

NAGRODY I KARY JAKO ODDZIAŁYWANIA WYCHOWAWCZE RODZICÓW ZDOLNYCH DZIECI

JOANNA ŁUKASIEWICZ-WIELEBA

Akademia Pedagogiki Specjalnej im. Marii Grzegorzewskiej w Warszawie

Wprowadzenie

Nagrody i kary są uznawane za metody wychowawcze, podobnie jak modelowanie, perswazja lub wykonywanie zadań. Jest to oddziaływanie instrumentalne, polegające na manipulowaniu wzmocnieniami pozytywnymi lub negatywnymi (Łobocki, 1999). Nagradzanie i karanie jest elementem posiadanej przez rodzica władzy nad dzieckiem i częścią oddziaływań wychowawczych w rodzinie. Ma na celu wytworzenie i wzmocnienie określonych przyzwyczajzeń, które są konieczne lub pożądane w rodzinie ze względów moralnych lub bezpieczeństwa (Steutel, Spiecker, 2000). Nagradzanie występuje wtedy, gdy w następstwie działań dziecka tworzone są dla niego atrakcyjne zdarzenia (nagrody) lub usuwane są jakieś czynniki budzące niechęć; nagroda może być zarówno przedmiotem (cukierek, puchar, pieniądze), czynnością (granie, oglądanie filmu), jak i relacją (zwycięstwo w zawodach). Nagroda ma dwa zadania: utrwała tendencję do określonych czynności oraz intensyfikuje czynności. Z kolei karanie polega na tworzeniu w następstwie działań jednostki sytuacji budzących silne uczucie niechęci, po to, by wyeliminować pewne zachowania lub zmienić intensyfikację danej czynności. Odwołuje się do strachu przed czymś lub fru-

stracji w związku z odebraniem czynników atrakcyjnych (Konarzewski, 1982).

Karanie i nagradzanie to sposób oddziaływania rodziców, którego celem jest docenienie i wzmocnienie zachowań pożądanych i obniżenie dążenia dzieci do realizowania zachowań niepożądanych. Przy tym pozbawienie dziecka nagrody jest traktowane jako kara, zrezygnowanie zaś z ukarania uznawane jest za nagrodzenie. Osoba, wybierając jako sposób oddziaływania karę lub nagrodę, decyduje, czy chce zachowanie wzmocnić, czy osłabić, przy tym jednak często kara nie wystarcza do tego, by działanie zostało zaprzestane. W stosowaniu kar podkreśla się, że ich działanie jest krótkotrwałe, jednak na dziecko może działać odpowiednio już samo zagrożenie karą. Nagrody i kary mają dla dziecka wartość informacyjną, pozwalają zrozumieć, jakie zachowania są pożądane i akceptowalne, a jakie niedopuszczalne; pozwalają na odróżnianie dobra od zła, uczą zasad moralnych. Przy tym w stosowaniu kar i nagród mają znaczenie takie czynniki, jak ich wielkość oraz częstotliwość występowania. Zauważa się też, że mężczyźni częściej stosują kary, które związane są z działaniem fizycznym lub materialnym, kobiety zaś wywierają wpływ poprzez emocje i poświęcanie uwagi (Włodarski, Hankała, 2004; Bińczycka, 2005; Duch-Krzysztozek, 2007).

Trafnie stosowana kara musi wynikać z chęci pomocy, a nie stanowić elementu uzewnętrznienia emocji dorosłego. Kary, których celem jest wspomaganie rozwoju dziecka, uznawane są za kary pedagogiczne, pozostałe zaś mają charakter przemocy. Kary, które mają znamiona przemocy, to nie tylko kary fizyczne, lecz także „formy presji psychicznej, ośmieszanie, obrażanie” (Bińczycka, 2005, s. 44), reakcją dzieci na ich stosowanie jest zaś ból, chęć zemsty, agresja skierowana na dorosłego lub inne osoby oraz bierność, poczucie bezradności i wycofywanie się (tamże). Obecnie odchodzi się od kar cielesnych. Najczęściej stosowane kary to zakaz rozrywek i czynności lubianych przez dzieci (*Spoleczna rola matki...*).

Kary można podzielić na dezaprobatę, nakładanie ograniczeń, kary symboliczne oraz rekompensatę (Muszyński, 1987). Jadwiga Bińczycka (2005, s. 44–45) rozwija ten podział, wskazując na możliwości ich stosowania:

- dezaprobata: słowna, udzielana na forum lub indywidualnie; „niema” – wyrażona gestem lub mimiką, np. zaniechaniem kontaktu;
- ograniczenie uprawnień, polega na ograniczeniu dostępu dziecka do czegoś wartościowego dla niego;
- kary symboliczne, bazujące na wartościach ważnych dla dziecka, przy tym pomylenie tego, co dla dziecka jest wartościowe, może spowodować, że kara jest nietrafiona lub zamienić karę w nagrodę;
- rekompensata, polega na tym, że jeżeli dziecko jest w stanie coś naprawić, to robi to; ważne, by czuło chęć naprawienia; należy uważać, aby karanie przez wykonywanie jakiejś pracy nie utrwaliło w dziecku przekonania, że praca jest zawsze karą.

Kary często służą rodzicom do wyznaczania granic, zasad domowych, których dziecko nie może przekraczać – rolą rodziców jest nauczenie dziecka, że za swoje działania negatywne ponosi konsekwencje (*Spoleczna rola matki...*). Jadwiga Serkowska-Mąka

(2015) zauważa, że stosowany przez rodziców system kar i nagród może przyczynić się do poczucia osamotnienia dziecka. Kary zbyt duże, dotkliwe, psychiczne i fizyczne przyczyniają się do obniżenia poczucia wartości, upokarzają i izolują, zaburzają poczucie bezpieczeństwa. Jednakże nie mniej niebezpieczne jest nadmierne obdarowywanie nagrodami, w zamian za uczucie miłości.

Nagradzanie służy zaspokajaniu potrzeb i motywacji dziecka wynikających z przejawionych przez nie aktywności pożądaných i konstruktywnych – dziecko jest zachęcane, by aktywności te powtarzać, a także podejmować inne, cenne zachowania (por. Muszyński, 1981). Nagroda służy kształtowaniu pożądaných postaw; powinna wzmacniać motywację do podejmowania działań wartościowych społecznie i moralnie (por. Łobocki, 2004). Jednakże nagroda nie zawsze działa motywująco. W zależności od tego, jaki jej aspekt zostaje ujęty w mocniejszy sposób: czy kontrola, polegająca na tym, że nagroda zachęca do wysiłku, czy wzmacnianie kompetencji, gdy nagroda jest informacją o własnych możliwościach, umiejętnościach lub sprawnościach. Kluczową informacją jest powód przyznania nagrody. Stąd może też mieć ona skutki paradoksalnie negatywne; zamiast wzmocnić określone zachowania lub nasilić pożądanę czynność, może prowadzić do ich zaniechania, do zniechęcenia dziecka. Takie działanie może być efektem np. nagradzaniem dobrych wyników w nauce: nauka przestaje być interesująca, gdyż staje się sposobem na zdobycie nagrody. Nagroda pełni swoją wzmacniającą rolę wtedy, gdy uwypuklony jest aspekt kompetencji (Wojciszke, 2009). Nagrody są tym, czego człowiek pożąda, gdyż wywołują zadowolenie i pozytywne emocje, dzięki czemu utrwalają się zachowania pożądanę (Włodarski, Hankała, 2004). Przyjmuje się, że nagrody są bardziej skuteczne w swoich oddziaływaniach niż kary, bardziej stymulują do pożądanego zachowania, w tym nauki. Jednakże zarówno brak, jak i nadmiar nagród jest niekorzystny

dla dziecka. Przy tym warto dodać, że współczesnym matkom zarzuca się zarówno nadmierną pobłażliwość, jak i nadmierne karanie i surowość (*Spoleczna rola matki...*).

