

Urszula Wróblewska  
UwB, Białystok

## Obrazy dzieciństwa zachowane w pamięci mieszkańców Żuław Elbląskich po 1945 roku

Żuławy są terenem, na którym od połowy XX wieku rozpoczął się proces konstruowania identyfikacji z regionem nowo przybyłych mieszkańców z Wileńszczyzny, Wołynia i innych części Polski, którzy wykorzeni z miejsc rodzimych próbowali odnaleźć się w zupełnie nowej i obcej przestrzeni kulturowej. Celem artykułu jest przedstawienie obrazów dzieciństwa zachowanych w pamięci najstarszych mieszkańców Żuław, którym przerwano trudne dzieciństwo naznaczone czasem wojny i okupacji, i wymuszono potrzebę odnalezienia swojego miejsca w nowej rzeczywistości. Prezentowane obrazy są wynikiem badań terenowych prowadzonych w ramach projektu badawczego dotyczącego dziedzictwa kulturowego Żuław realizowanego pod kierunkiem dr Anny Weroniki Brzezińskiej. W interdyscyplinarnych badaniach uczestniczyli studenci i pracownicy naukowcy z Instytutu Etnologii i Antropologii Kulturowej Uniwersytetu im. Adama Mickiewicza, Uniwersytetu Artystycznego w Poznaniu oraz Zakładu Historii Wychowania Wydziału Pedagogiki i Psychologii Uniwersytetu w Białymstoku.

We wspomnieniach z dzieciństwa przywoływano dom rodzinny, okres szkolny i czas bez troski wypełniony zabawami — obrazy, które najsilniej tkwiły w pamięci najstarszego pokolenia stworzyły osnowy, wokół których podjęto próbę analizy zebranego materiału. Najogólniej w okresie dzieciństwa możemy wyróżnić dwie podstawowe przestrzenie czasowe - czas obowiązków domowych i gospodarczych oraz czas szkolny, wokół tych dwóch osi skupiało się całe życie dziecka, a pomiędzy nimi znajdował się czas zabawy. Pomimo licznych obowiązków domowych oraz braku wyznaczonego czasu wolnego na zabawę, dzieci w samej codziennej pracy odnajdywały elementy zabawy.

### Wstęp

Na Żuławach, równinnym terenie położonym w Delcie Wisły, po 1945 roku diametralnie zmieniła się struktura etniczna, gdy znaczna większość autochtonów opuściła ziemie żuławskie, a na „tereny odzyskane” przybyli przesiedleńcy z Wileńszczyzny, Wołynia i innych regionów Polski. W chwili przyjazdu

„na ulicach i w ogrodach pełno było szkła, porozbijanych naczyń, mebli, rozwłócone materace, podarte poduszki, fruwające pierze. Na polach stało nie żęte zboże. (...) Wśród tego zamętu została nieliczna grupa

ludności niemieckiej oczekującej na repatriację oraz zamieszkało kilka rodzin polskich<sup>1</sup> /1 VI 1945 roku na terenie gromady Stare Pole zameldowanych było 16 rodzin polskich/” (Monografia Szkoły Podstawowej w Starym Polu, s. 3).

Ludność niemiecka, opuszczając te ziemie jednocześnie „zabrała ze sobą” wiedzę dotyczącą sposobów jej uprawy, a więc wypracowane metody gospodarowania przez autochtonów były niedostępne dla nowych osadników. Pomocą dla ludności w praktycznym wykorzystaniu naturalnych dóbr żuławskich miały być badania z zakresu warunków geologicznych, klimatycznych i gospodarczych oraz publikacje ukazujące optymalne wykorzystanie warunków rolniczych (por. Błazińska, 1982; Okoniewska, 1992). Od połowy XX wieku rozpoczął się proces konstruowania identyfikacji z regionem nowo przybyłych mieszkańców, którzy wykorzeni z ich rodzimych miejsc – próbowali odnaleźć się w zupełnie nowej i obcej rzeczywistości.

Kulturowy charakter Żuław kształtuje się dopiero od 1945 roku, zaś skromna bibliografia regionu świadczy o potrzebie podejmowania działań badawczych w celu analizy i opisu zachodzących przemian społecznych. Efektem wzrastającej świadomości Żuławiaków jest coraz częstsza promocja zachowanych zabytków kultury materialnej tego regionu (por. Hochleitner, Moski, 2008; Laskowska, 2008). W ostatnich latach więcej uwagi badawczej poświęca się samej społeczności, która uczestniczy w procesie odbierania, tworzenia i przekazywania treści dziedzictwa kulturowego tego regionu (por. Brzezińska, 2009; Brzezińska, Poczuć, 2010; Grosicka, 2008). W kontekście postaw mieszkańców, ich przeżyć i doświadczeń oraz procesu konstruowania tożsamości lokalnej w perspektywie edukacji regionalnej Żuławy nadal pozostają miejscem nieodkrytych badawczych możliwości.

