

BRONISŁAWA KOPCZYŃSKA-JAWORSKA

(Katedra Etnologii Uniwersytetu Łódzkiego)

WYCHOWANIE DZIECKA ROBOTNICZEGO

Pomimo, że okres wczesnego dzieciństwa jest okresem, w którym we wszystkich środowiskach społecznych w dalszym ciągu dominuje intensywny przekaz tradycyjnych norm i zachowań obyczajowych (Tomicki 1974, s. 67) stosunkowo mało - na co zwraca uwagę A. Kutrzeba-Pojnarowa (1964, 1987) - poświęcono mu uwagi w dorobku etnografii polskiej¹. Jej rozważania i wnioski dotyczące miejsca i roli dziecka w dawnej i współczesnej rodzinie wiejskiej prowokują do postawienia pytania, do jakiego stopnia odmienne było położenie dziecka i jego wychowanie w miejskiej rodzinie robotniczej². Czy i jak różniło się ono w okresie międzywojennym od życia i wychowania dziecka w warunkach wiejskich.

Na proces edukacji czyli wychowania jednostki, jak powszechnie wiadomo, składa się oddziaływanie środowiska przyrodniczego, tj. czynników ekologicznych oraz środowiska społecznego. Na wychowanie dziecka robotniczego w Łodzi wpływ miało więc przede wszystkim środowisko robotników zatrudnionych w większości w fabrykach włókienniczych oraz swoiste warunki tego wielkiego miasta przemysłowego.

Na krajobraz wielkomiejski Łodzi składała się niezwykle gęsta zabudowa. W centrum miasta i wokół zakładów przemysłowych dominowały wielopiętrowe kamienice czynszowe, często z oficynami okalającymi długie podwórka, wznoszone w zwartym szyku wzdłuż wąskich ulic. Na bocznych ulicach i dalej położonych przedmieściach coraz więcej było domów parterowych, często drewnianych, pozbawionych urządzeń sanitarnych. Charakterystyczny obraz miasta uzupełniały liczne, wielopiętrowe gmachy fabryczne, rozrzucone na całym obszarze miasta oraz widoczny z dala las kominów fabrycznych, nad którymi unosiła się chmura dymu.

Żywiłowa zabudowa przestrzeni miejskiej, nastawiona przede wszystkim na rozwój przemysłu i osiągnięcie jak największych zysków, spowodowała rabunkową gospodarkę dobrami przyrody. Rozbudowujący się przemysł wyczerpał zasoby wodne, dzika penetracja terenów podmiejskich pod zabudowę oraz masowy wyrąb w czasie I wojny doprowadziły do przetrzebieżenia rozległych lasów okalających w przeszłości miasto. W tych warunkach dziecko miejskie jedyny kontakt z przyrodą mogło mieć podczas odwiedzin któregoś z rachitycznych skwerów czy niewielkich parków śródmiejskich. Dotarcie do większych obszarów zieleni wymagało specjalnej wyprawy, wydostania się na obrzeża miasta.

Na ulicach miasta od świtu do zmroku panował ożywiony ruch wozów transportujących z hałasem, po wyboistym bruku, surowce i produkty fabrycz-

ne. Ruch pieszy regulował rytm syren fabrycznych obwieszczających godziny rozpoczęcia i zakończenia pracy.

W takim otoczeniu przebiegało życie rodziny i dziecka robotniczego. Rodzina była też jego pierwszym środowiskiem wychowawczym. Środowisko to, w miarę wzrostu dziecka, ulegało poszerzeniu zarówno w sensie fizycznym, jak i organizacyjnym, tworząc określone przestrzenie społeczne podporządkowane odrębnym kręgom i instytucjom. Poza kręgiem rodzinnym szczególną rolę w kształceniu osobowości dziecka robotniczego odgrywał krąg koleżeńsko-sąsiedzki jednego domu i podwórka (wraz ze wzrostem dziecka) takie instytucje, jak przedszkole, szkoła a w wieku młodzieńczym zakład pracy i różnego rodzaju organizacje społeczne, kulturalne czy polityczne.

