



Izabela Gątarek

Uniwersytet Kardynała Stefana Wyszyńskiego w Warszawie

Stażność znaczenia wybranych oddziaływań wychowawczych w kontekście dziecięcego poznawania świata

Wprowadzenie

Człowiek przychodzi na świat w określonej rodzinie. Staje się ona wszechobecna w jego życiu i chociaż potencjalnie ma szansę odegrania dominującej roli w holistycznie pojmowanym rozwoju dziecka (biopsychicznym i społecznym, ale też duchowym), to jednak to, jakie znaczenie będzie miała określona rodzina dla konkretnego, indywidualnego życia, jest uwarunkowane wieloma czynnikami. We współczesnej psychologii podkreśla się, że jednostki wiedza o sobie i wizja siebie kształtują się na podstawie poznawczej percepcji własnej osoby¹. Duże znaczenie, co podkreśla Andrzej W. Janke², ma tutaj charakter i przebieg procesów szeroko rozumianego wychowania rodzinnego. Są przedszkola i szkoły, które w znacznym stopniu kształtują samodzielność dzieci, ale są również takie, które ją zabijają. Podobnie jest z rodzinami. Anna Dodziuk³ zwraca uwagę, że czasami nawet rodzice potrafią podcinać skrzydła swoim dorosłym już dzieciom. Tylko po co? A może:

¹ L. Marszałek: *Duchowość dziecka. Znaczenia. Perspektywy. Konteksty w pedagogice przedszkolnej*. Warszawa: Szkoła Wyższa im. Bogdana Jańskiego, 2013, s. 78.

² A.W. Janke: *Myślenie pedagogiczne o rodzinie i wychowaniu rodzinnym na początku XXI wieku*. W: *Wychowanie rodzinne w teorii i praktyce*. Red. A.W. Janke. Toruń: Wydawnictwo Edukacyjne „Akapit” 2008, s. 15.

³ A. Dodziuk: *Czy trudniej jest łatwiej żyć? Punkt widzenia głównie kobiecej*. Kraków: Wydawnictwo Znak, 2005, s. 28.

dla czego? Aby dzieci zachowały realizm, obiektywne spojrzenie i nie ulegały złudzeniom? A przecież to rodzice, jak nieustannie podkreślają psychologowie, socjologowie, są najczęściej źródłem naszego obrazu własnej osoby. Zdaniem Ziemowita Włodarskiego⁴, w rodzinie kontakt dziecka z rodzicem – człowiekiem dorosłym – charakteryzuje się wysokim stopniem wyłączności. Relacje te cechuje obustronnie silne zaangażowanie emocjonalne. Dziecko zajmuje w rodzinie ściśle określoną pozycję, a zatem i jego potrzeby nie są zaspokajane w sposób bezosobowy. Przemiany, jakie dokonują się we współczesnej rodzinie, nie zawsze pociągają za sobą skutki pozytywne. Coraz więcej rodzin nie potrafi poradzić sobie z licznymi trudnościami w nowych warunkach społeczno-gospodarczych. Trudności te mogą uniemożliwić wypełnianie podstawowych funkcji rodziny, co w konsekwencji może prowadzić do jej niewydolności⁵. W początkowym okresie życia dziecka właśnie w rodzinie zaspokajane są wszystkie jego potrzeby, to w niej dziecko zbiera najwcześniejsze doświadczenia. Pozostaje otwarte pytanie, jaki mają one charakter i zabarwienie.

Przychodzące na świat dziecko dla wielu jest prawie czystą, niezapisaną kartą, której kolejne linijki, strony wypełniają się każdym jego czynem, słowem, postawą. Treść każdej kolejnej historii jest zlepiana z ulotnych drobin, odłamków budujących postrzeganie świata przez małego człowieka, a pochodzących z jego otoczenia. Tym otoczeniem jest dom, a przede wszystkim ludzie, najbogatsze źródło doświadczeń i wiedzy. Jak podkreślała Sue Atkinson⁶, człowiek często nie rozumie doświadczanej codzienności i gubi się w niej. Dlatego niezmiernie ważna dla naszego osobistego rozwoju i dobrego samopoczucia jest świadomość, że istnieje miejsce całkowicie bezpieczne dla nas, które jest wyłącznie nasze, gdzie nikt i nic nam nie zagraża. Dla dziecka takim miejscem jest dom rodzinny. W nim młody człowiek poznaje zjawiska, których jest częścią, i uczy się je rozumieć.

Niniejsze opracowanie łączy z jednej strony rozważania teoretyczne, z drugiej prezentację analizy procesu badawczego. Celem podjętej refleksji było ukazanie złożoności procesu, w którym dziecko poznaje świat. Edukacja szkolna jest elementem owego procesu, niemniej jed-

⁴ Z. Włodarski: *Rozwój i kształtowanie doświadczenia indywidualnego*. Warszawa: WSiP, 1975, s. 183–184.

⁵ I. Gątarek: *Social Orphanhood – Injustice or Lack of Love?* In: *Spravedlnost ve vychove, umeni a sportu*. Eds. N. Pelcova, A. Hogenova. Praha: Univerzita Karlova v Praze, 2016, s. 123.

⁶ S. Atkinson: *Budowanie poczucia własnej wartości. Praktyczny poradnik*. Przekł. K., W. Marcysiakowie. Poznań: Wydawnictwo Zysk i S-ka, 2006, s. 78–79.

nak to, co dokonuje się w przestrzeni pozaszkolnej, zwłaszcza w obrębie środowiska rodzinnego, stanowi niezmiennie istotne tło odbywającego się w ramach systemu szkolnego procesu nauczania. Proces ten należy rozpatrywać w kontekście potencjałów dziecka. Zrealizowany proces badawczy ukazuje spojrzenie na te wybrane zagadnienia dotyczące funkcjonowania dziecka w rodzinie, które znacząco wpływają na całokształt jego doświadczeń budujących wiedzę o świecie. Celem pracy było pozyskanie wiedzy o tym, jakie zachowania, postawy składające się na wielopłaszczyznowy proces wychowania dominują – zdaniem badanych rodziców – w ich rodzinach. Sprawdzone również, czy występuje zgodność deklarowanych przez rodziców postaw i ich zachowania w życiu codziennym. Kolejną poruszoną w badaniach kwestią było stosowanie wzmacnień – w tej części badania oglądowi poddano zarówno perspektywę rodziców, jak i ich dzieci. W badaniach wzięło udział 279 rodziców oraz 279 dzieci w wieku wczesnoszkolnym (łącznie 558 osób). Wśród rodziców zrealizowano sondaż diagnostyczny, natomiast w grupie dzieci przeprowadzono wywiady.

Konsekwencja w postawach rodziców

Dziecko uczy się świata przez jego obserwację. Poznaje uczucia tak samo jak słowa – patrząc, czując, reagując. Niezmiennie ważne jest to, co widzi wokół siebie. Nie można ulegać złudzeniu, że nauczy się rozumieć złożoność relacji, zależność emocji, siłę wartości, jeżeli ludzie będący blisko niego – od których uczy się, obserwując, podpatrując – pogubili się lub nie potrafią zachować konsekwencji. Równie niekorzystne wychowawczo są sytuacje, kiedy kierujący się sprzecznymi poglądami rodzice uczą dziecko w podobnych sytuacjach różnych, często sprzecznych z sobą zachowań⁷. Nie narzucimy dziecku ważnych i liczących się dla nas wartości, ale możemy je uczyć na przykładzie oraz dzięki doświadczeniu, dlaczego właśnie te wartości są ważne. To trudna sztuka, odpowiedzialna. Niestety często wychowanie odbywa się niejako poza świadomością rodziców. Większość owego przekazu dzieje się poza naszymi intencjami, jest również przyjmowana przez dziecko poza jego świadomością. Jednocześnie tak właśnie przyswojona wiedza jest najtrwalsza. Arthur S. Reber stwierdził, że uczenie się mimowolne jest trwalsze niż

