

Marta Wójcicka

<http://orcid.org/0000-0002-9846-9776>
Uniwersytet Marii Skłodowskiej-Curie
marta.wojcicka@umcs.lublin.pl

Edyta Manasterska-Wiącek

<http://orcid.org/0000-0003-4998-9668>
Uniwersytet Marii Skłodowskiej-Curie
edyta.manasterska-wiacek@mail.umcs.pl
DOI: 10.35765/pk.2023.430401.29

Obraz pandemii w pamięci dzieci

STRESZCZENIE

Celem artykułu jest próba odpowiedzi na pytania: Jak w pamięci dzieci – zarówno indywidualnej, jak i zbiorowej – zapisał się pandemiczny rok ich życia? Jakie cechy pamięci dziecka można zrekonstruować na podstawie zebranych odpowiedzi na zadane przez nas pytanie? Artykuł opiera się na koncepcji pamięci zbiorowej J. Assmanna. Podstawę materiałową stanowią przeprowadzone przez autorki badania jakościowe, które objęły 106 dzieci i ich wypowiedzi na temat koronawirusa COVID-19. Przeprowadzone przez nas badania pokazują selektywność pamięci – dzieci pamiętają rok 2020 przede wszystkim jako czas zmian, które obejmują: brak kontaktów z bliskimi, konieczność noszenia maseczek i naukę zdalną. Pamięć jest emocjonalna, pandemiczny rok został zapamiętany jako czas smutku, lęku, straty oraz nudy. Pamięć dzieci jest jednak zróżnicowana pod względem oceny emocjonalnej i racjonalnej – w warstwie emocjonalnej dominuje ocena negatywna, w racjonalnej – pozytywna (dzieci podkreślają korzyści tego czasu).

SŁOWA KLUCZE: pamięć indywidualna i zbiorowa, emocjonalność, selektywność, podmiotowość

ABSTRACT

The Image of the Pandemic in Children's Memory

The aim of the article is to try to answer the question: how was the last pandemic year of their lives recorded in children's memories, both individually and collectively? What features of children's memory can be reconstructed on the basis of the collected answers to the question we posed? The article is based on J. Assmann's concept of collective memory. The material is based on a qualitative study conducted by the authors, which included 106 children and their statements about COVID-19. Our research shows the selectivity of

memory: children remember that year primarily as a time of changes, including no contact with their loved ones, the need to wear masks, and distance learning. Memory is emotional and the past year was remembered as a time of sadness, fear, loss, and boredom. However, children's memory is different in terms of emotional and rational assessment: in the emotional layer, negative assessment dominates, in the rational – positive (children emphasize the benefits of this time).

KEYWORDS: individual and collective memory, emotionality, selectivity, subjectivity

Ocena naszej przeszłości stanowi ważny element kształtujący nas samych oraz nasze poczucie tożsamości. Pamięć przeszłości nie jest jednolitym tworem, lecz interpretacją tego, co minęło, ale nadal jest dla nas – zarówno jednostek, jak i grup społecznych – ważne i aktualne. Przeszłość jest więc częścią nas, kształtuje nas i nasze dzisiaj, a nasza opinia na temat nawet nieodległej przeszłości ujawnia nasze emocje i sposób radzenia sobie z problemami. Czas pandemii (2019–2021) stanowi dla nas istotną cezurę, dzielącą przeszłość na tę sprzed COVID-19 i po nim. Pandemia zmieniła wiele obszarów naszej codzienności. Jak oceniają ten czas dzieci, dla których to jedno z pierwszych doświadczeń wspólnotowych, liminalnych, oddziałujących na emocje i nawyki społeczne? Jak czas pandemii zapisał się w pamięci indywidualnej i zbiorowej dzieci¹? Na te pytania próbujemy odpowiedzieć w niniejszym artykule.

Pamięć indywidualna i zbiorowa

Pamięć zbiorowa

jest to zjawisko zbiorowe, ale przejawia się ono jedynie w działaniach i wypowiedziach jednostek. Może dotyczyć wydarzeń historycznie i społecznie odległych, ale często faworyzuje potrzeby współczesności (Kantsteiner, 2014, s. 228).

Przedmiotem naszych badań jest obraz pandemii. Nie jest to zatem obraz odległej, zapośredniczonej przeszłości, ale doświadczenia indywidualne

1 Badaniami objęte zostały dzieci w wieku przedszkolnym i wczesnoszkolnym. Z pewnością warto byłoby skonfrontować doświadczenie pandemiczne badanych przez nas dzieci z innymi grupami rówieśniczymi, np. z niepełnosprawnością fizyczną bądź intelektualną, na których także piętno odcisnął czas pandemii. Jest to jednak zadanie wykraczające poza ramy naszego artykułu. Zob. Jędrzejowska, 2017.

każdego z badanych przez nas dzieci. Pamięć jednostkowa, która jest tu w centrum naszych analiz, „zajmuje samą siebie na podstawie subtelnej analizy doświadczenia indywidualnego, przynależności grupowej i wiedzy uzyskiwanej od innych” (Ricoeur, 2006, s. 159). Te trzy elementy składają się na dziecięcy obraz pandemii: 1) analiza swojego doświadczenia oraz siebie w tym doświadczeniu, 2) relacje dziecka z grupą, 3) wiedza dziecka na temat pandemii i jego zachowań, przekazywana w przyszłości przez jego otoczenie społeczne.

Dlaczego zatem mówimy o pamięci zbiorowej?

