

Agnieszka Lasota

Uniwersytet Pedagogiczny, Kraków

e-mail: aglasota@interia.pl

MIĘDZY DZIECIŃSTWEM A DOROSŁOŚCIĄ. RÓŻNICE W SPOSTRZEGANIU RÓL PŁCIOWYCH I RODZINNYCH

ABSTRACT

Between childhood and adulthood. Differences in the perception of gender and family roles

The main objective of this article is to show differences in common knowledge concerning the intergenerational transmission of knowledge, values and skills in the family system, from the developmental perspective. The research was based on the cognitive-structural approach. It focused on beliefs of both children and adults on the intergenerational transmission of personality traits or specific activities associated with the gender roles (both male and female) and roles in the family, i.e. the stereotypical assigning of certain values and skills to the generation of parents and grandparents. The survey covered 200 respondents who were classified into five age groups, ranging from the pre-school period up to middle adulthood. The diagnostic-poll method was used. In the youngest tested group a structured interview was used as a tool. In the other groups an open-question questionnaire was used. The qualitative and quantitative analyses were carried out. The results suggest that the age and sex of the respondents has a significant impact on their knowledge about the content of intergenerational communication.

Key words: common knowledge, gender roles, family roles, intergenerational transmission.

Słowa kluczowe: wiedza potoczna, role związane z płcią, role rodzinne, między-pokoleniowa transmisja.

Wprowadzenie

W latach 60. XX wieku w naukach społecznych wprowadzono rozróżnienie pomiędzy płcią biologiczną (*sex*) a płcią kulturową (*gender*) (Stoller, 1968). Odtąd terminu *sex* używa się jest do określenia podstawowych biologicznych różnic płci, natomiast pojęcie *gender* zwraca uwagę na społeczno-kulturowe aspekty kobiecości i męskości.

Uzasadnień dla takiego rozróżnienia dostarczyły badania Margaret Mead (1935/1986). Opisując różne kulturowe wzorce ról społecznych pełnionych w rodzinie, autorka dowodzi, że płeć kształtuje się pod wpływem kultury. Okazuje się, że cechy czy czynności uznawane w danej kulturze za typowe dla kobiet, w innym społeczeństwie są prezentowane przede wszystkim przez mężczyzn. Opisując trzy skrajnie różne kultury nowogwinejskich plemion, badaczka wskazuje, że cechy, czynności czy zachowania przypisywane określonej płci są w określonym społeczeństwie jedynie umowne. W kulturze Arapeshów zarówno kobieta, jak i mężczyzna prezentują cechy określane w naszej kulturze jako kobiece: łagodność i opiekuńczość w stosunku do potomstwa. W innej kulturze (Mundugumorów) zaobserwowano zupełnie przeciwny wzór kobiecości i męskości. Reprezentanci obu płci posiadają cechy uznane w naszej kulturze za typowo męskie: agresywność i brak zainteresowania opieką nad dziećmi. W trzeciej kulturze zaś (Tchambuli) podział ról męskiej i żeńskiej jest przeciwieństwem naszego tradycyjnego rozumienia kobiecości i męskości. Kobiety przyjmują tam typowe role i cechy męskie, a mężczyźni – kobiece. Z tych obserwacji wynika, że męskość i kobiecość opierają się na asymetrii, mogą się zmieniać w czasie, zależą od uwarunkowań kulturowych.

W ujęciu *gender* płeć traktuje się jako zjawisko społeczne i bada procesy powstawania społeczno-kulturowych modeli kobiecości lub męskości, a przede wszystkim odpowiadających im wzorów ról społecznych (Sekuła-Kwaśniewicz, 2000). Możemy więc mówić o płci społeczno-kulturowej w dwóch aspektach: kobiecość – męskość (Renzetti, Curran, 2005). Wielu badaczy (Fiske, Cuddy, Glick, 2007; Wojciszke, 2010; Wojciszke, Szlendak, 2010) za podstawę spostrzegania samego siebie oraz innych ludzi przyjmuje jednak obecnie dwa szersze wymiary: „wspólnotowość” oraz „sprawczość”. Wspólnotowość, zwana także wymiarem ciepła, obejmuje treści związane ze społecznym i moralnym funkcjonowaniem człowieka. Ważne jest to, czy postępowanie tej osoby (jej zachowanie, działania, cechy) przynosi społeczeństwu korzyści czy straty. Drugim wymiarem jest sprawczość, gdzie istotne znaczenie mają kompetencje jednostki. Obejmuje ona treści związane ze skutecznością i sprawnym dążeniem do realizacji celów. W tym wymiarze zwraca się uwagę na zyski i straty ponoszone przez jednostkę. Zdaniem autorów, te dwie orientacje, w porównaniu z innymi czynnikami, wywierają zdecydowanie największy wpływ na oceny i zachowania społeczne, a stereotypy płci mają charakter ponadkulturowy dlatego, że w większości kultur męskość jest kojarzona ze sprawczością

(orientacją na zadania, cele i sprawność), podczas gdy kobiecość – ze wspólnotowością (orientacją na ludzi, relacje i emocje) (Wojciszke, 2010).

Transmisja ról związanych z płcią i rodzinnymi – aspekt rozwojowy

Kultura tworzy się ze względu na relacje pomiędzy pokoleniami (Karmolińska-Jagodziki, 2012). To w rodzinie poprzez różne formy komunikacji społecznej (język, gesty) oraz mechanizmy, takie jak naśladownictwo czy modelowanie, dokonuje się transmisja międzygeneracyjna przepisów ról związanych z płcią i rodzinnymi. Niemal od momentu narodzin dzieci uczą się, co jest odpowiednie, a co niewłaściwe dla określonej płci. W codziennym życiu często czynności czy cechy kobiet pokrywają się z działaniami i cechami męskimi, nie stanowią odrębnych dymensji. Okazuje się jednak, że taki podział jest silnym stereotypem, wpływającym na myślenie i oczekiwania członków rodziny i społeczeństwa.

Stereotypy płci sprawiają, że dzieci i dorośli mają odmienne oczekiwania wobec zachowań określonej płci. Wojciszke i Szlendak (2010) zwracają uwagę na cztery rodzaje różnic w tym zakresie:

- obiektywne – rzeczywistość odróżniająca kobiety od mężczyzn;
- subiektywne – różnice, jakie mężczyźni i kobiety przypisują sami sobie;
- stereotypu deskryptywnego – dotyczące cech przypisywanym określonej płci, zgodnie ze społecznie tworzonymi i podzielanymi stereotypami płci;
- stereotypu normatywnego – dotyczące oczekiwań społeczeństwa w odniesieniu do osób wchodzących w określoną rolę płciową, rodzinną czy społeczną.

