychometrycznymi (Hewitt, Flett, Turnbull-Donovan i Mikail, 1991). Obecnie trwają prace nad przygotowaniem polskiej wersji skali.

Nowsze prace badawcze wskazują, że perfekcjonizm jest nie tylko wielowymiarowy, ale także że nie jest konstruktem o wyłącznie negatywnym charakterze (np. Limburg, Watson, Hagger i Egan, 2017). Koncepcję, zgodnie z którą perfekcjonizm składa się z pozytywnego (adaptacyjnego) i negatywnego (nieadaptacyjnego) komponentu, zaproponował Hamatchek (1978), wskazując na różnicę pomiędzy zdrową a neurotyczną formą perfekcjonizmu. Pierwsza wiąże się z dążeniem do wysokich, ale rozsądnych standardów, których spełnienie prowadzi do satysfakcji i samozadowolenia. Druga obejmuje tendencje do ustanawiania nierealistycznych standardów oraz obawy przed porażką i zawiedzeniem innych. Pierwszych dowodów świadczących o istnieniu

pozytywnej postaci perfekcjonizmu dostarczyły badania zespołu Frosta (Frost, Heimberg, Holt, Mattia i Neubauer, 1993). W przeprowadzonej analizie czynnikowej pozycji testowych skal FMPS (Frost i in., 1990) oraz HFMPs (Hewitt, Flett, 1991a) dowiedziono istnienia dwóch wymiarów omawianego konstruktów: związanego z negatywnym afektem i depresją czynnika określonego przez badaczy mianem nieprzystosowawczych obaw przed oceną (MEC, *maladaptive evaluation concern*) oraz korelującego z pozytywnym afektem czynnika nazwanego pozytywnymi dążeniami (PS, *positive strivings*). Dwa czynniki pochodzące z HFMPs (Hewitt i Flett, 1991a): perfekcjonizm zorientowany na siebie i perfekcjonizm zorientowany na innych oraz dwa czynniki ze skali FMPS (Frost i in., 1990): standardy osobiste i zorganizowanie wchodzi w skład czynnika reprezentującego pozytywny wymiar perfekcjonizmu, natomiast perfekcjonizm społecznie usankcjonowany ze skali HFMPs oraz obawa przed błędami, zwątpienie wobec własnych działań, oczekiwania rodziców oraz krytycyzm rodziców ze skali FMPS – wymiaru negatywnego.

Kolejne powstające teorie utrzymywały pogląd o ambiwalentnej naturze perfekcjonizmu (Hamatchek, 1978). Jedną z nich jest koncepcja zespołu Terry-Shorta (Terry-Short, Owens, Slade i Dewey, 1995), opierająca się na teorii wzmocnień. Traktuje perfekcjonizm jako motywację do osiągnięcia celu, by uzyskać gratyfikację (perfekcjonizm pozytywny) lub uniknąć negatywnych konsekwencji (perfekcjonizm negatywny). Efektem pracy badaczy było stworzenie kwestionariusza *Positive and Negative Perfectionism Scale* (PANPS; Terry-Short i in., 1995), który składa się z 40 pozycji testowych, po 20 dla pozytywnego i negatywnego perfekcjonizmu.

Na początku XXI stulecia zespół Slaney'a (Slaney, Rice, Mobley, Trippi i Ashby, 2001), badając definicje słownikowe perfekcjonizmu, zidentyfikował dwie

główne. Pierwsza mianem perfekcjonizmu określała „skrajne lub nadmierne dążenie do doskonałości”, a druga: „skłonność do uważania wszystkiego, co niedoskonałe za niedopuszczalne” (s. 131). Na tej podstawie stworzono skalę *Almost Perfect Scale-Revised* (APS-R; Slaney i in., 2001). Składa się ona z 23 pozycji testowych i ma trzy podskale: wysokie standardy osobiste (odzwierciedlające pozytywny wymiar perfekcjonizmu), postrzeganą rozbieżność między standardami a wykonaniem (odzwierciedlająca wymiar negatywny) oraz potrzebę porządku i organizacji. Eksploracyjna i konfirmacyjna analiza czynnikowa potwierdziły istnienie trzyczynnikowej struktury APS-R (np. Sudarth, Slaney, 2001).

Dwuwymiarowe podejście do perfekcjonizmu leży u podstaw jedyne polskiego narzędzia badającego ten konstrukt, stworzonego przez Katarzynę Szczucką (2010). *Kwestionariusz perfekcjonizmu adaptacyjnego i dezadaptacyjnego* (KPAD; Szczucka, 2010) ocenia zadaniowe funkcjonowanie perfekcjonistów. Składa się z 35 pozycji testowych, zawierających dwie podskale: perfekcjonizm adaptacyjny (PA) – 13 twierdzeń i perfekcjonizm dezadaptacyjny (PD) – 22 twierdzenia. Miara ta jest rzetelna, trafna, ma dobrą moc dyskryminacyjną i charakteryzuje się stabilną strukturą wewnętrzną (Szczucka, 2010).

Należy wspomnieć, że dychotomiczne wymiary perfekcjonizmu bywają różnie nazywane: zdrowy (*normal*) i neurotyczny (Hamachek, 1978; Hollender, 1965), adaptacyjny i dezadaptacyjny (Cox, Enns i Clara, 2002), pozytywny i negatywny (Terry-Short i in., 1995), zdrowy i niezdrowy (Stumpf i Parker, 2000), bądź też aktywny i pasywny (Adkins i Parker, 1996). Jak wskazuje Szczucka (2010), mimo iż obecnie dominuje podejście zakładające istnienie dwóch składników perfekcjonizmu, niektórzy badacze nadal uważają perfekcjonizm za „jednoznacznie pejoratywną charakterystykę osobowości” i traktują go jednowymiarowo.

Perfekcjonizm w ontogenezie

Czynniki rodzinne

Parker (2002) zwraca uwagę, że perfekcjonizm ujawnia się w dzieciństwie i okresie dorastania. Flett, Hewitt, Oliver i Macdonald (2002) wskazują, że jednym z głównych obszarów wpływu, warunkującym jego rozwój, są czynniki rodzinne. Badacze ci wyróżniają cztery modele rozwoju perfekcjonizmu u dzieci: oczekiwań społecznych, reakcji społecznych, społecznego uczenia oraz lękowego wychowania.

Zgodnie z modelem oczekiwań społecznych perfekcjonizm rozwija się na skutek uwarunkowania aprobaty rodziców od osiągnięć dziecka. Doświadczenie jej braku może prowadzić do rozwoju poczucia bezradności u dziecka, niemającego sposobu stawianym oczekiwaniom. W konsekwencji może ono rozwinąć warunkowe poczucie własnej wartości, które jest jednym z komponentów społecznie usankcjonowanego perfekcjonizmu (Hewitt i Flett, 1991a). Oczekiwanie wobec dziecka mogą pochodzić nie tylko od rodziców, ale także od nauczycieli i rówieśników. W szerszym znaczeniu model oczekiwań społecznych obejmuje różne formy wymagań, np. społeczne wymagania dotyczące posiadania idealnego wyglądu zewnętrznego (Flett i in., 2002).

Omawiany model pozwala zrozumieć rozwój perfekcjonizmu u dziecka uzdolnionego. Z uwagi na swoją inteligencję czy osiągnięcia, nierzadko zdumiewające dorosłych, dziecko takie otrzymuje wiele pozytywnych informacji zwrotnych od rodziców i nauczycieli, co czasami skutkuje postrzeganiem własnej wartości jako zależnej od wysokiej inteligencji (Kamins i Dweck, 1999). Jeżeli dziecko poniesie porażkę, może zinterpretować ją jako znak, że nie jest tak inteligentne jak sądziło, i przez to nie tak wartościowe. W konsekwencji będzie starało się dążyć do perfekcji, żeby chronić poczucie własnej wartości (Neumeister, 2017).