⁷ E. Gruszczyk-Kolczyńska: *Wspomaganie rozwoju umysłowego a zamierzone i niezamierzone wychowywanie dzieci*. W: *Autokreacja innowacyjna w procesie wychowawczym*. Red. I. Kust, J. Michałak-Dawidziuk. Warszawa: Wydawnictwo Wyższej Szkoły Menedżerskiej, 2014, s. 49.

uczenie się jawne⁸. Taka jest rzeczywistość: obserwując codzienne zachowanie swoich rodziców, dzieci wytwarzają podświadomą reprezentację ich postaci i potencjalnych zachowań. Jest ona o wiele trwalsza i wyraźniej postrzegana niż odbierane od rodziców deklaracje słowne. W przeprowadzonych badaniach starano się wychwycić, jak duża jest deklarowana spójność wyznawanego przez badanych rodziców światopoglądu z prezentowanymi przez nich zachowaniami. Jak pokazały analizy, większość rodziców wyznaje tę samą wiarę. Na 279 rodzin aż 234 mieści się w tej grupie. Czy wspólnota wyznawanej wiary ma znaczenie dla spójności wyznawanych wartości z obserwowanym przez dzieci zachowaniem? Uzyskane w drodze realizowanego procesu badawczego dane dowodzą, że nie jest to jednoznaczna zależność. Dziecko poznaje świat przez ludzi, którzy go otaczają, natomiast poznawanie człowieka, jak podkreśla Anna Kozłowska⁹, opieramy mimowolnie na odczytywaniu sygnałów pozawerbalnych. Już od wieku niemowlęcego, na co wskazuje Anna Wasilewska¹⁰, dziecko rozpoznaje znaczenie zachowań osób w jego najbliższym otoczeniu nie tyle dzięki słyszonym słowom, ile po intonacji, mimice, gestach. Co i jak mogą odczytywać dzieci w badanych rodzinach? Wielu rodziców nie zdaje sobie sprawy z faktu, że właściwie wszystko, co czynią w relacjach z dzieckiem, ma bezpośredni wpływ na jego zachowanie. Każdy rodzaj kontaktu i każdy wysyłany sygnał głęboko oddziałują na późniejsze postawy dziecka¹¹.

Osoby z badanej grupy bardzo krytycznie odniosły się do własnych postaw. Spośród 234 rodziców tylko 149 (64%) uznało, że ich zachowania są zgodne z deklarowanymi wartościami i artykułowanym światopoglądem. W tym miejscu należy podkreślić, że odpowiedź potwierdzająca dużą zgodność zachowań ze światopoglądem nie była traktowana i rozumiana bardzo restrykcyjnie; respondenci zaznaczali w wypowiedziach pisemnych:

odstępstwa zdarzają się, jak wszędzie.

jestem tylko człowiekiem, ale staram się postępować tak jak mówię...

⁸ *Utajone poznanie. Poznawcza psychologia nieświadomości*. Red. G. Underwood. Przekł. R. Balas, A. Słabosz. Gdańsk: Gdańskie Wydawnictwo Psychologiczne, 2004, s. 238.

⁹ A. Kozłowska: *Zaburzenia życia uczuciowego dziecka problemem rodziny*. Warszawa: Wydawnictwo Akademickie „Żak”, 2005, s. 13.

¹⁰ A. Wasilewska: *Dziecko – teksty – znaczenia*. Gdańsk: Wydawnictwo Uniwersytetu Gdańskiego, 2007, s. 16–17.

¹¹ G. Reimann: *Dzieci potrzebują uznania. O tym jak właściwie chwalić i nagradzać. Poradnik dla rodziców*. Kielce: Wydawnictwo Jedność, 2007, s. 13–14.

czasem bywa różnie, ale staram się być w zgodzie z sobą i tego uczyć dzieci...

Odpowiedź zakładająca przeciętną zgodność zachowań z wartościami zaznaczali rodzice częściej niż sporadycznie łamiący wyznawane zasady. Jak pisze Ziemowit Włodarski¹², w rodzinie kontakt dziecka z rodzicem – człowiekiem dorosłym – cechuje obustronnie silne zaangażowanie emocjonalne. Jakie rozumienie świata i jaką perspektywę jego postrzegania wypracuje dziecko, obserwując życie swojej rodziny i współuczestnicząc w nim? Opiniotwórcy medialni każdego niemal dnia dyskredytują autorytet i obowiązki na rzecz swoiście pojmowanej wolności, praw i roszczeń¹³. Dzisiejszy świat, co podkreśla Bronisława Dymara, jest czasem jednoczesnego braku i przesytu, potrzebne są zatem poszukiwania dotyczące życia wartościowego, które pomogłoby rodzicom budować bezpieczny dom¹⁴. Mam tutaj na myśli dom jako miejsce, gdzie można i warto uczyć się świata, gdzie przykład rodziców wzmacnia trwałość fundamentu budowanej dziecięcej wiedzy o świecie.

Strategie i style wychowawcze w badanych rodzinach

Wychowanie dziecka powinno opierać się na relacjach miłości, szacunku, wzajemnej odpowiedzialności, pomocy i na trosce o każdego z członków rodziny¹⁵. Adele Faber i Elaine Mazlish¹⁶ zauważają, że dzisiejsi rodzice wychowują dzieci w świecie, który jest bardziej niż kiedykolwiek wcześniej nieuczciwy, okrutny, materialistyczny, nasycony seksem i przemocą. Naturalne wydaje się autorce zadanie pytania: czy w dzisiejszym świecie rodzice nie mają prawa czuć się przytłoczeni i zmuszeni do wybierania postaw skrajnych? Czy młody człowiek dobędzie się na otwartość i czy będzie szukał przewodnictwa u rodzica, który swoje dziecko nieustannie karze, lub wręcz przeciwnie – który daje mu na wszystko przyzwolenie? Rodzice mogą i powinni być stałym oparciem dla dziecka, pomagać mu w radzeniu sobie z okrucień-

¹² Z. Włodarski: *Rozwój i kształtowanie doświadczenia indywidualnego...*, s. 183–184.

¹³ W. Brezinka: *Wychowywać dzisiaj*. Kraków: Wydawnictwo WAM, 2007, s. 216.

¹⁴ B. Dymara: *Wprowadzenie*. W: *Dziecko w świecie marzeń*. Red. B. Dymara. Kraków: Impuls, 1999, s. 9.

¹⁵ T.E. Olarczyk: *Pedagogiczne problemy kryzysu współczesnej rodziny*. Kraków: Wydawnictwo WAM, 2007, s. 44.

¹⁶ A. Faber, E. Mazlish: *Jak mówić do nastolatków, żeby nas słuchały. Jak słuchać, żeby z nami rozmawiały*. Poznań: Media Rodzina, 2006, s. 12–13.

stwem rówieśników, ogromnym pragnieniem akceptacji, ze strachem przed odrzuceniem – zagubieniem towarzyszącym okresowi dojrzewania. Każdy rodzic w momencie decyzji, aby nim zostać, podejmował to trudne zadanie i od tej chwili nikt go z niego nie zwolni.

Rodzice w kontakcie z dzieckiem nie zawsze intencjonalnie realizują strategie wychowawcze. Rola społeczna wynikająca z bycia rodzicem w znacznej mierze wynika z oczekiwań stawianych przez społeczeństwo¹⁷. Osoba dorosła jest odpowiedzialna za zgodność swoich słów, zachowań, intencji z zachowaniem, jakie wobec dziecka przyjmuje, i sygnałami mimowolnie ku niemu wysyłanymi. Dziecko, w sposób naturalny związane z rodzicami, identyfikuje się z ich wartościami, celami i zasadami postępowania¹⁸ wyrażanymi między innymi w realizowanej strategii wychowawczej. Osoby z badanej grupy wypowiedziały się na temat preferowanych w ich rodzinach stylów relacji z dziećmi. Respondenci mieli odnieść się do następujących stwierdzeń:

- „Stawiamy siebie za przykład”;
- „Dziecko ma swobodę w wyborze rozwiązania sytuacji problemowej”;
- „Wydajemy polecenia i wymagamy ich wypełniania”;
- „Podpowiadamy sposób rozwiązania problemu”;
- „Przedstawiamy możliwe skutki podejmowanych działań”;
- „Wykorzystujemy lub stwarzamy sytuacje, które mogą działać wychowawczo”;
- „Stosujemy kary i nagrody”.