Zgodnie z oczekiwaniami, mężczyźni (ojcowie) powinni być agresywni, dominujący i silni, a kobiety (matki) wrażliwe, opiekuńcze. Matce zdecydowanie częściej przypisuje się role zgodne z tradycyjnym podziałem ról (prowadzenie domu, wykonywanie czynności domowych), ojcu zaś – z działaniami i pracą poza domem. Jest to zgodne z wynikami polskich badań (Lasota, 2013) czy badaniami Isabelli Crespi (2003).

Różne formy transmisji zachowań od rodziców do dzieci zależą od osobistych poglądów, zasobów (takich jak wiek, status czy poczucie własnej wartości), a także od modelu rodzinnego (np. podziału pracy domowej między poszczególnymi członkami w rodzinie). Badania wskazują, że to właśnie relacje wewnątrzrodzinne i oczekiwania ze strony dorosłych członków rodziny mają największy wpływ na transmisję międzypokoleniową. Badania Crespi dowodzą, że transmisja zachowań rodzinnych jest bardzo silna. Im bardziej tradycyjnie nastawieni rodzice, tym bardziej poglądy ich dorastających dzieci są również zgodne z tradycyjnym ujęciem ról rodzinnych. Inne badania pokazują, że matki prezentują silniejsze ukryte (nieświadome, niedostępne poznawczo) stereotypy dotyczące ról związanych z płcią niż mężczyźni, natomiast ojcowie

posiadają silniejsze jawne (deklarowane, dostępne poznawczo), stereotypy ról kobiecych i męskich (Endendijk i in. 2013).

Dzieci bardzo wczesnie nie tylko rozpoznają, ale też ujawniają działania czy zachowania typowe dla określonej roli związanej z płcią. Duży wpływ na rozumienie roli i stereotypu płci ma przy tym postępowanie rodziców (Lauer, Lauer, 1994; Santrock, 1994; Kaplan, 1991). Stereotypy ról płci są ustalone już we wczesnym dzieciństwie, co potwierdzają badania Lisy Serbin, Diany Poulin-Dubois i Julii Eichstedt (2002). Badały one wiedzę dotyczącą stereotypu ról związanych z płcią z wykorzystaniem metody preferencyjnego spoglądania. Dzieci w wieku 24 miesięcy oglądały zdjęcia, na których kobiety i mężczyźni wykonywali różne czynności: albo typowe dla jednej z płci, takie jak prasowanie czy uderzanie młotkiem, albo neutralne, jak czytanie. Przyjęto, że dłuższy czas poświęcony przyglądaniu się danej czynności na zdjęciu oznacza, że bodziec jest sprzeczny ze stereotypem płci. Wyniki tych badań sugerują, że dzieci zaczynają gromadzić wiedzę na temat stereotypu płci już w 2 roku życia. Podobne wnioski badaczki wyciągnęły na podstawie innych własnych badań (2002), w których dzieci przypisywały określone zabawki czy przedmioty pojawiającej się twarzy kobiecej lub męskiej na ekranie monitora. Okazało się, że już dwuletnie dzieci potrafią dopasować czynności i przedmioty do określonej płci, zgodnie ze stereotypem roli związanej z płcią.

Rozwijająca się wiedza potoczna dzieci na temat ról związanych z płcią wpływa na sposób przetwarzania informacji w tym zakresie (Stangor, Ruble, 1987). Kiedy dzieci osiągają pojęcie stałości płci, ich zachowania stają się coraz bardziej odpowiednie do posiadanych informacji na temat określonych zachowań, cech czy aktywności przypisanej do roli. Wraz z wiekiem są również coraz bardziej świadome ról pełnionych przez poszczególnych członków w rodzinie. Duże znaczenie w tym procesie ma transmisja w systemie rodzinnym, gdzie prezentowany jest cały wachlarz zachowań, wiedzy czy umiejętności. Rodzice oraz dziadkowie odgrywają istotną rolę w wychowaniu dzieci, a więc także w kształtowaniu ról związanych z płcią we wczesnych latach życia (Miller, 1987).

Interesujących spostrzeżeń w badaniach opisujących relacje rodzinne pomiędzy najstarszą i najmłodszą generacją w systemie rodzinnym dostarcza społeczna perspektywa teorii tożsamości (Harwood, 2004). W tych badaniach w opisach interakcji między najmłodszym i najstarszym pokoleniem w rodzinie pojawiały się takie elementy jak: poczucie wzajemnej przynależności, wyrażanie miłości i wzajemnej troski, poczucie dumy dziadków z wnuka oraz wymiana wiedzy i zasobów (Harwood, Mc Kee, Lin, 2000).

Czego dzieci uczą się od rodziców, a czego od dziadków – badania własne

Podstawę teoretyczną badań stanowią teorie S. Fiskego, A. Cuddy, P. Glicka (2007) oraz Bogdana Wojciszke (2010), sytuujące role związane z płcią na dwubiegunowym kontinuum: wspólnotowość *vs* sprawczość. Zgodnie z założeniami ujęcia poznawczo-strukturalnego przyjęto, że osoby posiadają własne, ugruntowane, pokategoryzowane doświadczenia wynikające z obserwacji i interakcji z poszczególnymi członkami rodziny podczas pełnienia przez nie określonych ról społecznych. Są to przekonania zarówno dzieci, jak i dorosłych na temat międzypokoleniowej transmisji cech osobowości, czynności, wartości oraz wiedzy dotyczącej: 1) ról związanych z płcią (kobiety lub mężczyźni); 2) ról rodzinnych (przypisywanie pewnych wartości czy umiejętności pokoleniu rodziców oraz dziadków).

Badaniami objęto 200 osób w pięciu grupach wiekowych, poczynając od okresu przedszkolnego aż do średniej dorosłości, w każdej grupie przebadano 40 osób (20 osób płci męskiej i 20 żeńskiej). W najmłodszej grupie badanej jako narzędzia użyto wywiadu ustrukturyzowanego, natomiast w pozostałych grupach wykorzystano ankietę zawierającą pytania otwarte. Osobom badanym zadawano bezpośrednie pytania ogólne lub szczegółowe dotyczące tego, czego ich zdaniem dzieci uczą się od osób dorosłych (pytania szczegółowe dotyczyły konkretnych osób: matki, ojca, babci, dziadka), czego uczą się od rówieśników oraz czego dorośli mogą się nauczyć od dzieci.