Drugi model, społecznego uczenia, podkreśla skłonność dzieci do naśladowania zachowań zaobserwowanych u rodziców. Według Fletta i współpracowników (2002) dzieci rodziców o wysokim poziomie perfekcjonizmu imitują zaobserwowane u nich zachowania. Na rolę społecznego uczenia wskazują eksperymenty Bandury i Kupersa (1964). Podczas badania dzieci przyglądały się dorosłemu modelowi, mającemu wysokie bądź niskie standardy, których osiągnięcie sprawiało, że model był z siebie zadowolony. Wykazano, że dzieci przyglądające się modelowi o wysokich standardach nie były z siebie zadowolone, jeżeli nie spełniły wysokich wymagań. Z kolei dzieci obserwujące modela zadowolającego się spełnieniem niskich standardów, okazywały zadowolenie po spełnieniu niskich wymagań.

Rola naśladownictwa w rozwoju perfekcjonizmu zdaje się być specyficzna dla rodzica i dziecka tej samej płci (Flett i in., 2002; por. wyniki przeciwne: Appleton, Hall i Hill, 2010). Na przykład Vieth i Trull (1999) mierzyli perfekcjonizm u dzieci i rodziców skalą HFMP (Hewitt i Flett, 1991a). Perfekcjonizm zorientowany na siebie u córek był skorelowany z poziomem perfekcjonizmu zorientowanego na siebie u matek, ale nie u ojców. Z kolei perfekcjonizm skierowany na siebie u synów korelował z perfekcjonizmem skierowanym na siebie u ojców, a perfekcjonizm społecznie usankcjonowany korelował u matek i córek. Podobnie w badaniach Frosta, Lahart i Rosenblate (1991) perfekcjonizm u córek był skorelowany z perfekcjonizmem u matek, ale nie u córek i ojców (w badaniu uczestniczyły wyłącznie kobiety i ich rodzice).

Ważnym czynnikiem rozwoju perfekcjonizmu u dziecka jest zatem postrzegany przezeń perfekcjonizm rodzica. W badaniach Flynn, Hewitt, Flett i Calian (2001; za: Flett i in., 2002) studenci wypełniali kwestionariusz HFMP (Hewitt i Flett, 1991a), a następnie otrzymywali instrukcję, by tę

skalę wypełnili tak, *jak spodziewają się, że wypełniliby ją ich rodzice*. Wszystkie trzy wymiary perfekcjonizmu u studentów korelowały z odpowiadającymi im wymiarami perfekcjonizmu u rodziców obojga płci (tj. perfekcjonizm zorientowany na siebie u studentów korelował z postrzeganym poziomem perfekcjonizmu zorientowanego na siebie u rodzica itd.). Ponadto perfekcjonizm społecznie usankcjonowany u studentów korelował znacząco z postrzeganym poziomem perfekcjonizmu skierowanego na innych u matki. Nie wskazuje się natomiast na związek między samoopisowym poziomem perfekcjonizmu u dzieci a samoopisowym poziomem perfekcjonizmu rodziców (Clark i Coker, 2009). Przykładowo w badaniach Appletona i in. (2010) postrzeganie perfekcjonizmu rodziców przez ich dzieci – nastoletnich sportowców, ale nie perfekcjonizm rodziców mierzony samoopisowo, okazał się istotnym predyktorem perfekcjonizmu u nastolatków.

Trzeci model, reakcji społecznych, zakłada, że rozwój perfekcjonizmu następuje w wyniku ekspozycji na punitywne środowisko, w którym dochodzi do nadużyć fizycznych lub maltretowania psychicznego, obejmującego wycofanie miłości, zawstydzanie i chaotyczne środowisko rodzinne. Według Fletta i in. (2002) w takiej sytuacji u dziecka rozwijają się perfekcjonistyczne skłonności jako mechanizm obronny służący przeciwdziałaniu zawstydzania go, dalszego wykorzystywania lub odzyskaniu poczucia kontroli i przewidywalności w niestabilnym środowisku. Kluczowa różnica między modelem reakcji społecznych a modelem społecznych oczekiwań polega na rozróżnieniu wysokich wymagań (pierwszy model) od punitywnych tendencji (obejmujących wrogość i brak ciepła) niekoniecznie występujących w rodzinach stawiających wysokie wymagania. Model ten wspierają badania Speirs Neumeister, Williams i Cross (2009), w których utalentowani uczniowie

szkoły średniej z wysokim poziomem społecznie usankcjonowanego perfekcjonizmu wierzyli, że jeżeli nie będą perfekcyjni, mogą spodziewać się surowej lub okrutnej reakcji, obejmującej krzyk, groźby, zawstydzanie i ośmieszanie.

Model wychowania lękowego, wyróżniony jako czwarty, zakłada, że do rozwoju perfekcjonistycznych tendencji może przyczynić się lękliwość rodziców, koncentrujących swoją uwagę na błędach i ich negatywnych konsekwencjach. Jak wskazują Flett i in. (2002) nadmierna ochrona rodziców, wynikająca z ich obawy o bycie niedoskonałym, przejawia się w nieustannym napominaniu dziecka, by nie popełniło błędu. Poparcia dla tego modelu dostarczają badania Fletta, Sherry'ego i Hewitta (2001, za: Flett i in., 2002), w których wymiar społecznie przypisanego perfekcjonizmu był znacząco związany z lękowym stylem wychowania.

Czynniki środowiskowe związane ze szkołą

Poza środowiskiem rodzinnym i rodzicami, rolę w rozwoju perfekcjonizmu przypisuje się środowisku szkolnemu: rówieśnikom (Flett, Besser i Hewitt, 2005) i nauczycielom (np. Speirs Neumeister i in., 2009). Cook (2012) wskazuje, że zgodnie z modelami społecznych oczekiwań i społecznego uczenia się (Flett i in., 2002), można przypuszczać, że perfekcjonizm jest bardziej prawdopodobny u osób, które miały nauczycieli wymagających i wzmacniających jedynie najwyższe osiągnięcia w nauce czy sporcie. Potwierdzają to badania Schuler (2000), która analizowała dane jakościowe zebrane od utalentowanych perfekcjonistów. Okazało się, że zdrowi perfekcjoniści czuli się zachęceni przez rodziców oraz nauczycieli do robienia wszystkiego najlepiej, jak potrafią, a większość neurotycznych perfekcjonistów twierdziła, że już od szkoły podstawowej niektórzy nauczyciele wywierali presję, by byli doskonali w tym, co robią. Co ciekawe jednak, wśród neurotycznych perfekcjonistów połowa przyznała,

że miała nauczyciela, który zalecał im odpo-
czynek i mówił, że nie ma nic złego w popeł-
nianiu błędów. Podobnie szkoły, które kreują
współzawodniczące środowisko albo oferują
nagrody dla tych, którzy osiągną najlepsze
wyniki, mogą sprzyjać rozwojowi perfekcyj-
nizmu wśród uczniów (Cook, 2012).

Modele społecznych oczekiwań i spo-
łecznego uczenia się tłumaczą wpływ szkol-
nych rówieśników na kształtowanie się per-
fekcjonizmu. Uczniowie, którzy obserwują
kolegów dążących do osiągania doskona-
łych wyników, dostrzegają, jak wiele czasu
poświęcają oni na naukę i są świadkami, jak
ci nagradzani za swoje osiągnięcia są podatni
na rozwinięcie się u nich cech związanych
z perfekcjonizmem.

Najnowsze badania wskazują, że oprócz
znaczenia szkoły, rówieśników i nauczycieli,
rolę w rozwoju perfekcjonizmu odgrywają
także przyjaciele oraz romantyczni part-
nerzy (Perera i Chang, 2015). Można zatem
stwierdzić, że ważne w okresie dorastania
dziecka osoby mogą kłaść nacisk na spełnia-
nie wymagań i standardów, stanowić źródło
akceptacji społecznej, jak również kreować
współzawodniczące środowisko (Harris,
1995), czym przyczyniają się do rozwoju
perfekcjonizmu.

