



WCZESNA ALFABETYZACJA I JEJ MIEJSCE W DZIAŁALNOŚCI BIBLIOTEK PUBLICZNYCH

Agata Walczak-Niewiadomska

 WYDAWNICTWO
UNIWERSYTETU
ŁÓDZKIEGO

WCZESNA ALFABETYZACJA
I JEJ MIEJSCE W DZIAŁALNOŚCI
BIBLIOTEK PUBLICZNYCH



WYDAWNICTWO
UNIWERSYTETU
ŁÓDZKIEGO

WCZESNA ALFABETYZACJA I JEJ MIEJSCE W DZIAŁALNOŚCI BIBLIOTEK PUBLICZNYCH

Agata Walczak-Niewiadomska

Agata Walczak-Niewiadomska – Uniwersytet Łódzki, Wydział Filologiczny
Katedra Informatologii i Bibliologii, 90-236 Łódź, ul. Pomorska 171/173

RECENZENT

Bronisława Woźniczka-Paruzel

REDAKTOR INICJUJĄCY

Urszula Dzieciatkowska

OPRACOWANIE REDAKCYJNE

Agnieszka Dulewicz-Dudek

SKŁAD I ŁAMANIE

Lidia Łyszczak

KOREKTA

Agnieszka Dulewicz-Dudek

KOREKTA TECHNICZNA

Anna Sońta

PROJEKT OKŁADKI

Agencja Reklamowa efektoro.pl

Zdjęcie wykorzystane na okładce: Fotolia/Adobe Stock

Wydrukowano z gotowych materiałów dostarczonych do Wydawnictwa UE

© Copyright Agata Walczak-Niewiadomska, Łódź 2019
© Copyright for this edition by Uniwersytet Łódzki, Łódź 2019

Wydane przez Wydawnictwo Uniwersytetu Łódzkiego
Wydanie I. W.08694.18.0.M

Ark. druk. 12,625

ISBN 978-83-8142-467-7
e-ISBN 978-83-8142-468-4

Wydawnictwo Uniwersytetu Łódzkiego
90-131 Łódź, ul. Lindleya 8
www.wydawnictwo.uni.lodz.pl
e-mail: ksiegarnia@uni.lodz.pl
tel. (42) 665 58 63

SPIS TREŚCI

| | |
|--|-----|
| Wstęp | 7 |
| Rozdział 1. Wczesna alfabetyzacja – stan badań i źródła | 17 |
| 1.1. Analiza opracowań | 17 |
| 1.2. Przegląd i omówienie źródeł | 34 |
| Rozdział 2. Koncepcja wczesnej alfabetyzacji | 37 |
| 2.1. Od alfabetyzacji (<i>literacy</i>) do wczesnej alfabetyzacji (<i>emergent literacy</i>) | 37 |
| 2.2. Wczesna alfabetyzacja a inicjacja literacka/czytelnicza | 39 |
| 2.3. Ustalenia terminologiczne – terminy, definicje i zakres pojęcia wczesnej alfabetyzacji | 43 |
| 2.4. Wczesna alfabetyzacja w ujęciu wybranych dziedzin wiedzy | 46 |
| 2.5. Umiejętności przedczytelnicze dzieci w wieku 0-5 lat | 54 |
| Rozdział 3. Biblioteki publiczne dla dzieci i ich działalność na rzecz wczesnej alfabetyzacji – infrastruktura idealna? | 61 |
| 3.1. Zbiory biblioteczne | 62 |
| 3.2. Organizacja przestrzeni bibliotecznej | 82 |
| Rozdział 4. Oferta bibliotek publicznych dla dzieci najmłodszych i małych w kontekście wczesnej alfabetyzacji i nowych ról bibliotekarzy | 91 |
| 4.1. Usługi biblioteczne i formy zajęć dla maluchów i ich opiekunów | 92 |
| 4.2. Edukacja biblioteczna rodziców i opiekunów | 107 |
| 4.3. Współpraca bibliotek dla dzieci z instytucjami zewnętrznymi | 112 |
| 4.4. Kwalifikacje oraz doksztalcanie zawodowe bibliotekarzy pracujących z dziećmi w wieku 0-5 lat i ich rodzinami – ewolucja wymogów | 116 |

| | |
|---|-----|
| Rozdział 5. Biblioteki publiczne w Polsce i ich działalność na rzecz wczesnej alfabetyzacji w świetle badań własnych | 127 |
| 5.1. Metodologia badań własnych | 128 |
| 5.1.1. Przedmiot i cele badań | 128 |
| 5.1.2. Problemy badawcze | 129 |
| 5.1.3. Metoda, technika i narzędzia badań | 130 |
| 5.1.4. Założenia hipotetyczne, zmienne niezależne, wskaźniki | 131 |
| 5.1.5. Kryteria doboru bibliotek i kwestia reprezentatywności grupy badawczej | 132 |
| 5.1.6. Organizacja i przebieg badań | 132 |
| 5.2. Analiza i interpretacja materiału badawczego | 135 |
| 5.3. Wnioski z badań | 152 |
| 5.4. Postulaty badawcze na przyszłość | 157 |
| Zakończenie | 159 |
| Bibliografia | 165 |
| Spis ilustracji, tabel i wykresów | 189 |
| Summary | 191 |
| Załącznik – Kwestionariusz ankiety | 195 |

WSTĘP

Wczesna alfabetyzacja (*emergent literacy, early literacy, pre-literacy*) stanowi jeden z niezwykle istotnych i ciekawych problemów badawczych. Wprowadzona do światowej literatury naukowej w latach 80. minionego wieku, a rozwijana w wieku XXI, rozumiana jest – najogólniej rzecz biorąc – jako kształtowanie takich zdolności fizycznych, emocjonalnych i kognitywnych małego dziecka (od jego najwcześniejszych miesięcy życia do rozpoczęcia nauki szkolnej), które są niezbędne nie tylko do późniejszej nauki czytania i pisania, ale także do ukształtowania przyszłego czytelnika. Z wczesną alfabetyzacją nierozzerwalnie wiąże się pojęcie umiejętności przedczytelniczych (*pre-reading skills*)¹, używane na określenie zestawu różnorodnych kompetencji, jakie dziecko nabywa podczas interakcji z książką i jej postaciami alternatywnymi w okresie, kiedy jeszcze nie umie czytać.

