

Uniwersytet Warszawski

Wydział Polonistyki

Marcin Gołąb

Nr albumu: 262401

**Place zabaw: źródła, ewolucja,
działanie**

Praca magisterska

na kierunku **KULTUROZNAWSTWO - WIEDZA O KULTURZE**

Praca wykonana pod kierunkiem

dr. hab. Pawła Rodaka

Instytut Kultury Polskiej

Warszawa, czerwiec 2014

Oświadczenie kierującego pracą

Oświadczam, że niniejsza praca została przygotowana pod moim kierunkiem i spełnia ona warunki do przedstawienia jej w postępowaniu o nadanie tytułu zawodowego.

Data

Podpis kierującego pracą

Oświadczenie autora (autorów) pracy

Świadom odpowiedzialności prawnej oświadczam, że niniejsza praca dyplomowa została napisana przeze mnie samodzielnie i nie zawiera treści uzyskanych w sposób niezgodny z obowiązującymi przepisami.

Oświadczam również, że przedstawiona praca nie była wcześniej przedmiotem procedur związanych z uzyskaniem tytułu zawodowego w wyższej uczelni.

Oświadczam ponadto, że niniejsza wersja pracy jest identyczna z załączoną wersją elektroniczną.

Data

Podpis autora (autorów) pracy

Streszczenie

W pracy przedstawiam proces kształtowania się instytucji placu zabaw w ciągu ostatnich dwóch stuleci, a także próbę opisu działania tej przestrzeni w rzeczywistości kulturowej. W proponowanym ujęciu koncentruję się na organizatorach placów zabaw. Rekonstruję obecne w ich działaniach koncepcje, które przyczyniły się do powstania pierwszych tego typu przestrzeni w Europie i w Ameryce Północnej. Opisuję pierwsze place zabaw powstające w Wielkiej Brytanii i Stanach Zjednoczonych oraz Park Jordana w Krakowie. Następnie omawiam sytuację polskich placów zabaw i ogrodów dziecięcych do roku 1975 r. W ostatnim rozdziale analizuję współczesny plac zabaw i problematyzuję kwestie związane z jego funkcjonowaniem. Moim celem było pokazanie, że nie jest on przestrzenią neutralną – ukształtował się w konkretnym czasie i warunkach, co może mieć wpływ na jego użytkowników.

Słowa kluczowe

dziecko, zabawa, miasto, przestrzeń, plac zabaw, ogród jordanowski, zdrowie, wychowanie fizyczne, gra, czas wolny,

Temat pracy dyplomowej w języku angielskim

Playgrounds: origins, evolution, action

Dziedzina pracy (kody wg programu Socrates-Erasmus)

14.7 kulturoznawstwo

Spis treści

1. Wstęp	7
1.1. O potrzebie refleksji nad przestrzeniami dziecięcej zabawy	7
1.2. Najważniejsze pojęcia wykorzystywane w pracy. Terminologia i definicje	9
1.2.1. Plac zabaw	9
1.2.2. Ogród jordanowski	10
1.3. Przedstawienie kształtu pracy i przyjętej perspektywy	11
1.4. Omówienie wykorzystanych źródeł i pozostała literatura	11
1.4.1. Literatura przedmiotu	11
1.4.2. Źródła	14
2. Kulturowe korzenie placów zabaw	15
2.1. Nim nastał wiek XIX. O zabawie, wychowaniu i postrzeganiu dzieciństwa na przestrzeni wieków	16
2.1.1. Miejsce dziecka w społeczeństwie i w przestrzeni. O <i>Zabawach dziecięcych</i> Petera Bruegla	20
2.2. Środowisko miejskie w XIX wieku. Narodziny wielkich miast	24
2.2.1. Dwa etapy rozwoju miast. Przerwanie i rekonstrukcja	24
2.2.2. Międzymiejska matryca	27
2.2.3. Rozrywki mieszkańców wielkich miast	28
2.3. Najważniejsze przemiany w myśli pedagogicznej XIX wieku	29
2.3.1. Emil, czyli o wychowanku i wychowawcy	29
2.3.2. Obowiązkowa edukacja szkolna	33
2.3.3. Ochronki i ogródki dziecięce. O potrzebie wychowania przedszkolnego	34
2.3.4. O wychowaniu kobiet	37
2.4. Wychowanie fizyczne dzieci i dorosłych. Narodziny sportu	38
2.4.1. Gimnastyka szwedzka i ruch turnerski	39
2.5. Podsumowanie	43
3. Pierwsze place zabaw dla dzieci w Europie i na świecie	44
3.1. Wiktoriańska Wielka Brytania i nowe założenia parkowe	44

3.2.	Amerykański <i>playground movement</i>	50
3.2.1.	Wielkie miasta i ich mieszkańcy	50
3.2.2.	Inicjatywy opieki nad dziećmi	54
3.2.3.	Piaskowe góry, demokracja i imigranci	56
3.2.4.	Z Prus do Ameryki	60
3.2.5.	Modelowy plac zabaw, The Playground Association of America, standaryzacja	61
3.3.	Ziemie dawnej Rzeczypospolitej	65
3.3.1.	Henryk Jordan i jego park, czyli o niezwykłym projekcie w Galicji	65
3.3.2.	Kraków – początkująca metropolia	70
3.3.3.	Ogrody W.E. Raua	79
3.4.	Podsumowanie	82
4.	Zarys historii polskich ogrodów dziecięcych i placów zabaw w latach 1918-1975	83
4.1.	Po odzyskaniu niepodległości	83
4.1.1.	Centralne Towarzystwo Ogrodów Jordanowskich	85
4.2.	Ogródki dziecięce w czasie II wojny światowej	92
4.3.	W Polsce Ludowej	94
4.4.	Próby organizacji opieki nad dziećmi w powojennej Polsce	94
4.4.1.	Odrodzenie ogrodów jordanowskich	96
4.5.	Osiedlowe place zabaw – sytuacja w latach 40. i 50.	99
4.6.	Towarzystwo Przyjaciół Ogrodów Jordanowskich w Warszawie	100
4.6.1.	W stronę tradycyjnych placów zabaw	104
4.7.	Podsumowanie	106
5.	Plac zabaw – zjawisko kulturowe	107
5.1.	Urządzenia zabawowe	107
5.1.1.	Z jarmarków na place zabaw: huśtawka i karuzela	109
5.1.2.	Karuzela	110
5.1.3.	Sprzęt sportowy	113
5.1.4.	Pozostałe urządzenia: piaskownica, zjeżdżalnia, domki	116
5.1.5.	Tradycyjny plac zabaw i jego elementy w działaniu	120
5.2.	Standaryzacja	122
5.2.1.	Plac zabaw jako narzędzie przenoszenia (narzucania) wzorów kulturowych i przestrzeni opresji	123
5.2.2.	Plac zabaw z konfliktem arabsko-żydowskim w tle	124
5.2.3.	Place zabaw bez granic	127

5.3. Materiały	128
5.3.1. Plac zabaw jako <i>bricolage</i> – przygodowe place zabaw	129
5.4. Plac zabaw w przestrzeni	141
5.4.1. Planowanie sieci ogrodów jordanowskich i placów zabaw	141
5.4.2. Wpleść plac zabaw w tkankę miejską	144
5.5. Dobre praktyki	146
5.5.1. Poradniki projektowania placów zabaw	146
5.5.2. Tematyzacja urządzeń	148
5.5.3. Bezpieczeństwo	150
5.5.4. Regulaminy	153
5.6. Współczesne place zabaw – zamiast podsumowania	155
Wykaz skrótów	160
Bibliografia	161
Spis ilustracji	168

Rozdział 1

Wstęp

1.1. O potrzebie refleksji nad przestrzeniami dziecięcej zabawy

Obserwacja dziecięcej kreatywności może prowadzić do wniosku, że dziecko potrafi bawić się wszędzie i wszystkim. Opowieść o placach zabaw to historia przestrzeni zaprojektowanych specjalnie dla dzieci w trosce o ich rozwój i wychowanie, a także o bezpieczeństwo. Obecnie miejsca dziecięcej zabawy stają się coraz nowocześniejsze, bezpieczniejsze, wykonane z coraz trwalszych materiałów. W walce o dziecięcą duszę muszą konkurować z grami wideo, internetem oraz innymi rozrywkami typowymi dla dzieci i młodzieży w XXI wieku. Niemniej, obserwując nowopowstające place zabaw, możemy stwierdzić, że w dużej mierze są to miejsca wyposażone w urządzenia o podobnym sposobie działania, jak przyrządy ustawiane w podobnych miejscach kilkadziesiąt lat wcześniej lub niewiele się od nich różniące. Czym obecnie jest „plac zabaw”¹? Wygrodzonym terenem ze stałym zestawem urządzeń zabawowych, przeznaczonych dla dzieci w określonym wieku, który funkcjonuje zgodnie z normami prawnymi i regulaminami.

W jaki sposób współczesne miejsca tego typu dostosowują się w takim razie do zmieniającej się rzeczywistości? Można zaryzykować tezę, że modernizacja placów zabaw była modernizacją technologii, a nie idei. Co prawda, przez ostatnie stulecie zaostrzyły się wymogi dotyczące bezpieczeństwa, zaczęto korzystać z nowoczesnego wzornictwa i kolorowych materiałów, ale w międzyczasie nie zaszły żadne istotne zmiany w koncepcji zabawy i wychowania na placu zabaw, chociaż podkreślić trzeba stopniową rezygnację z opieki pedagogicznej w tych przestrzeniach.

Nie zamierzam dokonywać oceny dzisiejszych placów zabaw, zadanie to pozostawiam pedagogom, socjologom i dziennikarzom. Nie istnieją zresztą w tej materii problemy, które można byłoby jednoznacznie zakwalifikować: współcześnie częstym zjawiskiem, krytyko-

¹ Definicjom więcej miejsca poświęcam w kolejnym podrozdziale. Zob. s. 9.

wanym szczególnie w publicystyce², są niedostępne dla większości dzieci place zabaw na zamkniętych osiedlach. Przedstawia się je jako miejsca, w których nie może być mowy o typowej socjalizacji, a ich potencjał wykorzystywany jest w bardzo małej części, chociaż niejednokrotnie kosztowały kilkanaście tysięcy złotych. Być może należałoby przyklasnąć tego typu opiniom i zająć się promowaniem działań prowadzących do rezygnacji z tego typu przestrzeni lub udostępnienia ich szerszemu gronu młodych użytkowników. Dla badacza kultury sposób funkcjonowania placu zabaw na grodzonym osiedlu może w mikroskali być wziernikiem w relacje mieszkańców takiego miejsca. Dodatkowo, refleksja nad materiałem historycznym pokazuje, że egalitaryzm placów zabaw, związany szczególnie z amerykańskimi ideami równościowymi, nie zawsze mógł być realizowany, a wspólna zabawa wszystkich dzieci, bez względu na pochodzenie społeczne, wyznawaną religię, kolor skóry i płeć, jest pomysłem wartościowym, lecz stosunkowo nowym.

Refleksja na placami zabaw pozwala dostrzec kwestie, które dla większości organizatorów placów zabaw, producentów sprzętu, czy wreszcie rodziców – stały się niewidoczne. Przemiany na placu zabaw mogą być również przyczynkiem do dyskusji o istocie modernizacji. Jeżeli bowiem wraz ze stopniowym rozwojem technologicznym (lepsze materiały, większe bezpieczeństwo i nadzór) zanika refleksja nad ideą i celowością omawianego przedsięwzięcia, np. dotycząca wpływu przestrzeni zabawy na zachowanie dzieci, wówczas konstrukt placu zabaw przyjęty *en bloc* jako coś oczywistego i raz na zawsze danego, zyskuje cechy szczególnego przypadku tradycji wynalezionej³. Szczególnego, ponieważ plac zabaw wydaje się czymś istniejącym od zawsze i powszechnie akceptowanym, a jednocześnie zawieszony jest w wiecznej terażniejszości, gdyż jego użytkownicy nie poddają refleksji jego przeszłości.

Celem niniejszej pracy jest wyodrębnienie i odsłonięcie kulturowych źródeł przestrzeni nazywanych obecnie placami zabaw (ang. *playgrounds*), scharakteryzowanie czasów i warunków w jakich powstawały pierwsze z nich oraz opisanie idei, które pośrednio lub bezpośrednio przyswiecały ich twórcom, a także szeroko pojętym rzeszom osób zajmujących się wychowaniem (rodzicom, pedagogom, reformatorom edukacji, władzom państwowym). Następnym korkiem będzie prześledzenie zmian, które zaszły od momentu ugruntowania się omawianej instytucji w Europie i na świecie, koncentrując się przede wszystkim na placach zabaw i podobnych terenach zabawy, które powstawały na ziemiach polskich, a później w Polsce.

W części pracy dotyczącej Polski korzystam z materiałów archiwalnych, które dotyczą organizatorów ogrodów dziecięcych i placów zabaw. Dlatego charakterystyczne dla niniejszych rozważań jest to, iż częściej piszę o tym, co Michel de Certeau w swojej pracy dotyczącej praktyk codzienności⁴ nazwał „strategiami”, czyli tym aspektem przestrzeni, który jest domeną

² Filip Springer, *Wanna z kolumnadą*, Warszawa 2013, s. 149-154.

³ Por. Terence O. Ranger, *Wprowadzenie. Wynajdowanie tradycji*, Terence O. Ranger, Eric J. Hobsbawm (red.), *Tradycja wynaleziona*, tłum. Mieczysław Godyń, Filip Godyń, Kraków 2008, s. 9-23.

⁴ Michel de Certeau, *Wynaleźć codzienność. Sztuki działania*, tłum. Katarzyna Thiel-Jańczuk, Kraków 2008,

władzy, w opozycji do „taktyk”, które są autonomiczną reakcją użytkowników przestrzeni na odgórnie narzucone „strategie”. Inaczej rzecz ujmując, mniej dowie się czytelnik pracy o praktykach dzieci, a więcej o założeniach, które przyświecały kreatorom przestrzeni zabawy. Muszę podkreślić, że badanie praktyk uważam za równie ważne, a na pewno niezwykle fascynujące. Zdecydowałem się jednak na ograniczenie i tak obszernego tematu pracy do wspomnianego aspektu z dwóch powodów. Po pierwsze, w moim przekonaniu skuteczne badanie praktyk może odbywać się tylko, jeśli poznamy grunt, na którym owe praktyki wyrosły — o tym właśnie jest ta praca. Po drugie, badanie praktyk wymusza korzystanie z zupełnie innego rodzaju źródeł — z jednej strony można wykorzystać dziecięce dzienniczki (nazywane potocznie pamiętnikami), wspomnienia, różnego rodzaju ikonografię (fotografie, filmy, a nawet dziecięce rysunki) — z drugiej jednak strony powstaje konieczność przeprowadzenia własnych badań — poprzez wywiad czy obserwację uczestniczącą. Szczególnie w przypadku badania dzieci jest to zadanie delikatne, a jednocześnie wymagające odpowiedniego przygotowania.

1.2. Najważniejsze pojęcia wykorzystywane w pracy. Terminologia i definicje

Przed przejściem do dalszych rozważań chciałbym dookreślić pewne kwestie terminologiczne i przedstawić definicje niektórych pojęć wykorzystywanych w pracy. Nie jest moim celem zastępowanie autorów haseł encyklopedycznych, pragnę podzielić się moimi obserwacjami, które zrodziły się podczas lektury licznych materiałów dotyczących placów zabaw.

1.2.1. Plac zabaw

Centralnym pojęciem, od którego niewątpliwie należy zacząć rozważania jest właśnie „plac zabaw”. Dzisiaj sformułowanie to nie budzi zbyt wielkich emocji, pełni raczej funkcję miernika sukcesu na poziomie samorządowym (liczba otwartych i wyremontowanych placów zabaw) lub po prostu określa miejsce, w które zabiera się dziecko, by mogło bawić się na świeżym powietrzu. Warto jednak pamiętać, że owa „zabawa” jest z góry określona, gdyż dotyczy przede wszystkim znajdujących się w takim miejscu urządzeń, których zasób jest ograniczony, a także samo miejsce w pewien sposób wpisane jest w ograniczony katalog miejsc lokalnych, znajdujących się w pobliżu domu (na osiedlu mieszkaniowym, przy szkole, przedszkolu), czasem w miejskich parkach lub przy innych instytucjach (np. barach McDonalds).

Trudno stwierdzić, kiedy właściwie w języku polskim zaczyna funkcjonować nazwa „plac zabaw”. Przegląd słowników i encyklopedii nie daje jednoznacznej odpowiedzi, ale na podstawie lektury dokumentów źródłowych można stwierdzić, że pojęcie to pojawiło się na samym początku XX w. Nie od razu jednak oznaczało plac zabaw, o którym opowiada niniejsza pra-

s. XLI-XLV.

ca, a więc: **wydzielony i wygradzony teren, zaprojektowany jak przestrzeń zabawy dla dzieci, ze stałym zestawem urządzeń służących do zabawy, infrastrukturą pomocniczą (ławki, kosze na śmieci, oświetlenie), posiadający swój regulamin, podlegający regulacjom prawnym, przeznaczony dla dzieci w określonym przedziale wiekowym.**

Pisanie o placach zabaw na podstawie literatury anglojęzycznej sprawia kłopot, gdyż angielskie słowo *playground*, czasem znaczy tyle, co polskie „plac zabaw”, ale może również oznaczać m.in. boisko szkolne lub po prostu boisko. Stąd też kiedy piszę o amerykańskim *playground movement* używam mało poręcznego pojęcia „ruch na rzecz tworzenia placów zabaw”, gdyż w moim przekonaniu lepiej oddaje ono istotę ruchu niż „ruch boiskowy” – sformułowanie spotykane w literaturze przedmiotu.

Joe L. Frost wybitny amerykański pedagog i teoretyk dziecięcej zabawy twierdzi⁵, że słowo plac zabaw, w znaczeniu „przestrzeń zabawy”, po raz pierwszy zostało użyte w języku niemieckim (*der Spielplatz*) przez Friedricha Fröbela w jego najbardziej znanej pracy *Die Menschenerziehung*⁶, gdzie pisał w sposób następujący:

Kto chciałby zaczerpnąć łyk świeżego, orzeźwiającego oddechu życia, niech odwiedzi plac zabaw tych chłopców. (...) Pragnąłbym aby wszyscy, którzy w edukacji chłopców ledwie tolerują plac zabaw, mogli tę rzecz rozważyć. (...) Każde miasto powinno mieć swój plac zabaw!⁷.

Fröbel miał w tym wypadku na myśli las, który był naturalną przestrzenią zabawy opisywanych przez niego chłopców. Zwróćmy uwagę, że przestrzeń ta poprzez praktykę zabawy była wyróżniona wyłącznie w umysłach opisywanych dzieci i konstruowana kulturowo, przeciwnie niż plac zabaw.

1.2.2. Ogród jordanowski

Ogrody jordanowskie są drugim, obok placów zabaw, tematem mojej pracy, gdyż w warunkach polskich stały się jedną z realizacji idei placów zabaw. Omawiane pojęcie wiąże się z postacią Henryka Jordana i jego ideą zorganizowania parku dla dzieci na terenie Krakowa. Temat ten poruszam w dalszej części pracy⁸. Koncept Jordana odcisnął piętno na języku polskim, w którym sformułowania „ogród jordanowski”, „ogródek jordanowski” i „jordanek” funkcjonują do dziś, a ich popularyzacja nastąpiła wraz z rozpowszechnianiem się idei samych ogródków w dwudziestoleciu międzywojennym, które również, razem ze swoją powojenną kontynuacją, są przedmiotem moich rozważań.

⁵ Joe L. Frost, *A History of Children's Play and Play Environments. Toward a Contemporary Child-Saving Movement*, Nowy Jork 2010, s. 29-30.

⁶ Friedrich W. A. Fröbel, *Die Menschenerziehung*, Keilhau 1826.

⁷ tamże, s. 133-134 za: J. L. Frost, dz. cyt., s. 29-30. Tłum. wł. z ang.

