

WANDA PAPROCKA
(IHKM PAN, Warszawa)

PRZEKAZ KULTUROWY
W RODZINIE I SPOŁECZNOŚCI WIEJSKIEJ
W ŚWIECIE BADAŃ TERENOWYCH

W analizie zjawisk społecznych i kulturowych posługujemy się często pojęciami przeciwstawnymi traktując je jako opozycyjne i antynomiczne. Istnieją jednak układy przeciwstawne, których nie można rozpatrywać jako antagonistyczne. Występują one między innymi w procesach związanych z przekazem kulturowym, realizowanym przede wszystkim w szeroko pojmowanym wychowaniu, w którym „jednostkowy” i „społeczny” nie stanowią pojęć opozycyjnych, a wręcz przeciwnie — punktem odniesienia do działania jednostki jest społeczeństwo i ono decyduje o ocenie jej wartości zgodnie z obowiązującymi normami i zasadami współżycia społecznego. Już w samej etymologii słów „przekaz kulturowy” — „transmisja kulturowa” zawarta jest sugestia kontaktów między ludźmi oraz dążenie do wzajemnych między nimi związków, zarówno w układzie diachronicznym, jak i synchronicznym. Bezpośrednie środowisko społeczne jednostki kształtuje warunki, w których następuje jej socjalizacja oraz z którymi pozostaje ona w codziennej interakcji.

Poprzez procesy adaptacyjne jednostki w kulturze rozumiemy nie wyraz jej zdolności przystosowania się wynikający z cech biologicznych, ale zdolności adaptacji do wspólnego zespołu reguł, które posiada każda grupa kulturowa, do zapoznania się z normami życia grupowego oraz przyswojenia sobie określonej, jak nazywa to J. Kmita, „kompetencji kulturowej” (1971, s. 37).

Termin „przystosowanie” dotyczy przede wszystkim wyników socjalizacji dokonującej się w środowisku określanym przez wielu badaczy terminem „środowiska pierwotnego” (Berger, 1970; Dubos, 1970; Sowa, 1971; Ratajczak, 1980). Terminem tym przyjęto określać najbliższe otoczenie wchodzącego w życie człowieka, zamykające się w granicach domu rodzinnego, powiększane odpowiednio do wieku o sąsiedztwo, grupę rówieśniczą, społeczność lokalną, szkołę. Wejście w wiek dojrzały, usamodzielnienie się, odrywa niejako jednostkę od dotychczasowego, przypisanego człowiekowi środowiska pierwotnego, pozwala dokonywać wyboru i tworzyć sobie własne środowisko na miarę obiektywnych warunków zgodnych z jego potrzebami i zainteresowa-

niami, które określono w literaturze jako „wtórne”. Środowisko pierwotne było ściśle związane z pewnym terytorium, natomiast środowisko wtórne posiada cechy „ponadterytorialności”. Ostre rozgraniczenie obu środowisk jest trudne, w rzeczywistości zakresy ich zachodzą na siebie. Stopień ich wzajemnych powiązań uzależniony jest od wieku jednostki i typu społeczności terytorialnej, w której ona żyje.

Wpływ środowiska pierwotnego dominuje bez wątpienia w przypadku dzieci i młodzieży oraz ludzi starych, a środowisko wtórne determinuje zachowania ludzi w wieku aktywności zawodowej. Wpływ środowiska pierwotnego dominuje nad środowiskiem wtórnym w społeczności wiejskiej, szczególnie tradycyjnej, zachowawczej.

Badania terenowe prowadzone w latach 1981-1985 miały za zadanie określić podstawowy zakres treści kulturowych przekazywanych z pokolenia na pokolenie w rodzinie i społeczności lokalnej, związanych przede wszystkim ze specyficznymi warunkami chłopskiego życia i pracy¹. Funkcja wychowawcza rodziny jest konsekwencją jej funkcji prokreacyjnych i w świetle dotychczasowych analiz dokonywanych w tym zakresie truizmem jest już twierdzenie o znaczeniu tej funkcji nie tylko dla rodziny jako grupy społecznej, ale również dla społeczeństwa globalnego, od właściwego spełnienia jej w znacznej mierze zależy bowiem kształt osobowości i postępowanie jednostek.

Analizując przemiany funkcji rodziny w tym zakresie należy za punkt wyjścia przyjąć tradycyjny system wychowania dziecka wiejskiego rekonstruowany na podstawie wypowiedzi i opinii starszej generacji informatorów, jak również literatury przedmiotu. Pozwoli to określić różnice, jakie w procesie przemian społecznego życia wsi zachodzą w zakresie wychowania, jak również pewną trwałość i ciągłość niektórych treści przekazywanych w międzygeneracyjnym przekazie kulturowym.

Gospodarstwo wiejskie wykazuje i zawsze wykazywało cechy wyjątkowej trwałości, stanowiło ono wraz z rodziną jedność produkcyjną i społeczną utrzymującą ciągłość wzorów kulturowych w długotrwałym procesie historycznym. W jego międzypokoleniowych związkach z rodziną należy szukać dużej żywotności tradycyjnych poglądów i przekonań nawet w młodej generacji rodziców.

W naukach społecznych wychowanie określa się zwykle jako intencjonalne kształtowanie osobowości według przyjętego w grupie ideału wychowawczego (Kłoskowska, 1965; Tyszka, 1974; Kowalski, 1972; i inni).

Ideał wychowawczy to zespół cech osobowościowych i ról społecznych,

¹ Materiały z badań terenowych prowadzonych w latach 1981-1985 we wsiach województw białostockiego, białsko-podlaskiego, ciechanowskiego, łomżyńskiego, płockiego i warszawskiego znajdują się w Archiwum Zakładu Etnografii IHKM PAN w Warszawie i zarejestrowane są w Księdze inwentarzowej Archiwum pod nr. nr: 1843-1847, 1853, 1856, 1859, 1884, 1895-1898, 1914-1916, 1917-1933, 1936-1941, 1945-1947.

które dana jednostka powinna posiadać i pełnić. W rodzinie chłopskiej ideał ten określony był całkowicie związkami łączącymi ją z gospodarstwem oraz życiem społeczności lokalnej w sposób jednoznaczny i konsekwentny. Wyznaczały one pozycję społeczno-ekonomiczną oraz perspektywy życiowe wiejskiego dziecka. Również realizacja ideału wychowawczego przebiegała w sposób konsekwentny i ujednolicony choć, jak zostanie przedstawione w dalszej części artykułu, nie w sposób jednoznacznie zwerbalizowany czy stanowiący określoną, wydzieloną sferę działań. Wychowanie nie wyodrębniło się jako dziedzina zadań szczegółowych. Rodzina wychowywała w trybie swego normalnego funkcjonowania. Praktycznie obejmowało ono przygotowanie do podjęcia roli gospodarza oraz roli członka społeczności wioskowej w pełni akceptującego zastany system wartości, norm postępowania i ocen moralno-społecznych. „Jakkolwiek pojmowalibyśmy wychowanie – pisał Bohdan Suchodolski – jest ono zawsze przygotowaniem ludzi do życia, które mają prowadzić, rodzaj tego życia wyznacza przeto nieuchronnie charakter i zakres wychowawczych zadań” (1963, s. 11). Znajduje to wyraźne potwierdzenie w materiale empirycznym.

