

ANETA BOLDYREW¹

Wydział Nauk o Wychowaniu, Uniwersytet Łódzki

MONIKA NAWROT-BOROWSKA²

Wydział Pedagogiki, Uniwersytet Kazimierza Wielkiego, Bydgoszcz

***SILVA RERUM* NOWOCZESNEGO DZIECIŃSTWA. ZALECENIA DOTYCZĄCE PRZEDMIOTÓW W OTOCZENIU DZIECKA W POLSKICH PORADNIKACH NA POCZĄTKU XX W.³**

***Silva rerum* of modern childhood. Recommendations regarding the objects in the child's environment in Polish how-to books at the beginning of the 20th century**
Abstract

This article addresses the problem of the significance of objects in the upbringing of children at the beginning of the 20th century, in the light of Polish how-to books on care and education. The analysis includes selected widely read handbooks published in the Kingdom of Poland (primarily in Warsaw). The subject of research is “object stories” for the child and in the child's environment. The article seeks to determine what materialities and recommendations regarding them appeared in the how-to books. The text also studies the issue of what functions, tasks, and meanings were assigned to artefacts that were presented as objects intended to create a vision of “modern childhood” and “modern parenting.” Due to the voluminous nature of the topic, postulates are presented regarding toys and items recommended in the child's education process, mainly in the home environment.

Keywords: modernity, childhood, the Kingdom of Poland, items, how-to books, the beginning of the 20th century

(tłum. Anna Walc)

¹ Aneta Boldyrew, dr hab. prof. UŁ, Zakład Historii Oświaty, Katedra Historii Wychowania i Pedeutologii UŁ, historyczka i pedagogka. Główne zainteresowania badawcze: historia oświaty i wychowania, historia dzieciństwa i młodzieży, historia nauki. E-mail: aneta.boldyrew@uni.lodz.pl.

² Monika Nawrot-Borowska, dr hab. prof. UKW, Katedra Metodologii Badań i Studiów nad Dyskursem UKW, pedagogka. Główne zainteresowania badawcze: historia oświaty i wychowania, historia dzieciństwa, ze szczególnym uwzględnieniem wychowania w rodzinie, edukacji domowej, zabaw i zabawek dziecięcych. E-mail: nawrot10@ukw.edu.pl.

³ Publikacja finansowana w ramach programu Ministra Nauki i Szkolnictwa Wyższego pod nazwą „Szlakami Polski Niepodległej” w latach 2018-2023, nr projektu 01SPN 17 0020 18, kwota finansowania 751 222 zł.

Abstrakt

Niniejszy artykuł podejmuje problem znaczenia przedmiotów w wychowaniu dzieci na początku XX w. w świetle polskich poradników dotyczących opieki i edukacji. Analizie poddano wybrane, poczytne poradniki publikowane w Królestwie Polskim (głównie w Warszawie). Przedmiotem badań są „opowieści o przedmiotach” dla dziecka oraz w otoczeniu dziecka. Celem artykułu jest ustalenie, jakie materialności i zalecenia ich dotyczące pojawiały się w poradnikach. Przedmiotem analizy jest także problem, jakie funkcje, zadania i znaczenia nadawano artefaktom, które przedstawiano jako przedmioty mające służyć tworzeniu wizji „nowoczesnego dzieciństwa” i „nowoczesnego rodzicielstwa”. Z powodu obszerności tematu zaprezentowane zostaną postulaty dotyczące zabawek i przedmiotów zalecanych w procesie kształcenia dziecka, głównie w środowisku domowym.

Słowa kluczowe: nowoczesność, dzieciństwo, Królestwo Polskie, rzeczy, poradniki, początek XX w.

Wprowadzenie

W ostatnich latach w naukach społecznych i humanistycznych daje się zaobserwować „zwrot ku materialności” i wykraczanie poza antropocentryzm⁴. Perspektywy posthumanistyczne, odrzucając dychotomiczny podział na naturę i kulturę, pozwalają dostrzec relacje między ludźmi i nie-ludźmi, „pozaludzkimi aktorami”, w tym rzeczami⁵. Współczesna postantropocentryczna refleksja nad człowiekiem i jego relacjami ze światem nie-ludzkim, wymaga metodologicznych koncepcji inter- i transdyscyplinarnych, łączących i miksujących różne orientacje i podejścia badawcze⁶. Na gruncie badań pedagogicznych przedmiotem materialne – rzeczy – nie są jeszcze często elementem analizowanym przedmiotem badań. Nie zmienia to jednak faktu, że są one istotnymi elementami ludzkiej rzeczywistości i odgrywają znaczące role w procesach edukacyjnych czy socjalizacyjnych. Czynniki pozaludzkie mają dla nich często kluczowe znaczenie⁷, tworząc kulturę materialną, w ramach której rodzą się, edukują, dorastają i żyją kolejne pokolenia. Przedmioty są artefaktami, będącymi wytworem człowieka, z którymi pozostaje on w symbiotycznym związku, tworząc z nimi różnorakie relacje na mikrospołecznym poziomie codziennego funkcjonowania⁸. W perspektywie

⁴ Wybrane istotne publikacje, które w ramach tego zwrotu ukazały się w Polsce zob.: K. Abriszewski, *Przedmioty ideologii*, w: *Rzeczy – Kultura – Edukacja*, red. M. Chutorąński, A. Makowska, Szczecin 2019, s. 35.

⁵ Np. w teorii aktora sieci – Actor-Network-Theory (ANT), pojawia się kategoria *aktanta* – aktora, traktowanego relacyjnie, który oznacza kogoś lub coś, co działa, a ów aktor wcale nie musi być aktorem ludzkim, zob.: B. Latour, *Splatając na nowo, to społeczne. Wprowadzenie do teorii aktora-sieci*, tłum. D. Derra, K. Abriszewski, Kraków 2010, s. XIII.

⁶ Przegląd podejść badawczych, rozwijanych we współczesnej nauce, w tym humanistyce i naukach społecznych, wykraczających poza ontologię antropocentryzmu, prowadzonych w nurcie posthumanizmu zob.: M. Chutorąński, *Nie(tylko) ludzkie wymiary edukacji. W stronę pedagogiki nieantropocentrycznej*, Szczecin 2021, s. 12-13, 88-93; Zob. też: M. Chutorąński, *Posthumanizm(y) i pedagogika*, w: *Rzeczy – Kultura – Edukacja*, dz. cyt., s. 19-33; R. Braidotti, *Po człowieku*, tłum. J. Bednarek, A. Kowalczyk, Warszawa 2014, s. 122; B. Latour, dz. cyt., s. VI-XV.

⁷ K. Abriszewski, *Poznanie, zbiorowość, polityka. Analiza teorii aktora – sieci Bruno Latoura*, Kraków 2008, s. 214.

⁸ M. Krajewski, *Są w życiu rzeczy. Szkice z socjologii przedmiotów*, Warszawa 2013, s. 21-22.

socjologicznej mieści się *socjologia przedmiotów*, stosunkowo młoda jej subdyscyplina⁹. W przypadku pedagogiki pojawiła się *pedagogika rzeczy*, w ramach której kategoria rzeczy łączy się z kategoriami kultury i edukacji i która określona została „próbą nazwania tych wysiłków badawczych, które skupiają się na rozumieniu zarówno znaczeń nadawanych rzeczom w procesach edukacyjnych, jak i opisowi związków ludzi oraz rzeczy, a także rekonstrukcji dynamicznych relacji między ludzkimi i pozaludzkimi aktorami procesów edukacyjnych i kulturowych; edukacyjnych relacji między tym, co ludzkie i pozaludzkie”¹⁰.

