

Kamil Kuracki

ORCID: 0000-0002-5377-3918

Uniwersytet Kardynała Stefana Wyszyńskiego w Warszawie

Międzypokoleniowe uczenie się w ramach domowych środowisk czytelniczych – rola dziadków w rozwijaniu umiejętności językowych i czytelniczych dzieci w wieku przedszkolnym

Intergenerational Learning Within the Home
Reading Environments: The Role of Grandparents
in Developing Language and Reading Skills
of Preschool Children

ABSTRACT

The article focuses on the issue of the importance of multi-generational families for the functioning of home reading environments, especially for the development of reading and language skills of children in middle childhood. A descriptive and critical analysis of the literature was conducted in order to find an answer to the question of how grandparents can contribute to their grandchildren's early literacy education, as well as to identify the theoretical and empirical grounds for the possibility of mutual intergenerational learning between

KEYWORDS

intergenerational
learning, home
literacy environment,
reading, grandparents,
preschoolers

SŁOWA KLUCZOWE

międzypokoleniowe
uczenie się, domowe
środowisko czytelnicze,
czytanie, dziadkowie,
dzieci w wieku
przedszkolnym

SPI Vol. 26, 2023/3
e-ISSN 2450-5366

DOI: 10.12775/SPI.2023.3.004
Nadesłano: 5.06.2023
Zaakceptowano: 14.08.2023

grandparents and grandchildren through joint activities in the home reading environment. The text discusses the following issues: selected aspects of home reading environments, the importance of grandparents in developing grandchildren's cognitive and language skills, opportunities for intergenerational learning, and the benefits of grandparents' involvement in raising grandchildren. I also point out implications for pedagogical practice, including the need to intensify educational partnership activities to foster the development of children's language and reading skills through their interactions with grandparents. The data collected from the analysis of Polish and foreign literature provides arguments in favor of the need to promote activities supporting intergenerational learning initiatives in home reading environments.

ABSTRAKT

W artykule podjęto problematykę dotyczącą znaczenia rodzin wielopokoleniowych dla funkcjonowania domowych środowisk czytelniczych, w szczególności dla rozwijania umiejętności czytelniczych i językowych dzieci w okresie średniego dzieciństwa. Przeprowadzona analiza opisowo-krytyczna literatury miała na celu znalezienie odpowiedzi na pytanie, w jaki sposób dziadkowie mogą się przyczynić do wczesnej alfabetyzacji wnuków, a także rozpoznanie teoretycznych i empirycznych przesłanek pozwalających określić możliwości wzajemnego międzypokoleniowego uczenia się dziadków i wnuków w ramach podejmowanych w środowisku domowym wspólnych aktywności czytelniczych. W tekście omówiono kolejno zagadnienia dotyczące: wybranych aspektów domowych środowisk czytelniczych, roli dziadków w rozwijaniu umiejętności poznawczych i językowych wnuków, możliwości wynikających z międzypokoleniowego uczenia się oraz korzyści z zaangażowania dziadków w wychowanie wnuków. Wskazano również implikacje dla praktyki pedagogicznej, odnoszące się m.in. do potrzeby intensyfikacji podejmowanych w ramach partnerstwa edukacyjnego działań sprzyjających rozwijaniu umiejętności językowych i czytelniczych dzieci poprzez kontakty z dziadkami. Zgromadzone w wyniku analizy polskiego i zagranicznego piśmiennictwa dane dostarczyły argumentów na rzecz potrzeby promowania działań wspierających inicjatywy międzypokoleniowego uczenia się w ramach domowych środowisk czytelniczych.

Wprowadzenie

Od wielu lat zainteresowania badaczy koncentrują się wokół problematyki czynników determinujących osiągnięcia szkolne dzieci, szczególnie na pierwszych etapach edukacji. Wiele z badań ukierunkowanych jest na rozpoznawanie wybranych aspektów domowych środowisk uczenia się dziecka, w tym domowych środowisk czytelniczych, stanowiących przestrzeń sprzyjającą nabywaniu przez dzieci cennych doświadczeń językowych, aktywizujących ich mechanizmy poznawcze i motywacyjne, odgrywających znaczącą rolę w procesie nabywania podstawowych umiejętności szkolnych. Choć analizy te dotyczą wielu zróżnicowanych aspektów środowiska rodzinnego, w niewielkim stopniu uwzględniają wielopokoleniowy kontekst rozwoju dziecka. Tymczasem obserwowane współcześnie sukcesywne wydłużanie się średniej długości życia, a także zmiana dynamiki życia rodzinnego, związana m.in. ze wzrastającym tempem życia oraz problemem braku równowagi między aktywnością zawodową i rodzinną, stanowią czynniki mogące przyczynić się do coraz większego udziału dziadków w edukacji wnuków, w tym w ich wychowaniu. Zaangażowanie to szczególnego znaczenia nabiera zarówno w kontekście aktywnego zawodowo młodego pokolenia rodziców, jak również w odniesieniu do rodzin, w których dziecko wychowywane jest wyłącznie przez jedno z rodziców, a także rodzin dzieci ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi, dla których w świetle badań udział dziadków w wychowaniu wnuków z niepełnosprawnością stanowi czynnik znacząco wzmacniający dobrostan rodziny (Prendeville, Kinsella 2019).