Celem artykułu jest przedstawienie obrazów dzieciństwa zachowanych w pamięci najstarszych mieszkańców Żuław, którym przerwano trudne dzieciństwo naznaczone czasem wojny i okupacji i wymuszono potrzebę odnalezienia swojego miejsca w nowej przestrzeni kulturowej. Prezentowane obrazy są wynikiem badań terenowych prowadzonych w ramach projektu badawczego dotyczącego krajobrazu kulturowego i społecznego Żuław Elbląskich, realizowanego pod kierunkiem dr Anny Weroniki Brzezińskiej. W interdyscyplinarnych badaniach uczestniczyli studenci i pracownicy naukowcy z Instytutu Etnologii i Antropologii Kulturowej Uniwersytetu im. Adama Mickiewicza, Uniwersytetu Artystycznego w Poznaniu oraz Zakładu Historii Wychowania Wydziału Pedagogiki i Psychologii Uniwersytetu w Białymstoku.

---

<sup>1</sup> Słowo repatriacja (*łac. repatriatio wracać do ojczyzny*) odnosi się do dobrowolnych powrotów do kraju, zwykle w rodzinne strony, długoletnich emigrantów, jeńców wojennych, uchodźców, zdemobilizowanych żołnierzy itp. Błędem jest używanie tego terminu w nawiązaniu do przymusowych wysiedleń lub przesiedleń ludności (m.in.: Polaków z Wileńszczyzny, Niemców z Polski czy Białorusinów z terenów województwa białostockiego do Białoruskiej Socjalistycznej Republiki Radzieckiej), które odbywały się w Polsce na mocy postanowień konferencji jałtańskiej i które w literaturze PRL-u określono mianem ewakuacji, repatriacji czy transferu ludności, zob. J. Czerniakiewicz, *Repatriacja ludności polskiej z ZSRR 1944-1948*, Warszawa 1987; A. Srebrakowski, *Polacy w Litewskiej SRR 1944-1989*, Toruń 2001; K. Kersten, *Repatriacja ludności polskiej po II wojnie światowej: studium historyczne*, Wrocław 1974; E. Misilo, *Repatriacja czy deportacja. Przesiedlenie Ukraińców z Polski do USRR 1944-1946*, Warszawa 1996; J. Sobczak, *Repatriacja Niemców podczas II wojny światowej i jej związek z wysiedleniem ludności polskiej*, Zamość 1972; *Utracona ojczyzna: przymusowe wysiedlenia, deportacje i przesiedlenia jako wspólne doświadczenie*, red. H. Orłowski, A. Sakson, Poznań 1996; *Wysiedlenie na Pomorzu w latach 1939-48*, red. J. Borzyszkowski, Wejherowo 2004.

Założeniem badawczym prowadzonych badań pedagogicznych była analiza funkcji i znaczenie szkoły w integracji społeczeństwa lokalnego oraz ukazanie zagadnienia dzieciństwa jako obrazu zachowanego w pamięci najstarszego pokolenia. Dzieciństwo w badaniach stanowiło model kulturowy oraz matrycę człowieka i jako paradygmat obserwacyjny oraz punkt odniesienia narracji biograficznych i wspomnieniowych odnosiło się do przestrzeni czasowej po 1945 roku. Człowiek przechowuje obraz dzieciństwa w swojej pamięci i zazwyczaj są to fragmenty ważne z perspektywy dalszego życia. Dzieciństwo nie jest jednak czasem zupełnej bez troski i swobodnego, niczym nieograniczonego wzrostu, ale jest to obszar wpływów edukacyjnych, politycznych, społecznych i światopoglądowych. Ważne było dwukierunkowe ujęcie zagadnienia dzieciństwa, z uwzględnieniem indywidualnych jednostkowych przeżyć i zbiorowego wspólnego obrazu dzieciństwa na Żuławach po 1945 roku.

Ze względu na zagadnienie, podejmowane przez pedagogów po raz pierwszy oraz pilotażowy charakter badań wykorzystano badania etnograficzne stanowiące jeden z rodzajów strategii jakościowej w badaniach pedagogicznych (Pilch, Bauman, 2010, s. 294-296; Smolińska-Theiss, Theiss, 2010, s. 85). W celu zebrania danych z zakresu historii oświaty i wychowania przyjęto etnograficzne metody interakcyjne: obserwację uczestniczącą oraz wywiad kwestionariuszowy o wyspecjalizowanej formie wywiadu z informatorem kluczowym (Kawecki, 1994, s. 71-79; Hammersley, Atkinson, 1995, Kubinowski, 2010). Wywiad kwestionariuszowy, który umożliwił dotarcie do konkretnych informacji i uzyskanie rzetelnego materiału badawczego dotyczącego dzieciństwa na Żuławach po 1945 roku jest jednym z pięciu proponowanych przez Jana Lutyńskiego rodzajów wywiadów (Lutyński, 1994).

Podczas badań terenowych przeprowadzono trzydzieści pięć wywiadów z najstarszymi mieszkańcami Żuław Elbląskich z miejscowości: Stare Pole, Jegłownik, Kacznos, Janówka, Klecie, Czarna Grobla, Zwierzno, Kępniewo, Jasna, Żuławka Sztumska. Cennym źródłem informacji były również kroniki szkolne, które jako źródła pośrednie umożliwiły analizę zmieniających się warunków pracy szkoły oraz zachodzących zmian w procesach oświatowych na ziemi żuławskiej od 1945 roku.