W latach 90. XX wieku termin „wczesna alfabetyzacja” zaczęto adaptować na potrzeby działań bibliotek publicznych, stopniowo wprowadzając go do nomenklatury bibliotekoznawczej². Nie może to dziwić, ponieważ biblioteki publiczne, podlegające zresztą ustawicznej transformacji, stopniowo obejmują swymi usługami wszystkie kategorie wiekowe użytkowników, w tym maluchów (w wieku od 0 do 5 lat), które – rzecz jasna, trafiają do nich ze swymi rodzicami lub opiekunami. Nie ulega więc wątpliwości, że wczesna alfabetyzacja, odnosząca się do tej grupy użytkowników, ze wszech miar zasługuje na badania w obrębie współczesnych bibliotek, tym bardziej, że stanowią one jedno z takich miejsc, w których nawet małe dzieci nabywają umiejętności, wiedzę i doświadczenia,

¹ Określenie to pojawiło się w latach 70. XX wieku w zagranicznej literaturze naukowej i było rozwijane równoległe z pojęciem „wczesnej alfabetyzacji”. Np. M. Kinsbourne, *Looking and listening strategies and beginning reading*, [in:] *Aspects of reading acquisition*, ed. J. Guthrie, Baltimore 1976, p. 154.

² W. H. Teale, *Public libraries and emergent literacy: Helping set the foundation for school success*, [in:] *Achieving school readiness: Public libraries and national education goal no. 1*, eds. B. F. Immroth, V. Ash-Geisler, Chicago 1995, pp. 113-133.

przygotowujące ich m.in. do przyszłego czytania. Mogą za jej pośrednictwem poznawać świat, rozwijać się społecznie i emocjonalnie, a także brać udział w inicjatywach czytelniczych³.

Ponieważ środowiskami umożliwiającymi naukę oraz rozpoczęcie przygody z książką jest naturalnie dom rodzinny⁴, a następnie instytucje edukacyjno-wychowawcze – żłobek, przedszkole i szkoła⁵, biblioteki publiczne współpracują z nimi, wnosząc swój wkład w rozwój wczesnej alfabetyzacji najmłodszych. Wskazanym zagadnieniom, związanym z wczesną alfabetyzacją w bibliotekach publicznych, poświęcona jest niniejsza rozprawa.

Za opracowaniem tego, bardzo zresztą złożonego problemu badawczego, przemawia wiele względów. Przede wszystkim przygotowanie do czytania i rozwój umiejętności związanych z wczesną alfabetyzacją, uznane zostały w 2017 r. przez Amerykańską Akademię Pediatriczną za fundamentalne we wczesnych etapach rozwoju mózgu u niemowląt⁶. Niebagatelną rolę w tym zakresie może odgrywać śpiewanie, opowiadanie, czytanie maluchowi, oglądanie z nim obrazków z książek, zabawy bazujące na tekście literackim itp., kształtowanie odpowiednich umiejętności, które są niezbędne do osiągnięcia sukcesów w przyszłej alfabetyzacji, która – jak wiadomo – jest także warunkiem sukcesów edukacyjnych.

Tymczasem w Polsce, zarówno w kręgu rodzinnym, jak i w obrębie zinstytucjonalizowanej opieki nad dzieckiem, dostrzec można niekiedy niezrozumienie roli, jaką w rozwoju edukacyjnym dziecka odgrywają kontakty z szeroko ujętą literaturą oraz czytanie dziecku w pierwszych pięciu latach życia. Wprawdzie w ostatnich latach nie brakuje w naszym kraju działań i akcji typu „Cała Polska czyta dzieciom”⁷, ale spora część tych inicjatyw nie obejmuje bibliotek lub funkcjonuje równoległe do nich. Wielu rodziców i członków rodziny (np. dziadków) w dalszym ciągu nie widzi potrzeby czytania dziecku w okresie niemowlęcym, skoro trudno o wyraźną interakcję między słuchaczem a przedstawianym mu tekstem literackim. Brakuje im podstawowej wiedzy na temat związków między

³ M.in. U. Bronfenbrenner, *The ecology of human development*, Cambridge 1979; S. Nichols, *Young children's literacy in the activity space of the library: A geosemiotic investigation*, *Journal of Early Childhood Literacy* 2011, vol. 11, issue 2, pp. 164-189.

⁴ Umiejscowienie zasobów literackich w środowisku domowym dzieci badała m.in. K. Wilkinson, *Children's favorite books*, *Journal of Early Childhood Literacy* 2003, vol. 3, issue 3, pp. 275-301.

⁵ M.in. R. Whiting, K. Dooley, *Literacy in kindergarten*, *Educating Young Children: Learning and Teaching in the Early Childhood Years* 2013, vol. 19, no. 3, pp. 19-20.

⁶ *Early education* [on-line]. American Academy of Pediatrics [dostęp 12 maja 2018]. Dostępny w World Wide Web: <https://www.aap.org/en-us/advocacy-and-policy/aap-health-initiatives/EBCD/Pages/Five.aspx/>

⁷ Kampania społeczna „Cała Polska czyta dzieciom” zapoczątkowana została przez Fundację ABC XXI w 2001 roku. Jej głównym celem było zachęcenie rodziców, nauczycieli i pozostałych dorosłych do czytania dzieciom co najmniej 20 minut dziennie.

czytaniem a np. poznawaniem nowych słów, czy pomocy w rozumieniu otaczającego dziecko świata. Zresztą i na kolejnych etapach rozwoju, nawet w trakcie pozostawania dzieci pod opieką instytucji wychowawczych (żłobek i przedszkole), dominuje w świadomości ogółu społeczeństwa przekonanie o wyższości roli opiekuńczo-wychowawczej tych placówek nad edukacyjną⁸.

W takiej sytuacji wzrasta rola bibliotek publicznych, do których m.in. należy – z jednej strony – edukowanie rodziców i opiekunów, aby mogli i chcieli uczestniczyć w zajęciach przygotowujących maluchów do wczesnej alfabetyzacji, z drugiej – zapewnienie małym użytkownikom takich warunków uczestnictwa w zajęciach, które byłyby nie tylko bezpieczne, ale i dostosowane do faz ich rozwoju zarówno pod względem przestrzeni bibliotecznej, jak i oferowanych im form pracy i wykorzystywanych materiałów.