Na sumę treści, które stanowiły przedmiot przekazu kulturowego w rodzinie, składały się te mądrości życia, które ukazują realia chłopskiego bytowania i zasady organizacji „wspólnoty rodzinno-gospodarczej”. W nauce zawodu rolnika chodziło nie tylko o zdobycie podstawowej wiedzy fachowej, ale także o wyrobienie właściwego stosunku do pracy, stałej do niej gotowości, pewnej rezygnacji z indywidualnych dążeń, stosunku do przyrody i znajomość jej praw oraz szeregu czynności będących udziałem innych grup zawodowych.

Utrwalony i przekazywany w ciągu pokoleń sposób postępowania prowadził do rytualizacji zarówno czynności produkcyjnych i stosunków wewnątrz rodzinnych, jak też sposobu wychowania. Rytualizacja czynności wychowawczych utwierdzała funkcjonowanie szeregu praktycznych, a zarazem podstawowych zasad przekazywanych z pokolenia na pokolenie. Ich daleko posunięta jednolitość wiązała się ściśle z brakiem autonomicznych, zróżnicowanych zadań. W środowisku rodzinnym w toku obsługi rodzinnego warsztatu kształtowała się osobowość każdego wchodzącego w życie członka społeczności wiejskiej. Wzory kulturowe regulujące podział pracy i kompetencji w rodzinie były zarazem wzorami wychowawczymi. Wzorzec osobowy każdego członka rodziny związany z jego funkcjami gospodarczymi (wynikającymi z podziału zadań produkcyjnych) był zarazem wzorcem wychowawczym realizowanym, tak jak w zadaniach produkcyjnych, według płci i wieku. Zakres środowiska wychowawczego młodego pokolenia pokrywał się całkowicie z zakresem jego świata, w którym po osiągnięciu dojrzałości społecznej dane mu było uczestniczyć. Pokrywał się on nie tylko w sensie terytorialnym, ale przede wszystkim w znaczeniu społeczno-kulturowym. Oznaczało to, że treści kulturowe, które zastawał dorastający człowiek w swym środowisku pierwotnym, w postaci nieziennej spotykał jako człowiek dorosły. Ułatwiało

to proces przystosowania, gdyż wszystkie czynności „wyuczone” znajdowały zawsze zastosowanie w tej samej postaci w życiu człowieka dojrzałego. Wychowanie polegało więc na wrastaniu w życie społeczne i kulturę dokonujące się w toku innych czynności. Zdobyta wiedza czy też umiejętność były efektem wtórnym, efektem wdrażania do określonej czynności. Stąd brak ostrego kryterium wyznaczania okresu dzieciństwa jako czasu dającego się wyodrębnić w życiu człowieka, w którym następował proces „przygotowania do życia” czy też „urabiania na członka grupy”. Proces ten dokonywał się równolegle z rzeczywistym uczestnictwem w życiu tej grupy. Nie było tu więc wyraźnie wyodrębnionego okresu w życiu dziecka, w którym było ono przygotowywane do przyszłych zadań, do uczestnictwa w świecie człowieka dorosłego. Uczestniczyło ono w tym świecie od najmłodszych lat. Przyjęcie roli gospodarza czy gospodyni dające status członka grupy lokalnej nie było uzależnione od kryteriów edukacyjnych, stopnia przygotowania do tej roli, lecz od sytuacji ekonomiczno-rodzinnej i realizowane było z chwilą przejścia gospodarstwa.

Ta równoległość wychowania z rzeczywistym uczestnictwem w życiu społeczności i jej kulturze stanowiła podstawę, jak stwierdza wielu badaczy, harmonii procesu wychowawczego, która polegała na adekwatności przyjmowania treści oraz wykształconych umiejętności i nawyków do zastanych w życiu sytuacji czekających na rozwiązanie przez daną jednostkę. Harmonię tę określa się jako pionową, mając na uwadze przechodzenie jednostek na wyższe szczeble statusu społecznego w grupie lokalnej z racji nabywania dojrzałości. Ujednolicony system wartości i norm społecznych, w których ziemia – żywicielka stanowiła wartość nadrzędną, a odwzorowywanie zachowań pokolenia rodziców było podstawą oceny „dobrego wychowania” młodego pokolenia, decydował o zwartości systemu wychowania w środowisku. Rodzice, starsze rodzeństwo, krewni, sąsiedzi, kościół, cała wreszcie społeczność lokalna oddziaływały zgodnie, oceniając człowieka według tegoż ujednoliconego systemu wartości i norm. Każdy z członków społeczności poddawany był niezwykle czujnemu systemowi kontroli lokalnej, pełniącemu przede wszystkim funkcje wychowawcze o charakterze adaptacyjno-korektywnym (Winclawski, 1971), który dysponował całym zestawem nierzadko drastycznych sankcji społecznych. Tę zgodność oddziaływań wychowawczych wszystkich instytucji funkcjonujących w środowisku określa się jako harmonię poziomą.

Z chwilą, kiedy dziecko podejmowało pierwsze prace na rzecz gospodarstwa domowego i rolnego, kończył się okres jego krótkiego dzieciństwa, a rozpoczynał proces wdrażania do obowiązków członka załogi produkcyjnej gospodarstwa, w czasie którego następowało gromadzenie przekazywanych przez starszą generację doświadczeń. Jak już wspomniałam, wzory kulturowe regulujące podział pracy i kompetencji w rodzinie były zarazem wzorami wychowawczymi. Dlatego w badaniach terenowych zwrócono znaczną uwagę na ten fakt, szczególnie ważny dla analizy treści i sposobów przekazywania

wiedzy zawodowej w rodzinach chłopskich. W okresie, który obejmuje pamięć najstarszych informatorów, nie można już jednak mówić o sztywnym schemacie podziału ról gospodarczych w rodzinie.

Pomimo jednak, że dawny wzorzec podziału czynności przypisywanych do płci, wieku i miejsca w strukturze rodzinnej był już na początku XX w. modelem urzeczywistnianym w pełni, głównie w gospodarstwach zamożnych i licznie dużych zespołach domowych, to właśnie w zakresie posiadanych uprawnień do przekazywania różnych rodzajów wiedzy taki tradycyjny podział ról istniał znacznie dłużej, jak równie długo zachowane zostały uprawnienia (wyrażane często tylko w symbolicznym geście) niektórych członków rodzin do wykonywania określonych zadań. Jak stwierdza jeden ze starszych informatorów, siew był czynnością wyłącznie gospodarza. Rozpoczął go rolnik znakiem krzyża, następnie kropił ziarno święconą wodą. Powszechne było przekonanie, że ziemia poddana jest przede wszystkim władzy gospodarza, dlatego też najlepiej obrodzi, jak on sam ją obsieje. Przywilej rozpoczynania siewu zachował często nie pracujący już czynnie w gospodarstwie ojciec lub dziadek rzucając pierwszą garść zboża.

Również rozpoczynanie żniw dokonywane było zgodnie z tradycją przez głowę gospodarstwa. „Szczególnie lubiłam – pisze autorka wspomnień zamieszczonych w *Młodym pokoleniu chłopów* – gdy ojciec rozpoczynał ciąć kosą chlebne łany żyta. Przy tej pracy wyglądał on zawsze godnie i dostojnie [...] Ojciec kosę naostrzył, przeżegnał się i puszczał ostrze żelaza w stojące zboże” (Chałasiński, 1938, t. 1, s. 199).