Uwarunkowania stosowania kar i nagród

System kar i nagród wpływa na sposób uczenia się i określa związek pomiędzy zachowaniem dziecka a reakcjami innych na to zachowanie. Aprobata lub jej brak, szczególnie ze strony osób znaczących, którymi są rodzice, działa stymulująco lub hamująco, przy tym rodzice zwiększają swój wpływ na dziecko, stosując pożądane przez nie nagrody (Przygońska, 2012). To, w jaki sposób rodzice oddziałują na dziecko, zależy od wielu czynników. I tak badania pokazują, że wyższy poziom wykształcenia rodziców sprzyja bardziej demokratycznym metodom wychowawczym. Analizy Cindy Juby pokazały, że metody, które stosują rodzice, aby dyscyplinować swoje dzieci, mają związek z posiadanym przez nich wykształceniem, dochodami oraz stanem cywilnym. Szczególnie znaczenie ma tu niskie wykształcenie połączone z przekonaniem o skuteczności określonych kar, zwłaszcza kar fizycznych. Kary fizyczne również częściej są stosowane przez samotnych rodziców (Juby, 2009). W pewnym zakresie podobne wyniki uzyskali Figen Gürsoy i Müdriye Yildiz Biçakçı (2007), którzy wskazują, że wyższy poziom wykształcenia matek i podjęcie przez nie pracy tworzy środowisko rodzinne spokojniejsze i bardziej harmonijne – matki niepracujące częściej karzą swoje dzieci. Przy tym to, czy matki pracują, wpływa także na sposób karania dziecka i to, w jaki sposób dzieci odbierają swoje relacje z rodzicami. Badania Tomasza Żurawskiego (2011) pokazują, że świadomość skutków stosowania kar i nagród zależy nie tylko od wykształcenia rodziców, lecz także posiadanej przez nich świadomości wychowawczej. Wyższe wykształcenie rodziców

sprzyja stosowaniu bardziej pożądanych oddziaływań wychowawczych; częściej rezygnują oni z karania swoich dzieci. Także poziom kompetencji społecznych rodziców ma znaczenie dla stosowania kar – ich ograniczenie i wyrażanie szacunku do dzieci ma związek z wysokim poziomem tego rodzaju kompetencji opiekunów (por. Robinson i in., 2002).

Warto dodać, że rodzice przenoszą na swoje rodziny własne doświadczenia z dzieciństwa. Jeśli w dzieciństwie doświadczyli oni autorytarnego stylu wychowania, mogą interpretować zachowanie i argumenty swoich dzieci jako opozycyjne dla ich wymagań (por. Olszewski-Kubilius, 2008). To powoduje, że rodzice ci są mniej otwarci na dyskusję z dzieckiem, adaptując posiadane wzorce wychowania z dzieciństwa w swoich działaniach wychowawczych.

Skutki karania i nagradzania w wychowywaniu dzieci zdolnych

Dzieci zdolne charakteryzują się cechami, które mogą sprawić, że rodzice nie radzą sobie z ich wychowywaniem. Do takich specyficznych cech należą: ciekawość, dociekliwość, upór, koncentracja na zadaniu, co dla niektórych dorosłych może być nużące lub niezrozumiałe. Dzieci takie chętnie narzucają swoje zdanie innym, są nonkonformistyczne, nie chcą podporządkować się, gdy są przekonane o swojej racji. Elementem ich rozwoju może być także asynchronia, która przejawia się nierównomiernym rozwojem ich zdolności w porównaniu do innych sfer życia (np. emocji, rozwoju społecznego). Znaczącym elementem życia dzieci zdolnych może być także wzmożona pobudliwość psychiczna, która może przejawiać się w lękach, nadmiernej ruchliwości, dociekliwości, nadwrażliwości na bodźce, wysokim poziomie samokrytycyzmu, frustrowaniu się i denerwowaniu oraz w innych nadmiernych reakcjach emocjonalnych pod wpływem pozornie błahych czynników (Alsop, 2003;

Limont, 2005, 2010; Piechowski, 2015). Trudnością, z którą mierzą się dzieci zdolne, jest perfekcjonizm (Silverman, 1997). Dzieci takie nie są w stanie skończyć zadania, jeżeli wynik nie jest dla nich zadowalający. Mogą także obawiać się podjęcia realizacji wyzwania, z obawy, że efekt nie będzie doskonały. Takie zachowania dziecka wymagają od rodziców dużej kreatywności wychowawczej, by młody człowiek był w stanie funkcjonować w obrębie wymagań domowych i szkolnych. Dzieci zdolne mogą także mieć niską motywację do działań, które nie są związane z obszarem ich potencjału (por. Nakonieczna, 1993). Może to dotyczyć nauki szkolnej lub realizowania obowiązków domowych.

Dzieci zdolne wymagają w oddziaływaniach wychowawczych pomysłowości, wysiłku i pracy (Solow, 2001).

Nagrody i kary, lub ich obietnica, traktowane jako źródła zewnętrznej motywacji, nie są wystarczające, by utrzymać długotrwałe zainteresowania dziecka zadaniami i wyzwaniami. Szczególnie długotrwałe stosowanie nagród niszczy motywację wewnętrzną i sprawia, że dziecko nie podejmuje wysiłku, jeżeli wie, że jego działanie nie zostanie nagrodzone (Lepper, Greene, Nisbett, 1973). Zaangażowanie (np. wykonanie pracy domowej) może być warunkowane zarówno pragnieniem otrzymania nagrody, jak i uniknięcia kary (por. Garn, Matthews, Jolly, 2010). Zdaniem Zofii Brańki (2007) istnieje związek pomiędzy stosowaniem kar i nagród a funkcjonowaniem szkolnym dziecka¹. Także badania Alexa C. Garna, Michaela S. Matthews i Jennifer L. Jolly (2010) pokazują, że

¹ Autorka przekonuje, że nagrody są tym, co wywiera na dziecko pozytywny skutek. Stosowanie kar, szczególnie niepedagogicznych, zaburza poczucie bezpieczeństwa dziecka, lecz także nasila jego zachowania agresywne. Dzieci karane cieleśnie mają niższe oceny w szkole. Badania autorki wykazały, że chłopcy są karani częściej, a dziewczynki – częściej nagradzane. Nagrody stosowane są wtedy, gdy rodzice są z dzieci zadowoleni. Nagrodami są pieniądze, prezenty lecz także pochwały i czas wspólnie spędzany z rodzicami. Dzieci nagradzane mają w szkole lepsze oceny oraz lepiej się zachowują (Brańka, 2007).

rodzice, wpływając na zachowanie dziecka i jego stosunek do nauki szkolnej, przyjmują trzy postawy: służą swoją wiedzą ekspercką i dokonują takiej modyfikacji zadań domowych, by wzbudzić w dziecku zainteresowanie; budują dla dziecka rusztowanie do nauki – pokazują, jak się uczyć i gdzie szukać wiedzy, pobudzając ciekawość i motywację. Wreszcie trzecia grupa rodziców, nastawiona na wyniki dziecka, kształtuje wybrane zachowania dziecka poprzez stosowane kary i nagrody². W tej grupie najczęstszymi nagrodami są dostęp do komputera i gier komputerowych oraz pieniądze, karami zaś odbieranie przywilejów (pozbawianie dostępu do mediów).