Dziadkowie zdają się odgrywać nie tylko rolę wychowawców i opiekunów, ale także jednych z pierwszych nauczycieli, którzy mogą wносить istotny wkład w rozwijanie umiejętności językowych i czytelniczych dzieci, w szczególności w okresie wczesnego i średniego dzieciństwa. Tym samym mogą znacząco przyczynić się do wzrostu osiągnięć edukacyjnych wnuków. Choć z różnych względów, takich jak pozostawanie wciąż aktywnym zawodowo pracownikiem, zamieszkiwanie poza miejscem zamieszkania wnuków czy też niski poziom posiadanych kompetencji cyfrowych oraz orientacji w zmieniających się w szybkim tempie nowych technologiach, nie zawsze może być to zadaniem łatwym, możliwości międzypokoleniowego uczenia się zdają się stwarzać szansę na to, by dziadkowie aktywnie

współuczestniczyli w edukacji wnuków, co z dużym prawdopodobieństwem mogłoby również korzystnie wpływać na dobrostan psychiczny (*wellbeing*) seniorów. Czy jednak za tezę tą przemawiają przesłanki teoretyczno-empiryczne? Przeprowadzona w niniejszym opracowaniu deskryptywno-krytyczna analiza literatury miała na celu znalezienie odpowiedzi na pytanie: czy, a jeśli tak, to w jaki sposób dziadkowie mogą przyczyniać się do wczesnej alfabetyzacji wnuków? Ponadto analiza zmierzała do rozpoznania możliwości wzajemnego międzypokoleniowego uczenia się w relacji dziadkowie–wnukowie w ramach domowych środowisk czytelniczych.

Domowe środowisko czytelnicze jako kategoria badawcza

Istotnym punktem wyjścia dla teoretyczno-empirycznych analiz dotyczących środowiskowych uwarunkowań kompetencji językowych i czytelniczych dzieci i młodzieży, oprócz wprowadzonej przez Pierre'a Bourdieu (1986) kategorii kapitału kulturowego, wydaje się również pojęcie domowego środowiska czytelniczego (*home literacy environment*), które w ostatnich latach coraz bardziej zyskuje na popularności, szczególnie w kontekście badań podejmowanych na gruncie nauk humanistycznych i społecznych. Termin ten, odnoszący się zarówno do działań bezpośrednio związanych z czytaniem, jak również – pośrednio – do dostępnych w domu zróżnicowanych zasobów czytelniczych, które można wykorzystać w celu rozwijania umiejętności czytania i pisania (Puglisi i in. 2017), w literaturze przedmiotu zwykle rozpatrywany bywa w kontekście dwóch rodzajów doświadczeń odnoszących się do wczesnej alfabetyzacji dzieci (*emergent literacy, early literacy*). Pierwsze z nich – określane jako formalne – koncentrują się głównie na kodzie i obejmują przede wszystkim modelowanie umiejętności czytania i pisania oraz bezpośrednie nauczanie dziecka poprzez pracę, początkowo na materiale nieliterowym, a następnie literowym. Drugie natomiast – nazywane nieformalnymi – koncentrują się przede wszystkim na znaczeniu i związane są z udostępnianiem materiałów czytelniczych w ramach podejmowanej wspólnie z dzieckiem aktywności przedmiotowo-zabawowej, obejmującej m.in. wspólne opowiadanie historii, czytanie dialogowe, śpiewanie piosenek, rysowanie, jak również wychodzenie z dzieckiem do bibliotek, księgarni, domów kultury czy też

teatrów (Sénéchal, LeFevre 2002). Choć oba rodzaje doświadczeń w świetle badań empirycznych wydają się ze sobą słabo skorelowane (Hamilton i in. 2016), w praktyce mogą mieć jednak znaczenie dla różnych aspektów umiejętności czytania i pisania. Stąd też nie ulega wątpliwości, że podejmowane w środowisku domowym wczesne inicjacje czytelnicze wzbogacają doświadczenia poznawcze i językowe dziecka oraz umożliwiają mu poznawanie zarówno abstrakcyjnego, jak i pragmatycznego aspektu czytania. Należy dodać, że zgodnie z koncepcją rozwijającej się umiejętności czytania i pisania zaproponowaną przez Williama Teale'a i Elizabeth Sulzby (1989), w zależności od dominującego typu doświadczeń oraz stopnia zaangażowania rodzica i dziecka w podejmowane aktywności czytelnicze oraz okoliczności, domowe środowisko czytelnicze zwykło się określać jako: aktywne, pasywne bądź też kierowane przez dzieci. Pierwszy typ zakłada wzajemną interakcję dzieci i dorosłych w trakcie wspólnych aktywności czytelniczych, drugi – związany jest z przygotowaniem dziecka do nauki czytania i pisania poprzez obserwowanie zachowań czytelniczych dorosłych, natomiast trzeci – obejmuje przede wszystkim podejmowane przez dzieci z własnej inicjatywy działania zabawowe związane z czytaniem.