Wymienione zachowania i postawy rodziców, jakie kierują oni do dzieci, poddane zostały ocenie badanych rodziców. Ustosunkowali się oni do zaprezentowanych stwierdzeń, nadając poszczególnym typom relacji wartość punktową oznaczającą stopień nasilenia występowania danego zachowania w konkretnej rodzinie. Dostępny zakres punktowy przedstawiał się następująco: 1 – nigdy, 2 – rzadko, 3 – często, 4 – bardzo często, 5 – zawsze. Prezentacja wyników odnosi się do grup postaw. Warto zwrócić uwagę na nasilenie występowania trzech typów relacji i zachowań rodzicielskich wymienionych wśród stwierdzeń w pierwszej kolejności, a zatem:

- a) rodzice stawiają siebie za przykład – relacja „popatrz”;
- b) dziecko ma swobodę w wyborze rozwiązania sytuacji problemowej – relacja „rozwiąż sam”;
- c) rodzice wydają polecenia i wymagają ich wypełniania – relacja „słuchaj się”.

¹⁷ L. Bakiera, Ż. Stelter: *Leksykon psychologii rozwoju człowieka*. T. 2. Warszawa: Wydawnictwo Difin, 2011, s. 135.

¹⁸ M. Jarymowicz: *Psychologiczne podstawy podmiotowości: szkice teoretyczne, studia empiryczne*. Warszawa: PWN, 2008, s. 117.

Pozostawienie dziecku możliwości samodzielnego wyboru rozwiązania sytuacji problemowej wskazywane było jako postawa o najsilniejszym nasileniu (200 wskazań – 72%), zdecydowanie najrzadziej respondenci deklarowali autorytarną postawę w formie wydawania poleceń i bezwzględnego oczekiwania ich wypełniania (53 osoby – 9%).

Zdobywanie doświadczeń i pozyskiwanie wiadomości, kształtowanie stosunku do otaczającej rzeczywistości odbywa się u dziecka przede wszystkim poprzez zabawę i podczas niej¹⁹. Już w czytanych dziecku w okresie wczesnego dzieciństwa książeczkach spotyka się ono z przekazem odnoszącym się do ludzkiej natury, najistotniejszych wartości, ale też motywów kierujących ludzkim działaniem i lęków, które człowieka ogarniają²⁰. Poszukując drogowskazów, własnych sposobów rozwiązywania problemów, podejmując pierwsze istotne decyzje, dziecko z jednej strony chciałoby mieć świadomość, że czyni to samodzielnie (ma potrzebę samostanowienia o sobie), z drugiej jednak potrzebuje swego upewnienia się w słuszności własnych przekonań. Obraz samego siebie wyrażający się w tożsamości osobistej, będący jej elementarnym składnikiem ściśle związany jest z otoczeniem i od niego zależny²¹. Dziecko przenosi normy i zwyczaje realizowane w środowisku rodzinnym na swoje funkcjonowanie w innych grupach społecznych²². Młody człowiek niekiedy przyzna się otwarcie do targającej nim niepewności, innym razem tego nie robi, niezależnie jednak od tego, czy otwarcie zapyta o radę czy w milczeniu czekać będzie na wskazówki, najczęściej podświadomie ich potrzebuje, doświadczanie siebie jako osoby niepowtarzalnej związane jest bowiem z postrzeganiem otoczenia jako tego kontekstu, w którym człowiek widzi siebie i innych²³. Owi inni to również rodzice skłaniający dziecko do podejmowania absolutnie samodzielnych decyzji, kładący na jego barki obowiązek brania odpowiedzialności, jednocześnie często zwalniający siebie z obowiązku dbałości o własne decyzje. Jeśli jednak pozostawiamy dziecku swobodę wyboru, a nie zaniedbaliśmy odpowiedniego przygotowania

¹⁹ M. Narożnik: *Zabawy i gry dydaktyczne*. „Wychowanie w Przedszkolu” 2008, nr 7, s. 5.

²⁰ E. Zawadzka, A. Rawa-Kochanowska: *Magiczny świat baśni i bajek. Metafory i symbole w procesie wspomagania dziecka w rozwoju*. Warszawa: Wydawnictwo Difin, 2015, s. 36.

²¹ I. Gątarek: *Kim jestem? Czyli o kształtowaniu tożsamości dziecka*. W: „Seminare. Poszukiwania naukowe” 2016, T. 37, nr 1, s. 106.

²² A. Klim-Klimaszewska: *Witamy w przedszkolu. Wspomaganie procesu adaptacji dziecka do środowiska przedszkolnego*. Warszawa: Instytut Wydawniczy Erica, 2010, s. 53.

²³ J. Strelau: *Podstawy psychologii. Podręcznik akademicki*. Gdańsk: Gdańskie Wydawnictwo Psychologiczne, 2006, s. 579.

go do tego kroku i każdego dnia pracowaliśmy nad pielęgowaniem warunków, w których wzrastając i obserwując rodziców, dziecko ma szansę odnosić owe samodzielne decyzje do sprawdzonych wzorów, jest to z pewnością taka postawa pożądana. Stawianie przez rodzica siebie samego za przykład może być tutaj uzupełnieniem, a ostatecznego wyboru dokonuje dziecko. Jeśli rodzice nie popadną w skrajność, można potraktować tę strategię jako pożądaną. Oddziałując na dziecko, syntetyzują jego cechy temporalne, wrodzone i biopsychiczne w cechy nabyte. To ważne spostrzeżenie, bo właśnie owe nabyte cechy wpływają na postawy, nawyki i zasady postępowania dziecka²⁴. Mądry rodzic, korzystający z własnych doświadczeń, może stanowić dla dziecka wzór, a to z pewnością bardziej korzystne niż narzucanie własnej woli. Niebezpieczeństwem może być tutaj postawa odrzucenia wzoru rodzica, zwłaszcza jeśli zbyt intensywnie i mało subtelnie wzór ten wskazujemy. Rodzice aktywnie angażujący się w życie swoich dzieci nie zostawiają ich samych z problemami, ale też nie narzucają własnych rozwiązań na siłę. Na drugim biegunie stoi tutaj bowiem antagonistyczna postawa wobec omawianych przed chwilą – jest nią strategia, w której rodzice nie pozwalają na autonomiczny wybór, lecz wydają polecenia i bezwzględnie oczekują ich wypełniania i realizacji. Jak pokazały badania, ten typ oczekiwań rodziców wobec dziecka najrzadziej opatrywano odpowiedziami „zawsze” lub „bardzo często”.

Już świat poznawany przez dziecko w baśniach kształtował w nim przekonanie, że należy pokonywać przeciwności losu i własne słabości²⁵. Do takich właśnie rozwiązań odnosiły się następujące postawy przyjmowane przez rodziców:

- a) rodzice podpowiadają sposób rozwiązania problemu – relacja „pokażę ci, jak można”;
- b) rodzice przedstawiają możliwe skutki podejmowanych działań – relacja „poznaj skutki”;
- c) rodzice wykorzystują lub stwarzają sytuacje, które mogą działać wychowawczo – relacja „stwarzam alternatywy”.

Wszystkie wskazane postawy są pożądanymi strategiami wychowawczymi. Dziecko, które uczy się rozumieć świat, potrzebuje punktów zaczepienia i odniesienia. Jeśli znajduje je najbliżej siebie – w rodzinnym domu, u rodziców – to można śmiało powiedzieć, że mamy do czynienia z sytuacją wprost idealną, oczekiwaną. Jak podkreśla

²⁴ K. Walęcka-Matyja: *Role i funkcje rodziny*. W: *Psychologia rodziny*. Red. I. Janicka, H. Liberska. Warszawa: PWN, 2014, s. 95.