Niniejszy artykuł podejmuje problem znaczenia przedmiotów w wychowaniu dzieci na początku XX w. w świetle polskich poradników dotyczących opieki i edukacji. Analizie poddano wybrane, poczytne poradniki publikowane w Królestwie Polskim (głównie w Warszawie), przy czym kwerenda prowadzona w podobnych wydawnictwach wychodzących w Galicji i Poznańskiem potwierdza, że propagowane wzorce opieki i wychowania były w tym okresie zbliżone. Można mówić o wspólnych, ponadzaborowych postulatach, ważnych dla budowania nowoczesnej polskiej kultury i edukacji, wizji „nowoczesnego dzieciństwa” i „nowoczesnego rodzicielstwa”. Przedmiotem badań były „opowieści o przedmiotach” dla dziecka oraz w otoczeniu dziecka. Celem artykułu jest ustalenie, jakie materialności pojawiały się w poradnikach, jakie zadania i znaczenia nadawano artefaktom, ukazywanym jako przedmioty, które miały towarzyszyć dziecku każdego dnia. Autorzy poradników uznawali polecane przedmioty za niezbędne dla prawidłowego przebiegu procesów edukacyjnych, wpisując je zarazem w kategorie powszechności i codzienności – „określenie «codzienny użytek» podkreśla powtarzalność i regularność działań ludzkich względem rzeczy, sygnalizuje również zdecydowane przyporządkowanie przedmiotów do egalitarnej sfery codzienności i dyskursu związanego z kulturą dnia codziennego”¹¹. Z racji obszerności tematu w niniejszym tekście zaprezentowane zostaną postulaty dotyczące zabawek i przedmiotów zalecanych w procesie kształcenia dziecka, głównie w środowisku domowym. W poradnikach wiele miejsca poświęcano rzeczom przeznaczonym do pielęgnacji dziecka zdrowego i chorego, wyposażenia pokoju dziecięcego, a także ubiorom; zagadnienia te wymagają odrębnych badań.

Rola poradników w propagowaniu „nowoczesnego dzieciństwa”

W ramach nowoczesnego podejścia do dziecka¹², które na początku XX w. było konsekwencją rozwoju pedagogii, pąjdocentryzmu i założeń Nowego Wychowania, wiedzę o dziecku pro-

⁹ Nurty socjologiczne, zorientowane na badanie materialności, zarówno współczesne, jak i wcześniejsze, a także czynniki zwrotu ku materialności zob.: tamże, s. 28-41.

¹⁰ M. Chutorński, A. Makowska, *Czy(m) jest pedagogika rzeczy? Wprowadzenie*, w: *Rzeczy – Kultura – Edukacja*, dz. cyt., s. 12; zob. też: K. Abriszewski, M. Chutorński, A. Makowska, M. Sokołowski-Zgid, O. Szwabowski, *Pedagogika (i) rzeczy. Zapis debaty panelowej*, w: *Pedagogika jako humanistyczno-społeczna nauka stosowana: konsekwencje metodologiczne*, red. D. Kubinowski, M. Chutorński, Kraków 2017, s. 147-163.

¹¹ B. Czajor, *Krem Nivea. Społeczne znaczenia przedmiotu codziennego użytku*, „Kultura Współczesna. Teoria, Interpretacje, Praktyka”, 2008, nr 3 (57) – *Antropologia rzeczy*, s. 219.

¹² Zob.: A. Bołdyrew, M. Nawrot-Borowska, *Nowoczesność a dziecko – dziecko w nowoczesności. Recepcja nowego podejścia do dzieciństwa w teorii i praktyce wychowawczej w Królestwie Polskim na początku XX w.*, „Colloquium”, 2022, nr 4(48), s. 23-38. Opis przemian społecznych w warunkach nowoczesności w XIX i na początku XX w., szczególnie istotnych dla przeobrażeń życia rodzinnego, sytuacji dzieci i młodzieży, edukacji zob.: A. Bołdyrew, *Nowoczesność, edukacja, młode pokolenie w perspektywie badań historyczno-pedagogicznych*, „Wychowanie w Rodzinie”, 2019, t. 21, nr 2, s. 65-79.

pagowano m.in. w licznie ukazujących się w tym okresie poradnikach, których nadrzędnym celem było upowszechnianie profesjonalnej wiedzy o dziecku i jego rozwoju psychofizycznym. Autorzy poradników podkreślali zarówno patriotyczny, jak i transnarodowy kontekst owej nowoczesnej wizji dzieciństwa oraz roli młodego pokolenia w życiu społecznym. „Jednym z najszczytniejszych zadań, jakie wiek XIX-ty wiekowi XX-mu do spełnienia w dziedzictwie przekazał, jest duchowe i fizyczne odrodzenie młodzieży. I zgodnie z tym najlepsze umysły wszystkich kulturalnych społeczeństw poczęły się współubiegać w pracy w tym kierunku – wstąpiliśmy w «stulecie dziecka»”¹³. Część polskich poradników nie była w pełni oryginalna, często ich autorzy opierali się na ustaleniach zachodnich naukowców. Wiele zachodnich publikacji tłumaczono *in extenso*, wiele streszczano i przerabiano na potrzeby polskiego czytelnika¹⁴.

Poradniki dotyczące opieki i wychowania popularyzowały wiedzę na użytek szerokiego grona odbiorców: rodziców, opiekunów, nauczycieli itp. Ich autorzy – w głównej mierze specjaliści: pedagodzy, lekarze, higieniści – przekonywali czytelników, że rodzicielstwo to umiejętność, do której trzeba się przygotować, zdobywając „ekspercką” wiedzę z zakresu rozwoju, opieki, pielęgnacji i wychowania dziecka w oparciu o ustalenia medycyny, higieny, pedagogiki i psychologii¹⁵. Wychowanie potomstwa uznawano za jedno z naczelnych zadań rodziców, *de facto* szczególną rolę wyznaczając kobiecie – matce. Eksponując społeczną rolę macierzyństwa przedstawiano je zarazem w ograniczonym wymiarze, wpisując w patriarchalny model rodziny i społeczeństwa¹⁶. Wiedza prezentowana w poradnikach – zarówno polskich, jak i zachodnich – miała służyć internalizacji przez matki fachowych norm i zasad dotyczących opieki i wychowania oraz upowszechnieniu „eksperckiej” wiedzy na temat rozwoju dziecka, a w rezultacie – profesjonalizacji działań wychowawczych w środowisku rodzinnym. W dłuższej perspektywie czasu, tzn. w realiach schyłku XIX i pierwszych dekad XX w., popularyzacja i rozpowszechnienie zaleceń opartych na wiedzy naukowej prowadziły w całej Europie do stopniowej psychologizacji, higienizacji i medykalizacji procesów wychowawczych, a w rezultacie do scjentyzacji (unaukowania) dzieciństwa¹⁷.

W dosłownym i metaforycznym znaczeniu scenierię „nowoczesnego dzieciństwa” współorganizowały przedmioty; autorzy poradników nadawali im ważną rolę w procesach profesjonalizacji wychowania. Do najczęściej opisywanych przedmiotów z otoczenia dziecka

¹³ S. Kopczyński, *Higiena i szkoła*, Warszawa 1905, s. 3; zob.: E. Key, *Stulecie dziecka*, tłum. I. Moszczeńska, Warszawa 1904.

¹⁴ Charakterystykę literatury poradnikowej, uwzględniając także liczne poradniki będące przekładami z literatury zachodniej zob. np.: A. Boldyrew, *Poradniki i czasopisma jako źródła postulatyczne do badań nad żywieniem dzieci i młodzieży na ziemiach Królestwa Polskiego w latach 1795-1914 (perspektywa społeczno-kulturowa i zdrowotno-wychowawcza)*, „Studia z Historii Społeczno-Gospodarczej XIX i XX wieku”, 2013, t. 11, s. 5-18; M. Nawrot-Borowska, *Higiena małego dziecka w świetle poradników z początku XX wieku*, „Przegląd Pedagogiczny”, 2012, nr 1, s. 169-197.

¹⁵ „Wychowania więc dzieci lekceważyć nie można [...] Nie wystarczy tu dobra wola, nie wystarczy miłość rodzicielska [...] trzeba koniecznie specjalnej wiedzy [...] Znajomość więc fizjologii i psychologii jest dla wychowawcy niezbędna [...] dobrze byłoby, aby książeczek takich, zwłaszcza pisanych dostęпно, było jak najwięcej. Toteż ogłaszając drukiem tę książeczkę zwracamy się przede wszystkim do matek, tych pierwszych i naturalnych mistrzyń młodego pokolenia”. J. Muklanowicz, *Na czym opiera się wychowanie? Według dra Bucklego*, Warszawa 1905, s. 5-6; Zob. też np.: M. Brzeziński, *Jak wychowywać dzieci na zdrowych i silnych ludzi*, Warszawa 1902, s. 4.