Analiza literatury przedmiotu pozwala na wyodrębnienie co najmniej kilku aspektów domowych środowisk czytelniczych, stanowiących przedmiot zainteresowania badaczy z różnych ośrodków naukowych w kraju i za granicą. Jednym z głównych obszarów dociekań badawczych wydają się zachodzące w domu rodzinnym aktywności w zakresie czytania i pisania, podejmowane w diadach rodzic–dziecko. W tym obszarze stosunkowo często poszukiwania empiryczne ukierunkowane są na rozpoznawanie przebiegu wspólnych sesji czytelniczych (*paired reading*), zaangażowania słownego rodziców w trakcie czytania dialogowego (*dialogic reading*) czy też częstotliwości wspólnych wyjść rodziców i dzieci do bibliotek oraz księgarni. Drugi krąg badań związany jest rozpoznawaniem umiejętności czytania i pisania rodziców jako czynników determinujących późniejsze osiągnięcia językowe dzieci. Trzeci koncentruje się wokół przekonań i postaw rodziców wobec czytania, a także przejawianych przez nich nawyków czytelniczych. Kolejny zaś dotyczy określania wielkości zasobów księgozbioru domowego, mierzonego liczbą posiadanych przez rodzinę książek (na poziomie deklaratorywnym) i weryfikowania ich funkcji

predykcyjnej dla osiągnięć edukacyjnych dzieci (Kuracki 2022). Choć przeprowadzane analizy empiryczne wydają się dotyczyć wielu zróżnicowanych poziomów domowych środowisk czytelniczych i dostarczają cennych danych potwierdzających, że dla częstotliwości i przebiegu rodzinnych praktyk czytelniczych istotne znaczenie mają m.in. przekonania rodzicielskie dotyczące umiejętności czytania i pisania, oczekiwania rodziców wobec dzieci, wykształcenie rodziców czy też zasoby czytelnicze w domu (Frijters i in. 2000; Deckner i in. 2006; Dolezal-Sams i in. 2009; Torppa i in. 2011; Davidson i in. 2014; Esmaeeli i in. 2017; Giménez i in. 2017; Kuracki 2022), niezwykle rzadko realizowane projekty badawcze uwzględniają zmienne socjodemograficzne związane z faktem wychowywania dzieci w rodzinach wielopokoleniowych. Tym samym w wielu analizach dotyczących tworzenia środowisk sprzyjających gromadzeniu doświadczeń językowych dzieci nie uwzględnia się rzeczywistego udziału dziadków, którzy w świetle zachodzących współcześnie zmian społecznych, związanych z coraz bardziej powszechnym funkcjonowaniem wielopokoleniowych gospodarstw domowych, coraz częściej zdają się pełnić rolę nie tylko opiekunów, ale również bardziej doświadczonych partnerów i nauczycieli, towarzyszących dziecku w epizodach wspólnego zaangażowania (Schaffer 1994).

Dziadkowie jako znaczące ogniwo domowych środowisk czytelniczych – możliwości międzypokoleniowego uczenia się

Danych pozwalających postrzegać dziadków jako istotnych członków domowych środowisk czytelniczych dostarczają m.in. wyniki badań świadczących o komplementarności zaangażowania rodziców i dziadków w proces wychowywania dziecka. W przeprowadzonym przez Stefani Milovanską-Farrington (2021) projekcie badawczym udowodniono, że o ile opieka rodziców w większym stopniu wpływa na rozwój społeczno-behawioralny dzieci w wieku od 3 do 6 roku życia, dziadkowie mogą silniej oddziaływać na rozwój ich sfery komunikacyjnej, w szczególności przyczyniając się do poszerzania zasobów leksykalnych oraz podniesienia umiejętności narracyjnych wnuków. Zgodnie z sugestiami autorki, możliwość sprawowania opieki nad wnukami przez min. 10 godzin tygodniowo może prowadzić do

wzrostu umiejętności poznawczych dzieci o ok. 2%. Potencjał płynący ze wspólnego uczenia się dziadków oraz wnuków w wieku od 3 do 6 lat dostrzeżony został również w badaniach przeprowadzonych wśród rodzin pochodzenia bangladeskiego, żyjących we wschodnim Londynie (Jessel i in. 2011). Wykazano w nim bowiem, że bazująca na podejmowaniu wspólnych działań międzypokoleniowa przestrzeń uczenia się, w której relacja dziadków z wnukami ma charakter wzajemności i otwartości, w znacznym stopniu sprzyja rozwijaniu u wnuków zarówno umiejętności czytania, jak i pisania. Dziadkowie mogą zatem istotnie wzmacniać i/lub uzupełniać efekt oddziaływań rodzicielskich. Należy jednak zaznaczyć, że w świetle badań międzykulturowych powiązania między zaangażowaniem dziadków w wychowanie wnuków pozostających we wspólnych trzypokoleniowych gospodarstwach domowych a gotowością szkolną wnuków mogą być moderowane przez zmienne takie jak rasa oraz pochodzenie etniczne (Pilkauskas 2014). Choć w pracach empirycznych podkreśla się także, że te same style wychowawcze stosowane przez rodziców i dziadków mogą w zupełnie inny sposób wpływać na funkcjonowanie emocjonalne i społeczne dzieci (Li i in. 2019), nie ulega wątpliwości, iż udział dziadków w wychowaniu wnuków może realnie się przyczynić do rozwijania funkcji kognitywnych zarówno dzieci ze specjalnymi potrzebami rozwojowymi, jak i bez specjalnych potrzeb rozwojowych (Hillman i in. 2017). Kontakt z wnukiem stwarza bowiem szansę na współtworzenie przestrzeni do: wspólnego czytania, opowiadania bajek, baśni i legend, przywoływania wydarzeń z przeszłości, oglądania rodzinnych fotografii, uczenia się poprzez utrwalone w tradycji ustnej (niejednokrotnie zapomniane przez pokolenie rodziców) gry słowne i rymowanki, przekazywania informacji o tradycji i kulturze, śpiewania, rysowania, podejmowania codziennych działań w bliskości z naturą, a także organizowania wyjść do wielu instytucji kultury. Tym samym może stanowić istotny krok w kierunku dostarczania dzieciom zarówno formalnych, jak i nieformalnych doświadczeń z zakresu wczesnej alfabetyzacji, a także budowania aktywnego oraz pasywnego domowego środowiska czytelniczego.