Zaprojektowane przeze mnie badania dotyczyły posiadanej reprezentacji treści transmisji międzypokoleniowej u osób w różnym wieku. Postawiono wiele pytań badawczych, na które w dużej mierze udało się odnaleźć odpowiedź. Oto niektóre z nich:

Pytanie badawcze nr 1. Czy osoby w różnym wieku różnią się w zakresie reprezentacji treści transmisji międzypokoleniowej?

Pytanie badawcze nr 4. Czy istnieje różnica w zakresie treści transmisji międzypokoleniowej dorosły–dziecko w zależności od płci nadawcy przekazu? Pytania szczegółowe dotyczą zakresu różnic między przekazami matki, babci oraz ojca i dziadka.

Pytanie badawcze nr 5. Czy istnieje różnica w zakresie treści transmisji międzypokoleniowej dorosły–dziecko w zależności od wieku nadawcy przekazu? Pytania szczegółowe dotyczą zakresu różnic między przekazami rodziców a przekazami dziadków.

Wyniki poddano analizie jakościowej za pomocą programu komputerowego Atlas t.j. (demo), którego głównym zastosowaniem jest konceptualizacja danych oraz analiza porównawcza. Program ten ułatwił porządkowanie oraz analizę treści zebranego materiału empirycznego. Zawartość treściową międzypokoleniowych przekazów ze strony dorosłych do dzieci zawarłam w sześciu kategoriach (opracowanie własne, na podst. W. Flakiewicz, 2002):

1) wiedza proceduralna – konkretne czynności, umiejętności (np. *gotować, szydełkować, jeździć na rowerze*);

2) wartości oraz cechy charakteru (*dobroć, miłość*);

3) wiedza semantyczna – czyli wiedza o świecie (*wierszyki, wiedza o roślinach*);

4) wiedza pragmatyczna – życiowa (*jak żyć, jak rozwiązywać problemy*);

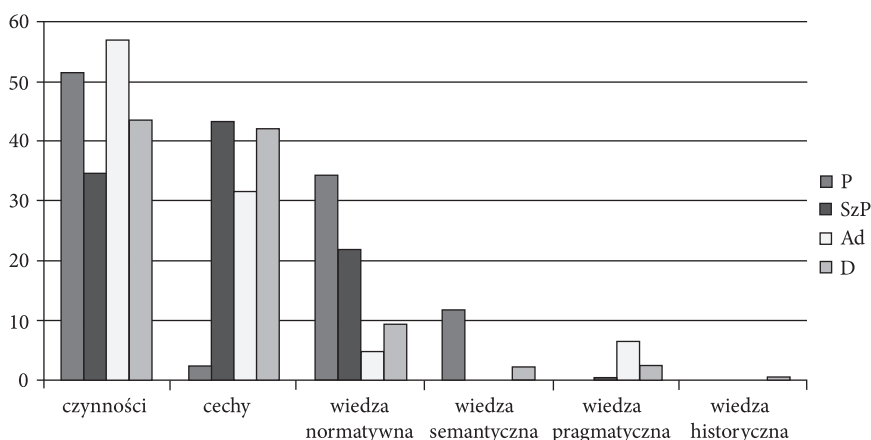
5) wiedza normatywna – normy moralne i społeczne (*dobrego zachowania*);

6) wiedza historyczna – faktograficzna (*historia, jak było kiedyś*).

Poniżej na wykresach zaprezentowano wyniki analizy porównawczej czterech grup wieku: dwóch obejmujących dzieciństwo: wiek przedszkolny (P) i wiek szkolny (Sz), jednej – dorastanie (Ad), jednej – średnią dorosłość (D), bez uwzględniania różnic płci.

Czego dzieci uczą się od matki i ojca?

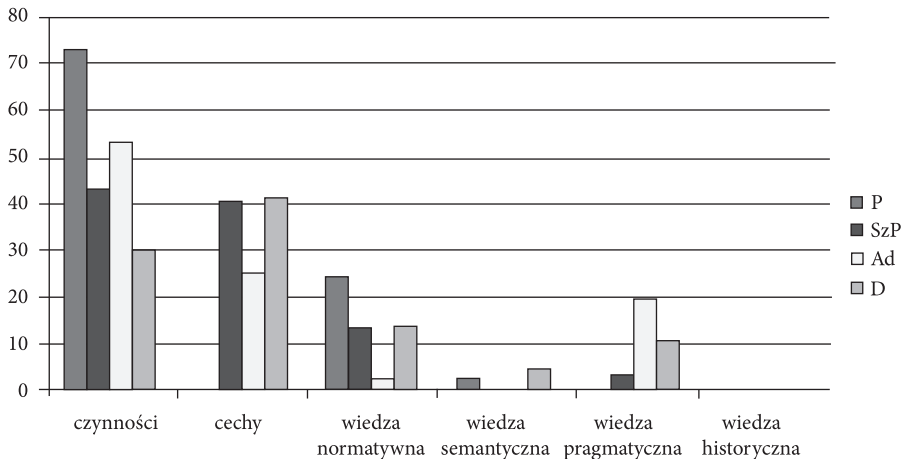
Dwa pierwsze wykresy przedstawiają procentowe ujęcie zawartości przekazów międzypokoleniowych pomiędzy rodzicami a dziećmi.



Wykres 1. Treść przekazów między matką a dzieckiem w %

Zauważono, że w wypowiedziach dzieci przedszkolnych ponad połowa określił opisujących to, czego dziecko uczy się od matki, oraz ponad 70% – od ojca, dotyczyło umiejętności. Już w tym wieku można było zaobserwować wiele działań związanych z tradycyjnym podziałem ról w rodzinie (mamy uczą *gotować, sprzątać czy myć naczynia*, a nawet *malować się*, ojcowie zaś *jeździć samochodem, rowerem, pracować czy łowić ryby*), ale pojawiały się również

Między dzieciństwem a dorosłością. Różnice w spostrzeganiu ról płciowych i rodzinnych



Wykres 2. Treść przekazów między ojcem a dzieckiem w %

neutralne umiejętności, tj. *gwizdać czy dmuchać balon*. Zdaniem przedszkolaków, mamy i ojcowie uczą przestrzegania norm, zakazów i nakazów.