⁸ Zob. s. 65

1.3. Przedstawienie kształtu pracy i przyjętej perspektywy

W niniejszej pracy postanowiłem skoncentrować się przede wszystkim na dwóch zasadniczych kwestiach: rekonstrukcji kulturowych źródeł idei, które przyczyniły się do powstania pierwszych świadomie zaplanowanych przestrzeni publicznych służących dzieciom do zabawy: ogrodów, boisk, placów zabaw, oraz na opisie ewolucji tych idei w ciągu niemal półtora wieku, zarówno w wymiarze teoretycznym, jak i technicznym. Rozważania nad obydwooma wspomnianymi zagadnieniami byłyby jednak, w moim przekonaniu, niepełne, gdyby nie próba interpretacji opisywanych zjawisk w kontekście współczesnych teorii antropologii kultury. Dodanie tej perspektywy pozwoli zobaczyć mechanizmy „działania” placu zabaw w wymiarze kulturowym oraz może pomóc w interpretacji kwestii szeroko pojętych „studiów dziecięcych”.

Moje rozważania nie obejmują, poza nielicznymi wyjątkami, kwestii praktyk użytkowników placów zabaw i bardziej ogólnie – praktyk osób bawiących się. Niemniej, to obszerne zagadnienie wydaje się równie interesujące, co materiał zebrany w niniejszej pracy. Chciałbym jednak, żeby systematyczny i chronologiczny wykład dotyczący organizacji placów zabaw, a także ich miejsca w kulturze europejskiej, stał się pierwszym krokiem w badaniu tego typu przestrzeni. Kwestię praktyk, w rozumieniu m.in. wspomnianego Michela de Certeau, w kontekście zabaw dziecięcych zaledwie w tej pracy sygnalizuję, natomiast katalogowanie, obserwację i analizę rozlicznych przykładów takich praktyk pozostawiam do zbadania w przyszłości.

Historia kultury nie jest dziedziną, w której można w prosty sposób oddzielić przyczyny od skutków i jednoznacznie wyodrębnić czynniki, które kształtowały określone zjawisko. Historia placów zabaw to raczej próba rozplątania pewnych „splotów”, zestawienia szeregu kwestii, które miały wpływ na wyłonienie się instytucji istniejącej do dziś. Niektóre z opisywanych przeze mnie czynników mogą wydawać się oczywiste, inne zbyt skomplikowane by wyjść poza ich zasygnalizowanie. Rozdział dotyczący kształtowania się pierwszych przestrzeni dziecięcej zabawy jest w moim przekonaniu niezbędny, gdyż pozwala zwrócić uwagę na wagę opisywanego zjawiska, a także na mnogość wspomnianych splotów. Powstanie pierwszych placów zabaw w konkretnym miejscu i czasie nie było przypadkiem (czego najlepszym dowodem jest łatwość przenikania opisywanej idei w granicach świata zachodniego). Stanowiło raczej efekt kumulacji pewnych czynników: idei, instytucji, sytuacji ekonomicznej i politycznej.

1.4. Omówienie wykorzystanych źródeł i pozostała literatura

1.4.1. Literatura przedmiotu

W niniejszej pracy przyjmuję dwojaką perspektywę: z jednej strony próbuję zrekonstruować historię przestrzeni dziecięcej zabawy, z drugiej strony dostrzec przemiany zachodzące

w kulturze, które przyczyniły się do ich powstania i ewolucji. Z tego też powodu z niektórych opracowań, szczególnie tych dotyczących właśnie placów zabaw, korzystam na dwa sposoby: traktuję je jednocześnie jako literaturę przedmiotu i źródło, które poddaję krytyce. Uważam bowiem, że w tym wypadku analiza dyskursu w wielu wypadkach pozwala niezwykle celnie określić pewne zjawiska kulturowe. Natomiast dokonane przez autorów opracowań periodyzacje, klasyfikacje i typologie mogą być niezwykle użyteczne i z powodzeniem wykorzystywane.

Zabawa w kulturze

O pojęciu „zabawy” w ujęciu kulturowym pisano już wielokrotnie i wyczerpująco. Przede wszystkim należy wskazać tu pracę Bogusława Sułkowskiego *Zabawa: studium socjologiczne*⁹. Autor w sposób obszerny i systematyczny zreferował istniejące teorie, próbując wpisać badania nad zabawą w dziedzinę socjologii sztuki. Kilka lat później ukazała się analiza wybitnego pedagoga, Wincentego Okonia, dotycząca relacji zabawy (dziecięcej) i rzeczywistości¹⁰, chociaż w pierwszej części pracy¹¹ autor szeroko omówił także poglądy różnych badaczy na zabawę. Z tego samego okresu pochodzi drukowane wydanie rozprawy habilitacyjnej Jana Bujaka poświęconej historii zabawek¹², która w swoich wstępnych rozważaniach również traktuje o teorii zabawy w kulturze. Każda z wymienionych prac, jak widać, przyjmowała odmienną perspektywę, co warto podkreślić, gdyż znajduje to odzwierciedlenie w ogólnej refleksji nad zabawą w kulturze, która daleka jest od jasnych określeń, wyrazistych rozgraniczeń i precyzyjnych definicji. Współcześnie kwestie dotyczące rozumienia pojęcia zabawy w kulturze zwięźle i celnie problematyzuje Marian Golka w swoim artykule¹³, który, chociaż przyjmuje perspektywę socjologiczną, nie omija kwestii ważkich z punktu widzenia kultury (choć w tym wypadku perspektywa socjologa łączy się niestety z, niezbyt nachalnym, ale widocznym, wartościowaniem niektórych zjawisk). Więcej literatury dotyczącej tematu zabawy zebrała Anna Myśliwiec z Muzeum Zabawek i Zabawy w Kielcach w obszernej bibliografii¹⁴, która daje ogłęd wielości problemów i pokrewnych zagadnień. Wymienione pozycje poruszają, w mojej opinii, szereg podstawowych kwestii dotyczących zabawy w ujęciu kulturowym i streszczają klasyczne prace, z których warto wspomnieć o dwóch: pierwszej, autorstwa Johana Huizingi *Homo ludens*¹⁵, która ożywiła na nowo współczesne studia nad omawianą kwestią; drugiej, wykorzystanej w dalszej części pracy, napisanej przez Rogera Caillois'a,

⁹ Bogusław Sułkowski, *Zabawa. Studium socjologiczne*, Warszawa 1984.

¹⁰ Wincenty Okoń, *Zabawa a rzeczywistość*, Warszawa 1987.

¹¹ Tamże, s. 10-167.

¹² Jan Bujak, *Zabawki w Europie. Zarys dziejów - rozwój zainteresowań*, Kraków 1988.

¹³ Marian Golka, *Pojmowanie zabawy*, Jan Grad, Hanna Mamzer (red.), *Karnawalizacja. Tendencje ludyczne w kulturze współczesnej*, Poznań 2004, s. 11-24.

¹⁴ Anna Myśliwiec (red.), *Problematyka zabaw i zabawek w księgozbiorku biblioteki Muzeum Zabawek i Zabawy*, Kielce 2007.

¹⁵ Johan Huizinga, *Homo ludens. Zabawa jako źródło kultury*, tłum. Maria Kurecka, Witold Wirpsza, Warszawa 2007.

zatytułowanej *Gry i ludzie*¹⁶.

Place zabaw w literaturze przedmiotu

W polskiej literaturze przedmiotu temat placów zabaw jest poruszany rzadko. Poza nielicznym artykułami architektów krajobrazu i pedagogów, brakuje opracowań. Największą pomocą służył mi artykuł Magdaleny Czałczyńskiej-Podolskiej pt. *Ewolucja placu zabaw. Koncepcja przestrzeni zabaw dla dzieci w Europie i Stanach Zjednoczonych*¹⁷. Orientację w temacie umożliwiły natomiast trzy tomy pokonferencyjne z przełomu XX i XXI w.¹⁸, a także artykuł *Miejskie place zabaw – ujęcie historyczne*. Poza tym korzystałem przede wszystkim z literatury anglosaskiej. Badania nad przestrzeniami dziecięcej rozrywki wpisują się w tym obszarze kulturowym w tradycję studiów pedagogicznych, socjologicznych i historycznych, co bez wątpienia przekłada się na liczbę przygotowywanych do druku książek i artykułów. Najważniejszą pracą z której korzystałem była dla mnie książka Joela L. Frosta *A History of Children's Play and Play Environments: Toward a Contemporary Child-Saving Movement*¹⁹. Bardzo pomocne były również artykuły dotyczące funkcjonowania pierwszych placów zabaw w Wielkiej Brytanii Ira Bruce Nadel *"The Mansion of Bliss", or the Place of Play in Victorian Life and Literature*²⁰ i w Stanach Zjednoczonych: Sarah Jo Peterson *Voting for Play: The Democratic Progressive Potential of Progressive Era Playgrounds*²¹. Poza tym pomogły liczne opracowania internetowe – jeżeli korzysta się z nich rozważnie, stanowią prawdziwą skarbnicę zagadnień związanych z placami zabaw.

Podręczniki

Pisząc fragmenty pracy dotyczące historii kultury odwołuję się do podręczników akademickich Stanisława Kota: *Historia wychowania*²² oraz Ryszarda Wroczyńskiego: *Powszechne dzieje wychowania fizycznego i sportu*²³. Uważam, że chociaż powstały wiele lat temu, wciąż brakuje literatury, która w podobnym stopniu pozwalałaby zaznajomić się z omawianymi tam zagadnieniami.

¹⁶ Roger Caillois, *Gry i ludzie*, tłum. Anna Tatarkiewicz, Maria Żurowska, Warszawa 1997.

¹⁷ Magdalena Czałczyńska-Podolska, *Ewolucja placu zabaw. Koncepcja przestrzeni zabaw dla dzieci w Europie i Stanach Zjednoczonych*, „Przestrzeń i Forma”, 2010, nr 13 (2), s. 73–88.

¹⁸ Zob. *Place zabaw - plusy i minusy*, Wrocław 2000; *Place zabaw - miejsce harmonijnego rozwoju*, Wrocław 2002, *Place zabaw - bezpieczne i bliżej natury*, Wrocław 1999.

¹⁹ J. L. Frost, dz. cyt.

²⁰ Ira Bruce Nadel, *"The Mansion of Bliss", or the Place of Play in Victorian Life and Literature*, „Children's Literature”, 1982, nr 1 (10), s. 18–36.

²¹ Sarah Jo Peterson, *Voting for Play. The Democratic Progressive Potential of Progressive Era Playgrounds*, „The Journal of the Gilded Age and Progressive Era”, 2004, nr 2 (3), s. 145–175.

²² Stanisław Kot, *Historia wychowania*, t. 2, Warszawa 2010.

²³ Ryszard Wroczyński, *Powszechne dzieje wychowania fizycznego i sportu*, Wrocław 1985.

1.4.2. Źródła

Materiały archiwalne

W pracy, w pewnym stopniu, wykorzystałem materiały archiwalne znajdujące się w Archiwum Akt Nowych w Warszawie, Archiwum Państwowym m.st. Warszawy oraz w Narodowym Archiwum Cyfrowym. Z Archiwum Akt Nowych w Warszawie interesowały mnie zespoły: Ministerstwo Oświaty w Warszawie 1945-1966 i Centralny Zarząd Budowy Miast i Osiedli ZOR 1951-1956. W Archiwum Państwowym m.st. Warszawy uzyskałem dostęp do zespołu: Towarzystwo Przyjaciół Ogrodów Jordanowskich w Warszawie 1958-1964. Bardzo pomocne okazały się dokumenty dostępne przy pomocy wyszukiwarki Federacji Bibliotek Cyfrowych i na stronach konkretnych bibliotek cyfrowych.

Rozdział 2

Kulturowe korzenie placów zabaw

Prześledzenie krok po kroku zjawisk, które przyczyniły się do powstania instytucji kształtującej się równolegle w różnych miejscach na dwóch kontynentach nie jest zadaniem łatwym. Trudno jest „zamrozić” pewien stan kultury i go odtworzyć, gdyż procesy kulturowe zachodzą dynamicznie, a różnego rodzaju zjawiska wzajemnie się przenikają i na siebie oddziałują. W rozdziale tym zamierzam prześledzić szereg czynników kształtujących „atmosferę” epoki, w której powstawały pierwsze place zabaw. Modris Eksteins pokazał w swej pracy¹, dotyczącej klimatu kulturowego w Europie u schyłku *belle époque*, w jaki sposób panująca atmosfera wpłynęła na rozwój wydarzeń. Opisał on dążenie obywateli do konfrontacji za wszelką cenę, zestawione z podniosłą atmosferą sztuki, zawierającej w sobie jakiś nieokreślony pierwiastek „dzikości”. Chociaż bezpośrednia przyczyna wojny pojawiła się na odległych Bałkanach, konflikt zbrojny ostatecznie musiał się rozpocząć. Wizja ta, być może budząca wątpliwości swoim determinizmem, ilustruje bardzo precyzyjnie kulturowe źródła I wojny światowej. Autor *Święta wiosny* dowodzi, że prędzej czy później i tak doszłoby do zbrojnej konfrontacji, której oczekiwały europejskie społeczeństwa.

Uważam, że w podobny sposób można potraktować historię przestrzeni zabawy dla dzieci. Ich pojawienie się właśnie w II poł. XIX wieku związane było nie z jednym wydarzeniem lub pomysłem, a licznymi złożonymi przeobrażeniami, które nastąpiły w europejskiej i amerykańskiej kulturze. Uchwycenie pewnych niuansów pozwoli nakreślić proces narodzin tego, co dziś nazywamy placem zabaw. Zdaję sobie sprawę, że wiadomości przedstawione poniżej mogą, wyrwane z kontekstu, wydawać się w mniejszym lub większym stopniu oczywiste. Pomijanie ich jednak, jak czyni wiele opracowań na omawiany temat, utrudniłoby zrozumienie historii tej instytucji.

¹ Zob. Modris Eksteins, *Święta wiosny. Wielka wojna i narodziny nowego wieku*, tłum. Krystyna Rabińska, Warszawa 1996.

2.1. Nim nastał wiek XIX. O zabawie, wychowaniu i postrzeganiu dzieciństwa na przestrzeni wieków

Nie zamierzam streszczać w tym miejscu całokształtu wiedzy na temat postrzegania dzieciństwa w minionych stuleciach. Chciałbym natomiast zasygnalizować ważne epizody dotyczące historii wychowania oraz zabawy dzieci w przeszłości, przywołać nazwiska najważniejszych postaci kształtujących poglądy na temat wychowania, a także zwrócić uwagę na sposób, w jaki temat ten poruszany jest obecnie w literaturze przedmiotu.

Pamiętać należy, że samo pojęcie dzieciństwa właściwe jest każdej epoce z osobna i dlatego teza Philippe'a Ariеса, omawiana szerzej w dalszej części pracy, a mówiąca o braku poczucia odrębności dzieciństwa w wiekach średnich, jest trudna do zaakceptowania, gdyż odmienne od dzisiejszego traktowanie dziecka nie musiało przekreślać jego wyjątkowości (choćby pod względem fizycznym). Z drugiej strony mamy do czynienia z ciągłą ewolucją pozycji dziecka w kulturze, którą za Norbertem Eliasem można byłoby nazwać „procesem cywilizacyjnym”².

Wiedza o zabawach dziecięcych w minionych wiekach jest niezwykle ograniczona ze względu na charakter samej zabawy: jej spontaniczność, nieokreśloność, tymczasowość i, czasem, brak rekwizytów. Wiadomości o najstarszych formach dziecięcej zabawy (a przez to o samym dzieciństwie) czerpie się z wykopalisk archeologicznych, które pozwoliły odnaleźć zabawki pochodzące nawet sprzed kilku tysięcy lat³. Niestety, znaleziska tego rodzaju pozwalają jedynie domniemywać, jak przebiegała zabawa najmłodszych członków starożytnych społeczności, m.in. na terenie dzisiejszych Chin, Peru oraz Egiptu⁴. Na podstawie kształtu przedmiotów uznawanych za zabawki próbuje się ustalić treść samej zabawy, jednocześnie jednak to właśnie forma przedmiotu (przede wszystkim jego niewielki rozmiar) każe identyfikować jego funkcję, jako zabawową. Oznacza to, że za zabawki uznaje się m.in. miniaturowe: łódki, naczynia, elementy uzbrojenia, czy też np. piszczałki o kształtach zwierząt mitycznych lub gospodarskich, co doskonale ilustruje przykład wykopalisk przeprowadzonych na terenie Elbląga⁵. Nie chcę kwestionować rozpoznań dokonywanych przez archeologów, a jedynie zasygnalizować problem z pradziejami przedmiotów służących do zabawy, które zostają zidentyfikowane jako zabawki (na pewno nieraz w zgodzie ze swą rzeczywistą funkcją) na podstawie swoich cech zewnętrznych. Kolejna trudność w identyfikacji tego typu znalezisk wiąże się z samą naturą zabawy dziecięcej, podczas której, jak zauważa Wincenty Okoń⁶,

² Por. Norbert Elias, *O procesie cywilizacji. Analizy socjo- i psychogenetyczne*, tłum. Tadeusz Zabłudowski, Kamil Markiewicz, Warszawa 2011

³ J. L. Frost, dz. cyt., s. 9.

⁴ Tamże, s. 9.

⁵ Mirosław Marcinkowski, *Zabawki dzieci elbląskich. Prezentacja zbioru z badań wykopaliskowych*, D. Żołądź-Strzelczyk, K. Kabacińska (red.), *Dawne i współczesne zabawki dziecięce*, Poznań 2010, s. 53-60.

⁶ W. Okoń, dz. cyt., s. 18-19.

przedmiot A na prawach konwencji staje się przedmiotem B, chociaż dziecko bawiąc się stale ma świadomość opisanej umowności. Oznacza to, że w czasie zabawy dziecko z patyka może uczynić strzykawkę lub szablę; z kamienia monetę lub pocisk itd. Bezcelowe były więc próby poszukiwania tego typu zabawek przez badaczy kultury materialnej. Podsumowując ten wątek: tyle wiemy o zabawie sprzed kilku tysięcy, a czasem kilkuset lat, ile mogą zdradzić nam odnalezione przedmioty.

Drogą otwierającą, pośrednio, dostęp do wiedzy o zabawie dzieci w przeszłości jest antropologia, która w myśl ewolucjonistycznych teorii pozwala na formułowanie wniosków na temat przeszłości dzięki badaniu tzw. kultur prymitywnych. Rozpoznania poczynione w tej dziedzinie pozwoliły znaleźć dowody na to, iż ludyczność jest silnie związana z życiem zarówno dzieci, jak i dorosłych w omawianych kulturach. Od najmłodszych lat uczestniczy się w zbiorowych śpiewach, tańcach, gawędach, grach oraz zawodach⁷. Zabawa jest więc wpisana w życie społeczności, a przez to również w życie jednostki. Zarazem wyniki badań antropologicznych stały się podstawą do twierdzeń, które miały udowodnić istnienie kultur, w których nie dochodziło do zachowań, które można byłoby klasyfikować jako ludyczne. To teoria m.in. jednego z marksistowskich psychologów, Daniela B. Elkonina, przeciwnika biologicznej teorii zabawy (związanej z twierdzeniem, że potrzeba zabawy jest naturalna i stanowi nieodłączny element rozwoju psychofizycznego dziecka). Jego zdaniem w społecznościach koczowniczych, zajmujących się zbieractwem, dzieci bardzo szybko włączały się w życie dorosłych, przyjmowały na siebie część odpowiedzialności za przeżycie całej grupy i, tak jak reszta współplemieńców, nie miały możliwości zabawy, a także nie odczuwały jej potrzeby⁸. To trudne do utrzymania dziś stanowisko zwraca jednak uwagę na istniejące w kulturze przekonanie o związku między czasem wolnym a zabawą.

Od pewnego momentu do źródeł kultury materialnej dołączają źródła pisane i ikonograficzne. Nie oznacza to jednak, że kwestia dziecięcej zabawy staje się przez to lepiej naświetlona. Pierwszą trudnością staje się często nieuchwytność dziecięcej aktywności, która nie jest odnotowywana w powstających dokumentach. Drugim problemem jest perspektywa, z której zabawy dziecięcej są opisywane lub wzmiankowane. Platon pisze o zabawie dziecięcej w *Państwie*, ale czyni to wplatając aktywność małego dziecka w projektowany system wychowawczy i państwowy⁹. Dlatego rzadko w źródłach znajduje odbicie rzeczywisty sposób zabawy, częściej możemy dostrzec ją poprzez rozważania dotyczące wychowywania dzieci lub też jako aktywność moderowaną lub animowaną przez dorosłych.