Jednostka dojrzewająca w zupełnej samotności nie posiadałaby pamięci. Pamięć rozwija się w człowieku wraz z procesem jego socjalizacji. Co prawda tylko jednostki „mają” pamięć, ale jest ona ukształtowana przez zbiorowość (...). Zbiorowości nie „mają” pamięci, ale kształtują pamięć swoich członków. Wspomnienia, także natury osobistej, powstają wyłącznie przez komunikację i interakcje w ramach grup społecznych. Pamiętamy nie tylko to, czego dowiedzieliśmy się od innych, lecz także to, co inni nam opowiedzieli i co uznają za znaczące i jako takie przekazują. Przede wszystkim całość doświadczeń odbywa się w kontekście społecznych ram znaczeniowych (Assmann, 2008, s. 52).

Pamięć jednostkowa i zbiorowa przenikają się zatem, ich oddzielenie wydaje się niemożliwe. Pomimo że badamy pamięć jednostki – dziecka, to zgodnie z założeniami Jana Assmanna

podmiotem pamięci i pamiętania pozostaje dla nas pojedynczy człowiek, który jest jednak zależny od „ram” organizujących pamięć [...]. Pamięć żyje w komunikacji i dzięki niej; jeśli komunikacja zostaje zerwana albo zmieniają się lub znikają ramy odniesień, następuje zapomnienie. Pamiętamy tylko to, co komunikujemy i co możemy ulokować w ramach odniesień pamięci społecznej (Assmann, 2008, s. 52–53).

Odwołując się do ustaleń Astrid Erll, badamy zatem autobiograficzną pamięć zbiorową dzieci. Pamięć określana jest jako

zbiorowe pamiętanie wspólnej przeszłości (...). Badania autobiograficznej pamięci jednostkowej podkreślają jej dynamiczną, kreatywną i narracyjną naturę oraz funkcję tożsamościotwórczą (Erll, 2018, s. 171).

Ta ostatnia szczególnie związana jest z procesami ucieleśnienia. Paul Connerton podkreśla, że pamiętanie przebiega w dwóch obszarach praktyki społecznej: w ceremoniach upamiętniających oraz w praktykach cielesnych (Connerton, 2012, s. 40). W kontekście pandemii COVID-19,

tak ściśle związanej z pewnymi wielokrotnie powtarzаныmi przez media i sankcjonowanymi prawnie zakazami i nakazami zachowań społecznych, istotne wydaje się pytanie o to, w jaki sposób w narracjach dzieci zapisały się praktyki ucieleśnienia. Czy ciało – zgodnie z założeniami Connertona – stanowi nośnik pamięci?

Głównym celem naszego artykułu jest próba odpowiedzi na pytanie: Jak dziecko wspomina pandemiczny rok swojego życia?

Jestem osobą uczęszczającą na wiele zajęć pozaszkolnych, głównie sportowych, które podczas pandemii zostały zamknięte. Po zajęciach w szkole, na których muszę niestety siedzieć przed komputerem, mam mało aktywnie wypełniony czas. Często wkrada się nuda i przymulenie, które w normalnych warunkach nie występowały. Mój kontakt z rówieśnikami znacznie zmalał. Na szczęście mam kilka osób, z którymi zawsze mogę się umówić i na które zawsze mogę liczyć, ale oprócz tej garstki znajomych kontakt z innymi głównie polega na pisaniu przez portale społecznościowe. Sprawę starają mi się w miarę możliwości ułatwić rodzice i rodzina. Mam tu na myśli wypełnienie czasu. Zmian odnośnie noszenia maseczek, dezynfekcji rąk czy staraniu się jak najbardziej unikać ludzi w sklepie nie odczułem, ponieważ nie czuję przez to żadnego dyskomfortu. Czasem wręcz uważam, że to wychodzi nawet na lepsze, ponieważ znacznie bardziej przestrzegam zasad higieny, częściej myję ręce, podczas schodzenia po schodach staram się nie dotykać barierek.

Tak o roku 2020 napisał chłopiec, który wziął udział w przeprowadzonej przez nas na przełomie 2020 i 2021 roku ankiecie dotyczącej pandemii. W badaniu uczestniczyło 106 dzieci². Wypowiedź powyższa to znak, że ten szczególnie czas zapisał się w pamięci dziecka w sposób istotny.

Celem niniejszego badania jest opis odczuć/emocji/wrażeń dzieci, wywołanych specyficzną sytuacją, spowodowaną atakiem koronawirusa na ludzkość. W przedstawionej analizie zawarte są opinie dzieci na temat ich życia w pandemii³ i próba odpowiedzi na pytanie: Co i jak zostało przez dziecko zapamiętane? Jakie cechy pamięci dziecka można zrekonstruować na podstawie zebranych odpowiedzi na zadane przez nas pytanie?

2 O jakości życia młodych ludzi w różnych rejonach świata podczas pandemii zob. <https://unicef-koronawirus.pl/edukacja/zycie-mlodych-osob-podczas-epidemii-koronawirusa/?lang=pl> (dostęp: 10.09.2021).

3 Opinie dzieci nie są jednokierunkowe, w niektórych wypowiedziach zawarte są liczne oceny, problemy, co powoduje, że mieszczą się one w różnych polach tematycznych, na których skupiono się w przedstawionym badaniu.