Badania miały charakter pilotażowy i innowacyjny, gdyż w historii wychowania nie prowadzono badań etnograficznych nad wspomnieniami z dzieciństwa zachowanymi w pamięci najstarszego pokolenia. W literaturze przedmiotu brak opracowań naukowych analizujących dzieciństwo w ujęciu historyczno-pedagogicznym na podstawie materiałów pozyskanych metodą jakościową. Natomiast bibliografia dotycząca okresu dzieciństwa uzupełniają publikację z zakresu psychologii, socjologii czy pedagogiki. W ostatnim czasie dzieciństwo jest również obszarem badań historyków, którzy opisują i analizują dzieciństwo w różnych epokach na podstawie zachowanych dokumentów, listów, pamiętników, opracowań, poradników, prasy. Syntetyczne prace autorstwa Małgorzaty Delimaty (2004), Doroty Żoładź – Strzelczyk (2006) czy Anny Pachockiej (2009) zawierają analizę sytuacji dziecka do połowy XIX wieku. Natomiast analiza dzieciństwa w wieku XX nie doczekała się do tej pory całościowego i syntetycznego ujęcia. Zachowane obrazy dzieciństwa po drugiej wojnie światowej pozostają „białą plamą” w badaniach pedagogicznych i historycznych. Sporadyczne zainteresowanie badawcze nad sytuacją dziecka wiejskiego w ujęciu etnograficznym świadczy o potrzebie przeprowadzania badań terenowych w celu pozyskania materiału badawczego (por. Bystron, 1935; Librachowa, 1934; Biegeleisen, 1927)

Dzieciństwo składa się z wielu komponentów, celem uporządkowania prezentowanego tekstu przyjęto trzy dominujące we wspomnieniach płaszczyzny analizy okresu dziecięcego, które budują łączny żuławski obraz. Wspólny, ale nie jednorodny, gdyż zachowany obraz dzieciństwa jest różny i zależny od przeżyć, doświadczeń jednostek. We wspomnieniach z dzieciństwa przywoływano dom rodzinny, okres szkolny i czas bez troski wypełniony zabawami – obrazy, które najsilniej tkwiły w pamięci najstarszego pokolenia stworzyły osnowy, wokół których podjęto próbę analizę zebranego materiału.

### **Homo domesticus**

Dziecko od chwili swojego urodzenia staje się „człowiekiem domowym” z racji przyjęcia go do grona domowników poprzez chrzest, ale także przez fakt, że jest ono w domu kształtowanym według przyjętego tam systemu wartości (por. Dymara, 1998; Izdebska, 2006; Sawicka, 1997). Dom rodzinny jest nie tylko przestrzenią materialno-architektoniczną, ale staje się prawzorem najlepszych uczuć, ważnych dla całości wychowania i dla całego życia człowieka (Wilk, 2002). Kreowanie domowego człowieka wynika z duchowej przestrzeni domu, która jako pierwsza i najbardziej oswojona daje największe poczucie bezpieczeństwa. Dom to obszar zabaw, ale też i obowiązków, radości i dziecięcych dramatów. Wspomnienia domu rodzinnego pozostają najsilniej zachowanym obrazem w pamięci najstarszych pokoleń. Dom rodzinny stanowił rdzeń wspomnień o dzieciństwie, gdyż dla dziecka był makrosferą bezpieczeństwa, chociaż zagrożonego i przerwane w wyniku przesiedlenia. Trudniej jest przeżywać swoje dzieciństwo będąc wykorzenionym z miejsca swoich przodków, a nie czując jeszcze silnej więzi z nowym terenem. Mieszkańcy ze swojego dzieciństwa pamiętali moment przybycia na Żuławy i wspominali o trudnościach, z jakimi rodziny próbowały poradzić sobie w nowych warunkach. W pamięci przywoływano kłęski agrarne, informatorzy opowiadali o powodzi, która zniszczyła uprawy oraz o braku wiedzy rodziców co do sposobów uprawy ziemi żuławskiej.

„Jak my tylko przybyliśmy, to było strasznie. Ziemiaki gnily i żyto nie chciało rosnąć bo nikt nie wiedział, że na tej żyznej ziemi to buraki cukrowe i pszenicę siać trzeba. A jak my się napracowaliśmy jesienią, wszyscy całą rodziną, a ja mała wtedy byłam, i bracia moi wszyscy grudy ziemi rozbijaliśmy bo się tak od razu po oraniu pozbijały i bronować nie szło. Tego też my nie wiedzieliśmy, bo u nas to można było po oraniu kilka dni później bronować, ziemia taka lekka była, a tutaj jak się od razu nie zrobiło to ziemia jak kamienie była”. [ST30]

Trudna sytuacja społeczna, gospodarcza i polityczna po 1945 roku wpływała na charakter dzieciństwa, które było związane z licznymi pracami i obowiązkami domowymi. Większość swego czasu dziecko musiało przeznaczyć na pomoc w pracach gospodarskich, o czym wspomina jedna z informatek:

„(...) Myśmy tam biedowali, ja pasłam krowy rano o 3 wstałam i krowę przegnałam (...) wzięłam kawałek chleba i do szkoły prosto, ze szkoły znowu te krowy paść trzeba było” [JP30]