Nasuwa się pytanie, jaką rolę w procesie tych oddziaływań odgrywała tradycja rozumiana jako część dziedzictwa kulturowego, któremu towarzyszy emocjonalne przywiązanie. Jakie miejsce wśród cenionych, zajmowały wartości przyniesione wraz z przybywającą do miasta ludnością wiejską. Do jakiego stopnia środowisko robotnicze przygotowywało dzieci do życia w swoistych, miejskich warunkach bytu a przyjmowane nowe wzory naruszały spójność kultury tradycyjnej przybyszy.

Jak wynika ze wspomnień badanych, świadome kształtowanie osobowości dziecka nie było przedmiotem szczególnego zainteresowania rodziny robotniczej. Rzadko towarzyszyła mu szersza refleksja i wyraźnie sprecyzowane cele działań wychowawczych. Wspominając lata dzieciństwa przypadające na okres międzywojenny lub nawet czasy przed I wojną światową wielu informatorów dostrzega inny niż obecnie stosunek rodziców do dzieci, przy czym tłumaczy go przede wszystkim zaabsorbowaniem pracą oraz trudnymi warunkami bytowymi licznej zazwyczaj rodziny. Zdaniem badanych, w przeszłości mniej się dzieckiem interesowano niż dzisiaj. Jedna z informaterek wyraziła nawet opinię, że niezależnie od obiektywnych okoliczności dzieci w ogóle zaniedbywano! Z nieporadnych wypowiedzi badanych można się domyślać, że w tym „braku zainteresowań” poza rzeczywistymi niedostatkami opieki, informatorzy dostrzegają dziś, że w przeszłości nie interesowano się przeżyciami dziecka. Nie było to jednak, jak nam się wydaje, swoistą cechą badanego środowiska, lecz częścią ogólnego obyczaju epoki (por. Kuczyńska-Skrzypek 1982), cechą czasów, w których nie zastanawiano się nad „prawami dziecka”, nie przewidywano wypowiadania się dzieci i młodzieży, demonstrowania przez nich własnych pragnień i domagania się ich realizacji. W środowisku robotniczym te „staromodne” obyczaje przetrwały jedynie dłużej w wyniku ciężkich warunków bytowych, robotniczego trybu życia, w którym mało było czasu na kontakty z dziećmi, w związku z czym dodatkowo utrudniony był przekaz informacji odnośnie przeżyć dziecka. Wreszcie niewielkie kompetencje rodziców nie sprzyjały rozwijaniu wiedzy pedagogicznej i refleksji nad przeżyciami psychicznymi dziecka.

Pierwsze działania wychowawcze rodziny wykonywane były na ogół w sposób bezrefleksyjny, zgodny z dominującymi w środowisku wzorami zachowań i co za tym idzie, zgodnie z oczekiwaniami otoczenia. Polegały one w pierwszym rzędzie na kształtowaniu podstawowych nawyków dziecka (higienicz-

nych, zachowań przy jedzeniu, spaniu, ubieraniu się itp.). Dzieci od wczesnego dzieciństwa były wdrażane do utrzymywania czystości i porządku w zatłoczonej izbie mieszkalnej, do szanowania odzieży, do niezakłócania spokoju sąsiadów. W roli bezpośredniej opiekunki występowała w rodzinie zazwyczaj matka, przy czym informatorzy nasi mówiąc o „wychowywaniu” dzieci, mają na myśli raczej sprawowaną przez nią ogólną opiekę nad dzieckiem, niż jakieś szczególne działania wychowawcze.

Pomimo, że badani rzadko precyzowali swe poglądy na proces wychowania, to jednak z ich wspomnień można wnioskować, jakie ideały pedagogiczne przyświecały im samym lub ich rodzicom i jakie zabiegi wychowawcze względnie świadomie stosowali.

