



„Wychowanie w Rodzinie” t. XXVII (2/2022)

nadesłany: 2.02.2022 r. – przyjęty: 4.03.2022 r.

Ewa KOCHANOWSKA*

Rodzina jako przestrzeń wychowania intelektualnego dzieci w młodszym wieku szkolnym – doniesienia z badań

Family as a space for the intellectual education of a child of early school age –
Research reports

Abstrakt

Wprowadzenie. Rodzina, pomimo wielu przemian dokonujących się w niej i wokół niej, jest ważną przestrzenią, w której zachodzi proces intelektualnego wychowania dziecka. Od sposobu rozumienia przez rodziców istoty tego wychowania oraz swojej roli w tym procesie zależy jego efektywność w kontekście wyzwań stojących przed człowiekiem we współczesnej wielowymiarowej i dynamicznej rzeczywistości.

Cel. Celem artykułu jest ukazanie, na podstawie przeprowadzonych badań jakościowych, różnych sposobów konceptualizacji pojęcia *wychowanie intelektualne* przez rodziców dzieci w młodszym wieku szkolnym oraz przedstawienie deklarowanych przez nich działań podejmowanych wobec swojego potomstwa w zakresie tego wychowania.

Materiały i metody. W artykule zaprezentowano wyniki badań jakościowych osadzonych w paradygmacie interpretatywnym, przeprowadzonych za pomocą metody indywidualnego wywiadu otwartego. Badaniami objęto rodziców dzieci w młodszym wieku szkolnym.

Wyniki. Na podstawie analizy materiału badawczego wyodrębniono kilka kategorii odpowiedzi, które ze względu na zakres i treść można usytuować na kontinuum: od przekazywania potomstwu wiedzy i wartości przez rodziców po wdrażanie dzieci do edukacji całościowej, stwarzanie możliwości podejmowania działań poznawczych, pielęgnowanie

* e-mail: ekochanowska@ath.bielsko.pl

Instytut Pedagogiki, Wydział Humanistyczno-Społeczny, Akademia Techniczno-Humanistyczna w Bielsku-Białej, Willowa 2, 43-300 Bielsko-Biała, Polska
Institute of Pedagogy, Faculty of Humanities and Social Sciences, University of Technology and Humanities in Bielsko-Biala, Willowa 2, 43-300 Bielsko-Biala, Poland
ORCID: 0000-0003-0183-1239

i wzmacnianie naturalnej ciekawości dzieci, zachęcanie ich do prezentowania własnych przekonań oraz inspirowanie do dialogu.

Wnioski. W świetle uzyskanych wyników badań zasadne wydaje się zainteresowanie rodziców przez nauczycieli wczesnej edukacji zagadnieniem wychowania intelektualnego dzieci poprzez jego uwzględnienie w programach szeroko rozumianej pedagogizacji.

Słowa kluczowe: wychowanie intelektualne, rodzina, dziecko w młodszym wieku szkolnym.

Abstract

Introduction. A family, despite numerous changes taking place in it and around it, is an important space in which the process of the intellectual upbringing of a child takes place. The way in which parents understand the essence of intellectual education and its role in this process determines its effectiveness in the context of challenges faced by every human being in the contemporary multidimensional and dynamic space of life.

Aim. The aim of the article is to show, based on the conducted qualitative research, various ways of conceptualizing the concept of intellectual education by parents of children of early school age, and to present the actions declared by parents oriented towards their children in the field of intellectual education.

Materials and methods. The article presents the results of the qualitative research embedded in the interpretative paradigm, carried out using the individual open interview method. Parents of early school-age children were subject to the research.

Results. Based on the analysis of the research material, several categories of answers were distinguished, which, due to the scope and content, can be systematized in a continuum: from the transmission of knowledge and values by parents to introducing children to life-long education, creating opportunities for cognitive activities, nurturing and strengthening the natural curiosity of children, encouraging them to present their own beliefs and to inspire them to dialogue.

Conclusion. In the light of the research results obtained, it seems justified to evoke the parents' interest in the issue of intellectual education of children by early education teachers by including it in the programs of broadly understood pedagogy.

Keywords: intellectual education, family, child at the early school age.

Wprowadzenie

Mimo licznych transformacji społeczno-kulturowych współczesnej rzeczywistości rodzina nadal pozostaje „podstawowym, zwanym też prymarnym, kontekstem rozwojowym, który wspomaga procesy rozwojowe swych członków w bezpośrednich i długotrwałych interakcjach, opartych na bliskiej więzi” (Bakiera, 2003, s. 47). Jest ona dla dziecka miejscem gromadzenia pierwszych doświadczeń, zdobywania podstawowej wiedzy o świecie, o wartościach oraz normach moralno-społecznych. Jak pisze Joanna Malinowska (2016, s. 284): „dla dziecka rodzina jest ważna i w wymiarze jednostkowym – kształtuje indywidualne cechy, i w wymiarze społecznym – jest