¹⁶ R. Lachmann, S. Rieger, *Text und Wissen: Technologische und anthropologische Aspekte*, Tübingen 2003, s. 183-184.

¹⁷ Zob.: A. Boldyrew, *Nowoczesność, edukacja, młode pokolenie...*, dz. cyt., s. 73-74.

należały zabawki, ubiór oraz wyposażenie dziecięcego pokoju. Zdecydowanie więcej miejsca materialnościom poświęcano w poradnikach higienicznych i medycznych, podkreślających priorytetowe znaczenie higienicznego ubioru i utrzymania w czystości sprzętów dziecka. Omawiając warunki pielęgnowania i wychowania dziecka, lekarze i higieniści opisywali przedmioty i sprzęty dziecięce, charakteryzując ich przeznaczenie, wygląd, zastosowanie i znaczenie dla rozwoju i zdrowia dziecka. Inspirowane zachodnimi publikacjami polskie poradniki w większości opierały się na ideologii nowoczesności i mieszczańskiego etosu. Mimo znacząco słabszej pozycji mieszczaństwa na ziemiach polskich poradniki propagowały wizję rodzicielstwa, dzieciństwa i wychowania rodem z zachodniej kultury mieszczańskiej, którą chciano zaszcześcić także w polskich środowiskach szlachecko-ziemiańskich. Większość polskich poradników wydawanych na początku XX w. adresowana była do odbiorców z warstw średnich. Opisywane w nich przedmioty miały często charakter luksusowy (np. mechaniczne zabawki, sterylizatory do butelek czy mleka, komody do przewijania itp.), dostępne były jedynie dla bogatych. Wiele polecanych przedmiotów miało charakter praktyczny, przeznaczano je do codziennego użytkowania i dla średniozamożnych rodzin były one stosunkowo łatwo dostępne – co nie znaczy, że adresaci poradników widzieli potrzebę ich kupowania. Pisząc o przedmiotach luksusowych, kosztownych, często zbyt kosztownych – zaznaczano, że łatwo znaleźć ich tańsze, skromniej wykonane, a spełniające swe funkcje zamienniki. Szczegółowych zaleceń w zakresie troski o przedmioty dla dzieci zwykle nie zawierały poradniki o opiece i wychowaniu, przeznaczone dla warstwy robotniczej i wiejskiej, których na przełomie XIX i XX w. publikowano coraz więcej¹⁸.

Rzeczy do zabawy – zabawki

Szczególnie istotnymi przedmiotami dla dzieci były zabawki. Ich rolę widziała także pedagogia – rozwijająca się na przełomie XIX i XX w. nauka o dziecku, łącząca dorobek psychologii, medycyny, antropologii i higieny¹⁹. Badania pedologiczne i prowadzone na ich gruncie szeroko zakrojone studia nad dzieckiem, przyniosły zwiększenie zainteresowania światem materialnym dziecka i jego znaczeniem dla rozwoju psychicznego, fizycznego, intelektualnego, emocjonalnego i społecznego. Przedmiotem badań stały się zbiory dziecięce (np. kolekcje monet, znaczków pocztowych, guzików, flaszeczek) oraz zabawki i sposoby ich wykorzystywania, ich znaczenie dla rozwoju pojęciowego, percepcji, wyobraźni dziecka, wychowawczego kształtowania ról płciowych²⁰. Przedstawiciele psychologii i pedagogiki naukowej uznawali zabawki za istotną kategorię rzeczy, które otaczają dziecko już od

¹⁸ Zob. np.: W. Szenajch, *Dziecko w pierwszym roku życia*, Łódź 1907; J. Zawadzki, *Jak mieszkać powinniśmy*, Warszawa 1908; tenże, *Jak się żywić powinniśmy*, Warszawa 1908; A. Brykczyński, *O małżeństwie i wychowaniu dzieci. Uwagi praktyczne dla ludu*, Warszawa 1907; P. Restorfowa, *Wychowujcie dobrze dzieci. Rady dla matek, przydatne i ojcom*, Warszawa 1916; J. Polak, *Jak polepszyć zdrowie powszechne? Odczyt dla kółek rolniczych, spółek, kół Macierzy i tym podobnych*, Warszawa 1907; M. Brzeziński, dz. cyt.; J. Brudziński, *Przepisy dla matek chorych dzieci, na wzór przepisów doc. dra Neumana*, Łódź 1905.

¹⁹ A. Szycówna, *Pedologia, czyli nauka o dziecku*, w: *Encyklopedia wychowawcza*, red. T. Lubomirski i in., t. 8, Warszawa 1912, s. 278-298; Poglądy na rolę zabawek w rozwoju dziecka, ich funkcje, klasyfikacje w ujęciu teoretyków początku XX wieku zob.: D. Żołędź-Strzelczyk, I. Gomułka, K. Kabacińska-Luczak, M. Nawrot-Borowska, *Dzieje zabawek dziecięcych na ziemiach polskich od średniowiecza do początku XX wieku*, Wrocław 2016, s. 63-79.

²⁰ G.S. Hall, *Znaczenie studiów nad dziećmi*, tłum. K.K., Warszawa 1904, s. 13, 23; L. Wolberg, *Psychologia dziecka. Wykład popularny o uczuciach i umyśle dziecka, w zastosowaniu do wychowania, podług dzieł Pereza, Preyera, Darwina i innych*, Warszawa 1891, s. 34, 121-122, 162-163, 190; 234-236; W. Sterling, *Psychologia do-*

pierwszych miesięcy życia, postulując prowadzenie „gruntownych studiów psychologicznych nad zabawkami”²¹. Dla dzieci w wieku przedszkolnym, jak pisał G. Stanley Hall, „powinniśmy stworzyć idealny pokój dziecięcy [...] zalecać dzieciom kostki, kule, cylindry, baki, bańki mydlane, lalki, tańce, marsze i wiele innych gier i zabawek”²².

W poradnikach dla rodziców wiele miejsca poświęcano problematyce przedmiotów zabawy dziecięcej, dokonywano ich klasyfikacji wskazując na ich funkcje i rolę w rozwoju dziecka²³. Pisano o konieczności przemyślanego i starannego wyboru zabawek, które miały być trwałe, bezpieczne i dawać możliwość wykorzystania na wiele różnych sposobów. Podkreślano „kształcące znaczenie” zabawek, które im prostsze, tym bardziej miały ożywiać wyobraźnię dziecka, rozwijając jednocześnie jego uwagę i myślenie, skłaniając do pracy twórczej²⁴. Ważnym celem zabawek młodszych dzieci miało być rozwijanie zmysłów. Krytykowano zbyt częste kupowanie dzieciom zabawek fabrycznych, szczególnie automatycznych, które szybko się nudziły i „rozleniwiwały umysł”²⁵. Z dezaprobatą odnoszono się do ofiarowywania dzieciom drogich zabawek, uznając to za przejaw próżności i mody, wyznaczania im funkcji świadectwa zamożności, a nie przedmiotu do zabawy. Opisywano przypadki, kiedy dzieci nie mogły się swobodnie bawić kosztownymi cackami, a dorośli chowali je, z obawy przed zniszczeniem. Kupowali je z powodu niezrealizowanych marzeń z dzieciństwa, mając „więcej przyjemności, niż dzieci”²⁶. W tym wypadku, przywoływana we wstępie kategoria codzienności – przedmiotów, którymi na co dzień dziecko się otaczało i z których korzystało, nawet w przypadku zamożnych rodzin, przestawała obowiązywać. Szukając przyczyn krytyki rodziców dokonujących zakupu ekskluzywnej zabawki można wskazać jej dwa główne powody. Pierwszy wiązał się z krytyką snobizmu i rozrzutności, które autorzy poradników uznawali za wystąpienie przeciw wysoko cenionym w etosie mieszczańskim wzorcom postępowania. Drugi zarzut dotyczył instrumentalnego traktowania dziecka – a zatem wykroczenia przeciw etosowi nowoczesnego dzieciństwa.