W przeszłości, w większości rodzin robotniczych proces wychowania opierał się na żądaniu uznania autorytetu ludzi starszych, w tym zwłaszcza rodziców. Wśród szerokich rzesz robotników dominowało przeświadczenie, że podstawowymi cechami „dobrego dziecka” powinny być szacunek dla starszych i posłuszeństwo. Przejawem tego szacunku był zwyczaj całowania starszych osób w rękę czy obowiązek pierwszego pozdrawiania przez dzieci wszystkich znanych rodziców oraz sąsiadów. Hierarchia wieku odgrywała również dużą rolę w rodzinach, zwłaszcza wielodzietnych, w których niejednokrotnie występowały znaczne różnice lat między dziećmi. Dominująca pozycja dzieci starszych wzrastała dodatkowo w momencie podjęcia przez nie pracy zarobkowej i współuczestniczenia w utrzymaniu rodziny.

Obok dążeń do uznania autorytetu ludzi starszych, ważne miejsce wśród świadomych zabiegów wychowawczych, zajmował nakaz rzetelnego wykonywania obowiązków. Obarczanie dziecka różnymi obowiązkami, wychowanie przez pracę, było istotnym elementem edukacji wymuszonym zresztą przez warunki bytu rodziny. Dziecko od wczesnego dzieciństwa musiało współdziałać z rodzicami w pokonywaniu trudności życia codziennego.

Zakres obowiązków powierzanych dzieciom uzależniony był od rodzaju zatrudnienia rodziców, liczebności rodziny, wieku i płci dzieci, stosunku rodziców do obowiązku szkolnego. Oprócz pilnowania młodszego rodzeństwa, dzieci przynosiły wodę, opał, robiły drobne zakupy w pobliskim sklepie, pomagały w utrzymaniu porządku w domu a niekiedy również uczestniczyły w przyrządzaniu posiłków. Gotowała i przygotowywała obiad pracująca matka, lecz zdarzało się, że łatwiejsze potrawy dziecko umiało przygotować samo. Z reguły w większym stopniu musiały pomagać w domu dziewczynki, chłopcy jeżeli pomagali, to wykonywali zazwyczaj cięższe prace wyręczając ojca. Gdy rodzina była liczna najmłodsze dziecko miało początkowo mniej obowiązków, gdyż było wyręczane przez starsze. Młodsze dzieci później rozpoczynały pracę zarobkową, jednak i im z wiekiem, gdy starsze rodzeństwo opuszczało dom rodzinny, przybywało prac domowych. W mieście (w przeciwieństwie do sytuacji dominującej na wsi) dzieci głównie pomagały w pracach domowych wyręczając starszych. Wyjątkowo zdarzało się, że brały udział w pracach produkcyjnych i to tylko w rodzinach trudniących się pracą chałupniczą.

W wielu domach istotne miejsce wśród wymaganych cech dziecka zajmowała pobożność. Wpajaniem dziecku nawyków religijnych zajmowały się

głównie kobiety, matki czy babki. Rzadko się zdarzało, żeby nawet niewierzący mąż zdecydowanie sprzeciwił się wykonywanym w domu praktykom religijnym, gdyż niezależnie od przekonań czy wiary religijnej rozpowszechnione było w środowisku przekonanie, że normy moralne szerzone przez kościół mogą tylko pozytywnie oddziaływać na jednostkę, w żadnym razie nie mogą zaszkodzić. W badanym okresie, główną rolę w wychowaniu religijnym dzieci odgrywała, jednak, jak się wydaje, szkoła.

Środkiem do pozyskania cenionych rezultatów wychowawczych było żądanie od dziecka karności i bezdyskusyjnego posłuszeństwa egzekwowanego przy pomocy nagan i kar, w tym przede wszystkim fizycznych. W razie konieczności ukarania dziecka ostateczną instancją był ojciec. Jego autorytet w dużej mierze był więc związany ze stosowaniem kar fizycznych, dlatego też dzieci często się go bały. Od jego charakteru i temperamentu zależało czy kara fizyczna była karą symboliczną, czy dotkliwym nieraz pobiciem.