²⁵ A. Chamera-Nowak, L. Ippold: *Bajka jak lekarstwo. Zastosowanie bajkoterapii w terapii pedagogicznej*. Warszawa: Wydawnictwo Stowarzyszenia Bibliotekarzy Polskich, 2015, s. 51.

Janusz Mastalski, jako postawę rodzicielską możemy przyjąć samo świadectwo życia. Świadectwo to nie przyczynia się ani do nadmiernej bliskości rodziców i dziecka czy zaufania rodzica wobec dziecka, ani do nadmiernego dystansu wobec innych. Umożliwia zachowanie równowagi²⁶. Niekorzystną wychowawczo sytuacją jest zachwianie owej równowagi w rodzinie. Dzieje się tak, gdy ważniejsze od troski o zaspokajanie potrzeb i relacje międzyludzkie są obowiązki i sztywne przedkładanie ich ponad wszystko inne²⁷. Postawa kochająca rodziców wyrażać się powinna czułym, serdecznym i jednocześnie racjonalnym stosunkiem do dziecka²⁸. Badani rodzice wyraźnie najczęściej wskazywali na takie właśnie strategie jako stosowane z dużą częstotliwością („zawsze” lub „bardzo często”). Jak dowiodła analiza wyników badań, rodzice najczęściej stosują te oto strategie wychowawcze:

- rodzice podpowiadają sposób rozwiązania problemu (81%);
- rodzice przedstawiają możliwe skutki podejmowanych działań (67%);
- rodzice wykorzystują lub stwarzają sytuacje, które mogą działać wychowawczo (38%).

Wygląda również na to, że w badanych rodzinach owo doświadczenie rodziców w sposób rozsądny i wyważony podawane jest dziecku jako prezentacja, przykład, możliwość. Dziecko ma otwartą drogę do korzystania z doświadczeń rodziców i tworzenia własnego sposobu postrzegania świata i siebie, czyli budowania samowiedzy, będącej wszystkim, co wiąże się z „ja” oraz całościowym obrazem własnej osoby²⁹. Jak podkreślają Anna Oleszkowicz i Alicja Senejko, kształtowanie obrazu siebie przez młodego człowieka odbywa się właśnie na drodze autorefleksji, weryfikacji posiadanej wiedzy i ewentualnej korekty postrzegania wybranych aspektów na podstawie dostrzeganych autorytetów³⁰. Otrzymany wynik przeprowadzonego procesu badawczego stanowi również częściowo twierdzącą odpowiedź na stawiane pytanie o to, czy istnieje związek wybranych zmiennych charakteryzujących środowisko rodzinne z określonymi komponentami tworzącego się, dynamicznego i ulegającego zmianom obrazu dziecięcego postrzegania świata. Rodzice aktywnie angażujący się w rozwój swoich

²⁶ J. Mastalski: *Jak dobrze wychować dziecko?* Kraków: Wydawnictwo Salwator, 2009, s. 141.

²⁷ M. Ryś: *Systemy rodzinne*. Warszawa: CMPPP, 2001, s. 17.

²⁸ B. Zinkiewicz: *Postawy rodzicielskie w percepcji dzieci i młodzieży z dysfunkcjonalnych środowisk wychowawczych*. „Rocznik Pedagogiki Rodziny. Studia i Rozprawy” 2003, T. 6, s. 243.

²⁹ L. Marszałek: *Duchowość dziecka...*, s. 78.

³⁰ A. Oleszkowicz, A. Senejko: *Dorastanie*. W: *Psychologia rozwoju człowieka. Podręcznik akademicki*. Red. J. Trempla. Warszawa: PWN, 2011, s. 274.

dzieci, wrażliwi na ich przeżycia i problemy, wreszcie otwarci na dialog z młodym człowiekiem pozostawiają im margines wolności na tyle duży, aby dzieci mogły rozwijać własną zdolność samodecydowania, i jednocześnie na tyle kontrolowany, aby eksperymenty i próby samodzielności nie okazały się doświadczeniem negatywnie odbijającym się na późniejszych postawach i decyzjach. Element subiektywny kierujący ostatecznie podejmowanym przez dziecko wyborem związany jest wprawdzie z nieformalnym charakterem więzi w rodzinie i zależny od woli i intencji dziecka³¹, niemniej pozostaje w ścisłej zależności od siły dokonującego się wpływu.

Zapytano badanych również o ich zdanie na temat najlepszej strategii wychowawczej. Na pytanie, jaką strategię powinni – ich zdaniem – przyjmować w wychowaniu dziecka, większość rodziców odpowiedziała, że najważniejsze jest:

- pozwolić dziecku uczyć się na własnych błędach (37,9%);
- wskazywać właściwe sposoby postępowania, ale wybór zostawiać dziecku (48,3%).

Rodzice, jako osoby dojrzałe, niejednokrotnie potrafią dzielić się tym, co przeżyli i czego doświadczyli³². Nawet jeśli argument o bogatym doświadczeniu życiowym rodzica, przemyślanej decyzji z pewnością korzystnej dla dziecka brzmi przekonująco, to nie wolno zapominać o tym, że tak jak dziecko, gdy uczy się chodzić, niejednokrotnie upadnie, tak młody człowiek, gdy uczy się odpowiadać za siebie i kierować swoim życiem, musi stopniowo usamodzielniać się również w podejmowaniu decyzji i dokonywaniu wyborów. Myślenie i decydowanie za dziecko tylko pozornie jest dla niego bezpieczne, tak naprawdę stanowi pułapkę ubezwłasnowolnienia mentalnego i zamknięcia drogi nauki samodecydowania o sobie. Rola i pozycja, jaką dziecko zajmuje w rodzinie, wpływa na zakres jego doświadczenia, tego, jak się uczy i jak kształtuje własne nawyki³³. Uzyskane wyniki badań sugerują, że w rodzinach respondentów przeważa owo korzystniejsze oddziaływanie na rozwój dziecka i kształtowanie jego wiedzy o sobie, własnych możliwościach – wskazuje na to mniejsze nasilenie występowania strategii narzucającej wolę rodzica. Analiza wyników jednak tego nie potwierdza. To rodzice „budują dom rodzinny”, reguły i zasady w nim

³¹ J. Brągiel, S. Kawuła: *Więzi społeczne w rodzinie*. W: *Pedagogika rodziny. Obszary i panorama problematyki*. Red. S. Kawuła, J. Brągiel, A.W. Janke. Toruń: Wydawnictwo Adam Marszałek, 2007, s. 115–116.

³² L. Szawdyn: *Na uwięzi więzi*. „Style i Charaktery” 2008, nr 3, s. 40.

³³ A. Zasańska: *Więzi rodzinne a pozycja dziecka w rodzinie*. W: *Rodzina we współczesności*. Red. A. Ładyżński. Wrocław: Oficyna Wydawnicza ATUT, 2009, s. 109–110.

panujące. Należy czynić to z rozwagą i poszanowaniem każdej osoby tworzącej rodzinę, cech, możliwości i obserwowanego potencjału jej członków. Dzieci potrzebują czuć się częścią tej rodzinnej całości, potrzebują przynależeć do wspólnoty. Ważne jest, aby były w niej akceptowane. Bezwarunkowa akceptacja dziecka, jak podkreśla Thomas Grüner³⁴, nie jest jednak tożsama z bezwarunkowym akceptowaniem każdego zachowania dziecka. Musi ono czuć, że jest akceptowane takie, jakie jest, zachowanie natomiast można wypracować. Ten aspekt wychowania stanowi pole pracy i wyzwanie dla rodziców, wymaga ustanowienia jasnych, przejrzystych reguł. Postawa wskazująca na wydawanie przez rodziców poleceń do spełnienia może być odczytana jako tworząca właśnie owe ramy i reguły życia rodzinnego.