Rodzicom dzieci zdolnych nie jest łatwo kształtować ich motywację do uczenia się. Dzieci takie są określane jako trudne do kierowania i uparte. Respondentki sugerowały, że ich dzieci nic nie jest w stanie skłonić do działania, jeżeli tego nie chcą, nawet kary. Inne oddziaływania z kolei działają krótko, a nawet jednorazowo. To wymaga ciągłych zmian w podejściu do dziecka, a taka postawa dziecka jest dla rodziców frustrująca (Garn, Matthews, Jolly, 2010). Inne badania pokazują także, że rodzice zdolnych dzieci są bardziej elastyczni, jeżeli chodzi o dobór wychowawczych metod oddziaływania na dziecko – pozwalają na większą autonomię, a także stosują rzadziej środki przymusu – w to miejsce preferują dialog (de Souza Fleith, 2016). Autorytatywny styl wychowania jest częściej charakterystyczny dla rodzin dzieci zdolnych. Rodzice dzieci zdolnych są bardziej wrażliwi, częściej stosujący zachęty do wysiłku i zwiększania kompetencji, a także są gotowi do wysłuchania argumentów dziecka. Rodziny posiadające wyższe kompetencje społeczne częściej wspierają dziecięcą niezależność (por. Robinson i in., 2002). Z kolei autorytarne rodziny, stosujące

² W przywołanych badaniach jedynie troje rodziców prezentowało wyłącznie taką postawę, dziewięcioro zaś postawę mieszaną – badania objęły 30 rodziców.

kary, szczególnie fizyczne, negatywnie wpływają na poziom samooceny i dostosowanie się dziecka, a także wpływają na jego interakcje społeczne (por. Olszewski-Kubilius, Lee, Thomson, 2014).

Rodzice, podając swoje oczekiwania w zakresie wsparcia ich rodzicielstwa, wskazują, że nie wiedzą, jak radzić sobie z emocjami dzieci, napadami złości, trudnym zachowaniem, motywowaniem, jakie konsekwencje złego zachowania będą skuteczne w ich przypadku, jak wyznaczać granice, jak zachęcać dzieci do nauki (Morawska, Sanders, 2009). Te sytuacje sprawiają, że sięgają po sprawdzone przez innych metody wychowawcze, w tym nagrody i kary.

Metoda badawcza

Badania były prowadzone z wykorzystaniem wywiadu narracyjnego. Przeprowadzono wywiady z rodzicami dzieci w wieku wczesnoszkolnym, którzy dokonali pozytywnych nominacji zdolności swoich dzieci. Nominacje te polegały na wskazaniu przez rodziców we wcześniejszym badaniu kwestionariuszowym przynajmniej jednej dziedziny, w której dziecko przejawia talent³. Dobór próby był celowy – co jest uzasadnione w większości badań jakościowych (por. Flick, 2010). Badania przeprowadzono z rodzicami: 83 matkami, trzema ojcami; siedmioma parami rodzicielskimi – jednocześnie z matką i ojcem. Ich dzieci uczęszczały do szkół publicznych i niepublicznych w Warszawie, Kraśniku, Jastkowie, Koziętulach, Krzemieniu, Kocudzy (województwo mazowieckie i lubelskie). Byli to rodzice 96 dzieci (45 chłopców

³ Nominacje rodzicielskie są uznaniem przez badaczy sposobem identyfikacji zdolności dzieci – rodzice potrafią wskazać potencjał dziecka już w jego wczesnych latach życia, ich wskazania są trafne, czasem bardziej niż nominacje nauczycieli. Potrafią wskazać zarówno zdolności kierunkowe dziecka, jak i potencjał intelektualny a także specyficzne cechy osobowości (por. Eby, Smutny, 1998; Gogel, McCumsey, Hewett, 1985; Hitchfield, 1976; Łukasiewicz-Wieleba, Baum, 2013; Robinson, Robinson, 1992).

i 51 dziewczynek) w wieku wczesnoszkolnym (od 6–9 lat)⁴.

Narracje rodziców poddano analizie pod kątem postawionych pytań badawczych: Czy rodzice dzieci zdolnych stosują w procesie wychowawczym kary i nagrody? W jakich sytuacjach oddziałują na swoje dzieci poprzez stosowanie kar i nagród? Jakie kary i nagrody stosują badani rodzice i jak oceniają ich skuteczność?

Materiał badawczy (transkrypcje wywiadów) poddano analizie pod kątem najważniejszych wątków, a także wyłoniono i pogrupowano istotne dla postawionych pytań badawczych cytaty. Na temat stosowania kar i nagród jako elementu własnych oddziaływań wychowawczych wypowiedziało się w badanej grupie 51 rodziców. Wypowiedzi te zostały skategoryzowane według najważniejszych wątków poruszanych przez opiekunów.

Uzyskane wyniki badań

Ponieważ stosowanie kar i nagród jest powszechne w wychowaniu dzieci, aspekt ten został poddany analizie w kontekście stawianych przez rodziców oddziaływań i celów wychowawczych.

Duża grupa badanych rodziców deklaruje, że stosuje system kar i nagród, przy tym może to być zarówno wypracowany i sprawdzony zakres oddziaływań, jak i doraźne,

⁴ Wywiady były kontynuacją badań sondażowych, zrealizowanych w ramach projektu „Rodzicielskie sposoby rozpoznawania i rozwijania zdolności” (badania statutowe APS). Prawie wszystkie wywiady (oprócz dwóch) przeprowadziłam samodzielnie. Pomocą w prowadzonych wywiadach był przygotowany autorski przewodnik do wywiadu. W czasie prowadzonych badań rodzice opowiadali o swoich dzieciach, wyzwaniach wychowawczych, które towarzyszą im w życiu, sposobach wzmacniania rozwoju i ograniczeniach, które są ich udziałem. Znacząca część wyników badań została przedstawiona w książce „Rozpoznawanie potencjału oraz wzmocnienia i ograniczenia rozwoju zdolności dzieci w narracjach rodziców”, Warszawa 2018, Wydawnictwo APS. W tym artykule zaprezentowano wycinek badań, odnoszący się do stosowania przez rodziców zdolnych dzieci w wieku wczesnoszkolnym kar i nagród.

spontaniczne i czasem nieprzemyślane działanie, którego celem jest wywołanie określonej reakcji dziecka.

Kary jako oddziaływanie wychowawcze rodziców dzieci zdolnych

W pierwszej kolejności wyszczególniono sytuacje, które wymagają stosowania kar przez rodziców. Należą do nich:

- niepożądane zachowanie dziecka, w tym sprzeciw wobec poleceń rodziców;
- wpadanie w histerię;
- używanie wulgaryzmów;
- niezastosowanie się do zakazu;
- nieprzestrzeganie reguł obowiązujących w domu (np. sprzątanía po sobie);
- konflikty z rodzeństwem;
- nieterminowość lub odwlekanie wypełnienia zadania;
- celowe krzywdzenie innych;
- brak reakcji dziecka na tłumaczenie;
- brak skuteczności innych środków wychowawczych.