Do zadań gospodarza należało także przygotowywanie ziemi pod sadzenie ziemniaków, prace związane z hodowlą koni i krów, reperacja narzędzi, maszyn rolniczych, utrzymanie porządku na podwórzu.

Do podstawowych zajęć kobiet należała troska o dom, sprzątanie, gotowanie, pranie, pomoc w pracach rolnych, m. in. udział w żniwach, sadzenie i kopanie ziemniaków, okopywanie, pielienie, chów nierogaczyny i ptactwa domowego, przetwórstwo i inne. Dziadkowie brali udział w wielu pracach stanowiących dawniej ich główne zajęcie. Zależało to od ich sił i możliwości fizycznych. W zasadzie jednak uczestniczyli głównie w pracach pomocniczych. Babka opiekowała się dziećmi w czasie nieobecności matki, pomagała w gospodarstwie domowym, dziadek w pracach dokonywanych w ramach obejścia. Jak już wspomniano, często zachowywali pewne symboliczne czynności świadczące o ich dawnej pozycji w rodzinie, jak rozpoczynanie przez dziadka pierwszego siewu na wiosnę lub wsadzanie przez babkę kołaczy wielkanocnych do pieca.

Na podstawie wypowiedzi starszych informatorów (powyżej 60 roku życia) można określić zakres czynności, jakie były udziałem dzieci i młodzieży w gospodarstwach rolnych w pierwszym 20-leciu XX w. Należy przy tym podkreślić, że we wszystkich relacjach informatorów tej kategorii wieku, niezależnie od miejsca ich pochodzenia i wielkości posiadanego gospodarstwa, podstawowy schemat zajęć młodocianych był bardzo zbliżony. Stanowił z jed-

nej strony określoną efektywną pracę na rzecz gospodarstwa, z drugiej metodę wdrażania do zawodu rolnika, przekaz międzygeneracyjny niezbędny w przyszłym samodzielnym życiu. „Potrzeba uczyła dziecko – stwierdza jeden z informatorów – praca dzieci to nie tylko obowiązek był, to konieczność. Gospodarstwo tego wymagało. Nikt się nie zastanawiał, czy chce robić, czy nie [...] Musiał się przyzwyczaić, żeby potem, jak dorośnie, dał radę”.

Podstawowy schemat zajęć wykonywanych przez dzieci, jak wynika z wypowiedzi informatorów, był ściśle określony. Najmłodsze dzieci przeważnie od 5-6 roku życia zajmowały się pasieniem najpierw gęsi, potem bydła, następnie koni, opieką nad młodszym rodzeństwem, drobnymi pracami w domu i gospodarstwie. 10-11-letnie pomagały w polu, 14-15-letnie pracowały już jak dorośli, biorąc udział we wszystkich pracach polowych oraz hodowlanych. „Dzieci pracowały w zagrodzie i w polu na zasadzie obowiązku, nauka była na drugim miejscu”. Określone sytuacje rodzinno-gospodarskie mogły w wielu przypadkach zmienić ten podstawowy układ. „U nas, jak ojciec umarł, to brat miał 11 lat i już musiał matce we wszystkim pomagać i zastąpić ojca w polu”.

Z opisu zajęć dzieci i młodzieży wynika, że szeroki zakres czynności wykonywanych przez dzieci i związane z tym przejmowanie wiedzy zawodowej w pokoleniu dziadków ograniczone zostają w generacji rodziców przez szkołę i realizowane głównie w chwilach wolnych od nauki. W pokoleniu wnuków dawna forma międzygeneracyjnego przekazu wiedzy zawodowej zostaje zredukowana do minimum i, jak stwierdza jeden z informatorów, pokolenie to „pędzi beztrosko dzieciństwo, a wnuki to prawie pola nie znają”.

Współuczestniczenie w pracach gospodarczych stanowiło bezpośrednią formę przejmowania wiedzy zawodowej i pewnych zachowań kulturowych związanych z określonym typem zajęć.

„Często ojciec pokazywał [jak orać – przyp. W.P.] później w bruzdzie z papierosem stał i pilnował, jak robota idzie. Jak pierwszy raz zostawił mnie samego i kazał zaorać kawałek pola, to już był duży zaszczyt”. „Prac gospodarskich dzieci uczyły się z patrzenia. Widziałam jak mama to robiła, to i ja robiłam. Od kiedy rodzice uznali, że dziecko ma dość sił do wykonywania danego zajęcia – gdy była potrzeba, dziecko wykonywało tę pracę”.

Dążenie do jak najwcześniejszego podejmowania „dorosłych” prac gospodarskich pozwalających uzyskać prestiż społeczny było wśród młodzieży powszechne. Jedną z autorek wspomnień zamieszczonych w *Młodym pokoleniu chłopów* pisze:

„W tym czasie rwałałam się do każdej ciężkiej pracy pragnąc uchodzić za dorosłą już pannę. Razu jednego ojciec wyklepał w południe kosę i oświadczył, że pójdziemy kosić żyto oboje z bratem. Dumni byliśmy wtedy bardzo, że ojciec traktuje nas jako dorosłych i samych do żniw posyła, kosiliśmy wtedy żyto obok szosy. To bardzo dogadzało naszym ambicjom, bo przejeżdżający wtedy ludzie ze wsi podziwiali nas i pracę naszą, niby że ledwo od ziemi odrośliśmy, a już dajemy sobie radę z tak ciężką pracą” (Chałasiński, 1938, t. 1, s. 199).

Specyfika gospodarstwa wiejskiego rzutowała w sposób zasadniczy na formy i sposób realizacji działań wychowawczych. Uczestniczenie dziecka w za-

jęciach związanych z rytmicznym cyklem produkcyjnym gospodarstwa oraz z życiem rodzinnym początkowo jako biernego świadka, a następnie jako uczestnika jakkolwiek odbywało się często w sposób przygodny i okolicznościowy bez określonego czasu nauki dla poszczególnych czynności, posiadało cechy wychowania planowego i celowego.

Tak wspomina jedna z informaterek swoje pierwsze prace w polu wykonywane pod kierunkiem babki: „Na początku pielłam z babcią ten sam rządęk, później jak szło mi to sprawniej i było wiadomo, że nie powyrywam np. marchwi, to pielaliśmy na zawody, każda swój rządęk, a babcia tylko od czasu do czasu patrzyła w bruzdy czy nie wyrywam za dużo”.

Każdy rodzaj działalności rodziny mógł mieć wpływ wychowawczy, chociaż sama czynność często miała inny charakter. Rodzice mieli jedną głęboką świadomość swoich zadań wychowawczych. Jeden z informatorów określił to bardzo trafnym i obrazowym stwierdzeniem: „Wtedy się drzewko przygina, gdy jest młode”.

Sposób przekazywania informacji był przede wszystkim przykładowo-naśladowczy i werbalny. Czas rozpoczynania nauki zależał od rozwoju sił fizycznych dziecka, a szybkość wdrażania do pracy od indywidualnych jego zdolności, jakkolwiek były zajęcia, które wymagały dłuższego czasu nauki zarówno ze względu na znaczny stopień trudności tych prac, jak i ich odpowiedzialności, np. dojenie krów czy sianie zbóż. Te ostatnie umiejętności przyszyły rolnik najczęściej opanowywał około 20 roku życia.