Warto jednak zaznaczyć, że w świetle analiz empirycznych zaangażowanie dziadków w aktywności rozwijające umiejętności językowe i czytelnicze dzieci wzrasta wraz z wiekiem dziecka, nad którym sprawują oni opiekę (Nyland i in. 2009). Co więcej, wpływ na nie może

mieć także typ związku między dziadkami i wnukami, który bywa rozpoznawany jako zdystansowany, zaangażowany bądź towarzyski. W przypadku pierwszego, udział dziadków w tworzeniu domowego środowiska czytelniczego określić można byłoby jako znikomy, ze względu na okazjonalną możliwość fizycznego kontaktu w wnukiem. W przypadku pozostałych dwóch typów szanse dziadków na udział w kształtowaniu umiejętności poznawczych i językowych wnuków zdają się jednak wzrastać. Pełniąc rolę „troskliwych opiekunów” lub „mądrych towarzyszy” – jak określa obie grupy dziadków Karolina Appelt (2007) – mają oni bowiem zdecydowanie więcej okazji nie tylko do zaspokajania podstawowych potrzeb wnuków, ale również do wspólnych eksploracji, zabaw i eksperymentowania.

W świetle przytoczonych analiz interesujący wydaje się także wniosek płynący z badań prowadzonych przez Jeylana T. Mortimera i Marka Lee (2021), którzy wykazali, że dziadkowie (pokolenie 1) mogą istotnie wpływać na oczekiwania rodziców (pokolenie 2) wobec ich dzieci (pokolenie 3). Analiza danych pochodzących z ponad 470 amerykańskich rodzin dowiodła bowiem, że oczekiwania edukacyjne, jakie dziadkowie (pokolenie 1) mieli wobec własnych dzieci (pokolenie 2), pozwalają przewidywać oczekiwania rodziców (pokolenie 2) wobec ich dzieci (pokolenie 3), przy czym zależność ta jest szczególnie wyraźna w przypadku dziadków, którzy posiadają wyższe wykształcenie i – jak można przypuszczać – dołożyli wielu starań, aby ten poziom edukacji został osiągnięty także w kolejnych pokoleniach, tj. przez ich dzieci, a następnie przez wnuków. Na podstawie uzyskanych wyników można zatem przypuszczać, że dziadkowie mogą stanowić dla swoich dzieci (pokolenia rodziców) znaczące źródło motywacji i wsparcia w zakresie współtworzenia dla wnuków sprzyjającego środowiska uczenia się. Co więcej, udział dziadków w rozwijaniu umiejętności poznawczych i komunikacyjnych wnuków może mieć również charakter pośredni. Potwierdzają to także ustalenia Hannu Lehtiego i współpracowników (2019), którzy podkreślają, że dziadkowie – jako nestorzy rodu – zapewniając wnukom kontakt z innymi, dalszymi członkami rodziny (ciotkami, wujami czy kuzynostwem) mogą się przyczynić do transferu wiedzy i innych zasobów niematerialnych (np. umiejętności) z rozszerzonej sieci rodzinnej do pokolenia wnuków.