pośrednikiem między dzieckiem a społeczeństwem, przygotowując je do pełnienia w nim różnych ról. Przekazane w rodzinach intencjonalnie i nieświadomie postawy, wartości manifestują się w zachowaniach, stosunku do siebie i innych, podejściu do podejmowanych zadań i ról społecznych”. Rodzina, rozpatrywana zarówno jako instytucja, grupa społeczna, środowisko wychowawcze, wspólnota osób czy też system, ma do zrealizowania szereg funkcji odnoszących się zarówno do jednostki, jak i do społeczeństwa. Spośród nich szczególnie trudna i złożona, wobec współczesnych przemian kulturowych, cywilizacyjnych i technologicznych, jest realizacja funkcji wychowawczej, przypisanej rodzinie społecznie i prawnie. W tej funkcji odzwierciedla się życie szerszej społeczności, zaś wychowanie rodzinne jawi się przede wszystkim jako oddziaływanie różnorodnych wpływów tkwiących swymi podstawami zarówno w samej rodzinie, jak i poza nią, umożliwiające jej członkom – jednostkom ludzkim – kształtowanie się. Nie ulega wątpliwości, że współczesna rodzina funkcjonuje w diametralnie innej rzeczywistości niż ludzie żyjący w poprzednich pokoleniach. W coraz większym stopniu staje się ona przestrzenią konfliktu tradycji i wartości oraz miejscem, w którym jednostki często nie potrafią zdefiniować swojej roli społeczno-kulturowej. Upadek dawnego porządku, zakwestionowanie tradycyjnych podstaw wiedzy, obyczajów, moralności i prawdy prowadzą człowieka do poczucia zagubienia i utraty autorytetów. Świat współczesny, pełen sprzeczności, ale otwarty, charakteryzujący się relatywizmem i chaosem informacyjnym, rzutuje na funkcjonowanie rodzin. Wiele z nich staje się osłabionymi i mniej spójnymi kolebkami życia, przez co często nie mogą zapewnić stabilnych podstaw wychowawczych (Sozańska, 2014, s. 48). Uczenie i wychowanie dzieci jest pracą trudną, a rzeczywistość współczesnego świata czyni ją coraz trudniejszą (Christopher, 2004, s. 126).

W szerokim, tzw. tradycyjnym ujęciu działania wychowawcze rodziny koncentrują się zarówno na rozwoju umysłowym i uczuciowym jednostki, jak również na sferze jej motywacji i konkretnych działań. Wychowanie tak rozumiane utożsamiane jest z „oddziaływaniem na czyjąś osobowość, jej formowaniem, zmienianiem i kształtowaniem” (Milerski, Śliwerski, 2000, s. 274) pod względem tzw. cech instrumentalnych oraz kierunkowych. Na podstawie założenia, że „każde działanie pedagogiczne nie ogranicza się jedynie do sformułowania celów i wyznaczenia zadań wychowawczych[,] lecz ich realizacja odnosi się do skonkretyzowanych obszarów rzeczywistości społecznej, które uwyrażniają typowe dla nich treści” (de Tchorzewski, 2018, ss. 155-156) wyróżnia się kilka dziedzin wychowania. Jedną z nich, wyodrębnioną ze względu na wartości, które leżą u źródeł procesu wychowania, jest wychowanie intelektualne/umysłowe. Marek Rembierz twierdzi: „zagadnienie wychowania i samowychowania intelektualnego oraz powinności i metod kształtowania sprawności intelektualnych w procesie wychowania jakby przegrywa z innymi funkcjami działań pedagogicznych” (Rembierz, 2013, s. 68). Autor pisze dalej: „właściwy przebieg

wychowania intelektualnego okazuje się sprawą zasadniczej wagi, aby człowiek odpowiednio ukształtowany intelektualnie mógł się uczyć” (tamże, s. 71). Celem artykułu jest ukazanie, na podstawie przeprowadzonych badań jakościowych, różnych sposobów konceptualizacji pojęcia *wychowanie intelektualne* przez rodziców dzieci w młodszym wieku szkolnym oraz przedstawienie deklarowanych przez nich działań podejmowanych wobec swojego potomstwa w zakresie tego wychowania.

Wokół istoty i celów wychowania intelektualnego w rodzinie

Wychowanie intelektualne definiowane jest jako rzeczywistość pedagogiczna, w której zachodzi rozwój umysłowy człowieka i która odwołuje się do jednej z podstawowych wartości, którą jest prawda. Celem tak rozumianego wychowania jest wyposażenie człowieka w wiedzę opartą na prawdzie, przy czym „dochodzenie do wymienionej wartości nie polega na podawaniu jej, lecz na jej doświadczaniu i rozumieniu” (de Tchorzewski, 2018, ss. 156-157). Na podstawie zakresu i elementów treściowych tej definicji można wyodrębnić cele wychowania intelektualnego. Tradycyjnie, w ujęciu dydaktycznym, tym celem jest wyposażenie wychowanków w określone wiadomości, umiejętności i nawyki, a ponadto: rozwijanie w nich zdolności poznawczych, zainteresowań intelektualnych i tendencji do samokształcenia oraz wyrabianie pozytywnej motywacji i postaw wobec nauki jako wytworu ludzkiego umysłu (Okoń, 2007, s. 323). Wśród teoretyków wychowania dominuje stanowisko głoszące, że wychowanie umysłowe zmierza do kształtowania i rozwijania w osobowości wychowanka tych dyspozycji uczuciowych i wolicjonalnych, które sprzyjają aktywności umysłowej, pobudzają do intelektualnego rozwoju oraz do racjonalnej systematyzacji własnego życia psychicznego, a w konsekwencji prowadzą do wykształcenia się naukowego światopoglądu (Muszyński, 1977, s. 211). Uczenie się opisywania i wyjaśniania świata, wnikanie w jego istotę i podejmowanie prób jego rozumienia to zasadnicze cele omawianych działań wychowawczych. Istoty wychowania intelektualnego upatruje się także w wyrabianiu umiejętności i nawyków pracy (Ostrowska, 1999, s. 12) oraz kształtowaniu i rozwijaniu określonych postaw wobec wiedzy, takich jak:

- niezależność myślenia i krytycyzm, a w konsekwencji umiejętność odróżniania prawdy od fałszu;
- rozumienie siebie i otaczającej rzeczywistości;
- selektywność wobec różnych, odmiennych od siebie źródeł wiedzy, odwoływanie się do takich, które są wiarygodne i nie ograniczają się do przekazu mniej lub bardziej rzetelnych informacji;
- pasja poznawcza i poszukiwawcza, podejmowanie systematycznych oraz dłuższych wysiłków intelektualnych;

- entuzjazm i fantazja, poczucie, że wiedza, nauka i prawda stają się istotnymi elementami życia, nawykiem, przyjemnością, celem (Myszkowska-Litwa, 2007; Ostrowska, 1999).

Wymienione cele wychowania intelektualnego wskazują na integralność procesu wychowania, przenikanie się i wzajemne uzupełnianie komponentów: poznawczego, emocjonalnego i etycznego, w działaniach pedagogicznych. Tak rozumiane wychowanie umysłowe nie ogranicza się wyłącznie do podnoszenia sprawności intelektualnej i sfery poznawczej wychowanka. Wspomniany już M. Rembierz (2013, s. 69) pisze: „Wychowania intelektualnego nie można sprowadzić do wyrabiania umiejętności »chłodnej kalkulacji« czy też do trenowania »w pełni racjonalistycznych analiz«, których dokonuje jedynie »czysty umysł«, jakby laboratoryjnie wypreparowany ze złożoności ludzkiej istoty. Wychowanie intelektualne, mając na względzie dobro całościowo pojętego człowieka i rozwój jego samodzielności poznawczej, a nie dążąc do – ideologicznie lub utylitarnie motywowanego – uformowania i zaprogramowania »intelektualnego robota«, powinno dopełniać się kształtowaniem fantazji, uczuć i woli”. Zdaniem Bogdana Suchodolskiego (1987, s. 279) w wychowaniu umysłowym podstawowe znaczenie „uzyskuje to wszystko, co uruchamia poznawcze zainteresowania i potrzeby, intelektualne niepokoje i pytania, napięcie woli w dążeniu do prawdy i weryfikowaniu formułowanych sądów; to wszystko co sprawia, iż umysłowa sfera w osobowości człowieka staje się żywa i dynamiczna, pobudzająca do zaangażowania, interesująca”.

Rodzina pomimo wielu przemian, które w niej i wokół niej się dokonują, przechowuje i przekazuje wartości następnym pokoleniom. A wartości uznane i preferowane przez rodziców wyznaczają główny kierunek wychowania. Ryszard Skrzypniak (2000, s. 40) pisze: „wychowanie domowe nastawione jest przede wszystkim na to, by dzieci zinternalizowały zwłaszcza te wartości, którym rodzice nadają wysoką rangę”. Jednym z najistotniejszych zadań rodziców jest wprowadzanie dzieci w świat wartości, które leżą u podstaw wychowania intelektualnego. Są to: wiedza, mądrość, refleksyjność (Jedliński, 1998). Nabierają one szczególnego znaczenia we współczesnej wielowymiarowej i skomplikowanej rzeczywistości, ponieważ łączą się ze świadomością względnego i ograniczonego charakteru wiedzy oraz ostrożnością i niepewnością w formułowaniu sądów o świecie (Kielar-Turska, 2000, s. 324). Umiejętność uczenia się nie może ograniczać się jedynie do sprawności podstawowych funkcji psychicznych wykorzystywanych w tym procesie, ale musi zawierać również postawę otwartości na nowe treści, a wręcz dążenie do ich odkrywania (Jabłoński, Wojciechowska, 2013).