Selektywność

Pamięć – zarówno indywidualna, jak i zbiorowa – jest selektywna. Nie przechowujemy w niej wszystkiego, co było naszym udziałem, a tylko te wydarzenia i emocje, które są aktualne, dotyczą bieżących spraw i potrzeb. Zmiana, jakiej doświadczyły dzieci w związku z pandemią, i to, jak zapamiętały ten czas, odsoniła ich najpilniejsze potrzeby i wartości, a wśród nich najczęściej wymieniana była potrzeba kontaktów społecznych. To doświadczenie – ze względu na częstotliwość pojawiania się w wypowiedziach dzieci – okazało się zbiorowym. Utrata kontaktu ze światem zewnętrznym powodowana izolacją podkreślana jest przez wiele badanych dzieci:

- Siedzę cały czas w domu.
- Stałem się taki zasiedziały w domu, można powiedzieć, dużo mniej pracuję fizycznie, na przykład że nie wychodzę do szkoły, na w-f, mniej na dwór też wychodzę.
- Dużo czasu spędzam w domu.
- Na pewno teraz... no... no jest inaczej. Może czasem bardzo by się chciało coś zrobić, a nie można. Więcej siedzimy w domu i doceniamy, że możemy gdzieś wyjść.
- Przestałem dużo wychodzić z domu, bardzo dużo siedziałem w domu i też bardzo dużo zacząłem siedzieć przed komputerem.
- Powietrza mi brakuje, dworu.
- Musiałem zostać w domu, a nie bawić się z kolegami. Nie jechałem już na wakacje za granicę. Nie chodziłem do szkoły, tylko musiałem łączyć się zdalnie.
- Nie można wychodzić na ulicę.
- Że ludzie do wyznaczonego czasu nie mogą wychodzić z domu.
- Siedzenie w domu, noszenie maseczki.

Część dzieci konstatowało to jako fakt (*Dużo czasu spędzam w domu*), inne patrzyły na to ograniczenie przez pryzmat przykrew konieczności, o czym świadczą frazy emfaticzne (*powietrza mi brakuje, za dużo ograniczeń, brak wolności*), wypowiedzi zawierające czasowniki modalne i predykatywy (*musiałem, nie mogłam, nie można*).

Właśnie ograniczenie kontaktu z koleżankami, kolegami, rówieśnikami czy znajomymi podkreśliło w swojej wypowiedzi co trzecie dziecko. Była to w opinii niektórych naprawdę radykalna zmiana:

- Moje życie zmieniło się o sto osiemdziesiąt stopni, ponieważ gdy został wprowadzony lockdown, nie mogłam się praktycznie spotykać z rówieśnikami.
- Zaczęło się nauczanie zdalne.

- Mega dużo. Już przyzwyczailem się, że nie muszę rano wstawać do szkoły, że wszędzie nie mogę o maseczce zapominać i nie mogę z kolegami się spotykać.
- Nie mogę się spotykać z koleżankami.
- Brałem udział w zajęciach zdalnych, nie mogłem uprawiać sportu, a także nie mogłem spotykać się z kolegami.
- Na dwór wychodzę w maseczce, mam lekcje on-line i się nie widuję z kolegami, bardziej przez komputer.
- Nie mogę się spotykać z przyjaciółkami zbyt często, nie mogę na przykład się bawić z moją ulubioną przyjaciółką Zuzią i Mają, i z wszystkimi. W szkole.
- Zmieniło się to, że kiedyś było można chodzić do szkoły, do sklepów, do ludzi, do koleżanek, na rurki, do misia, do szopki, do baba-jagi i to wszystko.
- Mniej się spotykam z koleżankami, nie jeżdżę do babci, nie wychodzę do sklepów.

Zwróćmy uwagę, że niektóre dzieci generalizowały grupę swoich rówieśników, inne indywidualizowały „straty” – wymieniały ich imiona, określały jako przyjaciółkę czy kolegę. Respondenci podawali też ulubione miejsca, desery (choć trudno zinterpretować Babę Jagę, być może jest to jakieś miejsce zabaw). Jedna z dziewczynek rozszerzyła pole kontaktu, który przez pandemię jest znacznie ograniczony – od najbliższych przyjaciółek po „wszystkich”. Dziecko odczuwało więc na pierwszym planie brak ulubionych osób, ale szybko uzupełniło tę grupę o każdego człowieka, o otoczenie, tęskniąc za kontaktem ze światem zewnętrznym. Koledzy mają dla młodych ludzi ogromne znaczenie. Istotne w tej mierze wydają się słowa Stanisława Siwka:

Środowisko rówieśnicze, kontakt z osobami w zbliżonym wieku (...) odgrywa ważną rolę w rozwoju. Pozwala (...) sprawdzić umiejętność nabywania kontaktów, własną atrakcyjność (Siwek, 2010, s. 36).

Dzieci dopasowują się do swej grupy rówieśniczej – używają podobnego słownictwa, kolekcjonują podobne przedmioty, oglądają takie same programy, grają w podobne gry, ubierają się w podobnym stylu. Na znaczenie grupy rówieśniczej w życiu młodego człowieka zwracał uwagę Maciej Kokociński. Zjawiska kulturowe są w takiej grupie interpretowane w nieco inny sposób niż przez dorosłych. Młodzi ludzie kreują swoje zachowania, naśladując rówieśników zarówno w działaniach pożądanym, jak i sprzecznym z przyjętymi powszechnie normami. Relacje rówieśnicze są w stanie przetrwać przez długie lata (Kokociński, 2011, s. 53–58). Rosnąca rola rówieśników wiąże się „z ograniczeniem wpływu, jaki wywierają na

młodzież takie instytucje jak: rodzina, szkoła czy krąg sąsiedzki” (Kokociński, 2011, s. 9). Ubolewanie nad utratą kontaktu ze znajomymi jest w takim odniesieniu zrozumiałe.

Pandemiczny rok przyniósł również sporo obostrzeń, wśród nich pojawił się obowiązek noszenia maseczek. Doświadczyli ich z pewnością wszyscy, natomiast prawie 30 procent respondentów w swoich wypowiedziach podkreśliło to utrudnienie:

- Na dwór wychodzę w maseczce, mam lekcje on-line i się nie widuję z kolegami, bardziej przez komputer.
- No było dużo zmian, na przykład trzeba było nosić maseczki. Nie zawsze można było gdzieś pójść. I też była nauka zdalna, a nie normalnie chodziliśmy do szkoły.
- Nosimy maski.
- Się zmieniło, bo teraz nosimy maseczki, a kiedyś nie mieliśmy w ogóle. Wszędzie nie musieliśmy nosić.
- Na pewno ciągle muszę nosić maski, no i nie mogę wychodzić na dwór do szesnastej.
- Nie mogłam wychodzić na dwór bez maseczki, muszę często dezynfekować ręce, a także muszę przestrzegać zasad wynikających z pandemii.
- Chodzenie w maseczkach, dużo odkażania rąk, mniej chodzenia na dwór, lekcje on-line.