Podjmowane w relacji dziadkowie–wnukowie aktywności czytelnicze i okołoczytelnicze, sprzyjające rozwijaniu umiejętności poznawczych i językowych wnuków, wydają się jednak stanowić okazję do uaktywnienia procesów uczenia się także samych dziadków. Jak podkreśla Appelt (2007), relacja ta jest bowiem okazją do zachowania swoistej równowagi między zmiennością, niestanowiącą zwykle wyzwania dla pokolenia wnuków, a stałością i ciągłością, której źródłem jest pokolenie dziadków. Domowe środowisko czytelnicze jawi się zatem jako przestrzeń stwarzająca realną szansę na międzypokoleniowe uczenie się, oznaczające obustronny proces przekazywania nowych umiejętności między pokoleniami, który może przebiegać w trzech płaszczyznach: uczenia się od siebie nawzajem (*learning from each other*), wspólnego uczenia się (*learning with each other*) ważnych dla obu pokoleń zagadnień, a także uczenia się o sobie nawzajem (*learning about each other*), ukierunkowanego m.in. na wymianę doświadczeń czy światopoglądów (Brown, Oshako 2003). Jak podkreśla Ryszard Kałużny (2014), w takim układzie wzajemności zarówno dziadkowie, jak i wnukowie posiadający określone przekonania oraz wyznający określone wartości mają możliwość włączenia ich w obszary wspólnych odniesień. Wielopokoleniowe uczenie się nie tylko stwarza więc dogodne warunki do rozwoju zaangażowanych w nie podmiotów, ale także skłania do wypracowania zróżnicowanych strategii komunikacyjnych między starszymi i młodszymi uczestnikami procesu edukacyjnego. Co więcej, jest także okazją do stymulowania pokolenia dziadków do intensywnego wysiłku intelektualnego oraz wzbudzania w nich motywacji do poznawania coraz to nowszych odkryć technologicznych (Muszyński 2014). Fakt ten potwierdzają chociażby międzynarodowe badania przeprowadzone m.in. w Kolumbii, Włoszech, Peru, Rumunii i Hiszpanii wśród seniorów powyżej 65 r.ż., w których wykazano, że rodzinna dynamika międzypokoleniowa może, choć nie w każdym zakresie, ułatwiać dziadkom nabywanie umiejętności korzystania z technologii cyfrowych (Rosales, Blanche-T 2022). Kwestia ta wydaje się szczególnie istotna w odniesieniu do szans, jakich upatruje się w wirtualnych aktywnościach czytelnicznych, coraz częściej podejmowanych w ramach domowych środowisk czytelnicznych, w związku z nakładanymi okresowo w ostatnich latach ograniczeniami, wynikającymi z pandemii spowodowanej rozprzestrzenieniem się wirusa SARS-CoV-2. Ciekawych

wyników dostarczają w tym zakresie badania eksperymentalne Caroline Gaudreau i współpracowników (2020), w których sprawdzano, w jakim stopniu czytanie przez nauczycieli i dziadków książek za pośrednictwem nowych technologii wspomagających proces uczenia się na odległość może się przyczyniać do rozwijania u czteroletnich dzieci funkcji językowych, takich jak rozumienie tekstu oraz poszerzanie słownictwa. Uzyskane wyniki świadczą o tym, że niezależnie od trzech sposobów przekazu tekstu (czat wideo, transmisja na żywo i odtwarzanie nagrania filmowego), dzieci biorące udział w eksperymencie uzyskiwały zdecydowanie wyższe wyniki niż dzieci z grupy kontrolnej, z którymi nie podejmowano żadnych aktywności czytelnicznych lub okołoczytelniczych. Należy jednak dodać, że najlepsze rezultaty odnotowano w grupie dzieci, które uczestniczyły w czacie wideo lub transmisji na żywo, a więc miały możliwość interakcji i zadawania pytań w czasie rzeczywistym. W świetle przedstawionych rezultatów uzasadnione wydaje się zatem twierdzenie, że proces międzypokoleniowego uczenia się postrzegać można w kategoriach obopólnych korzyści, zarówno dla pokolenia dziadków, jak i wnuków. Co więcej, jak słusznie zauważa Wendy Mitchell (2008), możliwość udziału obu pokoleń we wspólnych przedsięwzięciach rozwijających umiejętności uczenia się jest również niezwykle korzystna z punktu widzenia budowania partnerstwa edukacyjnego na linii uczniowie – dom rodzinny – szkoła. Zaangażowanie dziadków w rozwijanie kompetencji poznawczych i językowych wnuków może bowiem urzeczywistnić się w formie aktywnej współpracy z placówkami przedszkolnymi i szkolnymi, w których jako goście/wolontariusze mogliby oni w ramach aktywizacji społecznej przyłączyć się do realizacji wielu ogólnokrajowych akcji i programów ukierunkowanych m.in. na podniesienie poziomu czytelnictwa dzieci i młodzieży.

Możliwość wspierania rozwoju wnuków a dobrostan psychiczny dziadków

Współuczestniczenie dziadków w edukacji wnuków, w szczególności w opiece i kształceniu, oprócz obustronnych korzyści płynących z międzypokoleniowego uczenia się, może również znacząco przyczyniać się do podniesienia jakości życia seniorów i wzrostu ich