Historycy antyku poświęcili wiele miejsca opisom systemów wychowawczych starożytnej Grecji i Rzymu, dlatego pozwolę sobie odesłać czytelnika do najważniejszych opracowań

⁷ J. L. Frost, dz. cyt., s. 9.

⁸ W. Okoń, dz. cyt., s. 16.

⁹ J. L. Frost, dz. cyt., s. 10-12.

związanych z tym tematem¹⁰. Pierwszym badaczem, który próbował w wyczerpujący sposób opowiedzieć o dzieciństwie i zabawie dzieci w wiekach średnich był Philippe Aries. Jego praca *Historia dzieciństwa. Dziecko i rodzina w czasach ancien régime'u*¹¹ (tytuł oryginału: *L'Enfant et la vie familiale sous l'Ancien Regime*¹²), wydana w roku 1960, stała się przyczynkiem do dyskusji i, nieco później, przedmiotem krytyki. Do dziś jednak analiza Aries porusza wiele istotnych wątków dotyczących dzieciństwa w przeszłości. Najbardziej kontrowersyjnym twierdzeniem Ariesa wydaje się konkluzja dotycząca ogólnej natury dzieciństwa. Francuski autor twierdzi:

W społeczeństwie średniowiecznym, które jest dla nas punktem wyjścia, ludzie nie mieli żadnego poczucia specyfiki dzieciństwa. Nie znaczy to wcale, by zaniedbywali i porzucali dzieci bądź żeby nimi gardzili. Świadomość dzieciństwa to nie to samo co czułość dla dzieci; mieć świadomość dzieciństwa to zdawać sobie sprawę z odrębności dziecka, które w zasadniczy sposób różni się od młodego nawet dorosłego. (...) Gdy tylko dziecko mogło się obejść bez stałej opieki matki, piastunki czy niani, wchodziło w świat dorosłych i nie wyróżniało się w nim niczym szczególnym. (...) Samo słowo „dziecko” nie miało wtedy znaczenia tak wąskiego jak dziś; mówiło się „dziecko”, tak jak dziś w języku potocznym mówi się „gars” [chłopak, facet - przyp. tłumacza]. Nieokreśloność wieku występowała wyraźnie w każdej aktywności społecznej: w zabawie, w pracy, w wojsku¹³.

Praca Ariesa stanowiła bardzo ważny krok w badaniu nie tylko średniowiecza, ale w ogóle była jednym z założycielskich tekstów tzw. studiów dziecięcych, gdyż poprzez swoje tezy dowartościowywała współczesność, która przyniosła badania nad lekceważonym do tej pory tematem. W wizji francuskiego autora w średniowieczu dzieci traktowane były jak mali dorośli, a poczucie odrębności dzieciństwa nie istniało w ogóle, w niższych warstwach społeczeństwa nie tylko w średniowieczu, ale także przez kolejne stulecia. Trudno odmówić prawdziwości niektórym sugestiom Ariesa: wszyscy zgodzimy się z tym, że średniowieczni rodzice nie przywiązywali się emocjonalnie do małych dzieci, gdyż to właśnie noworodki i małe dzieci były narażone na śmierć¹⁴. Aries korzystał przede wszystkim ze źródeł ikonograficznych oraz rzeźb, a także z osobistych zapisków. Nie uwzględnił źródeł, które obecnie wykorzystuje się do badania życia codziennego: ksiąg sądowych, testamentów, wyników badań archeologicz-

¹⁰ Warto zwrócić uwagę na prace: Henri Irene Marrou, *Historia wychowania w starożytności*, tłum. Stanisław Łoś, Warszawa 1969; Werner Wilhelm Jaeger, *Paideia*, tłum. Marian Plezia, Henryk Bednarek, Warszawa 2001; Pierre Vidal-Naquet, *Czarny łowca. Formy myśli i formy życia społecznego w świecie greckim*, tłum. Andrzej Stanisław Chankowski, Warszawa 2003.

¹¹ Philippe Aries, *Historia dzieciństwa. Dziecko i rodzina w czasach ancien régime'u*, tłum. Maryna Ochab, Warszawa 2010.

¹² Tytuł pierwszego polskiego wydania: *Historia dzieciństwa: dziecko i rodzina w dawnych czasach*

¹³ P. Aries, dz. cyt., s. 185.

¹⁴ tamże, s. 475. Z historii literatury polskiej znamy niezwykle przejmujący przykład przywiązania do dziecka, które zmarło śmiercią niespodziewaną.

nych itp. Nie dziwi więc, że współcześni historycy i historyczki, tacy jak: Nicholas Orme¹⁵, Shulamith Shahar¹⁶ oraz Sally Crawford¹⁷, przedstawili zupełnie inny obraz średniowiecznego dzieciństwa, które było ich zdaniem traktowane jako autonomiczny okres życia. Do dzieci często odnoszono się z czułością, miały one prawo do posiadania swoich własnych rzeczy (w tym zabawek), a także prawo do zabawy i edukacji (choć nie wszystkie)¹⁸. W średniowieczu nie istniały natomiast żadne przestrzenie przeznaczone wyłącznie dla dzieci, można jedynie próbować określić przestrzenie wówczas bardziej właściwie dla dzieci. W miastach wolny czas w dzieciństwie spędzano przede wszystkim na ulicach¹⁹. Oprócz zabaw ruchowych (gry w piłkę, wyścigów, turlania kółka), urządzano zabawy polegające na naśladowaniu dorosłych: śluby, jarmarki i ceremonie religijne²⁰. Nawet stosunkowo duże dzieci zagrożone były różnego rodzaju niebezpieczeństwami, o czym mówi przykład Richarda, chłopca z XIII-wiecznego Londynu, którego dzień z życia zrekonstruował jeden z historyków²¹. Był to ostatni dzień życia Richarda, gdyż bawiąc się po szkole na moście, wpadł on do Tamizy topiąc się w jej odmętach. Ten brutalny, ale urzekający swą dobitnością przykład uświadamia kruchość dzieciństwa, która towarzyszyć mu będzie przez kolejne stulecia, aż do wprowadzenia różnego rodzaju środków bezpieczeństwa i unowocześnień medycyny. W historii Richarda interesujący wydaje się jeszcze jeden element – jego rodzice przez wiele dni nie wiedzieli, co się z chłopcem stało, gdyż nie istniało miejsce, do którego mogliby się udać po tego typu informację. Średniowieczna edukacja zyskała bardzo złą sławę ze względu na stosowane metody i treści nauczania, które krytykował m.in. Luter. Możliwość zdobycia wykształcenia dotyczyła jedynie wybranych jednostek, przede wszystkim arystokracji oraz tych, którzy przeznaczeni byli do posługi duchowej, chociaż należy zaznaczyć, że edukację w różnych formach, szczególnie w dużych miastach, odbierało bardzo wielu chłopców²².

Marcin Luter (1483-1546) jako pedagog pozostaje w Polsce zupełnie zapomniany. Coraz częściej zwraca się jednak uwagę, że reformacja oznaczała nie tylko przemianę w podejściu do spraw wiary, ale również rewolucję w edukacji. Nie chodzi tu wyłącznie o rozpowszechnienie się umiejętności czytania i pisania wśród wiernych, którym zalecano samodzielną lekturę Piśma Świętego, co, jak zauważył już Max Weber²³, przyczyniło się do sukcesu ekonomicznego protestanckich społeczności. Luter był krytykiem średniowiecznej szkoły, która jego zdaniem była „piekłem i czyszcem”, gdzie dzieci torturowano przy pomocy czasów i przypadków, a

¹⁵ Zob. m.in. Nicholas Orme, *The culture of children in Medieval England*, Waterloo 1995.

¹⁶ Zob. m.in. Shulamith Shahar, *Childhood and the Middle Ages*, Nowy Jork 1990.

¹⁷ Zob. m.in. Sally Crawford, *Childhood in Anglo-Saxon England*, Stroud 1999.

¹⁸ J. L. Frost, dz. cyt., s. 14.

¹⁹ Tamże, s. 15.

²⁰ Tamże, s. 15.

²¹ Tamże, s. 15-16.

²² Tamże, s. 18.

²³ Por. Max Weber, *Etyka protestancka a duch kapitalizmu*, Lublin 1994.

także dyscypliny (dosłownie i w przenośni)²⁴. Sam był zwolennikiem liberalnego sposobu wychowania i edukacji w którym to dorosły dostosowuje się do potrzeb swoich podopiecznych, a nie odwrotnie. Luter, jako uważny obserwator dziecięcego życia, doceniał rolę indywidualnego podejścia, w którym dzieci różniły się od siebie potrzebami i tempem rozwoju. Co najważniejsze, spostrzegł również naturalną potrzebę aktywności fizycznej, takiej jak skakanie czy bieganie, której nie wolno było w dziecku tłumić. Projekt edukacji w zamyśle Lutra miał uwzględniać nie tylko czas spędzany w szkole i naukę w domu, ale również grę w piłkę, bieganie i gimnastykę. Nauczanie miało być powszechne i obowiązkowe, wspierane przez państwo²⁵. Tym samym Luter stał się twórcą wizji nowoczesnego wychowania, która na swoją pełną realizację musiała poczekać ponad cztery stulecia.

Komentatorem myśli Lutra był Jan Ámos Komenský (1592–1670), czeski teolog, członek wspólnoty braci czeskich, który niemal całe życie spędził na praktycznej i teoretycznej działalności pedagogicznej. Zaproponował on jednolity i powszechny system nauczania: ścieżkę edukacyjną przeznaczoną zarówno dla chłopców, jak i dziewczynek, która zaczynała się od przedszkola, a kończyła się na uniwersytecie²⁶. Zależało mu na przekazaniu dzieciom wiedzy praktycznej i religijnej, a także nauki moralnej. W przeciwieństwie jednak do średniowiecznych nauczycieli uważał, że nauka powinna sprawiać dziecku taką samą przyjemność jak zabawa, co przejawiało się w konieczności opracowania atrakcyjnych form nauczania. Nowością stanowiła nauka w języku ojczystym, zgłębianie łaciny miało być dodatkiem, a nie podstawą projektowanej edukacji²⁷. Myśl Komeńskiego nie zyskała uznania od razu, obecnie jest on uznawany za jednego z najwybitniejszych czeskich myślicieli, a jego podobizna widnieje na banknocie o wartości 200 koron czeskich.

2.1.1. Miejsce dziecka w społeczeństwie i w przestrzeni. O *Zabawach dziecięcych* Petera Bruegla

Nowe nurty w edukacji stają się wyraźnie widoczne w Niderlandach, gdzie poziom alfabetyzacji w ciągu kilkudziesięciu lat XVI wieku zwiększył się znacząco. Edukacja stała się punktem niezwykle istotnym dla elit intelektualnych i finansowych, a dyskusje dotyczące wychowania najmłodszych podejmowane również w innych częściach Europy, tutaj przybrały formę dynamicznej wymiany pism i rycin.

Wiele opracowań traktujących o dzieciństwie i zabawach dziecięcych w przeszłości²⁸ chętnie odwołuje się do namalowanego w roku 1560 obrazu Pietera Bruegla Starszego (ok.

²⁴ J. L. Frost, dz. cyt., s. 19.

²⁵ Tamże, s. 19.

²⁶ Tamże, s. 19.

²⁷ Tamże, s. 20.

²⁸ Zob. m.in.: M. Marcinkowski, dz. cyt., s. 51; Marjatta Kalliala, *Angelprincess and suicide on the playground slide. The culture of play and societal change*, „European Early Childhood Education Research Journal”, 2002, nr 1 (10), s. 10; R. Wroczyński, dz. cyt., s. 107.

1525-1569), noszącego tytuł *Zabawy dziecięce*, nadany po śmierci artysty przez komentatorów jego twórczości. Dzieło przechowywane i eksponowane jest w Muzeum Historii Sztuki w Wiedniu. Dla wielu badaczy obraz stanowi przedstawienie wyjątkowe, ponieważ malarz umieścił na nim ponad 250 dzieci, które, jak wyliczono, bawią się na co najmniej 80 sposobów²⁹.



Ilustracja 2.1: Pieter Bruegel, *Zabawy dziecięce*, 118 x 161 cm, olej na desce, 1560, Kunsthistorisches Museum w Wiedniu

Zdaniem historyków sztuki Bruegel pokazał dzieciństwo w sposób do tej pory niespotykany, zajmując się jego codzienną stroną i uczynił to zgoła odmiennie od średniowiecznych obrazów o tematyce religijnej, na których dzieci w najlepszym wypadku przedstawiano jako niewielkie postacie, klęczące³⁰ obok fundatorów dzieła. Pracę niderlandzkiego artysty można określić, podobnie jak *Walkę postu z karnawalem* (1559) oraz *Przysłowia niderlandzkie* (1559), mianem dzieła encyklopedycznego³¹, gdyż zbierają one w formie graficznej wiedzę

²⁹ Amy Orrock, *Homo ludens. Pieter Bruegel's Children's Games and the Humanist Educators*, „Journal of Historians of Netherlandish Art”, 2012, nr 2 (4).

³⁰ Taki sposób przedstawiania dzieci pokazuje, że dziecko było postrzegane wówczas jako istota niewinna, mogąca dzięki temu w większym stopniu wyjednać bożą łaskę. Por. P. Aries, dz. cyt.

³¹ Około roku 1534 powstaje druga chronologicznie, a drukowana jako pierwsza, księga dzieła określanego dziś w skrócie mianem *Gargantui i Pantagruela*, pióra François Rabelais'ego (zob. François Rabelais, *Gargantua i Pantagruel*, tłum. Tadeusz Boy-Żeleński, Warszawa 1923). W jej XXII rozdziale autor wylicza

etnograficzną (o zwyczajach, obrzędach, języku)³².

Płótno służyło prawdopodobnie arystokratycznym i intelektualnym elitom ówczesnej Europy jako rzeczywisty punkt wyjścia do dyskusji i inspiracja podczas wymiany poglądów dotyczącej kwestii reformy systemu edukacji³³. Pierwsza wzmianka o obrazie pochodzi z 1604 roku i informuje o tym, że w 1594 roku dzieło było w posiadaniu Ernesta Habsburga (1553-1595), syna cesarza Maksymiliana II, arcyksięcia Austrii i kandydata do polskiego tronu w latach 1573 i 1575, konkurenta Henryka Walezego, a później Stefana Batorego³⁴. Prawdopodobnie obraz namalowano jednak dla środowiska miejskiej elity Antwerpii, która aktywnie zaangażowana była w owym okresie, jak twierdzi Amy Orrock, w kształtowanie teorii pedagogicznych mających zreformować dotychczasowe sposoby nauczania. Dzieło funkcjonowało wówczas w postaci licznych, niezachowanych do dzisiaj kopii³⁵. W połowie XVI wieku gry i zabawy ruchowe stawały się powoli ważnym elementem edukacji, chociaż służyły przede wszystkim jako przerywnik, który miał zapewnić odprężenie i energię potrzebną do właściwej nauki. Ważnym wskazaniem były słowa Erazma z Rotterdamu, który twierdził, że nauka poprzez zabawę jest najskuteczniejszą formą nauki³⁶.

Komentatorzy dzieła zwracają uwagę na sposób przedstawienia postaci dzieci przez malarza – wpisujący się w narrację stworzoną przez Aries – jako „małych dorosłych”. Ubrania na obrazie są niedopasowane do noszących je postaci: dziewczęce fartuszki i czepki mają być takie jak ich matek, a kubraki, spodnie i kapoty chłopców mogliby nosić ich ojcowie. Przedstawienie na obrazie gromady bawiących się bez opieki dzieci interpretuje się jako brak zainteresowania ze strony dorosłych i nieobecność głębszych uczuć w ówczesnej rodzinie. Ma to potwierdzać brak wyraźnych dziecięcych cech wśród bawiących się. Twarze częściej mają wyraz tępy lub głupi, dziecięce postacie dalekie są od idealizacji, która nastąpiła w okresie późniejszym³⁷.

Opisane wyżej cechy postaci uwiecznionych przez Bruegla można jednak odczytywać odmiennie niż jako studium etnograficzne. Jedna z interpretacji mówi o tym, że obraz w zamysle autora miał być ostrzeżeniem skierowanym do dorosłych, przestrogą przed marnotrawieniem swojego życia na zabawę³⁸. To, co jest dla nas cennym świadectwem plebejskiej

215 dziecięcych zabaw Gargantui, z których blisko 200 pokrywa się z wizualnym katalogiem Bruegla. Nie ma jednak bezpośrednich dowodów na to, że malarz znał prześmiewczy utwór Rabelais'ego. To raczej potwierdzenie zaczynającej się powoli debaty publicznej na temat zabawy i wychowania (por. A. Orrock, dz. cyt.).

³² Tamże.

³³ Tamże.

³⁴ Tamże.

³⁵ Tamże.

³⁶ Tamże.

³⁷ Rose-Marie Hagen, *Pieter Bruegel starszy, około 1525-1569: chłopci, dziwacy i demony*, tłum. Edyta Tomczyk, Warszawa 2001, s. 31.

³⁸ Tamże, s. 33.

ludyczności, mogło być w zamierzeniu artysty jej krytyką. Dodatnie wartościowanie pracowitości i krytyka marnotrawienia czasu na zabawę wpisywałyby się we wspomniany sposób życia protestantów, nastawionych na pracę i kontemplację pisma, które miały być drogą do zbawienia. Wspomniana interpretacja poparta została analizą detali na obrazie. I tak: chłopiec puszczający bańki mydlane miał być odczytywany jako reprezentacja motywu „vanitas” – kruchości życia i jego przemijania, a zabawa z kółkami jako metafora daremność ludzkich wysiłków.³⁹

Niezależnie od pierwotnych zamierzeń malarza, obraz stanowi obecnie ważne źródło wiedzy dla badaczy ludyczności. Liczne spośród zabaw pojawiających się na płótnie są praktykowane do dziś, inne znikły gdzieś w odmętach historii lub ewoluowały w inne. Specyficzny katalog gier i zabaw przedstawia m.in. zabawę lalkami, chodzenie na szczudłach, grę w kręgle, zabawę w ciuciubabkę, grę w morę (podobną do dzisiejszej gry w „papier, kamień, nożyce”), puszczanie baniek mydlanych, pływanie i nurkowanie, pojedynki na kopie, a nawet zabawę w mszę świętą miniaturowymi dewocjonaliami. Nie wszystkie zabawy, tak jak gra w kości, przeznaczone były dla dzieci. Znajdziemy tam również czynności zabawowe, które przeniosły się trzy wieki później do ogrodów dziecięcych i na place zabaw, takie jak: huśtanie na huśtawce, budowanie z piasku, wspinanie na ogrodzenie oraz robienie wymyków na drążku. Uwagę przykuwa pokaźna liczba zabawek i innych rekwizytów używanych przez dzieci: – bąki, bule, szczudła, kości, koń na kij. Nie mniej ważny wydaje się również swoisty *bricolage* – do zabawy służy to wszystko, co można znaleźć na ulicy: obręcze od beczek, same beczki, fragmenty ogrodzenia i świńskie pęcherze⁴⁰.

Dla rozważań dotyczących placów zabaw warto omówić także aspekt przestrzenny przedstawionej sceny. Kompozycja płótna wydaje się niezwykle staranna, ale jednocześnie nietypowa⁴¹. Miejska ulica stanowiąca główną, chociaż nie jedyną arenę wydarzeń, ciągnie się od dolnego lewego rogu obrazu, poprzez centralny plac, aż do prawego górnego rogu płótna, stopniowo się zwężając. Mimo, że możemy zauważyć drugą przekątną prowadzącą z prawego dolnego rogu do lewego, w stronę zieleni, przedstawienie jawi się jako asymetryczne⁴². Postacie znajdujące się pośrodku kompozycji są większe od tych po bokach, jednak ich nagromadzenie (uwzględniając liczne szczegóły), a także wykonywane simultanicznie liczne czynności zabawowe sprawiają, że odbiorcy trudno jest studiować przedstawione wydarzenia w sposób systematyczny⁴³. Jednocześnie postacie tworzą grupy, między którymi powstała wolna przestrzeń – co miało prawdopodobnie ułatwić odbiorcy katalogowanie poszczególnych zabaw, oddzielając je od siebie. Dzisiaj taki sposób obrazowania nasuwa skojarzenie z ilustrowanymi książeczkami dla dzieci, które poza ogólnym sensem rysunków pozwalają dziecku

³⁹ A. Orrock, dz. cyt.