W opisie zabawek dla małych dzieci poradniki określały ich wartość biorąc pod uwagę rygory higieniczne. Zwracano uwagę, że muszą być łatwe do utrzymania w czystości, przy czym wprowadzanym standardem było już nie tylko mycie zabawek, ale także ich wygotowywanie. Priorytetem czyniono bezpieczeństwo materiałów, z których były wykonane. Zabawka miała być pozbawiona ostrych kantów i na tyle duża, by dziecko nie mogło jej połknąć. Za niepraktyczne uważano zabawki pokryte włosiem, pierzem lub wełną, gdyż

świadczalna w zastosowaniu do badań nad dziećmi (o doświadczalnym badaniu umysłu dziecka), Warszawa 1911, s. 9; A. Szcycówna, *Jak badać umysł dziecka (O zadaniach i metodach psychologii dziecka)*, Warszawa 1904, s. 79.

²¹ G.S. Hall, dz. cyt., s. 62.

²² Tamże, s. 81.

²³ Zob. np.: F. Queyrat, *Gry i zabawy dziecięce. Studium nad wyobraźnią twórczą u dzieci*, tłum. M. Rodysowa, Warszawa 1905, s. 120-136.

²⁴ J. Muklanowicz, dz. cyt., s. 24-25; R. Plenkiewicz, *Kształcenie młodzieży. Nauczanie początkowe i średnie*, Warszawa 1898, s. 26.

²⁵ „Chciałbym zwrócić uwagę na nowy prąd, który ujawnił się w ostatnim dziecięciu, a szczególnie po roku 1905, w dostarczaniu dzieciom przyjemności i rozrywek [...] Gwiazdki, obchody rodzinne i inne nieprzewidziane okoliczności zasypują dźwiatwę zabawkami, które najmniej zajmują, najbardziej odbierają ochotę do ruchliwej, samodzielnej czynności. Rozleniwiony bawidelkami umysł, przytępiona badawczość, stłumiona w gnuśnej zabawie ruchliwość składają się na wyrobienie charakterów biernych i apatycznych, ale chciwych częstej zmiany wrażeń bez najmniejszego wysiłku energii”. S. Karpowicz, *Indywidualność i jej kształcenie*, Warszawa 1912, s. 45-46.

²⁶ F. Queyrat, dz. cyt., s. 132-133; J. Stella-Sawicki, *Rady dla młodych mężatek*, wyd. 7, Warszawa 1910, s. 282-283.

mogły wywoływać kaszel. Polecano proste grzechotki, kółka kościane, piłki i figurki z naturalnie zabarwionej gumy czy polerowanej kości słoniowej²⁷.

O ile w wypadku zabawek dla najmłodszych dzieci nie wprowadzano podziału związanego z płcią, to w przypadku kilkulatków wpisywano je w kontekst kultury, w którym wychowanie i socjalizacja były ściśle podporządkowane wzorcom płci. Zabawki umacniały podziały między dziewczynkami i chłopcami, kształtowały określone wzorce estetyczne, pożądane społecznie zachowania i postawy. W poradnikach, podobnie jak w prasie społeczno-kulturalnej, przypisywano im ważną rolę w wychowaniu do określonej roli płciowej²⁸. Dla dziewczynek polecano lalki, które kształtować miały uczucia macierzyńskie, dla chłopców klocki (kostki do budowania, cegiełki) rozwijające pracowitość i zręczność. Podkreślano wartość tzw. zabawek kształcących, sprzyjających intelektualnemu rozwojowi dziecka (loteryjki, układanki, gry kostkowe)²⁹. Poradniki tworzyły także katalog najpopularniejszych i najczęściej kupowanych cacek. Były to m.in.: „lalki, zwierzęta domowe, menażerie, sklepy, gospodarstwa, statki, koleje żelazne, tramwaje, budownictwa, mebelki i łóżeczka dla lalek, taczki, balony”³⁰. Pisano o nowoczesnych zabawkach „naukowych”, odzwierciedlających dokonujący się na początku XX w. postęp techniczny (małe fonografy, telefony, stereoskopy, zabawki wykorzystujące elektryczność). Nadawano im rangę edukacyjną, wpisywano w kategorię przedmiotów „pouczających”, które bawiąc – miały uczyć³¹. Tworzono i narzucano przy tym normy wykorzystania ich przez dziecko, by było w stanie zrozumieć ich funkcjonowanie i umiało się nimi „właściwie” (sic!) bawić³².

Rozważania na temat zabawek na początku XX w. w polskich realiach łączono z kontekstem patriotycznym i narodowym. „Usilnie ostrzegać należy przed drogimi i kunsztownie wykonanymi zabawkami, którymi przemysł nasz obficie nas zarzuca; przeciwnie zaś, nowoczesne dążenia do wyrabiania zabawek prostych, posiadających jednak artystyczną formę, mają wielką wartość dla sprawy wychowania”³³. Spełnianie takiego warunku przypisywano zabawkom wyrobu ludowego – drewnianym figurkom ludzi i zwierząt, bączkom, zwierzątkom na kółkach, miniaturowym narzędziom, ołowianym żołnierzynom, lalkom w strojach ludowych itd. W poradnikach i prasie wielokrotnie apelowano do rodziców, by kupując zabawki dla dzieci, kierowali się nie ceną i modą, a ich rodzimym pochodzeniem, zalecając, by „polskie dzieci” bawiły się „polskimi zabawkami”³⁴. Nie widziano przy tym pewnego ryzyka ksenofobii, założenia (wbrew faktom) *sui generis* monoetniczności, wprowadzania kategorii podziału na „swojskość” i „obcość” w kulturze i socjalizacji młodego pokolenia. Zabawkom wytwórczości ludowej nadawano funkcję ludyczną, przypisywano

²⁷ J. Bączkiewicz, *Jak ochraniać zdrowie niemowląt*, Warszawa 1906, s. 51; M. Biehler, *Higiena dziecka*, wyd. 4, Warszawa 1919, s. 203.

²⁸ Por. *Encyclopedia of gender in media*, red. M. Kosut, Los Angeles 2012, s. 390, 393.

²⁹ J. Muklanowicz, dz. cyt., s. 25-26.

³⁰ F. Queyrat, dz. cyt., s. 127.

³¹ Tamże, s. 123-124.

³² J. Stella-Sawicki, dz. cyt., s. 283-284.

³³ A. Pabst, *Wychowanie praktyczne*, tłum. E. Piltz, Warszawa 1919.

³⁴ Kiedy w 1907 r. w Warszawie powstało Towarzystwo Popierania Przemysłu Ludowego, apele o kupno zabawek krajowych stawały się coraz częstsze; zob.: K. Kabacińska-Łuczak, „Zabawki polskiego dziecka niech cechę polską na sobie noszą” – zachęcanie do świadomego kupowania wytworów „rodzinnego przemysłu” w II połowie XIX i na początku XX wieku, „Przegląd Pedagogiczny”, 2018, nr 1, s. 129-146.

im jednocześnie rolę nośników wartości krajoznawczych i patriotycznych. Pisano o ich znaczeniu edukacyjnym, szczególnie istotnym dla dzieci miejskich, które poprzez zabawę miały poznawać specyfikę polskiej wsi. Trudno nie dostrzec tu typowego dla okresu konstruowania nowoczesnych tożsamości narodowych w XIX i na początku XX w. podejścia do kultury ludowej, folkloru i tradycji³⁵. Zabawki „ludowe” stały się ważnym elementem narracji o tradycji i przedmiotem edukacji patriotycznej.