dobrostanu psychicznego. Wyniki analiz przeprowadzonych na podstawie danych pochodzących z American Time Use Study (ATUS), badających związek między czasem spędzonym przez dziadków na zajęciach z wnukami a innymi miarami ich subiektywnego dobrostanu, dowodzą bowiem, że dziadkowie mieszkający z wnukami w trzy-pokoleniowych gospodarstwach domowych doświadczają więcej szczęścia i wykazują się wyższym poczuciem sensu życia, gdy mają możliwość angażowania się we wspólne zajęcia z wnukami, zamiast spędzać czas samotnie bądź w towarzystwie innych ludzi (Dunifon i in. 2020). Podobnych wniosków dostarczają także chińskie badania podłużne, w których wykazano, że dziadkowie, którzy mają możliwość opiekowania się wnukami, wykazują się zdecydowanie lepszym zdrowiem psychicznym i fizycznym w porównaniu z tymi, której takiej możliwości nie mają, przy czym jeszcze wyższy poziom satysfakcji z życia, mniej objawów depresyjnych i somatycznych wykazują ci badani, którzy opiekę nad wnukami dzielą z opieką nad własnymi rodzicami lub teściami w podeszłym wieku (Xu 2019). Z dużym prawdopodobieństwem można zatem zakładać, że sprawowanie funkcji opiekuńczo-wychowawczej pozwala seniorom utrzymać wysokie poczucie własnej wartości, a także zaspokoić potrzeby afiliacji i przynależności. Jak bowiem słusznie zauważa Kałużny (2014), pełnienie przez osoby starsze aktywnej roli dziadków może sprzyjać podtrzymaniu poczucia przydatności, a także przyczyniać się do otrzymywania życzliwej akceptacji i wsparcia ze strony pozostałych członków rodziny. Należy jednak zaznaczyć, że aktywny udział w wychowaniu i edukacji wnuków warunkowany jest wieloma czynnikami i może on również stanowić dla seniorów czynnik obciążający. Zgodnie z wynikami badań Jessiki Zamberletti i współpracowników (2018), o ile prawdopodobieństwo objęcia przez dziadków intensywnej opieki determinowane jest przez płeć, stan zdrowia, aktywność zawodową czy też zasoby finansowe seniorów, o tyle opieka nieintensywna czy nawet okazjonalna zdecydowanie częściej sprawowana jest przez dziadków niezależnie od ich cech indywidualnych. W obu przypadkach ważne jest jednak to, aby zaangażowanie dziadków w domowe środowisko uczenia się wnuków miało charakter niewymuszony, wynikało z wewnętrznej potrzeby i było adekwatne do ich możliwości czasowych oraz kondycji psychofizycznej.

Rozwijanie umiejętności językowych i czytelniczych dzieci poprzez kontakty z dziadkami – wnioski oraz implikacje dla praktyki

Dokonany w niniejszym opracowaniu przegląd polskich i zagranicznych prac teoretyczno-empirycznych pozwala stwierdzić, że dziadkowie, stanowiąc ważne ogniwo domowych środowisk uczenia się, w tym domowych środowisk czytelniczych, w znacznym stopniu mogą przyczyniać się do wczesnej alfabetyzacji wnuków. W wielu badaniach podkreśla się bowiem fundamentalną rolę dziadków nie tylko w zapewnianiu nieformalnej opieki nad wnukami, ale także w rozwijaniu ich umiejętności językowych i poznawczych. Co więcej, z analizy literatury przedmiotu wyłania się także szereg obopólnych korzyści wynikających z możliwości wzajemnego międzypokoleniowego uczenia się dziadków i wnuków. Taki stan rzeczy może stanowić przyczynek do prowadzenia dalszych, pogłębionych, interdyscyplinarnych badań, które – uzupełniając ważny obszar niewiedzy w zakresie wybranych aspektów domowych środowisk czytelniczych – mogłyby zaowocować wieloma wskazaniem zarówno dla polityki społecznej, jak również dla praktyki pedagogicznej.

Uzyskane w ramach dokonanego przeglądu literatury dane już teraz pozwalają jednak na sformułowanie ważnych postulatów, związanych z rozwijaniem umiejętności językowych i czytelniczych dzieci poprzez kontakty z dziadkami. Pierwszy z nich dotyczy dostrzegalnej potrzeby intensyfikacji podejmowanych przez nauczycieli oraz nauczycieli-specjalistów pracujących w przedszkolach i oddziałach przedszkolnych działań psychoedukacyjnych dla rodzin (w formie wykładów, warsztatów, materiałów informacyjnych itp.), ukierunkowanych na podkreślanie znaczenia i wartości płynących z możliwości międzypokoleniowego uczenia się. Drugi związany jest zaś z potrzebą promowania idei partnerstwa edukacyjnego oraz inicjowania satysfakcjonującej, wielopodmiotowej współpracy na linii dom rodzinny – środowisko (przed)szkolne – środowisko lokalne na rzecz wczesnej alfabetyzacji dzieci w okresie średniego dzieciństwa. W ramach wspólnych przedsięwzięć szczególnie cenne wydaje się organizowanie dla seniorów zajęć instruktażowych, stanowiących okazję do podnoszenia własnej wiedzy i umiejętności w zakresie

wykorzystywania zróżnicowanych materiałów tekstowych (m.in. ebooków i audiobooków) oraz nowych technologii w ramach podejmowanych z wnukami aktywności czytelniczych. Co więcej, zasadne zdaje się także przygotowywanie zarówno dla rodziców, jak i dziadków szkoleń metodycznych w zakresie doboru i adaptacji materiałów czytelniczych do indywidualnych potrzeb dzieci ze specjalnymi potrzebami rozwojowymi. W końcu, znaczące dla wczesnej alfabetyzacji wnuków może się również okazać zapraszanie dziadków do włączania się w charakterze gości/wolontariuszy w realizację wdrażanych w przedszkolach i oddziałach przedszkolnych programów oraz akcji promujących ideę wspólnego czytania dzieciom.