O dużym udziale naśladownictwa w przekazywaniu wiedzy gospodarczej w procesie wychowawczym świadczy fakt, że realizowało się ono w najwcześniejszym okresie dzieciństwa przede wszystkim w formie zabawy. Prymitywna zabawka wykonana przez dziecko lub osoby starsze wzorowana była na narzędziach rolniczych lub sprzętach gospodarskich i służyła do zabaw naśladowczych zajęć dorosłych.

Przekazywanie określonych treści kulturowych z zakresu zasad współżycia społecznego w rodzinie, posłuszeństwa i szacunku w stosunku do osób starszych, podstawowych zasad religijnych, obowiązującego w danej społeczności konwensu, elementarnych zasad higieny itp. odbywało się drogą słownych pouczeń nakazów, zakazów i kontroli wyuczonych czynności. System sankcji w tradycyjnym układzie stosunków rodzinnych operował perswazją, napomnieniem, tłumaczeniem, różnymi formami karcenia, a w przypadku młodzieży starszej – groźbą wydziedziczenia.

Jak stwierdza jeden z informatorów – dzieci straszono często „diablem, piekłem, Cyganami”. Te groźby stosowały najczęściej kobiety. Ojciec karał biciem. „Nie stawiano do kąta, bo nie miał kto pilnować, czy stoją”.

Obok prac związanych z rolnictwem wszędzie w gospodarstwach, gdzie liczba członków rodzin przekraczała zapotrzebowanie na siłę roboczą potrzebną do jego obsługi, uczono dzieci zawodów rzemieślniczych, które w warunkach wsi polskiej były często zajęciami dodatkowymi, uzupełniającymi budżety rodzin rolniczych. Naukę zawodu podejmowało najczęściej to dziecko,

które posiadało największe zdolności i chęci do pracy w tej dziedzinie. Jeżeli rzemieślnik brał kogoś obcego spoza kręgu rodziny na naukę, to często traktował go gorzej niż własne dziecko. Stwierdza to obrazowo jeden z informatorów: „Obce dziecko u kowala młota nie weźmie do ręki”, co znaczyło, że nie będzie dopuszczane do samodzielnej pracy. W warunkach, w których działali na wsi głównie tzw. „partacze” nie zrzeszeni w organizacjach rzemieślniczych, a proces szkolenia nie podlegał żadnej kontroli, taka sytuacja mogła mieć miejsce.

Osobną uwagę należy poświęcić roli, jaką w procesie przekazu treści kulturowych odgrywały grupy rówieśnicze, w tym przede wszystkim społeczność pasterska różniąca się swym charakterem od innych środowisk rówieśniczych. Józef Chałasiński określa pastwisko jako instytucję społeczną tradycyjnej społeczności wiejskiej, która łącząc w sobie obowiązki użytecznej pracy z samodzielnością zbiorowego życia młodzieży, jak również z różnymi formami zabaw była charakterystyczna tylko dla rolniczo-wiejskich społeczności i nie występowała poza tym środowiskiem (Chałasiński, 1938, t. 1, s. 213).

Pastwisko realizowało najpełniej w warunkach tradycyjnej społeczności lokalnej wychowanie w grupie rówieśniczej, ale prawie wyłącznie w sferze psychologicznej, a nie kulturowej (por. Parsons, s. 183), uczestnictwo to bowiem nie wiązało się z przejmowaniem nowych wzorów kulturowych odmiennych od tych, które narzucały dom i społeczność lokalna. Pastwiskowa grupa rówieśnicza pozostawała bowiem w sferze obyczajów wiejskich podporządkowując się i odwzorowując zasady i normy współżycia społeczności wiejskiej. Środowisko pasterskie tworzyło szczególną organizację społeczną, której zasady działania były adaptacją wzorów organizacji wewnątrzwioskowej. Wyrażało się to m. in. w tworzeniu odpowiednich form władzy w ramach mikrosocjety. Pełnili ją najstarsi lub najbardziej przedsiębiorczy członkowie grupy wraz z pomocnikami posiadającymi dość szeroki zakres uprawnień i możliwości stosowania sankcji karnych. Również na pastwisku dokonywała się ocena przez szerszą pozarodziną zbiorowość wykonywanych przez jednostkę zadań. W tych warunkach młodzież w sposób bezpośredni stykała się z podstawowymi zasadami działania kontroli i kształtowania się opinii społecznej.

W warunkach konfliktów między pasterzami pochodzącymi z różnych wsi urealniało się pojęcie „swojego” i „obcego”, rodziła się solidarność z własną grupą. Rosła również świadomość potrzeby posłuszeństwa (zaszczepione już w kręgu rodzinnym) i konieczność podporządkowania się nie tylko starszym, ale również silniejszym we własnej grupie rówieśniczej.

W jednym z fragmentów biografii zamieszczonej w *Młodym pokoleniu chłopów* autor tak opisuje swoje przeżycia w społeczności pasterskiej:

„Mieliśmy 6 krów, a 7 sąsiedzkich matka przyjęła, to miałem wszystkich 13, ale już teraz byłem mądrzejszy niż poprzedniego lata. już wziąłem gonić do starszych pasterzy, których było dużo, ale i tacy paśli, co mieli po 15 lat, a nawet i więcej. A cóż ja, kiedy miałem dopiero 7 lat. to ja musiałem być im wszystkim posłuszny, co mi kazali, to musiałem robić.

Jak trzeba było krowy zawrócić, to ja musiałem iść, bo starszy nie poszedł, a jakbyś się nie posłuchał, to kazali krowy wyłączyć i paść osobno, co mi się bardzo samemu przykrzyło, to ja robiłem, co mi kazali, aby być w kompanii..." (Chałasiński 1938, t. I, s. 188).

Z inną sferą życia społeczno-kulturalnego związane były gry i zabawy uprawiane na pastwisku. Następowало upowszechnienie i niejednokrotnie wzbogacenie przekazywanego ustnie folkloru słownego i muzycznego. Rozwijała się znajomość konwenansu wiejskiego i sposobów zachowania poprzez organizowane zabawy.

Z otaczającego środowiska przyrodniczego, nawet tak ograniczonego jak pastwisko, czerpano praktyczną wiedzę o zwierzętach, roślinach, zjawiskach meteorologicznych. W toku prac na pastwisku nabywano szereg umiejętności technicznych przy produkcji drobnych przedmiotów z drewna, korzeni, słomy, służących zarówno do wspólnych zabaw, jak i przeznaczonych na sprzedaż.

Uczestniczenie dzieci w życiu zbiorowości pasterskiej, przejmowanie określonych treści związanych z życiem grupy uczyło pewnych zasad współżycia społecznego niezbędnych w dorosłym życiu członka społeczności wiejskiej.

Wielodzietność i wielopokoleniowość rodzin wiejskich w pokoleniu najstarszych informatorów powodowały, że dziecko gromadziło wiedzę od wszystkich członków rodziny. Jak wynika z relacji informatorów, głową rodziny w gospodarstwach wyłącznie rolniczych był mężczyzna. Pozarolnicza praca zarobkowa ojca przenosiła podstawowe funkcje zarządzania gospodarstwem na matkę lub babkę, jeżeli ziemia pozostawała jeszcze w rękach najstarszego pokolenia. Autorytet ojca był największy, ale prawo do wychowywania dzieci i egzekwowania posłuszeństwa było przywilejem wszystkich starszych członków rodziny, w tym i rodzeństwa.