Można zatem powiedzieć, że doniosła rola bibliotek publicznych, tych najbardziej demokratycznych „wynałków” ludzkości, w procesach wczesnej alfabetyzacji, do której powinny być dobrze przygotowane, stanowi kolejne uzasadnienie celowości podjęcia badań tej problematyki. To uzasadnienie jest szczególnie istotne w odniesieniu do polskich bibliotek publicznych, ponieważ, według niedawnych badań, placówki te zajmują w życiu Polaków pierwsze miejsce spośród publicznych instytucji kultury⁹, co tym bardziej predestynuje je do miana najlepiej przygotowanych do obsługi małych użytkowników i ich opiekunów. Zapewne jedną z przyczyn takiego stanu rzeczy jest stosunkowo największa dostępność bibliotek na terenach miejskich i wiejskich, tworzących obecnie sieć obejmującą prawie 8 tys. placówek, które mogłyby świadczyć usługi dla dzieci (zakładając, że filie formalnie przeznaczone dla czytelników dorosłych mogą stworzyć „kąciki” dla dzieci)¹⁰.

Kolejny argument, przemawiający za opracowaniem problematyki związanej z wczesną alfabetyzacją w bibliotekach publicznych, stanowi swoisty „deficyt” badań nad bibliotekarstwem dla dzieci, zwłaszcza w naszym kraju. Wprawdzie istnieją publikacje poświęcone bibliotekom dla dzieci, jednak w niewielkim stopniu podejmowały one zagadnienia związane z obsługą najmłodszych ich użytkowników, w przedziale wiekowym od 0 do 3 lat¹¹, a przy tym zabrakło

⁸ *Edukacja małych dzieci: standardy, bariery, szanse: raport* [on-line], pod red. A. Gizy, Warszawa 2010 [dostęp 12 maja 2018]. Dostępny w World Wide Web: [http://www.frd.org.pl/wp-content/uploads/2016/02/Raport_o_barierach.pdf/](http://www.frd.org.pl/wp-content/uploads/2016/02/Raport_o_barierach.pdf)

⁹ T. Szlendak, K. Olechnicki, *Nowe praktyki kulturowe Polaków. Megaceremoniały i subświaty*, Warszawa 2017.

¹⁰ *Kultura w 2016 roku – tablice* [on-line]. Główny Urząd Statystyczny. Obszary tematyczne. Kultura. Turystyka. Sport [dostęp 12 maja 2018]. Dostępny w World Wide Web: <http://stat.gov.pl/obszary-tematyczne/kultura-turystyka-sport/kultura/biblioteki-publiczne-w-2017-roku,14,2.html>

¹¹ M.in. G. Lewandowicz, *W bibliotece dla dzieci*, Warszawa 1994; Tejże, *Biblioteki publiczne dla dzieci w Polsce: raport z badań*, Warszawa 2012.

prac uogólniających, uwzględniających miejsce i rolę bibliotek publicznych we współczesnym systemie edukacji kulturalnej małego dziecka. Zagadnienia te zostały jednak wstępnie rozpoznane i były prezentowane w zagranicznej literaturze ostatnich kilku dekad, wyznaczając jednocześnie nowe pola działań bibliotek, a zatem bibliotekarze polscy również powinni je poznać, co umożliwi niniejsza rozprawa. Już teraz można zasygnalizować, że wśród zakładanych kierunków rozwoju ich usług przywoływano m.in. możliwość poszerzenia oferty bibliotecznej o działania dla specjalnie wyodrębnionej „nowej” grupy użytkowników, czyli dzieci w wieku 0-5 lat i ich opiekunów¹², a zatem tych użytkowników, z którymi związane są podjęte w tej rozprawie rozważania na temat wczesnej alfabetyzacji.

Jest sprawą oczywistą, że wiek dziecka wpływa determinująco zarówno na warunki, w jakich odbywają się zajęcia, jak i na rodzaje użytych materiałów oraz formy zajęć. Dlatego nieodzowna jest wewnętrzna periodyzacja adresatów, ku którym kierowane są działania obliczone na kształtowanie umiejętności przedczytelniczych. Przydatna okazuje się skala rozwojowa dziecka, opracowana przez Davida R. Schaffera i Katherine Kipp, którzy wyróżnili tutaj następujące etapy:

1. Okres prenatalny – od poczęcia do narodzin.
2. Niemowlęctwo – od narodzin do 18. miesiąca.
3. Wczesne dzieciństwo – od 18 miesięcy do 3 lat.
4. Wiek zabaw – od 3 do 5 lat¹³.

Okres prenatalny to czas, w którym rodzice, a zwłaszcza matka, powinni się troszczyć o nienarodzonego. W niniejszej pracy objęto więc rozważaniami głównie trzy etapy następujące po narodzeniu dziecka, w których kształtowaniu w pewnym zakresie mogą już uczestniczyć biblioteki. Pokrywa się to z używanym w bibliotekarstwie anglosaskim rozgraniczeniem usług dla dzieci od 0 do 5. roku życia – jeszcze nieczytających – oraz starszych grup użytkowników, uczęszczających do następnych po przedszkolu instytucji oświatowych. W badaniach starano się także dostosować do obowiązującej w polskich bibliotekach publicznych struktury wieku, wykazywanej m.in. w zestawieniach statystycznych Biblioteki Narodowej: do 5 lat, 6-12 lat, 13-15 lat, 16-19 lat, 20-24 lata, 25-44 lata, 45-60 lat i powyżej 60 lat. Rzecz jasna, przedziały wiekowe od 6 lat w górę zostały pominięte.

Pewnych wyjaśnień wymaga terminologia, stosowana w odniesieniu do przyjętych w rozważaniach przedziałów wiekowych małych użytkowników biblioteki. Wypada tu nawiązać do ustaleń Grażyny Lewandowicz-Nosał, która

¹² E. Greene, *Books, babies and libraries: Serving infants, toddlers, their parents and caregivers*, Chicago, London 1991; J. Marino, D. F. Houlihan, *Mother Goose time: Library programs for babies and their caregivers*, New York 1992; N. N. DeSalvo, *Beginning with books: Library programming for infants, toddlers and preschoolers*, Hamden 1993; D. A. Jeffery, *Literate beginnings: Programs for babies & toddlers*, Chicago 1995.