Bibliografia

- Appelt K. (2007). *Współcześni dziadkowie i ich znaczenie dla rozwoju wnuków*, [w:] A. Brzezińska, K. Ober-Łopatka, R. Stec, K. Ziółkowska (red.), *Szanse rozwoju w okresie późnej dorosłości*, Poznań: Wydawnictwo Fundacji Humaniora, s. 79–95.
- Bourdieu P. (1986). *The Forms of Capital*, [w:] J.E. Richardson (red.), *Handbook of Theory of Research for the Sociology of Education*, New York: Greenwood Press, s. 241–258.
- Brown R., Ohsako T. (2003). *A Study of Inter-Generational Learning Programmes for Schools Promoting International Education in Developing Countries Through the International Baccalaureate Diploma Programme*, „Journal of Research in International Education”, t. 2, nr 2, s. 151–165, <https://doi.org/10.1177/1475240903002200>
- Davidson M.M., Weismer S.E. (2014). *Characterization and Prediction of Early Reading Abilities in Children on the Autism Spectrum*, „Journal of Autism and Developmental Disorders”, t. 44, nr 4, s. 828–845, <https://doi.org/10.1007/s10803-013-1936-2>
- Deckner D.F., Adamson L.B., Bakeman R. (2006). *Child and Maternal Contributions of Shared Reading: Effects on Language and Literacy Development*, „Applied Developmental Psychology”, t. 27, nr 1, s. 31–41, <https://doi.org/10.1016/j.appdev.2005.12.001>
- Dolezal-Sams J.M., Nordquist V.M., Twardosz S. (2009). *Home Environment and Family Resources to Support Literacy Interaction: Examples From Families of Children With Disabilities*, „Early Education and Development”, t. 20, nr 4, s. 603–630, <https://doi.org/10.1080/10409280802356661>
- Dunifon R.E., Musick K.A., Near C.E. (2020). *Time with Grandchildren: Subjective Well-Being Among Grandparents Living with Their Grandchildren*, „Social Indicators Research”, nr 148, s. 681–702, <https://doi.org/10.1007/s11205-019-02206-9>

- Esmaeeli Z., Lundetrae K., Kyle F.E. (2017). *What Can Parents' Self-Report of Reading Difficulties Tell Us about Their Children's Emergent Literacy at School Entry?*, „Dyslexia”, t. 24, nr 1, s. 84–105, <https://doi.org/10.1002/dys.1571>
- Frijters J.C., Baron R.W., Brunello M. (2000). *Direct and Mediated Influences of Home Literacy and Literacy Interest on Prereaders' Oral Vocabulary and Early Written Language Skill*, „Journal of Educational Psychology”, t. 92, nr 3, s. 466–477, <https://doi.org/10.1037/0022-0663.92.3.466>
- Gaudreau C., King Y.A., Dore R.A., Puttre H., Nichols D., Hirsh-Pasek K., Golinkoff R.M. (2020). *Preschoolers Benefit Equally From Video Chat, Pseudo-Contingent Video, and Live Book Reading: Implications for Storytime During the Coronavirus Pandemic and Beyond*, „Frontiers in Psychology”, t. 11, nr 3, article 2158, <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2020.02158>
- Giménez A., Ortiz A., López-Zamora M., Sánchez A., Luque J.L. (2017). *Parents' Reading History as an Indicator of Risk for Reading Difficulties*, „Annals of Dyslexia”, t. 67, nr 3, s. 259–280, <https://doi.org/10.1007/s11881-017-0143-9>
- Hamilton L.G., Hayiou-Thomas M.E., Hulme, C., Snowling M.J. (2016). *The Home Literacy Environment as a Predictor of the Early Literacy Development of Children at Family-Risk of Dyslexia*, „Scientific Studies of Reading”, t. 20, nr 5, s. 401–419, <https://doi.org/10.1080/10888438.2016.1213266>
- Hillman J.L., Wentzel M.C., Anderson C.M. (2017). *Grandparents' Experience of Autism Spectrum Disorder: Identifying Primary Themes and Needs*, „Journal of Autism and Developmental Disorders”, t. 47, nr 10, s. 2957–2968, <https://doi.org/10.1007/s10803-017-3211-4>
- Jessel J., Kenner Ch., Gregory E., Ruby M., Arju T. (2011). *Different Spaces: Learning and Literacy With Children and Their Grandparents in East London Homes*, „Linguistics and Education”, t. 22, nr 1, s. 37–50, <https://doi.org/10.1016/j.linged.2010.11.008>
- Kałużny R. (2014). *Międzypokoleniowe uczenie się w refleksyjnym dialogu dziadków i wnuków*, [w:] M. Muszyński (red.) *Międzypokoleniowe uczenie się*, Łódź: Wydawnictwo Uniwersytetu Łódzkiego, s. 47–55.
- Kuracki K. (2022). *Rodzice w procesie rozwijania umiejętności językowych i czytelniczych młodszych dzieci ze specjalnymi potrzebami rozwojowymi – stan badań i perspektywy badawcze*, „Forum Pedagogiczne”, t. 12, nr 1, s. 534–545, <https://doi.org/10.21697/fp.2022.1.11>
- Lehti H., Erola J., Tanskanen A. (2019). *Tying the Extended Family Knot: Grandparents' Influence on Educational Achievement*, „European Sociological Review”, t. 35, nr 1, s. 29–48, <https://doi.org/10.1093/esr/jcy044>
- Li Y., Cui N., Kok H.T., Deatrick J.A., Liu J. (2019) *The Relationship Between Parenting Styles Practiced by Grandparents and Children's Emotional and Behavioral Problems*, „Journal of Child and Family Studies”, t. 28, s. 1899–1913, <https://doi.org/10.1007/s10826-019-01415-7>