⁴⁰ R.-M. Hagen, dz. cyt., s. 31.

⁴¹ A. Orrock, dz. cyt.

⁴² Tamże.

⁴³ R.-M. Hagen, dz. cyt., s. 33.

i czytającemu z nim rodzicowi śledzić niedostrzegalne w pierwszej chwili detale.

Z bliska widzimy dwa budynki, w tle jeszcze wiele innych, a po lewej stronie dostrzec możemy rzekę i drzewa. Choć Bruegel nieprzypadkowo był nazywany malarzem „chłopskim”, fragment miasta przedstawionego na obrazie nie musiał znacząco różnić się od średniej wielkości miast niderlandzkich w tamtym okresie. To, co stanowi najważniejszy wniosek płynący z obrazu Bruegla to miejsce zabawy, którego, po powyższej obszernej analizie, nie możemy określić precyzyjnie. Dzieci bawiły się wszędzie, ze szczególnym wskazaniem przestrzeni poza domem, bliżej jednak nieokreślonej. Brak w całej kompozycji ruchu ulicznego, dorosłych, zwierząt gospodarskich, przekupek itd. sprawia, że całe miasto oddane zostaje najmłodszym we władanie. W rzeczywistości zabawa odbywała się w tych samych miejscach, jednak w tętniącym życiem mieście. Sam ruch uliczny nie stanowił wówczas jeszcze dużego zagrożenia dla zdrowia dziecka, chociaż zdarzały się wypadki stratowania przez spłoszone zwierzęta⁴⁴. Przede wszystkim jednak to zabawa sama w sobie (np. wspinanie na drzewa), obok pracy, stanowiła najczęstszą przyczynę dziecięcych urazów i zgonów.

2.2. Środowisko miejskie w XIX wieku. Narodziny wielkich miast

W 1786 r. autor *Szkiców z Wiednia*, Johann Pezsl (1756–1823), napisał: „Niech wielkie miasta trwają! Ludzie wyzbywają się dzięki nim barbarzyństwa (...)”⁴⁵. Jak się okazało miasta wchodziły w etap dynamicznego rozwoju, a ich „trwanie” wkrótce zamieniło się w potok ludzi napływających do pracy w powstających fabrykach oraz w ekspansję terytorialną, która odznaczała się anektowaniem przez miasta pobliskich wsi. Dokonujące się w ośrodkach miejskich przemiany odcisnęły piętno na wszystkim, co wydarzyło się potem: do dziś żyjemy w świecie wyludniających się wsi i rozrastających aglomeracji. Wielkie miasto w swojej pierwotnej formie stanowiło kumulację negatywnych zjawisk, które stały się przyczyną zmian politycznych, społecznych i przestrzennych.

2.2.1. Dwa etapy rozwoju miast. Przerwanie i rekonstrukcja

Lynn Hollen oraz Andrew Lees rozpoczynają swoją rozprawę zatytułowaną *Cities and the Making of Modern Europe, 1750-1914*⁴⁶ od omówienia sytuacji europejskich miast w poł. XVIII w.. To właśnie wtedy zaczyna się stopniowy napływ coraz większej liczby ludności do miast europejskich. Związane jest to z kilkoma zachodzącymi wówczas zjawiskami: stopniowe znoszenie poddaństwa pozwala na swobodne przemieszczanie się chłopów; ludność wiejska w

⁴⁴ J. L. Frost, dz. cyt., s. 17.

⁴⁵ Tłum. wł.; Christopher R. Friedrichs, *The Early Modern City, 1450-1750*, Londyn 1995, s. 331, za: Andrew Lees, Lynn Hollen Lees, *Cities and the Making of Modern Europe, 1750-1914*, Cambridge 2007, s. 13.

⁴⁶ Tamże, s. 14-15.

obliczu kryzysu ekonomicznego postanawia przenieść się do ośrodków miejskich, które stają się atrakcyjnym miejscem pracy dla osób obojga płci; do miast trafiają również przedstawiciele zubożałego ziemiaństwa.

Para wspomnianych autorów okres od poł. XVIII do poł. XIX w. określa mianem „ery przerwania”⁴⁷, wskazując na zachodzące wówczas procesy gwałtownej urbanizacji i industrializacji, które położyły kres dotychczasowemu porządkowi miejskiemu, zmieniając go pod względem przestrzennym, społecznym i ekonomicznym. Głównym zarzutem wysuwany pod adresem miast jest jednak to, że wielkie miasto w poł. XIX w. stało się miejscem, w którym życie stało się nieznośne. Dynamika procesów urbanizacyjnych spowodowała, że miasta w swoim dotychczasowym kształcie przestawały istnieć. Nastąpiła intensyfikacja tego, co do tej pory można było określać doświadczeniem miejskim: na niewielkiej przestrzeni pojawia się więcej zabudowań, więcej ludzi, więcej koni, więcej wozów, ziemię pokryły zanieczyszczenia, dookoła słychać było zgiełk⁴⁸. Zabudowa mieszkalna pięła się w górę, podobnie jak należące do elit pałace. Dla osoby przybywającej do ośrodka miejskiego w roku 1800, a która poprzednio zwiedzała go kilkadziesiąt lat wcześniej, wizyta taka musiała być przeżyciem zdumiewającym, chociaż z roku na rok europejskie miasta również ulegały przeobrażeniom. Stopniowo miasto, które było do tej pory siedzibą władzy, centrum wymiany towarowej, niewielkiej wytwórczości i drobnych usług, zyskiwało coraz więcej funkcji, a produkcja towarowa zwiększała się systematycznie. Zaszły zmiany polityczne, gdyż wzrosło w XIX w. znaczenie samorządu miejskiego, który stał się gwarantem porządku wobec coraz bardziej zróżnicowanej i licznej społeczności miejskiej.

Krajobraz miasta składającego się do tej pory z pałaców i kamienic, którego częstą dominantę stanowił trakt królewski, przeobraża się. Powiększa się jego powierzchnia, powstają nowe dzielnice (przed 1750 r. tylko nieliczne miasta, takie jak Londyn i Paryż, były miastami posiadającym więcej niż 100 tys. mieszkańców). Pojawiają się dzielnice przemysłowe: liczne fabryki z dymiącymi kominami, w pobliżu których w sposób nie zawsze zorganizowany buduje się robotnicze domy, których wygląd i stabilność nieraz budziły niesmak przybyszów z lepszych dzielnic. „Nie mogłem uwierzyć, dopóki nie odwiedziłem zaułków Glasgow, że tak duża ilość brudu, występku, biedy i chorób istnieje w jednym miejscu w jakimkolwiek cywilizowanym kraju⁴⁹” – wspominał w 1839 r. członek parlamentarnej komisji wizytacyjnej, która działała w związku z pogarszającą się sytuacją mieszkańców przemysłowych miast Wielkiej Brytanii w dobie industrializacji. Dzielnice robotnicze znacząco różniły się od obszarów położonych często w niedużej odległości, zamieszkiwanych przez powiększającą się w

⁴⁷ Tamże, s. 12.

⁴⁸ Tamże, s. 20-24.

⁴⁹ Tłum. wł.; Michael Pacione, *Glasgow. The Socio-Spatial Development of the City*, Nowy Jork 1995, s. 68, za: A. Lees, L. H. Lees, dz. cyt., s. 59.

tym czasie klasę średnią⁵⁰. Wysoka śmiertelność noworodków, częste epidemie, tragiczne w skutkach pożary, kłótnie domowe i awantury sąsiedzkie, to tylko niektóre z częstych przyczyn śmierci w miejscu zamieszkania⁵¹. Dochodziły do tego wypadki w fabrykach, katastrofy budowlane i komunikacyjne. Drobne przestępstwa i bójki na obszarach robotniczych były na porządku dziennym, co jeszcze powiększało izolację pozostałej części miasta od obszarów, które uważano za siedlisko zła, występku i niemoralności.

Dookoła centralnych placów wyrastają natomiast reprezentacyjne gmachy, gdyż elita miejska w XIX w. bogaciła się niezwykle dynamicznie. Można było zaobserwować również proces wylaniania nowych elit – w wyniku rozwoju przemysłu pojawiają się osoby z liczącym się kapitałem, a bez prawa decydowania o polityce miasta⁵². Niektórzy badacze miejscy dostrzegają obecne w tym czasie zjawisko funkcjonowania nieformalnych decydentów miejskich, którzy pozbawieni praw politycznych, korumpowali urzędników. Jest to zjawisko odmienne od nowożytnej dominacji pewnych rodów w niektórych miastach (np. Wenecji), gdyż bogatym fabrykantom nie zależało na dobru ośrodka miejskiego w długoterminowej perspektywie, a jedynie na własnym, krótkookresowym zarobku⁵³.

Kontrast między bogactwem a biedą był w miastach XIX w. niezwykle silny i widoczny w przestrzeni. Stało się to przyczyną narastania konfliktu społecznego, który miał różne oblicza. Z jednej strony objawiał się w postaci rewolucji i protestów ludność pozbawiona znaczenia próbowała dojść do głosu, co spotykało się nieraz z krwawymi represjami ze strony milicji, czasem (jak w 1848 r.) kończyło się częściowym sukcesem i zmianą polityki władz miejskich⁵⁴. Z drugiej strony pojawiały się ostre ataki publicystów na mieszkańców robotniczych dzielnic, które miały być siedliskiem niemoralności i wszelkiego zła.

Nowością, która pojawia się w XIX w., są masowe środki transportu, których konstrukcja możliwa była dzięki opracowaniu silnika parowego, a później spalinowego. Kolej żelazna najpierw łączy miasta między sobą, co ułatwia transport towarów, informacji i ludzi. Później sieć kolei podziemnych zaczyna oplatać największe europejskie miasta: Londyn, Paryż, Moskwę. Pojawiają się omnibusy, a pod koniec wieku tramwaje elektryczne. Obok kolej żelaznej rozrasta się też fabryczna sieć kolejek wąskotorowych. Wiek masowej komunikacji oznacza również wiek katastrof komunikacyjnych – często dochodzi do wypadków: przechodnie wpadają przez nieuwagę pod nadjeżdżające pociągi i omnibusy⁵⁵, zdarzają się wykolejenia, pożary i poparzenia. Wciąż dochodzi także do wypadków z udziałem zwierząt, które dopiero w XX wieku znikną całkowicie z ulic wielkich miast.

⁵⁰ A. Lees, L. H. Lees, dz. cyt., s. 59.

⁵¹ Tamże, s. 77.

⁵² Tamże, s. 28-33.

⁵³ Tamże, s. 126.

⁵⁴ Tamże, s. 80-85.

⁵⁵ Tragicznym przykład takiej sytuacji stanowi Marta, tytułowa bohaterka powieści Elizy Orzeszkowej, która zginęła pod kołami konnego tramwaju. Por. Eliza Orzeszkowa, *Marta*, Warszawa 1962.

Pod koniec I poł. XIX stulecia rozpoczęła się publiczna debata, w której uczestniczyli m.in. publicyści, lekarze, władze miejskie. Zaczęto zadawać pytanie o kierunki dalszego rozwoju ośrodków miejskich i żądać ich naprawy: uczynienia ich bardziej przyjaznymi dla mieszkańców. Machina modernizacji rozkręcała się powoli, miasta długo czekały na swoich „reformatorów” – urbanistów, administratorów, rekonstruktorów, takich jak: Georges Haussmann (1809–1891)⁵⁶ i Sokrates Starynkiewicz (1820-1902)⁵⁷. Nie znaczy to, że ludność wielkich miast zawsze bez protestów godziła się na wprowadzane zmiany. Niechęć mogła brać się z planowego niszczenia budynków mieszkalnych i przymusowej wyprowadzki⁵⁸, mogła też być powodowana ogólnym brakiem zaufania do nowoczesności, wiązać się z poczuciem zagrożenia lub strachu przed „obcym”, przyjmowała także wymiar polityczny, co obserwowano m.in. podczas debaty na temat budowy wodociągów w stolicy Królestwa Polskiego⁵⁹. W poł. XIX w. rozpoczęła się druga faza rozwoju europejskich miast, którą Lees’owie określili jako „erę rekonstrukcji”⁶⁰. Tworzenie pierwszych placów zabaw dla dzieci przypadło właśnie na ten okres i było jednym ze sposobów „poprawy” sytuacji mieszkańców większości ośrodków przemysłowych w Europie.

2.2.2. Międzymiejska matryca

Powyżej pisałem o wielkich europejskich miastach w uogólnieniu, co wydaje się usprawiedliwione, jeżeli uwzględni się kategorię „międzymiejskiej matrycy” (ang. *interurban matrix*) zaproponowaną przez Nathaniela D. Wooda⁶¹, autora badań dotyczących modernizacji i metropolizacji Krakowa w II połowie XIX w.. Wood używa pojęcia „międzymiejskiej matrycy” w kontekście wysokonakładowej prasy o charakterze bulwarowym, bogato ilustrowanej i szukającej taniej sensacji. Jego zdaniem tego typu prasa stała się popularna we wszystkich liczących się miastach europejskich pod koniec XIX w., a więc jednocześnie była elementem, który pozwalał zidentyfikować tego typu miasto. Sądzę, że pojęcie to można rozciągnąć na wiele innych zjawisk, które w podobny sposób rozwijały się w modernizujących się miastach na całym kontynencie. Podobna była droga rozwoju transportu publicznego, oświetlenia ulicznego, wodociągów, parków itp.. Być może także w opisie historii rozwoju placów pojęcie to okaże się użyteczne.

⁵⁶ Zob. A. Lees, L. H. Lees, dz. cyt., s. 185–186.

⁵⁷ Zob. m.in. Włodzimierz Karol Pessel, *Antropologia nieczystości. Studia z kultury sanitarnej Warszawy*, Warszawa 2010, s. 87–93, 95–105; Anna Słoniowa, *Początki infrastruktury nowoczesnej Warszawy*, Warszawa 1978, s. 56–72.

⁵⁸ A. Lees, L. H. Lees, dz. cyt., s. 186.

⁵⁹ W. K. Pessel, dz. cyt., s. 92-102.

⁶⁰ A. Lees, L. H. Lees, dz. cyt., s. 128.

⁶¹ Nathaniel D. Wood, *Becoming metropolitan. Urban selfhood and the making of modern Cracow*, DeKalb 2010, s. 51–85.

2.2.3. Rozrywki mieszkańców wielkich miast

Klasyczne już dziś rozpoznanie Georga Simmla, dotyczące psychicznych (czy raczej psychiczno-kulturowych) aspektów życia w wielkim mieście⁶², może pomóc w wyjaśnieniu specyfiki rozrywek, które ku uciesze miejscowej publiczności organizowano w mniejszych i większych miastach, a które opisuje Łukasz Biskupski⁶³. Jego praca poświęcona jest zjawiskom kultury masowej na przełomie wieków, ze szczególnym uwzględnieniem pierwszych pokazów kinematograficznych i funkcjonowaniu kina pośród innych rozrywek miejskich. Co istotne, rozważania Biskupskiego dotyczą Łodzi, a więc silnie uprzemysłowionego miasta w Królestwie Polskim, które zamieszkiwali robotnicy, fabrykanci i, dość licznie, przedstawiciele klasy średniej, którzy reprezentowali rozbudowany aparat urzędniczy. Autor opisując ofertę rozrywkową Łodzi pod koniec XIX w. zwraca uwagę na zasadniczy brak przedsięwzięć skierowanych do odbiorcy spragnionego wysokiej kultury, piętnowany przez polską inteligencję⁶⁴. Dom koncertowy przy ulicy Dzielnej, jedyne miejsce w ówczesnej Łodzi, które od czasu do czasu prezentowało repertuar dramatyczny, pękało w szwach. Na afiszu dominowały operetki i farsy, co miało trafiać w gusta mieszczańskiej publiczności⁶⁵. W mieście kwitła natomiast kultura masowa, która nie miała swojego jednolitego oblicza, ale koncentrowała się na wzbudzeniu ciekawości i zadziwienia u widza, a było o to najłatwiej podczas „widowisk różnorodności” (fr. *variete*). Biskupski opisuje ówczesną popularność: cyrków i teatru małą, magików, akrobatów, wędrownych menażerii, pokazów atletów, muzeów z niezwykle mi eksponatami, gabinetów osobliwości, zabawek optycznych (stereoskopu, fotoplastykonów, panoramy)⁶⁶. Owe atrakcje zorganizowane były w spektakle podzielone na „numery”. Pociągające dla widza miało być wszystko to, co osobliwe, monstrualne, zadziwiające, a przede wszystkim... nowe. Biskupski stawia interesującą tezę, mówiącą o tym, że kino w początkowej fazie funkcjonowania było tylko jednym z wielu numerów podczas „widowisk różnorodności”, obok kobiety z brodą i teatru marionetek⁶⁷.

Odmienny przykład „numerów”, które wpisują się w nurt atrakcji stanowią, również opisywane we wspomnianej pracy⁶⁸, rozrywki jarmarczne, czyli zabawy z karuzelami, huśtawkami, strzelnicą, itp., którym towarzyszyły muzyka i taniec. Ich popularność trwa do dzisiaj, chociaż przez ostatnie sto lat stała się raczej domeną dzieci i przeniosła do lunaparków, wesołych miasteczek oraz na place zabaw. Warto spróbować wyjaśnić skąd wzięła się

⁶² Georg Simmel, *Mentalność mieszkańców wielkich miast*, tenże: *Socjologia*, tłum. Małgorzata Łukasiewicz, Warszawa 1975, s. 115–134.

⁶³ Łukasz Biskupski, *Miasto atrakcji. Narodziny kultury masowej na przełomie XIX i XX wieku. Kino w systemie rozrywkowym Łodzi*, Warszawa 2013.

⁶⁴ Tamże, s. 77.

⁶⁵ Tamże, s. 77.

⁶⁶ Tamże, s. 78–79.

⁶⁷ Tamże, s. 140–144.

⁶⁸ Tamże, s. 80.

niezwykła popularność tego typu atrakcji i dlatego święciły one triumfy również w środowisku mieszczańskim. Z pomocą przychodzi zupełnie pominięty przez Biskupskiego, co jednak usprawiedliwić można odmiennymi zainteresowaniami autora, wspomniany już klasyczny tekst Simmla, zatytułowany *Mentalność mieszkańców wielkich miast*. Niemiecki socjolog, pracujący i mieszkający przez wiele lat w Berlinie, proponował psychiczną i intelektualną postawę mieszkańców wielkich miast nazywać „zblazowaniem”⁶⁹. Miałaby, zdaniem Simmla, być ona reakcją jednostki na niezwykle zróżnicowane napięcie nerwowe, które spowodowane jest licznymi bodźcami oddziałującymi na jednostkę, czyli nagromadzeniem: innych jednostek, dźwięków, obrazów itp.. Mieszkaniec wielkiego miasta broni się przed intensywnym doświadczeniem miejskim „zblazowaniem”, a więc swoistą obojętnością na bodźce.

Sukcesu kultury masowej i rozrywek, które wiele osób uznałoby dzisiaj za przynależne kulturze wiejskiej lub małomiasteczkowej, w XIX w., należy doszukiwać się moim zdaniem w „zblazowaniu” mieszkańców wielkich miast. Nagromadzenie atrakcji było konieczne, żeby przyciągnąć uwagę widza, któremu samo mieszkanie w opisanym w poprzednim podrozdziale mieście mogło dostarczyć wielu innego rodzaju „atrakcji”. O ile jednak Simmel⁷⁰ dostrzega przede wszystkim intelektualny wymiar „zblazowania”, w moim przekonaniu da się zaobserwować w XIX w. jego aspekt somatyczny, który kazał poszukiwać nowych doświadczeń również w gimnastyce, sporcie, na huśtawkach i na karuzeli.

2.3. Najważniejsze przemiany w myśli pedagogicznej XIX wieku

2.3.1. Emil, czyli o wychowanku i wychowawcy

Z punktu widzenia historii wychowania wiek XIX rozpoczął się wiele lat przed rewolucją francuską, w roku 1762, wraz z ukazaniem się drukiem rozprawy Jeana Jacques’a Rousseau (1712-1778) zatytułowanej *Emil, czyli o wychowaniu*⁷¹ (*Émile, ou de l'éducation*). Dzieło, które wiele osób czytało jak poradnik poświęcony wychowaniu najmłodszych, było nieodrodnie związane z ideałami oświecenia⁷². Ówczesni publicyści i myśliciele racjonalistyczny światopogląd uzupełniali ostrą krytyką współczesnych im instytucji edukacyjnych, w tym

⁶⁹ G. Simmel, dz. cyt., s. 120-121.