¹³ D. R. Schaffer, K. Kipp, *Psychologia rozwoju: od dziecka do dorosłości*, Gdańsk 2015, s. 35.

w pracy opublikowanej na początku XXI wieku uznała, że „małe dzieci” to określenie charakteryzujące grupę w wieku 0-3 lat, jednocześnie przyznając, iż jest to: „najmłodsza kategoria czytelników, dla której wydawane są książki i która jest przyjmowana do bibliotek”¹⁴.

Zdaniem autorki niniejszej rozprawy, użycie takiego sformułowania niepotrzebnie utrudnia i tak już niedoprecyzowaną nomenklaturę w obszarze bibliotekarstwa dziecięcego, zwłaszcza że w wielu źródłach dzieckiem najmłodszym nazywane są przedszkolaki. Dlatego, aby uniknąć nieporozumień terminologicznych, w niniejszej książce na określenie badanej grupy wiekowej (0-5 lat) i jej wewnętrznej periodyzacji, przyjęte zostały dwa terminy: dziecko najmłodsze (w wieku 0-2 lat) oraz dziecko małe (w wieku 3-5 lat), pragnąc, aby nazwy te utożsamiane były z kategorią użytkowników jeszcze nie czytających. Podstawą dla takiego zabiegu jest mocno zróżnicowana oferta biblioteczna kierowana do tych dwóch grup użytkowników, wymagająca częstokroć wykorzystania innego repertuaru środków i aktywności w przypadku niemowląt, innego wobec dzieci we wczesnym okresie poniemowlęcym, a jeszcze innego w pracy z dziećmi w wieku przedszkolnym.

Jak już sygnalizowano, w polskiej literaturze bibliologicznej niewiele jest opracowań poświęconych działaniom bibliotek publicznych na rzecz wczesnej alfabetyzacji, zwłaszcza w odniesieniu do dzieci najmłodszych. Dodać należy, że brakuje również szerszych relacji z badań nad dostosowaniem naszych rodzimych placówek bibliotecznych do możliwości i potrzeb najmłodszych ich użytkowników oraz ich oferty, realizowanej w określonej przestrzeni, poprzez odpowiednie formy zajęć i za pomocą zbiorów, często niekonwencjonalnych. Z tego też względu do syntetyzujących ujęć o charakterze teoretyczno-opisowym, które przybliżają polskim czytelnikom problematykę związaną z wczesną alfabetyzacją dzieci najmłodszych i małych, a także do relacji z dokonań, projektów i badań zagranicznych, w niniejszej rozprawie doszła część empiryczna, związana z badaniami, które przeprowadzone zostały w polskich bibliotekach publicznych, ściślej – w tych z nich, które obsługują użytkowników dziecięcych i ich rodziców/opiekunów. Część ta pozwala na swoistą „diagnozę” polskich bibliotek dla dzieci, określenie stanu ich przygotowania do działań na rzecz wczesnej alfabetyzacji, a także do sformułowania postulatów ich przekształceń na przyszłość, w tym – w odniesieniu do osiągnięć zagranicznych.

Z dotychczasowych wyjaśnień wynika, że przedmiot rozważań całej rozprawy stanowi szeroko pojmowana wczesna alfabetyzacja dzieci w wieku od zera do pięciu lat, prowadzona w obrębie bibliotek publicznych za granicą i w Polsce, opracowana zarówno na podstawie literatury przedmiotu, przede wszystkim zagranicznej, ale i w pewnym zakresie polskiej, jak i na podstawie badań własnych,

¹⁴ G. Lewandowicz-Nosal, *Małe dziecko w bibliotece*, Poradnik Bibliotekarza 2000, nr 3, s. 6.

przeprowadzonych w naszym kraju. Ma ona na celu zsyntetyzowanie dotychczasowej wiedzy na ten temat, upowszechnienie koncepcji i założeń wczesnej alfabetyzacji wśród bibliotekarzy w Polsce, a tym samym – zachęcenie ich do podejmowania własnych działań na rzecz wczesnej alfabetyzacji oraz właściwej obsługi bibliotecznej najmłodszych i małych użytkowników bibliotek dziecięcych oraz ich opiekunów.

Tak określony przedmiot badań całej rozprawy oraz jej założone cele obejmują szereg zróżnicowanych problemów badawczych. Najistotniejszym z nich jest zanalizowanie koncepcji i zdefiniowanie pojęcia „wczesna alfabetyzacja”, bardzo niejednoznaczного i zawierającego wiele elementów składowych, dzięki którym małe dzieci, na ogół w trakcie odpowiednich zabaw dostosowanych do wieku, stopniowo nabierają umiejętności uznanych przez badaczy za nieodzowne do przyszłego czytania, pisania i bycia czytelnikiem, w czym zresztą powinni uczestniczyć również ich opiekunowie. Zasygnalizować warto, że tego rodzaju prób nie podejmowano dotąd w polskim piśmiennictwie księgoznawczym, chociaż na naszym gruncie od lat 80. XX wieku funkcjonują bliskożnaczone pojęcia „inicjacji literackiej” lub „czytelniczej”, które zawdzięczamy przede wszystkim Joannie Papuzińskiej¹⁵. Za granicą, zwłaszcza w kręgu kultury anglojęzycznej, na wczesną alfabetyzację i związane z nią korzyści dla przyszłego rozwoju czytelniczego zwracano już uwagę w latach 60. minionego stulecia (np. Dolores Durkin¹⁶), zaś pionierami badań nad przygotowaniem dzieci do nauki czytania i pisania w pierwszych kilku latach życia, jakie zintensyfikowano w latach 80. i 90. XX wieku na świecie, byli m.in. William H. Teale, Elisabeth Sulzby, Grover J. Whitehurst, Christopher J. Lonigan, Dorothy Strickland i Lesley M. Morrow¹⁷.