- Milovanska-Farrington S. (2021). *The Effect of Parental and Grandparental Supervision Time Investment on Children's Early-Age Development*, „Research in Economics”, t. 75, nr 3, s. 286–304, <https://doi.org/10.1016/j.rie.2021.06.006>
- Mitchell W. (2008). *The Role Played by Grandparents in Family Support and Learning: Considerations for Mainstream and Special Schools*, „Support for Learning”, t. 23, nr 3, s. 126–135, <https://doi.org/10.1111/j.1467-9604.2008.00383.x>
- Mortimer J.T., Lee M. (2021). *How Do Grandparents' and Parents' Educational Attainments Influence Parents' Educational Expectations for Children?*, „Longitudinal and Life Course Studies”, t. 13, nr 4, s. 551–574, <https://doi.org/10.1332/175795921X16160914636911>
- Muszyński M. (2014). *Międzypokoleniowe uczenie się – wprowadzenie*, [w:] M. Muszyński (red.), *Międzypokoleniowe uczenie się*, Łódź: Wydawnictwo Uniwersytetu Łódzkiego, s. 7–19.
- Nyland B., Zeng X., Nyland C. (2009). *Grandparents as Educators and Carers in China*, „Journal of Early Childhood Research”, t. 7, nr 1, s. 46–57, <https://doi.org/10.1177/1476718X08098353>
- Pilkaukas N.V. (2014). *Living With a Grandparent and Parent in Early Childhood: Associations With School Readiness and Differences by Demographic Characteristics*, „Developmental Psychology”, t. 50, nr 12, s. 2587–2599, <https://doi.org/10.1037/a0038179>
- Prendeville P., Kinsella W. (2019). *The Role of Grandparents in Supporting Families of Children with Autism Spectrum Disorders: A Family Systems Approach*, „Journal of Autism and Developmental Disorders”, t. 49, nr 2, s. 738–749, <https://doi.org/10.1007/s10803-018-3753-0>
- Rosales A., Blanche-T D. (2022). *Explicit and Implicit Intergenerational Digital Literacy Dynamics: How Families Contribute to Overcome the Digital Divide of Grandmothers*, „Journal of Intergenerational Relationships”, t. 20, nr 3, s. 328–346, <https://doi.org/10.1080/15350770.2021.1921651>
- Puglisi M.L., Hulme C., Hamilton L.G., Snowling M.J. (2017). *The Home Literacy Environment is a Correlate, but Perhaps Not a Cause, of Variations in Children's Language and Literacy Development*, „Scientific Studies of Reading”, t. 21, nr 6, s. 498–514, <https://doi.org/10.1080/10888438.2017.1346660>
- Schaffer H.R. (1994). *Epizody wspólnego zaangażowania jako kontekst rozwoju poznawczego*, [w:] A. Brzezińska, G. Lutomski (red.), *Dziecko w świecie ludzi i przedmiotów*, Poznań: Wydawnictwo Zysk i S-ka, s. 150–188.
- Sénéchal M., LeFevre J.A. (2002). *Parental Involvement in the Development of Children's Reading Skill: A Five-Year Longitudinal Study*, „Child Development”, t. 73, nr 2, s. 445–460, <https://doi.org/10.1111/1467-8624.00417>
- Teale W.H., Sulzby E. (1989). *Emergent Literacy: New Perspectives*. [w:] D.S. Strickland, L. M. Morrow (red.), *Emerging Literacy: Young Children*

- Learn to Read and Write*, Newark, DE: International Reading Association, s. 1–15.
- Torppa M., Eklund K., van Bergen E., Lyytinen H. (2011). *Parental Literacy Predicts Children's Literacy: A Longitudinal Family-Risk Study*, „Dyslexia”, t. 17, nr 4, s. 339–355, <https://doi.org/10.1002/dys.437>
- Xu H. (2019). *Physical and Mental Health of Chinese Grandparents Caring for Grandchildren and Great-Grandparents*, „Social Science & Medicine”, t. 229, s. 106–116, <https://doi.org/10.1016/j.socscimed.2018.05.047>
- Zamberletti J., Cavrini G., Tomassini C. (2018). *Grandparents Providing Childcare in Italy*, „European Journal of Ageing”, t. 15, s. 265–275, <https://doi.org/10.1007/s10433-018-0479-y>

ADRES DO KORESPONDENCJI:

Dr Kamil Kuracki
Uniwersytet Kardynała Stefana Wyszyńskiego w Warszawie
Instytut Pedagogiki
e-mail: k.kuracki@uksw.edu.pl