⁷⁰ Tamże, s. 122-124.

⁷¹ Zob. Jean Jacques Rousseau, *Emil, czyli o wychowaniu*, oprac. Jan Legowicz, tłum. Waław Husarski, t. 1, Wrocław 1955 oraz tenże, *Emil, czyli o wychowaniu*, oprac. Jan Legowicz, tłum. Eugeniusz Zieliński, t. 2, Wrocław 1955.

⁷² Pierwszym oświeceniowym myślicielem, który poruszył kwestię wychowania dzieci był francuski filozof, ksiądz Condillac (1715-1780), wychowawca ks. Parmy. Dostrzegał on potrzebę przygotowania przez wychowawcę konkretnego planu edukacyjnego, związanego z potrzebami dziecka, a także kładł duży nacisk na kształtowanie wyobraźni i własnej refleksji – w opozycji do dominującej do tej pory metody pamięciowego opanowywania materiałów. Zob. S. Kot, dz. cyt., s. 16-20.

szkoly⁷³, a wad dotychczasowego sposobu nauczania dopatrywali się m.in. w: konieczności opanowywania na pamięć dużych partii tekstu; kładzeniu nacisku na zapamiętywanie treści katechizmu, zamiast kształtowania właściwych postaw moralnych; zaniedbywaniu języków narodowych i nauce łaciny w mowie, co wydawało się już wówczas zbędne; w sposobie i treści nauczania filozofii, retoryki, historii; w lekceważeniu roli nauk przyrodniczych. Naprawę sytuacji miało przynieść domowe kształcenie dzieci, nastawione na wiedzę ścisłą, czerpaną z drukowanych wówczas licznie słowników i encyklopedii, a także ukazujących się na szeroka skalę wydawnictw samokształceniowych dla dzieci i dorosłych⁷⁴.

Może właśnie potrzeba znalezienia nowej drogi w wychowaniu i edukacji sprawiła, że traktat Jeana Jacques'a Rousseau, urodzonego w Genewie samouka, nieszablonowego pisarza i filozofa, z taką siłą wpłynął na sposób myślenia o wychowaniu dzieci we Francji i w całej Europie. Z dzisiejszej perspektywy należy powiedzieć, że niesłychana popularność *Emila...* rodziła się zapewne z luki, która powstała wobec krytyki dawnych metod wychowania i nauczania, ponieważ system wychowawczy zaproponowany przez Rousseau można oględnie nazwać kontrowersyjnym i nowatorskim. Wydaje się, jak twierdzi wydawca dzieła Jana Jakuba⁷⁵, że działalność pisarska i intelektualna w jego wypadku od początku była nastawiona na wywoływanie polemiki i rozsiewanie wątpliwości. Tak też należy podchodzić do zawartych w *Emilu...* porad, które swoją przewrotnością miały wywołać raczej dyskusję, niż zachęcać do praktyki – człowiek wychowany w sposób taki, jak Emil, mógłby mieć poważny kłopot z życiem w społeczeństwie. Na szczęście pod płaszczykiem kontrowersyjnych idei ukrył Rousseau ogólniejsze myśli, których siła oddziaływania wpłynęła na zmianę podejścia do dziecka i jego wychowania.

Pierwszą z pięciu ksiąg swego dzieła zaczął Rousseau od konstatacji: „Wszystko wychodząc z rąk Stwórcy jest dobre, wszystko wyrodnieje w rękach człowieka⁷⁶”. W założeniach jego pedagogiki dziecko miało być tak naprawdę pozostawione „biegowi natury”: rodziło się dobre, miało wyłącznie dobre skłonności, a wszystko co złe pojawiało się w toku wychowania, dlatego celem Rousseau była ochrona przed tym, co skażone, m.in. poprzez wychowanie na łonie przyrody i postępowanie przez dziecko zgodnie z własną naturą – stąd hasło wychowania naturalnego (nie należy jednak mylić pojęcia „natury” w rozumieniu Rousseau z pojęciem „przyrody”, autorowi chodziło o pewien stan pierwotny, pozbawiony ingerencji człowieka). Zadaniem wychowawcy było jedynie doglądanie jego rozwoju i delikatne weń ingerowanie (pojawiała się w dziele Rousseau metafora mówiąca o tym, że wychowanie jest jak hodowla dla przyrody). Cztery pierwsze księgi traktatu to opis czterech etapów wychowania Emila:

⁷³ S. Kot, dz. cyt., s. 15.

⁷⁴ Tamże, s. 15–16.

⁷⁵ Jan Legowicz, *Wstęp*, Jean Jacques Rousseau, *Emil, czyli o wychowaniu*, oprac. Jan Legowicz, tłum. Wacław Husarski, t. 1, Wrocław 1955, s. LVI.

⁷⁶ J. J. Rousseau, dz. cyt., s. 7.

1) niemowlęstwo ; 2) dzieciństwo (do 12 r.ż.); 3) chłopięctwo (pomiędzy 12 a 15 r.ż.) 4) lata młodzieńcze (od 15 do 20 r.ż.)⁷⁷, ostatnia księga zawiera rozdział *Zofia, czyli kobieta*, który opowiada o tym jak należy przygotowywać do życia dziewczynki. Chłopiec od urodzenia miał być wychowywany w izolacji. Początkowo karmiony był piersią przez matkę, aby związać się z nią silną więzią uczuciową, czuć bliskość i miłość, później pod opieką ojca udawał się na wieś, gdzie wychowany był przez kolejne kilkanaście lat. Kwestia karmienia dzieci przez matki, a nie mamki była niezwykle istotna dla Rousseau: pod wpływem lektury *Emila...* w całej Europie matki zaczęły karmić swoje pociechy samodzielnie. Wychowywany z dala od ludzi Emil, miał sam rozeznawać się w tym co jest dobre, a co złe, sam miał doświadczać skutków swoich złych uczynków i pomyłek. Do ukończenia 12 roku życia mógł się rozwijać swobodnie, spędzając czas na zabawie i poznawaniu jak działają różne przedmioty. Dopiero po ukończeniu 12 lat Emil zaczynał uczyć się czytać, wcześniej nie znał książek, by te nie wykształciły w nim fałszywych przekonań – wszystko miał poznać wcześniej na własne oczy. Dopiero już jako prawie dorosły mężczyzna Emil dowiaduje się o Bogu. Rousseau przyświecał szlachetny zamysł, by Emil nie potraktował idei boskości jako zabobonu, a był w stanie w pełni się w niej rozkochać. Ten właśnie punkt wzbudził najwięcej kontrowersji w środowiskach religijnych, egzemplarze *Emila...* palono na stosach, jako zawierające herezje⁷⁸.

Bohaterem sfabularyzowanego traktatu, w którym próżno doszukiwać się jednak wartkiej, powieściowej akcji, jest Emil⁷⁹. Rousseau przedstawia go jako wymyślonego na potrzeby rozważań podopiecznego, w toku wywodu często porzucając Emila na kilka akapitów. Niemniej chłopiec nie jest postacią zupełnie papierową: osierocony przez rodziców⁸⁰, lecz dobrze urodzony⁸¹, może budzić sympatię czytelnika swoim postępowaniem i sposobem rozumowania, a jego perypetie wychowawcze przydają mu jeszcze więcej autentyczności. Trudno dziś stwierdzić, w jakim stopniu świadomie, ale Rousseau wykreował bohatera zbiorowej wyobraźni, który miał szansę stać się postacią, o której żywo dyskutowano na salonach (podobnie zresztą jak i o autorze traktatu⁸²). Dowartościował więc tym samym genewski myśliciel dziec-

⁷⁷ S. Kot, dz. cyt., s. 26-29.

⁷⁸ Tamże, s. 29-30.

⁷⁹ Tamże, s. 23.

⁸⁰ J. J. Rousseau, dz. cyt., s. 32.

⁸¹ Ważną cechą odróżniającą pisma poświęcone wychowaniu powstające w II poł. XVIII wieku, od tych, które drukowano sto lat później, była ekskluzywność tych pierwszych, gdyż skierowane były one mimo wszystko do szlachty i bogatego mieszczaństwa. Rousseau projektując swego bohatera pisze: „(...) Emil będzie dobrze urodzony. Będzie to zawsze ofiara wydartą przesądowi” (zob. tamże, s. 32). Uderzające jest bijące z ostatniego zdania przekonanie o nierówności szans, o tym, że pochodzenie staje się przyczyną lub usprawiedliwieniem życiowych niepowodzeń. W kontekście przekonań autora, zdanie to można byłoby odczytywać jako wołanie o równość społeczną, z drugiej strony, zza tych słów może przebijać gorycz ciężkich doświadczeń życiowych Jana Jakuba. Częściowo to właśnie popularność *Emila* sprawiła, że kwestia opieki nad dziećmi zaczęła być szerzej dyskutowana (por. J. Legowicz, dz. cyt., s. LV-LVI).

⁸² Tamże, s. LV-LVIII.

ko i dzieciństwo: „Skarżymy się na stan dzieciństwa, nie widząc, że rodzaj ludzki zginąłby, gdyby człowiek nie zaczynał od tego, że jest dzieckiem⁸³”. Namawiał również Rousseau do okazywania dziecku czułości, otaczaniu go ciepłem i życzliwością⁸⁴. W świecie wyższych sfer, w którym dzieci oddawane były do odchowania mamkom, a następnie przechodziły z rąk do rąk guwernantek i guwernerów, stanowiło to niebywałe *novum*.

Nie mniej ważnym bohaterem utworu niż sam Emil, jest wychowawca chłopca. Rousseau parał się, podobnie jak inni jemu współcześni wykształceni, których urodzenie i majątek nie pozwalały na beztrudne życie, zajęciem guwenera. Był opiekunem Jakuba Armanda Dupin de Chenonceau, a następnie zajmował się wychowaniem jego syna z małżeństwa z córką wicehrabiego de Rochefort-Ponville. W służbie swych chlebodawców nie był traktowany szczególnie dobrze: nie mógł przeboleć, że izolowano go od gości licznie przybywających do ich domu⁸⁵. W swoim dziele Rousseau domaga się szacunku i godności dla nauczyciela-wychowawcy, czyni jego postać niezwykle ważną dla ostatecznego efektu wychowawczego. To właśnie od czasu publikacji *Emila...* zaczęto doceniać społeczną rolę nauczyciela, zdano sobie sprawę, że nie każdy odnajdzie się w tej roli, ale, co najważniejsze, zrozumiano, że wychowawca również musi ponieść wiele trudu, żeby dobrze spełniać swoje zadanie⁸⁶. Przekonanie o doniosłej roli wychowawcy utrwali się w myśli pedagogicznej na bardzo wiele lat i chociaż podlegać będzie różnorodnym przekształceniom, przez długi czas funkcjonował będzie model nowego, świadomego pedagoga. Zniknie gdzieś natomiast niewypowiedziana *explicite*, ale obecna w dziele Rousseau myśl o dwustronności relacji wychowawca – wychowanek. Opiekun Emila uczy się wychowywania i uczy się siebie – dzięki Emilowi. Chłopiec jest wspomagany w poznawaniu świata przez swego wychowawcę, a swoim zachowaniem nieraz zadziwia opiekuna. To przekonanie o obopólności oddziaływania powróci dopiero w XX wieku, m.in. w metodach promowanych i stosowanych przez ruch harcerski.

Jak ważna jest rola wychowawcy widać nawet dziś, kiedy wyczuwalne jest coraz większe przesunięcie w stronę centralnej pozycji dziecka i marginalizowania roli wychowawcy, co przez niektórych nazywane jest „wychowaniem bezstresowym”. Świadomy wychowawca to jednocześnie lejtmotyw i powód wydawania⁸⁷ licznych poradników dla rodziców, zaczynając od słynnej i popularnej do dziś książki doktora Benjamina Spocka⁸⁸, kończąc na wydanej niedawno książce opowiadającej o różnicach w podejściu do wychowania dzieci między Pary-

⁸³ J. J. Rousseau, dz. cyt.

⁸⁴ S. Kot, dz. cyt.

⁸⁵ J. J. Rousseau, dz. cyt., s. 263.

⁸⁶ J. Legowicz, dz. cyt., s. 54-55.

⁸⁷ Zagadnienie samorozwoju rodziców jest tematem na oddzielną rozprawę. Należałoby bowiem wyjaśnić, w jakim stopniu samodoskonalenie się wychowawcy, sterowane wydawnictwami poradnikowymi oraz dyskusjami w kręgu znajomych i niezajomych (kiedyś ławka w parku, dziś internet), ma na celu zapewnienie lepszego samopoczucia dziecku, a w jakim rodzicowi.

⁸⁸ Benjamin Spock, *The Common Sense Book of Baby and Child Care*, Nowy Jork 1946; wyd. polskie: tenże, *Dziecko: pielęgnacja i wychowanie*, tłum. Andrzej Piotrowski, Elżbieta Piotrowska, Warszawa 1979.

żanami i Amerykanami⁸⁹. W ten nurt wpisują się także serie popularnych programów telewizyjnych, takich jak *Superniania* oraz *Teen Mom*. Kiedy czytamy publikowane na blogach wyznania rodziców, którzy w dobie internetu chętnie dzielą się swoimi doświadczeniami⁹⁰, możemy dostrzec, że często przedmiotem opisu są nie tylko działania dziecka, ale i ich przeżycia oraz przemyślenia wobec postawy ich pociechy, a także krytyka własnych oczekiwań i zachowań względem podopiecznego.

Jak już wspomniałem, wiele jest w poglądach autora *Emila...* przesady i, jak wydaje się z dzisiejszej perspektywy, prowokacyjnej przewrotności. Jak pisał Stanisław Kot: „Widać (...), że wielu radykalnych poglądów w *Emilu* Rousseau nie traktował jako bezwzględne prawdy, ale że rzucił je z szorstką przekorą ówczesnemu społeczeństwu, aby mu uświadomić jego błędy⁹¹”. W jedenaście lat po publikacji *Emila...* genewski pisarz napisał na użytek konfederatów barskich *Uwagi o rządzie polskim*, w których twierdził, że:

(...) wychowanie winno nadawać duszom kształt narodowy i tak kierować ich zapatrywania i umiłowania, by były patriotyczne przez skłonność, namiętność, konieczność wewnętrzną. Otwierając oczy, winno dziecię ujrzeć ojczyznę, i aż do śmierci winno tylko ojczyznę widzieć. Każdy prawdziwy republikanin wyssał z mlekiem matki miłość ojczyzny, tzn. praw i wolności. (...) Wychowanie narodowe jest właściwe tylko ludziom wolnym; tylko ich łączy wspólność bytu i ich wiążą naprawdę prawa. Francuz, Anglik, Hiszpan, Włoch, Rosjanin – wszyscy oni są mniej więcej takimi samymi ludźmi; wychodzą już ze szkół zupełnie urobieni dla rozpusty, tzn. dla niewoli. Polak, mając lat dwadzieścia, nie powinien być nikim innym, winien być Polakiem⁹².

Dalej zalecał Rousseau tworzenie powszechnych, dostępnych dla wszystkich szkół, które działałyby pod kontrolą urzędu nadzorującego poziom i program edukacji. W porównaniu z wcześniejszą o dekadę wizją nauczania indywidualnego, będącego wymysłem autorytatywnego wychowawcy, które miało za zadanie wychować raczej jednostkę społeczną, niż oddanego obywatela, była to zdecydowana odmiana⁹³.

2.3.2. Obowiązkowa edukacja szkolna

Obowiązkową edukację na poziomie podstawowym wprowadzano w Europie stopniowo, a odpowiednie ustawy nie zawsze przekładały się na praktykę dzieci i ich rodziców. Realny obowiązek szkolny, nazywany również przez zwolenników edukacji liberalnej „przymusem”, wprowadzono: w 1819 r. w Prusach, w 1848 r. w USA, w 1869 r. w Austrii, 1882 r. we Francji,

⁸⁹ Por. Pamela Druckerman, *W Paryżu dzieci nie grymaszą*, tłum. Małgorzata Kaczarowska, Kraków 2013.

⁹⁰ Por. *Młodzi rodzice*, URL: <http://pierwsze-kroki.blogspot.com/> (term. wiz. 10.04.2014); *Mama w glanach*, URL: <http://mama-w-glanach.blogspot.com/> (term. wiz. 10.04.2014)

⁹¹ S. Kot, dz. cyt., s. 34.

⁹² Jean Jacques Rousseau, *Uwagi nad rządem Polski i projektowaną jego reformą*, tłum. Maciej Starzewski, Kraków 1924.

⁹³ S. Kot, dz. cyt., s. 33-34.

a w 1880 r. w Wielkiej Brytanii⁹⁴. Pojawienie się obowiązkowego i powszechnego szkolnictwa wymusiło w wielu krajach debatę nad kształtem nowej szkoły. Dyskutowano nie tylko o kwestiach merytorycznych, ale także o problemach z codziennym funkcjonowaniem miejsca nauczania. Jedną z poruszanych wówczas kwestii były przyszkolne tereny przeznaczone do zabawy i zajęć gimnastycznych: miały one służyć rekreacji podczas zajęć szkolnych, oferować miejsce do spędzania czasu po lekcjach (funkcja świetlicowa), a także stanowić mechanizm przyciągający uczniów na teren szkoły (nie myślano wówczas jeszcze o tworzeniu tożsamości szkolnej społeczności, ale atrakcyjna dla uczniów szkoła miała zapewnić frekwencję). Wychowanie fizyczne zajmowało ważne miejsce w tej debacie, gdyż jego znaczenie rosło w dobie rodzących się europejskich nacjonalizmów⁹⁵. Pod koniec XIX w. liczne place zabaw zaczęły powstawać przy szkołach, szczególnie na terenie Niemiec⁹⁶.

2.3.3. Ochronki i ogródki dziecięce. O potrzebie wychowania przedszkolnego

W oświeceniowych dyskusjach dotyczących wychowania, wywołanych m.in. krytyką traktatu Rousseau, postulowano planowe wychowanie i kształcenie kilkuletnich dzieci, nim te trafią do szkoły. Uważano jednak, że tego rodzaju zadanie spoczywa na rodzinie. Był to model odpowiedni wyłącznie dla wąskiej grupy społecznej, gdyż przemiany w modelu życia społecznego i ekonomicznego sprawiły, że matki dzieci z niższych warstw społeczeństwa, które do tej pory zajmowały się prowadzeniem domu lub pracą w polu, zaczęły zatrudniać się w zakładach przemysłowych lub niewielkich manufakturach, swoje potomstwo z braku innych rozwiązań często pozostawiając w domu bez opieki⁹⁷. Zaniepokojony taką sytuacją Jean Frédéric Oberlin⁹⁸ (1740-1826), alzacki pastor, założył w 1779 r. pierwszą ochronkę dla kilkuletnich dzieci. Bawiącymi się wspólnie chłopcami i dziewczynkami zajmowała się gospodyni pastora Louisa Scheppler (1763–1837)⁹⁹. Jej podopiecznym czas mijał na śpiewie, modlitwie i zabawach ruchowych. Już po śmierci pastora, w 1836 r., Akademia Francuska uhonorowała instytucję „nagrodą za cnotę”¹⁰⁰. Stopniowo idea ochronek nazywanych „Oberlinvereine” zaczęła się rozprzestrzeniać po Europie¹⁰¹. W Anglii ochronkę dla dzieci swoich robotników stworzył szkocki przemysłowiec Robert Owen w 1816 r., w 1844 r. stworzono w Paryżu pierwszy żłobek dla niemowląt¹⁰².

⁹⁴ *Obowiązek szkolny*, URL: <http://pl.wikipedia.org/wiki/Obowi%C4%85zk%20szkolny> (term. wiz. 15.04.2014).

⁹⁵ Myśl tę rozwijam w dalszej części rozdziału, zob. s. 38.

⁹⁶ M. Czałczyńska-Podolska, dz. cyt., s. 75.

⁹⁷ S. Kot, dz. cyt., s. 215.

⁹⁸ Niem. Johann Friedrich Oberlin.