W podejściu charakterystycznym dla Nowego Wychowania podkreślano szczególną wartość zabawek wykonanych samodzielnie przez dziecko, przekonując, iż „matki i wychowawczynie powinny starać się koniecznie o to, żeby dziecko umiało sobie samo zrobić zabawki”³⁶. Masowo produkowane zabawki fabryczne stawały się coraz łatwiej dostępne, ale jednocześnie budziły różnorakie obawy³⁷. Popularyzując więc prace ręczne i twórcze zabawy dzieci i młodzieży, publikowano wskazówki do samodzielnego wykonywania zabawek³⁸. Zalecano gromadzenie starych papierów, gazet, pudełek po zapalniczkach, cygarach, korków, puszek, flakoników, biletów wizytowych, pocztówek, sznurków, drucików, gałganków, itp., by zgodnie z zawartymi w poradnikach wzorami wykonywać tanie i atrakcyjne cacka. Samodzielnemu wykonywaniu zabawek nadawano walory wychowawcze – miało zapewnić dzieciom pożyteczne zajęcie, uczyć wytrwałości, zręczności, cierpliwości, rozwiązywania problemów, dążenia do celu. Poradnikowe wzory pozwalały na wykonanie wózeczków, koszyczków, lalek, pajacyków, mebelków i naczyń dla lalek, lokomotyw, pudełkowych miasteczek, łódek, teatrzyków, zabawek na choinkę³⁹. Pisano także o możliwościach samodzielnego wykonania zabawek i różnorodnych przedmiotów użytkowych z drewna, tektury, tkanin, słomy, gałązek metodą slöjdu, pochodzącą z krajów skandynawskich, która na przełomie XIX i XX w. spopularyzowała się na ziemiach polskich⁴⁰.

Na początku XX w. publikowano także szereg poradników do organizacji zabaw i gier dziecięcych, głównie zespołowych, w których określone zabawki i sprzęty niezbędne były do właściwego ich przebiegu. Nazywane były one zabawami i grami „z przyrządami”, do których należały np. obrączki (serso), wolant, billboket, kule, strzelanie z łuku, różnorodne gry w piłkę, kręgle, obręcz do toczenia, plant, tenis, krokiet, sznurek do skakania, liny, latawce, guziki, worki⁴¹. Postulowano, by na wsiach zakładać sale dla dzieci i młodzieży,

³⁵ M. Napiórkowski, *Folklor*, w: *Modi memorandi. Leksykon kultury pamięci*, red. M. Saryusz-Wolska, R. Traba, Warszawa 2014, s. 138.

³⁶ F. Queyrat, dz. cyt., s. 133.

³⁷ Por. J.P. Rhodes, *History of Toys*, w: *The Sage Encyclopedia of Children and Childhood Studies*, red. D.T. Cook, Thousand Oaks 2020, s. 1572-1579.

³⁸ Zob. M. Nawrot-Borowska, *W co i czym się bawić? Wskazówki w zakresie organizacji zabaw, wykonywania i wykorzystywania zabawek dziecięcych na ziemiach polskich w II połowie XIX i na początku XX wieku – wybrane problemy*, „Problemy Wczesnej Edukacji”, 2022, nr 1 (54), s. 20-36.

³⁹ M. Weryho, *W jaki sposób ozdobić choinkę*, Warszawa 1903; też: *Zabawy i zajęcia dziecięce*, Warszawa 1909; E. Lenartowska, *Zajęcia ręczne*, w: *Dziewczę polskie. Książka zbiorowa dla dorastających panien*, red. A. Szcycówna, Warszawa 1914, s. 325-335.

⁴⁰ M. Dunin-Sulgustowska, *Slöjd*, w: *Kobieta współczesna. Książka zbiorowa*, Warszawa 1904, s. 272-276; S. Karpowicz, *Indywidualność...*, dz. cyt., s. 53; tenże, *Zabawy i gry jako czynnik wychowawczy*, Warszawa 1905, s. 39; J. Przyłuski, *Odrodzenie młodzieży przez prace ręczne (slöjd)*, Warszawa 1903.

⁴¹ Szczegółowy opis gier i zabaw, wraz z grafikami prezentującymi ich przebieg z wykorzystaniem przedmiotów do zabawy zob. np.: M. Weryho, *Gry i zabawy towarzyskie w pokoju i na wolnym powietrzu*, Warszawa 1900, s. 33-92; K. Kalinowski, *Jak się zabawiać. Gry towarzyskie*, Warszawa 1912, s. 34-52; *Gry i zabawy ruchowe stosowane w ogrodach Raua*, red. J. Gebethnerówna, Z. Karasiówna, A. Filipowicz, Warszawa 1911, s. 5-67.

w których mogłyby wspólnie spędzać czas, bawić się, grać w loteryjkę, warcaby, domino, kręgle czy piłkę⁴².

Truizmem jest stwierdzenie, że dostępność zabawek była warunkowana zamożnością rodziny. Wytwarzane przez rzemiosło i przemysł były przeznaczone dla dzieci z warstw średnich i wyższych, stając się wyrazem dostatku, a nawet luksusu. Zabawki w takim samym stopniu jak przedmioty dorosłych dzieliły „ludzkie światy” na biednych i bogatych. Ich (nie) dostępność z powodów ekonomicznych była oczywistością; propagowanie przez autorów poradników zabawek wykonywanych samodzielnie było próbą przełamania nierówności w świecie dzieci – w istocie dość utopijną. Sam fakt samodzielnego przygotowania zabawki nie czynił z niej przedmiotu demokratyzującego dzieciństwo. Piłki z kawałków skóry czy pakuł, lalki z gałganków i słomy, obręcze do toczenia wykonywane w rodzinach ubogich nie były tożsame – podobnie jak materiał, warunki i okoliczności ich wytworzenia, przechowywania, trwałości użytkowania – z przedmiotami o charakterze ludycznym przygotowywanymi według poradnikowej instrukcji przez dzieci z warstw średnich.

Oferowane w handlu zabawki, reklamowane w prasie – czasem także w poradnikach – służyły zaspokojeniu zarówno dziecięcych potrzeb i przyjemności, jak i demonstracji prestiżu rodziny⁴³. W realiach epoki nowoczesnej, która rozpoczęła erę konsumeryzmu, dziecko także stawało się konsumentem. Poradniki, przez charakterystyczny dla siebie umoralniający ton, próbowały modelować oczekiwania zarówno dzieci, jak i rodziców, racjonalizować je – w duchu racjonalności akceptowanej zarówno przez ekspertów – pedagogów, lekarzy, higienistów, jak i mieszczańskich moralistów. Zalecenia nauki łączyły się z dydaktyzmem i sentymentalizmem, uznaniem – bądź nie – słuszności marzeń dzieci i decyzji rodziców. Zakup misia lub piłki był czymś więcej niż wyborem przedmiotu służącego zabawie. Autorzy poradników nadawali mu wymiar deklaracji rodzicielskiej postawy, probierza „pedagogicznej świadomości”, odpowiedzialności i troski rodziców. Wreszcie szczególnie ważnym wymiarem „opowieści o zabawkach” w poradnikach było autorytarne określenie w nich tego, co „zasługuje” na miano zabawki, co „jest zabawką” – a co nią nie jest. Nadając przedmiotom znaczenia, przypisując im funkcje, wytwarzano uznawany za „jedynie słuszny” i racjonalny porządek dziecięcego świata.

Rzeczy w procesie kształcenia dziecka

Zasada użyteczności przedmiotów w otoczeniu dziecka przyświecała rozważaniom o procesie dydaktycznym. W poradnikach podkreślano wartość rzeczy jako potencjalnie wartościowego, kształcącego materiału edukacyjnego. Szczególnie zalecano wykorzystywać różnorodne przedmioty do pogadank w ramach nauki o rzeczach⁴⁴. Maria Weryho pisała, że „nauka o rzeczach jest to nauka poznawania rzeczy, ich części składowych i głównych ich cech

⁴² W. Olechnowicz, *O zabawach ludu*, w: *Kobieta współczesna*, dz. cyt., s. 289.

⁴³ T.E. Jordan, *Victorian Childhood: Themes and Variations*, Albany 1987, s. 196.