W kontekście maseczek przytoczmy fragment obszernej wypowiedzi chłopca inicjującej niniejsze badanie:

- (...) Zmian odnośnie noszenia maseczek, dezynfekcji rąk czy staraniu się jak najbardziej unikać ludzi w sklepie nie odczułem, ponieważ nie czuję przez to żadnego dyskomfortu. Czasem wręcz uważam, że to wychodzi nawet na lepsze, ponieważ znacznie bardziej przestrzegam zasad higieny, częściej myję ręce, podczas schodzenia po schodach staram się nie dotykać barierek.

Dziecko dostrzegło wyższy cel w obowiązku noszenia maseczek oraz w poszczególnych obostrzeniach. Widziało potrzebę higieny i korzyści z niej płynące. W związku z ograniczeniami uczestnicy naszego badania wykazali sporą orientację w zakresie obostrzeń, niektóre z nich wymieniali je w jednym ciągu. Jest to znak skuteczności nagłaśniania obowiązków obywateli, które zostały przez większość z nas, w tym przez dzieci, zapamiętane. Mówienie o maseczkach wyzwoliło w większości dzieci negatywne emocje. W odpowiedzi na nasze pytanie, dotyczące zmian w życiu w roku pandemicznym, na obowiązek noszenia maseczek ochronnych zwróciło uwagę około 25 procent z nich. Mimo opinii chłopca, dosyć łaskawie komentującego tę powinność, dzieci najczęściej nie lubiły maseczek i czuły się w nich źle, dziwnie, a życie w maseczkach nazywały gorszym.

- Źle, bo nie można oddychać i można od tego umrzeć.
- Jest mi źle, bo w masce można się udusić.
- Po prostu nie lubię nosić maseczek i trochę mi brakuje tego wyjeżdżania.
- Na pewno jest gorzej, bo robi się duszno w tej całej maseczce. Jest zdalne nauczanie i zacina.
- Zrobiło się gorsze, bo w kwarantannie nie wolno wychodzić z domu, do szesnastej, trzeba uczyć się w domu, nosić maski.
- Zaczęłam nosić maseczki i dziwnie się czułam.
- Muszę nosić maseczkę, jest nudniej i gorzej, nie lubię pandemii, ludzie umierają.

Jeden z chłopców mówił nawet o sankcjach za nienoszenie maski:

- Muszę płacić mandat pięćset złotych za nienoszenie maseczki.

Dziecko najpewniej miało na myśli, że za nienoszenie maseczki grozi kara w określonej kwocie. Jedno z zacytowanych powyżej dzieci wymieniło jako swoiste *novum* lekcje zdalne. W odpowiedzi na nasze pytanie o to, jak zmieniło się (twoje) życie w czasie pandemii, prawie połowa respondentów zaakcentowała problem nauki w szkole. Jest to kolejny aspekt zmian, o których mówiły dzieci. Niektóre z nich zgłaszały jedynie fakt, że przestały chodzić do szkoły⁴:

- Podczas pandemii moje życie zmieniło się tym, że nie mogę chodzić do szkoły.
- Na przykład nie chodzę do szkoły.
- Zmieniło się to, że kiedyś można było chodzić do szkoły (...).

Większość ankietowanych, mówiących o innym trybie nauczania, uwypukliła jednak zdalną formę nauczania, lekcje on-line⁵:

- Zaczęło się nauczanie zdalne.
- Zmieniło się z powodu ograniczeń i zdalnej nauki w szkole.
- Zdalne nauczanie!
- Są zdalne lekcje.
- Są e-lekcje i pewne zakazy.
- Na dwór wychodzę w maseczce, mam lekcje online i się nie widuję z kolegami, bardziej przez komputer.
- Chodzenie w maseczkach, dużo odkażania rąk, mniej chodzenia na dwór, lekcje online.

4 Oczywiście jest, że „chodzenie do szkoły” dzieci rozumiały nie jako uczestniczenie w kolejnych poziomach edukacji, ale jako czynność udania się do budynku. Ciekawe w tym względzie w toku nauczania zdalnego mogłoby okazać się pytanie: czy chodzisz do szkoły? Nie wiemy, czy odpowiedzi byłyby tak jednoznaczne.

5 Nauczanie zdalne było również osobnym pytaniem w naszym badaniu, poświęcamy mu oddzielny artykuł.

Podmiotowość

Pamięć jest zawsze czyjaś, związana jest z jej nosicielem, jego potrzebami i wartościami. Może funkcjonować w modusie pamięci biograficznej, która odnosi się do „własnych doświadczeń i determinujących je warunków ramowych” (Assmann, 2008, s. 67). W centrum stawia jednostkę (ja) lub grupę społeczną (my). W wypowiedziach dzieci uwagę zwracają formy czasowników, w których dzieci formułują swoje sądy. Najczęściej jest to 1. osoba l. poj., pojawiają się też 1. i 3. osoba l. mn., ale również wypowiedzi bezosobowe, które można uznać za próbę zdystansowania się do trudnych doświadczeń pandemicznych.

- Brak kontaktu z ludźmi.
- Za dużo ograniczeń, brak wolności.
- Bardzo źle.