Dokładna analiza stanu badań nad szeroko ujętą wczesną alfabetyzacją, a także przegląd i analiza źródeł do badań nad nią zostaną przeprowadzone w rozdziale pierwszym, dlatego tu wystarczy stwierdzić, że wiek XXI przyniósł intensyfikację dyskusji toczonych na ten temat także w środowiskach bibliotekarskich (zarówno zagranicznych, jak i polskich), zaś zakres pojęcia „wczesna alfabetyzacja” poszerzał się i ulegał stopniowej ewolucji, co wywierało również wpływ na przemiany bibliotek publicznych, obejmujących swymi działaniami coraz młodszych użytkowników, ich rodziny oraz opiekunów. Z tego też względu wyłonił się kolejny, złożony wewnętrznie problem badawczy, podjęty w niniejszej

¹⁵ J. Papuzińska, *Inicjacje literackie: problemy pierwszych kontaktów dziecka z książką*, Warszawa 1981.

¹⁶ D. Durkin, *Children who read early*, New York 1966.

¹⁷ W. H. Teale, E. Sulzby, *Emergent literacy: Writing and reading*, Norwood 1986; E. Sulzby, A study of children's early reading development, [in:] *Psychological bases for early education*, ed. A. D. Pellegrini, New York 1988, pp. 30-75; G. J. Whitehurst, C. J. Lonigan, *Child development and emergent literacy*, Child Development 1998, vol. 69, no. 3, pp. 848-872; D. Strickland, L. Morrow, *New perspectives on young children learning to read and write*, The Reading Teacher 1988, vol. 42, pp. 70-71.

pracy: dostosowanie placówek bibliotecznych do nowych zadań, wynikających z włączenia się w kształtowanie umiejętności przedczytelniczych dzieci w wieku 0-5 lat oraz przygotowanie ich rodziców/opiekunów do roli przewodnika po świecie wczesnej alfabetyzacji.

Sam fakt otwarcia się bibliotek nie tylko na nowe cele, ale przede wszystkim na takich ich użytkowników, którzy wcześniej w bibliotekach nie bywali lub pojawiali się w nich sporadycznie, niejako „wymusił” przemiany w obrębie infrastruktury poszczególnych placówek, ich wyposażenia, kolekcji, a także usług kierowanych do stosunkowo nowej kategorii użytkowników, o bardzo specyficznych potrzebach. Te właśnie zagadnienia, wchodzące w skład problemu adaptacji bibliotek publicznych do nowych zadań, doczekały się w niniejszej rozprawie szerokiego omówienia, na podstawie zaleceń międzynarodowych, zmierzających do wizji „bibliotek modelowych” w tym zakresie, a także na bazie licznych przykładów działań zagranicznych i skromnych jeszcze prób podejmowanych w Polsce. Z tymi zagadnieniami powiązany jest jeszcze jeden problem: przygotowania kadry bibliotecznej do nowych zadań, zarówno pod względem merytorycznym, jak i formalnym. On również został podjęty w niniejszej rozprawie, tym bardziej, że dotąd w naszym kraju pisano o tym niewiele.

Nie ulega wątpliwości, że teoretyczno-opisowe konstrukcje wzorcowych działań bibliotek obsługujących dzieci najmłodsze i małe odbiegają nieco od polskiej praktyki w tym zakresie. Z tego też względu, w rozważaniach poświęconych wczesnej alfabetyzacji w bibliotekach publicznych nie mogło zabraknąć kolejnego problemu badawczego: prób określenia stanu przygotowania polskich placówek dla dzieci do obsługi omawianej kategorii użytkowników, ich infrastruktury bibliotecznej, oferty usług oraz zbiorów obliczonych na realizację specyficznych potrzeb i zadań. Ta swoista „diagnoza”, poza poznawczymi celami teoretycznymi, powinna być przydatna również w wymiarze praktycznym, pozwalając na usprawnienie działań polskich bibliotek publicznych na rzecz użytkowników w wieku 0-5 lat oraz osób towarzyszących im w „wyprawach do świata bibliotek”.

Wszystkie zagadnienia związane ze wskazanymi problemami badawczymi oraz z realizacją zakładanych celów badań nad wczesną alfabetyzacją w bibliotekach publicznych, znalazły odzwierciedlenie w strukturze całej rozprawy.

Całość, otwarta Wstępem, obejmuje pięć rozdziałów głównych, wyodrębnionych na podstawie kryteriów merytorycznych, podzielonych na segmenty niższego rzędu, odpowiadających węższym zagadnieniom wchodzącym w skład problemów, którym są poświęcone poszczególne rozdziały.

Rozdział pierwszy, służący głównie przedstawieniu stanu badań nad wczesną alfabetyzacją, prowadzoną zarówno poza bibliotekami, jak i w ich obrębie, zawiera również przegląd i analizę źródeł przydatnych w badaniach z tego zakresu. Wydzielenie takiego rozdziału zostało podyktowane przede wszystkim względami pragmatycznymi. Otóż odkąd w latach 80. XX wieku pojawiło się w literaturze naukowej pojęcie wczesnej alfabetyzacji, zaczęto poświęcać mu coraz

więcej uwagi, co przyczyniło się do znaczącego przyrostu publikacji na ten temat, często drobnych i bardzo rozproszonych, których omówienie we Wstępie zaburzyłyby proporcje pomiędzy nim a pozostałymi rozdziałami. Ponadto, dominuje tutaj literatura anglojęzyczna, na ogół nieznaną lub bardzo mało znaną w środowiskach polskich, zainteresowanych rozwojem wczesnej alfabetyzacji i towarzyszących im umiejętności, a zatem jej omówienie może przynieść wiele nowych informacji czytelnikom. Bardzo trudno dotrzeć również do anglojęzycznych źródeł związanych z tematem podjętym w rozprawie, a więc ich analiza także powinna być przydatna polskim odbiorcom.