Rodzice, którzy stosują kary wobec swoich dzieci, używają takich oddziaływań, jak: zagrożenie odebrania przywilejów posiadanych przez dziecko i stosowanie zakazów, krzyk, indywidualnie wypracowane sposoby karania, oddziałujące na konkretne dziecko.

Wyniki badań pokazują, że do najbardziej popularnych kar należy odbieranie lub zagrożenie odebraniem przywilejów, które dziecko posiada. Dla dzieci, wśród których wartością jest komputer (telefon, i-pad, x-box itp.) oraz gry komputerowe, zakaz korzystania z nich jest karą bardzo dotkliwą, i jak twierdzą rodzice – skuteczną. Podobne działają zakazy dotyczące korzystania z Internetu, oglądania ulubionych bajek lub programów sportowych, niemożność korzystania z telefonu, zakaz spotykania się z koleżankami lub kolegami, zakaz uprawiania ulubionego sportu (ruchu), a także podnoszenie głosu (krzyk). Karę stanowi także brak możliwości zjedzenia ulubionych potraw (w zamian podawane są inne, nie lubiane przez dziecko) lub słodyczy. Skutkuje także

zagrożenie pozbycia się ważnych zabawek z domu (kara za niesprzątanie pokoju). Czas trwania zakazu korzystania z przywilejów jest zróżnicowany – w deklaracjach rodziców od jednego dnia do miesiąca. Kary związane z zagrożeniem utraty przywilejów są najczęściej efektywne – obawa przed pozbyciem się przez rodzica ulubionych zabawek lub niemożnością korzystania z gier lub oglądania bajek powoduje, że dzieci podporządkowują się poleceniom rodziców. Są także dzieci, które interpretują wykonywanie konkretnych aktywności szkolnych (czytanie, pisanie, rysowanie, odrabianie prac domowych) także w kategoriach kary.

W badanej grupie są rodzice, którzy mają wypracowane indywidualne, skuteczne w odniesieniu do konkretnego dziecka oddziaływania. Są to takie metody, jak: postawienie do kąta, przyjmowane przez dziecko jako upokarzające, lecz jednocześnie dające dziecku możliwość wyciszenia się i przemyślenia; podobnie działające „niegrzeczne krzeselko”; liczenie do 10 (czasem stosowane nie jako zagrożenie karą, lecz element wyścigu); wrzucanie monet z własnych oszczędności do specjalnej puszkii (za używanie wulgaryzmów); bezsłowne wyrażenie dezaprobaty („wystarczy na nią krzywo spojrzeć i to już działa”); izolowanie dziecka (zamknięcie w pokoju), a nawet w jednym przypadku obieranie dużej liczby ziemniaków.

Ważne przy stosowaniu kar jest nastawienie rodziców: czy chcą przez ich stosowanie osiągnąć bezwzględne posłuszeństwo, czy raczej kształtować charakter i moralność dziecka. W żadnej wypowiedzi rodziców nie pojawiły się symptomy świadczące o autorytarnym stylu wychowawczym. Dominowały raczej stwierdzenia sugerujące fakt, że oddziaływanie kar na dziecko jest krótkotrwałe oraz że dziecko współuczestniczy w podejmowaniu decyzji lub może ją negocjować. Interesujący jest przy tym przykład wypowiedzi jednej z mam, która dostrzega, że stosowana przez nią kara musi być elementem budowania refleksyjności dzieci:

Nie działają kary, oprócz „niegrzecznego krzeselka”, które stało sobie w kuchni i tam funkcjonowało. Taki stoleczek – siedź i prze myśl. Wiesz, że źle zrobiłeś? Wiem. Przemysł, co z tym zrobić, żeby się nie powtórzyło i jak to naprawić. Nie było nic w rączkach, oprócz chustki, żeby lezki wycierać i buzią do ściany, żeby nie było zerkania za siebie. Zero atrakcji, wstać nie można, tylko płakać można. Bardzo to działa. Siedziało; jak było gotowe, przemysłalo, to rozmawiało na ten drażliwy temat. Tu chodziło o to, żeby zrozumiało, a nie bało się. No i trzeba tłumaczyć. Nie bić czy karać, tylko tłumaczyć. (M62)

Rodzice narzucają sobie też pewne ograniczenia w stosowaniu kar: część z nich podkreśla, że starają się nie karać nadmiernie, inni, że nie stosują kar fizycznych. Jednakże pomimo faktu, że kary fizyczne są naganne i dziecko ma gwarancję nietykalności cielesnej, kilkoro rodziców ujawniło, że zdarza im się stosować ten sposób oddziaływania na dziecko. W jednym przypadku matka przyznała się do uderzenia dziecka w twarz pod wpływem wielkiego wzburzenia; w trzech przypadkach pojawiała się deklaracja o stosowaniu klapsów, przy tym w jednym przypadku mama mówiła o dużym poczuciu winy po zastosowaniu tej kary, druga zaś nie uznała tego ani za dotkliwe, ani za skuteczne w stosunku do dziecka. Była to matka ze środowiska wiejskiego, o niskim poziomie wykształcenia. Zobrazowała to następującymi słowami:

Bić to się go nie bije tak mocno, żeby go nabić. Ale czasem daję mu się klapsa. To czasem się uspokaja, ale potem znowu robi swoje. (M77)

Są też pojedynczy rodzice, którzy stosują straszenie karami fizycznymi (demonstracja pasa), chociaż nie wprowadzają tej groźby w czyn.

Badani rodzice zauważają, że w stosowaniu kar wobec dzieci popełniają błędy, które starają się korygować. Na przykład pojedynczy rodzice opisujący swoje zachowanie dokonują samokrytyki, uznając swoje cechy osobowości za przeszkodę w trafnym

i konsekwentnym stosowaniu kar. Wśród tych osób powszechnym sposobem oddziaływania na dziecko jest stosowanie krzyku. Gdy zachowanie dziecka jest dla rodzica źródłem stresu, wykorzystywane są „przerwy na uspokojenie się”, podczas których zarówno dziecko, jak i rodzic ma czas, aby wyciszyć emocje. Po uspokojeniu możliwe jest podjęcie dialogu między dorosłym i dzieckiem oraz odstąpienie od pomysłu karania.

Ci opiekunowie, którzy podkreślają znaczenie konsekwencji w stosowaniu kar, zauważają, że nie zawsze jest to możliwe w praktyce, szczególnie gdy w procesie wychowania uczestniczą dziadkowie, łagodzący lub anulujący zakazy rodziców. W tych rodzinach problemem jest rozbieżność w stylach wychowawczych i wymaganiach ojców i matek. Rozbieżność tę dziecko stara się wykorzystać wtedy, gdy chce skrócić lub anulować karę.

Nieliczni rodzice przyznają, że w stosowaniu kar wzorowali się na programach telewizyjnych, w których były zawarte wskazówki wychowawcze, jak się okazało skuteczne również w odniesieniu do ich dzieci. Pojedynczy rodzice przyznają także, że korzystają z porad znajomych psychologów lub pedagogów.

W wypowiedziach rodziców zauważa się także pewną bezradność wychowawczą (jednego lub obydwójga opiekunów), wyrażaną słowami, że nie są w stanie dziecka do niczego zmusić. W takiej sytuacji konieczna jest interwencja drugiego opiekuna, najczęściej ojca, którego oddziaływanie w sytuacji konfliktu jest bardziej skuteczne. Bezradność przejawia się także w rezygnacji z kar w trakcie ich trwania, nietrafnym ich stosowaniu, uleganiu presji (urokowi) dziecka oraz w braku autorytetu u dziecka.