Ponad 30% treści przekazów między matką a dzieckiem (nieco mniej w relacji ojciec – dziecko) to, zdaniem przedszkolaków, treści związane z wiedzą normatywną. Mama uczy, że nie wolno np. *otwierać okien, bić się czy mówić brzydkich słów*. Ojciec uczy, że *trzeba uważać na ulicy* oraz że *być grzecznym*. W wieku przedszkolnym dzieci znajdują się bowiem w stadium moralności heteronomicznej, w której w obawie przed karą lub w celu uzyskania nagrody bardzo starają się przestrzegać reguł narzuconych przez osoby dorosłe. Ponadto, zdaniem najmłodszej grupy, matki i ojcowie uczą (choć w bardzo minimalnym stopniu) swoje dzieci wiedzy o świecie. Uczą *liczyć, pisać, literek, piosenek*. Badane dzieci 5/6-letnie nie wskazywały natomiast na transmisję międzypokoleniową ze strony rodziców w zakresie wiedzy pragmatycznej ani historycznej.

U dzieci w wieku szkolnym sposób opisywania innych ludzi przechodzi bardzo widoczne przemiany: od konkretności (np. *mama uczy mnie gotować grysiak*) do abstraktu (*opieki nad domem*), od tymczasowości do stabilności. Wiedza potoczna dzieci 10/12-letnich zawiera więcej treści dotyczącej transmisji międzypokoleniowej cech osobowości niż u dzieci przedszkolnych. Cechy przypisywane ojcu i matce jednoznacznie można przyporządkować do wymiarów wspólnotowości lub sprawczości. W opinii dzieci w wieku szkolnym matka przekazuje cechy silnie związane ze wspólnotowością, ukierunkowane na drugiego człowieka. Najczęściej wymieniane to: *współczucie, łagodność, miłość, troskliwość, dobroć, czułość*. Bardzo niewiele cech przypisywanych matkom miało charakter sprawczy (np. *rozsądek*), w odróżnieniu od ojców, którym dzieci przypisują raczej cechy świadczące o ojcowskich kompetencjach, np. *odwaga*,

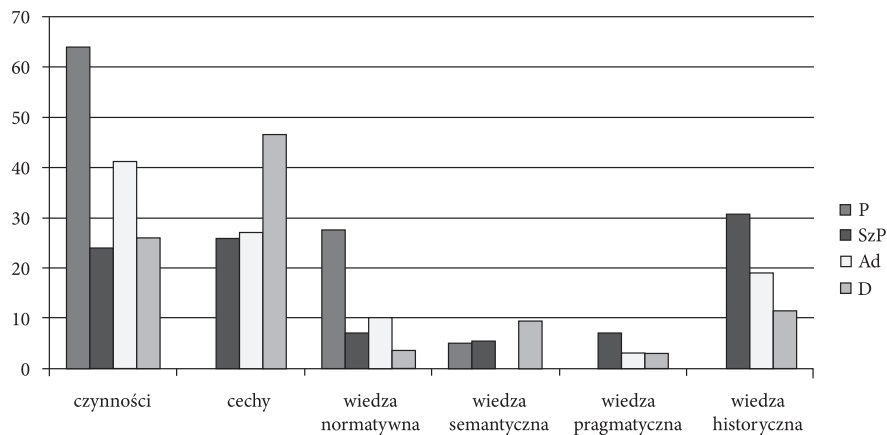
odpowiedzialność, stanowczość czy zaradność. Od rodziców dzieci uczą się także konkretnych umiejętności (35%), zgodnych ze stereotypem ról związanych z płcią w rodzinie. Tak więc matka uczy dzieci: *gotowania, prania, wychowania, opieki nad dziećmi, sprzątnania*, ojciec zaś *naprawiania, majsterkowania, mechaniki, pracy* i tak dalej. Zdaniem tej grupy, rodzice wciąż stanowią autorytet w zakresie przekazywania norm moralnych i społecznych swoim dzieciom, choć matki zdecydowanie bardziej niż ojcowie. Pojawiły się też duże różnice płci w tym zakresie: dziewczynki bardziej zwracały uwagę na przekazywanie norm przez rodziców niż chłopcy. Dzieci uczą się od rodziców: *przepraszac za złe zachowanie, dobrego zachowania, posłuszeństwa.* W tym wieku zaczynają się również pojawiać opisy, w których zauważamy międzypokoleniową transmisję wiedzy pragmatycznej, życiowej. Rodzice pomagają dziecku stawić czoła prawdziwym problemom, jakie ono napotyka na swej drodze. U uczniów pojawiają się pierwsze przekazy dotyczące na przykład tego, *jak poradzić sobie z trudnym problemem.* W ich wypowiedziach nie zaznaczyła się jednak wcale obecność transmisji rodzic–dziecko w zakresie wiedzy semantycznej ani historycznej.

Analiza treści przekazywanych między pokoleniami rodziców i dzieci spostrzeganych przez grupę nastolatków pokazuje kolejną tendencję. Młodzież także uważa, że rodzice uczą swoje dzieci przede wszystkim konkretnych czynności i umiejętności (ponad 50% opisów). Widoczna jest także w tej grupie silna stereotypizacja zajęć i czynności przypisanych rodzicom. Matka przekazuje dziecku umiejętności potrzebne w domu, jak *gotowanie* (40% wszystkich wymienianych czynności) czy *prace domowe*. Ojciec uczy zaś *prac poza domem, fachu, pracy fizycznej czy dbania o rodzinę*. Przypisane czynności były silnie związane z płcią osoby badanej. Dziewczynki więcej opisów czynności przypisały matce, a chłopcy – ojcu. Być może jest to efekt identyfikacji z własną płcią, ale nie bez znaczenia pozostaje fakt, że adolescenty często podejmują się samodzielnego wykonywania większości z tych czynności (np. *gotowania, pieczenia czy koszenia trawników*). 1/3 treści przekazów między matką a dziećmi dotyczy cech osobowości. Młodzież nabywa od matki cech opartych na pierwiastku wspólnotowości (*miłość, wrażliwość, cierpliwość opiekuńczość*), od ojca – sprawczości (*zaradność, męstwo*). W opinii tej grupy rodzice coraz rzadziej są jedynym źródłem norm czy wartości moralnych. Zdaniem adolescentów, rodzice dzielą się z dziećmi wiedzą pragmatyczną (rozwiązania problemu, jak radzić sobie w różnych sytuacjach). Przedstawiany obraz jest zgodny z psychologicznymi teoriami rozwoju moralnego i społecznego które wskazują, że w okresie adolescencji zachodzą dwa istotne procesy uniezależniania się od rodziców: indywidualizacja oraz separacja. Zwiększanie dystansu wobec rodziców oraz wobec przekazywanych wartości wiąże się ze zmianą postrzegania zarówno przez młodzież, jak i rodziców pełnionych przez siebie ról (Bardziejewska, 2005). Adolescenty, podobnie jak uczniowie, nie dostrzegają transmisji wiedzy semantycznej i historycznej między generacją rodziców i dzieci.