⁴⁴ Zob. np. J.W. Dawid, *Nauka o rzeczach. Rys jej historycznego rozwoju, podstawy psychologiczne, metoda oraz wzory lekcji*, Warszawa 1892; A. Szyćówna, *Nauka o rzeczach*, w: *Encyklopedia wychowawcza*, dz. cyt., s. 1-22; *Nauka o rzeczach*, w: *Podręczna encyklopedia pedagogiczna*, oprac. F. Kierski, t. 2, Lwów-Warszawa 1925, s. 315-318; *Nauka o rzeczach w Polsce*, w: tamże, s. 318-321.

i własności⁷⁴⁵. Odwoływano się przy tym do tradycji metody pogładowej, w oparciu o którą polecano prowadzenie pogadek – planowych rozmów, stosowanych w pracy z dziećmi w wieku przedszkolnym i nauczaniu początkowym w domu, w ochronkach, ogródkach froeblovskich. Ich zakres tematyczny, szczególnie dla młodszych dzieci, obejmował wiadomości o przedmiotach otaczających dziecko (w dalszych etapach nauki przechodzono do pogadek przyrodniczych, geograficznych, historycznych, moralnych itd.). Przedmiot był punktem wyjścia procesów nauczania i uczenia się, rozpoczynających się od postrzegania. Dziecko miało uważnie patrzeć, obserwować dany przedmiot – najlepiej w naturze, ewentualnie na obrazku, zwracając uwagę na jego części składowe, cechy, własności, sposoby wykorzystania, stosunek do innych przedmiotów, słuchać opowiadania nauczycielki o tym przedmiocie i potrafić o nim opowiedzieć, odpowiadając na pytania. Opowiadając dzieciom o przedmiotach, należało stosować się do zasad przechodzenia od rzeczy prostszych do bardziej złożonych oraz od bliższych dziecku do dalszych. Autorzy poradników o wychowaniu podkreślali konieczność dostosowania przedmiotów do potencjału intelektualnego dziecka, jego zainteresowań, otaczającego środowiska. W myśl zasady koncentracji, zalecano dostosowywać treść pogadanki do pory, miejsca i okoliczności zajęć. Odwołując się do zasad dydaktycznych Jana Amosa Komeńskiego czy Jana Jakuba Rousseau, radzono: „dobrze jest, by dzieciom przedmiot, o którym się mówi, pokazać w rzeczywistości lub robiąc z nimi wycieczki, w odpowiednie miejsca, dać im go dotknąć, powąchać, spróbować, posłyszeć, a gdy nie jest to możliwe, pokazać im go na obrazach, nawet umyślnie w tym celu sporządzonych⁷⁴⁶. Zalecano też, by dzieci gromadziły różne przedmioty, które mogły stać się podstawą do pogadek – zbierały je czy kolekcjonowały (np. kamyki, muszelki, znaczki pocztowe, pudełka po zapalkach, pocztówki, pióra itp.). Przedmioty takie można też było wykorzystywać przy nauce arytmetyki, szczególnie w początkowym etapie, kiedy dzieci operowały na konkretach. W poradnikach metodycznych do nauczania początkowego publikowano szereg przykładowych pogadek, których tematyka skoncentrowana była wokół przedmiotów bliskich dziecku zarówno ze wsi, jak i z miasta (np. szczyrzyk, ołówek, piłka, tabliczka sztyftowa, farby, wełna, pokój) wraz ze wskazówkami, jak za pomocą odpowiednio prowadzonych pogadek rozwijać zasób pojęciowy u dzieci⁷⁴⁷.

W niektórych koncepcjach pedagogicznych, aktualnych na początku XX w., materialności miały zasadnicze znaczenie. Np. metoda Fryderyka Froebela, u podstaw której leżała zabawa – dobrowolna czynność i aktywność dziecka, wymagała odpowiednich przedmiotów – zabawek, nazywanych darami. Froebel zalecał, by stosowane w ogródkach dziecięcych dary były proste, trwałe i podatne do przekształceń (np. piłki, kule, walce, klocki, mozaiki, patyczki, układanki papierowe). Dary wykorzystywano do różnorodnych zajęć, zabaw, konstruowania, rozmów, opowiadań, pogadek⁷⁴⁸. Z czasem wykorzystanie tych przedmiotów i zajmowanie

⁷⁴⁵ M. Weryho, *Nauka o rzeczach: materiały do pogadek z dziećmi do użytku nauczycieli i wychowawców*, Warszawa 1906, s. 1.

⁷⁴⁶ W. Kosiński, *Pedagogika. Podręcznik dla wychowawców i wychowawczyń*, Wilno 1913, s. 66; R. Pleniewicz, dz. cyt., s. 26-27, 31-48.

⁷⁴⁷ Np.: J. Chrzyszczewska, *Pogadanki z dziećmi i metodyczne wskazówki. Podręcznik dla matek, nauczycielek i wychowawczyń*, wyd. 3, Warszawa 1907, s. 10; W. Studnicka, *Pogadanki o rzeczach*, Piotrogród 1916; M. Weryho, *Jak zająć dzieci w wieku przedszkolnym. Pogadanki, rozmowy, zajęcia i zabawy*, Petersburg 1900; W. Majewska, *Nauka o rzeczach. Pogadanki z dziećmi w szkole początkowej w drugim roku nauczania*, Warszawa 1917.

⁷⁴⁸ J. Strzemeska, M. Weryho, *Wychowanie przedszkolne. Podręcznik dla wychowawców*, Warszawa 1895; M. Weryho, *Zadanie ogródka dziecięcego*, w: *Kobieta współczesna*, dz. cyt., s. 271; R. Pleniewicz, dz. cyt., s. 149-150;

dzieci jak największą liczbą zabawek o dydaktycznym przeznaczeniu spotkało się z krytyką nowoczesnej pedagogiki, gdyż zabijało samodzielność i swobodę dziecka⁴⁹.

Podobnie w systemie Marii Montessori, popularyzowanym na ziemiach polskich na początku XX w., rzeczy – zaprojektowane pomoce do realizacji zajęć (tzw. materiał naukowy, dydaktyczny, materiał rozwojowy) odgrywały istotną rolę w kształceniu zmysłów oraz rozwoju umysłowym dziecka – nauce czytania i pisania, arytmetyki, robót ręcznych, zaś przedmioty codziennego użytku służyły przygotowaniu do życia praktycznego. Przedmiotem – symbolem dyscypliny, unieruchomienia dziecka, odebrania mu możliwości samodzielnego zdobywania wiedzy i poznawania świata – była ławka szkolna, którą Montessori usunęła ze swojego systemu pedagogicznego⁵⁰.

Pisząc o przedmiotach w przestrzeni dziecka, podkreślano znaczenie wdrażania dziecka do troski o zachowanie porządku – polecano, by każda rzecz miała swoje miejsce, po jej użyciu w zabawie lub nauce dziecko odkładało ją na właściwe miejsce⁵¹. Służyło to realizacji podstawowej dla ideologii mieszczańskiej zasady porządku, dyscypliny, wdrażania do rytuału, samodzielnej dbałości o otoczenie, poszanowania dla materialnej wartości przedmiotów. Był to ważny przekaz nie tylko dla dzieci z warstw ludowych, w których dbałość o porządek i czystość była praktyką rozwijaną przez propagatorów higieny, ale także dla dzieci ze środowisk elitarnych, gdzie troska o porządek domowników należała do służby. Był to jeden z wielu kontekstów, w których przejawiała się tendencja do demokratyzacji „przeżywania dzieciństwa”. Działania na rzecz unifikacji doświadczeń dzieci przez wprowadzenie zbliżonych norm wychowania i socjalizacji – m.in. w zakresie relacji z przedmiotami – były jednym z licznych przejawów dążeń do wprowadzenia mieszczańskich idei i wartości.