Małe dzieci, gdy były nieposłuszne lub gdy chciano je wdrożyć do określonego zachowania karano klapssem lub straszono. Starsze, za lżejsze przewinienia, stawiano „do kąta”, cięższe przewinienia, takie jak nieposłuszeństwo, kłamstwo, pobicie innego dziecka, kradzież, złe wyniki w nauce, karano „łaniem”. Jakkolwiek zdarzali się i w przeszłości rodzice, zwłaszcza matki, którzy kierowali dziećmi w sposób łagodny, przy pomocy perswazji, to jednak znacznie częściej stosowano sankcje niewspółmierne do przewinień dziecka. Zapracowani rodzice uważali bowiem, że przy pomocy hojnie stosowanych kar wypełniają swoje obowiązki wychowawcze.

Pomimo powszechnie uznawanych zalet dyscypliny i roli kar, na ogół nie wiedząc o pedagogicznych zaletach sankcji pozytywnych, nie znając roli, jaką pełni zabawa w rozwoju dziecka, i w tym środowisku rodzice chcieli czasem, na miarę swoich skromnych możliwości, sprawić dziecku przyjemność czy nagrodzić jego dobre zachowanie. Szczególnie dydaktyczną otoczkę miało wręczanie prezentów bożonarodzeniowych. Przy tej okazji pytano często dzieci czy były grzeczne w minionym roku oraz upominano je, by dobrze się sprawowały i słuchały starszych. Prezenty były na ogół bardzo skromne, często wykonane przez rodziców. Kupowanych zabawek dziecko robotnicze miało niewiele, stąd ogromną rolę w zabawach dzieci odgrywała wyobraźnia i „zabawka naturalna”, czyli po prostu jakikolwiek przedmiot, który dziecko napotykało w otoczeniu i który spożytkowało w zabawie (Por. Bujak 1988, s. 17). Bawić mogło się jednak dziecko robotnicze dopiero wtedy, gdy nie było potrzebne w domu.

Obok silnego oddziaływania rodziny obserwujemy w procesie wychowania dziecka robotniczego znaczną rolę szerszego środowiska rówieśniczego, co spowodowane było zaabsorbowaniem rodziców pracą poza domem i dużą ilością czasu, który dzieci spędzały we własnym gronie bez opieki starszych. Tak jak w rozwoju dziecka wiejskiego swoistą akademią życia informującą o naturalnym i społecznym środowisku wiejskim było pastwisko (Por. Chałasiński 1938, t. 1, s. 213-229), tak w życiu proletariackiego dziecka miejskiego rolę taką pełniło podwórko i ulica. Tu w kręgu rówieśników nie tylko organizowano zabawy, ale także wymieniano obserwacje i dzielono się wiedzą

o wszystkich aspektach życia miejskiego, również tych, przed którymi niejednokrotnie może chciełoby je uchować rodzice czy inni wychowawcy.

Na podwórku bawiły się przede wszystkim dzieci od 5 do 12 lat i w ich życiu odgrywało ono największą rolę. Dzieci bawiąc się razem kształtowały swoistą wspólnotę zabawową, utworzoną na bazie wspólnie użytkowanego terytorium (Nowacki 1939, s. 26). Badania nad repertuarem zabaw wykazały też ścisły związek ich form i organizacji z topografią typowych podwórek i właściwościami zamieszkiwanych domów (Muras 1989, s. 55-132). Zabawy starszych dzieci przenosiły się również przed dom, na ulicę. Ulica dawała inne możliwości, np. większa przestrzeń sprzyjała biegom czy grze w piłkę. Sama obserwacja ulicy dostarczała też wielu atrakcji, takich jak widok awantury ulicznej, handlu, występów kapel, akrobatów czy kataryniarzy, nie mówiąc o szczególnej rozrywce, jaką była interwencja straży pożarnej lub policji. W miarę dorastania dzieci oddalały się coraz bardziej od domu, wykorzystując do zabawy niezabudowane place czy podmiejskie pola lub wyruszając na wędrowkę po ulicach miasta.