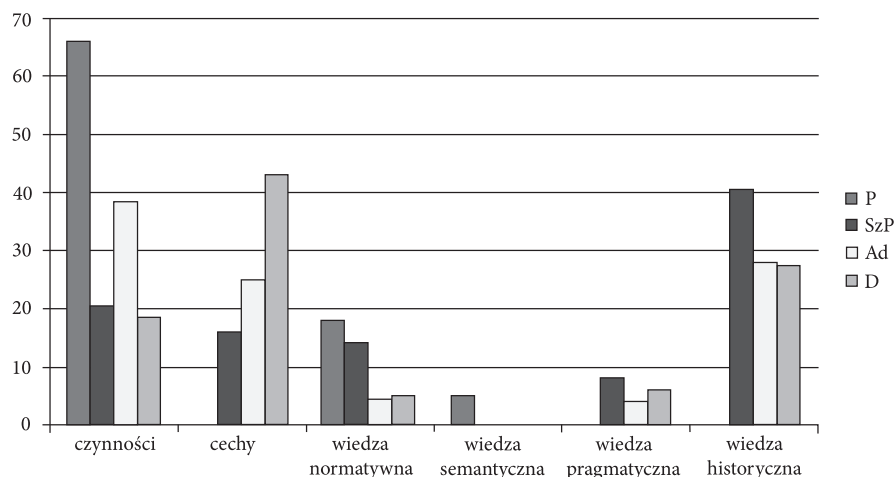
Wyniki dotyczące osób w średniej dorosłości pokazują, że między rodzicami a dzieckiem zachodzi transmisja przede wszystkim wartości i cech charakteru (ponad 40%), a następnie wiedzy proceduralnej. Ciekawe jest jednak, że kobiety przypisują matkom i babciom więcej cech niż umiejętności, u mężczyzn sytuacja jest identyczna w odniesieniu do ojców i dziadków. Może to świadczyć o utożsamianiu się właśnie z tymi rolami rodzinnymi, a tym samym przypisywaniu sobie większej sprawczości w zakresie transmisji cech niż czynności. Treści zaliczone do kategorii umiejętności, jakie matki i ojcowie przekazują swoim dzieciom, dokładnie odpowiadają rolom płci i przypisanym im rolom w rodzinie. Matki uczą dzieci typowych czynności domowych. Badani piszą o tym wprost: *prac domowych, prowadzenia domu oraz typowych kobiecych zachowań: malowania, chodzenia w butach na szpilkach, dbania o swój wygląd*. Cechy, jakie matki przekazują dzieciom, zdaniem osób dorosłych, również są silnie nasycone wspólnotowością i są to cechy o wyłącznie pozytywnym zabarwieniu. Ta grupa przypisuje jednak matkom również cechy, którym o charakterze sprawczym, na przykład: *obowiązkowość, pracowitość, zaradność, systematyczność, oszczędność czy gospodarność*. Widzimy więc, że osoby w średniej dorosłości przypisują kobietom (matkom) również te cechy, które możemy zaliczyć do wymiaru sprawczości, a mężczyznom (ojcom) te, które mieszczą się w kategorii wspólnotowości (*odpowiedzialność za rodzinę, poczucie bezpieczeństwa*). W ich opinii rodzice uczą także dzieci norm, reguł i odpowiedniego zachowania (9,5%) – ojcowie w większym stopniu niż matki, które częściej zaś przekazują dzieciom wiedzę o świecie i o życiu.

Czego dzieci uczą się od babci i dziadka?

Na wykresie 3 zostały ujęte wyniki transmisji między babcią a dzieckiem, wykres 4 przedstawia zaś wyniki badań treści przekazów pomiędzy dziadkiem a dzieckiem.



Wykres 3. Treść przekazów między babcią a dzieckiem w %



Wykres 4. Treść przekazów między dziadkiem a dzieckiem w %

Wiedza potoczna dzieci przedszkolnych na temat tego, czego dzieci uczą się od babci, a czego od dziadka, najczęściej dotyczy konkretnych umiejętności (ponad 60%), a także wiedzy normatywnej. Zdaniem najmłodszej grupy badanej, babcie zdecydowanie częściej niż dziadkowie przekazują normy, uczą, co wolno, a czego nie należy robić. Prawie 1/3 treści wypowiedzi przedszkolaków opisuje wiedzę normatywną, jaką ich zdaniem babcia przekazuje dzieciom. Być może wynika to z faktu, że to babcie częściej niż dziadkowie opiekują się dziećmi w tym wieku. Przedszkolaki wymieniają bardzo dużą liczbę czynności, jakich można się nauczyć od dziadków. Mają one charakter albo neutralny: dziadkowie uczą *strugać kredki, czytać, kupować, pływać w basenie*, albo zgodny z rolą płci: dziadek uczy *spawać, kosić trawę, robić karmnik*, babcia – *szyć ubranka, sadzić kwiatki*). Pojawia się pewna tendencja: chłopcy zwracają uwagę na silniejszy przekaz czynności ze strony dziadków niż dziewczynki. W minimalnym zakresie dzieci przedszkolne zwracają uwagę na przekaz wiedzy semantycznej: dziadkowie zastępują rodziców podczas ich nieobecności i pomagają *odrabiać lekcje wnukom, uczą piosenek, zagadek, bajek*.