⁹⁹ Hugh Chisholm (red.), *Oberlin, Jean Frédéric*, 1911, URL: http://en.wikisource.org/w/index.php?title=1911_Encyclop%C3%83%C2%A6dia_Britannica/Oberlin,_Jean_Fr%C3%83%C2%A9d%C3%83%C2%A9ric&oldid=4195437 (term. wiz. 10.04.2014).

¹⁰⁰ S. Kot, dz. cyt., s. 215.

¹⁰¹ H. Chisholm (red.), dz. cyt.

¹⁰² S. Kot, dz. cyt., s. 215-216.

Wspomniane wyżej instytucje pełniły funkcję opiekuńczą. Od II poł. XIX wieku próbowano natomiast powołać do życia instytucję wychowawczą dla mniejszych dzieci. Autorem jednej z pierwszych koncepcji wychowania przedszkolnego, na tyle doniosłej, że odcisnęła ona piętno nie tylko na późniejszych przedsięwzięciach wychowawczych, lecz także na językach: niemieckim i angielskim¹⁰³, był Friedrich Fröbel (1782-1852). Ten urodzony w Turynii pedagog był uczniem Pestalozziego¹⁰⁴. Zafascynowany idealistyczną filozofią Schellinga, a także krytalografią i geologią, był przekonany, że w każdej części materii znajduje się pierwiastek duchowy: wewnętrzna siła, duch boży determinujący dalszy rozwój. Kultura stanowiła dla Fröbela przedłużenie przyrody, człowiek był z przyrodą zespolony przez wspomnianą wewnętrzną siłę, która miała ujawniać się poprzez cztery instynkty: pracy, wiedzy, artystyczny oraz religijny. Każdy z instynktów miał popychać człowieka do określonych czynności, a wychowanie zdaniem Fröbela miało polegać na ochronie i rozwijaniu tych popędów¹⁰⁵. Fröbel jednak, w odróżnieniu od swego nauczyciela, nie chciał przekazywać konkretnego poglądu, a jedynie zachęcać dzieci do działania. Jego celem było stworzenie środowiska w którym dziecko mogłoby swobodnie realizować swoje popędy, jednocześnie rozwijając w sobie świadomość działania tej samej wieczystej siły, która tkwiła w całej przyrodzie i we wszystkich istotach (co miało dokonać się pośrednio m.in. poprzez kontakt z przyrodą)¹⁰⁶.

W historii pedagogiki przypisuje się Fröblowi „odkrycie zabawy”. W tym stwierdzeniu można doszukiwać się przesady, gdyż, jak pisałem wcześniej, zabawa istniała od wielu wieków. Fröbel pokazał jednak, że czynności zabawowe są niezwykle ważne dla rozwoju dziecka w wieku przedszkolnym, a sama koncepcja wychowania przedszkolnego jest problemem organizacji zabawy¹⁰⁷. Pruski pedagog uważał bowiem, że jedyną formą w jakiej ujawniają się popędy małego dziecka jest właśnie zabawa. Doceniając jej kolosalne znaczenie pisał:

Zabawa dziecka nie jest pustą rozrywką, ma ona doniosły sens i głębokie znaczenie... Zabawy tego wieku są jak gdyby pączkami całego przyszłego życia, ponieważ rozwija się w nich i przejawia cały człowiek w swych najsubtelniejszych zadatkach, w swym wewnętrznym poczuciu¹⁰⁸.

Jednocześnie Fröbel pokazywał, że już na tym wczesnym etapie życia można na podstawie czynności dziecka ocenić jego przyszły charakter, ale myśl ta działała przede wszystkim w drugą stronę – dziecko, któremu umożliwi się „właściwą” zabawę, będzie prezentowało określoną przez pedagoga postawę:

¹⁰³ Słowo *Der Kindergarten* w języku niemieckim i *kindergarten* w języku angielskim oznacza „przedszkole”.

¹⁰⁴ S. Kot, dz. cyt., s. 216.

¹⁰⁵ Tamże, s. 216-217.

¹⁰⁶ Tamże, s. 217.

¹⁰⁷ W. Okoń, dz. cyt., s. 261.

¹⁰⁸ F. W. A. Fröbel, dz. cyt., za: S. Kot, dz. cyt., s. 217. Cytowanej, najważniejszej pracy Fröbela nie wydano w pełnym przekładzie w języku polskim. Pierwszy polski częściowy przekład dzieła Fröbela ukazał się w roku 1864. Zob. Friedrich W. A. Fröbel, *Dziecinne ogrody. Nowa metoda wychowania i nauczania Fryderyka Froebela*, tłum. Ksawera Kuwicyńska, Drezno 1864.

Dziecko, które bawi się samo, spokojnie, wytrwale, aż do znużenia cielesnego, stanie się z pewnością także zdolnym, spokojnym, wytrwałym człowiekiem, troskliwym o cudze i własne dobro¹⁰⁹.

Obecnie możemy polemizować w szczegółach z tym stwierdzeniem, ale słowa pruskiego pedagoga miały wpływ na późniejsze teorie pedagogiczne, a pośrednio przyczyniły się do powstania ogródków dziecięcych i placów zabaw.

Pojęcie ogródków dziecięcych (niem. *der Kindergarten*), jak już wspomniałem wcześniej, pochodzi właśnie od Fröbela, który w 1838 r. rozpoczął podróże po Europie z odczytami, w których przedstawiał stworzoną przez siebie koncepcję pedagogiczną. Ponieważ nie cieszyła się ona popularnością, pedagog powrócił do rodzinnego Blankenburga, gdzie założył najpierw ognisko doświadczalne, w którym chciał kształcić wychowawców stosujących jego metodę. Ponieważ nauka była niemożliwa bez praktyki zorganizowano dzieci (potomstwo znajomych Fröbela) i zakład wychowawczy, który od 1842 r. działał już jako pełnoprawna jednostka opiekuńcza, z własnym budżetem i kierowniczką. Zakład nazwano „ogródkiem dziecięcym”, gdyż w metaforze Fröbela dzieci były roślinami wymagającymi pielęgnacji, a ich opiekunkami wychowawczynie (pedagog kształcił przede wszystkim kobiety) były ogrodniczkami.

Główną metodą pracy w przedszkolu były zabawy ruchowe oraz zabawy z tzw. „darami”. Koncepcja „darów” była autorskim pomysłem Fröbela, który uważał, że tradycyjne zabawki nie pozwalają wyzwolić dziecięcej kreatywności. Opracował więc sześć podstawowych „darów”, które miały odpowiadać potrzebom małego dziecka, gdyż dzięki swoim geometrycznym kształtom miały być łatwe do ogarnięcia rozumem (przywiązanie do form geometrycznych wiązało się z zafascynowaniem pedagoga krystalografią). Znalazły się wśród nich: kula, sześciątka, walec, kostki, tabliczki i słupki. Elementy te miały służyć nieskończonej liczbie zabaw wymyślonych przez wychowawcę, a także zabawom konstrukcyjnym, w których można było tworzyć nowe kształty. Wymienione zabawy uzupełniały wycinanki, wyszywanki, wyplatanki oraz rysowanie, a także opieka nad roślinami i zwierzętami. Zajęcia odbywały się w pomieszczeniach i na świeżym powietrzu, kontakt z przyrodą był dla Fröbela ważnym ogniwem wychowania.

Opisane koncepcje miały znaczący wpływ na myślenie pokoleń pedagogów i wychowawców na temat sposobów opieki nad kilkuletnimi dziećmi. Metoda Fröbela znalazła się w kręgu podejrzeń podczas Wiosny Ludów, jednak później zyskała sobie wielu sympatyków, którzy do dziś uważają wiele jej elementów za wartościowe. Krytycy uważali, że „dary” są zbyt abstrakcyjne, nie mają wiele wspólnego z przedmiotami używanymi na co dzień, co skłaniało ich ku metodom Marii Montessorii. Warto podkreślić, że ważne miejsce w teorii Fröbela zajmował wychowawca, który miał stwarzać warunki do rozwoju, miał być dla dziecka bardziej przyjacielem niż przełożonym. Rolę wychowawcy dobrze oddaje tytuł polskiego przekładu, a

¹⁰⁹ F. W. A. Fröbel, dz. cyt., za: S. Kot, dz. cyt., s. 217.

raczej polskiego streszczenia poglądów Fröbela – *Ogródek dziecięcy: metoda wychowania, nauczania i zajmowania dzieci*¹¹⁰. Celem wychowawców było zajęcie dzieci sobą, a niekoniecznie zajmowanie się dziećmi.

Dla powstania placów zabaw koncepcja Fröbela była istotna z dwóch powodów: podkreślała wartość zabawy, również ruchowej, którą dowartościowywała. Kładła również duży nacisk na kontakt z przyrodą i wychowanie z nią w zgodzie. Jak wspominałem na wstępie, Fröbel uznawany jest za osobę, która ukuła wyrażenie „plac zabaw” (niem. *der Spielplatz*)¹¹¹.

2.3.4. O wychowaniu kobiet

Przez wiele wieków szkoły, z niewielkimi wyjątkami, przeznaczone były wyłącznie dla chłopców. Sytuacja zaczęła zmieniać się faktycznie dopiero w XIX w., chociaż nie był to proces dynamiczny. Jak już wspominałem, ostatnia księga traktatu Rousseau *Emil, czyli o wychowaniu* poświęcona została kwestii wychowania kobiet, którą autor omówił na przykładzie postaci Zofii, narzeczonej Emila. Rousseau pisze „każda płeć ma zalety, przystosowane do swojego przeznaczenia, do swojej roli w życiu¹¹²”. A następnie dodaje, że rolą kobiety jest być żoną i matką. Do tych też zadań wychowywana będzie Zofia. Jej zachowanie ma wpisywać się w ideał nakreślony przez Rousseau:

W harmonii dążą obie płcie do wspólnego celu, lecz każda inaczej. Powstaje stąd pierwsza znaczna różnica w ich charakterze i wzajemnym stosunku moralnym. Mężczyzna musi być czynny i silny, kobieta bierna i słaba. Jest koniecznością, aby mężczyzna chciał i mógł, wystarczy, gdy kobieta nieco się wzbrania.

Z ustalonej powyższej zasady wynika, że kobieta jest po to stworzona, aby się podobać mężczyźnie. Za to nie jest wcale konieczne, aby mężczyzna podobał się kobiecie, główną bowiem zaletą mężczyzny – jego siłą. Dla niej samej pożąda go kobieta. Nie jest to jednak reguła miłości, a prawo natury poprzedzające samą miłość¹¹³.

Program wychowania dostosowany do takiego ideału kobiety, siłą rzeczy musiał być dość kontrowersyjny. Wychowanie kobiety koncentrowało się na zdobywaniu umiejętności potrzebnych do odpowiedniego kierowania życiem rodzinnym. Kobieta miała żyć, w przeciwieństwie od odizolowanego od świata chłopca, na łonie rodziny. Miała posiadać ogładę towarzyską i wyrobienie w kwestiach kulturalnych, potrafić zachować się na balu, w operze i w teatrze (w zamyśle Rousseau, wizyty w tych miejscach miały zniechęcić kobietę do tego rodzaju przyjemności). Istotne było również kształcenie praktyczne: w szyciu i gotowaniu¹¹⁴. Na szczęście wydaje się, że ta właśnie księga *Emila...* cieszyła się najmniejszą popularnością.

¹¹⁰ Friedrich W. A. Fröbel, *Ogródek dziecięcy. Metoda wychowania, nauczania i zajmowania dzieci*, oprac. Henryk Goldhammer, Warszawa 1872.

¹¹¹ Zob. s. 9.

¹¹² J. J. Rousseau, dz. cyt., s. 222.

¹¹³ Tamże, s. 220.

¹¹⁴ S. Kot, dz. cyt., s. 30.

Tendencje, które nastąpiły wraz z popularyzacją powszechnej i obowiązkowej edukacji sprawiały, że wszystkie dziewczynki mogły zacząć uczęszczać do szkół podstawowych. Niestety dalsze możliwości ich rozwoju w poł. XIX w. nie przedstawiały się w jasnych barwach, gdyż uniwersytety i szkoły średnie nie zawsze przyjmowały kobiety w swoje mury.

2.4. Wychowanie fizyczne dzieci i dorosłych. Narodziny sportu

Jędrzej Śniadecki (1768-1838) był autorem tekstu *O fizycznym wychowaniu dzieci*, który ukazał się w 1803 r. w „Dzienniku Wileńskim”, a osobno został wydrukowany po poprawkach w 1822 r.¹¹⁵. Można byłoby zaryzykować opinię, że tytuł rozprawy Śniadeckiego miał, określając go dzisiejszym językiem, charakter marketingowy – wykorzystywał aktualnie dyskutowane hasło, chociaż praca przemyślała wiele pobocznych tematów. Filozoficzny Próźniak Wileński (to jeden z pseudonimów autora) poza zabawami ruchowymi i ćwiczeniami gimnastycznymi na poszczególnych etapach rozwoju dziecka, omawiał bowiem wiele kwestii związanych z wychowaniem w ogóle (a nie tylko fizycznym), zajmował się sprawami higieny, eugeniki, żywienia, zdarzyło mu się również rozprawiać o sprawach ogólniejszych – m.in. mody i ubioru. Śniadecki, jako wierny czytelnik Rousseau, za najlepsze miejsce dla dorastającego dziecka uważał wieś¹¹⁶, a głównego celu wychowania upatrywał w zapewnieniu dziecku zdrowia na całe życie¹¹⁷. Rozprawa miała charakter naukowy, a jej autor próbował w sposób systematyczny i racjonalny zebrać dostępną wiedzę o wychowaniu dzieci, kładąc duży nacisk na potrzebę ruchu i zachowania higieny. Tekst kilkakrotnie wznawiano, chociaż z dzisiejszej perspektywy wydaje się, że praktyka bardzo szybko wyprzedziła zawartą w pracy Śniadeckiego teorię, a argumenty higieniczne zostały wkrótce zastąpione przez zupełnie inną argumentację.

Rozwijające się dynamicznie w XIX w. idee wychowania fizycznego, sportu i rekreacji związane były w dużej mierze z przekonaniem o walorach higienicznych wysiłku fizycznego. Postulowano utrzymywanie sprawności fizycznej, która miała zapewnić zdrowie fizyczne i psychiczne. Potrzebę ruchu wiązano m.in. z koniecznością odreagowania ciasnej, ograniczonej przestrzeni miasta. Wysiłkiem towarzystw higienicznych w czasopiśmie medycznych toczyła się kampania na rzecz popularyzacji wysiłku fizycznego na świeżym powietrzu. Można zastanawiać się, czy rzeczywiście miejskie powietrze musiało wówczas służyć zdrowiu, ale różnego rodzaju aktywność fizyczna, uprawiana przede wszystkim w dni wolne od pracy stawała się coraz popularniejsza¹¹⁸.

Opisując sytuację dzieci przed wiekiem XIX wspominałem, że zdaniem historyków wychowania, już od dawna doceniano rolę wysiłku fizycznego i ćwiczeń w kształtowaniu młodych

¹¹⁵ Jędrzej Śniadecki, *O fizycznym wychowaniu dzieci*, oprac. Alfred Tom, Warszawa 1920, s. 8.

¹¹⁶ Tamże, s. 44.

¹¹⁷ Tamże, s. 14.

¹¹⁸ R. Wroczyński, dz. cyt., s. 117-118.

ludzi. W kolejnym stuleciu wychowanie fizyczne wkracza jednak w nową epokę, usankcjonowaną formalnie i motywowaną politycznie. Pojawiają się organizacje zrzeszające młodzież i dorosłych chcących stale doskonalić swoją teźyżną fizyczną – takie jak Czeski Sokół (zał. w 1962 r., polskie gniazdo w 1867 r.), czy też niemiecki ruch turnerski – niesformalizowany w jedną organizację, ale charakterystyczny w swoich założeniach¹¹⁹. W końcu, w atmosferze tej narodziło się pod koniec XIX w. zjawisko, które określamy dziś bez zawahania „sportem”, niejednokrotnie cofając jego genezę, jak zresztą chcieli teoretycy sportu, do starożytności. Należy jednak podkreślić, że sport we współczesnym znaczeniu tego słowa, jest zjawiskiem nowym. Jego składowymi są wysiłek fizyczny, rywalizacja i, co najważniejsze, masowa publiczność, śledząca losy sportowców na żywo i za pośrednictwem mediów. Dzisiejszy sport różni się od tego z końca XIX w., że w dużej mierze jest profesjonalny (tzn. zawodowy, ale również na wysokim poziomie organizacyjnym, posiadający zaplecze personalne i techniczne), chociaż widoczna w ostatnich latach popularność m.in. maratonów, półmaratonów i w ogóle biegów. Symbolicznym momentem triumfu idei sportu była organizacja pierwszych nowożytnych igrzysk olimpijskich, zorganizowanych w 1896 r. w Atenach¹²⁰.

2.4.1. Gimnastyka szwedzka i ruch turnerski

W literaturze przedmiotu opowieść o nowoczesnym wychowaniu fizycznym jest przede wszystkim opowieścią biograficzną o ludziach, którzy przyczynili się do popularyzacji idei wychowania fizycznego w europejskich szkołach, a także tworzyli niezależne instytucje odpowiadające za rozwój fizyczny dzieci, młodzieży i dorosłych. Wśród najważniejszych postaci należy wymienić przede wszystkim: niemieckiego pedagoga – Johanna Christopha Friedricha GutsMuthsa (1759-1839); szwedzkiego nauczyciela i, *avant la lettre*, fizjoterapeuty – Pehra Henrika Linga (1776-1839); a także niemieckiego wojskowego i pedagoga Friedricha Ludwiga J. Ch. Jahna (1778-1852). Warto skrótowo przywołać ich dokonania, gdyż bez wątpienia wychowanie fizyczne i gimnastyka były jednymi z najważniejszych odkryć XIX w., a także krokiem milowym w powstaniu instytucji placu zabaw, gdyż trzeba podkreślić, że bez badań teoretycznych i praktycznych nad fizycznym rozwojem ludzkiego ciała, jego potrzebami i ograniczeniami, nie zaistniałoby przekonanie o konieczności fizycznego formowania najmłodszych, a co za tym idzie – zniknąłby jeden z argumentów za tworzeniem pierwszych przestrzeni zabawy.

Johann GutsMuths, był przede wszystkim teoretykiem: jako jeden z pierwszych w niezwykle popularnej pracy *Gymnastik für die Jugend (Gimnastyka dla młodych)* (1793) zalecał regularne ćwiczenia fizyczne dzieciom i młodzieży, które miały służyć ich zdrowiu i prawidłowemu rozwojowi¹²¹. Książka ta, przetłumaczona w 1800 r. na angielski, dotarła do Anglii

¹¹⁹ Tamże, s. 119.

¹²⁰ Tamże, s. 119-120.

¹²¹ Gertrud Pfister, *The Role of German Turners in American Physical Education*, „The International Journal

i do Stanów Zjednoczonych, gdzie na skutek propagowanych w niej idei zaczęły powstawać pierwsze zakłady gimnastyczne¹²². GutsMuths uznawany jest również za twórcę założeń gimnastyki artystycznej, a także pierwszego znaczącego propagatora obowiązkowego wychowania fizycznego w szkołach¹²³.

Pehr Henrik Ling był twórcą kierunku w wychowaniu fizycznym, który zwykle nazywać się w literaturze „gimnastyką szwedzką”. Choć początkowo interesowała się ogólnie wychowaniem i rozważał wychowanie fizyczne jako jeden z jego aspektów, ostatecznie zaangażował teoretycznie i praktycznie w badanie właśnie tej dziedziny. Po studiach w Lundzie, Uppsali i Kopenhadze, karierę rozpoczął w 1805 r. na uniwersytecie w Lundzie jako nauczyciel szermierki, dokładając do niej później naukę zapasów, pływania oraz wspinaczki¹²⁴. Równoległe z pracą zgłębiał wiedzę na studiach medycznych, chociaż dyplomu nigdy nie otrzymał. Interesowała go przede wszystkim anatomia i fizjologia, godzinami przesiadywał w prosektorium próbując zgłębić mechanizmy rządzące ludzkim ciałem. W 1813 r. przeniósł się do Królewskiej Akademii Wojskowej w Kalberg koło Sztokholmu, licząc na to, że władze sztokholmskiego uniwersytetu zaakceptują jego projekt kierunku akademickiego kształcącego nauczycieli wychowania fizycznego. Ironiczna odmowa kazała szukać mu szczęścia u władz państwowych, dzięki czemu zyskał zgodę na stworzenie Królewskiego Centralnego Instytutu Gimnastycznego, którego został dyrektorem¹²⁵.