Rodzice poprzez zamierzone i niezamierzone oddziaływania przekazują dzieciom wiedzę o świecie oraz gotowe schematy ujmowania rzeczywistości, a dzieci poprzez

procesy identyfikacji, naśladownictwa, modelowania i internalizacji asymilują wartości oraz ich systemy i tworzą stopniowo własną hierarchię wartości (Elżanowska, 2012). U podstaw procesu wychowania intelektualnego, zgodnie ze współczesnym podejściem psychologicznym i socjologicznym do dzieciństwa, powinien leżeć sposób postrzegania dzieci jako zaangażowanych aktorów życia społecznego, aktywnych podmiotów gromadzących i reinterpretujących doświadczenia oraz kształtujących świat je otaczający (Corsaro, 2015; Nelson, 2010). Istotą tzw. socjalizacji poznawczej jest nabywanie wzorców zachowań poznawczych ukształtowanych kulturowo, rozumianych jako sposoby przetwarzania informacji napływających ze świata, uczenie się współdziałania z innymi, planowania i realizowania wspólnych celów, a także rozumienia tego, czym jest wiedza, uczenie się i krytyczne myślenie (Zdybel, 2019, s. 24). W tym procesie podstawowym zadaniem rodziców jest „uwaga wobec umysłu dziecka” (Pikul-Białecka, 2012, s. 132), wyrażająca się w traktowaniu małego człowieka jako odrębnej, pełnoprawnej osoby, która ma własne potrzeby, emocje, pragnienia i przekonania oraz w zachęcaniu go do refleksji nad własnym myśleniem i zachowaniami (tamże). Uczestniczenie w interakcjach społecznych prowadzi do rozwoju języka, poprzez który dziecko uzyskuje dostęp do umysłów innych ludzi, czyli staje się członkiem „społeczności umysłów”. Młody człowiek wchodzi do grupy i przez jej doświadczenie przyswaja sobie świat społeczno-kulturowych znaczeń i symboli. Z czasem staje się uczestnikiem wspólnoty komunikujących się umysłów, którą łączy świat znaczeń i przekonań (Pikul-Białecka, 2012). Podmiotowość dziecka w procesie wchodzenia w rzeczywistość wartości jest podstawą skutecznego wychowania intelektualnego. Droga do jego urzeczywistnienia wiedzie nie tylko przez osobisty przykład, lecz przede wszystkim przez generowanie sytuacji, wydarzeń i procesów o charakterze wychowawczym, mających na celu poznawanie i interioryzację wartości, w których zazwyczaj uczestniczą wspólnie rodzice i dzieci. Działania dorosłych ukierunkowane na zaspokajanie potrzeb potomstwa związanych z rozwojem intelektualnym, stwarzanie sytuacji sprzyjających wzbogacaniu wiedzy, zapewnianie warunków do nauki, rozwijanie zainteresowań i aspiracji życiowych oraz kształtowanie motywacji ustawicznego uczenia się to skuteczne narzędzia wychowania intelektualnego dzieci.

Procedura badawcza

O efektywnym funkcjonowaniu jednostki w nowoczesnym społeczeństwie, rozumianym jako społeczeństwo wiedzy, społeczeństwo uczące się czy też społeczeństwo informacyjne, w znacznej mierze decyduje podejście rodziców do wychowania intelektualnego dzieci. Stąd w celu ustalenia sposobów rozumienia przez rodziców

istoty wychowania intelektualnego oraz poznania działań podejmowanych przez nich w tym obszarze wobec dzieci przeprowadzono badania jakościowe za pomocą metody indywidualnego wywiadu otwartego. Ponieważ przyjęto interpretacyjny paradygmat badań jakościowych, badania miały ukazać różne sposoby myślenia rodziców dzieci w młodszym wieku szkolnym o istocie i cechach wychowania intelektualnego. Ponadto badania miały pokazać sposoby na urzeczywistnianie tego wychowania, deklarowane przez rodziców.

Dla Williama Neumana (1994, s. 62) „najważniejsza w interpretacyjnym podejściu jest systematyczna analiza znaczeń społecznych tworzonych przez ludzi w ich naturalnych warunkach funkcjonowania, z myślą o zrozumieniu i interpretacji tego, jak ludzie tworzą i rozumieją swój świat, w którym funkcjonują”. W podejściu interpretacyjnym słowa są danymi z badań, na których skupia się uwaga badacza. To dzięki wypowiedziom respondentów, ich narracjom czy tekstom pisanim można wejrzeć w znaczenia nadawane przez nich zdarzeniom, w których uczestniczą (Zwiernik, 2015).

W toku badań poszukiwano odpowiedzi na problemy sformułowane w postaci pytań:

- Jaki jest sposób rozumienia istoty wychowania intelektualnego przez rodziców dzieci w młodszym wieku szkolnym?
- Czy i jakie działania podejmują – w warstwie deklaratywnej – rodzice w zakresie wychowania intelektualnego dzieci?

Zastosowano metodę indywidualnego wywiadu otwartego. Zgodnie ze stanowiskiem, które wyraził Earl Babbie (2008, s. 342), jest ona „interakcją między prowadzącym wywiad a respondentem. Prowadzący ma w nim ogólny plan działania, lecz nie jest to konkretny zestaw pytań, które należy zadać z użyciem konkretnych słów i w ustalonym porządku”. Pytania kierowane do respondentów były otwarte. Część z nich miała charakter pytań podstawowych, bezpośrednio miała wpłynąć na badanego, aby przedstawił opis i konceptualizację doświadczenia wychowania intelektualnego. Wśród nich znalazły się pytania typu: Czym jest dla Pani/Pana wychowanie intelektualne? Jak rozumie Pan/Pani wychowanie intelektualne dziecka? Czy i jakie działania podejmuje Pan/Pani wobec dziecka w zakresie wychowania intelektualnego? Pozostałe pytania formułowano w toku rozmowy i miały one na celu ułatwienie respondentom tematykacji ich doświadczeń.