O ile udział mężczyzn w przekazywaniu wiedzy zawodowej był dominujący, to wychowaniem domowym zajmowały się kobiety. Zakres wychowawczych obowiązków babki był większy, jeżeli gospodarstwo rolne wymagało znacznego udziału kobiety (matki) w pracach rolnych. W zasadzie jednak rola wychowawcza babki sprowadzała się do nauki podstawowych zasad religii (jakkolwiek pierwszej czynności religijnej – żegnania się krzyżem świętym uczyła zazwyczaj matka) nauki pacierza, podstawowych wiadomości w zakresie katechizmu, zasad dobra i zła na przykładzie grzechu i dobrego uczynku. Dziadkowie uczyli starsze dzieci także przysłów, porzekadeł, legend itp. Matka przekazywała zasady współżycia nie tylko w rodzinie, ale także w społeczności wiejskiej. Naśladownictwo zachowań ludzi dorosłych wspierane było wielokrotnie słownymi upomnieniami stosowanymi w konkretnych sytuacjach. Główna uwaga skoncentrowana była na wpajaniu zasad właściwego zachowania się w określonej sytuacji, szacunku dla starszych, posłuszeństwa, uczynności, konwenansu wiejskiego obowiązującego w kontaktach międzyludzkich. Przestrzeganie właściwych zachowań wyrażanych w zewnętrznych formach, takich jak słowa, gesty, czynności, było szczególnie ważne. Istniał bowiem bardzo wyraźnie określony wzór zachowania obyczajnego

sankcjonowany przez opinię społeczną, którego lekceważenie było surowo potępione i podawało w wątpliwość metody wychowawcze rodziny.

Wpływ rodzinny na wychowanie młodzieży był – według większości informatorów starszego i średniego pokolenia – bardzo duży, a charakter tego wychowania oceniany szczególnie pozytywnie. Specjalną uwagę zwracają informatorzy na rolę wychowawczą pracy w kształtowaniu się osobowości dziecka. Wspólnota interesów, tak jak wspólne zamieszkanie integrowały rodzinę. Charakterystyczne są wypowiedzi na ten temat:

„Jak wszyscy mieszkali pod jednym dachem, to musieli się słuchać i pracować razem i pomagać sobie, nie tak jak teraz, że ojciec idzie w pole, a syn sobie leży i nic nie robi, bo mu się nie chce. Wszyscy pracowali i wszyscy świętowali razem”. „Dom uczył szacunku do pracy, do chleba, jak chleb upadł na ziemię to trzeba było go pocałować, pieczenie chleba było wielkim wydarzeniem. Na każdym bochnie stawiano znak krzyża”. „Każdy w domu umiał spełniać swoje obowiązki i nikt się nie zastanawiał, czy mu z tym dobrze, czy źle, tylko robił” [...].

Jednostka osiągała samodzielność znacznie później. „Dawniej dziecko szło na swoje, kiedy zakładało rodzinę, teraz, kiedy idzie do pracy”.

Szczególnie wyraźnie podkreślana jest przez informatorów zmiana, a właściwie ograniczenie roli domu rodzinnego w kształtowaniu się postaw i zachowań społeczno-kulturowych jego członków:

„Młodzi mało czasu spędzają w domu – kiedyś przed wojną, jak pamiętam, w domu spędzało się większość czasu. Rozmawiano wspólnie, coś robiono. Teraz młodzi cały czas spędzają poza domem – to kino, to zabawa, w domu właściwie tylko jedzą i śpią [...]. To prawda, że było ciasno i niewygodnie, ale uczyło to tolerancji, zrozumienia i ustępowania w sytuacjach konfliktowych. W dawnych czasach młodzież zbierała się na polach, łąkach, bawiła się, często młodzi śpiewali i przysłuchiwali się opowieściom starych. W tamtych latach młodzież więcej zajmowała się śpiewaniem, zabawami, organizowała koła taneczne i śpiewacze. Obecnie młodzież spędza czas w klubie rolnika, w domu przy telewizorze lub w knajpie w Gnieździe”.

Świadomość konfliktów, jakie wynikały z faktu wspólnego zamieszkiwania, nie wydaje się z perspektywy czasu zjawiskiem niwelującym pozytywne wartości wychowania w warunkach wspólnego bytowania rodziny. „Rodzina była rzeczywiście rodziną. Były też konflikty, ale one zawsze są. Ludzie nawet jak się kłócili, to zawsze wiedzieli, że są rodziną, a teraz jak się pokłócą, to w ogóle o sobie zapominają i udają czasem, że się nie znają”.

Również w odczuciu młodej generacji różnice między formami współżycia rodzinnego dawnego i współczesnego są ogromne, jakkolwiek zmiany, jakie nastąpiły w tym zakresie, ocenia ona na ogół pozytywnie.

„Kiedyś dużo więcej czasu spędzano w domu. Nie było gdzie pójść. Teraz do domu wraca się po pracy, potem często znów wychodzi się, czasem do kina lub na zabawę. W domu spędza się dużo mniej czasu, kiedyś wszyscy byli w domu, był czas na porozmawianie czy wspólną pracę. Teraz dom jest zupełnie inny. Chyba ma wpływ na to, co kto robi. Więcej bierze się z pracy, telewizji czy kina. Kiedy było lepiej, nie wiem. Teraz nie jest źle. Mnie to odpowiada”.

W społeczności lokalnej, podobnie jak w rodzinie, przekazywanie treści kulturowych w procesie socjalizacji jednostki nie wyodrębniało się jako

osobne działanie podejmowane wyłącznie dla celów wychowawczych. Przyszli gospodarze stawali się przedmiotem obserwacji, a ich cechy charakterologiczne podlegały ocenie zgodnej z obowiązującym w danej społeczności systemem wartości. W tradycyjnej społeczności wiejskiej podporządkowanie osobistego „ja” młodzieży – rodzinie i grupie sąsiedzkiej powodowało, że zmiana statusu społecznego jednostki nie była jej sprawą indywidualną, ale wiązała się z jej rolą społeczną w grupie. Znaczenie, jakie społeczność przypisywała przejściu do nowego układu praw i obowiązków, podkreślały obrzędy recepcyjne, których forma w tradycyjnej społeczności wiejskiej była szczególnie rozbudowana. W przypadku młodzieży męskiej wykazanie się umiejętnościami zawodowymi pozwalało przejść do grupy kosiarzy, czemu towarzyszył mniej lub bardziej rozbudowany obrzęd polegający na sprawdzeniu umiejętności i wytrzymałości dorosłych mężczyzn. Nosił on nazwy „frycówki”, „frycowin” lub „wilka”. Znaczenie prawno społeczne tego obrzędu jeszcze w końcu XIX i na początku XX w. było duże, gdyż wiązało się z uzyskaniem prawa do samodzielnej pracy, do udziału w życiu towarzyskim oraz do zawarcia małżeństwa (Wieruszewska, 1966, s. 30).

Wspólny udział wszystkich generacji w pracy oraz możliwość obserwacji przez starszych sposobów rekreacji młodzieży, co wynikało z jawności życia społecznego wsi, dawały możliwość bezpośredniego naśladownictwa przyjętych w społeczności wzorów obyczajowych, jak również pozwalały na kontrolę i korektę w ich przejmowaniu. Już w akcie wyzwolin ujawniała się tak charakterystyczna dla społeczności wiejskiej zależność wszystkich sfer działania ludzkiego od pracy i ustawiczne podporządkowywanie się każdego członka rodziny i grupy sąsiedzkiej ustalonej tradycją roli społecznej. Udział członków społeczności wiejskiej w wychowaniu dzieci, a ściślej w korygowaniu ich zachowań, był dużo większy.