Podsumowanie

Rozwój nauk o wychowaniu na przełomie XIX i XX w. przyniósł zwiększone zainteresowanie sferą materialną i przestrzenią dziecka. Miała ona zwiększać szanse jego na racjonalny, znormalizowany rozwój i edukację. Rozwój nauk medycznych, w tym pediatrii i higieny, sprawiał, iż przedmioty – także omawiane tu zabawki i rzeczy zalecane jako pomoce w kształceniu dziecka – były rozpatrywane również z punktu widzenia higieny wychowawczej i miały spełniać jej warunki. Zabawkom nadawano znaczenie ważnych czynników edukacji i socjalizacji dziecka – w tym m.in. uczenia ról, przypisywanych płciom (lalka stała się ważnym czynnikiem kształtowania kobiecej tożsamości warstw średnich⁵²). Ich przemysłany i celowy

J. Warnka, L. Jahołkowska, *W ogródku dziecięcym. Zbiór zabaw, marszy i piosenek, z zastosowaną do nich melodią*, Warszawa 1901.

⁴⁹ S. Karpowicz, *Zabawy i gry...*, dz. cyt., s. 51; J. Muklanowicz, dz. cyt., s. 23-27.

⁵⁰ M. Montessori, *Domy dziecięce (le case dei bambini): metoda pedagogiki naukowej stosowana w wychowaniu najmłodszych dzieci*, Warszawa 1913; J. Jendza, *Pedagogika Montessori jako pedagogika rzeczy*, w: *Rzeczy – Kultura – Edukacja*, dz. cyt., s. 67-81.

⁵¹ „Od najmłodszego wieku należy przyzwyczajać dzieci, żeby same sobie usługiwały; wszystkiego, co potrzeba do zabawy same sobie szukały, znosiły i odnosiły, bo to przyzwyczajają do samodzielności, która rozwijając się stopniowo, bardzo się staje pożyteczną w późniejszym wieku”. J. Stella-Sawicki, dz. cyt., s. 285; W. Kosiński, dz. cyt., s. 82.

⁵² B. Ganaway, *The Unexpected Victory of Character-Puppen: Dolls, Aesthetics, and Gender in Imperial Germany*, w: *Childhood by Design. Toys and the Material Culture of Childhood, 1700-present*, red. M. Brandow-Faller, New York 2018, s. 134.

wybór miał wspierać rozwój w sferze intelektualnej, społecznej, emocjonalnej, fizycznej. Polscy autorzy często pisali także o patriotycznym kontekście zabawek.

Rodzice, zapoznawszy się z zaleceniami poradnikowymi i coraz bogatszą ofertą rynku towarów przeznaczonych do racjonalnej edukacji dzieci, mieli stawać się świadomymi nabywcami tychże dóbr. Nowoczesne, „pouczające” zabawki i inne sprzęty dziecięce, spełniające standardy higieny i pedagogii miały być świadectwem świadomości pedagogicznej rodziców. Poprzez przekazy poradnikowych zaleceń eksperci – pedagodzy, lekarze, higieniści, psycholodzy – dążyli do internalizacji w zakresie opieki i wychowania dziecka nowoczesnych, naukowych norm postępowania wychowawczego. Opisywane w analizowanych poradnikach przedmioty dla dziecka, mające na celu służyć jego rozwojowi i zaspokajaniu jego potrzeb, były „atributami nowoczesności”, a jednocześnie coraz istotniejszym elementem kultury konsumpcjonizmu.

Rzeczy – o określonym standardzie, nowoczesne, modne, polecane przez specjalistów jako niezbędne do racjonalnej edukacji dziecka – świadczyły o prestiżu rodziny i statusie społecznym rodziców dziecka, które także samo w sobie stanowiło swoistą inwestycję. Trudno więc mówić – szczególnie w przypadku drogich, fabrycznych zabawek czy zabawek „naukowych”, wykorzystywanych do kształcenia głównie zamożnych dzieci – o ich egalitarnym charakterze. Rozwój technologiczny, będący jedną z miar nowoczesności, a wraz z nim rosnąca produkcja i wytwórczość dóbr, rynek oferujący coraz to nowe towary i rzeczy, reklama powodowały, że przedmioty stawały się narzędziami do kreowania wizji dzieciństwa zdrowego, szczęśliwego i zgodnego z przyjętymi normami i najnowszymi wynikami badań naukowych. Poradniki, opisując świat materialny dziecka i rzeczy, jakie je otaczały, kształtowały jego idealną wizję, która była niemożliwa do zrealizowania przez wszystkie grupy społeczne. Taki teoretyczny konstrukt podejścia do dzieciństwa nie uwzględniał różnorodności i wielorakości doświadczenia dzieciństwa przez dzieci różnego pochodzenia społecznego, religijnego, etnicznego. Był formą emanacji ideologii warstw średnich, narzuconej poprzez naukowy dyskurs pozostałym członkom społeczeństwa.

Bibliografia

- Abriszewski K., Chutorański M., Makowska A., Sokołowski-Zgid M., Szwabowski O., *Pedagogika (i) rzeczy. Zapis debaty panelowej*, w: *Pedagogika jako humanistyczno-społeczna nauka stosowana: konsekwencje metodologiczne*, red. D. Kubinowski, M. Chutorański, Kraków 2017, s. 147-163.
- Abriszewski K., *Poznanie, zbiorowość, polityka. Analiza teorii aktora – sieci Bruno Latoura*, Kraków 2008.
- Abriszewski K., *Przedmioty ideologii*, w: *Rzeczy – Kultura – Edukacja*, red. M. Chutorański, A. Makowska, Szczecin 2019, s. 35-54.
- Bączkiewicz J., *Jak ochraniać zdrowie niemowląt*, Warszawa 1906.
- Biehler M., *Higiena dziecka*, wyd. 4, Warszawa 1919.
- Bołdyrew A., *Nowoczesność, edukacja, młode pokolenie w perspektywie badań historyczno-pedagogicznych*, „Wychowanie w Rodzinie”, 2019, t. 21, nr 2, s. 65-79.
- Bołdyrew A., *Poradniki i czasopisma jako źródła postulatywne do badań nad żywieniem dzieci i młodzieży na ziemiach Królestwa Polskiego w latach 1795-1914 (perspektywa społeczno-kulturowa i zdrowotno-wychowawcza)*, „Studia z Historii Społeczno-Gospodarczej XIX i XX wieku”, 2013, t. 11, s. 5-18.