System wzmocnień

W części procesu badawczego zorientowanego na system wzmocnień uwzględniono deklaratywne odpowiedzi zarówno rodziców, jak i ich dzieci. Materiał badawczy uzyskany od osób z obu grup wzbogacił wiedzę poznawczą. Oceniano częstość, z jaką w rodzinach stosowane są wzmocnienia pod postacią kar i nagród. W literaturze przedmiotu zauważalna jest zgodność pedagogów w odniesieniu do zagadnienia stosowania nagród w wychowaniu. Jednak w kwestii kar zdania pedagogów są podzielone. Ziemowit Włodarski uważa, że „najlepsze efekty daje łączne stosowanie nagród i kar, nieco gorsze uzyskuje się, gdy wprowadza się tylko nagrody, najgorsze w przypadku stosowania samych kar”³⁵. Stanisław Mika uważa, że „świat bez kar lub świat pełen kar – nie są światami rzeczywistymi, lecz teoretycznym konstruktem nie znajdującym odbicia w procesie wychowania”³⁶. Już John Locke zgadzał się, że zarówno nagrody, jak i kary muszą być stosowane wobec dzieci w procesie wychowania, zwracał jednak uwagę na obserwowany błąd w praktyce wychowawczej, który polegał na nieodpowiednim doborze kar i nagród³⁷. Analiza materiału badawczego wskazuje na wyraźną różnicę między respondentami w podejściu do

³⁴ T. Grüner: *Aby dzieci były silne i szczęśliwe. Poradnik dla rodziców*. Kielce: Jedność Herder, 2006, s. 25–26.

³⁵ Z. Włodarski: *Psychologiczne prawidłowości uczenia się i nauczania*. Warszawa: Wydawnictwa Szkolne i Pedagogiczne, 1974, s. 171.

³⁶ Podają za: M. Ochmański: *Nagrody i kary w wychowaniu dzieci w młodszym wieku szkolnym...*, s. 49–50.

³⁷ S. Kot: *Materiały do ćwiczeń z historii wychowania*. Warszawa: Wydawnictwo „Żak”, 1995, s. 15.

stosowanych w badanych rodzinach wzmocnień. Wśród rodziców aż albo zaledwie 98 badanych (35%) zadeklarowało, że bardzo często lub zawsze stosują nagradzanie jako jedną z form wychowania, a 92 osoby (33%) określiły częstość tej postawy jako przeciętną. Wyraźnie inne wskazania uzyskano z analizy wypowiedzi dzieci. W tym przypadku otrzymywanie nagród „zawsze” lub „bardzo często” obserwuje w swoich rodzinach zaledwie 21 badanych dzieci (7%), natomiast tak duże natężenie występowania w odniesieniu do stosowania przez rodziców kar wskazało aż 93 uczniów (33,3%).

Pocieszający może być fakt, że większość respondentów w obu grupach badanych, zatem zarówno rodziców, jak i dzieci, wskazała stosowanie kar jako zjawisko występujące rzadko lub nigdy (82% rodziców i 59,4% dzieci). Największa różnica zaznacza się w stosowaniu kar bądź nagród z największą częstotliwością (odpowiedzi „zawsze” lub „bardzo często”). Rodzice angażujący się w rozwój i życie swych dzieci wyraźnie dostrzegają przewagę wzmocnienia pozytywnego w kierowaniu zachowaniem dzieci nad stosowaniem kar. W toku badania analizie poddano deklaracje dotyczące stosowanych i doświadczanych przez dzieci form związanych zarówno z wymierzaniem kary, jak i z nagradzaniem. Wśród dostępnych i stosowanych przez rodziców nagród, obok materialnych, dzieci wskazywały na bodźce i nagrody typu społecznego, ale również szczególnie cenione pozwolenia na ulubione formy zabawy, uczestnictwa, zajęcia czy wreszcie nagrody „symboliczne”. W grupie badanych rodziców zdecydowanie dominuje wskazanie na chwalenie dzieci (odnotowanych zostało 241 wskazań na ten typ nagrody jako przeważający w postawach matek i ojców – 86,3%), wspieranie nagrodami materialnymi (70%). Nagroda społeczna (tu mieszczą się obie dominujące, według wskazań rodziców, formy) prawie nigdy nie występuje jako wyłączna. Najczęściej obserwujemy całą grupę bodźców społecznych i to właśnie decyduje o ich sile i skuteczności. Rodzice muszą wykazać się dużą czujnością, gdy stosują taki rodzaj wzmocnień, gdyż dzieci dysponują „swoistym radarem nastawionym na prawdziwe uczucia rodziców”³⁸.

Rodzice poproszeni byli o wskazanie 2 najczęściej stosowanych w ich rodzinach form nagradzania. Zaproponowane w kwestionariuszu odpowiedzi były następujące:

- a) nagrody materialne (pieniądze, prezenty);
- b) pochwała, wyrażenie aprobaty;
- c) spełnienie oczekiwań dziecka;
- d) rozszerzenie przywilejów, uprawnień dziecka.

³⁸ G. Reimann: *Dzieci potrzebują uznania...*, s. 109–112.

Największą liczbę wskazań w grupie matek uzyskała odpowiedź „pochwała, wyrażenie aprobaty” (72%), ojcowie zaś bardziej skłonni są nagradzać materialnie (63,7%), chociaż zbliżona liczba rodziców wskazała pochwałę jako drugi z najczęściej stosowanych sposobów nagradzania przez ojca (66,6%). Na trzecim miejscu zarówno matki, jak i ojcowie wskazali spełnienie oczekiwań dziecka (24,7% matek i 20% ojców). Jak zaznaczano wcześniej, nagrody społeczne niezmiernie rzadko występują samodzielnie. Analiza wyników przeprowadzonych badań stanowi potwierdzenie tej opinii. Omówione 3 rodzaje (formy) nagradzania wyraźnie dominowały; jeśli weźmiemy pod uwagę fakt, że badani rodzice mieli możliwość zaznaczenia 2 odpowiedzi – najczęściej obserwowanych postaw – wniosek o uzupełnianiu się strategii nagradzania jest oczywisty. Równie istotna jest komplementarność, wzajemne uzupełnianie się w rolach rodzicielskich przez oboje rodziców³⁹.

W badaniu zrealizowanym w grupie dzieci obserwowana jest podobna tendencja. Tutaj również na pierwszych trzech miejscach plasują się:

- nagrody materialne (pieniądze, prezenty) (26,8% – wskazania na matkę i 26,1% – wskazania na ojca);
- pochwała, wyrażenie aprobaty (48,7% – wskazania na matkę i 38,7% – wskazania na ojca);
- spełnienie oczekiwań dziecka (40,1% – wskazania na matkę i 28,6% – wskazania na ojca).

Można wysnuć wniosek, że w opinii dzieci w procesie wychowawczym rodzice są mniej skłonni do stosowania nagród niż do stosowania kar, ale jeśli już stosują nagrody, formy wzmocnień zbliżone są do strategii stosowanych i deklarowanych przez rodziców.

Stosowanie wzmocnień pozytywnych jako jedyna strategia wychowawcza w praktyce właściwie nie istnieje. Rodzice stosowali kary od zawsze i prawdopodobnie będą je stosowali tak długo, jak długo istnieć będą społeczeństwa. Zasadne w tym miejscu jest, moim zdaniem, postawienie pytania o formę i rodzaj kar wymierzanych dziecku, a także o to, dlaczego rodzice stosują kary. Zdaniem Marshalla Rosenberga, bezradność i poczucie słabości rodziców, które najczęściej prowadzą do wymierzenia kary, wynikają z przekonania, że są oni jako rodzice odpowiedzialni za to, aby dzieci zachowywały się w określony sposób. Jest to bardzo obciążające i – jeśli chodzi o skuteczność – skazane na porażkę⁴⁰. Rodzice rzadko działają celowo w sposób, o którym wiedzą, że jest niewłaściwy. Odczytując zachowanie dziecka jako dowód

³⁹ J. Wilk: *Pedagogika rodziny*. Lublin: Wydawnictwo Episteme, 2016, s. 112.