Badaniami objęto 17 rodziców, których dzieci uczęszczają do klas I–III w trzech szkołach podstawowych na terenie województwa śląskiego. Przy takiej liczbie badanych pole wynikowe się wyczerpało, co oznacza, że w wypowiedziach przestały się pojawiać nowe konteksty (Hammersley, Atkinson, 2000, ss. 52-53). Wywiady przeprowadził bezpośrednio badacz w okresie od września do grudnia 2021 roku.

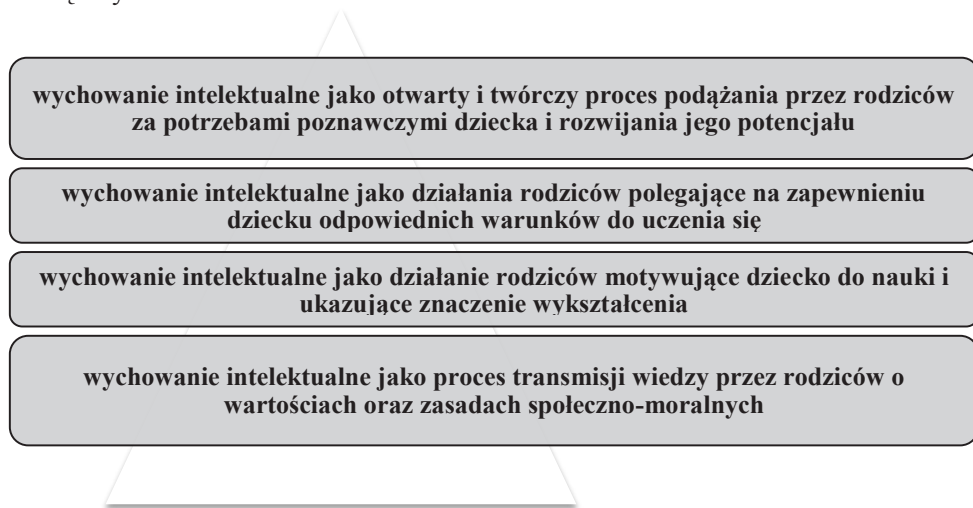
Uczestniczyło w nich 14 matek i 3 ojców. Spośród respondentów 10 legitymowało się wykształceniem wyższym, 4 osoby – wykształceniem średnim i 3 – zawodowym. Rozmowy odbywały się indywidualnie w terminach zaproponowanych przez rodziców na terenie szkół, w warunkach i atmosferze zapewniającej anonimowość i swobodę wypowiedzi.

Przeprowadzone wywiady pozwoliły uchwycić to, co o rzeczywistości myślą respondenci, a nie to, co o niej myśli badacz, który szuka jedynie potwierdzenia własnej tezy. Zgodnie z przyjętym podejściem badawczym sposoby rozumienia obserwowanego zjawiska wyrażone w materiale poddanych analizie implikowały kategorie opisu ustalane przez badacza. Są one „uogólnionymi i ustrukturyzowanymi opisami rozumienia zjawisk obecnych w doświadczeniu badanych” (Męczkowska, 2002, s. 18). Kategorie opisu wyłoniono w drodze kondensacji tematów pojawiających się w trakcie zapoznawania się z odpowiedziami respondentów. Ustalone kategorie opisu składają się natomiast na przestrzeń wynikową i następnie mogą, ale nie muszą, być poddane hierarchizacji, w wyniku czego tworzy się struktura kategorii opisu. Należy podkreślić, że omawiane kategorie opisu zawsze mają charakter jednostkowy i kolektywny zarazem, co oznacza, że ta sama wypowiedź może być odzwierciedleniem rozmaitych ekspresji tej samej koncepcji lub różnych koncepcji (Jurgiel, 2009). Wyróżnione kategorie opisu były uogólnionymi i ustrukturyzowanymi opisami pojmowania zjawisk obecnych w doświadczeniu badanych (Męczkowska, 2002, ss. 18-19).

Wyniki badań

Odpowiednio do przyjętej procedury badań jakościowych prezentację wyników, na potrzeby niniejszego opracowania, ograniczono do przedstawienia kategorii odpowiedzi wyodrębnionych poprzez analizę treści wypowiedzi respondentów w wywiadzie, z zaznaczeniem dominujących tendencji w ich wyborze. Ponieważ przyjęto interpretacyjny paradygmat badań jakościowych, nie zmierzały one w kierunku rozpatrywania badanego zjawiska w kategoriach ilości i wielości, co jest charakterystyczne dla podejścia ilościowego, ale do wydobycia sensów i wymiarów wychowania intelektualnego w świadomości rodziców. Analiza materiału empirycznego uzyskanego podczas badań prowadzonych na niewielkich grupach osób ma charakter jakościowy i nie angażuje narzędzi z zakresu statystyki. Niemniej wskazuje się na możliwości zastosowania określeń ilościowych w projektach o charakterze jakościowym i objaśniającym. David Silverman (2008, s. 62) uzasadnia to następująco: „Proste techniki obliczeniowe mogą stać się sposobem na sondowanie całego zbioru danych, które zwykle traci się w trakcie intensywnych badań jakościowych”.