Rozdział drugi poświęcony został wskazanej w tytule rozprawy wczesnej alfabetyzacji. Obejmuje on pięć podrozdziałów, w których przybliżono koncepcję wczesnej alfabetyzacji, umiejscawiając ją na tle ogólnie rozumianego pojęcia alfabetyzacji (*literacy*), scharakteryzowano relacje pomiędzy wczesną alfabetyzacją a obecnymi w polskiej nauce pojęciami bliskoznacznymi, takimi jak „inicjacja czytelnicza”, „inicjacja literacka” i „dojrzałość czytelnicza”. Po przegłądzie definicji wczesnej alfabetyzacji występujących w literaturze anglojęzycznej (*emergent literacy, early literacy, pre-literacy*) ostatecznie przyjęto opisową definicję analizowanego pojęcia wraz z wyjaśnieniem jego zakresu oraz roli, jaką wczesna alfabetyzacja odgrywa w procesie rozwoju językowego i poznawczego dziecka. Następnie wskazano związki koncepcji wczesnej alfabetyzacji z innymi naukami i dyscyplinami podejmującymi problemy rozwoju dziecka w pierwszych kilku latach życia, kończąc rozdział przedstawieniem umiejętności fundamentalnych dla pierwszych lat życia człowieka, przygotowujących do alfabetyzacji pojmowanej tradycyjnie, a nazywanych w nauce „przedczytelniczymi”.

W dwóch kolejnych rozdziałach uwaga badawcza skoncentrowana została na omówieniu zagadnień związanych z możliwościami prowadzenia działań bibliotecznych na rzecz dzieci w wieku 0-5 lat i ich opiekunów, ze szczególnym uwzględnieniem działań kształtujących umiejętności przedczytelnicze. Pamiętać przy tym należy, że oferta biblioteczna dla tej grupy użytkowników pojawiła się w repertuarze bibliotek publicznych dość niedawno, bo, w zależności od kraju i w dużym uogólnieniu, dopiero na przełomie XX i XXI wieku. Opracowanie nowego zestawu usług z myślą o tej grupie użytkowników wymagało od bibliotekarzy zmiany podejścia w postrzeganiu swojej roli w edukacji małego dziecka i roli, jaką biblioteka odgrywać może w jego inicjacji czytelniczej i przygotowaniu do przyszłego czytania. Zagadnienia prezentowane w rozdziale trzecim rozpatrywane są pod kątem infrastruktury bibliotecznej tworzonej i rozwijanej z myślą o omawianej kategorii użytkowników. Dlatego też analizie poddany został zarówno profil zbiorów bibliotecznych dla dzieci w wieku 0-5 lat i ich opiekunów, jak i organizacja przestrzeni. Rozdział czwarty poświęcono z kolei charakterystyce oferty dla tej grupy czytelników, a w szczególności usług i form zajęć, jakie wykorzystywane są najczęściej w pracy z nimi. Zwrócono uwagę na charakterystyczną dla tej specjalizacji usług bibliotecznych ofertę edukacyjną dla rodziców

i opiekunów, jak też zagadnienie współpracy bibliotek z instytucjami zewnętrznymi. Poruszono ponadto kwestie odpowiedniego przygotowania merytorycznego i formalnego kadry bibliotecznej, co, wobec przemian samych bibliotek i ich zadań, jest całkowicie zrozumiałe.

Ostatni, piąty rozdział rozprawy, ma charakter empiryczny i powstał na podstawie badań własnych autorki, przeprowadzonych w roku 2018 w filiach dla dzieci i młodzieży polskich bibliotek publicznych. Na całość rozdziału składa się metodologia badań własnych, a w jej obrębie – określenie przedmiotu i celów badań oraz wskazanie problemów badawczych (głównych i pochodnych). Następnie omówiona jest metoda badań (sondaż), towarzysząca tej metodzie technika ankietowa, bazująca na narzędziu, jakim jest kwestionariusz, opracowany autorsko na potrzeby badań. Sformułowano także założenia hipotetyczne, omawiając zmienne niezależne i wskaźniki, różnicujące zwykle uzyskane wyniki. Zaznaczyć trzeba, że podjęto rozważania nad kryteriami doboru bibliotek oraz ogólnie opisano je jako grupę badawczą. Część metodologiczną rozdziału kończą informacje na temat organizacji i przebiegu badań. Kolejną część rozdziału empirycznego stanowi prezentacja uzyskanych wyników i ich interpretacja, zaś całość zamykają wnioski z badań oraz związane z nimi postulaty odnoszące się do zmian, jakie powinny wprowadzić polskie biblioteki publiczne, aby we właściwy sposób włączyć się w procesy wczesnej alfabetyzacji.

Już omówienie konstrukcji i zawartości rozprawy wskazuje na to, że przy jej tworzeniu niezbędne było wykorzystanie zróżnicowanych metod. Najobszerniejsze części pracy, o charakterze opisowo-teoretycznym (rozdziały pierwszy i drugi, częściowo rozdziały trzeci i czwarty) oparte są na metodzie analizy opisowo-krytycznej opracowań i źródeł, przy czym spore części rozdziałów trzeciego i czwartego powstały dzięki analizie zawartości stron internetowych i zdeponowanych w nich dokumentów elektronicznych. Rozdział piąty natomiast podporządkowany został metodologii badań empirycznych, w porządku wskazanym w omówieniu jego zawartości. Ponieważ rozdział ten obejmuje rozbudowaną część metodologiczną, tutaj wystarczy jeszcze raz zaznaczyć, że zastosowana została w nim metoda sondażu.

Metodologiczne ujęcie całości, mimo zróżnicowań metod towarzyszących poszczególnym częściom rozprawy, podporządkowane zostało celom, jakim służyć ma rozprawa. Ponieważ stanowi ona syntetyzującą monografię wczesnej alfabetyzacji, prowadzonej w bibliotekach publicznych, wysiłki badawcze zmierzały do jak najwszechstronniejszego omówienia rozlicznych zagadnień szczegółowych, związanych z podjętym tematem, ze szczególnym uwzględnieniem zadań, jakie ma pełnić wczesna alfabetyzacja, a także nowych zadań, jakie stoją przed bibliotekami publicznymi dla dzieci, podejmujących działania budzące i kształtujące takie umiejętności, wiedzę i emocje maluchów, które uznane zostały za niezbędne do ich prawidłowego rozwoju, warunkującego podjęcie w przyszłości nauki czytania i pisanie.