Instytut stał się kuźnią nauczycieli wychowania fizycznego dla całej Europy, a także miejscem teoretycznej refleksji nad zagadnieniami teorii gimnastyki. W późniejszym okresie gościnnie uczyła się w Instytucie Helena Kuczalska (1854–1927), propagatorka leczniczej gimnastyki szwedzkiej, twórczyni „Grażyny”, żeńskiego gniazda „Sokoła”¹²⁶. Linga interesowały w dużej mierze mechanizmy rządzące ludzkim ciałem, czyli kwestie fizjologii i anatomii o których opowiadał na wykładach. Wydał zaledwie dwie prace teoretyczne: pierwszą zatytułowaną *Ogólne podstawy gimnastyki* (1834), drugą poświęconą gimnastyce wojskowej (1836). W tej pierwszej pozycji dokonał Ling podziału gimnastyki na cztery gałęzie: 1. gimnastykę wychowawczą, 2. gimnastykę estetyczną, 3. gimnastykę wojskową, 4. gimnastykę leczniczą¹²⁷. O ile wiele twierdzeń Linga, dotyczących m.in. anatomii i fizjologii, jest już dziś nieaktualnych, powyższy podział zadziwia swoją aktualnością. Każda z tych gałęzi w jakiś sposób wciąż dominuje w określonych środowiskach, chociaż wydaje się, że wobec wszechogarniającego kultu zadbanego ciała, triumfy święci gimnastyka estetyczna, natomiast wobec likwidacji obowią-

of the History of Sport”, 2009, nr 13 (26), s. 1897.

¹²² G. Pfister, dz. cyt., s. 1897.

¹²³ R. Wroczyński, dz. cyt., s. 136.

¹²⁴ Tamże, s. 144.

¹²⁵ Tamże, s. 144-145.

¹²⁶ Kazimierz Przybyszewski, *Prawdziec Kuczalska Helena*, URL: <http://e-wietor.pl/?p=1023> (term. wiz. 12.05.2014).

¹²⁷ R. Wroczyński, dz. cyt., s. 145.

kowej służby wojskowej w odwrocie jest gimnastyka wojskowa, chociaż na pewno znajdziemy grupy: harcerskie, paramilitarne, nacjonalistyczne, w których ma się ona całkiem dobrze.

Chociaż Linga interesowały wszystkie wymienione zjawiska, przed śmiercią zdażył zająć się przede wszystkim gimnastyką wojskową i, w największym stopniu, gimnastyką leczniczą. Ling w porozumieniu ze środowiskiem lekarskim układał całe zestawy ćwiczeń, które należało praktykować w przypadku konkretnych schorzeń – stąd uznawany jest za prekursora fizjoterapii i rehabilitacji. Poza działalnością na polu gimnastyki, Pehr Ling był zwolennikiem idei panskandynawizmu, cenionym badaczem historii Skandynawii oraz jej mitów, piszącym wiele na ten temat, co sprawiło, że w 1835 r. został włączony w poczet członków Szwedzkiej Akademii Nauk. Ze względu na uznanie na polu kultury, dobrze słyszalny był jego głos w debacie na temat konieczności systematycznego dbania o kondycję fizyczną¹²⁸.

Dzieło Pehra Linga po jego śmierci było kontynuowane. Dyrektorem Królewskiego Centralnego Instytutu Gimnastycznego został Lars G. Branting (1799-1881), koncentrując wysiłki jego pracowników przede wszystkim na gimnastyce leczniczej. Natomiast dzieci Linga: syn Hjalmar Ling (1820-1886) i Wendla Dahl-Ling, kontynuowali niedokończone dzieło ojca. Hjalmar skoncentrował się na gimnastyce wychowawczej: sformułował ogólne założenia programowe i metodyczne takiej gimnastyki¹²⁹. Był on przekonany, że zajęcia gimnastyczne dla dzieci i młodzieży, powinny posiadać swoją ośnowę, a nie stanowić atrakcję samą w sobie. Gimnastyka miała odbywać się przez cały rok na zewnątrz i pod dachem. Do niektórych ćwiczeń – takich jak zwisy, chodzenie po równoważni – potrzebne były przyrządy gimnastyczne, inne ćwiczenia ich nie wymagały. Hjalmar przyczynił się do wprowadzenia gimnastyki jako obowiązkowego przedmiotu do szwedzkich szkół. Wendla natomiast zajęła się propagowaniem gimnastyki dla dziewcząt, dzięki czemu już w 1864 r. powstała w Instytucie klasa kształcąca nauczycielki tego typu gimnastyki. Idee Lingów rozpowszechniły się w Europie i Stanach Zjednoczonych, przede wszystkim za sprawą

Drugi najślynniejszym propagatorem wychowania fizycznego i gimnastyki w Europie w pierwszej poł. XIX w. był Friedrich Ludwig J. Ch. Jahn (1778-1852), którego pomysły rozprzestrzeniały się po kontynentach – amerykańskim i europejskim – tak samo szybko, jak ewoluowały¹³⁰. Dlatego trudno mówić o spójnej wizji systemu gimnastycznego pozostawionego przez Jahna, niemniej bez jego pomysłów i postulatów nie można byłoby mówić o nowoczesnym wychowaniu fizycznym, a przede wszystkim o amerykańskich salach gimnastycznych, bez których nie byłoby placów zabaw, jakie znamy. Jego droga życiowa jest dowodem na silnie narodotwórcze i nacjonalistyczne motywacje wielu gimnastycznych ruchów w XIX w. Jahn był oficerem pruskiej armii, który mocno przeżył porażkę w walkach z Napoleonem. Wyrobił sobie wówczas przekonanie, że to właśnie siła fizyczna, wytrzymałość

¹²⁸ Tamże, s. 147.

¹²⁹ Tamże, s. 147-148.

¹³⁰ G. Pfister, dz. cyt., s. 1896.

i dyscyplina pozwoli narodowi niemieckiemu pokonać wrogów i się zjednoczyć. Pozostając pod silnym wpływem idei Fichtego, Jahn opublikował w 1810 r. rozprawę *Niemiecka narodowość*¹³¹. W 1811 r. stworzył pierwsze boisko turnerskie (niem. *Turnplatz*) w Hasenheide koło Berlina. Zajęcia odbywały się dwa razy w tygodniu, w popołudnia wolne od nauki szkolnej (środy i soboty). Dla Jahna ważne było przyzwyczajenie młodzieży do prostoty i surowości: ćwiczący w Hasenheide chłopcy nosili jednolite, lniane uniformy. W przerwach pomiędzy zajęciami otrzymywali do spożycia wyłącznie suchy chleb i wodę. Te wszystkie zabiegi miały się przyczynić do wychowania nowego, lepszego, bardziej wytrzymałego przedstawiciela narodu niemieckiego. Jak zauważa Gertrud Pfister, Jahn z jednej strony głosił konieczność poszanowania praw człowieka i spisania konstytucji, z drugiej żądał wyzwolenia spod francuskiej okupacji, przedstawiał swój ruch jako jednoczący i dopuszczający wszystkich, z drugiej strony mocno podkreślał nacjonalistyczne nastawienie i nie rozważał nawet kwestii dopuszczenia do zajęć gimnastycznych dziewcząt i kobiet. Wreszcie, nie chciał tworzyć własnej organizacji turnerskiej, ale pragnął by proponowane przez niego zajęcia stały się obowiązkową częścią zajęć szkolnych. Początkowo zajęcia na boiskach turnerskich przez niego założonych odbywały się w godzinach wolnych od nauki¹³². Wymagania, jakie stawiał Jahn nauczycielom wychowania fizycznego, dziś wpędziłby niejednego z nich w kompleksy, gdyż poza osobistą sprawnością na najwyższym poziomie, wymagał od nich budzącej szacunek gibkości umysłu i orientacji w aktualnych wydarzeniach w świecie¹³³.

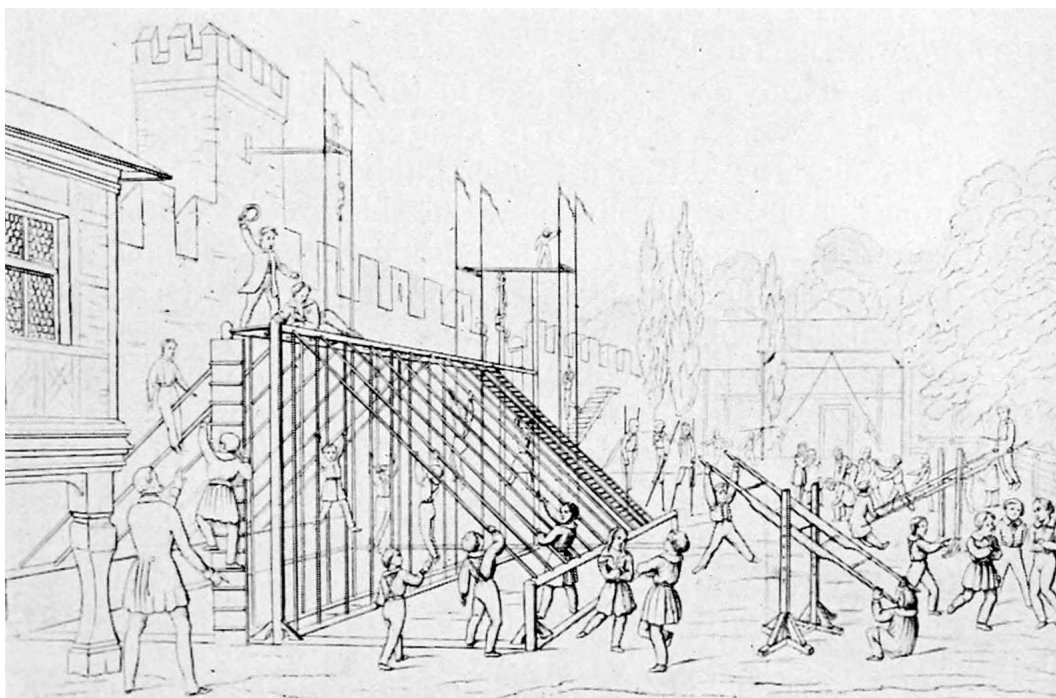
Na początku zajęcia w ograniczonym stopniu opierały się na przyrządach gimnastycznych, jednak stopniowo właśnie owe przyrządy – przede wszystkim drążki i poręcze – stały się stałym i charakterystycznym elementem boisk turnerskich (zob. foto. 2.2). Wszystkie ćwiczenia układane przez Jahna, a także przez jego współpracowników, m.in. Ernesta W. Eiselną i Adolpha Spiessa, były przemyślane pod kątem możliwości wykonania ich na znajdujących się na boisku urządzeniach. To właśnie boisko turnerskie stanowiło w pewnej mierze inspirację dla twórców placów zabaw, co opisuję dokładniej w kolejnym rozdziale.

Rozwijające się niezależnie w I poł. XIX w. systemy gimnastyczne pod koniec wieku zaczęły się przenikać, kombinowano ze sobą ich różne elementy i próbowano udoskonalać ich założenia. Bezsprzecznie najpopularniejszym z nich pozostała gimnastyka szwedzka, co miało związek z wykorzystaniem jej w programach szkolnych w Europie i Stanach Zjednoczonych. Dzisiejsze zajęcia wychowania fizycznego w szkole są pochodną gimnastyki szwedzkiej, chociaż w dużym stopniu systematycznie zmniejsza się wymagania i upraszcza założenia. Pokazuje to, że być może postulat osiągania jak największe sprawności i siły fizycznej, w głównym nurcie edukacji, nie ma już tak wysokiej pozycji jak w XIX w. Gimnastyka niemiecka, obecna w pewnym stopniu w gimnastyce artystycznej, w swojej spopularyzowanej formie trafiła

¹³¹ R. Wroczyński, dz. cyt., s. 152.

¹³² G. Pfister, dz. cyt., s. 1896.

¹³³ R. Wroczyński, dz. cyt., s. 154.



Ilustracja 2.2: Boisko turnerskie (niem. *Turnplatz*) w Bazylei, ilustracja z wydanej w 1847 r. pracy *Turnbuch für Schulen* Adolfa Spiessa.

natomiast na place zabaw, lecz również różnego rodzaju przyrządy dość szybko uproszczono i dostosowano do potrzeb dzieci.

2.5. Podsumowanie

W opisanym powyżej pejzażu kulturowym i intelektualnym mogły narodzić się pierwsze ogrody dziecięce oraz place zabaw. Zdaję sobie sprawę, że powstanie każdej tego typu przestrzeni zależne było od konkretnych czynników. Pragnąłem jednak w tym rozdziale pokazać, że często zapominamy, w jakich okolicznościach rodzą się różnego rodzaju instytucje. Znakomitym tego przykładem jest wspomniany na wstępie zbiór tekstów poświęconych rozważaniom nad „tradycją wynalezioną”¹³⁴. Autorzy poszczególnych tekstów odsłaniają warunki niedawnego powstania „dawnych” instytucji. Podobnie w przypadku przestrzeni dziecięcej rozrywki: sądzę, że rekonstrukcja warunków, w jakich narodziły się place zabaw, może pozwolić lepiej zrozumieć dzisiejszy sposób funkcjonowania tej instytucji, a także dostrzec przeobrażenia, jakie zaszły przez ostatnie półtora wieku. W kolejnym rozdziale pokazuję narodziny pierwszych publicznych terenów dziecięcej zabawy w konkretnych częściach świata, zaczynając od Anglii, a kończąc na ziemiach dawnej Rzeczypospolitej.

¹³⁴ T. O. Ranger, dz. cyt.

Rozdział 3

Pierwsze place zabaw dla dzieci w Europie i na świecie

3.1. Wiktoriańska Wielka Brytania i nowe założenia parkowe

Okres od 1834 do 1901 r. to czas panowania królowej Wiktorii (1819-1901). Obecnie docenia się jej rolę w przeistoczeniu monarchii w nowoczesną instytucję, chwali gospodarczy rozwój kraju za jej rządów, krytykuje natomiast brytyjski kolonializm w tamtym czasie, a także surowość wiktoriańskich obyczajów. Przemysłowe miasta brytyjskie znajdowały się wówczas w rozkwicie, chociaż niewolne były od wielu problemów, będących konsekwencją dynamicznej industrializacji z początku wieku. Jeżeli gdzieś na świecie tak mocno odczuwano negatywne skutki uprzemysłowienia, to właśnie po północnej stronie kanału La Manche. Do zestawu palących kwestii, związanych z zakwaterowaniem oraz warunkami życia robotników, w tym także opisanego w poprzednim rozdziale mało przyjaznego krajobrazu dzielnic robotniczych, dołączył palący problem organizacji czasu wolnego tych osób. Dzieci robotników w wieku szkolnym (wynoszącym początkowo 5-10 lat) dopiero od momentu wprowadzenia obowiązku szkolnego w 1880 r. zaczęły chodzić do szkół podstawowych, ale wówczas czas wolny miały w niedziele, soboty i popołudnia, młodsze dzieci mogły korzystać z ochronek i przedszkoli, jednak duża część z nich wałęsała się po ulicach miasta lub była zostawiana razem ze starszym rodzeństwem. Wiele dzieci czas wolny, tak jak ich rodzice, miało wyłącznie w niedziele i święta, gdyż, tak jak dorośli, pracowały one w pocie czoła, co stało się przedmiotem krytyki historyków pod adresem brytyjskich gabinetów rządowych epoki wiktoriańskiej, które nie tylko nie uwolniły dzieci od konieczności pracy, ale obowiązkową edukację wprowadzały nad wyraz powoli¹.

Właściciele fabryk stopniowo doceniali rolę wypoczynku w podnoszeniu efektywności

¹ Ira Bruce Nadel, *"The Mansion of Bliss", or the Place of Play in Victorian Life and Literature*, „Children's Literature”, 1982, nr 1 (10), s. 18.

produkcji. W II poł. XIX w. pojawiła się możliwość dłuższego wypoczynku, wiążącego się z wyjazdami poza miasto. Prekursorem organizacji wycieczek kolejowych był Thomas Cook (1808-1892), przedsiębiorca, który dostrzegł rodzące się zapotrzebowanie na tego typu wyjazdy i sprawił, że kolej ze środka transportu dla nielicznych, stała się sposobem podróżowania dla mas². Wcześniej moda na tego typu podróże dotyczyła raczej przedstawicieli arystokracji i bogatych mieszczan, którzy podróżowali „do wód”, nad chłodne angielskie morze, w celach zdrowotnych³.

Istotną rolę pełnił wypoczynek między kolejnymi tygodniami pracy. Potrzeba organizacji czasu wolnego wymusiła przestrzenne zmiany w planie miasta. Dostrzegano potrzebę stworzenia publicznych terenów zielonych, niezbyt odległych od miejsca zamieszkania ich użytkowników. Stopniowo władze miejskie w przemysłowych miastach Wielkiej Brytanii zaczęły otwierać parki, które miały stanowić namiastkę przyrody w zadymionym, kamiennym mieście. Poza ściśle zaplanowaną siecią alejek pośród drzew i krzewów, oczkiem wodnym i ławkami, stałym elementem wyposażenia parków (choć nie wszystkich), przeznaczonym początkowo zarówno dla dzieci, jak i dorosłych, a później wyłącznie dla najmłodszych, stały się place zabaw⁴.

Ich popularność na terenie Wielkiej Brytanii znalazła swoje źródło w przemianach świadomości wychowawczej wyższych warstw społeczeństwa, chociaż w warunkach angielskich okazało się, że to przede wszystkim wyższa klasa średnia, czyli zamożne mieszczaństwo, zaczęło na przełomie wieków staranniej przykładać się do wychowania i edukacji swojego potomstwa. Rozbudzona świadomość wychowawcza przekładała się na uważniejsze kontrolowanie poczynąń dziecka, które miało spędzać czas w domu bawiąc się zabawkami lub na nauce razem z guwernantką. Na zewnątrz dzieci wychodziły z rodzicami, odbywając spacery po ulicach⁵.

Podczas przechadzki dzieci z zazdrością spoglądały na bandy chłopców i dziewczynek z robotniczych rodzin, mogące swobodnie biegać, okładać się kijami, krzyczeć i śpiewać. Spacerujące z nimi matki ten sam widok napawał niepokojem i współczuciem. Szczególne zaniepokojenie budziła popularność wśród podwórkowych band gier hazardowych, które miały pozwolić im poczuć „smak niezasłużonej przyjemności” i negatywnie wpływać na moralność grających⁶. Interesujące wydaje się ubolewanie na ten właśnie hazardowy aspekt „ulicznego” życia. W Polsce, po II wojnie światowej głównymi problemami związanymi z bandami krążącymi po zagruzowanej Warszawie, były chuligańskie wybryki, bójki i alkohol⁷. Można domniemywać, że jeszcze w początkach XIX w. picie alkoholu i stosowanie innych używek

² John Urry, *Socjologia mobilności*, Warszawa 2009, s. 81.

³ Tamże, s. 200.

⁴ Annmarie Adams, Abigail A. Van Slyck, *Children spaces*, URL: <http://www.faqs.org/childhood/Ch-Co/Children-s-Spaces.html> (term. wiz. 12.03.2014).

⁵ Tamże.

⁶ Tamże.

⁷ Jerzy Hoffman, Edward Skórzewski, *Uwaga, chuligani!*, Polska, 1955.

przez osoby niepełnoletnie nie budziło niepokoju wśród ogółu dorosłych. Dopiero wzrost świadomości i wiedzy na temat czynników kształtujących rozwój dziecka spowodował negatywne, w konkretnych środowiskach, postrzeganie używek.