Analiza treści wypowiedzi wykazała, że wszyscy badani podkreślili znaczenie wychowania intelektualnego dzieci w rodzinie. W ocenie respondentów wychowanie intelektualne dziecka jest ważnym zadaniem rodziców. Próby zdefiniowania pojęcia oraz uzasadnienia potrzeby i konieczności wychowania intelektualnego dzieci odnosiły się do kilku kategorii odpowiedzi (Rysunek 1). Podział na kategorie nie jest rozłączny.



Rysunek 1. Sposoby definiowania pojęcia *wychowanie intelektualne*. Źródło: Opracowanie własne na podstawie analizy wyników badań.

Wszyscy badani rodzice są świadomi swojej roli jako źródła wiedzy i umiejętności dziecka w procesie wychowania. Liczna grupa badanych (11 osób) wychowanie intelektualne wiąże przede wszystkim z obowiązkiem wyposażenia dzieci przez rodziców w wiedzę o wartościach takich jak dobro i prawda oraz z zasadami społeczno-moralnymi warunkującymi prawidłowe funkcjonowanie dziecka w życiu codziennym zgodnie z oczekiwaniami i wymaganiami społecznymi. Tym samym zakres omawianego pojęcia został przez nich zawężony przede wszystkim do tych wiadomości i umiejętności, które odnoszą się do kształtowania sfery społeczno-moralnej i etycznego zachowania dziecka.

Dla części badanych (9 osób) wychowanie intelektualne łączy się z zadaniem rodziców polegającym na zapewnieniu dzieciom odpowiednich warunków do rozwoju umysłowego. Są to m.in. właściwa atmosfera wychowawcza do nauki, oparta na poczuciu bezpieczeństwa i akceptacji, ponadto warunki materialne umożliwiające zapewnienie dostępu do szerokiej oferty edukacyjnej w zakresie zajęć dodatkowych rozwijających zainteresowania i uzdolnienia oraz zakup odpowiednich pomocy dydaktycznych (komputer, książki itd.). Rodzice podkreślają swoją rolę w pomocy przy

odrabianiu przez dzieci prac domowych i w dostrzeganiu sukcesów szkolnych potomstwa. Istota wychowania intelektualnego w tym rozumieniu sprowadza się do organizowania dzieciom przez rodziców odpowiednich warunków do uczenia się w domu i w ramach instytucji pozaszkolnych. W tym przypadku rodzice postrzegają swoją rolę w wychowaniu intelektualnym dziecka jako wspieranie szkoły w realizacji jej funkcji kształcącej i wychowawczej.

Niespełna $\frac{1}{3}$ respondentów (6 rodziców) odniosła się w swoich wypowiedziach do priorytetu, którym jest dla nich zdobycie w przyszłości przez dzieci wykształcenia zapewniającego dobry byt i sukces życiowy. Stąd pojęcie wychowania intelektualnego odnieśli do motywowania dzieci do nauki poprzez ukazywanie im wartości wykształcenia, a tym samym w przyszłości lepszej pracy, łatwiejszego życia, możliwości realizacji planów i aspiracji. Swoje działania wychowawcze w zakresie wychowania intelektualnego postrzegają przede wszystkim jako środek prowadzący do osiągnięcia celów pragmatycznych: krótkoterminowych (dobre oceny, świadectwo itd.) i odległych w czasie (dobra praca, prestiż społeczny związany z wykonywanym zawodem itd.).

W czwartej wyodrębnionej kategorii wypowiedzi (7 badanych) można było znaleźć odniesienia do konstruktywistycznej wizji edukacji, której istota zawiera się w dostrzeganiu przez dzieci sensu uczenia się i angażowania się przez nie w jego przebieg. Rodzice mają świadomość, że funkcjonowanie dziecka zarówno w dzisiejszej rzeczywistości, jak i w przyszłości jest w znacznej mierze zdeterminowane przez prawidłowy rozwój procesów poznawczych, z których uwaga, pamięć czy myślenie stanowią nadrzędne elementy sukcesów i porażek nie tylko w przestrzeni szkolnej, lecz także pozaszkolnej. Zadaniem rodziców w procesie wychowania intelektualnego jest zatem – w ich ocenie – zachęcanie dziecka do myślenia, konwersacji, pozostawianie czasu na refleksję i umożliwienie gromadzenia doświadczeń. Wśród celów tak rozumianego wychowania intelektualnego najczęściej wymieniano:

- zaspokajanie ciekawości poznawczej dziecka poprzez udzielanie odpowiedzi na jego pytania, spędzanie czasu wolnego w rodzinie w sposób rozwijający zainteresowania potomstwa (7 wypowiedzi);
- uczenie dzieci korzystania z mediów i technologii informacyjnych, które determinują w znacznym stopniu możliwości edukacyjne i w przyszłości zawodowe (6 wypowiedzi);
- budowanie pozytywnej samooceny, wiary w swoje możliwości intelektualne (6 wypowiedzi);
- rozmowy z dzieckiem na interesujące je tematy (5 wypowiedzi);
- zapewnienie dostępu do różnych wartościowych źródeł wiedzy (5 wypowiedzi);
- pomoc w organizowaniu aktywności umysłowej, czyli odpowiednie planowanie procesu uczenia się, wdrażanie do samokontroli itp. (3 wypowiedzi).