- Bołdyrew A., Nawrot-Borowska M., *Nowoczesność a dziecko – dziecko w nowoczesności. Recepcja nowego podejścia do dzieciństwa w teorii i praktyce wychowawczej w Królestwie Polskim na początku XX w.*, „Colloquium”, 2022, nr 4(48), s. 23-38.
- Braidotti R., *Po człowieku*, tłum. J. Bednarek, A. Kowalczyk, Warszawa 2014.
- Brudziński J., *Przepisy dla matek chorych dzieci, na wzór przepisów doc. dra Neumana*, Łódź 1905.
- Bryczyński A., *O małżeństwie i wychowaniu dzieci. Uwagi praktyczne dla ludu*, Warszawa 1907.
- Brzeziński M., *Jak wychowywać dzieci na zdrowych i silnych ludzi*, Warszawa 1902.
- Chrzęszczewska J., *Pogadanki z dziećmi i metodyczne wskazówki. Podręcznik dla matek, nauczycielek i wychowawczyń*, wyd. 3, Warszawa 1907.
- Chutorański M., Makowska A., *Czy(m) jest pedagogika rzeczy? Wprowadzenie*, w: *Rzeczy – Kultura – Edukacja*, red. M. Chutorański, A. Makowska, Szczecin 2019, s. 9-17.
- Chutorański M., *Nie(tylko) ludzkie wymiary edukacji. W stronę pedagogiki nieantropocentrycznej*, Szczecin 2021.
- Chutorański M., *Posthumanizm(y) i pedagogika*, w: *Rzeczy – Kultura – Edukacja*, red. M. Chutorański, A. Makowska, Szczecin 2019, s. 19-33.
- Czajor B., *Krem Nivea. Społeczne znaczenia przedmiotu codziennego użytku*, „Kultura Współczesna. Teoria, Interpretacje, Praktyka”, 2008, nr 3 (57) – *Antropologia rzeczy*, s. 217-234.
- Dawid J.W., *Nauka o rzeczach. Rys jej historycznego rozwoju, podstawy psychologiczne, metoda oraz wzory lekcji*, Warszawa 1892.
- Dunin-Sulgustowska M., *Slōjd*, w: *Kobieta współczesna. Książka zbiorowa*, Warszawa 1904, s. 272-276.
- Encyclopaedia of gender in media*, red. M. Kosut, Los Angeles 2012.
- Ganaway B., *The Unexpected Victory of Character-Puppen: Dolls, Aesthetics, and Gender in Imperial Germany*, w: *Childhood by Design. Toys and the Material Culture of Childhood, 1700-present*, red. M. Brandow-Faller, New York 2018, s. 133-151.
- Gry i zabawy ruchowe stosowane w ogrodach Raua*, red. J. Gebethnerówna, Z. Karasiówna, A. Filipowicz, Warszawa 1916.
- Hall G.S., *Znaczenie studiów nad dziećmi*, tłum. K.K., Warszawa 1904.
- Jendza J., *Pedagogika Montessori jako pedagogika rzeczy*, w: *Rzeczy – Kultura – Edukacja*, red. M. Chutorański, A. Makowska, Szczecin 2019, s. 67-81.
- Jordan T.E., *Victorian Childhood: Themes and Variations*, Albany 1987.
- Kabacińska-Luczak K., „Zabawki polskiego dziecka niech cechą polską na sobie noszą” – zachęcanie do świadomego kupowania wytworów „rodzinnego przemysłu” w II połowie XIX i na początku XX wieku, „Przegląd Pedagogiczny”, 2018, nr 1, s. 129-146.
- Kalinowski K., *Jak się zabawić. Gry towarzyskie*, Warszawa 1912.
- Karpowicz S., *Indywidualność i jej kształcenie*, Warszawa 1912.
- Karpowicz S., *Zabawy i gry jako czynnik wychowawczy*, Warszawa 1905.
- Key E., *Stulecie dziecka*, tłum. I. Moszczeńska, Warszawa 1904.
- Kopczyński S., *Higiena i szkoła*, Warszawa 1905.
- Kosiński W., *Pedagogika. Podręcznik dla wychowawców i wychowawczyń*, Wilno 1913.
- Krajewski M., *Są w życiu rzeczy. Szkice z socjologii przedmiotów*, Warszawa 2013.
- Lachmann R., Rieger S., *Text und Wissen: Technologische und anthropologische Aspekte*, Tübingen 2003.
- Latour B., *Splatając na nowo, to społeczne. Wprowadzenie do teorii aktora-sieci*, tłum. D. Derra, K. Abriszewski, Kraków 2010.
- Lenartowska E., *Zajęcia ręczne*, w: *Dziewczę polskie. Książka zbiorowa dla dorastających panien*, red. A. Szcycówna, Warszawa 1914, s. 325-335.
- Majewska W., *Nauka o rzeczach. Pogadanki z dziećmi w szkole początkowej w drugim roku nauczania*, Warszawa 1917.
- Montessori M., *Domy dziecięce (le case dei bambini): metoda pedagogiki naukowej stosowana w wychowaniu najmłodszych dzieci*, Warszawa 1913.

- Muklanowicz J., *Na czym opiera się wychowanie? Według dra Bucklego*, Warszawa 1905.
- Napiórkowski M., *Folklor*, w: *Modi memorandi. Leksykon kultury pamięci*, red. M. Saryusz-Wolska, R. Traba, Warszawa 2014, s. 135-139.
- Nauka o rzeczach*, w: *Podręczna encyklopedia pedagogiczna*, oprac. F. Kierski, t. 2, Lwów-Warszawa 1925, s. 315-318.
- Nauka o rzeczach w Polsce*, w: *Podręczna encyklopedia pedagogiczna*, oprac. F. Kierski, t. 2, Lwów-Warszawa 1925, s. 318-321.
- Nawrot-Borowska M., *Higiena małego dziecka w świetle poradników z początku XX wieku*, „Przegląd Pedagogiczny”, 2012, nr 1, s. 169-197.
- Nawrot-Borowska M., *W co i czym się bawić? Wskazówki w zakresie organizacji zabaw, wykonywania i wykorzystywania zabawek dziecięcych na ziemiach polskich w II połowie XIX i na początku XX wieku – wybrane problemy*, „Problemy Wczesnej Edukacji”, 2022, nr 1 (54), s. 20-36.
- Olechnowicz W., *O zabawach ludu*, w: *Kobieta współczesna. Książka zbiorowa*, Warszawa 1904, s. 289.
- Pabst A., *Wychowanie praktyczne*, tłum. E. Piltz, Warszawa 1919.
- Plenkiewicz R., *Kształcenie młodzieży. Nauczanie początkowe i średnie*, Warszawa 1898.
- Polak J., *Jak polepszyć zdrowie powszechne? Odczyt dla kółek rolniczych, spółek, kół Macierzy i tym podobnych*, Warszawa 1907.
- Przyłuski J., *Odrodzenie młodzieży przez prace ręczne (sloyd)*, Warszawa 1903.
- Queyrat F., *Gry i zabawy dziecięce. Studium nad wyobraźnią twórczą u dzieci*, tłum. M. Rodysowa, Warszawa 1905.
- Restorfova P., *Wychowujcie dobrze dzieci. Rady dla matek, przydatne i ojcom*, Warszawa 1916.
- Rhodes J.P., *History of Toys*, w: *The Sage Encyclopedia of Children and Childhood Studies*, red. D.T. Cook, Thousand Oaks 2020, s. 1572-1579.
- Stella-Sawicki J., *Rady dla młodych mężatek*, wyd. 7, Warszawa 1910.
- Sterling W., *Psychologia doświadczalna w zastosowaniu do badań nad dziećmi (o doświadczalnym badaniu umysłu dziecka)*, Warszawa 1911.
- Strzemeska J., Weryho M., *Wychowanie przedszkolne. Podręcznik dla wychowawców*, Warszawa 1895.
- Studnicka W., *Pogadanki o rzeczach*, Piotrogród 1916.
- Szenajch W., *Dziecko w pierwszym roku życia*, Łódź 1907.
- Szycówna A., *Jak badać umysł dziecka (O zadaniach i metodach psychologii dziecka)*, Warszawa 1904.
- Szycówna A., *Nauka o rzeczach*, w: *Encyklopedia wychowawcza*, red. T. Lubomirski i in., t. 8, Warszawa 1912, s. 1-22.
- Szycówna A., *Pedologia, czyli nauka o dziecku*, w: *Encyklopedia wychowawcza*, red. T. Lubomirski i in., t. 8, Warszawa 1912, s. 278-298.
- Warnka J., Jahołkowska L., *W ogródku dziecięcym. Zbiór zabaw, marszy i piosenek, z zastosowaną do nich melodią*, Warszawa 1901.
- Weryho M., *Gry i zabawy towarzyskie w pokoju i na wolnym powietrzu*, Warszawa 1900.
- Weryho M., *Jak zająć dzieci w wieku przedszkolnym. Pogadanki, rozmowy, zajęcia i zabawy*, Petersburg 1900.
- Weryho M., *Nauka o rzeczach: materiały do pogadank z dziećmi do użytku nauczycieli i wychowawców*, Warszawa 1906.
- Weryho M., *W jaki sposób ozdobić choinkę*, Warszawa 1903.
- Weryho M., *Zabawy i zajęcia dziecięce*, Warszawa 1909.
- Weryho M., *Zadanie ogródka dziecięcego*, w: *Kobieta współczesna. Książka zbiorowa*, Warszawa 1904, s. 270-271.
- Wolberg L., *Psychologia dziecka. Wykład popularny o uczuciach i umyśle dziecka, w zastosowaniu do wychowania, podług dzieł Pereza, Preyera, Darwina i innych*, Warszawa 1891.
- Zawadzki J., *Jak mieszkać powinniśmy*, Warszawa 1908.
- Zawadzki J., *Jak się żywić powinniśmy*, Warszawa 1908.
- Żołędz-Strzelczyk D., Gomułka I., Kabacińska-Luczak K., Nawrot-Borowska M., *Dzieje zabawek dziecięcych na ziemiach polskich od średniowiecza do początku XX wieku*, Wrocław 2016.