„Kiedyś to na dzieci mógł krzyknąć sąsiad, jak coś zrobiły. Dzisiaj dziecko jest nie-tykalne przez cudzych. Dawniej było duże przywiązanie chrzestnych do dzieci, oni kiedyś wraz z ojcem decydowali o wychowaniu”. „Chrześni mieli obowiązek opiekowania się, wychowaniem religijnym. Interesowali się, żeby dobrze wyszło za mąż, swatali, wyszukiwali kandydatów. Dzisiaj spotykają się tylko z okazji 1-szej komunii”.

Wychowawcze działanie społeczności lokalnej często wiązało się z obrzędem czy zabawą. Z samego grupowego charakteru zabawy wynikało jej znaczenie w procesie uspołeczniania jednostki. Również zwyczaj i obrzęd wraz z ich konsekwencjami sakralnymi lub magicznymi były elementami systemu kontroli społecznej, poprzez którą grupa realizowała określony wzór kulturowy.

Przekaz oraz kształtowanie się treści kulturowych w społeczności wiejskiej dokonywały się również poprzez liczne kontakty codzienne i świąteczne. Na pierwszym miejscu należy wymienić styczności związane z wymianą świadczeń i wspólną pracą. Przyczyniały się one zarówno do ujednolicenia obowiązujących zachowań, jak i wykształcenia swoistego obiegu nowych informacji, zwłaszcza dotyczących innowacji technicznych (Burszta 1976, s. 458-462).

Szczególnie silnie w wypowiedziach informatorów podkreślane jest znaczenie więzi społecznych łączących mieszkańców wsi. Od stopnia integracji wsi zależała jednolitość wzorów zachowań i zasobów przekazywanych treści kulturowych.

„Przed wojną ludzie byli inni, interesowało ich to, co się działo we wsi. Widać było, że wieś to całość. Ludzie chętni byli do pomocy — mogli liczyć na siebie”. „Dawniej ludzie sobie pomagali, starzy i młodzi razem pracowali, przy kopaniu kartofli, przy młóccc, przy sianie, chodzili jeden do drugiego. Pieniądzy od siebie nie brali. Dawniej ludzie byli uczciwsi”.

Potrzeba wzajemnych kontaktów dających świadomość wspólnoty społeczności wiejskiej jest szczególnie silna w pokoleniu najstarszym, ale również występuje w generacji średniej i młodszej. Jest charakterystyczne, że większość informatorów widzi zależność stopnia zintegrowania środowiska mieskiego od warunków społeczno-ekonomicznych na wsi. Istniejący bowiem układ wzajemnych zależności w zróżnicowanej pod względem struktury społeczno-gospodarczej społeczności wiejskiej rodził potrzebę określonych kontaktów realizowanych m. in. w pomocy wzajemnej, różnych formach odrobku, wspólnych pracach domowych itp. „Teraz ludzie mają lepiej i mniej są sobie potrzebni. Teraz wszyscy są równi, ale teraz ludzie mniej się szanują”. W tych wypowiedziach streszczają się poglądy wielu informatorów, dla których wspólnota realizowana w pracy i zabawie gwarantowała mimo form zależności bezpieczeństwo egzystencji. Społeczność wiejska często chroniła jednostkę przed drastycznymi przypadkami niedopełnienia funkcji zabezpieczających przez rodziny. „Jak było źle staremu przy dzieciach, brał łaskę i szedł po wsi [...] trzeba go było przyjąć i pomóc”.

Codziennie kontakty sąsiedzkie dostarczały obserwacji dotyczących sposobu życia poszczególnych mieszkańców wsi, pomagały w kształtowaniu opinii publicznej stojącej na straży obowiązujących społecznie zachowań. Równocześnie istniała pewna tolerancja w przyjętych zwyczajowo formach zachowań, szczególnie w sferze działań ludycznych świadcząca o bliskich związkach mieszkańców wsi: „Dawniej za żarty ludzie się nie gniewali, teraz by zaraz na kolegium lecieli”. Powstawanie sytuacji konfliktowych w warunkach rozluźnienia więzi wewnątrzwioskowej jest, jak stwierdzają informatorzy, znacznie częstsze niż to miało miejsce dawniej.

Kontakty świąteczne odgrywały szczególną rolę w kształtowaniu treści folklorystycznych, opowiadań, pieśni czy tańców:

„Na Boże Narodzenie chodziło się z gwiazdą, z szopką, śpiewało kolędy, kiedy miało się te osiemnaście, dziewiętnaście lat młodzież organizowała zabawy uczyła się piosenek, grania na instrumentach. Było wesoło, nie to co dziś”. „Dawniej ludzie, mimo że byli biedniejsi, byli weselsi. Wieczorami w zimie schodziły się kobiety przy różnych zajęciach, żartowały, opowiadały, śpiewały. Teraz tego nie ma, w każdym domu jest telewizor i każdy siedzi u siebie”.

Te wypowiedzi informatorów średniego pokolenia świadczą, że życie kulturalne jeszcze po II wojnie w wielu wsiach było znacznie bogatsze. Każda

wieś reprezentowała własne indywidualne formy zachowań ludycznych rozwijające się do czasu upowszechnienia środków masowego przekazu, przede wszystkim telewizji, kina, dezintegrujących życie społeczne i kulturalne wsi.

W kształtowaniu się określonych wzorców osobowych dużą rolę odgrywali ludzie, którzy z racji pełnienia określonych funkcji wymagających większej wiedzy posiadali w środowisku wiejskim znaczny autorytet. Reprezentowali oni zazwyczaj instytucje wiążące społeczność wiejską z układami ponadlokalnymi. Instytucje te pełniły funkcje pośredników systemu komunikacji i przekazu treści kulturowych, przyczyniały się do przepływu informacji z centrów ponadlokalnych, wiązały społeczność lokalną z szerszym układem kulturowym. Wśród instytucji działających na wsi wymienić należy Kościół, ze względu zaś na ważne konsekwencje dla zakresu wiedzy ludności – przede wszystkim szkołę.

Kościół wzmacniał akceptowany przez społeczność lokalną system wartości związany z produkcyjnymi zadaniami mieszkańców wsi oraz z podziałem ich ról społecznych. Treści moralno-religijne przekazywane za pośrednictwem ambony, konfesjonalu lub w bezpośrednich nakazach i pouczeniach księży służyły zabezpieczeniu rodziny sankcjonując jej tradycyjną strukturę, egzekwując przypadające na każdego członka obowiązki i akceptując przyznane mu przywileje. O ile w przypadku nauczyciela od jego cech osobowych zależała często ocena szkoły przez społeczność wiejską i wiedzy dzięki niej uzyskiwanej, to autorytet księdza jako reprezentanta Kościoła nie wymagał dodatkowego wsparcia zaletami osobistymi dla uzyskania najwyższego miejsca w hierarchii społecznej.

„Najważniejszy był ksiądz, jego słowo było święte, bo ludzie byli bogobojni. Nauczyciel też cieszył się dużym szacunkiem, ale ludzie mieli do niego pretensje, że zabiera dzieci do szkoły i nie ma kto paść krów, gęsi, że nie ma kto pracować”. „Najważniejszy we wsi był ksiądz, ludzie go słuchali, przychodzili do niego po radę”. „Zawsze pokazywano na księdza, bo to we wsi był najbardziej uczony człowiek. Nauczyciela szanowano, ale nikt we wsi go nie lubił, bo bił dzieci i wywyższał się ponad innych”.