W patrzeniu na nową sytuację dzieci przyjmowały zatem różną perspektywę. Najczęściej odnotowano tę skoncentrowaną na sobie – *ja*, co nie powinno dziwić przy pytaniu nastawionym na ocenę. Inne formy mogą świadczyć o tym, że dzieci postrzegały pandemię nie tylko jako problem swój, ale i innych, co pokazuje, że to doświadczenie pokoleniowe, łączące i scalające jednostkę z innymi. Potwierdza to też charakter niektórych wypowiedzi, a wraz z nimi emocji dzieci, które w izolacji dostrzegły dyskomfort ogółu społeczeństwa.

Emocjonalność

Pamięć – zarówno jednostkowa, jak i zbiorowa – jest związana z emocjami. Zapamiętujemy i przechowujemy w pamięci tylko to, co wywołuje emocje. Z jakimi emocjami łączyły dzieci pandemię?

Ograniczenie kontaktu – o którym wspominaliśmy wyżej – związane było ściśle z tęsknotą, którą wyrażały dzieci bezpośrednio, mówiąc na przykład o dziadkach:

- Nie mogłem chodzić na dwór, tylko na podwórko. Nie chodziłem do przedszkola i do babci.
- Nie odwiedzam dziadków.
- Nie chodziłam do szkoły, wyjechałam na długo z domu, nie mogłam jeździć do dziadków, dużo mniej spotykam się z przyjaciółmi. Tęsknię za dziadkami.

Wśród wypowiedzi respondentów naszą uwagę zwróciła ta, która pokazywała nie tęsknotę za rówieśnikami, ale lęk dziecka przed światem zewnętrznym:

- Boję się do kolegów wychodzić, bo może mają covid.

Jak pisze Lidia Popek,

lęk to stan emocjonalny o przykrym dla jednostki zabarwieniu, charakteryzujący się odczuwaniem: nieuzasadnionych obaw, uczucia zagrożenia, z różnym nasileniem i czasem trwania (Popek, 2021, s. 8–13).

Zacytowana wypowiedź pokazuje, że dziecko bało się kontaktu z rówieśnikami, utożsamiając go z sytuacją zagrożenia. Zważywszy na wskazaną wcześniej wagę grupy rówieśniczej w życiu młodego człowieka, lęk przez gronem ludzi, których się lubi, musiał doskwierać szczególnie.

W korpusie badawczym znalazły się wypowiedzi jeszcze bardziej wymowne:

- Ogólnie to dość dużo się izolowałem od społeczeństwa i straciłem trochę pewność siebie, na przykład gdy rozmawiam z rówieśnikami. Nie był ten czas miły.
- Czułem się bardziej odizolowany od świata.
- Mniej społeczny się stałem.

Dzieciom w czasie pandemii stale towarzyszyło poczucie straty dotychczasowego życia. W związku z ogłoszeniem pandemii dzieci musiały zrezygnować nie tylko ze spotkań z rodziną i kolegami. Były zmuszone również zrezygnować z wielu aktywności, które lubiły, wychodzenia na dwór, do kina, na place zabaw, co podkreślały w swoich wypowiedziach:

- Przestałam chodzić do szkoły i spotykać się ze znajomymi. Nie chodzę też na zajęcia dodatkowe, na basen.
- (...) Mój kontakt z rówieśnikami znacznie zmalał. Na szczęście mam kilka osób, z którymi zawsze mogę się umówić i na które zawsze mogę liczyć, ale oprócz tej garstki znajomych kontakt z innymi głównie polega na pisaniu przez portale społecznościowe (...).
- Brałam udział w zajęciach zdalnych, nie mogłem uprawiać sportu, a także nie mogłem spotykać się z kolegami.
- Nie mogę robić różnych rzeczy, na przykład chodzić do kina, na basen, nie mogę odwiedzać znajomych.
- Nie można chodzić do kina i do znajomych, i na dwór.
- Powietrza mi brakuje, dworu.
- Uczę się z domu, dużo spędzam czasu przed komputerem, nie jeździmy z rodzicami na weekendy, raczej siedzimy z bratem w domu...
- Nie wychodzę już tak często do sklepu. Nie mogę chodzić wieczorkiem na basen.
- Zmieniło się, że nie mogę chodzić na niektóre rzeczy, że wszystko jest zamknięte.

Agnieszka Kałwa, specjalista psychologii społecznej, podkreślała, że dzieci w czasie pandemii

przez większość czasu pozostają w domach, nie realizując wielu potrzeb, których zaspokojenie wydaje się niezbędne do ich prawidłowego rozwoju. Doświadczają znacznie mniej przyjemności oraz wyzwań związanych z interakcjami społecznymi. Mają trudność z możliwością konstruktywnego redukcjonowania napięcia, na przykład w postaci ruchu (Kałwa, 2021, s. 14–20).

Sygnaly wymienionych utrudnień pojawiły się również w przeprowadzonej przez nas ankiecie.

Ankietowane dzieci podkreślały stratę związaną z brakiem jakichkolwiek wycieczek z rówieśnikami, spacerów, wyjazdów wakacyjnych:

- Miałem już jechać na kolonie piłkarskie i jeszcze z rodzicami nad morze, ale ten koronawirus wszystko zepsuł.
- Musiałem zostać w domu, a nie bawić się z kolegami. Nie jechałem już na wakacje za granicę. Nie chodziłem do szkoły, tylko musiałem łączyć się zdalnie.
- Moje życie zmieniło się tak, że nie można wychodzić bez maseczki, nie można chodzić i spotykać się z innymi, nie można zwiedzać zoo i innych miejsc.

Na podstawie wypowiedzi dzieci dowiadujemy się o szczegółach ich świata – planach na wakacje zagraniczne, nad morze, na kolonie związane z uprawianą dyscypliną sportu. Elementy codzienności dzieci, ale i oczekiwania na przyjemne chwile, „zepsuł”, jak mówi nasz respondent, koronawirus.