W sytuacji, gdy rodzic deklaruje wdrożenie kary, szczególnie odebrania przywilejów, dzieci reagują w sposób zróżnicowany: próbują negocjować (rodzaj kary, czas trwania), sprzeciwiają się, obrażają na rodziców, dyskutują, płaczą, awanturują się, zachowują tak

samo, pomimo zastosowania kary (np. nadal nie wywiązują się z zadania), umniejszają znaczenie kary (*akurat dzisiaj nie miałam ochoty na bajkę* M73), manipulują rodzicem (*To ma być kara? To jest znęcanie się nad dziećmi!* M35).

Są dzieci, które uznając, że kara jest słuszna, przyjmują ją z powagą i przestrzegają ustaleń. Dzieje się tak szczególnie w tych rodzinach, gdzie dziecko ma prawo do negocjowania zakresu kary; w tych, gdzie zasady stosowania kar są jawne i dziecko je rozumie oraz w stosunku do dzieci o dużym poczuciu sprawiedliwości. Co więcej dzieci te same pilnują, by kara została wykonana w pełni i by nikt im niczego nie ułatwiał w trakcie jej trwania (nie pomagał wykonać zadania, nie zmniejszył czasu trwania itp.). Można uznać, że dzieci te traktują karę jako konieczną rekompensatę za swoje nieprawidłowe zachowanie.

U tych dzieci, u których stosowanie kar nie przynosi pożądanego przez rodziców efektu, rodzice zauważają, że: kary nie są skuteczne, nie motywują, mogą działać nawet przeciwnie do oczekiwań dorosłych; powodują u dzieci bunt, wywołują zachowania przekorne, robienie na złość, uparte trwanie przy swoim stanowisku, ignorowanie zaleceń rodziców, obrażanie się i rezygnację ze wszystkich przywilejów (nie tylko tych, które dziecku są zabierane w ramach kary).

Są rodzice, którzy opisują, że próbowali stosować różne metody (np. system plusów i minusów, system magnesów), z których zrezygnowali, gdy zaobserwowali brak ich skuteczności. Innym przykładem jest brak skuteczności stosowania zakazów: niektóre dzieci akceptują pozbawienie ich praw, lecz przy tym nie podporządkowują się, niejako obracają karę przeciwko rodzicom. Przykładem jest opis następującej sytuacji:

Kary nie przynoszą skutku. Ona twierdzi, że sobie z tym poradzi, nie będzie oglądała telewizji, nie chce. Dlatego trzeba jej wszystko tłumaczyć. Jak ma karę, to mówimy „idź do swojego pokoju”. Na to ona „ale rozumiem,

że mogę czytać, rysować?”; i nie wyjdzie z tego pokoju, jeszcze sama sobie ogranicza to, co może robić, a czego nie. Jeżeli mówimy, że nie może, to ona mówi „zostało mi tylko siedzenie w pokoju i patrzenie na sufit...”. I tak doprowadza karę do absurdu. Dlatego w jej przypadku nie można dawać kar, bo po prostu nie skutkują. (M35)

Wśród badanych jest także grupa opiekunów, którzy podkreślają, że w ich domu **nie stosuje się kar**, lecz określone oddziaływanie jest po prostu konsekwencją zachowania dziecka. System ten, do pewnego stopnia elastyczny, jest akceptowany przez wszystkich członków rodziny. Jak mówi o tym jedna z mam:

U nas są jasne konsekwencje, czasem bywa to naginane; mamusiu jutro to zrobię... A ja się zgadzam, chociaż wiem, że nie powinno się tego robić, bo dzieci widzą, że jest obojętne tych konsekwencji. Ale w końcu to są nasze dzieci. To nie jest wojsko. (M71)

W grupie tej są także rodzice, którzy stwierdzają, że ich dzieci nie muszą być karane i sami są też przeciwni stosowaniu kar. Jedna z mam podkreśla, że w swoim systemie wychowawczym wzoruje się na własnych rodzicach, którzy traktowali dzieci poważnie, jak dorosłych, po partnersku i nie stosowali kar. Wartościowe jest jej spostrzeżenie:

Wiem, że człowiek zawsze się może dogadać. Ważne jest zaufanie, którego nie wolno zawieść. Moi rodzice wierzyli, że ja ich nie zawiodę. Dlatego przejęłam od nich te metody wychowawcze. (M39)

Kolejna grupa badanych w tej kategorii wskazuje, że ich dzieci oczekują wyjaśnienia, uzasadnienia, argumentowania. Wtedy łatwiej dają się przekonać, że należy coś wykonać lub w jakiś sposób się zachowywać. Jednakże rodzice nie zawsze mają czas, gotowość a nawet wystarczającą odporność psychiczną, by każdą sytuację i każde swoje polecenie uzasadniać. Ci, którzy to robią, starają się argumentować logicznie, lecz także odwołują się do poczucia humoru dziecka

lub starają się wzbudzić w nim chęć działania (np. poprzez rywalizację). Dzieci, które oczekują konkretnych uzasadnień dla podjęcia danej aktywności, nie można zbyt kłamtstwem lub odpowiedzią typu „bo tak”.

Nagrody jako oddziaływanie wychowawcze rodziców dzieci zdolnych

Oddziaływaniem przeciwstawnym do kar jest nagradzanie dzieci za zachowania pożądane. Wśród wymienianych przez badanych oddziaływań znajdują się:

- pochwały;
- docenienie wysiłku;
- podkreślenie znaczenia osoby i zachowania dziecka dla rodzica;
- zachęta;
- rozmowa;
- zwiększenie zakresu przywilejów (np. czasu, który można spędzić przy grach komputerowych lub możliwość skorzystania z gry, którą dziecko bardzo lubi);
- przedmioty, które dzieci pragną posiadać: zabawki, książki, słodycze;
- atrakcyjny wyjazd;
- pieniądze.

Nagrody są stosowane w różnych sytuacjach, przede wszystkim:

- by zmotywować dziecko do wysiłku (przykładem jest dziewczynka, która w zamian za lalki nauczyła się płynnie czytać lub chłopiec, który wziął udział w konkursie);
- dla zachęty, by dziecko poradziło sobie z barierą psychiczną (np. psychiczne problemy dziecka z wypróżnianiem);
- by osiągnąć pożądane zachowanie dziecka, np. wtedy, gdy dziecko nie chce iść do szkoły;
- by nagrodzić dziecko za „coś ekstra”: nietypowe sytuacje, którym dziecko sprostało pomimo obaw (nauka samotnego spania w pokoju, przekłucie uszu), altruistyczne zachowanie (pomoc koledze, podzielenie się drugim śniadaniem itp.), bardzo dobre wyniki w nauce;

- by wpłynąć na dziecko w obszarze jego potencjału: zachęcić do treningów, ćwiczeń na instrumencie, udziału w konkursach.