Te *pre-literacy skills*, prowadzące maluchy do *literacy*, opracowane zostały przy współudziale przedstawicieli różnych dyscyplin naukowych. Do ich ustaleń nie zabrakło odwołań w tej rozprawie, podobnie jak do kontekstów historycznych, wskazujących drogi i okoliczności kształtowania się koncepcji *emergent literacy* czy *early literacy*, która trafiła również do bibliotek publicznych dla dzieci. Można jednak powiedzieć, że całość nie stanowi „zlepku” metodologii różnych dyscyplin naukowych, ponieważ spaja je ujęcie funkcjonalne, często stosowane w badaniach różnych subdyscyplin bibliologicznych, w tym – w bibliotekoznawstwie. Dyskusja rozpoczęta na dobrą sprawę na przełomie stuleci nie zdezaktualizowała się i jej obiektem są te same zagadnienia, co pozwala rozpatrywać działania bibliotek sprzed 30 lat i współczesnych na równym poziomie. Również część pracy poświęcona polskim bibliotekom publicznym dla dzieci ma charakteryzować aktualny stan obsługi omawianej kategorii użytkowników.

Zagadnienia prezentowane w niniejszej rozprawie mogą zainteresować przede wszystkim bibliotekarzy pracujących na co dzień z małymi dziećmi, ze względu na możliwość pogłębienia wiedzy na temat roli i wagi wczesnej alfabetyzacji, form pracy i strategii tworzenia kolekcji adresowanych do najmłodszych użytkowników biblioteki oraz ich opiekunów. Otrzymują przy tym syntezę, odwołującą się zarówno do światowych osiągnięć bibliotekarstwa publicznego, jak i do międzynarodowych wytycznych, projektów i dokonań bibliotek wiodących w tym zakresie. Do grupy potencjalnych odbiorców zaliczyć należy akademików prowadzących badania nad najwcześniejszymi kontaktami dziecka z książką (w różnych zresztą postaciach), czy nad kształtowaniem przyszłego czytelnika – w ramach dyscyplin bibliologicznych oraz nauk pedagogicznych, a także ich studentów. Z przedstawionych w książce wyników badań mogą w pewnym zakresie korzystać socjologowie, kulturoznawcy oraz eksperci od planowania lokalnych i ogólnopolskich strategii rozwoju kultury (w tym czytelniczej).

Autorka niniejszej książki ma również nadzieję, że rozprawa ta rzuci nowe spojrzenie na bibliotekarstwo publiczne dla dzieci, powinna też przekonać do postrzegania bibliotek jako instytucji przygotowanych na przyjęcie czytelnika w każdym wieku, nawet od pierwszych miesięcy życia. Przedstawienie roli tych placówek w rozwijaniu umiejętności prowadzących do nauki czytania i pisania poszerza pole badań bibliologicznych i motywuje do szukania nowych rozwiązań oraz budowy strategii czytelniczych lepiej dopasowanych do potrzeb małego odbiorcy.

ROZDZIAŁ 1

WCZESNA ALFABETYZACJA – STAN BADAŃ I ŹRÓDŁA

Jak już wspomniano, badania prowadzone dotychczas w Polsce nad bibliotekami dla dzieci nie uwzględniały aspektu ich działalności w odniesieniu do dzieci najmłodszych i małych, a tym bardziej do określenia roli bibliotek w procesie wczesnej alfabetyzacji. Analizy ilościowe i jakościowe skupiały się na obsłudze dzieci już czytających, odnotowując wpływ, jaki na poziom ich czytelnictwa wywierają biblioteki. Literatura przedmiotu na gruncie naukowym i praktycznym za granicą jest bogatsza i łatwiej dostępna ze względu na częste publikowanie materiałów w formie elektronicznej. Wpływ na ten stan rzeczy ma przede wszystkim obecność koncepcji wczesnej alfabetyzacji w rozważaniach naukowych od kilku dekad, co pozwoliło na krystalizację przynależnych jej podstawowych pojęć na łamach wielu publikacji. Istotną rolę odgrywa też większe, w porównaniu z Polską, doświadczenie w zakresie usług bibliotek dla dzieci w wieku 0-5 lat i ich rodziców, przynajmniej jeśli chodzi o kraje czerpiące wzorce z bibliotekarstwa anglosaskiego. To również przekłada się na większą liczbę relacji z badań i dobrych praktyk dostępnych zarówno w publikacjach ogólnych, jak i specjalistycznych.

Celem niniejszego rozdziału jest przedstawienie wybranych opracowań i źródeł informacji, na bazie których możliwe było zgromadzenie materiału niezbędnego do dalszych etapów tworzenia tej monografii. Dane dotyczące zagadnień omawianych w książce pozyskano z opracowań dostępnych w formie drukowanej i elektronicznej, jak również różnorodnych źródeł, m.in. stron internetowych analizowanych placówek.

1.1. Analiza opracowań

Zagadnienie wczesnej alfabetyzacji i związanych z nią korzyści dla rozwoju czytelniczego najmłodszych dzieci zyskało uwagę badaczy w latach 80. XX wieku. Chociaż zachowania dzieci w wieku przedszkolnym związane z alfabetyzacją były poddawane obserwacji przez różnych naukowców¹, to sam termin (*emergent*

¹ M.in. D. Durkin, *Children who read early*, New York 1966.

literacy) wprowadzono w 1966 r. w celu opisanego, jak dzieci reagują w obecności książki oraz podczas czytania i pisanego, mimo że jeszcze nie potrafią czytać ani pisać w konwencjonalnym znaczeniu tych pojęć². Od tamtego czasu odnotowano znaczącą liczbę badań w obszarach psychologii, rozwoju dziecka, edukacji, językoznawstwa i socjologii, które żywotnie rozwijały koncepcje uczenia się o korelacje umiejętności przedczytelniczych z nauką języka mówionego i pisanego.

Pionierami badań nad przygotowaniem dzieci do nauki czytania i pisanego w pierwszych kilku latach życia, jakie zintensyfikowano w latach 80. i 90. XX wieku na świecie, byli m.in. William H. Teale, Elisabeth Sulzby, Grover J. Whitehurst, Christopher J. Lonigan, Dorothy Strickland, Lesley M. Morrow³. Dowodem zainteresowania ze strony środowiska naukowego są, wprawdzie nieliczne, ale kompleksowo traktujące ten obszar badawczy, monografie zbiorowe, spośród których pierwszą, wielokrotnie cytowaną, jest *Emergent literacy: Writing and reading* pod redakcją W. H. Teale'a i E. Sulzby z 1986 roku. Autorzy kolejnych badań i wyników z nich publikacji powołują się również często na *Handbook of early literacy research* w 3 woluminach pod red. Susan B. Neuman i Davida K. Dickinsona⁴, a także *Emergent literacy and language development: Promoting learning in early childhood* pod red. Pauli M. Rhyner⁵. W zbiorze tym znajdują się też opracowania wieloautorskie, przedstawiające wczesną alfabetyzację w kontekście bardziej praktycznym, realizowaną w konkretnym otoczeniu (np. w rodzinie lub placówce edukacyjnej i kulturalnej – m.in. szkole i bibliotece)⁶.