Marlena Sokół-Szawłowska podkreślała, że „pandemia jest nagłym i niespodziewanym doświadczeniem społecznym” (Sokół-Szawłowska, 2021, s. 11). Z kolei z opinii Zespołu Nauczycieli Specjalistycznej Poradni Psychologiczno-Pedagogicznej w Warszawie wynika, że COVID-19

wpłynął na wszystkie dziedziny życia, wywołując stres i emocje (...). Sytuacja przymusowej izolacji, pozbawienia kontaktów społecznych, szczególnie dla dzieci, młodzieży jest sytuacją bardzo obciążającą emocjonalnie (*Jak pomóc uczniom...*).

Badanie potwierdziło, że nieoczekiwany i przymusowy pobyt dzieci w domu wyzwolił w nich emocje negatywne:

- Zaczęłam nosić maseczki i d z i w n i e się czułam.
- Muszę nosić maseczkę, jest n u d n i e j i g o r z e j, nie lubię pandemii, ludzie umierają.

- N u d z ę s i ę, nie wychodzę z siostrą na dwór, ciężko się oddycha w maseczce.
- Jest bardziej n u d n e.
- Na pewno g o r z e j, bo robi się duszno w tej całej maseczce. Jest zdalne nauczanie i zacina.
- Zrobiło się g o r s z e [życie], bo w kwarantannie nie wolno wychodzić z domu do szesnastej, trzeba uczyć się w domu, nosić maski.
- Zmieniło się na g o r s z e.
- Ż ł e, bo nie można oddychać i można od tego umrzeć.
- Jest mi ż ł e, bo w masce się można udusić.
- Ż ł e.
- Zmieniło się b a r d z o s z y b k o i bardzo ź ł e się zmieniło moje życie, bo po prostu nie czuję się fajnie.
- Był s m u t n y [rok].
- Zmieniło się bardzo, no bo wcześniej tak czułam tą radość, a teraz jest mi s m u t n i e j, bo nie mogę za bardzo wielu rzeczy robić. Wiem, że nie tylko mnie to przeszkadza, ale nie lubię bardzo tego koronawirusa.

Dzieci dzieliły się emocjami negatywnymi – czuły się dziwnie, w maseczkach nie mogły swobodnie oddychać, życie w czasie pandemii oceniały jako złe, gorsze od wcześniejszego, niefajne, miały poważne obawy o życie swoje i bliskich, słysząc, że na koronawirus, który nie pozwala oddychać, umierają ludzie. W ocenie dzieci pojawia się również słowo *smutny*, odczuwały zatem nie tylko dyskomfort w stosunku do tego, co знаły, ale też ból emocjonalny wywołany trudną dla nich sytuacją. Respondenci mówili też o nudzie – ograniczenie aktywności, zredukowanie do minimum typowych dla każdego wieku rozrywek poskutkowało i takim poczuciem. Zauważalne jest ponadto wyraźne kontrastowanie przez dzieci życia, które znały przed pandemią i po niej: *czułam radość – teraz jest mi smutniej, gorzej* – co oznacza, że wcześniej było lepiej. Jedno z dzieci zaznaczyło, że jego życie *zmieniło się bardzo szybko*. To istotne spostrzeżenie, uświadamiające, że mimo wcześniejszych doniesień i rozmiarach ataku koronawirusa ogłoszenie pandemii, zmieniające na pewien czas rzeczywistość, mogło niektórych z nas zaskoczyć.

Zróznicowanie

Pamięć – zarówno jednostkowa, jak i zbiorowa – nie jest tworem jednolitym, obrazem raz na zawsze utrwalonym, niezmiennym. Nieustannie podlega reinterpretacji, ponieważ – jak zauważyli Fortunati i Lamberti – jest czymś złożonym i warstwowym, ściśle związanym nie tylko z historią

i doświadczeniem jednostki czy narodu, ale też ze sposobem, w jaki sama ta historia i doświadczenie odczytywane są w czasie, indywidualnie i zbiorowo. Pamięć jest dynamiczna. „Pamięć jako proces (w przeciągu czasu) zmienia się wraz z terażniejszością” – (Fortunati, Lamberti 2008: 128).

Rok po ogłoszeniu pandemii dzieci pamiętały głównie obostrzenia, które oceniały negatywnie:

- Moje życie podczas pandemii zmieniło się bardzo, ponieważ jest nauka zdalna, na ulicy trzeba nosić maseczki, w sklepach dezynfekować ręce, zachować odstęp od drugiego człowieka minimum półtora metra.

Obraz pandemii przechowywany w pamięci dzieci nie jest jednorodny. Dwoje spośród nich mówiło tylko o profitach, wynikających z nauki w czasie pandemii:

- Podniosłam oceny, mam więcej czasu dla mnie.
- Wydoroślałam.

Doświadczenie zagrożenia, ogłoszenie pandemii sprawiły, że dziecko, które musiało się zmierzyć z tak doświadczanym światem, poczuło się poważniejsze, bardziej dorosłe. Inne z kolei wyraziło radość, że nauka zdalna zaprocentowała lepszymi ocenami.

Grupa respondentów widziała w przeżytych tak czasie nie tylko pewne straty, ale również korzyści:

- Nie możemy spotykać się z przyjaciółmi. I nie możemy robić rzeczy, które robiliśmy wcześniej, na przykład nie możemy chodzić aż tak często na zakupy. Albo bardzo dużo rzeczy robimy, nie wychodząc z domu. Możemy po prostu dzwonić do kolegów i z nimi porozmawiać, ale to nie jest tak jak w szkole czy na przykład, gdy się spotykamy w domach albo na placu zabaw.
- Otóż zmieniło się trochę, siedzę w domu, mam lekcje on-line, są problemy z internetem. Mogę później wstawać. I to jest bardzo fajne.
- Mega dużo. Już przyzwyczailem się, że nie muszę rano wstawać do szkoły, że wszędzie nie mogę o maseczce zapominać i nie mogę z kolegami się spotykać.
- Wyszło na plus i minus. Na plus, ponieważ jest łatwiej w szkole i tym podobne. Nie wiem. A minus – to, że nie mogę się spotykać z rodziną i kolegami.
- Po pierwsze, na pewno mam mniej czasu na to, żeby wyjść na dwór albo się spotkać z kolegami. Spróbowałem rzeczy, o których bym prawdopodobnie wcześniej nawet nie pomyślał, na przykład robienie gier albo modelowanie.