W wypowiedziach dzieci w późnym dzieciństwie w transmisji dziadkowie–wnuki, pojawia się wiedza historyczna, której nie było w przekazach rodziców. 1/3 treści transmisji pomiędzy tymi generacjami to właśnie wiedza o przeszłości (*o dawnych czasach, jak się kiedyś żyło, o obyczajach*). Dzieci w tym wieku nieco mniej skoncentrowały się na przekazie czynności, jedynie około 20% wypowiedzi dotyczyło konkretnych działań, zdecydowanie typowych dla określonej roli płci, ale także roli rodzinnej. Pojawiały się różnice w zakresie umiejętności, jakich można nabyć od babci i dziadka, a jakich od rodziców. Babcie uczą nie tylko *gotowania*, ale także często *pieczenia, robienia przetwo-*

rów czy zabawy, dziadkowie – *rzemiosła* czy *pracy na roli*. Ponad 20% wypowiedzi dotyczyło cech przekazywanych ze strony dziadków. Badane osoby słabiej akcentowały przynależność cech do osoby babci lub dziadka, opierając się na dwóch wymienianych wyżej wymiarach, w porównaniu do cech przypisywanych rodzicom. W opisie babci znalazły się takie cechy jak: *miłość, dobroduszość, wyrozumiałość*, dziadka zaś: *zaradność, wytrwałość* czy *opiekuńczość*. W niewielkim zakresie, zdaniem tej grupy, dokonuje się transmisja wiedzy normatywnej (dziadkowie *uczą dobrego zachowania, kulturalnego zachowania*), wiedzy pragmatycznej (*uczą życia*), u babci pojawia się też przekaz wiedzy semantycznej (*wiedza na przykład na temat roślin, zwierząt, uczy wiersza, bajki*).

Młodzież, podobnie jak przedszkolaki, w największym stopniu zwraca uwagę na przekazywanie konkretnych czynności ze strony dziadków. Aż 40% jej odpowiedzi to działania, które są bardzo silnie związane nie tylko z płcią, ale i z rolą rodzinną oraz społeczną. Babcia uczy *szydełkowania, robienia na drutach, wyszywania*, dziadek – *łowić ryby, robić samemu różne rzeczy, rzeźbić coś z drewna, patroszyć owce* i tak dalej). W drugiej kolejności treść przekazów między najmłodszą i najstarszą generacją dotyczy cech osobowości. Dziadkowie przekazują dzieciom wiele pozytywnych cech, jak *szacunek, cierpliwość, skromność*, przypisywanych zarówno babci, jak i dziadkowi, choć chłopcy dziadkom przypisali więcej cech opartych na sprawczości niż dziewczęta. Dziadek częściej (30% wyborów) niż babcia (20%) jest postrzegany jako osoba, która dokonuje transmisji wiedzy o przeszłości młodszemu pokoleniu. Często w wypowiedziach badanych pojawiały się słowa – *dziadek przekazuje kulturę, uczy, jak było dawniej*. Zdaniem adolescentów dziadkowie nie przekazują jednak żadnej wiedzy o świecie teraźniejszym. Młodzi ludzie w roli „strażników” moralnych bardziej widzą dziadków niż rodziców. Uważają, że to właśnie osoby z najstarszego pokolenia, zwłaszcza babcie, częściej niż rodzice przekazują dzieciom wartości moralne (pojawiło się wiele wypowiedzi związanych z wiarą, na przykład dziadkowie *uczą postępować według zasad religijnych*).

Wiedza osób w średniej dorosłości na temat przekazu ze strony babci i dziadka jest nieco odmienna od dziecięcej. Dorosli uważają, że najsilniejsza transmisja pomiędzy dziadkami a wnukami zachodzi w odniesieniu do cech osobowości (ponad 40%). Prezentują bardzo szeroki wachlarz cech najstarszej generacji przekazywanych najmłodszemu. Cechy wpisujące się w wymiar wspólnotowości były przypisywane babci, a sprawczości dziadkom. Mężczyźni wykazywali silniejszy stereotyp płci w tym zakresie. Pojawiły się takie cechy jak: *akceptacja, empatia, szacunek do ludzi starszych* przekazywane przez babcię, czy *honor, odwaga, duma, poszanowanie dla tradycji patriotycznych i rodzinnych* ze strony dziadka. Główną treść przekazów między najstarszym i najmłodszym pokoleniem, w opinii osób w średnim wieku, stanowią także tradycja, wiedza historyczna (głównie przekazywana przez dziadków – 28%). Jest to często, ich zdaniem, wiedza faktograficzna. Dziadkowie *uczą dzieci o tradycjach rodzinnych, opowiadają o swoich przodkach, o czasach wojennych*, a babcie *uczą starych*

piosenek i tradycji religijnych. Wymieniane czynności (ok. 20%) przypisywane babci i dziadkowi również z łatwością możemy umieścić w dwóch wymiarach, gdzie babci przypisuje się umiejętności manualne: *szydełkowanie, wyszywanie*, dziadkowi zaś: *zbieranie grzybów, łowienie, dbanie o zwierzęta*, ale pojawiają się też czynności neutralne, np.: *czytanie, pisanie, podróżowanie, zabawy*. Wiedza semantyczna przekazywana przez babcie (9,5%) dotyczy na przykład *kulinariów*, babcia uczy *modlitwy* czy *piosenek, wierszy* i *bajek*. Mniej niż 5% treści przekazów dotyczy norm moralnych, jakie, zdaniem tej grupy, osoby starsze przekazują dzieciom. Jest to głównie wiedza na temat *odpowiedniego zachowania w stosunku do osób starszych* oraz *prawidłowych relacji międzypokoleniowych*.

Dyskusja

Poszczególni członkowie rodziny, przyjmując role rodzica, dziadka, córki, syna, wnuka, posiadają równocześnie społeczne i rodzinne oczekiwania wobec osób, którym przypisują określone role, te zaś są wzorcami zachowań osób, które pełnią w rodzinie określone funkcje. Uzyskany w badaniach materiał świadczy o tym, że osoby pochodzące z różnych generacji mają inne doświadczenia wynikające z interpretacji zdarzeń rodzinnych, a tym samym posiadają odmienną wiedzę dotyczącą treści przekazów międzypokoleniowych.