Wiele miejsca poświęcono podkreśleniu roli domu rodzinnego jako środowiska mającego wpływ na proces wczesnej alfabetyzacji⁷. Zgodnie uznaje się,

² M. M. Clay, *Emergent reading behaviour*, niepublikowana praca doktorska, University of Auckland, New Zealand 1966.

³ W. H. Teale, E. Sulzby, *Emergent literacy: writing and reading*, Norwood 1986; E. Sulzby, A study of children's early reading development, [in:] *Psychological bases for early education*, ed. A. D. Pellegrini, New York 1988, pp. 30-75; G. J. Whitehurst, C. J. Lonigan, *Child development and emergent literacy*, Child Development 1998, vol. 69, no. 3, pp. 848-872; D. Strickland, L. Morrow, *New perspectives on young children learning to read and write*, The Reading Teacher 1988, vol. 42, pp. 70-71.

⁴ *Handbook of early literacy research*, eds. S. B. Neuman, D. K. Dickinson, vol. 1-3, New York 2001-2011.

⁵ *Emergent literacy and language development: Promoting learning in early childhood*, ed. P. M. Rhyner, New York, London 2009.

⁶ *Handbook of family literacy*, ed. B. H. Wasik, New York, London 2004, 2nd ed. 2012; *Library services from birth to five: Delivering the best start*, eds. C. Rankin, A. Brock, London 2015; *Prepare for life! Raising awareness for early literacy education: Results and implications of the International Conference of Experts*, eds. J. F. Maas, S. C. Ehmig, C. Seelmann, Leipzig 2013.

⁷ T. A. Zucker, S. Grant, Assessing home supports for literacy, [in:] *Assessment in emergent and early literacy*, ed. K. L. Pence, San Diego 2007, pp. 181-187; R. Fielding-

że tempo i łatwość nauki czytania oraz stopień rozumienia języka i umiejętność posługiwania się nim zależą od tego, jakie przygotowanie otrzymuje dziecko w domu rodzinnym. Stykając się w domu z czytaniem, obserwując rodziców i samo będąc odbiorcą książek, traktuje lekturę jako rzecz naturalną i pożądaną. Badania wykazują również pozytywny związek między doświadczeniami czytelnickimi dziecka w domu a łatwością, z jaką rozpoczyna ono edukację szkolną⁸. W toku bardziej szczegółowych studiów pojawiały się prace m.in. na temat relacji między poziomem umiejętności czytelnickich a statusem społecznym rodziny⁹, różnic występujących podczas czytania ze względu na płeć rodzica¹⁰,

-Barnsley, N. Purdey, *Developing pre-literacy skills via shared book reading*, Australian Journal of Learning Disabilities 2002, vol. 7, issue 3, pp. 13-19; A. Arzubiaga, R. Rueda, M. Lilia, *Family matters related to the reading engagement of Latino children*, Journal of Latinos and Education 2002, vol. 1, issue 4, pp. 231-243; D. Bloome, *Bedtime story reading as a social process*, National Reading Conference Yearbook 1985, vol. 34, pp. 287-294; J. S. DeLoache, *What's this? Maternal questions in joint picturebook reading with toddlers*, Quarterly Newsletter of the Laboratory of Comparative Human Cognition 1984, vol. 6, pp. 87-95; W. H. Teale, E. Sulzby, *Emergent literacy as a perspective for examining how young children become writers and readers*, [in:] *Emergent literacy: writing and reading*, pp. VII-XXV; V. Purcell-Gates, *Family literacy as the site for emerging knowledge of written language*, [in:] *Handbook of family literacy*, pp. 101-116; *Sharing books and stories to promote language and literacy*, ed. A. van Kleeck, San Diego 2006.

⁸ A. van Kleeck, *Preliteracy domains and stages: Laying the foundations for beginning reading*, Journal of Children's Communication Development 1998, vol. 20, issue 1, pp. 33-51; S. B. Heath, *What no bedtime story means: Narrative skills at home and school*, Language in Society 1982, vol. 11, no. 1, pp. 49-76; L. Baker, D. Scher, K. Mackler, *Home and literacy influences on motivations for reading*, Educational Psychology 1997, vol. 32, issue 2, pp. 69-82; K. A. Copeland, P. A. Edwards, *Towards understanding the roles parents play in supporting young children's development in writing*, Early Child Development and Care 1990, vol. 56, issue 1, pp. 11-17; J. Roberts, J. Jergens, M. Burchinal, *The role of home literacy practices in preschool children's language and emergent literacy skills*, Journal of Speech, Language and Hearing Research 2005, vol. 48, issue 2, pp. 345-359.

⁹ S. B. Neuman, D. Celano, *Giving our children a fighting chance: Poverty, literacy, and the development of information capital*, New York 2012; G. Whitehurst [et al.], *A picture book reading intervention in day care and home for children from low-income families*, Developmental Psychology 1994, vol. 30, no. 5, pp. 679-689; C. J. Lonigan [et al.], *Relations among emergent literacy skills, behavioral problems, and social competence in preschool children from low- and middle-income backgrounds*, Topics in Early Childhood Special Education 1999, vol. 19, issue 1, pp. 40-53.

¹⁰ A. Ninio, *Picture-book reading in mother-infant dyads belonging to two subgroups in Israel*, Child Development 1980, vol. 51, no. 2, pp. 587-590; E. L. Moerk, *Picture-book reading by mothers and young children and its impact on language development*, Journal of Pragmatics 1985, vol. 9, issue 4, pp. 547-566; D. Aram, I. Levin, *Mother – child joint writing and storybook reading and their effects on kindergartners' literacy: An intervention study*, Reading and Writing 2012, vol. 25, issue 1, pp. 217-249; E. Duursma, B. A. Pan,