Czynniki osobowościowe

Na pojawianie się i rozwój perfekcyj-
nizmu może mieć wpływ interakcja czynników
związanych ze środowiskiem rodzinnym
i szkolnym oraz cech jednostki. Do charak-
terystryk takich należą cechy temperamentu,
inteligencja, pewne style poznawcze, jak rów-
nież uwarunkowania biologiczne.

Znacząco korelującym ze wszystkimi
podskalami *Wielowymiarowej skali perfek-
cjonizmu* (HFMP5; Hewitt, Flett, 1991a) jest
lękowy temperament związany z wysoką
wrażliwością na negatywną informację
zwrotną, zwłaszcza jeżeli jest ona postrze-
gana jako karząca lub nienagradzająca (Flett
i in., 2002). Do rozwoju perfekcjonizmu

przyczynia się otwartość na wpływ spo-
łeczny i rodzicielski, przejawiająca się
w potrzebie aprobaty i uznania (Flett i in.,
2002) oraz pozabezpieczny wzorzec przy-
wiązania, który u uczniów uzdolnionych
związany jest z wysokim poziomem perfek-
cjonizmu zorientowanego na siebie i społe-
cznie usankcjonowanego (Neumeister i Finch,
2006). Wśród cech poznawczych wskazuje
się brak zdolności radzenia sobie, sztywność
poznawczą, negatywny styl atrybucji oraz
tendencje do ruminacji (Cook, 2012).

Ważnym czynnikiem jest poziom inte-
ligencji. Neumeister (2017) wskazuje, że
w przypadku uzdolnionych uczniów wysoki
poziom inteligencji oraz związane z tym
osiągnięcia pozbawiają dziecko możliwo-
ści doznania porażki we wczesnych latach
szkolnych. W późniejszych etapach edukacji
nadal stawia sobie ono wysokie standardy,
jak wtedy, kiedy nauka przychodziła mu
bezwysiłkowo, co prowadzi do rozwoju per-
fekcjonizmu. Może wiązać się to z faktem, że
uczniowie, którzy w przeszłości otrzymywali
informację zwrotną, że są *bystrzy* albo *inte-
ligentni*, zawsze mieli dobre oceny i szybko
przyswajali wiedzę, prawdopodobnie będą
stawiać sobie wysokie wymagania. W prze-
ciwieństwie do niewierzących w możliwość
odniesienia sukcesu kolegów, tacy uczniowie
postrzegają siebie jako zdolnych do osiąga-
nia doskonałych wyników. Potwierdzają
to wyniki badań m.in. Stoeber i Kersting
(2007), w których wyższy poziom perfekcyj-
nistycznych dążeń związany był z lepszymi
wynikami w zadaniach sprawdzających
rozumienie tekstu pisanego, operowaniem
danymi liczbowymi, myśleniem abstrakcyj-
nym oraz w zadaniach próbek pracy (*work
sample tests*). Wpływ zdolności intelektual-
nych nasila się u starszych dzieci i nastolat-
ków. Wraz z dojrzewaniem dzieci stają się
bowiem zdolne do zidentyfikowania swoich
zdolności, a te z nich, które włączają dążenie
do osiągnięć do swojej tożsamości, mogą stać
się perfekcjonistami (Cook, 2012).

Perfekcjonizm bywa częściowo zdeterminowany genetycznie. Wykazano, że bliźnięta monozygotyczne są bardziej podobne do siebie pod względem poziomu perfekcjonizmu niż bliźnięta dizygotyczne (Tozzi i in., 2004). Komponent odziedziczalności może odzwierciedlać także wspomniana tendencja perfekcjonizmu do współwystępowania u dziecka i przynajmniej jednego z rodziców (np. Vieth i Trull, 1999).

Płeć. Dotychczas przeprowadzone badania dotyczące różnic płciowych w zakresie perfekcjonizmu w większości koncentrowały się na dzieciach uzdolnionych, w przypadku których raczej nie wykazuje się rozbieżności w ogólnym poziomie omawianej charakterystyki (np. Tsui i Mazzocco, 2006). Różnice mogą ujawniać się na poszczególnych wymiarach perfekcjonizmu. Na przykład w badaniach Parkera i Mills (1996) chłopcy uzyskiwali wyższe wyniki w podskali obawy przed błędami niż dziewczynki, które z kolei uzyskiwały wyższe niż chłopcy wyniki w podskali organizacja. Różnice płciowe uwidoczniły się także w wynikach uzyskanych przez Siegle i Schulera (2000): nastoletnie dziewczęta uzyskały wyższe niż chłopcy wyniki w podskali organizacji, a nastoletni chłopcy – wyższe niż dziewczęta wyniki w podskali oczekiwania rodziców.

Różnice międzykulturowe. Perfekcjonizm przejawia się w różny sposób w zależności od przynależności etnicznej i kulturowej jednostki, a różnice uwidaczniają się na poszczególnych jego wymiarach (Striegel-Moore i in., 2000). Castro i Rice (2003) wykazali, że amerykańscy studenci azjatyckiego pochodzenia odczuwają większą obawę przed popełnieniem błędów oraz przejawiają więcej wątpliwości wobec własnych działań w porównaniu do amerykańskich studentów rasy białej (por. Chang, 1998) oraz studentów rasy afroamerykańskiej. Wyższy poziom perfekcjonizmu

na tych wymiarach może wynikać z wysokich wymagań rodziców oraz ich krytyki w przypadku niespełnienia oczekiwań (Sue i Okazaki, 1990). Odczuwana przez studentów azjatyckiego pochodzenia obawa przed rozczarowaniem rodziny może mieć źródło w przykładaniu dużej wagi do wartości rodzinnych w tej kulturze (Castro i Rice, 2003). W przypadku Afroamerykanów wysokie oczekiwania rodziców wobec dzieci powstają prawdopodobnie w wyniku własnych zmagania rodziców o uzyskanie i utrzymanie określonego statusu społecznego (Hines i Boyd-Franklin, 1996).

Tran i Birman (2010) podkreślają, że Amerykanie azjatyckiego pochodzenia oczekują nakładania na nich wysokich wymagań przez innych. Potwierdzają to wyniki badań Perery i Chang (2015), w których dla studentów tej rasy zidentyfikowano więcej źródeł społecznie przypisanego perfekcjonizmu – stanowili je rodzice, przyjaciele, nauczyciele, rówieśnicy oraz romantyczni partnerzy. W przypadku amerykańskich studentów rasy białej znaczącą rolę jako źródło wymagań odgrywali jedynie rodzice i nauczyciele.

Perfekcjonisci w szkole i na uczelni

Perfekcjonizm domeną zdolnych uczniów?

Choć perfekcjonizm jest cechą powszechnie przypisywaną zdolnym uczniom, wydaje się on nie być częstszy u utalentowanych dzieci w porównaniu do populacji generalnej (Stornelli, Flett i Hewitt, 2009). Przykładowo Parker, Portesová i Stumpf (2001) badali występowanie perfekcjonizmu wśród matematycznie utalentowanych i przeciętnych uczniów w Czechach. W obu grupach po 35% osób było zdrowymi perfekcjonistami, ale aż 45% przeciętnych uczniów okazało się perfekcjonistami dysfunkcjonalnymi. W grupie uzdolnionych tylko 28% przejawiało dysfunkcjonalny perfekcjonizm, a ponadto w tej grupie 37% osób nie było perfekcjonistami, podczas gdy w grupie

nieuzdolnionych uczniów tylko 20% było nieperfekcjonistami. W grupie przeciętnych było zatem więcej zarówno perfekcjonistów jak i dysfunkcjonalnych perfekcjonistów.

Inni badacze wskazują, że perfekcjonizm jest częstszy u utalentowanych uczniów, jednak różnice uwidaczniają się na wymiarach, które są powiązane z jego adaptacyjnymi skutkami (np. Kornblum i Ainley, 2005). Według Neumeister (2017) utalentowani uczniowie mogą zmagać się z perfekcjonistycznymi tendencjami, jednak za nieuprawnione badaczka uważa przypisywanie tej grupie jako centralnej charakterystyki cech świadczących o nieprzystosowaniu. Zdaniem Parkera (2002) przekonanie o nieprzystosowaniu zdolnych perfekcjonistów pochodzi z nieempirycznej literatury poświęconej utalentowanym dzieciom. W starszych pracach (np. Adderholt, 1987) można odnaleźć ukryty sylogizm, że „utalentowane dzieci są predysponowane do perfekcjonizmu, który powoduje niedostosowanie, zatem uzdolnione dzieci są szczególnie narażone na pewne typy niedostosowania, w tym depresję, samobójstwo i zaburzenia odżywiania” (Parker, 2002, s. 142).