Narzucone dzieciom zadania przypisywały im funkcję dorosłych i w znacznym stopniu odbierały bez troskie dzieciństwo, gdzie „obowiązki nasze nie polegały na zabawie, tylko myśmy pracowali z rodzicami” [JW37]

Wiele rodzin doświadczało biedy, a dzieci odczuwały skutki ubóstwa. W wyniku trudności finansowych, z powodu niedostatku zdarzały się sytuacje, kiedy dzieci z własnej woli odchodziły z domu. „Bo ja poszłam, od mamusi uciekłam, bo tam oni tylko chleb napiekli na cały tydzień i tam nic więcej nie było, tylko bieda.” [AC35]

Natomiast stopniowe świadome wydłużania dzieciństwa było konsekwencją ustabilizowanych i lepszych warunków społeczno-ekonomicznych rodzin co było związane ze stopniowym procesem adaptacji w nowych warunkach.



Fot. 1. Prace rolne na Żuławach

Źródło: Zdjęcie z albumu rodzinnego informatorki J. P. z miejscowości Klecie, 2010; fot. E. Bajda

## Homo educandus

Homo educandus, czyli pedagogiczno-filozoficzna wizja człowieka jako esencja pedagogiki, zakłada, że podlega on wychowaniu przez całe swoje życie, przechodzi przez kolejne etapy edukacji i zmierza do ciągłego samorozwoju<sup>2</sup>. Człowiek poprzez naturalną potrzebę poznawania otaczającego świata staje się uczestnikiem procesu edukacyjnego. Szkoła jest jednym z podstawowych doświadczeń dzieciństwa oraz jego wyróżnikiem, dlatego też we wspomnieniach najstarszych pokoleń wspomnienia szkolne zajmują ważne miejsce. Nauczyciele przywoływani byli jako duchowi mistrzowie, jako ci co towarzyszyli wzrastaniu i kształtowaniu postaw.

Poważnym problemem szkolnym była niska frekwencja, spowodowana przedkładaniem obowiązków domowych nad szkolne. Niechęć do szkoły potęgowało przemęczenie dziecka w wyniku nadmiaru obowiązków domowych. Niekiedy rodzice sami zabraniali dzieciom pójścia do szkoły, gdyż musiały one pomagać w gospodarstwie, co potwierdza wypowiedź jednego z mieszkańców Żuław. „Ojciec, jak mama zmarła, to

<sup>2</sup> W odróżnieniu do antypedagogicznego obrazu człowieka, który zakłada, że człowiek od samego urodzenia może wyczuwać co jest dla niego najlepsze i samostanowić o sobie, wobec czego proces wychowawczy jest zbędny, zob.: Hubertus von Schoenebeck, *Postpedagogika: od antypedagogiki do Amication*, Kraków 2009, tenże: *Jaka może być szkoła?*, Kraków 2009.

siostrę nie puścić dalej, tylko ona 4 klasy skończyła, bo jak mama zmarła to musiała tam doić krowy na gospodarstwie i pomagać w rolnictwie”. [JW37]

Warto też zwrócić uwagę na fakt, że dzieci z ubogich rodzin, a w szczególności osierocone nie uczęszczały systematycznie do szkoły, gdyż musiały pracować na swoje utrzymanie, o czym wspomina jedna z informaterek:

„Ja tego, ja wie Pani co ja poza tymi krowami świata nie widziałam, mówię Pani, tylko szkoła i krowy pasienie, a co jeszcze wie Pani, mnie bardzo zraziło... Ci bogaci, bo ja należałam do biednych, wie Pani, byłam sama sierota, to najmowali z drugiej wioski takich dzieci też biednych i tak zrobił na krosnach jakieś ubranie tam po szyję, ze dwa metry ziemniaków i ten dzieciak do szkoły nie chodził, nazywał się parobek nazywali na niego, i on te krowy pasł ten dzieciak, do szkoły wcale nie chodził (...) nawet jeść dawali takie różne, nie szanowali jak swoje (...) to było okropne”. [JP30]

Dodatkowym utrudnieniem była sama droga do szkoły, którą uczeń musiał pokonywać niezależnie od warunków atmosferycznych, przemierzając „ze 4 kilometry, albo i dalej (...) przez pola, przez lasy (...)” [CZ1 9]. Informatorzy też wspominali o rzekach i kanałach, które tak charakterystyczne dla terenu Żuław były jednocześnie kolejną przeszkodą i uczniowie musieli sobie z nią radzić, aby dotrzeć na lekcje szkolne.

Problemy z niską frekwencją były również obecne w szkołach wiejskich w innych regionach Polski, o czym świadczą opracowania naukowe omawiające zagadnienia polityki szkolnej powojennych władz. (por. Barbar, 1949; Gołębiowski, 1969; Patyrało, Szlufik, 1972; Skrzeczewski, 1948). Wywiady z mieszkańcami są potwierdzeniem i jednostkową próbą wyjaśnienia przyczyn powszechnych trudności ówczesnego stanu oświaty.