Zdaniem przedszkolaków, dorośli (zarówno rodzice, jak i dziadkowie) przekazują dzieciom przede wszystkim określone umiejętności (odmienne w zależności od płci), normy moralne i społeczne, a także wiedzę o świecie. W opisie dzieci w wieku szkolnym, w odróżnieniu od grupy poprzedniej, obok umiejętności pojawiają się cechy osobowości, które rodzice i dziadkowie przekazują najmłodszemu pokoleniom. W tym wieku dzieci doceniają doświadczenie ludzi starszych, ponieważ ważną część odpowiedzi świadczy o przekazie wiedzy historycznej, przypisywanemu babci i dziadkowi, oraz wiedzy pragmatycznej, przypisywanej głównie rodzicom. Zgodnie z teoriami rozwojowymi adolescencji uważają, że rodzice uczą swoje dzieci określonych umiejętności, przekazują pewne konkretne cechy, a także wiedzę pragmatyczną (częściej ojcowie niż matki). W ich przekonaniu rodzice w niewielkim stopniu przekazują dzieciom wiedzę dotyczącą norm moralnych i społecznych. Być może ich subiektywna ocena wynika z faktu, iż znajdują się w okresie poszukiwania własnej tożsamości, gdzie muszą podjąć wyzwanie odnalezienia i interioryzacji własnych wartości i norm (zgodnych z prezentowanymi przez rodziców lub nie).

Treść przekazów ze strony dziadków w równym stopniu dotyczy konkretnych czynności, cech oraz wiedzy faktograficznej. Osoby badane, bez względu na płeć, roli babci i dziadka przypisują konieczność posiadania wiedzy historycznej (choć w większym stopniu dziadkowi), która jest przekazywana najmłodszemu pokoleniu. Nie jest to jednak ani obowiązek, ani przywilej rodzica. Stereotyp ról przypisanych do płci pozostaje i jest widoczny w opisach. Babcia uczy *piec, szydełkować, cerować*, a dziadek *łowić ryby*. Dzieci łączą pew-

ne rodzaje wykonywanych czynności z płcią, a tym samym z rolą przypisaną tej płci w rodzinie. Potwierdzają to wyniki innych badań (np. Basow, 1992). Także badania polskie (Małecka, 1997), dotyczące roli dziadków w rodzinie, potwierdzają uzyskane przez autorkę wyniki. Rolą babci jest przekaz tradycji rodzinnych, nauka zasad moralnych i społecznych, dziadek zaś ma za zadanie przekazać wiedzę historyczną. Związki emocjonalne z dziadkami pozwalają wnukom na ukształtowanie obrazu siebie, świata i innych, a także ról rodzinnych. Wraz z wiekiem zmniejsza się liczba określeń dotyczących umiejętności, a wzrasta liczba cech i wartości, jakie, zdaniem badanych, przekazywane są najmłodszemu pokoleniu. Kobiety w średniej dorosłości zdecydowanie przeceniają rolę babci w zakresie przekazywania wartości najmłodszemu pokoleniu, natomiast mężczyźni w tym wieku przypisują zarówno ojcom, jak i dziadkom proporcjonalnie więcej pozytywnych cech charakteru niż umiejętności czy wiedzy historycznej. We wszystkich opisach widoczny jest stereotypowy podział ról na „kobiece i męskie”, „typowe dla mamy, babci” oraz „ojca i dziadka”.

Wyniki badań Bogdana Wojciszke (2010) sugerują, że kobiety przypisują sobie więcej wspólnotowości, a mężczyźni więcej sprawczości, tak też są spostrzegani przez innych ludzi. Prezentowane badania potwierdzają tę zależność. Osoby badane, bez względu na to, czy były to dzieci czy dorośli, w zależności od płci, matkom i babkom przypisywały więcej cech typowych dla wspólnotowości, a ojcu i dziadkowi – więcej cech opowiadających sprawczości. Dzieci prezentują zatem tradycyjny obraz babci i dziadka. Potwierdza to tezę Erika Eriksona (1997) o szczególnym znaczeniu dla rozwoju dzieci ich kontaktów z babcią i dziadkiem. Dziadkowie mają to, czego brakuje rodzicom – więcej wolnego czasu, cierpliwość oraz mądrość życiową, dzięki temu, jak pisze Katarzyna Appelt, „pełnią nieocenioną rolę we wprowadzaniu dziecka w świat i w wyjaśnianiu jego tajemnic” (Appelt, 2005, s. 114). Dziadkowie są osobami, które wciąż zajmują bardzo ważne miejsce w rodzinie. To oni (choć częściej babcia) opiekują się dziećmi i przejmują pewne obowiązki rodziców dotyczące wychowywania dzieci. Okazuje się, że dla wnuków relacja ta staje się miejscem, w którym dziadków obdarzają dużym zaufaniem (Harwood, McKee, Lin, 2000), potrzebują ich, gdyż w ich mniemaniu w tej relacji generacyjnej zachodzi transmisja innych wartości, umiejętności, czy wiedzy (na przykład bezcennej wiedzy historycznej), aniżeli w relacji rodzice–dzieci.

Analiza wyników zaprezentowanego fragmentu polskich badań pozwoliła na znalezienie odpowiedzi na postawione pytania badawcze. Osoby w różnym wieku rzeczywiście różnią się w zakresie reprezentacji treści transmisji międzypokoleniowej. Istnieje także różnica w zakresie treści transmisji międzypokoleniowej dorosły–dziecko w zależności od płci nadawcy przekazu. Matkom i babciom przypisuje się więcej działań i cech wspólnotowych, zaś ojcom i dziadkom więcej cech i zachowań sprawczych, typowych dla roli męskiej. Wyniki pokazały także różnice w zakresie treści przekazów kierowanych w stronę dzieci między rodzicami a dziadkami.

Wnioski

Z jednej strony tradycyjne cechy przypisywane osobom konkretnej płci obecnie coraz wyraźniej ulegają zacierananiu. Wygląd, ubranie, styl życia, pełnienie roli społecznej często nie są już jedynymi wyznacznikami określonej płci. Z drugiej strony jednak dzieci od najmłodszych lat wciąż uczą się tradycyjnego podziału ról rodzinnych i ról związanych z płcią. Wiedza potoczna na temat określonych ról płci czy rodzinnych nadal zawiera wiele elementów stereotypu.

Badania potwierdzają, że wiek oraz płeć osób badanych mają znaczący wpływ na wiedzę dotyczącą treści przekazów międzypokoleniowych. Opisując mamę, tatę, dziadka, babcię, dzieci odwołują się do konkretnych konfiguracji cech, przypisują im też określone umiejętności, zdolności czy wzorce zachowań, które w sposób bardziej lub mniej świadomy przejmują od dorosłych. Można stwierdzić, że w polskim społeczeństwie pełnione role społeczne stanowią silny wyznacznik cech, jakie są im przypisywane. Mimo że obecnie ojcowie chętniej włączają się w opiekę nad małymi dziećmi, a kobiety coraz częściej podejmują pracę zawodową poza domem, to jednak wiedza potoczna, zarówno dzieci, jak i dorosłych, na temat treści przekazów międzypokoleniowych wskazuje na istnienie stereotypów w myśleniu na temat tego, czego uczą matka, ojciec, a co przekazują dziadkowie.