Według Parkera (1997) dążenie do doskonałości jest niezdrowe, jeżeli cel jest nierealistycznie wysoki. W przypadku dzieci uzdolnionych problematyczne okazać się może wskazanie, jaki cel jest nierealistyczny. Mimo to, wśród utalentowanych uczniów pozytywny wymiar perfekcjonizmu, czyli perfekcjonistyczne dążenia, wydaje się stymulować zdrową potrzebę osiągnięć. Dla niektórych dzieci perfekcjonizm stanowi jednak problem, gdyż druga, nieadaptacyjna jego forma skutkuje negatywnymi konsekwencjami, np. wysokim poziomem neurotyzmu i niskim poziomem ugodowości, za sprawą których dzieci takie mogą być społecznie wyobcowane, wycofane, lękliwe oraz skłonne do nadmiernej rywalizacji i wrogie (Parker, 1997). Ponadto zdarza się, że adaptacyjny perfekcjonizm z czasem przeradza się w formę nieadaptacyjną (Parker, 2002).

Perfekcjonizm i zaangażowanie w naukę

Zaangażowanie w naukę stanowi predyktor wyników edukacyjnych (Wang i Peck, 2013). Podobnie jak perfekcjonizm, jest ono wielowymiarowe. Obejmuje trzy wymiary: behawioralny (obecność pozytywnych zachowań, np. przestrzeganie reguł, terminowe odrabianie lekcji i brak negatywnych zachowań np. nieuważanie podczas lekcji), emocjonalny (pozytywne emocje związane ze szkołą i brak emocji negatywnych) oraz poznawczy (poświęcanie czasu na naukę, wykraczanie poza wymagania, używanie strategii metapoznawczych podczas nauki, elastyczność w rozwiązywaniu problemów). W longitudinalnych badaniach zespołu Damian (Damian, Stoeber, Negru-Subtirica i Baban, 2017) przeprowadzonych z udziałem uczniów w wieku od 12 do 19 lat, perfekcjonistyczne dążenia pozytywnie korelowały ze wszystkimi trzema wymiarami zaangażowania w naukę na przestrzeni dziewięciu miesięcy. Uczniowie ustanawiający sobie wysokie standardy przejawiali więcej pozytywnych, a mniej negatywnych zachowań (zaangażowanie behawioralne), odczuwali więcej pozytywnych i mniej negatywnych emocji związanych ze szkołą (zaangażowanie emocjonalne), a także wkładali więcej wysiłku w zrozumienie uczonego materiału i używali więcej strategii metapoznawczych podczas nauki (poznawcze zaangażowanie). Ponadto perfekcjonistyczne dążenia (ale nie perfekcjonistyczne zamartwianie) okazały się predyktorem wzrostu w poznawczym zaangażowaniu na przestrzeni okresu, w którym przeprowadzono badania.

Perfekcjonizm a motywacja, osiągnięcia i dobrostan psychiczny

Wskazuje się, że pozytywny wymiar perfekcjonizmu związany jest z osiągnięciami akademickimi (Bieling, Israeli, Smith i Antony, 2003). Wnioski takie płyną

m.in. z badań Grzegorek, Slaney'a, Franze i Rice'a (2004), w których adaptacyjni perfekjoniści (mający wysoki poziom dążenia do perfekcji i niski obawy przed błędami) uzyskali wyższą średnią ocen niż nieadaptacyjni perfekjoniści (charakteryzujący się wysokim poziomem dążenia do perfekcji i wysokim poziomem obawy przed błędami) i nieperfekjoniści. Wysokie standardy, będące składnikiem pozytywnego wymiaru perfekcjonizmu, związane są z orientacją na mistrzostwo i wyższą średnią ocen (Accordino, Accordino, i Slaney, 2000). Analogiczne wyniki otrzymali Nounopoulos, Ashby i Gilman (2002) oraz Vandiver i Worrell (2002) w badaniach, których wysokie standardy wykonania także wiązały się z wyższą średnią ocen oraz Stoeber i Eismann (2007), którzy dowiedli korelacji wysokich standardów z sukcesami w muzyce u młodych muzyków.

Ciekawych rezultatów dostarczyły badania Einstein, Lovibonda i Gastiona (2000), którzy prześledzili związki perfekcjonizmu społecznie usankcjonowanego i zorientowanego na siebie z motywacją, zaangażowaniem w szkole i dobrostanem u uczniów szkoły średniej przed egzaminami końcowymi. Perfekcjonizm zorientowany na siebie okazał się pozytywnie związany z deklarowaną motywacją do nauki i liczbą godzin poświęconą na nią w tygodniu. Wymiar ten był jednak związany ze stresem, zatem uczniowie dążący do perfekcji mogą odczuwać większą presję w porównaniu do niedążących do perfekcji kolegów. Z kolei perfekcjonizm społecznie usankcjonowany nie był związany z motywacją i zaangażowaniem, ale korelował znacząco ze stresem, depresją i lękiem. Podobne w badaniach Miquelona, Valleranda, Grouzeta i Cardinal (2005) perfekcjonizm zorientowany na siebie pozytywnie korelował z wewnętrzną motywacją do studiowania, a społecznie usankcjonowany perfekcjonizm – z zewnętrzną i uwewnętrzną motywacją akademicką. Należy jednak wspomnieć, że w niektórych badaniach

nie uzyskano tak jednoznacznych wyników wiążących wymiary perfekcjonizmu z wymiarami motywacji akademickiej (np. Van Yperen, 2006).

Podczas gdy pozytywny aspekt perfekcjonizmu związany jest z wysokimi osiągnięciami w podejmowanych aktywnościach, w przypadku całościowego i negatywnego aspektu tej charakterystyki nie wskazuje się na taki związek. W badaniach Bielinga i współpracowników (2003) całościowy perfekcjonizm korelował ze stawianiem sobie wysokich standardów. Jednocześnie nie wykazano związku między rzeczywistymi osiągnięciami akademickimi a deadaptacyjnym i całościowym poziomem perfekcjonizmu. Może mieć to poważne konsekwencje, bowiem perfekjoniści częściej doświadczają rozbieżności między stawianymi sobie celami i rezultatami swoich działań, a czynnik ten związany jest z depresją. Na przykład zespół Accordino (Accordino i in., 2000) dowiódł istnienia takiego związku u uczniów ostatnich klas szkoły średniej, a Wei i współpracownicy (2007) u chińskich studentów w Stanach Zjednoczonych.

Perfekjoniści na egzaminie

Lęk egzaminacyjny, dotyczący znaczną część uczniów i studentów (Zeidner, 1998), wiąże się z obawą przed porażką oraz samokrytycyzmem, porównywaniem swoich wyników z wynikami innych osób oraz uczuciem rozproszenia uwagi w sytuacji testowania (Flett i Blankstein, 1994). Nieadaptacyjni perfekjoniści wydają się być bardziej narażeni na odczuwanie tego rodzaju lęku w porównaniu do adaptacyjnych perfekjonistów i nieperfekjonistów (Arana i Furlan, 2016). Potwierdzają to badania Wróbla, Bereznowskiego, Raczyńskiej i Atroszko (2016), którzy dowiedli pozytywnych relacji między lękiem społecznym i stresem egzaminacyjnym a nieadaptacyjnymi wymiarami perfekcjonizmu. Również w badaniach na

koreańskiej próbie perfekcjonizm społecznie usankcjonowany pozytywnie korelował z lękiem przed testami, tolerancją dla oszustw oraz akademicką prokrastynacją (Bong, Hwang, Noh i Kim, 2014).