Nagrody sprawiają większości dzieci radość. Na część dzieci lepiej oddziałują pochwały i rozmowy z rodzicami, dla części ważne jest otrzymanie materialnego dowodu uznania ich pracy i wysiłku. Ci rodzice, którzy zauważają brak efektów przy stosowaniu kar, podkreślają, że inaczej się dzieje, gdy w to miejsce wykorzystują nagradzanie. Dzieci bardzo cenią nagrody, lubią, czasem same dopominają się, by rodzic je nagrodził (pochwalił, obdarował). Jak stwierdziła jedna z mam:

Tylko „marchewki” na niego działają, a jak się zastosuje odpowiednią marchewkę, to on jest w stanie zrobić wszystko. (M75)

Zaledwie w jednym przypadku rodzice mówią, że dziecko nie potrzebuje nagród, gdyż do działania znajduje motywację w sobie. Jednakże niektóre dzieci traktują jako nagrodę udział w występach, konkursach, wyróżnienie przez nauczyciela czy swoje osiągnięcia. Dlatego rola rodziców w nagradzaniu jest ograniczona, chociaż sama aprobata dla wysiłku i sukcesów dziecka jest dla niego znacząca.

Rodzice zauważają, że także nauczyciele stosują nagrody, by wzmocnić u dzieci zachowanie pożądane, np. obdarowują dzieci upominkami za postępy w czytaniu lub udział w konkursach. Opiekunowie zauważają, że te działania nauczycieli zwiększają motywację dzieci do pracy, gdyż czują się one docenione, ale także dlatego, że liczą na kolejne nagrody. Sami rodzice również nagradzają dzieci za sukcesy szkolne. Część rodziców stosuje obietnicę nagrody w zamian za pożądane efekty w uczeniu się – tu pojawiają się obietnice rzeczy materialnych, wycieczek itp. To motywuje dzieci do większego wysiłku, starają się by uzyskać takie wyniki w szkole, które zapewnią im obiecaną nagrodę. Nagrody są także stosowane wtedy, gdy należy dziecko wdrożyć do efektywnego

odrabiania lekcji, skupienia się na zadaniu, szybkiego wykonania pracy itp.

Również w przypadku nagród w niektórych rodzinach stosowane są wypracowane sposoby, które działają na dzieci motywująco. Należy do nich system plusów (gdzie plusy są zamieniane na pieniądze, a za te kupowane rzeczy wybrane przez dziecko). W jednym przypadku mama stosuje ten sposób (za dziecięć uzbieranych systematycznie zostanie zakupiona upragniona przez dziecko hulajnoga) w zamian za systematyczne ćwiczenia logopedyczne. Co istotne, pomimo tego, że metoda ta nie sprawdziła się i działa na dziecko demotywująco, mama nie zrezygnowała z niej, chociaż starała się zmodyfikować ją tak, by dziewczynka mogła odnieść sukces.

Pojedyncze dzieci są nazywane przez rodziców „materialistami” i określane jako te, które wykonają polecenia, jeżeli będą miały z tego konkretne korzyści.

Nie zawsze nagrody są odbierane jako pozytywne oddziaływanie na dziecko, gdyż mogą one prowadzić do sytuacji, w których jest ono przekupywane, aby zrobiło coś pożądanego. Jak mówi o tym jedna z respondentek:

Zawsze jest coś, co chciałby mieć, więc jest to dla mnie karta przetargowa. (M61)

Ponadto wśród wypowiedzi rodziców jest opisany także przypadek dziecka, które żąda od rodziców takich nagród, które są poza ich zasięgiem (np. komputer, tablet, a nawet koń). Przy tym obietnica spełnienia tego pragnienia działa jednak na dziecko krótko, oczekuje ono szybkiej realizacji obietnicy, przy niskim nakładzie pracy. Warto uzupełnić tę informację, że rodzice w chwili prowadzenia badań nie zrealizowali żadnej z obiecanych nagród, gdyż dziecko nie było w stanie wytrwać w realizacji nałożonych na nie zobowiązań.

Rodzice wobec kar i nagród

Należy podkreślić, że intencją interpretacji prezentowanych badań nie jest ocena postaw

rodziców w kategoriach moralnych, lecz opisanie ich oddziaływań wychowawczych.

Stosowanie różnych form nagradzania dzieci jest zdaniem wielu rodziców wysiłkiem dla nich, potrzeba na to ich czasu i chęci. Być może w kontekście tego stwierdzenia zrozumiałe się staje, że więcej informacji zgromadzono w trakcie badań na temat karania niż nagradzania – rodzice częściej uciekają się do kar, które są dla nich łatwiejsze do stosowania, chociaż nie zawsze skutkują.

Stosowanie większości rodzajów kar pozbawia dzieci ich podmiotowości – rodzic uznaje, że nie jest możliwe prowadzenie z dzieckiem negocjacji, dlatego trzeba je kształtować poprzez stosowanie zagrożeń, pozbawianie praw, a nawet bicie. Kary są stosowane po to, by uzyskać tymczasowe i krótkotrwałe (a nie dalekosiężne) pożądane zachowanie. Nie tyle kształtują one postawy dziecka, ile służą temu, by w danej chwili mogło ono zrozumieć swoje zachowanie i je skorygować. Wydaje się nawet, że stosowanie kar jest wynikiem bezsilności rodziców wobec dzieci, braku czasu oraz niemożności wymyślenia, w jaki inny sposób mogą uzyskać pożądane zachowanie dziecka. Stąd częstsze stosowanie kar niż nagród.

W odniesieniu do nauki szkolnej rodzice zauważają, że kary nie spełniają swojej roli – jedynie w jednym przypadku pojawiła się deklaracja, że dziecko nauczyło się czytać pod groźbą kary. Na ogół jednak żadna groźba nie jest w stanie sprawić, żeby dziecko wykonało narzucone przez rodzica (lub nauczyciela) zadania. W motywowaniu do nauki szkolnej rodzice stosują częściej nagrody za efekt pracy lub obietnicę atrakcyjnej nagrody za osiągnięcia szkolne (np. na koniec roku).

Analizując postawy rodziców wobec dzieci w zakresie ich strategii w stosowaniu kar i nagród, zauważa się, że niewielu rodziców świadomie rezygnuje z karania. Ci, którzy to robią, podkreślają bezsensowność takich działań, brak ich skuteczności. Jednakże jedynie w dwóch przypadkach pojawiło się uzasadnienie rezygnacji z kary świadczące

o tym, że taka postawa nie pasuje do partnerskiego stylu wychowania, który rodzice starają się wdrażać, a który jest wyrazem podmiotowego traktowania dziecka.

Podsumowanie i dyskusja wyników

Przeprowadzone analizy pokazały, że dla znacznej części rodziców dzieci zdolnych, biorących udział w badaniach, kary i nagrody są istotnym elementem ich oddziaływań wychowawczych.

Kary są elementem oddziaływań wtedy, gdy dziecko zachowuje się w sposób niepożądany przez rodziców. Szczególnie dotkliwe jest dla rodziców odwołanie wykonania zadania, nie dotrzymywanie obietnic, lecz także złe zachowanie w domu lub wobec innych ludzi, w tym wpadanie w histerię, zdaniem rodziców bez znaczącego powodu. Kary nie są stosowane przez rodziców jako element wzmacniania rozwoju zdolności dzieci.

Zbieżne z ustaleniami innych badaczy jest stwierdzenie, że najczęściej stosowanymi karami jest odbieranie przywilejów – ograniczanie uprawnień (por. Bińczycka, 2005) – tu w szczególności dostępu do mediów. Taki rodzaj kar jest najskuteczniejszy dla tych dzieci, które preferują spędzanie czasu przy grach komputerowych lub oglądając bajki (por. Garn, Matthews, Jolly, 2010; *Spoleczna rola matki...*). W wypowiedziach rodziców brakuje refleksji nad tym, że ograniczenie uprawnień w dostępie do mediów zwiększa ich wartość w oczach dzieci. Stąd, w kontekście faktu, że media są uznane za znaczący inhibitor w rozwoju zdolności dziecięcych (por. Łukasiewicz-Wieleba, 2018), tak dobrana kara sprawia, że czas spędzany przy grach komputerowych lub na oglądaniu bajek staje się przez dzieci tym bardziej pożądanym.