Dzieci znalazły więc i plusy pandemii – obserwacja, że wiele rzeczy możemy robić, nie wychodząc z domu, w tym – rozmawiać przez telefon

z kolegami. Więcej czasu spędzanego w domu to też była okazja do tego, by zając się tworzeniem gier lub modelowaniem. Lekcje zdalne umożliwiały dłuższy sen, a z tego trudno się nie cieszyć. Nauka on-line w ocenie zacytowanego dziecka była łatwiejsza i to też z perspektywy młodego respondenta dobra strona tego szczególnego czasu. Oceny dzieci były jednak ambiwalentne. Po stronie minusów przez nie wskazanych odnotować można przede wszystkim brak spotkań z rodziną i kolegami, a także ograniczenie wyjść do sklepów oraz noszenie maseczek. Spójrzmy na kolejne wypowiedzi:

- Pół na pół. Nie chodzimy do szkoły. Nie spotykamy się. Chodzimy w maseczkach. Dużo osób jest na kwarantannie. I muszę nosić okulary! Przez te nauki zdalne trochę!
- Na pewno mniej się uczyłem, bo na lekcjach online nauczycieli nie sprawdzają, inaczej popatrzyłem na starszych ludzi, mniej spotkań, więcej gram na komputerze, chociaż mama nie pozwala dużo.
- No na pewno dowiedziałem się dużo więcej rzeczy o kompie, na przykład... bo kiedyś myślałem, że te wszystkie wejścia do telewizora, to one są jakieś dziwne, a teraz zrozumiałem, o co w nich chodzi po kolei.
- Z komputerem się więcej pracuje i dzięki temu się o komputerze więcej wie. Ale za to nie możemy w tym czasie robić wielu rzeczy, które byśmy robili, gdyby nie było pandemii. Też jest mniej kontaktów. I szkoła jest inna. Inaczej to wygląda wszystko.
- Przestałem dużo wychodzić z domu, bardzo dużo siedziałem w domu i też bardzo dużo zacząłem siedzieć przed komputerem.
- (...) Po zajęciach w szkole, na których muszę niestety siedzieć przed komputerem, mam mało aktywnie wypełniony czas (...).

Zauważmy – niektóre dzieci narzekały na kontakt z komputerem: musiały *niestety* siedzieć przed komputerem, bardzo dużo przed nim siedziały, czas tak spędzany wołałyby poświęcić na spotkania ze znajomymi. Jedno dziecko zaznaczyło też, że z powodu częstego siedzenia przed ekranem komputera musi nosić okulary. Inni uczestnicy badania cieszyli się z częstszego korzystania z komputera, podkreślali wzrost wiedzy w zakresie obsługi i korzystania z tego narzędzia oraz zyskanie świadomości elektronicznej (funkcja kabli i przyłączy). Wśród przytoczonych wypowiedzi dzieci naszą uwagę zwróciła refleksja dziecka o innym spojrzeniu na starszych ludzi – to właśnie ta grupa społeczna, która również w oczach dziecka była najbardziej narażona na przykre konsekwencje zarażenia koronawirusem.

W grupie naszych respondentów znalazły się i dzieci, które, choć z pewnością dostrzegły liczne zmiany w otaczającej je rzeczywistości, nie mówiły o nich:

- Nie zmieniło się, tylko nie można bawić się na dworze.
- Nie zmieniło się.
- Nie bardzo.
- Wcale.

Podsumowując przedstawioną powyżej analizę, możemy stwierdzić, że mimo rozmaitych wypowiedzi dzieci na temat pandemii ponad 95 proc. odpowiedzi świadczy o tym, że był to dla nich czas zapamiętany jako inny, trudny. Naszą obserwację potwierdzają wyliczenia, na które powołuje się „Dziennik Gazeta Prawna” – „w skali świata radykalnie zmieniło się życie 95 proc. młodych osób” (Nowosielska, 2021).

Dzieci pamiętają ten rok przede wszystkim jako czas zmian, które obejmują:

- konieczność przebywania w domu,
- naukę zdalną,
- brak kontaktów z rówieśnikami oraz z dziadkami,
- brak aktywności sportowej, spacerów, wyjazdów, rozrywek,
- strach przed kontaktem z rówieśnikami, poczucie alienacji, odizolowania,
- uczucie smutku,
- poczucie nudy, dziwności, złych, gorszych czasów.

Kilkoro dzieci nie zgłaszało poczucia zmian w życiu, kilkoro doszukiwało się w nowym pandemicznym czasie zalet.

Obraz pandemii jest jednak w wypowiedziach dzieci dosyć ujednolicony. Składają się na niego: ograniczenia (w kontaktach, w aktywnościach szkolnych i pozaszkolnych) oraz emocje (głównie negatywne: strach, smutek, nuda, poczucie straty). Doświadczenie pandemii i jej interpretacja – na co wskazują liczne przeanalizowane przez nas wypowiedzi – jest zbiorowe. „Autobiograficzne wspomnienia są konstruktami i służą samo-określeniu («nasza przeszłość, nasza tożsamość»)” (Erll, 2018, s. 172). Pomimo dominującej w grupach rówieśniczych koncepcji pamięci zbiorowej dzieci skupiają się na przeżywaniu własnego „ja”, które charakteryzują emocje wewnętrzne oraz stosowane przez świat zewnętrzny ograniczenia, a to z kolei wynika z poczucia indywidualizmu, odniesionych zysków i poniesionych kosztów. Z pewnością obraz pandemii zmieni się, gdy nadejdą nowe doświadczenia (np. wojny w Ukrainie), bo interpretacja przeszłości zmienia się wraz z nami, naszymi potrzebami i wartościami. Warto byłoby zatem nasze badanie za jakiś czas powtórzyć i sprawdzić, jak okres pandemii będą pamiętać badani z perspektywy czasu.