Stoeber, Feast i Hayward (2009) badali relacje między perfekcjonizmem, motywacją do nauki oraz lękiem egzaminacyjnym. Wykazali, że perfekcjonizm społecznie usankcjonowany jest związany z zewnętrzną motywacją i wyższym poziomem lęku przed testami. Perfekcjonizm skierowany na siebie okazał się wymiarem ambiwalentnym: dodatnio korelował z motywacją wewnętrzną do studiowania, niższą interferencją (uczuciem rozproszenia uwagi i blokadą poznawczą w sytuacji testowania), wyższą pewnością siebie na testach, ale także z większym zamartwianiem się o wynik testu i obawą przed możliwą porażką.

Wskazuje się na różnice płciowe w odczuwaniu lęku egzaminacyjnego przez perfekcjonistów: korelacja między tą charakterystyką a negatywnym wymiarem perfekcjonizmu jest silniejsza u studentek (Eum i Rice, 2011). Taki wzór wyników jest widoczny także u studentów dziedzin naukowych, w których kobiety są stereotypowo uważane za gorsze od mężczyzn (Rice, Ray, Davis, DeBlaere i Ashby, 2015). Na poziom lęku egzaminacyjnego wpływa także perfekcjonizm rodziców – oba jego wymiary znacząco korelują z lękiem przed testami u uczniów szkoły średniej (Beshrat, 2003).

Prokrastynujący perfekjoniści

Perfekcjonizm wiąże się ze skłonnością do prokrastynacji, czyli odkładaniem czynności w czasie. Akademicka prokrastynacja ogranicza się do zadań związanych z nauką i studiowaniem. Można ją zdefiniować jako „dobrowolne opóźnienie zamierzonego przebiegu działań związanych z nauką pomimo oczekiwanego pogorszenia spowodowanego odwlekaniami” (Steel i Klingsieck, 2016). Rezultaty badań eksplorujących,

która z form perfekcjonizmu jest związana z prokrastynacją, nie są spójne. Niektóre wyniki wskazują, że jedna z negatywnych form – perfekcjonizm społecznie usankcjonowany – jest związany ze zwlekaniem. Pozwalałoby to przypuszczać, że przyczyną prokrastynacji jest martwienie się wysokimi standardami i oceną innych, odczuwaniem presji na osiągnięcie doskonałych wyników (Ferrari, 1992) oraz lęk przed porażką (Egan, Wade i Shafran, 2011), a nie brak pewności siebie lub posiadania wysokich standardów. Jednakże Seo (2008) oraz Flett, Blankstein, Hewitt i Koledin (1992) opisują małe do umiarkowanych związki pomiędzy nieadaptacyjnymi aspektami perfekcjonizmu a różnymi wskaźnikami prokrastynacji. Flett i współpracownicy (1992) wskazują z kolei na rolę stawiania sobie nadmiernie wysokich standardów i konkludują, że prokrastynacja może wynikać częściowo z antycypacji społecznej dezaprobaty, jak również ze stawiania sobie wysokich standardów.

Podsumowanie

Perfekcjonizm „ma wpływ na poziom aspiracji i indywidualnych dążeń w praktycznie wszystkich obszarach funkcjonowania podmiotu – od aktywności zawodowej, pozazawodowej, poprzez relacje społeczne i rodzinne, hobby, na życiu religijnym kończąc” (Szczucka, 2010, s. 74). Mimo iż niektóre jednostki mogą być perfekjonistami w wielu dziedzinach, to większość z nich jest perfekjonistami tylko w wybranych domenach (Stoeber i Stoeber, 2009). W przypadku dzieci i młodzieży perfekjonistyczne skłonności mogą dotyczyć m.in. osiągnięć w nauce (Stoeber i Rambow, 2007), sporcie (Dunn, Gotwals i Dunn, 2005) i muzyce (Stoeber i Eismann, 2007).

W świetle poważnych konsekwencji perfekcjonizmu dla funkcjonowania jednostek niepokojące wydają się wyniki metaanalizy przeprowadzonej przez Currana i Hill (2017).

Badacze przeanalizowali zmiany pokoleniowe w wynikach uczniów i studentów w kwestionariuszu HFMPs (Hewitt i Flett, 1991a). W sumie próbę stanowiło 41 641 uczniów i studentów z Ameryki, Kanady i Wielkiej Brytanii, którzy w latach 1989–2016 byli badani tym kwestionariuszem. Curran i Hill wykazali, że średni poziom wszystkich trzech wymiarów perfekcjonizmu mierzonego przez HFMPs (perfekcjonizmu skierowanego na siebie, na innych oraz społecznie usankcjonowanego) liniowo wzrasta, a wzrost ten jest statystycznie istotny. Oznacza to, że młodsze pokolenia więcej wymagają i są bardziej krytyczne wobec siebie, względem innych, jak również uważają, że inni stawiają im bardzo wysokie wymagania. Powodów wzrostu poziomu perfekcjonizmu wśród młodych ludzi można upatrywać w wielu czynnikach, m.in. zwiększającym się wpływowi mass mediów, dających możliwość porównywania siebie z innymi i wzroście znaczenia merytokracji, z powodu której młode osoby stawiają sobie coraz wyższe oczekiwania edukacyjne i zawodowe (Curran i Hill, 2017).

W artykule wskazano, że perfekcjonizm dziecięcy i młodzieżowy jest złożonym, wielowymiarowym i różnie przejawiającym się konstruktem. W nielicznych badaniach próbowano rozstrzygnąć kwestię związku perfekcjonizmu i uzdolnień, w związku z czym wciąż pozostaje ona niejasna. Wyniki niektórych z nich wskazują na brak różnic w poziomie perfekcjonizmu między utalentowanymi uczniami czy studentami w porównaniu do ogólnej populacji uczniów (Parker i Mills, 1996, Stornelli i in., 2009). Wyniki innych dowodzą natomiast, że utalentowani studenci i uczniowie posiadają wyższy poziom osobistych standardów (LoCicero i Ashby, 2000, Kornblum i Ainley, 2005).

Nie wszystkie wymiary perfekcjonizmu są niezdrowe i powodują niedostosowanie (Stoeber, Edbrooke-Childs i Damian, 2018). Wyniki prowadzonych od ponad 20 lat badań

nie dają podstaw, by wszystkim młodym perfekcjonistom przypisywać określenia „niedostosowani”. Kluczowe w kontekście psychologii edukacji wydaje się zrozumienie różnicy między pozytywnym i negatywnym aspektem perfekcjonizmu. Ten drugi, perfekcjonistyczne obawy, związany jest z lękiem przed porażką i motywacją zewnętrzną. Jego wysokie natężenie, niezależnie od poziomu pozytywnego czynnika perfekcjonizmu, może skutkować wyższym poziomem lęku, depresji i niskim poczuciem własnej wartości (Hewitt i Flett, 1991a, 1991b). Pomimo swoich osiągnięć, uczniowie będący niezdrowymi perfekcjonistami narażeni są na odczuwanie dystresu psychologicznego. Warto zaznaczyć, że okres przejściowy, w którym następują duże zmiany w życiu jednostki, np. rozpoczęcie nauki na uniwersytecie, wiążące się ze stresem, dla perfekcjonistów mogą być szczególnie dotkliwe i powodować trudności w radzeniu sobie z problemami interpersonalnymi (Mackinnon, Sherry, Pratt i Smith, 2014). Stoeber, Edbrooke-Childs i Damian (2018) zwracają uwagę, że tym, co jest „niezdrowe i nieadaptacyjne” są dysfunkcjonalne przekonania, postrzeganie i postawy, które często związane są z perfekcjonistycznymi tendencjami (np. uporczywą obawą przed błędami, nadmiernym samokrytycyzmem czy postrzeganą presją wywieraną przez innych). Młodzi perfekjoniści posiadający takie przekonania mogą potrzebować „szczególnej uwagi, pomocy, poradnictwa lub leczenia” (Stoeber i in., 2018). Z kolei pozytywny wymiar perfekcjonizmu, perfekcjonistyczne dążenia, związany jest z motywacją osiągnięć, motywacją wewnętrzną i orientacją na mistrzostwo, a jego wysoki poziom ma pozytywne dla jednostki skutki (Neumeister, 2017), obejmujące m.in. lepsze wyniki edukacyjne. Wiąże się również z odczuwaniem przez adolescentów wyższej satysfakcji z życia (Öngen, 2009). Dążenie do perfekcji, jeżeli nie towarzyszą mu dysfunkcjonalne przekonania, może być zatem

adaptacyjne: zapewnia bowiem dodatkową motywację do pełnego wykorzystywania własnych możliwości, dzięki czemu możliwe jest osiąganie lepszych wyników w podejmowanych zadaniach (Stoeber i Rambow, 2007, Stoeber i in., 2018).