Szczególnie podkreślana jest rola Kościoła jako głosiciela i egzekutora zasad moralnych i obyczajowych obowiązujących członka społeczności wiejskiej. Prawo przedstawicieli Kościoła do ingerowania w prywatne życie wierznych powodowało, że Kościół odgrywał dużą rolę w ocenie moralnej każdego z nich. Z opinią publiczną wspartą autorytetem Kościoła bardziej się dawniej liczone, jak stwierdza jeden z informatorów, niż obecnie „kiedy [...] każdy żyje, jak chce, i nikogo nie obchodzi, jak postępuje, [...] nie boją się gniewu bożego i nie słuchają tego, co mówi ksiądz”.

Jakkolwiek ingerencja Kościoła w życie członków społeczności wiejskiej uległa ograniczeniu, co wiąże się z procesami dezintegracji środowiska i zmniejszeniem jawności życia osobistego, to właśnie obrzędy religijne (nabożeństwa, różaniec, wędrowanie świętych obrazów) stanowią często główną formę kontaktów między mieszkańcami wsi.

W szeroko pojętym procesie wychowawczym szkoła odgrywa znaczną

rolę, pomimo że zadania „jakie spełnia obecnie, są różne w opinii informatorów od tych, które pełniła dawniej. Szkoła nie przygotowywała wprawdzie młodzieży do zadań produkcyjnych na wsi, do uczestnictwa w życiu grupy, ale jej znaczenie (z nielicznymi wyjątkami) doceniane jest przez wszystkich. Często jednak podlega krytycznej ocenie w zestawieniu z przeszłością skuteczność metod wychowawczych i wartość uzyskanych rezultatów. Treści bowiem, jakie dawniej zawierano w pojęciu nauka, były w świadomości starszych informatorów znacznie szersze niż realizuje szkoła obecnie. Obejmowały one nie tylko wiedzę przewidzianą programem nauczania, ale także określone zasady i sposoby postępowania niezbędne w dalszym życiu. Formuluje to w krótkim stwierdzeniu jeden z informatorów: „W szkole teraz się nie uczy, a przerabia materiał”. Przyczyn tego stanu rzeczy szuka się zarówno w zmianie stosunku między nauczycielem a uczniem, jak i charakterystycznej dla dawniejszego okresu relacji między pracą a nauką.

Szczególnie wyraźnie akcentowane jest pozytywne znaczenie wychowawcze trudnych warunków bytu, które nakładały obowiązek pracy często ciężkiej na wszystkich członków rodziny nie wyłączając dzieci. Dla wielu z nich nauka była w stosunku do obowiązującej ich pracy w domu i gospodarstwie zajęciem łatwiejszym, a nabycie podstawowej wiedzy – czytania i pisanie – otwierało możliwości poznania znacznie ciekawszego świata. „Dzieci dawniej chętniej chodziły do szkoły, bo jeśli nie poszły, to musiały pracować. Były od małego przyzwyczajone do pracy. Nic nie było «leżanego»”.

W wypowiedziach na temat roli szkoły, jej wpływu wychowawczego i treści przez nią przekazywanych, uwidacznia się emocjonalny stosunek informatorów do tego problemu. Zawarte są w nich głębsze refleksje odnoszące się do zmian, jakie nastąpiły w rodzinie, przede wszystkim w stosunku do pracy i nauki, do pojęcia honoru, uczciwości.

„Dawniej nauczyciel cieszył się większym szacunkiem, dzieci się go bały, słuchały każdego jego słowa. Nauczyciel uczył dzieci szacunku dla starszych, wychowywał je, uczył tego, czego nie mogły nauczyć się w domu [...] Dzisiaj nauczyciel nie ma żadnej władzy nad dzieckiem, dzieci o tym wiedzą i nie boją się. Szkoła nie wychowuje. Dawniej nie było odwołania od słów nauczyciela, dzisiaj dzieci wiedzą, że nic im się nie stanie, jak nie wykonają polecenia [...]”.

Instytucjonalne znaczenie szkoły budziło respekt zarówno u młodzieży, jak i pokolenia ich rodziców, niezależnie od stosunku do osoby nauczyciela, często krytycznie ocenianego przez opinię wiejską. „Mimo że nauczyciel straszył kijem, a nie dwóją, rodzice za dziecko nie przychodzili się kłócić”. To stwierdzenie wskazuje na istnienie obecnie również i na wsi zjawiska ingerowania rodziców w sprawy nauczania, w sprawy wzajemnych stosunków między uczniem a nauczycielem, między uczniami itp.

Znacznie wyżej od wychowawczej oceniana jest rola szkoły w procesie nauczania i przekazywania wiedzy. Jest to niewątpliwie związane ze zmianami systemu szkolnictwa i znacznym podniesieniem zakresu wiedzy objętej obowiązkowym nauczaniem.

Fakt ten pozytywnie przyjmowany jest przez rodziców, natomiast pokolenie dziadków odczuwa świadomość utraty autorytetu wobec posiadających znacznie większy zasób wiedzy wnuków. „Zdarza się, że dziecko uważa dziadków za głupich, bo nie mają żadnej szkoły, lekceważy ich”. Często również odnosi się to do rodziców.

Zmiany w stosunkach międzyludzkich i utrata wzajemnego zaufania, którego nie wspierają i nie ochraniają określone i sprawdzone autorytety, budzi niepokój szczególnie starszej generacji.

„Teraz przyszła moda z miasta, każdy sobie [...] Dawniej ludzie lepiej się znali i bardziej szanowali i nawzajem. Więcej o sobie wiedzieli i pomagali sobie. Teraz każdy żyje sobie, nie obchodzą nikogo sąsiedzi. Teraz nie wiadomo, kto jest uczciwy i dobry, do kogo można zwrócić się o pomoc, a kto zły”. „Teraz nie ma na wsi autorytetów. Chyba są niepotrzebne, nikt we wsi o tym nie mówi, to chyba ich nie ma. Teraz ludzie sami chcą decydować i nie chcą nikogo słuchać. Myślą, że ktoś inny na pewno źle poradzi, bo chce zaszkodzić albo zazdrości czegoś. W rodzinie też każdy robi tak, jak mu potrzeba, i nie musi pytać o to kogoś starszego” – oto dość charakterystyczna wypowiedź przedstawiciela młodego pokolenia.

Podkreślanie braku autorytetów, do których dawniej odwoływano się w określonych sytuacjach życiowych, nie świadczy o zmniejszonej roli instytucji, które te osoby reprezentują, lub o braku szacunku dla pozycji, jaką one posiadają. Aktywne uczestniczenie w życiu religijnym świadczy o wysokiej pozycji Kościoła w życiu społeczności wiejskiej. Nie zmienia to jednak faktu, że większa anonimowość życia rodzin wynikająca z wielu powodów, jak m. in. pracy poza wsią, zwiększonego udziału szkoły w wychowaniu dziecka, braku wspólnych prac, a co się z tym wiąże – wspólnych rozrywek, nie pozwala księżom na branie udziału w życiu rodzinnym parafian w takim stopniu, jak czynili to dawniej.