Ta grupa rodziców postrzega dziecko jako autonomiczny podmiot rozwijający się w integracji intelektualnej, emocjonalnej i wolicjonalnej, zdolny do decydowania, odpowiedzialnego postępowania, wartościowania oraz wyrażania swoich opinii. Swoje zadania w zakresie wychowania intelektualnego rodzice rozumieją jako przygotowywanie dzieci do samodzielnego zaspokajania swoich potrzeb, wykorzystywania potencjałów i rozwiązywania problemów, które pojawiają się obecnie, ale także tych, które mogą pojawić się w przyszłości.

Konkluzja

Współczesna rodzina staje wobec wielu wyzwań będących skutkiem przemian cywilizacyjnych i kulturowych oraz rozwoju nowych technologii informacyjnych. W dobie relatywizmu wartości i natłoku informacji szczególnego znaczenia nabiera wychowanie intelektualne, którego podstawą są wartości poznawcze wskazujące „to, co konieczne, by rozpoznać, co jest użyteczne, a co bezużyteczne, a co szkodliwe” (Gołaszewska, 1990, s. 128).

Na podstawie analizy uzyskanych wyników badań można stwierdzić, że rodzice – w warstwie deklaratywnej – przypisują duże znaczenie wychowaniu intelektualnemu swoich dzieci. Znaczną część wypowiedzi charakteryzuje jednak rozumienie wychowania intelektualnego jako niesymetrycznej interakcji pomiędzy rodzicem a dzieckiem, ukierunkowanej na transmisję wartości i przekaz wiedzy, na której opierają się postawy społeczno-moralne. Wielu badanych rodziców rozumie swoją rolę w wychowaniu intelektualnym dziecka głównie jako wspieranie jego edukacji szkolnej, wyrażające się w zapewnieniu odpowiednich warunków do nauki w domu, kształtowaniu pozytywnych postaw wobec szkoły, wzmacnianiu motywacji dziecka do nauki, rozwijaniu zainteresowań i uzdolnień w ramach edukacji pozaszkolnej. Niestety znacznie mniej liczna grupa rodziców rozumie swoją rolę w wychowaniu intelektualnym jako podejmowanie działań mających na celu rozwijanie zdolności poznawczych, zaspokajanie ciekawości poznawczej, emocjonalne wsparcie i nieingerowanie w samodzielną aktywność dzieci, czyli pozostawianie im swobody w działaniu. Takie stanowisko koresponduje z wynikami badań Tracy L. Spinrad i współpracowników (Spinrad i in., 2007), które wykazały, że dzieci, które już w młodszy wieku osiągnęły wysoki poziom samoregulacji, miały rodziców uważnych i gotowych do reagowania na potrzeby dziecka, przy tym ciepłych. Takie wychowanie sprzyjało formowaniu się osoby funkcjonującej podmiotowo, autonomicznej w sensie psychologicznym i tym samym zdolnej do dokonywania odpowiedzialnych wyborów w życiu. Dziecko postrzegane jest jako aktywny podmiot uczestniczący w procesie uwspólniania znaczeń w ramach współtworzonej interakcji wychowawczej z rodzicem (Dryll, 2013).

Niewątpliwie wychowanie intelektualne należy rozumieć jako istotny obszar pracy edukacyjnej i profilaktycznej nauczycieli z rodzicami dzieci w wieku wczesnoszkolnym. Konieczne jest, w świetle uzyskanych wyników badań, zainteresowanie rodziców zagadnieniem wychowania intelektualnego dzieci poprzez jego uwzględnienie w programach szeroko rozumianej pedagogizacji. Celem wychowania we współczesnym społeczeństwie jest bowiem przygotowanie podopiecznych od najmłodszych lat, już w środowisku domowym, do całościowej aktywności intelektualnej, kształtowanie refleksyjnej postawy wobec świata oraz zachęcanie do podejmowania inicjatyw i współdziałania z innymi.