Literatura

- Accordino, D. B., Accordino, M. P. i Slaney, R. B. (2000). An investigation of perfectionism, mental health, achievement, and achievement motivation in adolescents. *Psychology in the Schools*, 37(6), 535–545.
- Adderholt-Elliott, M. (1987). *Perfectionism: What's Bad About Being Too Good?* Minneapolis: Free Spirit.
- Adkins, K. K. i Parker, W. (1996). Perfectionism and suicidal preoccupation. *Journal of personality* 64(2), 529–543.
- Antony, M. M., Purdon, C. L., Huta, V. i Swinson, R. P. (1998). Dimensions of perfectionism across the anxiety disorders. *Behaviour Research and Therapy*, 36(12), 1143–1154.
- Appleton, P. R., Hall, H. K. i Hill, A. P. (2010). Family patterns of perfectionism: An examination of elite junior athletes and their parents. *Psychology of Sport and Exercise*, 11(5), 363–371.
- Arana, F. G. i Furlan, L. (2016). Groups of perfectionists, test anxiety, and pre-exam coping in Argentine students. *Personality and Individual Differences*, 90, 169–173.
- Atala, K. D. i Baxter, R. F. (1989). Suicidal adolescents: How to help them before it's too late. *Postgraduate medicine*, 86(5), 223–230.
- Bandura, A. i Kupers, C. J. (1964). Transmission of patterns of self-reinforcement through modeling. *The Journal of Abnormal and Social Psychology*, 69(1), 1–9.
- Besharat, M. A. (2003). Parental perfectionism and children's test anxiety. *Psychological reports*, 93(3 suppl), 1049–1055.
- Bieling, P. J., Israeli, A., Smith, J. i Antony, M. M. (2003). Making the grade: The behavioural consequences of perfectionism in the classroom. *Personality and Individual Differences*, 35(1), 163–178.
- Bong, M., Hwang, A., Noh, A. i Kim, S. I. (2014). Perfectionism and motivation of adolescents in academic contexts. *Journal of Educational Psychology*, 106(3), 711–729.
- Brewerton, T. D. i George, M. S. (1993). Is migraine related to the eating disorders? *International Journal of Eating Disorders*, 14(1), 75–79.
- Burns, D. D. (1980). The perfectionist's script for self-defeat. *Psychology today*, 14(6), 34–52.
- Burns, D. D. (1983). The spouse who is a perfectionist. *Medical Aspects of Human Sexuality*, 17, 219–230.
- Castro, J. R. i Rice, K. G. (2003). Perfectionism and ethnicity: Implications for depressive symptoms and self-reported academic achievement. *Cultural diversity and ethnic minority psychology*, 9(1), 64–78.
- Chang, E. C. (1998). Cultural differences, perfectionism, and suicidal risk in a college population: Does social problem solving still matter? *Cognitive therapy and research*, 22(3), 237–254.
- Clark, S. i Coker, S. (2009). Perfectionism, self-criticism and maternal criticism: A study of mothers and their children. *Personality and Individual Differences*, 47(4), 321–325.
- Cook, L. (2012). *The influence of parent factors on child perfectionism: A cross-sectional study* (Praca doktorska). University of Nevada. Las Vegas. Pobrano z <http://digitalscholarship.unlv.edu/cgi/viewcontent.cgi?article=2552&context=thesedisertations>
- Cox, B. J., Enns, M. W. i Clara, I. P. (2002). The multidimensional structure of perfectionism in clinically distressed and college student samples. *Psychological assessment*, 14(3), 365–373.
- Curran, T. i Hill, A. P. (2017). Perfectionism Is Increasing Over Time: A Meta-Analysis of Birth Cohort Differences From 1989 to 2016. *Psychological Bulletin*. Pobrano z <http://dx.doi.org/10.1037/bul0000138>
- Damian, L. E., Stoeber, J., Negru-Subtirica, O. i Băban, A. (2017). On the development of perfectionism: The longitudinal role of academic achievement and academic efficacy. *Journal of personality*, 85(4), 565–577.
- Dunn, J. G., Gotwals, J. K. i Dunn, J. C. (2005). An examination of the domain specificity of perfectionism among intercollegiate student-athletes. *Personality and Individual Differences*, 38(6), 1439–1448.
- Egan, S. J., Wade, T. D. i Shafran, R. (2011). Perfectionism as a transdiagnostic process: A clinical review. *Clinical Psychology Review*, 31, 203–212.
- Einstein, D. A., Lovibond, P. F. i Gaston, J. E. (2000). Relationship between perfectionism and emotional symptoms in an adolescent sample. *Austra-*