Fot. 2. Uczniowie szkoły żuławskiej

Źródło: Zdjęcie z albumu rodzinnego informatorki M. B. z miejscowości Jasna, 2010; fot. M. Bach

Po 1945 roku tworzenie i odbudowywaniem szkolnictwa w Polsce było utrudnione ze względu na brak bazy lokalowej, środków materialnych i zasobów kadrowych. Na pierwsze pomieszczenia szkolne przystosowywano plebanie, budynki administracyjne, domy lub szkoły poniemieckie. Dodatkowym problemem architektonicznym był niepewny zalewowy obszar Żuław, gdzie ukształtowania i specyfiki terenu, uniemożliwiało wybudowanie nowego budynku szkolnego. W kronikach szkolnych kierownicy wspominają o braku wykwalifikowanych nauczycieli, których sprowadzano z dawnej Galicji czy Wielkopolski. Natomiast sami nauczyciele wspominają owe czasy poprzez pryzmat własnych doświadczeń, jako okres wzmożonego wysiłku przy jednoczesnym wysokim poziomie satysfakcji i zadowolenia.

„Mam satysfakcję, uznanie było w pracy dydaktycznej, wychowawczej i społecznej. Ale co to pomoże, że kolana nie działają. Uczniowie mnie poznają, spotykamy się na ulicy, nawet jak organizowali zjazd absolwentów to z żoną byliśmy” [WC29]

Niewątpliwie specyfiką szkoły żuławskiej było zróżnicowanie regionalne uczniów, którzy przyjechali z różnych części Polski, posiadali swoje przyzwyczajenia, nie wpisywali się w ujednoczoną politykę oświatową.

„Na początku w klasie na lekcji to ja i nie wszystko rozumiałam, nasza Pani ciągle kogoś poprawiała, a to że się tak nie mówi, a to że takiego słowa nie ma. My mieliśmy swoje przyzwyczajanie, takie co to z domu się przynosiło” [SR24]

Sytuacji wychowawczej nie sprzyjał lęk dzieci przed szkołą, który hamował i osłabiał procesy poznawcze i stawał przed nauczycielem kolejne wyzwanie.

„Nie było łatwo, na początku dzieci były takie lękliwe, bały się wszystkiego nawet szkoły. Trzeba było je powoli oswajać i dbać o to, aby chciały uczęszczać na lekcje. Trzeba było poświęcać im więcej czasu i uwagi, nie tylko na lekcjach ale też i na przerwach. One musiały poczuć się w szkole jak w domu, bezpiecznie” [CZ19]

W kronikach szkolnych znajdowały się także informacje o inicjatywach szkolnych, których celem była integracja społeczności lokalnej poprzez organizację m.in. uroczystości, spółdzielni uczniowskich, bibliotek z czasopismami rolniczymi czy świetlic, gdzie odbywały się odczyty dla rodziców o wychowaniu.

## Homo ludens

Zabawa jest rozumiana jako forma spędzania czasu, element naturalnej aktywności i potrzeby dziecka ale także jako część dziedzictwa kulturowego. Edmund Piasecki już w 1916 roku pisał, że „gry danego narodu posiadają swoiste, jemu właściwe cechy i są jego niezaprzeczalną własnością” (Piasecki, 1916). Zabawa zawsze towarzyszyła człowiekowi, jak zauważył Johan Huizinga (1985) — była to forma tak stara jak kultura człowieka, gdyż człowiek z samej natury jest ludyczny. Na kulturowy wymiar zabawy zwracali uwagę także Phillip Ariès (2010), Roger Caillois (1997) oraz Hans Georg Gadamer (1993). Erik H. Erikson (2000) w swojej książce *Dzieciństwo i społeczeństwo* opisał znaczenie zabawy dla prawidłowego psychologicznego rozwoju jednostki.

Wspomnienie zabaw dziecięcych pojawia się mimo trudnych warunków, dzieci bawią się wbrew trądzimowi rzeczywistości, w jakiej żyją. Pomimo trudności i problemów w domu czy w szkole dziecko zawsze

znajdowało czas na swoją aktywność naturalną, czyli zabawę. Informatorzy nie tylko wymieniali zabawy, ale też opisywali ich przebieg i tłumaczyli reguły poszczególnych gier. Na podstawie wyników badań można zaproponować typologię zabaw żuławskich, różnicując je w zależności od miejsca i czasu przeznaczanego na ten rodzaj aktywności. Wszystkie zabawy można podzielić na dwie podstawowe grupy: zabawy odbywających się w szkole i poza nią.



Fot. 3: Dzieci podczas zabawy

Źródło: Zdjęcie z albumu rodzinnego informatorki J. P. z miejscowości Klecie, 2010, fot. E. Bajda

Zabawy inicjowane przez nauczycieli w formie śpiewanej rymowanki to m.in. *kaczor*, *różyczka*, *karuzela*, *koło graniaste*, *stary niedźwiedź* czy *Ole Janku*. Wśród żuławskich zabaw szkolnych wspomniano formy zabaw szkolnych, które popierał nauczyciel (m.in. *szpak*, *palant*, *dwa ognie*, *zbijany*) oraz zabawy o charakterze hazardowo-zręcznościowym tj. *zabawa w monety*, *Piotrus pan* czy *berek* [NM44], które przez nauczyciela były zabronione.

Większą aktywność ruchową dzieci przejawiały w zabawach spontanicznych, w które bawiły się na polu, podczas prac gospodarczych i których charakter zależał od warunków atmosferycznych.