Stosowanie kar w dużej mierze jest warunkowane pragnieniem rodziców ukształtowania u dziecka określonych postaw lub wzbudzenie pożądanego aktywności. W zdecydowanej większości przypadków rodzice deklarowali demokratyczny styl wychowaw-

czy, który uznawany jest za bardziej pożądanym w wychowaniu dzieci zdolnych (por. Dwairy, 2004) i wysoki poziom świadomości, związanej z koniecznością kształtowania charakteru i postaw dziecka, ich zdaniem zaś kary czasem mogą temu służyć. To przekonanie może być błędne, gdyż zdaniem Sylvii Rimm (2000) kary wpływają destrukcyjnie na dzieci zdolne, ich poczucie bezpieczeństwa, obniżają ich wiarę we własne możliwości i zaburzają rozwój emocjonalny.

W narracjach grupy rodziców uwidacznia się budowanie refleksyjności dziecka oraz wdrażanie go do gotowości ponoszenia konsekwencji swoich czynów. Pomimo to w pojedynczych przypadkach pojawiły się deklaracje o stosowaniu kar fizycznych (lub groźeniu nimi dziecku). I chociaż w jednym przypadku był to stały element działań wychowawczych (rodzice posiadali niski poziom wykształcenia), stosowany pomimo stwierdzenia braku skuteczności, najczęściej takie oddziaływania opiekunów były efektem niepanowania przez rodziców nad własnymi emocjami. W tych przypadkach można uznać, że wychowywanie zdolnych dzieci jest dla rodziców trudne, wzbudza także w nich samych dużo emocji, a nawet prowadzi do wyczerpania (por. Morawska, Sanders, 2009).

Dzieci zdolne mają motywację do tego, by zajmować się pasjonującymi je tematami i dziedzinami. Ta motywacja jednak nie znajduje odzwierciedlenia w wykonywaniu innych zadań, które dla dzieci są nudne lub nudne. Mogą do nich należeć nauka szkolna lub wywiązywanie się z obowiązków domowych. Motywacja zewnętrzna może być więc regulowana poprzez system kar i nagród – dziecko realizuje jakieś zadania (np. odrabia pracę domową), aby dostać nagrodę lub uniknąć kary (por. Garn, Matthews, Jolly, 2010). W prezentowanych badaniach jedynie w pojedynczych przypadkach rodzice stosują kary jako element oddziaływań ukierunkowujących dziecko na zachowania pożądane edukacyjnie, np. służą zmuszeniu dziecka

do uczenia się (czytania). W sytuacjach gdy w odniesieniu do dzieci stosowane kary nie są skuteczne, rodzice starają się wzmacniać zachowania pożądane, wykorzystując pozytywne komunikaty i nagrody.

Interesujące jest ustalenie, że wielu rodziców ma problem w wytrwaniu w wybranych przez siebie strategiach karania i nagradzania, dzieci zaś chętnie wykorzystują tę niepewność i brak konsekwencji. Potrafią używać odpowiednich argumentów, by odwieść rodziców od zastosowania kar, manipulują, wzbudzają poczucie winy i stosują inne, sprawdzone i dopasowane do rodziców taktyki. W tych przypadkach wydaje się, że dzieci są skuteczniejsze w egzekwowaniu pożądanych postaw rodziców, opiekunowie zaś okazują się bezradni wychowawczo. Może to być wynik braku pewności rodziców co do słuszności podejmowanych działań. Dla rodziców trudne jest dookreślenie słuszności swoich przekonań, gdyż nie posiadają wiedzy o specyfice rozwojowej swoich zdolnych dzieci (por. Solow, 1995). Tymczasem dzieci, znając potrzeby swoich rodziców, wykorzystują ich niepewność, by odwieść od stosowania kar lub namówić na korzystne dla siebie rozwiązania.

Pomimo tego, że stosowanie kar jest dla rodziców łatwiejsze, bardziej cenione przez badanych są nagrody. Nagradzanie opiera się na przyznawaniu przywilejów, obdarowywaniu rzeczami, lecz także chwaleniu czy spędzeniu czasu z rodzicem. Nagrody są elementem zewnętrznej motywacji do pokonywania trudności oraz sposobem doceniania określonego zachowania.

Dzieci zdolne są uznawane za te, które szybko się uczą, ale też trudniej je kontrolować. Stąd i w grupie badanych rodziców są dzieci, które nie ulegają żadnym oddziaływaniom, lekceważąc zarówno kary, jak i nagrody. W stosunku do tych dzieci rodzice nie wiedzą, w jaki sposób wywołać pożądane zachowanie, chociaż starają się stosować różne metody. Uznają, że dzieci mają trudny charakter, są bardzo niezależne,

nie da się ich do niczego zmusić. Ta grupa dzieci sprawia rodzicom trudności wychowawcze – nie wiedzą oni, jak sobie radzić z ich emocjami i niepożądanym zachowaniem. W obliczu nikłego wsparcia dla rodziców dzieci zdolnych zrozumiałe jest, że często poszukują oni wzorców wychowawczych w rodzinach, które mają „zwykłe” dzieci. Tymczasem metody stosowane wobec takich dzieci mogą nie sprawdzać się w odniesieniu do dzieci o wzmóżonej pobudliwości, asynchronii rozwojowej, nonkonformistycznych czy charakteryzujących się wysokim poziomem perfekcjonizmu. To sprawia, że rodzice mogą czuć się bezradni w swoich decyzjach wychowawczych. Znajomość specyfiki rozwoju dzieci zdolnych byłaby pomocna w ich rodzicielskich działaniach (por. tamże).

Podsumowując, można przyjąć, że oddziaływanie rodziców dzieci zdolnych są analogiczne do strategii innych rodziców i mają analogiczne cele: ukształtowanie postaw pożądanych i niwelowanie niepożądanych. Jednakże w badanej grupie uwyrażniają się także wzmóżone trudności wychowawcze odnoszące się do dzieci nonkonformistycznych, niezależnych, chcących realizować własne cele. Co ważne, takich trudności nie zgłaszali rodzice, którzy deklarowali partnerski, oparty na dialogu i zrozumieniu dla indywidualnych potrzeb styl wychowania, lecz głównie ci opiekunowie, którzy posiadali pewne wyobrażenie o dziecku grzecznym i dostrzegali, że ich potomek nie spełnia ich oczekiwań, a oni sami nie są w stanie zrozumieć jego zachowania.

Nie mniej ważnym stwierdzeniem jest ustalenie, że rodzice dzieci zdolnych nie stosują kar jako środka do wzmacniania rozwoju posiadanych predyspozycji – w tym zakresie stosowane są jednak zachęty i pochwały, szczególnie za wysiłek i osiągnięcia dziecka. Tym samym aprobata lub dumna rodziców staje się elementem wzmacniania motywacji wewnętrznej dziecka do zajmowania się ulubioną dziedziną.