Grupy zabawowe miały własną strukturę i organizację zależną od wieku dzieci, ich zmieniających się wraz z dorastaniem zainteresowań, panującej mody na określone zabawy oraz występowania lub braku w grupie stałych przywódców. Poza możliwością wyładowania energii i wyrobienia sprawności fizycznej, wspólna zabawa rozwijała w dzieciach umiejętność życia w grupie, solidarność, a także zdolność podporządkowania się obranemu przywódcy. Wreszcie sprzyjała powstaniu przekonania o korzyściach płynących z działalności zbiorowej. Świat zabaw dziecięcych był na ogół niedostępny dla dorosłych, dzieci strzegły swych tajemnic, zapracowani dorośli zaś nie zdradzali na ogół większego zainteresowania ich sprawami. Niekiedy tylko interweniowali gdy zabawy przeszkadzały im w wypoczynku, gdy rozbawione dzieci wyrządziły jakąś szkodę lub gdy doszło między nimi do konfliktu zakończonego bójką. Wtedy zdarzało się, że konflikt rozszerzał się na całe rodziny występujące solidarnie w obronie własnych dzieci.

Wraz z osiągnięciem przez dziecko wieku szkolnego wzrastało znaczenie specjalnych instytucji wychowawczych. Co prawda, już wcześniej część dzieci (przede wszystkim z rodzin pracujących w dużych fabrykach) mogło uczęszczać do przedszkoli, lecz było ich na terenie miasta niewiele i nastawione były przede wszystkim na objęcie opieką dzieci z rodzin niepełnych czy bezrobotnych³. Znacznie większą rolę odgrywała, zwłaszcza w Polsce Niepodległej, obowiązkowa szkoła podstawowa, zwana szkołą powszechną. Jakkolwiek dzieci robotnicze wcześniej podejmowały pracę zawodową i niejednokrotnie przerywały naukę nie kończąc szkoły (Kopczyńska-Jaworska 1988, s. 30) to jednak w okresie międzywojennym w porównaniu do lat przed I wojną, kiedy nie było przymusu szkolnego i stan szkolnictwa elementarnego w Łodzi był wysoce niezadowolający a obca językowo szkoła nie zachęcała do nauki, oddziaływanie szkoły bardzo wzrosło.

Historiografia polskiej myśli pedagogicznej stwierdza, że o ile w okresie zaborów i walk o szkołę polską dominowały w niej ideały pozytywistyczne (wersja narodu opartego o ideałach integracji i solidaryzmu narodowego, hasło

wyższości dobra społecznego nad indywidualnym), to po odzyskaniu niepodległości w szkolnym procesie wychowawczym na pierwszym miejscu stawiano dobro narodu. Wychowanie szkolne, jak deklarowano, miało na celu kształtowanie w dzieciach i młodzieży głębokich uczuć narodowych i moralnych, miłości ojczyzny, poczucia odpowiedzialności i karności. Od przełomu lat dwudziestych i trzydziestych na czoło realizowanych wartości wysuwa się wychowanie państwowe. Towarzyszy mu kult państwa, podkreślanie jego racji stanu, połączony z kultem przywódcy i solidaryzmem społecznym. Z tymi postawami łączy się negatywny stosunek do rozpolitykowania młodzieży i jej indywidualizmu. Do szkół dopuszczano tylko niektóre organizacje dziecięce i młodzieżowe (np. harcerstwo). Wpływy oficjalnej ideologii, szczególnie silnie oddziaływały na szkolnictwo podstawowe, prawie wyłącznie publiczne (Araszkiewicz 1978).

Pomimo oporu lewicy społecznej opowiadającej się za szkołą świecką i oddzieleniem kościoła od państwa, w Polsce międzywojennej zwyciężyła koncepcja szkoły międzywyznaniowej, z uprzywilejowaną pozycją kościoła katolickiego i obowiązkową nauką religii oraz obowiązkowym wdrażaniem w szkole do praktyk religijnych (wspólne modlitwy, zbiorowe uczęszczanie do kościoła, szkolne rekolekcje itp.). Na terenie szkoły działały też organizacje religijne⁴.

Jak wykazały prowadzone badania, w rodzinie robotniczej przeważało nieświadome kształtowanie postaw i nawyków dziecka. Przekaz - jak to określa A. Kłoskowska (1982) - małej tradycji kulturowej, doświadczeń członków rodziny czy rodzinny wariant powszechnie obowiązujących w środowisku robotniczym obyczajów. Te postawy, wiedza, ocena i normy ugruntowane w rodzinie oddziaływały następnie na zachowania w szerszej grupie społecznej.