BIBLIOGRAFIA

- Assmann, J. (2008). *Pamięć kulturowa. Pismo, zapamiętywanie i polityczna tożsamość w cywilizacjach starożytnych*, tłum. A. Kryczyńska-Pham, red. R. Traba. Warszawa: Wyd. UW.
- Connerton, P. (2012). *Jak społeczeństwa pamiętają*, tłum. M. Napiórkowski. Warszawa: Wyd. UW.
- Erl, A. (2018). *Kultura pamięci. Wprowadzenie*, tłum. A. Teperek, red. M. Saryusz-Wolska. Warszawa: Wyd. UW.
- Fortunati, W., i Lamberti, E. (2008). Cultural Memory: A European Perspective. W: A. Erl, i A. Nünning (red.), *Cultural Memory Studies An International and Interdisciplinary Handbook*. Berlin: De Gruyter, 127–140.
- Jak pomóc uczniom wrócić do nauczania stacjonarnego w szkole* (2021). Pozyskano z: <https://www.kuratorium.waw.pl/download/1/19282/Poradnik-dlanauczycieliidyrektorowszkol.pdf>
- Jędrzejowska, A. (2017). Grupa rówieśnicza miejscem wspomagania rozwoju dzieci z niepełnosprawnością intelektualną. W: J. Malinowska, i E. Jezierska-Wiejak (red.), *Dziecko w sytuacjach uczenia się. Codziennosc w poznawaniu świata i siebie*. Wrocław: Wyd. UW.
- Kałwa, A. (2021). *ABC epidemii – samopomoc metodą Racjonalnej Terapii Zachowania*, 14–20. Pozyskano z: <https://www.kuratorium.waw.pl/download/1/19282/Poradnikdlanauczycieliidyrektorowszkol.pdf>
- Kansteiner, W. (2014). Szukanie znaczeń w pamięci: metodologiczna krytyka pamięcioznawstwa [2002]. W: K. Kończal (red.), *(Kon)teksty pamięci. Antologia*. Warszawa: Wyd. Narodowe Centrum Kultury, 225–246.
- Kokociński, M. (2011). *Rola grupy rówieśniczej w procesie socjalizacji młodzieży*. Poznań: Wyd. Wyższej Szkoły Komunikacji i Zarządzania.
- Nowosielska, P. (2021). *Szwajca: Dzieci w Polsce są w złej kondycji psychicznej. Izolacja odciska swoje piętno [WYWIAD]*. Pozyskano z: <https://serwisy.gazetaprawna.pl/zdrowie/artykuly/8129367,szwajca-dzieci-w-polsce-sa-w-zlej-kondycji-psychicznej.html> (23.01.2022).
- Popek, L. (2021). *Jak odróżnić, czy uczeń wymaga pomocy z powodu problemów ze zdrowiem psychicznym?*, 8–13. Pozyskano z: <https://www.kuratorium.waw.pl/download/1/19282/Poradnikdlanauczycieliidyrektorowszkol.pdf>.
- Ricoeur, P. (2006). *Pamięć, historia, zapomnienie*, tłum. J. Margański. Warszawa: Wyd. Universitas.
- Siwiek, S. (2010). Czynniki społeczne w genezie nieprawidłowego rozwoju i zachowania. *Acta Universitatis Lodziensis. Folia Psychologica*, nr 14, 19–43.
- Sokół-Szawłowska, M. (2021). Wpływ kwarantanny na zdrowie psychiczne podczas pandemii COVID-19. *Psychiatria*, 18(1), 57–62.

Marta Wójcicka – doktora habilitowana, prof. UMCS, językoznawca i medioznawca. Pracuje w Katedrze Komunikacji Medialnej Instytutu Nauk o Komunikacji Społecznej i Mediach Uniwersytetu Marii Curie-Skłodowskiej w Lublinie. Zajmuje się problematyką pamięci zbiorowej i komunikacji społecznej. Jest autorką pięciu monografii: *Dawno to temu, już bardzo dawno... Formuły ramowe w tekstach polskiej prozy ludowej* (2010), *Pamięć zbiorowa a tekst ustny* (2014), *Mem internetowy jako multimodalną gatunek pamięci zbiorowej* (2019), *Collective Memory and Oral Text* (2020) oraz *Medialne dyskursy (nie)pamięci zbiorowej* (2023).

Edyta Manasterska-Wiącek – doktor habilitowana, profesor UMCS, filolog rosyjski i polski. Pracuje w Katedrze Językoznawstwa Słowiańskiego Instytutu Neofilologii Uniwersytetu Marii Curie-Skłodowskiej w Lublinie. Jej specjalnością naukową jest lingwistyka przekładu, zwłaszcza przekłady literatury dla dzieci, a także język dziecięcy i zagadnienia normy językowej. Jest autorką trzech monografii: *Polska poezja dla dzieci w przekładach na język rosyjski. Na podstawie wierszy Juliana Tuwima i Jana Brzechwy* (Lublin 2009); *Dyfuzja i paradyfuzja w przekładach literatury dla dzieci* (Lublin 2015); *Życie – dziecięce ekspresje* (Lublin 2019) oraz kilkunastu artykułów naukowych.