- lian *Journal of Psychology*, 52(2), 89–93.
- Enns, M. W. i Cox, B. J. (2002). The nature and assessment of perfectionism: A critical analysis. W: G. L. Flett i P. L. Hewitt (red.), *Perfectionism: Theory, research, and treatment* (s. 33–62). Washington: American Psychological Association.
- Eum, K. i Rice, K. G. (2011). Test anxiety, perfectionism, goal orientation, and academic performance. *Anxiety, Stress i Coping*, 24(2), 167–178.
- Ferrari, J. R. (1992). Psychometric validation of two procrastination inventories for adults: Arousal and avoidance measures. *Journal of Psychopathology and Behavioral Assessment*, 14(2), 97–110.
- Flett, G. L. i Blankstein, K. R. (1994). Worry as a component of test anxiety: A multidimensional analysis. W: G. C. L. Davey i F. Tallis (red.), *Worrying: Perspectives on theory, assessment and treatment* (s. 135–181). London: Wiley.
- Flett, G. L. i Hewitt, P. L. (2002). Perfectionism and maladjustment: An overview of theoretical, definitional, and treatment issues. W: G. L. Flett i P. L. Hewitt (red.), *Perfectionism: Theory, research, and treatment* (s. 5–31). Washington: American Psychological Association.
- Flett, G. L., Besser, A. i Hewitt, P. L. (2005). Perfectionism, Ego Defense Styles, and Depression: A Comparison of Self-Reports Versus Informant Ratings. *Journal of Personality*, 73(5), 1355–1396.
- Flett, G. L., Blankstein, K. R., Hewitt, P. L. i Koledin, S. (1992). Components of perfectionism and procrastination in college students. *Social Behavior and Personality: an international journal*, 20(2), 85–94.
- Flett, G. L., Hewitt, P. L. i Cheng, W. M. W. (2008). Perfectionism, distress, and irrational beliefs in high school students: Analyses with an abbreviated Survey of Personal Beliefs for adolescents. *Journal of Rational-Emotive & Cognitive-Behavior Therapy*, 26(3), 194–205.
- Flett, G. L., Hewitt, P. L., Blankstein, K. R. i Dynin, C. B. (1994). Dimensions of perfectionism and Type A behaviour. *Personality and Individual Differences*, 16(3), 477–485.
- Flett, G. L., Hewitt, P. L., Oliver, J. M. i Macdonald, S. (2002). Perfectionism in children and their parents: A developmental analysis. W: G. L. Flett i P. L. Hewitt (red.), *Perfectionism: Theory, research, and treatment* (s. 89–123). Washington: American Psychological Association.
- Frost, R. O. i Steketee, G. (1997). Perfectionism in obsessive-compulsive disorder patients. *Behaviour research and therapy*, 35(4), 291–296.
- Frost, R. O., Heimberg, R. G., Holt, C. S., Mattia, J. I. i Neubauer, A. L. (1993). A comparison of two measures of perfectionism. *Personality and individual differences*, 14(1), 119–126.
- Frost, R. O., Lahart, C. M. i Rosenblate, R. (1991). The development of perfectionism: A study of daughters and their parents. *Cognitive therapy and research*, 15(6), 469–489.
- Frost, R. O., Marten, P., Lahart, C. i Rosenblate, R. (1990). The dimensions of perfectionism. *Cognitive therapy and research*, 14(5), 449–468.
- Ganske, K. H. i Ashby, J. S. (2007). Perfectionism and career decision-making self-efficacy. *Journal of Employment Counseling*, 44(1), 17–28.
- Grzegorek, J. L., Slaney, R. B., Franze, S. i Rice, K. G. (2004). Self-Criticism, Dependency, Self-Esteem, and Grade Point Average Satisfaction Among Clusters of Perfectionists and Nonperfectionists. *Journal of Counseling Psychology*, 51(2), 192–200.
- Hamachek, D. E. (1978). Psychodynamics of normal and neurotic perfectionism. *Psychology: A Journal of Human Behavior*, 15 (1), 27–33.
- Harris, J. R. (1995). Where is the child's environment? A group socialization theory of development. *Psychological review*, 102(3), 458–489.
- Harvey, B., Pallant, J. i Harvey, D. (2004). An evaluation of the factor structure of the Frost Multidimensional Perfectionism Scale. *Educational and psychological measurement*, 64(6), 1007–1018.
- Hewitt, P. L. i Flett, G. L. (1991a). Perfectionism in the self and social contexts: Conceptualization, assessment, and association with psychopathology. *Journal of personality and social psychology*, 60(3), 456–470.
- Hewitt, P. L. i Flett, G. L. (1991b). Dimensions of perfectionism in unipolar depression. *Journal of abnormal psychology*, 100(1), 98–101.
- Hewitt, P. L., Flett, G. L. i Ediger, E. (1995). Perfectionism traits and perfectionistic self-presentation in eating disorder attitudes, characteristics, and symptoms. *International Journal of Eating Disorders*, 18(4), 317–326.
- Hewitt, P. L., Flett, G. L. i Ediger, E. (1996). Perfectionism and depression: Longitudinal assessment of a specific vulnerability hypothesis. *Journal of Abnormal Psychology*, 105(2), 276–280.
- Hewitt, P. L., Flett, G. L., Turnbull-Donovan, W. i Mikail, S. F. (1991). The Multidimensional Perfectionism Scale: Reliability, validity, and psychometric properties in psychiatric samples. *Psychological Assessment: A Journal of Consulting and Clinical Psychology*, 3(3), 464–468.

- Hines, P. M. i Boyd-Franklin, N. (1996). African American families. *Ethnicity and family therapy*, 3, 87–100.
- Hollender, M. H. (1965). Perfectionism. *Comprehensive psychiatry*, 6(2), 94–103.
- Horney, K. (1950). *Neurosis and human growth*. New York: Norton.
- Kamins, M. L. i Dweck, C. S. (1999). Person versus process praise and criticism: implications for contingent self-worth and coping. *Developmental psychology*, 35(3), 835–847.
- Kornblum, M. i Ainley, M. (2005). Perfectionism and the Gifted: A Study of an Australian School Sample. *International Education Journal*, 6(2), 232–239.
- Limburg, K., Watson, H. J., Hagger, M. S. i Egan, S. J. (2017). The relationship between perfectionism and psychopathology: A meta-analysis. *Journal of clinical psychology*, 73(10), 1301–1326.
- Lo, A. i Abbott, M. J. (2013). Review of the theoretical, empirical, and clinical status of adaptive and maladaptive perfectionism. *Behaviour Change*, 30(2), 96–116.
- Mackinnon, S. P., Sherry, S. B., Pratt, M. W. i Smith, M. M. (2014). Perfectionism, friendship intimacy, and depressive affect in transitioning university students: A longitudinal study using mixed methods. *Canadian Journal of Behavioural Science/Revue canadienne des sciences du comportement*, 46(1), 49–59.
- McArdle, S. (2010). Exploring domain-specific perfectionism. *Journal of Personality*, 78(2), 493–508.
- Miquelon, P., Vallerand, R. J., Grouzet, F. M. i Cardinal, G. (2005). Perfectionism, academic motivation, and psychological adjustment: An integrative model. *Personality and Social Psychology Bulletin*, 31(7), 913–924.
- Mitchelson, J. K. i Burns, L. R. (1998). Career mothers and perfectionism: Stress at work and at home. *Personality and Individual Differences*, 25(3), 477–485.
- Molnar, D. S., Reker, D. L., Culp, N. A., Sadava, S. W. i DeCourville, N. H. (2006). A mediated model of perfectionism, affect, and physical health. *Journal of Research in Personality*, 40(5), 482–500.
- Neumeister, K. L. S. (2017). Perfectionism in gifted students. W: J. Stoeber (red.), *The psychology of perfectionism: Theory, research, applications*. (s. 148–168). London: Routledge.
- Neumeister, K. L. S. i Finch, H. (2006). Perfectionism in high-ability students: Relational precursors and influences on achievement motivation. *Gifted child quarterly*, 50(3), 238–251.
- Nounopoulos, A., Ashby, J. S. i Gilman, R. (2006). Coping resources, perfectionism, and academic performance among adolescents. *Psychology in the Schools*, 43(5), 613–622.
- O'Connor, R. C. (2007). The relations between perfectionism and suicidality: A systematic review. *Suicide and Life-Threatening Behavior*, 37(6), 698–714.
- Öngen, D. E. (2009). The relationship between perfectionism and multidimensional life satisfaction among high school adolescents in Turkey. *Journal of Multicultural Counseling and Development*, 37(1), 52–64.
- Pacht, A. R. (1984). Reflections on perfection. *American psychologist*, 39(4), 386–390.
- Parker, W. D. (1997). An empirical typology of perfectionism in academically talented children. *American Educational Research Journal*, 34(3), 545–562.
- Parker, W. D. (2002). Perfectionism and adjustment in gifted children. W: G. L. Flett i P. L. Hewitt (red.), *Perfectionism: Theory, research, and treatment* (s. 133–148). Washington: American Psychological Association.
- Parker, W. D. i Mills, C. J. (1996). The incidence of perfectionism in gifted students. *Gifted Child Quarterly*, 40(4), 194–199.
- Parker, W. D. i Adkins, K. K. (1995). A psychometric examination of the Multidimensional Perfectionism Scale. *Journal of Psychopathology and Behavioral Assessment*, 17(4), 323–334.
- Parker, W. D., Portesová, S. i Stumpf, H. (2001). Perfectionism in mathematically gifted and typical Czech students. *Journal for the Education of the Gifted*, 25(2), 138–152.
- Perera, M. J. i Chang, E. C. (2015). Ethnic variations between Asian and European Americans in interpersonal sources of socially prescribed perfectionism: It's not just about parents! *Asian American Journal of Psychology*, 6(1), 31–37.
- Quadland, M. C. (1980). Private self-consciousness, attribution of responsibility, and perfectionistic thinking in secondary erectile dysfunction. *Journal of sex & marital therapy*, 6(1), 47–55.
- Rice, K. G., Ray, M. E., Davis, D. E., DeBlaere, C. i Ashby, J. S. (2015). Perfectionism and longitudinal patterns of stress for STEM majors: Implications for academic performance. *Journal of counseling psychology*, 62(4), 718–731.
- Schuler, P. A. (2000). Perfectionism and gifted adolescents. *Journal of secondary gifted education*, 11(4), 183–196.