Bibliografia

- Babbie, E. (2008). *Podstawy badań społecznych*. Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN.
- Bakiera, L. (2003). Rodzicielstwo a rozwój dorosłych w wieku średnim. W: B. Harwas-Napierała (red.), *Rodzina a rozwój człowieka dorosłego* (ss. 47-62). Poznań: Wydawnictwo Naukowe UAM.
- Christopher, C.J. (2004). *Nauczyciel – rodzic: Skuteczne porozumiewanie się*. Gdańsk: Gdańskie Wydawnictwo Psychologiczne.
- Corsaro, W.A. (2015). *The sociology of childhood [Socjologia dzieciństwa]*. Los Angeles: Sage.
- de Tchorzewski, A.M. (2018). *Wstęp do teorii wychowania*. Kraków: Wydawnictwo Naukowe Akademii Ignatianum.
- Dryll, E. (2013). *Wrastanie w kulturę: Transmisja narracji w wychowaniu rodzinnym*. Warszawa: Wydawnictwo Eneteia.
- Elżanowska, H. (2012). Międzypokoleniowa transmisja wartości w rodzinie. *Studia z Psychologii w Katolickim Uniwersytecie Lubelskim*, 18, 97-114.
- Gołaszewska, M. (1990). *Istota i istnienie wartości: Studium o wartościach estetycznych na tle sytuacji aksjologicznej*. Warszawa: Państwowe Wydawnictwo Naukowe.
- Hammersley, M., Atkinson, P. (2000). *Metody badań terenowych*. Poznań: Wydawnictwo Zysk i S-ka.
- Jabłoński, S., Wojciechowska, J. (2013). Wizja szkoły XXI wieku: kluczowe kompetencje nauczyciela a nowa funkcja edukacji. *Studia Edukacyjne*, 27, 43-63.
- Jedliński, R. (1998). Świat wartości uczniów kończących szkołę podstawową. W: Z. Uryga (red.), *Podmiotowy wymiar szkolnej polonistyki*. Kraków: Wydawnictwo Naukowe WSP.
- Jurgiel, A. (2009). O możliwościach poznawczych fenomenografii. *Pedagogika Kultury*, 5, 97-104.
- Kielar-Turska, M. (2000). Rozwój człowieka w pełnym cyklu życia. W: J. Strelau (red.), *Psychologia: Podręcznik akademicki, t. 1: Podstawy psychologii* (ss. 285-332). Gdańsk: Gdańskie Wydawnictwo Psychologiczne.
- Malinowska, J. (2016). Rodzina i szkoła jako przestrzeń budowania kapitału społecznego. *Wychowanie w Rodzinie*, 13(1), 279-292. DOI: 10.23734/wwr20161.279.292.
- Męczkowska, A. (2002). *Od świadomości nauczyciela do konstrukcji świata społecznego: Nauczycielskie koncepcje wymagań dydaktycznych a problem rekonstrukcji kompetencji ucznia*. Kraków: Oficyna Wydawnicza Impuls.
- Milerski, B., Śliwowski, B. (2000). *Pedagogika: Leksykon PWN*. Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN.
- Muszyński, H. (1977). *Zarys teorii wychowania*. Warszawa: Państwowe Wydawnictwo Naukowe.

- Myszkowska-Litwa, M. (2007). *Wychowanie intelektualne w teorii dydaktycznej i praktyce edukacyjnej*. Kraków: Oficyna Wydawnicza Impuls.
- Nelson, K. (2010). *Young minds in social worlds: Experience, meaning, and memory [Młode umysły w światach społecznych: doświadczenie, znaczenie i pamięć]*. Cambridge: Harvard University Press. DOI: org/10.4159/9780674041400.
- Neuman, W.L. (1994). *Social research methods: Qualitative and quantitative approaches [Metody badań społecznych: podejście jakościowe i ilościowe]*. Boston: Allyn and Bacon.
- Okoń, W. (2007). *Nowy słownik pedagogiczny*. Warszawa: Wydawnictwo Akademickie Żak.
- Ostrowska, K. (1999). Podstawowe funkcje rodziny. W: K. Ostrowska, M. Ryś (red.), *Przygotowanie do życia w rodzinie*. Warszawa: Centrum Metodyczne Pomocy Psychologiczno-Pedagogicznej MEN.
- Pikul-Białecka, M. (2012). *Narodziny i rozwój refleksji nad myśleniem*. Kraków: Wydawnictwo UJ.
- Rembierz, M. (2013). Oblicza samotności w edukacji: Samotność i odosobnienie wśród zasad wychowania intelektualnego i kształtowania samodzielności poznawczej. *Horyzonty Wychowania*, 12(23), 55-75.
- Silverman, D. (2008). *Interpretacja danych jakościowych: Metody analizy rozmowy, tekstu i interakcji*. Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN.
- Skrzypniak, R. (2000). Wartości w procesie wychowania rodzinnego. *Roczniki Socjologii Rodziny*, 12(37), 31-47.
- Sozańska, E. (2014). Rodzina jako środowisko wychowania w wartościach. *Łódzkie Studia Teologiczne*, 23(3), 39-51.
- Spinrad, T.L., Eisenberg, N., Gaertner, B., Popp, T., Smith, C.L., Kupfer, A., Greving, K., Liew, J., Hofer, C. (2007). Relations of Materna socialization and toddlers' effortful control to children's adjustment and social competence [Relacje socjalizacji matki i wymuszonej kontroli małych dzieci z przystosowaniem i kompetencjami społecznymi dzieci]. *Developmental Psychology*, 43(5), 1170-1186. DOI: 10.1037/0012-1649.43.5.1170.
- Suchodolski, B. (1987). *Wychowanie i strategia życia*. Warszawa: Wydawnictwa Szkolne i Pedagogiczne.
- Zdybel, D. (2019). Rodzina jako przestrzeń socjalizacji poznawczej dziecka – o procesie przyswajania kulturowych narzędzi myślenia. *Edukacja Elementarna w Teorii i Praktyce*, 14(1/51), 21-39. DOI: 10.35765/eetp.2019.1451.02.
- Zwiernik, J. (2015). Podejścia badawcze w poznawaniu wiedzy dziecka. *Teraźniejszość – Człowiek – Edukacja*, 18(1/69), 81-103.