W okresie jesiennym rozpalano ogniska, zimą gdy było mniej pracy uczęszczano nad staw, aby jeździć po lodzie na łyżwach zrobionych z kawałka drewna lub przy użyciu gałęzi bzu grać w hokeja. Wiosną oraz latem pastwisko stawało się miejscem obowiązków i pracy oraz zabawy m.in. *pikol*, czyli *zbijanie bali*, *fajerki*, *chowanego* czy *wojnę*.

Zabawę w wojnę wspomina jedna z informatorek:

„O tak, pamiętam, bawiliśmy się w wojnę to tego teraz już nie ma, bawiliśmy się w wojnę i bawiliśmy się w partyzantów. Bawiliśmy się w białych, u nas przeważnie się bawiło w białych i czerwonych nie? Nikt nie



chciał być białym, wszyscy chcieli być czerwoni. No albo jak w ... wiadomo jak to w wojnę no to Polacy wszyscy chcieli być. Polakami partyzantami, a nikt nie chciał być Niemcem to tak się biegalo, gdzieś tak to strzelało się i tego." [RM45]

W zabawę dziecięcą przenikała również propaganda przyjaźni polsko-radzieckiej, gdyż „walki” nie toczyły się pomiędzy Polakami a Rosjanami, o czym wspomina jedna z informatorek: „Polska Związkowi Radzieckiemu nie wypowiadała wojny z zasady, więc było tak, że ta Polska, Niemcy prawda „wypowiadam wojnę Niemcom” i tak się uciekało”. [RM45]



Fot. 4. Konik na biegunach — zabawka dziecięca

Źródło: Zdjęcie z albumu rodzinnego informatorki I. R. z miejscowości Żuławka Sztumska, 2010, fot. M. Bach

Podczas wywiadów informatorzy wspominali także o zabawkach jako rekwizytach dziecięcych zabaw. Trudności w ich zdobyciu pobudzały dzieci do samodzielnego, twórczego i kreatywnego wykonywania niezbędnych do zabawy przedmiotów. Wielu informatorów potrafiło szczegółowo opisać sposób wykonywania lalek, piątek, instrumentów muzycznych, fujarek i gwizdeków, uwzględniając przy tym rodzaj potrzebnego materiału. Jeden z informatorów dokładnie wyjaśnił, co z jakiego drzewa należy robić: gwizdek z wierzy, zaś proce z mocnego drzewa śliwki, łuk z wierzy albo z leszczyny lub z orzecha, a kiję do hokeja z odnogi białego bzu". [CH48]

Naturalną potrzebą dziecka jest poznawanie otaczającego świata, co warunkuje zdobywanie wiedzy i nabywanie nowych umiejętności. Dzieci żuławskie poprzez zabawę i zaangażowanie wszystkich zmysłów próbowały poznać otaczającą je nową rzeczywistość. Informatorzy swoje najlepsze zabawy wspominają w miejscach niebezpiecznych i zakazanych, jak chociażby w opuszczonych fabrykach, nad rzeką Nogat, na wałach rzecznych, czy na opuszczonych cmentarzach mennonickich. Prawdopodobnie, właśnie poprzez zabawę oswajali przestrzeń, która była im nieznaną i obcą.

Trudno jednoznacznie określić wyjątkowość zabaw żuławskich, ponieważ dzieci przyjeżdżające z różnych części Polski jako nowi osadnicy przywoziły ze sobą własne zwyczaje, zachowania oraz formy spędzania

czasu wolnego. Niewątpliwie cechą charakterystyczną zabaw na Żuławach było ich zróżnicowanie regionalne oraz umiejętne wykorzystanie warunków naturalnych otaczającej przyrody.

### Podsumowanie

Obrazy dzieciństwa zachowane w pamięci najstarszych mieszkańców Żuław były bardzo zróżnicowane i zależały od zapamiętanych wydarzeń. Jedni swoje lata dziecięce wspominali z sentymentem, nostalgią i radością a inni z rozczarowaniem, niechęcią i smutkiem. Wobec zebranego materiału badawczego trudno wyznaczyć i określić wspólną tendencję charakterystyczną dla żuławskiego dzieciństwa. Badania miały charakter pilotażowy, a ich wyniki ukazały jedynie zarys badanego zjawiska i nowe płaszczyzny eksploracyjne.

Najogólniej w okresie dzieciństwa możemy wyróżnić dwie podstawowe przestrzenie czasowe – czas obowiązków domowych i gospodarczych oraz czas szkolny, wokół tych dwóch osi skupiało się całe życie dziecka, a pomiędzy nimi znajdował się czas zabawy. Pomimo licznych obowiązków domowych oraz braku wyznaczonego czasu wolnego na zabawę, dzieci w samej codziennej pracy odnajdywały elementy zabawy.

Na zakończenie chciałabym zaproponować postulat naukowy, aby podejmować badania etnograficzne lub biograficzne z zakresu historii dzieciństwa o strukturze problemowej lub o zasięgu regionalnym. W chwili obecnej jest to najlepszy moment, aby zebrać relacje najstarszego pokolenia mieszkańców, którzy bezpowrotnie odchodzą. Dokumenty, które pozostaną w archiwach będą stanowiły w przyszłości podstawę badań pedagogicznych, ale relacje i wspomnienia powinny być ich pełnym uzupełnieniem i dopowiedzeniem tego czego w dokumentach zapisać nie można, a tkwi to jedynie w ludzkich przeżyciach zamkniętych w pamięci.