⁴⁰ Podaje za: A. Cyran-Żuczkowska: *Wychowanie bez klapsa*. Kraków: Wydawnictwo Rubikon, 2006, s. 74-75.

własnej nieudolności i w obawie przed utratą autorytetu, uciekają się nierzadko „do ostateczności”⁴¹. Jednak nie zawsze kara oznacza porażkę rodzica i krzywdę dla dziecka. Jak już zaznaczono, istotna jest tu forma kary i moment jej zastosowania, adekwatność postawy rodzica do nieakceptowanego zachowania dziecka. Przytoczona wcześniej analiza wyników wskazała na zdecydowaną rozbieżność opinii rodziców i dzieci na temat częstości stosowania kar przez rodziców. Przypomnijmy, że aż 93 dzieci (33,3%) oceniło tę formę zachowania rodziców jako występującą zawsze lub bardzo często, a 22 dzieci (7,8%) jako doświadczaną „często”. Analogicznie w deklaracyjnych odpowiedziach rodziców proporcje te były następujące: żadna osoba nie wskazała na dużą częstotliwość, 43 rodziców (11,9%) wskazało na występowanie częste. Jako formy najczęściej stosowanych kar wymieniono:

- ograniczenie swobody – 167 dzieci (59,8%) wskazało tę formę kary jako najczęściej stosowaną przez matkę, a 159 uczniów (56,9%) – jako najczęściej stosowaną przez ojców;
- dezaprobata – 119 wskazań (42,6%) na najczęstsze stosowanie przez matkę, 101 wskazań (36,2%) na najczęstsze stosowanie przez ojca.

Zdecydowanie mniej rodziców ucieka się do stosowania nieujętych w badaniu form karania. Na uwagę zasługuje fakt, że upokorzenie wskazane zostało zaledwie (albo aż) przez 9 rodziców, podczas gdy w opinii dzieci taki rodzaj kary stosują aż 64 matki (22,9%) i 53 ojców (18,9% wskazań).

Jak pokazała analiza statystyczna, w opinii dzieci ograniczenie swobody i dezaprobata usytuowane są na czołowych miejscach w systemie stosowanych form karania ($p < 0,05$), niepokojąco dużo wskazań otrzymało jednak również „upokorzenie”. Wskazania na formy kar realizowane przez mamę i tatę w opinii dzieci przedstawiają się następująco:

- ograniczenie swobody – stosuje 128 matek (45,8%) i 107 ojców (38,3%);
- dezaprobata – forma kary wskazana jako stosowana przez matkę przez 91 osób (32,6%) i przez 69 osób (24,7%) jako stosowana przez ojca;
- upokarzanie – stosują 64 matki (22,9%) i 53 ojców (18,9%);
- kara cielesna – dopuszcza się jej 9 matek (3%) i 2 ojców (0,7%);
- inny rodzaj kary – opisywany poprzez takie określenia, jak: wrzaski, odebranie kieszonkowego, milczenie, trzaskanie drzwiami, szlaban – stosuje 58 matek (20,7%) i 75 ojców (26,8%).

Ograniczenie swobody i wyrażenie dezaprobaty okazały się dominującymi formami karania w opinii badanych dzieci. Warto podkreślić

⁴¹ M. G h a z a l: *Zjedz zupkę i... bądź cicho! Nowe spojrzenie na konflikty rodzice – dzieci*. Przeł. U. K o t a l s k a. Rys. A. C h é r e a u. Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN, 1995, s. 42.

w tym miejscu, że niezwykle ważną kwestią jest to, czego lub kogo dotyczy dezaprobata. Za słuszne i pożądane należy uznać wyrażenie braku zgody na nieakceptowane zachowania lub postawy dziecka, braku aprobaty takich zachowań lub postaw. Niedopuszczalne natomiast jest odnoszenie się z dezaprobatą do dziecka jako osoby. Holistyczne postrzeganie człowieka obejmuje zainteresowanie to, jakim człowiekiem jest jednostka jako całość, jako osoba indywidualna, niepowtarzalna i jako człowiek wchodzący w relacje z innymi⁴². Jeśli rodzic wskazuje na brak akceptacji dziecka, a nie jego zachowania, nie mówimy już o formie kary za niepożądaną postawę, lecz o karaniu dziecka i uderzaniu w nie w sposób, którego zrozumieć nie jest ono w stanie. Proces, w którym dziecko tworzy obraz własnej osoby, podobnie zresztą jak dorosły, w dużym stopniu zależy od wyobrażenia o tym, jak nas postrzegają i oceniają inni⁴³. Wyrażenie dezaprobaty dla zachowania dziecka daje mu sygnał, że postąpiło ono niewłaściwie; gdy krytykujemy dziecko jako osobę, dajemy mu informację o nim, że „jest złe”. Wyrażanie dezaprobaty w odniesieniu do dziecka, a nie jego konkretnego, jednokrotnego zachowania zbieżne jest – jak się wydaje – z upokarzaniem dziecka. Jak wskazują badania⁴⁴, wszelkie formy okazywania krytycznego stosunku do dziecka łączą się z rozwojem depresji, natomiast ciepło i akceptacja okazywane przez rodziców korelują z symptomami depresji ujemnie. Rodzice w sposób uświadomiony, ale też poprzez wszelkie działania nieuświadomione ustawicznie oddziałują na psychiczno-uczuciową sferę psychiki dziecka⁴⁵. Jak w obliczu przytoczonych informacji postrzegać możemy potencjał rozwoju tożsamości w rodzinach, gdzie krzyki, upokarzanie, a nawet kary cielesne stosowane są przez rodziców bynajmniej nie sporadycznie? Okres wczesnego dzieciństwa dostarcza człowiekowi doświadczeń, które sprawiają, że w okresie dorastania odkrywa on siebie jako mocnego albo słabego, jako kogoś, kto potrafi sobie poradzić ze światem, lub jako kogoś, kto jest jego ofiarą. Można zatem śmiało powiedzieć, jak

⁴² U. Jakubowska: *Czynności badawcze w psychologii i pedagogice, zarys problematyki*. Bydgoszcz: Wydawnictwo Uczelniane WSP, 1993, s. 31.

⁴³ R.B. Woźniak: *Zarys socjologii edukacji i zachowań społecznych*. Koszalin: Wydawnictwa Uczelniane Bałtyckiej Wyższej Szkoły Humanistycznej, 1998, s. 148.

⁴⁴ E. Greszta: *Depresja w wieku dorastania. Zachowania rodziców jako czynnik ochronny lub czynnik ryzyka depresji u dorastających dzieci*. Warszawa: Wydawnictwo SWPS „Academica”, 2006, s. 78–79.

⁴⁵ Ks. J. Śledzianowski, S. Bębas: *Blaski i cienie współczesnej rodziny polskiej*. Kielce: Wydawnictwo Jedność, 2013, s. 76.

podkreśla Małgorzata Malicka⁴⁶, że w okresie wczesnego dzieciństwa tworzą się specyficzne koleiny, którymi może potoczyć się całe późniejsze życie człowieka. Postawy rodziców stanowią, według mnie, jedno z podstawowych źródeł żłobiących owe koleiny.

Podsumowanie

Współczesną rzeczywistość cechują burzliwe przemiany w sposobie życia ludzi, rodzina przeżywa sytuacje, które często nie są korzystne dla jej członków. Ujawniane są zjawiska, które świadczą o jej kryzysie i załamaniu. Rodzina, co stwierdza z trwogą Krystyna Marzec-Holka⁴⁷, jawi się już jako miejsce nie ostoji i bezpieczeństwa, ale życiowej tragedii małżonków i ich dzieci. Media nagłaśniają uprzednio skrywane i nagle wychodzące na światło dzienne fakty przemocy, molestowania, dręczenia psychicznego, a nawet przemoc seksualną wobec dzieci, kazirodztwo czy dzieciobójstwo.