Bibliografia

- Alsop, G. (2003). Asynchrony: Intuitively valid and theoretically reliable. *Roeper Review. A Journal on Gifted Education*, 25(3), 11–127.
- Bińczycka, J. (2005). *Między swobodą a przemocą w wychowaniu*. Kraków: Oficyna Wydawnicza Impuls.
- Brańka, Z. (2007). *Karanie i nagradzanie dzieci w rodzinie miejskiej*. Kraków: Oficyna Wydawnicza TEXT.
- de Souza Fleith, D. (2016). Creativity, motivation to learn, family environment, and giftedness: a comparative study. *Psicologia: Teoria e Pesquisa*, 32, 1–9.
- Duch-Krzyszczek, D. (2007). *Kto rządzi w rodzinie*. Warszawa: Wydawnictwo IFiS PAN.
- Dwairy, M. (2004). Parenting styles and mental health of Arab gifted adolescents. *Gifted Child Quarterly*, 48, 275–286.
- Eby, J.W., Smutny, J.F. (1998). *Jak kształcić uzdolnienia dzieci i młodzieży*. Warszawa: WSiP.
- Flick, U. (2010). *Projektowanie badania jakościowego*. Warszawa: WN PWN.
- Garn, A.C., Matthews, M.S., Jolly, J.L. (2010). Parental influences on the academic motivation of gifted students: a self-determination theory perspective. *Gifted Child Quarterly*, 54(4), 263–272.
- Gogel, E.M., McCumsey, J., Hewett, G. (1985). What parents are saying. *G/C/T*, 41, 7–9.
- Gürsoy, F., Biçakçı, M.Y. (2007). A comparison of parental attitude perceptions in children of working and non-working mothers. *Social Behavior And Personality*, 35(5), 693–706.
- Hitchfield, E. (1976). Gifted children and their problems. *Education*, 3–13, April, 10–13.
- Juby, C. (2009). Parental attitude: a mediating role in disciplinary methods used by parent. *Child and Adolescent Social Work Journal*, 26(6), 519–531.
- Konarzewski, K. (1982). *Podstawy teorii oddziaływań wychowawczych*. Warszawa: PWN.
- Lepper, M., Greene, D., Nisbett, R. (1973). Undermining children's intrinsic interest with extrinsic rewards. *Journal of Personality and Social Psychology*, 28(1), 129–137.
- Limont, W. (2005). Uczeń zdolny jako problem wychowawczy. W: W. Limont (red.), *Wybrane zagadnienia edukacji uczniów zdolnych*. T. 2 (s. 123–137). Toruń: Wydawnictwo Naukowe UMK.
- Limont, W. (2010). *Uczeń zdolny: jak go rozpoznać i jak z nim pracować*. Gdańsk: GWP.
- Łobocki, M. (1999). *ABC wychowania*. Lublin: Wydawnictwo UMCS.
- Łobocki, M. (2004). *Teoria wychowania w zarysie*. Kraków: Oficyna Wydawnicza Impuls.
- Łukasiewicz-Wieleba, J. (2018). *Rozpoznawanie potencjału oraz wzmocnienia i ograniczenia rozwoju zdolności dzieci w narracjach rodziców*. Warszawa: Wydawnictwo APS.
- Łukasiewicz-Wieleba, J., Baum, A. (2013). *Rodzicielskie sposoby rozpoznawania i rozwijania zainteresowań i zdolności*. Warszawa: Wydawnictwo APS.
- Morawska, A., Sanders, M.R. (2009). Parenting gifted and talented children: conceptual and empirical foundations. *Gifted Child Quarterly*, 53(3), 163–173.
- Muszyński, H. (1981). *Zarys teorii wychowania*. Warszawa: PWN.
- Muszyński, H. (1987). *Rozwój moralny*. Warszawa: WSiP.
- Nakoneczna, D. (1993). *Klasy autorskie w szkołach twórczych*. Warszawa: Towarzystwo Szkół Twórczych.
- Olszewski-Kubilius, P. (2008). The role of the family in talent development. W: S.I. Pfeiffer (red.), *Handbook of giftedness in children: Psycho-educational theory, research, and best practices*. New York: Springer.
- Olszewski-Kubilius, P., Lee, S.-Y., Thomson, D. (2014). Family Environment and Social Development in Gifted Students. *Gifted Child Quarterly*, 58(3), 199–216.
- Piechowski, M.M. (2015). „Jak ptak, wysokim lotem”: wzmoczone pobudliwości psychiczne u osób zdolnych. *Psychologia Wychowawcza*, 8, 122–137.
- Przygońska, E. (2012). Elementy wpływu społecznego w relacjach rodzic–dziecko. *Pedagogika Rodziny. Family Pedagogy*, 2(4), 159–172.
- Rimm, S. (2000). *Dlaczego dzieci zdolne nie radzą sobie w szkole: jak temu przeciwdziałać*. Poznań: Moderski i S-ka.
- Robinson, N.M., Robinson, H.B. (1992). The Use of Standardized Tests with Young Gifted Children. W: P.S. Klein, A.J. Tannenbaum (red.), *To Be Young and Gifted* Norwood (s. 141–170). NJ: Ablex.
- Robinson, N.M., Lanzi, R.G., Weinberg, R.A., Ramey, S.L., Ramey, C.T. (2002). Family factors associated with high academic competence in former Head Start children at third grade. *Gifted Child Quarterly*, 46, 278–290.

- Serkowska-Mąka, J. (2015). Dzieci osamotnione i zaniedbane uczuciowo w polskich rodzinach. *Studia Pedagogiczne*, 12(1), 113–120.
- Silverman, L.K. (1997). *What We Have Learned about Gifted Children*, 1979–1997. Denver: Gifted Development Center.
- Solow, R.E. (1995). Parents' reasoning about the social and emotional development of their intellectually gifted children. *Roepers Review*, 18, 142–146.
- Solow, R. (2001). Parents' conceptions of giftedness. *Gifted Child Today*, 24(2), 14–22.
- Spoleczna rola matki – wyzwania współczesnego macierzyństwa. Raport z badania 2015*. Regionalny Ośrodek Polityki Społecznej Województwa Śląskiego, <http://rops-katowice.pl/dopobrania/2015.07.31-raport.pdf>, dostęp: 02.08.2018.
- Steutel, J., Spiecker, B. (2000). Authority in educational relationships. *Journal of Moral Education*, 29(3), 323–337.
- Włodarski, Z., Hankała, A. (2004). *Nauczanie i wychowanie jako stymulacja rozwoju człowieka*. Kraków: Oficyna Wydawnicza Impuls.
- Wojciszke, B. (2009). *Kobieta zmienną jest*. Gdańsk: GWP.
- Zurawski, T. (2011). Świadomość wychowawcza a wykształcenie rodziców. *Pedagogika rodziny. Family Pedagogy*, 1(2), 185–194.

REWARDS AND PUNISHMENTS AS EDUCATIONAL INFLUENCES OF PARENTS OF GIFTED CHILDREN

Abstract

Rewards and punishments are an integral element of upbringing in a family. They shape attitudes educatively desirable and limit those undesirable. The presented article shows what kind of role rewards and punishments play in upbringing gifted children. On the basis of the narrative of parents recognizing their children as gifted, an analysis of parents' educational strategies related to rewarding and punishment has been made. The results of the research have shown that parents of gifted children most often use rewards and punishments in domestic situations when they want to shape a specific attitude, achieve a specific effect in action or appreciate the efforts and achievements of children. It has turned out that parents do not use punishments to strengthen the development of children's abilities. Rewards, especially praise and approval, are used when a parent feels proud of the effort or successes of his/her child.

Key words: parents, gifted children, rewards, punishments