### Bibliografia

- Ariès Ph. (2010). *Historia dzieciństwa: dziecko i rodzina w dawnych czasach* (przeł. Maryna Ochab). Warszawa: Wydawnictwo Aletheia.
- Augustowski B. (red.) (1976). *Żuławy Wiślane*. Gdańsk: Zakład Narodowy im Ossolińskich.
- Barbar J. (1949). *Zagadnienie programów szkolnych i wyników nauczania*. Warszawa: Państwowe Zakłady Wydawnictw Szkolnych.
- Biegeleisen H. (1927). *Matka i dziecko w zwyczajach, obrzędach i praktykach ludu polskiego*. Lwów: Ate-neum.
- Borzyszkowski J. (red.) (2004). *Wysiedlenie na Pomorzu w latach 1939-48*. Wejherowo.
- Brzezińska A.W. (red.) (2009). *Żuławy w poszukiwaniu tożsamości*: materiały z sesji naukowej zorganizowanej 15 listopada 2008 roku przez Oddział Etnografii Muzeum Narodowego w Gdańsku we współpracy z Instytutem Etnologii i Antropologii Kulturowej Uniwersytetu im. Adama Mickiewicza w Poznaniu oraz Instytutem Etnologii i Antropologii Kulturowej Uniwersytetu Śląskiego w Cieszynie. Pruszcz Gdański: Wydawnictwo Jasne
- Brzezińska A.W., Poczbut J. (red.) (2010). *Zachować podcień Zapisane w krajobrazie i pamięci*. Pruszcz Gdański: Wydawnictwo Jasne.

- Bystron J. S. (1935). *Słowińskie obrzędy rodzinne. Obrzędy związane z narodzeniem dziecka*. Kraków: Akademia Umiejętności.
- Caillois R. (1997). *Gry i ludzie* (przeł. A. Tatarkiewicz, M. Żurawska). Warszawa: Oficyna Wyd. Volumen.
- Cieślowski J. (1985). *Wielka zabawa: folklor dziecięcy, wyobraźnia dziecka, wiersze dla dzieci*. Wrocław: Zakład Narodowy im. Ossolińskich.
- Czerniakiewicz J. (1987). *Repatriacja ludności polskiej z ZSRR 1944-1948*. Warszawa: Zakład Pomocy Naukowych, Wydawnictw i Reprografii.
- Delimata M. (2004). *Dziecko w Polsce średniowiecznej*. Poznań: Wydawnictwo Poznańskie.
- Dymara B. (red.) (2010). *Dziecko w świecie rodziny: szkice o wychowaniu*. Kraków: Impuls.
- Erikson E. H. (2000). *Dzieciństwo i społeczeństwo*. Poznań: Dom Wydawniczy Rebis.
- Gadamer H.G. (1993). *Aktualność piękna: sztuka jako gra, symbol i święto* (przeł. K. Krzemieniowa). Warszawa: Oficyna Naukowa.
- Gołębiowski B. (red.) (1969). *Młode pokolenie wsi Polski Ludowej, nauczyciele i uczniowie*. Warszawa: Ludowa Spółdzielnia Wydawnicza.
- Grosicka M., (red.) (2008). *Jesteśmy stąd: dom na Żuławach*. Malbork: Starostwo Powiatowe.
- Hammersley M., Atkinson P. (1995). *Metody badań terenowych*. Poznań: Zysk i S-ka.
- Hochleitner J., Moski W. (red.) (2006). *Patriotyczne, społeczne i organizacyjne aspekty funkcjonowania turystyki na Żuławach i Mierzei Wiślanej*. Elbląg: Fundacja Elbląg.
- Sohoenebeck H. von (2009). *Postpedagogika: od antypedagogiki do Amication*. Kraków: Oficyna Wydawnicza: Impuls.
- Schoenebeck H. von. (2009). *Jaka może być szkoła?* Kraków: Oficyna Wydawnicza: Impuls.
- Huizinga J. (1985). *Homo ludens. Zabawa jako źródło kultury* (przeł. M. Kurecka, W. Wirpsza). Warszawa: Czytelnik.
- Izdebska J. (2006). *Dom rodzinny postrzegany przez dzieci*. Białystok: TransHumana.
- Kawecki I. (1994). *Metoda etnograficzna w badaniach edukacyjnych*. Łódź: Państwowa Wyższa Szkoła Sztuk Plastycznych w Łodzi.
- Kersten K. (1974). *Repatriacja ludności polskiej po II wojnie światowej: studium historyczne*. Wrocław: Zakład Narodowy im. Ossolińskich, PAN.
- Kiszczak E. (oprac.) (1982). *Bibliografia Żuław 1945-82*. Gdańsk: ROINTE.
- Kubinowski D. (2010). *Jakościowe badania pedagogiczne Filozofia – Metodyka – Ewolucja*. Lublin: Wydawnictwo Uniwersytetu Marii Curie Skłodowskiej.
- Laskowska K. (2008). *Żuławskie wiatraki, czyli Historia wiatrem pisana*. Elbląg: Wydawnictwo Uran.
- Librachowa M. (red.) (1934). *Dziecko wsi polskiej. Cz. 1 Próba charakterystyki. Cz. 2. Charakterystyki regionalne*. Warszawa: Nasza Księgarnia.
- Lutyński J. (1994). *Metody badań społecznych – wybrane zagadnienia*. Łódź: Łódzkie Towarzystwo Naukowe.
- Misiło E. (1996). *Repatriacja czy deportacja. Przesiedlenie Ukraińców z Polski do USRR 1944 – 1946. T. 1 Dokumenty 1944-46*. Warszawa: Archiwum Ukraińskie.