Jak stwierdza jeden z księży: „Przychodzili [dawniej – przyp. W. P.] chętnie do kościoła – nie tylko na mszę, widać było, że szanują księdza. A teraz też niby przychodzą, ale to nie jest to, co kiedyś”.

Podobne odczucia są udziałem niektórych wiernych należących do starszej generacji: „Ksiądz był bardziej «uważany», teraz ludzie chodzą do kościoła, ale wcale nie słuchają tego, co mówi”. Stwierdzenie to odnosi się do nieprzestrzegania w życiu codziennym głoszonych z ambony zasad moralnych i zachowań etycznych.

O obecnej roli autorytetów na wsi tak mówi przewodniczący Gromadzkiej Rady Narodowej:

„Autorytety we wsi teraz już nie istnieją, bo po co komu. Przed wojną autorytetem dla ludzi był ksiądz, nauczyciel czy ktoś z władz. Czasami potrzeba było się poradzić czy zapytać, to do nich przychodzono. To byli ludzie wykształceni, to ich pytano i słuchano. Teraz każdy jest mądry i ludzie sami sobie radzą”.

Sołtys przestając być doradcą czy powiernikiem zachowuje znaczną pozycję jako reprezentant urzędu, od decyzji którego zależy wiele ważnych spraw. Nie jest już jednak autorytetem niezależnie od pełnionych funkcji, ale właśnie dzięki niej. „Teraz najważniejszą osobą jest sołtys. On sprawuje

funkcje administracyjną, zebrania organizuje, można u niego wszystko załatwić”.

Analizując wypowiedzi przedstawicieli młodszej generacji mieszkańców wsi można stwierdzić, że uzyskanie autorytetu jest w dużym stopniu zależne od osiągniętego przez jednostkę sukcesu osobistego, przy czym sposób dojścia do niego nie jest najważniejszy. Osoba mająca autorytet nie musi obecnie budzić respektu czy poszanowania w takim stopniu, jak to było dawniej, ale imponować efektami swojego działania.

Przedstawione w artykule wyniki badań terenowych nad zmianami w procesie międzygeneracyjnej transmisji kulturowej oparte są przede wszystkim na wywiadach przeprowadzonych z przedstawicielami najstarszych grup ludności wiejskiej. Pozwala to podjąć próbę odtworzenia pewnych form przekazywania wiedzy w rodzinie w okresie międzywojennym. Z drugiej jednak strony grupa ta, reprezentująca inne normy obyczajowe i inne kryteria w ocenie zasad postępowania jednostki, widzi obraz współczesnej rzeczywistości kulturowej w konfrontacji z okresem minionym w sposób szczególnie ostry i kontrastowy. Posłużę się więc na koniec opinią przedstawicielki młodszej generacji wsi, w której znajduje odbicie wciąż aktualny problem relacji między czasem dawnym a dniem dzisiejszym: „Rodzice często mówią jak łatwiej i spokojniej można było żyć dawniej. Woleliby chyba tak, jak było. Mnie podoba się tak, jak jest teraz. Wydaje się, że kiedyś wcale nie było lepiej. Inne są warunki, to i ludzie musieli się zmienić i dorośli też nie są tacy, jak kiedyś, i we wsi jest inaczej”.

LITERATURA

- Berger P.
1970 *Identify as a Problem in the Sociology of Knowledge*, [w:] *The Sociology of Knowledge*, Curtis James L. Petran I. W. (ed), London.
- Burszta J.
1976 *Społeczności lokalne*, [w:] *Etnografia Polski. Przemiany kultury ludowej*, t. 1, Wrocław.
- Chałasiński J.
1938 *Młode pokolenie chłopów*, t. 1, Warszawa.
- Dubos R.
1970 *Człowiek, środowisko, adaptacja*, Warszawa.
- Formicki J.
1977 *Rodzina wiejska jako środowisko wychowawcze*, Wrocław.
- Kawula S.
1973 *Rodzina wiejska a wychowanie*, Warszawa.
- Kłoskowska A.
1965 *Rodzina wiejska w Polsce Ludowej*, [w:] *Przemiany społeczne w Polsce Ludowej*, Warszawa.
- Kmita J.
1971 *Z metodologicznych problemów interpretacji humanistycznej*, Warszawa.
- Kowalski S.
1972 *Rola rodziny w jednolitym systemie wychowania*, „Studia Socjologiczne”, nr 1.

- Parsons T.
1969 *Struktura społeczna a osobowość*, Warszawa.
- Pietraszek E.
1976 *Władza i autorytety w społeczności lokalnej*, [w:] *Etnografia Polski. Przemiany kultury ludowej*, t. 1, Wrocław.
- Ratajczak Z.
1980 *Człowiek w sytuacji innowacyjnej*, Warszawa.
- Sowa K.
1971 *Środowisko społeczne mieszkańca wielkiego miasta*, „Studia Socjologiczne”, nr 1.
- Suchodolski B.
1963 *Szkola podstawowa w społeczeństwie socjalistycznym*, Wrocław.
- Tyszką Z.
1974 *Socjologia rodziny*, Warszawa.
- Winclawski W.
1971 *Przemiany środowiska wychowawczego wsi peryferyjnej. Studium wioski Ciche Górne powiatu nowotarskiego*, Wrocław.
- Wieruszewska-Adamczyk M.
1966 *Obrzędy recepcyjne wieku dojrzałego w Belchatowskim*, „Łódzkie Studia Etnograficzne”, t. 8, s. 25-82.
1969 *Sankcje opinii publicznej w polskich obrzędach i zwyczajach ludowych*, „Etnografia Polska”, t. 13, z. 1, s. 63-72.

Wanda Paprocka

CULTURAL TRANSMISSION IN POLISH RURAL FAMILY AND LOCAL COMMUNITY

Summary

In the social sciences we often use opposed concepts conceiving them as antithetic. In the analysis of the cultural transmission there is no antithesis between the concepts "special" and "individual". Every individual action and behaviour refers to the social group and is appreciated by it.

In the very etymology of the term "communication" having cultural transmission, i.e. contact and exchange within its scope of meaning there is a suggestion of the interpersonal contacts and mutual relations in the diachronic as well as synchronic order.

The individual's closest social environment forms the conditions, in which his socialization takes place as well as all his everyday interactions.

My article presents some results of the researches over the adaptive processes taking place in the, so-called "primary groups". The term refers to the closest social environment of the growing-up person. It encloses his family home and next, according to age, the neighborhood, peer group, local community and school. The researches were carried on in the years 1981-1985 in the Polish countryside. The subject of the more particular analysis is the attitude of the villagers, especially the older ones, towards all the changes occurring in the traditional model of cultural transmission, the educational patterns of the rural family. The culture traits that were once transmitted within the family comprised all the knowledge concerning the peasant way of life and the rules of organization of the rural household and community.

In the training in farmer's job not only technical skills were taught but also the proper attitude towards labour, the constant readiness to work and the ability of giving up one's

personal aspirations, the knowledge of nature and the attitudes towards it and, at last, many non-agricultural skills too (handicraft for example).

My main interest concentrated on the changing ways of transmitting the occupational skills and the education through labour, as well as the role of the Church and school in cultural transmission. The trend of changes leading towards the individual's autonomization and separating his aspirations from the interests and necessities of the family reduces the role of the family and local community, in the education. The rural people's attitudes towards these transformations is the main subject of my study.

Translated by Anna Kuczyńska