Wśród postulowanych wartości dominowało poszanowanie autorytetów, samodyscypliny, na którą składało się poczucie odpowiedzialności i obowiązkowości, karności i rzetelności w stosunkach międzyludzkich. Zespół tych wartości nie sprzyjał rozwojowi postaw indywidualistycznych. Egzekwowane w rodzinie zachowania w przeważającej mierze utrwały postawy tradycyjne, dostosowane tylko w niewielkim stopniu do zmienionych warunków życia miejskiego (zatrudnienia poza domem, odmiennych warunków mieszkaniowych, struktury przestrzennej miasta). W stosunkach międzyludzkich w heterogenicznej społeczności miejskiej wysoko wartościowano dobre stosunki sąsiedzkie, przede wszystkim w obrębie zamieszkiwanej kamienicy oraz w kręgu własnego środowiska klasowego.

Wprawdzie w okresie wielkiego kryzysu światowego lat 1929-1934 nie wszystkie dzieci robotnicze w Łodzi kończyły szkołę podstawową (rodzice zabierali za szkoły zwłaszcza dzieci, które przekroczyły wiek obowiązkowego uczęszczania do szkoły, ażeby podjęły pracę i pomogły w utrzymaniu rodziny), to jednak generalnie wzrosło w rodzinie robotniczej zrozumienie dla wartości wykształcenia, zwłaszcza podstawowego⁵. Szkoła, podobnie jak rodzina, żądała posłuszeństwa, karności i poszanowania autorytetów, wzbogacając tradycje domowe o wartości narodowe i państwowotwórcze. Jednocześnie szerzony przez szkołę państwową solidaryzm społeczny przeciwdziałał dążeniom klaso-

wym, z którymi dziecko mogło się spotkać w środowisku proletariackim. Wychowanie szkolne sprzyjało też utrwalaniu postaw religijnych.

Tym dwóm dominującym środowiskom wychowawczym w pewnym stopniu przeciwstawiało się oddziaływanie kręgu rówieśniczego. W kręgu tym odbywał się nie tylko przekaz kulturowy dotyczący bezpośrednio zabawy, ale również przekaz wiedzy o otaczającym świecie miejskim i jego problemach. Pozbawienie dzieci stałej opieki wyrabiało w nich samodzielność i zaradność. Samodzielność życiowa sprzyjała uniezależnianiu się od autorytetów rodziców. Obserwacja otoczenia miejskiego otwierała możliwość kreowania nowych autorytetów, niejednokrotnie sprzyjających zachowaniom dewocyjnym. Miasto dostarczało też dziecku okazję do nawiązywania nowych kontaktów i obserwacji nowych sytuacji, co sprawiało, że pomimo ciężkich warunków bytu dziecko miejskie miało więcej okazji do poszerzenia swych wiadomości i odznaczało się większą śmiałością i otwartością na zmiany, niż dziecko wiejskie. Jednakże możliwość całkowitego zerwania z autorytetami i tradycyjnym systemem wartości miała przede wszystkim młodzież uniezależniona od domu rodzicielskiego, a i wtedy zerwaniu z tradycją przeciwdziałał autorytet religii oraz często występująca w miejscu pracy - na co zwracał uwagę F. Gross (1986, s. 330) - hierarchiczna zależność od starszych wiekiem przełożonych i pracodawców.

Przypisy

¹ Do wyjątków można zaliczyć obszerną pracę S. Matezakowej (1963), artykuły L. Dubiela (1969), M. Jastrzębskiej (1965), czy K. Kwaśniewskiego (1971).

² Informacje nasze pochodzą z zespołowych badań środowiska robotniczego Łodzi lat międzywojennych prowadzonych przez Katedrę Etnografii UŁ w ramach Centralnego Programu Badań CPB 08.05 „Polska kultura narodowa jej tendencje rozwojowe i percepcje”.

³ Nie darmo przedszkola nazywano początkowo „ochronkami”.