Rodzice i dziadkowie pełnią funkcje zarówno instrumentalne, jak i emocjonalne. Uczą zaspakajania podstawowych potrzeb (*chodzić, mówić* czy nawet *gotować*), uczą norm i prawidłowych zasad społecznego współżycia (*jak się zachowywać, że trzeba pomagać starszym*). Okazuje się także, że w większym stopniu kładą nacisk na wiedzę pragmatyczną („*mówią*”, *jak żyć, jak rozwiązywać trudne problemy*) niż na rozwój dziecięcej wiedzy o świecie, która zdaje się wpisana w edukację szkolną, a nie rodzinną.

LITERATURA

- Appelt K. (2005), *Wiek poniemowlęcy. Jak rozpoznać potencjał dziecka?* [w:] A. Brzezińska (red.), *Psychologiczne portrety człowieka. Praktyczna psychologia rozwojowa*. Gdańsk: GWP.
- Bardziejewska M. (2005), *Okres dorastania. Jak rozpoznać potencjał nastolatków?* [w:] A. Brzezińska (red.), *Psychologiczne portrety człowieka. Praktyczna psychologia rozwojowa*, s. 345–378, Gdańsk: GWP.
- Barni D., Ranieri S., Scabini E., Rosnati R. (2011), *Value transmission in the family: Do adolescents accept the values their parents want to transmit?* *Journal of Moral Education*, 40, s. 105–121.
- Basow S. A. (1992), *Gender stereotypes and roles*, Pacific Grove, CA: Brooks/Cole Publishing Company.
- Bradley H. (2008), *Płeć*, Wydawnictwo Sic!.

- Crespi I. (2003), Socialization and gender roles within the family: a study on adolescents and their parents in Great Britain, <http://www.mariecurie.org/annals/volume3/crespi.pdf>.
- Eichstedt J.A., Serbin L.A., Poulin-Dubois D., Sen M.G. (2002), Of bears and men: Infants' knowledge of conventional and metaphorical gender stereotypes. *Infant Behavior & Development*, 25, 3, s. 296–310.
- Endendijk J. J., Groeneveld M.G., van Berkel S.N., Hallers-Haalboom E.T., Mesman J., Bakermans-Kranenburg M.J. (2013), Gender stereotypes in the family context: Mothers, fathers, and siblings, *Sex Roles*, 68, 9–10, s. 577–590.
- Erikson E. (1997), *Dzieciństwo i społeczeństwo*, Poznań: Rebis.
- Fiske S., Cuddy A.J., Glick P. (2007), Universal dimensions of social cognition: warmth and competence, *Trends in Cognitive Sciences*, 11, 2, s. 77–83.
- Flakiewicz W. (2002), *Systemy informacyjne w zarządzaniu. Uwarunkowania, technologie, rodzaje*, Warszawa: C.H. Beck,
- Glick P., Fiske S.T. (2001), An ambivalent alliance. Hostile and benevolent sexism as complementary justifications for gender inequality, *American Psychologist*, 56, s. 109–118.
- Harwood J. (2004), Relational, role, and social identity as expressed in grandparents' personal web sites, *Communication Studies*, 5 (2), s. 300–318.
- Harwood J., Lin M-C. (2000), Affiliation, pride, exchange and distance in grandparents' accounts of relationships with their college-age grandchildren, *Journal of Communication*, 50, s. 31–47.
- Harwood J., McKee J., Lin M-C. (2000), Younger and older adults' schematic representations of intergenerational communication, *Communication Monographs*, 67, s. 20–41.
- Kaplan P.A., (1991), *Child's Odyssey*, St. Paul: West Publishing Company.
- Karmolińska-Jagodzik E. (2012), Komunikacja międzypokoleniowa – rozważania wokół różnic kulturowych, *Studia Edukacyjne*, 21, s. 191–210.
- Lasota A. (2013), Narzędzia kulturowe w międzypokoleniowej transmisji wartości i zachowań [w:] K. Mudyń (red.), *W poszukiwaniu międzypokoleniowej transmisji wzorców zachowań, postaw i wartości*, Toruń: Wydawnictwo Adam Marszałek, s. 169–189.
- Lauer R.H., Lauer J.C. (1994), *Marriage and family: The quest for intimacy*, Madison: Brown & Benchmark.
- Małecka B. (1997), Dziadkowie w rodzinie, *Edukacja i Dialog*, 10, s. 14–16.
- Mead M. (1935/1986), *Trzy studia. Płeć i charakter w trzech społeczeństwach pierwotnych*, Warszawa: PIW.
- Miller C.L. (1987), Qualitative differences among gender-stereotyped toys: Implications for cognitive and social development in girls and boys. *Sex Roles: A Journal of Research*, 16, s. 473–488.
- Renzetti C.M., Curran D.J. (2005), *Kobiety, mężczyźni i społeczeństwo*, Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN.
- Santrock J. (1994), *Child development*, Madison: Brown & Benchmark.

- Sekuła-Kwaśniewicz H. (2000), Płeć [w:] W. Kwaśniewicz (red.), *Encyklopedia socjologii*, Warszawa: Oficyna Naukowa.
- Serbin L.A., Poulin-Dubois D., Eichstedt J. A. (2002), Infants' Responses to Gender-Inconsistent Events, *Infancy*, 3, 4, s. 531–542.
- Stangor Ch., Ruble D.N. (1987), Development of gender role knowledge and gender constancy, *New Directions for Child and Adolescent Development*, 38, s. 5–22.
- Stoller R. (1968), *Sex and gender: On the development of masculinity and femininity*, New York: Science House.
- Wojciszke B. (2005), Morality and competence in person and self perception, *European Review of Social Psychology*, 16, s. 155–188.
- Wojciszke, B. (2010), *Wspólnotowość i sprawczość. Podstawowe wymiary spostrzegania społecznego*, Gdańsk: GWP.
- Wojciszke B., Szlendak M.A. (2010), Skale do pomiaru orientacji sprawczej i wspólnotowej, *Psychologia Społeczna*, 5, 1, s. 57–70.