W zamknięciu rozważań warto zwrócić uwagę, że w deklaracjach badanych rodziców dominuje jako nagroda pochwała, najczęściej wspierana materialnie oraz spełnieniem oczekiwań dziecka. Niepożądane zachowania dzieci zaś karane są poprzez wyrażenie dezaprobaty i ograniczenie swobody dziecka. W odpowiedziach udzielanych przez badane dzieci najczęściej stosowanymi strategiami nagradzania są również: pochwała, nagrody materialne i spełnienie oczekiwań, przy czym nagradzanie jako forma wzmocnienia występuje rzadziej. Natomiast formy najczęściej stosowanych kar to odpowiednio: ograniczenie swobody, dezaprobata, inna kara, upokarzanie, kary cielesne. Co interesujące, postawą o największym nasileniu wśród strategii wychowawczych stosowanych i deklarowanych przez badaną grupę rodziców było pozostawienie dziecku możliwości samodzielnego wyboru rozwiązania sytuacji problemowej, natomiast zdecydowanie najrzadziej respondenci deklarowali autorytarną postawę w formie wydawania poleceń i bezwzględnego oczekiwania ich wypełniania.

Rodzina pozostaje miejscem stałym w coraz bardziej rozpędzonym świecie, człowiek zawsze wraca do niej „obołały i posiniaczony, po ba-

⁴⁶ M. Malicka: *Bycie sobą jako ideał*. Warszawa: Wydawnictwo Akademickie „Żak”, 2002, s. 206.

⁴⁷ K. Marzec-Holka: *Konkubinat – „nowy ład” społeczny czy wyjście z kryzysowej sytuacji życiowej*. W: *Bezpieczeństwo rodziny w okresie transformacji ustrojowej*. Red. H. Górecka. Olsztyn: Wydawnictwo „Decora”, 1998, s. 46.

taliach stoczonych ze światem”⁴⁸. Pesymiści, jak zauważa Alvin Toffler, roztaczają różne wizje rozpadu i zagłady rodziny, niezmiennie rzadko jednak zastanawiają się, co właściwie zajmie jej miejsce. Optymiści zaś podkreślają, że skoro rodzina przetrwała tyle czasu, zdarzeń niesionych przez wieki historii, to będzie istniała nadal⁴⁹. Liczne badania⁵⁰ prowadzone nad rodziną ujawniają wszakże, iż moralna sfera życia rodzinnego ulega rozluźnieniu i niestety zjawisko to nieustannie poszerza swoje wymiary. Być może ekspansja mediów masowych sprzyja częstszemu i szerszemu uwidacznianiu przejawów i skutków kryzysu rodziny, ale niezależnie od tego za alarmujący należy uznać fakt, że liczebność rodzin z oznakami patologii zwiększa się z roku na rok. Coraz wyraźniej dostrzegalne są sygnały świadczące o izolacji macierzyństwa od ojcostwa, przejawiające się na przykład decyzją kobiety o samotnym macierzyństwie. Wypełnianie funkcji małżeńskich i rodzicielskich ustępuje miejsca chęci osiągnięcia sukcesu i zadowalającego poziomu życia, a to prowadzi do zaniedbywania wychowawczej roli rodziny⁵¹. W obliczu niepokojących spostrzeżeń dotyczących sfery życia rodzinnego rodzi się pytanie: jakie piętno zmiany w sferze rodziny odcisną na rozwoju dziecka? Nie ma uniwersalnego, sztywnego wzorca pokazującego, jak należy wychowywać. Wychowanie to proces interakcyjny; wychowawca, poza zbudowaniem fundamentów stanowionych przez hierarchię wartości i ukształtowaną moralność, powinien wykazać się ogromem rozważań. Tym bardziej że rodzicielstwo jest rolą, która rozpoczęła wraz z inicjacją nowego życia nigdy się nie kończy.

Bibliografia

- Atkinson S.: *Budowanie poczucia własnej wartości. Praktyczny poradnik*. Przekł. K., W. Marcysiakowie. Poznań: Wydawnictwo Zysk i S-ka, 2006.
- Bakiera L., Stelter Ż.: *Leksykon psychologii rozwoju człowieka*. T. 2. Warszawa: Wydawnictwo Difin, 2011.

⁴⁸ A. Toffler: *Szok przyszłości*. Przeł. W. Osiatyński, E. Ryszka, E. Woydyłło-Osiatyńska. Wyd. 2. uzup. Poznań: Wydawnictwo Zysk i S-ka, 1998, s. 236.

⁴⁹ Ibidem, s. 236–254.

⁵⁰ S. Kawula: *Rodzina współczesna, przeobrażenia i przyszłość*. W: *Wychowanie rodzinne w teorii i praktyce*. Red. A.W. Janke. Toruń: Wydawnictwo Edukacyjne „Akapit” s.c., 2008, s. 45.

⁵¹ U. Gruca-Miąsik: *Radość rodzicielska – esse et fieri*. W: *Obudzić (nie) odkryty potencjał małżeństwa i rodziny*. Red. A. Rynio et al. Lublin: Wydawnictwo Episteme, 2015, s. 158.

- Brągiel J., Kawula S.: *Więzi społeczne w rodzinie*. W: *Pedagogika rodziny. Obszary i panorama problematyki*. Red. S. Kawula, J. Brągiel, A.W. Janke. Toruń: Wydawnictwo Adam Marszałek, 2007.
- Brezinka W.: *Wychowywać dzisiaj*. Kraków: Wydawnictwo WAM, 2007.
- Chamera-Nowak A., Ippold L.: *Bajka jak lekarstwo. Zastosowanie bajkoterapii w terapii pedagogicznej*. Warszawa: Wydawnictwo Stowarzyszenia Bibliotekarzy Polskich, 2015.
- Cyran-Żuczkowska A.: *Wychowanie bez klapsa*. Kraków: Wydawnictwo Rubikon, 2006.
- Dodziuk A.: *Czy trudniej jest łatwiej żyć? Punkt widzenia głównie kobiet*. Kraków: Wydawnictwo Znak, 2005.
- Dziecko w świecie marzeń*. Red. B. Dymara. Kraków: Impuls, 1999.
- Ghazal M.: *Zjedz zupkę i... bądź cicho! Nowe spojrzenie na konflikty rodzice – dzieci*. Przeł. U. Kotalska. Rys. A. Chéreau. Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN, 1995.
- Faber A., Mazlish E.: *Jak mówić do nastolatków, żeby nas słuchały. Jak słuchać, żeby z nami rozmawiały*. Poznań: Media Rodzina, 2006.
- Gątarek I.: *Kim jestem? Czyli o kształtowaniu tożsamości dziecka*. „Seminare. Poszukiwania naukowo-pastoralne” 2016, T. 37, nr 1.
- Gątarek I.: *Social Orphanhood – Injustice or Lack of Love?* In: *Spravedlnost ve vychove, umeni a sportu*. Eds. N. Pelcova, A. Hogenova. Praha: Univerzita Karlova v Praze, 2016.
- Greszta E.: *Depresja w wieku dorastania. Zachowania rodziców jako czynnik ochronny lub czynnik ryzyka depresji u dorastających dzieci*. Warszawa: Wydawnictwo SWPS „Academica”, 2006.
- Gruca-Miąsik U.: *Radość rodzicielska – esse et fieri*. W: *Obudzić (nieodkryty potencjał małżeństwa i rodziny*. Red. A. Rynio et al. Lublin: Wydawnictwo Episteme, 2015.
- Gruszczyk-Kolczyńska E.: *Wspomaganie rozwoju umysłowego a zamierzone i niezamierzone wychowywanie dzieci*. W: *Autokreacja innowacyjna w procesie wychowawczym*. Red. I. Kust, J. Michalak-Dawidziuk. Warszawa: Wydawnictwo Wyższej Szkoły Menedżerskiej, 2014.
- Grüner T.: *Aby dzieci były silne i szczęśliwe. Poradnik dla rodziców*. Kielce: Jedność Herder, 2006.
- Jakubowska U.: *Czynności badawcze w psychologii i pedagogice, zarys problematyki*. Bydgoszcz: Wydawnictwo Uczelniane WSP, 1993.
- Jarymowicz M.: *Psychologiczne podstawy podmiotowości: szkice teoretyczne, studia empiryczne*. Warszawa: PWN, 2008.
- Kawula S.: *Rodzina współczesna, przeobrażenia i przyszłość*. W: *Wychowanie rodzinne w teorii i praktyce*. Red. A.W. Janke. Toruń: Wydawnictwo Edukacyjne „Akapi” 2008.