- Misiło E. (1999). *Repatriacja czy deportacja. Przesiedlenie Ukraińców z Polski do USRR 1944 – 1946*, T. 2. Dokumenty 1946. Warszawa: Archiwum Ukraińskie.
- Muzeum Narodowe. (2008). *Mennonici na Żuławach: ocalone dziedzictwo*, Gdańsk.
- Okoniewska B. (1992). *Gospodarka rolna i osadnictwo na Żuławach w okresie powojennym: przeobrażenia strukturalne w latach 1945-1958*. Warszawa: Wydawnictwo Uniwersytetu Warszawskiego.
- Orłowski H, Sakson A. (red.) (1996). *Utracona ojczyzna: przymusowe wysiedlenia, deportacje i przesiedlenia jako wspólne doświadczenie*. Poznań: Instytut Zachodni.
- Pachocka A. (2009). *Dzieciństwo we dworze szlacheckim w I połowie XIX wieku*. Kraków: Avalon.
- Patyrało B., Szulfik W. (1972). *Szkolnictwo ogólnokształcące na ziemiach zachodnich i północnych w latach 1945-1970*. Wrocław: Zakład Narodowy im. Ossolińskich.
- Piasecki E. (1916). *Zabawy i gry ruchowe dzieci i młodzieży, ze źródeł dziejowych i ludoznawczych przeważnie rodzinnych i z tradycji ustnej*. Lwów.
- Pilch T., Bauman T. (2010). *Zasady badań pedagogicznych Strategie ilościowe i jakościowe*. Warszawa: Wydawnictwo Akademickie „Żak”.
- Sawicka G. (1997). *Dom w języku i kulturze*. Szczecin: Wydawnictwo JOTA.
- Skrzeczewski S. (1948). *Podstawowe zadania oświatowe*. Warszawa: Państwowe Zakłady Wydawnictw Szkolnych.
- Smolińska-Theiss B., Theiss W. (2010). *Badania jakościowe – przewodnik po labiryncie*. W: Palka S. (red.) *Podstawy metodologii badań w pedagogice*. Gdańsk: Gdańskie Wydawnictwo Psychologiczne.
- Sobczak J. (1972). *Repatriacja Niemców podczas II wojny światowej i jej związek z wysiedleniem ludności polskiej*. Zamość: Druk. Uniw. M. Curie-Skłodowskiej.
- Srebrakowski A. (2001). *Polacy w Litewskiej SRR 1944-1989*. Toruń: Wyd. Adam Marszałek.
- W przeszłość dla przyszłości: wspomnienia najstarszych mieszkańców Żuław Gdańskich* (2007). Pruszcz Gdański: Wydawnictwo Agni.
- Wilk J. (red.) (2003). *W służbie dziecka. Stulecie dziecka – blaski i cienie*. T. I. Kraków: Poligrafia Salezjańska.
- Żołądź-Strzelczyk D. (2006). *Dziecko w dawnej Polsce*. Poznań: Wydawnictwo Poznańskie.

#### Summary

#### The Pictures of Childhood Preserved in The Memory of Inhabitants of Żuławy after 1945

Żuławy is an area where since the middle of the twentieth century there have been started the process of constructing of the identity with the region by newcomers from Wilno region, Wołyń and other parts of Poland. Those people, who were eradicated from their own homelands, tried to find their own place in completely new and unfamiliar cultural space. The aim of the article is to show memoirs id est pictures of childhood keeping in the memory of the oldest inhabitants of Żuławy, whose difficult childhood at the time of the war and occupation was interrupted and they were extorted a need for finding their own place in the new reality. Presented memoirs are the result of field work conducting as a part of the research project concerning culture heritage

of Żuław, which was conducted by Anna Weronika Brzezińska PhD. In those interdisciplinary research there participated students and academic staff from the Institute of Ethnology and Cultural Anthropology at Adam Mickiewicz University in Poznań, from the University of Arts in Poznań and from Department of History of Education of Faculty of Pedagogy and Psychology at the University of Białystok.

In the memoirs of the childhood there were recalled family home, the school period and carefree leisure time full of play. Those pictures were strongly preserved in the memory of the oldest generation and was a base for trying to analyse collected research material. Generally we can distinct in the period of childhood two basic time space: time of housework and other duties and time of school, all life of a child was concentrated around those two axis, between them there was time of play. Apart from numerous housework duties and lack of marked leisure time, the children found elements of play in the everyday work itself.