⁴ W Łodzi szczególnie prężnie działała krucjata eucharystyczna grupująca młodsze dzieci (Płucińska 1987).

⁵ Pomimo że o wiele łatwiej było posłać dziecko do szkoły średniej robotnikowi mieszkającemu w mieście, niż chłopu, jest rzeczą zastanawiającą, że wykształcenie średnie lub wyższe rzadko było przedmiotem dążeń robotniczych.

LITERATURA

- A r a s z k i e w i c z F. W.
1978 *Ideale wychowawcze Drugiej Rzeczypospolitej*, Warszawa.
- B u j a k J.
1988 *Zabawki w Europie. Zarys dziejów - rozwój zainteresowań*, Kraków.
- C h a ł a s i ń s k i J.
1938 *Młode pokolenie chłopów*, t. 1, Warszawa.
- D u b i e l L.
1969 *Tradycyjne wzory wychowawcze w rodzinie wiejskiej na Górnym Śląsku w XIX w.*, „Zeszyty Gliwickie”, t. 7, s. 103-127.
- G r o s s F.
1986 *Proletariat i kultura. Warunki społeczne i gospodarcze kultury proletariatu*, Warszawa.

Jastrzębska M.

1965 *Zwyczaj i wierzenia w Łaznowie związane z okresem wczesnego dzieciństwa*, „Prace i Materiały Muzeum Archeologicznego i Etnograficznego w Łodzi”, Seria Etnograficzna, nr 9, s. 37-168.

Kuczyńska-Skrzypek A.

1982 *Z badań nad rodziną robotników Żyrardowa w początku XX w.* [w:] *Tradycyjna kultura robotnicza Żyrardowa. Materiały do etnografii miasta*, Warszawa, s. 46-67.

Kutrzeba-Pojnarowa A.

1964 *Rola społeczna dziecka w rodzinie wiejskiej*, „Roczniki Socjologii Wsi”, t. 2, s. 136-144.

1987 *L'enfant de la famille paysanne entre la tradition et le progres - exemple polonais*, SIEF'S Third Congress, April 8-12, Zürich (ref. powielony).

Kwaśniewski K.

1973 *Spółeczne i wychowawcze sytuacje dziecka wsi opolskiej*, „Roczniki Socjologii Wsi”, t. 11, s. 55-66.

Muras B.

1989 *Gry i zabawy dzieci łódzkich. Zmiany wzorów kulturowych*, Łódź (Niepublikowana praca magisterska).

Nowacki T.

1939 *Rozwój świadomości społecznej u dzieci i młodzieży warstwy robotniczej Łodzi*, Łódź.

Plucińska A.

1987 *Próba ukazania katolickich norm moralnych w świadomości i praktyce robotników łódzkich*, Łódź (Niepublikowana praca magisterska).

Tomicki R.

1974 *Zwyczaj i obrzędy. Uwagi na marginesie artykułu K. Kwaśniewicz*, „Etnografia Polska”, t. 18, z. 2, s. 57-63.

UPBRINGING OF CHILDREN IN WORKING CLASS FAMILIES

Summary

The work describes the terms and rules of bringing up children in workers' families in Łódź in the years 1918-1939. Assuming that the process of education and enculturation is strongly influenced both by the ecological and social environment the author starts with the presentation of Łódź - an industrial town. Next she describes the social groups in which the working class children grew up and were educated: family, peer groups and school.

The workers' families brought up their children without any reflective consideration, according to traditional value orientations, some of them being of rural character since many of the workers were of peasant background. The most important values were obedience and discipline, respect for authority and reluctance to the development of too great individualism of the young ones. School supported the same traditional values adding those of patriotism and national solidarity. The latter one was oppositionary to the ideology of class solidarity which have transmitted to children in some families.

The primary groups which stimulated changing patterns were, according to the author, peer groups which shaped attitudes independent from those instilled by family life and school. The other patterns of behaviour were strongly affected by the conditions of town life. It was the factor which determined the basic differences in the behavioural patterns of peasant and working class children.

Translated by Anna Kuczyńska-Skrzypek