- Klim-Klimaszewska A.: *Witamy w przedszkolu. Wspomaganie procesu adaptacji dziecka do środowiska przedszkolnego*. Warszawa: Instytut Wydawniczy Erica, 2010.
- Kot S.: *Materiały do ćwiczeń z historii wychowania*. Warszawa: Wydawnictwo „Żak”, 1995.
- Kozłowska A.: *Zaburzenia życia uczuciowego dziecka problemem rodziny*. Warszawa: Wydawnictwo Akademickie „Żak”, 2005.
- Malicka M.: *Bycie sobą jako ideał*. Warszawa: Wydawnictwo Akademickie „Żak”, 2002.
- Marszałek L.: *Duchowość dziecka. Znaczenia. Perspektywy. Konteksty w pedagogice przedszkolnej*. Warszawa: Szkoła Wyższa im. Bogdana Jańskiego, 2013.
- Marzec-Holka K.: *Konkubinat – „nowy ład” społeczny czy wyjście z kryzysowej sytuacji życiowej*. W: *Bezpieczeństwo rodziny w okresie transformacji ustrojowej*. Red. H. Górecka. Olsztyn: Wydawnictwo „Decora”, 1998.
- Mastalski J.: *Jak dobrze wychować dziecko?* Kraków: Wydawnictwo Salwator, 2009.
- Narożnik M.: *Zabawy i gry dydaktyczne*. „Wychowanie w Przedszkolu” 2008, nr 7.
- Ochmański M.: *Nagrody i kary w wychowaniu dzieci w młodszym wieku szkolnym*. Warszawa: Wydawnictwo WSP TWP, 2001.
- Olarczyk T.E.: *Pedagogiczne problemy kryzysu współczesnej rodziny*. Kraków: Wydawnictwo WAM, 2007.
- Opozda D.: *Płeć (nie)odkrytym potencjałem ról rodzicielskich*. W: *Rodzina miejscem integralnego rozwoju i wychowania*. Red. D. Opozda et al. Lublin: Wydawnictwo Episteme, 2015.
- Psychologia rozwoju człowieka. Podręcznik akademicki*. Red. J. Trempała. Warszawa: PWN, 2011.
- Reimann G.: *Dzieci potrzebują uznania. O tym jak właściwie chwalić i nagradzać. Poradnik dla rodziców*. Kielce: Wydawnictwo Jedność, 2007.
- Ryś M.: *Systemy rodzinne*. Warszawa: CMPPP, 2001.
- Strelau J.: *Podstawy psychologii. Podręcznik akademicki*. Gdańsk: Gdańskie Wydawnictwo Psychologiczne, 2006.
- Szawdyn L.: *Na uwięzi więzi. „Style i Charaktery”* 2008, nr 3.
- Śledzianowski J. ks., Bębas S.: *Blaski i cienie współczesnej rodziny polskiej*. Kielce: Wydawnictwo Jedność, 2013.
- Toffler A.: *Szok przyszłości*. Przeł. W. Osiatyński, E. Ryska, E. Woodyłło-Osiatyńska. Wyd. 2. uzupełn. Poznań: Wydawnictwo Zys i S-ka, 1998.
- Utajone poznanie. Poznawcza psychologia nieświadomości*. Red. G. Underwood. Przeł. R. Balas, A. Słabosz. Gdańsk: Gdańskie Wydawnictwo Psychologiczne, 2004.

- Wałęcka-Matyja K.: *Role i funkcje rodziny*. W: *Psychologia rodziny*. Red. I. Janicka, H. Liberska. Warszawa: PWN, 2014.
- Wasilewska A.: *Dziecko – teksty – znaczenia*. Gdańsk: Wydawnictwo Uniwersytetu Gdańskiego, 2007.
- Wilk J.: *Pedagogika rodziny*. Lublin: Wydawnictwo Episteme, 2016.
- Włodarski Z.: *Psychologiczne prawidłowości uczenia się i nauczania*. Warszawa: Wydawnictwa Szkolne i Pedagogiczne, 1974.
- Włodarski Z.: *Rozwój i kształtowanie doświadczenia indywidualnego*. Warszawa: WSiP, 1975.
- Woźniak R.B.: *Zarys socjologii edukacji i zachowań społecznych*. Koszalin: Wydawnictwa Uczelniane Bałtyckiej Wyższej Szkoły Humanistycznej, 1998.
- Wychowanie rodzinne w teorii i praktyce. Red. A.W. Janke. Toruń: Wydawnictwo Edukacyjne „Akapit” 2008.
- Zasańska A.: *Więzi rodzinne a pozycja dziecka w rodzinie*. W: *Rodzina we współczesności*. Red. A. Ładyżyński. Wrocław: Oficyna Wydawnicza ATUT, 2009.
- Zawadzka E., Rawa-Kochanowska A.: *Magiczny świat baśni i bajek. Metafory i symbole w procesie wspomagania dziecka w rozwoju*. Warszawa: Wydawnictwo Difin, 2015.
- Zinkiewicz B.: *Postawy rodzicielskie w percepcji dzieci i młodzieży z dysfunkcyjnych środowisk wychowawczych*. „Rocznik Pedagogiki Rodziny. Studia i Rozprawy” 2003, T. 6.

Izabela Gątarek

The Stability of Significance of Selected Educational Impacts in the Context of Children's Cognition of the World

Summary: The aim of the issue undertaken has been to show the complexity of the process in which a child learns the world. School education is an element of this process, but what happens in extracurricular space, especially within the family environment, is an extremely important background for the school system – the teaching process. This research process brings an overview of selected aspects of the functioning of the child in the family, which significantly affect the overall experience of building the knowledge of the world. An attempt has been made to find out what behaviours and attitudes that makeup the multi-faceted parenting process dominate in their families, according to the parents surveyed. Another issue raised in the study is the use of reinforcements. In this part of the study, the views of both parents and their children have been examined. The research has been conducted on 279 parents and 279 children (558 in total). A diagnostic survey has been carried out among parents, and interviews have been conducted among children.

Key words: child, parents, education, penalties, awards

Izabela Gątarek

**Die Beständigkeit von Bedeutung
der ausgewählten Erziehungsmaßnahmen
im Kontext der kindlichen Welterkenntnis**

Zusammenfassung: Der Zweck der Frage war, die Komplexität des Prozesses darzustellen, in dessen Laufe ein Kind die Welt kennenlernt. Die Schulbildung ist ein Element des Prozesses, doch all das, was im außerschulischen Raum und insbesondere im Familienmilieu geschieht stellt ein äußerst wichtiger Hintergrund für den im Rahmen des Schulsystems realisierten Lehrprozess dar. Die hier durchgeführte Forschung schildert ausgewählte Aspekte des Funktionierens des Kindes in der Familie, welche die Gesamterfahrung des Kindes von der umgebenden Welt erheblich beeinflussen. Man wollte herausfinden, welche Verhaltensweisen und Einstellungen, die den facettenreichen Erziehungsprozess ausmachen, nach der Meinung der befragten Eltern in ihren Familien dominieren. Ein weiteres Forschungsproblem waren Verstärkungen, deren Anwendung sowohl vom Standpunkt der Eltern als auch der Kinder untersucht war. Die Forschung umfasste 279 Eltern und deren Kinder (insgesamt 558 Personen). Die Eltern wurden mittels einer Diagnose-Umfrage und die Kinder in einem Interview befragt.

Schlüsselwörter: Kind, Eltern, Erziehung, Strafen, Auszeichnungen