- Seo, E. H. (2008). Self-efficacy as a mediator in the relationship between self-oriented perfectionism and academic procrastination. *Social Behavior and Personality: an international journal*, 36(6), 753–764.
- Shafran, R. i Mansell, W. (2001). Perfectionism and psychopathology: A review of research and treatment. *Clinical Psychology Review*, 21(6), 879–906.
- Shafran, R., Cooper, Z. i Fairburn, C. G. (2002). Clinical perfectionism: A cognitive-behavioural analysis. *Behaviour research and therapy*, 40(7), 773–791.
- Siegle, D. i Schuler, P. A. (2000). Perfectionism differences in gifted middle school students. *Roeper Review*, 23(1), 39–44.
- Slaney, R. B., Rice, K. G., Mobley, M., Trippi, J. i Ashby, J. S. (2001). The revised almost perfect scale. *Measurement and evaluation in counseling and development*, 34(3), 130–145.
- Smith, M. M., Sherry, S. B., Chen, S., Saklofske, D. H., Flett, G. L. i Hewitt, P. L. (2016). Perfectionism and narcissism: A meta-analytic review. *Journal of Research in Personality*, 64, 90–101.
- Speirs Neumeister, K. L., Williams, K. K. i Cross, T. L. (2009). Gifted high-school students' perspectives on the development of perfectionism. *Roeper Review*, 31(4), 198–206.
- Steel, P. i Klingsieck, K. B. (2016). Academic procrastination: Psychological antecedents revisited. *Australian Psychologist*, 51(1), 36–46.
- Stoeber, J. (1998). The Frost Multidimensional Perfectionism Scale revisited: More perfect with four (instead of six) dimensions. *Personality and individual differences*, 24(4), 481–491.
- Stoeber, J. (2014). How other-oriented perfectionism differs from self-oriented and socially prescribed perfectionism. *Journal of Psychopathology and Behavioral Assessment*, 36(2), 329–338.
- Stoeber, J. (2015). How other-oriented perfectionism differs from self-oriented and socially prescribed perfectionism: Further findings. *Journal of Psychopathology and Behavioral Assessment*, 37(4), 611–623.
- Stoeber, J., Edbrooke-Childs, J. H. i Damian, L. E. (2018). Perfectionism. W: R. J. R. Levesque (red.), *Encyclopedia of adolescence* (wydanie 2.). New York: Springer.
- Stoeber, J. i Eismann, U. (2007). Perfectionism in young musicians: Relations with motivation, effort, achievement, and distress. *Personality and Individual Differences*, 43(8), 2182–2192.
- Stoeber, J. i Kersting, M. (2007). Perfectionism and aptitude test performance: Testees who strive for perfection achieve better test results. *Personality and Individual Differences*, 42(6), 1093–1103.
- Stoeber, J. i Rambow, A. (2007). Perfectionism in adolescent school students: Relations with motivation, achievement, and well-being. *Personality and individual differences*, 42(7), 1379–1389.
- Stoeber, J. i Stoeber, F. S. (2009). Domains of perfectionism: Prevalence and relationships with perfectionism, gender, age, and satisfaction with life. *Personality and Individual Differences*, 46(4), 530–535.
- Stoeber, J., Feast, A. R. i Hayward, J. A. (2009). Self-oriented and socially prescribed perfectionism: Differential relationships with intrinsic and extrinsic motivation and test anxiety. *Personality and Individual Differences*, 47(5), 423–428.
- Stornelli, D., Flett, G. L. i Hewitt, P. L. (2009). Perfectionism, achievement, and affect in children: A comparison of students from gifted, arts, and regular programs. *Canadian Journal of School Psychology*, 24(4), 267–283.
- Striegel-Moore, R. H., Schreiber, G. B., Lo, A., Crawford, P., Obarzanek, E. i Rodin, J. (2000). Eating disorder symptoms in a cohort of 11 to 16-year-old black and white girls: The NHLBI growth and health study. *International Journal of Eating Disorders*, 27(1), 49–66.
- Stumpf, H. i Parker, W. D. (2000). A hierarchical structural analysis of perfectionism and its relation to other personality characteristics. *Personality and individual differences*, 28(5), 837–852.
- Suddarth, B. B. i Slaney, R. B. (2001). An investigation of the dimensions of perfectionism in college students. *Measurement & Evaluation in Counseling & Development*, 34, 157–165.
- Sue, S. i Okazaki, S. (1990). Asian-American educational achievements: A phenomenon in search of an explanation. *American psychologist*, 45(8), 913–920.
- Szczucka, K. (2010). Polski Kwestionariusz Perfekcjonizmu Adaptacyjnego i Dezadaptacyjnego. *Psychologia Społeczna*, 1 (13), 71–95.
- Terry-Short, L. A., Owens, R. G., Slade, P. D. i Dewey, M. E. (1995). Positive and negative perfectionism. *Personality and individual differences*, 18(5), 663–668.
- Tozzi, F., Aggen, S. H., Neale, B. M., Anderson, C. B., Mazzeo, S. E., Neale, M. C. i Bulik, C. M. (2004). The structure of perfectionism: A twin study. *Behavior Genetics*, 34(5), 483–494.
- Tran, N. i Birman, D. (2010). Questioning the model

- minority: Studies of Asian American academic performance. *Asian American Journal of Psychology*, 1(2), 106–118.
- Trumpeter, N., Watson, P. J. i O’Leary, B. J. (2006). Factors within multidimensional perfectionism scales: Complexity of relationships with self-esteem, narcissism, self-control, and self-criticism. *Personality and Individual Differences*, 41(5), 849–860.
- Tsui, J. M. i Mazzocco, M. M. (2006). Effects of math anxiety and perfectionism on timed versus untimed math testing in mathematically gifted sixth graders. *Roeper Review*, 29(2), 132–139.
- Van Yperen, N. W. (2006). A novel approach to assessing achievement goals in the context of the 2×2 framework: Identifying distinct profiles of individuals with different dominant achievement goals. *Personality and social psychology bulletin*, 32(11), 1432–1445.
- Vandiver, B. J. i Worrell, F. C. (2002). The reliability and validity of scores on the Almost Perfect Scale—Revised with academically talented middle school students. *Journal of Secondary Gifted Education*, 13(3), 108–119.
- Vieth, A. Z. i Trull, T. J. (1999). Family patterns of perfectionism: An examination of college students and their parents. *Journal of personality assessment*, 72(1), 49–67.
- Vincent, N. K. i Walker, J. R. (2000). Perfectionism and chronic insomnia. *Journal of psychosomatic research*, 49(5), 349–354.
- Wang, M. T. i Peck, S. C. (2013). Adolescent educational success and mental health vary across school engagement profiles. *Developmental psychology*, 49(7), 1266–1276.
- Wei, M., Heppner, P. P., Mallen, M. J., Ku, T. Y., Liao, K. Y. H. i Wu, T. F. (2007). Acculturative stress, perfectionism, years in the United States, and depression among Chinese international students. *Journal of Counseling Psychology*, 54(4), 385–394.
- Wróbel, W., Bereznowski, P., Raczyńska, A. i Atroszko, B. (2016). Dimensions of maladaptive perfectionism as mediators of the relationship between social anxiety and examination stress. W: J. Leśny i J. Nyckowiak (red.), *Badania i Rozwój Młodych Naukowców w Polsce. Psychologia i socjologia* (s. 6–12). Poznań: Wydawnictwo Młodzi Naukowcy.
- Zeidner, M. (1998). *Test anxiety: The state of the art*. New York: Plenum Press.

Talented or maladjusted? The perfectionism of children and adolescents from the perspective of educational psychology

Despite the studies conducted over the past several decades, at the heart of the debate over perfectionism, there is still no consensus about the meaning of the word “perfectionism”, whether it is adaptive, and if so, what does this mean. The article reviews the theories and methods of measuring perfectionism. It then focuses on the determinants of development and the factors influencing the prevalence of perfectionism in children and adolescents. Numerous studies have revealed that perfectionism has serious consequences for education. It influences the school and academic achievement, students’ motivation and school engagement and is also associated with a tendency to procrastinate. This article discusses its effects on the well-being of pupils and students.

KEYWORDS: psychology, perfectionism, psychological well-being, procrastination.