Reakcją przedstawicieli wyższej klasy średniej i młodzieży, udzielających się w różnego rodzaju towarzystwach i zrzeszeniach, w tym także o naturze dobroczynnej, było stworzenie specjalnych szkół dla „dzieci ulicy”. Szkoły takie, nazywane *ragged schools*, były miejscem edukacji dzieci z ubogich rodzin. Mogły one w miejscach tych otrzymać nie tylko wykształcenie (często praktyczne, przygotowujące do zawodu), ale także rzeczy potrzebne do życia (ubranie, jedzenie, środki higieny)⁸. Początkowo szkoły były zakładane przez szkockiego pastora i filantropa Thomasa Guthrie (1803-1873), który podchwycił i zrealizował pomysł Johna Poundsa (1776-1839), szewca z Portsmouth⁹. W 1840 r. powstała pierwsza taka szkoła w Aberdeen, w Szkocji. Była ona przeznaczona dla chłopców, w 1843 r. utworzono pierwszą tego typu placówkę dla dziewcząt. W 1844 r. w Londynie powstało stowarzyszenie (Ragged Schools Union), które zajmowało się organizacją nowych placówek i pozyskiwaniem funduszy. Cechą stowarzyszenia, charakterystyczną dla wielu towarzystw dobroczynnych w tamtym czasie, było korzystanie wyłącznie ze składek oraz darowizn i nie pobieranie państwowych dotacji.

Opieka szkolna była jedną z możliwości rozwiązania problemu z pozostawianymi bez opieki dziećmi. Działania przedstawicieli zamożnego mieszczaństwa w radach miejskich doprowadziły do zakładania nowych przestrzeni parkowych, które na swoim terenie mieściły również place zabaw. Jednym z trzech pierwszych parków tego typu, udostępnionym jeszcze w pierwszej połowie XIX w. był Queen's Park w Manchesterze, zaprojektowany w 1845 r., a otwarty dokładnie 22. sierpnia 1846 r. wraz z Peel Park w Salford i Philips Park, również w Manchesterze¹⁰. Znajdujący się tam plac zabaw (ang. *playground*), przeznaczony zarówno dla dzieci jak i dorosłych, wyposażony był w: huśtawki zwykłe i obrotowe; boiska do gry w: quoits¹¹, piłkę, krykieta, kręgle oraz badmintona; miejsca do skakania na skakance oraz stanowiska łucznicze¹². Całe założenie parkowe, zaprojektowane przez Joshuę Majora (1786-1866), stało się wzorem dla kolejnych powstających parków, chociaż sama organizacja układu alej i roślinności budziła wiele kontrowersji, co spowodowało zastąpienie projektu zieleni in-

⁸ *Ragged school*, URL: http://en.wikipedia.org/wiki/Ragged_school (term. wiz. 15.04.2014).

⁹ Losy Johna Poundsa z Portsmouth, nazywanego „kalekim szewcem” (ang. *crippled cobbler*), zainspirowały wywodzącego się z bogatej rodziny Thomsa Guthrie. W młodości Pounds kształcił się w miejscowej stoczni, ale doznał wypadku: spadł do suchego doku, uszkadzając sobie kręgosłup. Sparaliżowany od pasa w dół w wieku 15 lat, postanowił zostać szewcem. W 1803 r. otworzył własny sklep i warsztat, a w 1818 r. zaczął bezpłatnie udzielać nauki chłopcom z ubogich rodzin, których, jak opowiadano, przekonywał do przyjścia na lekcje porcją pieczonych ziemniaków. Zob. tamże.

¹⁰ *Queen's Park, Manchester, Greater Manchester, England*, URL: <http://www.parksandgardens.org/places-and-people/site/5821?preview=1> (term. wiz. 13.04.2014).

¹¹ Quoits – gra polegająca na zarzucaniu metalowych krążków na drewniane słupki ustawione w pewnej, ustalonej wcześniej odległości.

¹² A. Adams, A. A. Van Slyck, dz. cyt.

nym w dwie dekady po otwarciu parku. Autorem nowego wystroju był architekt John Shaw (1803-1870)¹³.

Manchesterski plac zabaw nie zapoczątkował rewolucji w tworzeniu przestrzeni dziecięcych. Przez trzy dekady dzieciom musiała wystarczać możliwość wstępu do parków, a często była ona ograniczana, gdyż założenie parkowe, projektowane jako miejsca wytchnienia dla mas pracujących, w miastach takich jak Manchester, po pewnym czasie okazały się niezwykle atrakcyjnym miejscem spędzania wolnego czasu dla przedstawicieli klasy średniej. Do londyńskich parków często nie wpuszczano osób z ubogich dzielnic, w większości parków nie wolno było grać w piłkę, a place zabaw do końca lat 70. XIX w. stanowiły raczej wyjątek niż regułę¹⁴.

Dowód wrażliwości brytyjskiego społeczeństwa na problemy dzieci z ubogich rodzin stanowi twórczość Charlesa Dickensa (1812-1870), którego sława, zapoczątkowana w 1837 r. książkowym wydaniem *Klubu Pickwicka*, rosła z dnia na dzień. Kolejna powieść *Oliver Twist*, opowiadająca o sympatycznym chłopcu-sierocie, również odniosła wielki sukces czytelniczy. Pytanie jednak, czy lektura powieści Dickensa, w których odmalowany z wielkim talentem w dość ponurych barwach Londyn mieszał się z satyrą i śmiechem, nie uspokajały sumień Brytyjczyków, zamiast niepokoić. W szóstym rozdziale, wydanej dokładnie w połowie wieku powieści *David Copperfield*, główny bohater odwiedza nauczyciela z Salem House, pana Creakle'a, który przypomina sobie „przytulny kawałek ogrodu” na którym sam się bawił¹⁵. David przypomniał go sobie jako „zakurzony plac zabaw, który jest jak miniaturowa pustynia, na której tylko wielbłąd lub dromader – jak mniema – może poczuć się niczym u siebie w domu¹⁶.

W 1877 r. otwarty zostaje pierwszy plac zabaw przeznaczony wyłącznie dla dzieci w Birmingham¹⁷, który funkcjonuje pod nazwą Burberry Street Recreation Ground. Wyposażonego w huśtawki, drabinki i boiska rozpoczyna szereg inwestycji związanych z infrastrukturą miejską przeznaczoną dla dzieci. Budowano kolejne place zabaw, które finansowane były przez prywatne instytucje i stowarzyszenia, takie jak Metropolitan Public Gardens Association (dzięki MPGA powstają w latach 1882-1886 cztery place zabaw), założone przez hrabiego Meath, Reginalda Brabazona (1841-1929) oraz niezwykle prężnie działająca organizacja pod nazwą Children's Happy Evenings Assotiation, która w samym 1888 r. utworzyła sześć placów zabaw, a do momentu wybuchu I wojny światowej dziewięćdziesiąt sześć¹⁸. Stopniowo, dzięki wsparciu zarządu miejskiego, powstawały place zabaw w niewielkich parkach, w dziel-

¹³ *Queen's Park, Manchester, Greater Manchester, England*, URL: <http://www.parksandgardens.org/places-and-people/site/5821?preview=1> (term. wiz. 13. 04. 2014).

¹⁴ I. B. Nadel, dz. cyt., s. 33.

¹⁵ Tamże, s. 33.

¹⁶ Tłum. własne; za: tamże, s. 33.

¹⁷ A. Adams, A. A. Van Slyck, dz. cyt.

¹⁸ Tamże.

nicach robotniczych. Innego rodzaju sojusznikiem były władze szkolne, które tworzyły place zabaw na terenach należących do szkół. W Londynie decyzją rady miejskiej udostępniono niemal 100 ha boisk i placów zabaw położonych przy szkołach do użytku dzieci w niedzielne popołudnia¹⁹.

Artykuł prasowy²⁰ autorstwa B. Holland, który ukazał się w 1882 r., zachęcał dziewczęta „z dobrych domów” do włączenia się w działania na rzecz dzieci potrzebujących opieki, szczególnie podczas „sobotnich wakacji”, posługując się przy tym niezwykle barwnym stylem:

Słyszeliśmy, i ciągle słyszymy, o tym jak wspaniałą rzeczą są przestrzenie na wolnym powietrzu – przestrzenie oddechu dla naszego miasta, place zabaw dla naszych dzieci. Obecnie, jeśli którakolwiek z was pójdzie na nowo otarty plac zabaw, albo dołączy do korowodu dzieci z każdej ubogiej i zatłoczonej części miasta, a może nawet, jeśli pójdzie, na przykład, wzdłuż jednego z wybrukowanych dziedzińców prowadzących z Drury Lane, zobaczy natychmiast ten rodzaj pracy, która jest pożądana: biedne małe stworzenia, zdezorientowane, nie wiedzące co mają robić, nie mające pojęcia jak się bawić.

Zabawa – myślisz sobie – jest naturalnym zajęciem szczeniactwów, kotków, dzieci i wszystkich młodych stworzeń. Tak, jeśli żyją w swoim naturalnym środowisku. Ale zamknij swojego kotka na tydzień w pudełku, bez światła lub powietrza, albo nawet bez kłębka wełny do turlania, i zobacz z jakim zapałem będzie się bawił kiedy zostanie uwolniony²¹.

Autorka rozpoczyna artykuł od opisu rozterek dziewczyny, która kończy szkołę i nie ma pomysłu na to, co dalej chce robić w życiu, gdyż nie posiada żadnych specjalnych predyspozycji i zainteresowań, samodzielna nauka jej nie pociąga, nie może być pielęgniarzką lub siostrą miłosierdzia, a chciałaby robić coś pożytecznego dla innych. Okazuje się, że zdaniem Holland idealnym zadaniem dla takiej dziewczyny jest rola opiekunki i animatorki na placu zabaw. W dalszej części artykułu przedstawione zostają powody dla których konieczna jest organizacja dzieciom zabawy na placach zabaw („(...) dla większej części dziecięce życie podzielone jest pomiędzy szkołę i dom; i kiedy dom składa się z jednego lub dwóch pokoi, nie ma w nim zbyt wiele miejsca na porządne rozciąganie płuc, rozciąganie kończyn, dokazywanie, nawet jeśli przepracowani rodzice będą mogli znieść hałas”²²), a także wymagane kwalifikacje kandydatki na dziecięcą animatorkę: pomysłowość, stanowczość, sprawność fizyczna, znajomość zabaw i gier, umiejętność śpiewu i opowiadania historii, miłość do dzieci²³, a także – konieczność posiadania własnych zabawek do wypożyczania dzieciom (piłek, skakanek itp.). Artykuł pozwala zrekonstruować sposób funkcjonowania pierwszych placów zabaw: powstawały one przy szkołach lub w ich pobliżu; udostępniane były w sobotnie popołudnia; dzieci znajdowały się pod stałą opieką dorosłych, którzy animowali ich zabawę; na placu znajdowały się (choć

¹⁹ A. Adams, A. A. Van Slyck, dz. cyt.

²⁰ B. Holland, *London Playgrounds*, „Macmillan's Magazine”, 1882, nr 274 (46), s. 321–324.

²¹ tamże, s. 322. Tłum. wł.

²² tamże, s. 322. Tłum. wł.

²³ Tamże, s. 324.

nie zawsze) huśtawki oraz przestrzeń do różnego rodzaju gier i zabaw.

Ira B. Nadel w swoim artykule dotyczącym zabawy w epoce wiktoriańskiej²⁴ streszcza esej wspomnianego hrabiego Maeth, w którym podsumowuje on dotychczasowe osiągnięcia w dziedzinie tworzenia placów zabaw:

Jednym z dobitniejszych rzeczników [placów zabaw] był hrabia Meath, założyciel Metropolitan Public Gardens Association i pierwszy przewodniczący komitetu parkowego londyńskiej rady miasta. W 1893 r., w artykule zatytułowanym *Publiczne place zabaw dla dzieci* Meath zreferował postępy w tworzeniu większej liczby „publicznych przestrzeni na świeżym powietrzu, ogrodów i placów zabaw w metropolii”, jednocześnie narzekając na brak placów zabaw na obszarach innych niż te zamieszkiwane przez wyższą klasę średnią. Określał wielkość, charakter i położenie planowanych placów zabaw, chociaż jego szczegółowe opisy zdradzały pewne wiktoriańskie uprzedzenia, które przeczyły ideom Frobla. Place zabaw, które proponował Meath miały być podzielone na sekcje dla dziewcząt i chłopców z obszarem dla dziewcząt osłoniętym od widoku i częściowo zadaszonym na wypadek złej pogody. Na placu mieli zawsze znajdować się odpowiednio przeszkoleni opiekunowie. Celem przedsięwzięcia było stworzenie serii małych placów zabaw rozsianych po całym mieście, w miejscach odpowiednich do dziecięcej zabawy. Meath podkreślał moralną wartość zabawy i placów zabaw, zauważając również, że wagarujących uczniów łatwiej można byłoby znaleźć, gdyby place zabaw znajdowały się w sąsiedztwie²⁵.

Szczególne interesująca wydaje się uwaga o łatwiejszym lokalizowaniu wagarowiczów dzięki sieci placów zabaw. Logika kazałaby sądzić, że uciekając ze szkoły nie należałoby odwiedzać placu zabaw, który przez cały dzień znajduje się pod opieką wychowawców. Źródła ikonograficzne pokazują jednak, że pierwsze place zabaw były niezwykle oblegane, dlatego szkolni uciekinierzy mogli liczyć na to, że ukryją się w tłumie. Względem cytowanego wcześniej tekstu zmieniła się częstotliwość otwarcia placu zabaw, który czynny był prawdopodobnie przez cały tydzień. Problem z lokowaniem nowo powstających placów zabaw pokazuje, w jaki sposób przestrzenie, których tworzenie miało służyć dzieciom pochodzącym z rodzin robotniczych, zostały pośrednio zawłaszczane przez przedstawicieli klas wyższych. Być może oferta placów zabaw, opisana w przywołanym powyżej artykule Holland²⁶, czyli: zorganizowana zabawa, różnego rodzaju gry, huśtawki, śpiew, ale przede wszystkim możliwość kontaktu z innymi dziećmi, była szczególnie pociągająca dla tych osób, które na co dzień trzymane „pod kloszem”, a także tych potrzebujących atrakcji²⁷. Młodzi ludzie spędzający całe dnie na ulicach miasta potrafili lepiej sami sobie zorganizować rozrywkę, chociaż byli spragnieni uwagi oraz zainteresowania dorosłych, i to właśnie z tego powodu odwiedzali place zabaw.

²⁴ I. B. Nadel, dz. cyt.

²⁵ tamże, s. 33-34. Tłum. wł.

²⁶ B. Holland, dz. cyt., s. 323-324.

²⁷ Por. Ł. Biskupski, dz. cyt.

3.2. Amerykański *playground movement*

3.2.1. Wielkie miasta i ich mieszkańcy

Intensyfikacja produkcji przemysłowej w Stanach Zjednoczonych, podobnie jak na Starym Kontynencie, przyczyniła się do dynamicznego rozwoju amerykańskich miast, przede wszystkim tych położonych w północnych stanach, m.in. Nowego Jorku, Waszyngtonu, Chicago oraz Bostonu, ponieważ na południu dominującą gałęzią gospodarki było rolnictwo. Do wspomnianych ośrodków od lat 30. XIX w. napływała uboga ludność wiejska i czarnoskórzy wyzwoleńcy, jednak przede wszystkim populację tych miast zasilali emigranci przybywający masowo drogą morską: z Chin i Japonii, a najbardziej liczni z Europy. Historycy wyróżniają dwie fale imigrantów napływających do USA: „starych” i „nowych”²⁸. Ci pierwsi, przybywający w okresie do lat 70. XIX w., przede wszystkim Anglicy, Irlandczycy, Niemcy i Skandynawowie, opisywani są jako ludność lepiej wykształcona, mówiąca po angielsku, bliższa Amerykanom pod względem religijnym i kulturowym. Przybysze z drugiej fali, przybywający od lat 70. XIX w. do lat. 20 XX w., to imigranci m.in. z: Włoch, Grecji, Polski, Rosji oraz Chin. Twierdzi się, że była to ludność gorzej wykształcona, znacząco różna kulturowo, tworząca swoją własną społeczność, a nie otwierająca się na resztę społeczeństwa. Można krytykować sens podnoszenia tak ogólnych tez na temat etniczności przemysłowych miast amerykańskich, faktem jest, że na przełomie wieków ze wszystkich stron podnoszone były głosy o konieczności pielęgnowania i ochrony amerykańskości, a to właśnie imigranci stanowią na przełomie wieków większość mieszkańców rozwijających się amerykańskich miast²⁹.

Dynamikę przyrostu ludności dobrze ilustrują liczby, a Chicago, ze względu na swoją „krótką” historię jest tutaj dobrym przykładem. Osadę Chicago, wybudowaną na indiańskiej ziemi dookoła amerykańskiego fortu, w 1833 r. zamieszkiwało zaledwie 350 osób. W 1837 r. miejscowość otrzymała prawa miejskie, a w trzy lata później mieszkańców było 4 tys.³⁰. W 1848 r. otwarto kanał łączący Jezioro Michigan z rzeką Missisipi, a w 1853 r. linię kolejową. Miasto stało się ważnym punktem handlowym i węzłem komunikacyjnym, w 1857 r. liczba jego mieszkańców wynosiła 90 tys. (wzrosła więc niemal 23 razy w ciągu 17 lat!). W latach 70. XIX w. populacja Chicago przekroczyła 300 tys. osób, a na przełomie wieków w mieście żyło ponad 1 mln osób³¹. Nowy Jork już w poł. XIX w. zamieszkiwał 1 mln mieszkańców, a w 1900 r. żyjących w nim ludzi było już niemal 3,5 mln.³²

²⁸ Ted Brackemyre, *Immigrants, Cities, and Disease: Immigration and Health Concerns in Late Nineteenth Century America*, URL: <http://www.ushistoryscene.com/uncategorized/immigrantscitiesdisease/> (term. wiz. 29.04.2014).

²⁹ Tamże.

³⁰ *History of Chicago*, URL: http://en.wikipedia.org/wiki/History_of_Chicago (term. wiz. 29.04.2014).

³¹ Tamże.

³² *Demographic history of New York City*, URL: http://en.wikipedia.org/wiki/Demographic_history_of_New_York_City (term. wiz. 29.04.2014).

Chociaż rozwój przemysłowych miast amerykańskich miał miejsce już od poł. XIX w., gospodarcze znaczenie USA na arenie międzynarodowej wzrosło znacząco dopiero na przełomie wieków. Jeszcze w latach 50. XIX w. amerykańska produkcja nie mogła konkurować z europejską, co skłoniło rządzących do nałożenia znaczących ceł na towary przywożone z Oceanu. W odpowiedzi kraje europejskie obłożyły cłami towary amerykańskie. Krok ten uderzył przede wszystkim w rolnicze stany południa eksportujące bawełnę, co doprowadziło ich władze do podjęcia decyzji o secesji i, ostatecznie, do wojny domowej. To bolesne doświadczenie w historii amerykańskiej państwowości na kilka lat zdestabilizowało sytuację społeczną i gospodarczą, przyczyniając się m.in. do powiększenia się liczby dzieci pozbawionych opieki. Zakończenie wojny oznaczało formalny koniec niewolnictwa. Amerykanie pochodzący z Afryki żyli przede wszystkim na południu, ale podobnie jak imigranci z Europy i Azji wyruszali do północnych stanów w poszukiwaniu pracy i chleba. Zniesienie niewolnictwa nie rozwiązało problemu z segregacją rasową, tworząc nowe wyzwania, z którymi obywatele USA mierzą się do dziś. W kontekście badania dziecięcej zabawy i placów zabaw, należy stwierdzić, że historia instytucji opiekuńczych i organizujących dziecięcą zabawę jest opowieścią o Amerykanach, którzy przyczynili się do powstania instytucji nadzoru nad imigrantami. Wydaje się, że czarnoskóre dzieci trafiły na place zabaw: być może oddzielne, być może bawiły się tam w innych godzinach lub dniach, niż dzieci o białym kolorze skóry. Trudno jednak stwierdzić w jaki sposób dokładnie przebiegała zabawa tych dzieci na pierwszych placach zabaw: nie widać ich w publikowanych źródłach ikonograficznych, ale co gorsza – nawet w rzetelnych publikacjach – wątek ten jest jedynie wzmiankowany, nie jest natomiast problematyzowany, komentowany i opisywany.

Szybkie tempo rozbudowy miast amerykańskich w II poł. XIX w. sprawiło, że duże ich obszary rozrastały się emergentnie, bez precyzyjnego planu, a ludność o niskich dochodach, stanowiąca grupę najliczniejszą, żyła warunkach, które dziś są trudne do wyobrażenia. Pospiesznie budowano czynszowych kamienice z ciasnymi mieszkaniami pozbawionymi jakichkolwiek urządzeń sanitarnych, gdzie w jednym lub dwóch pokojach mieszkały kilkuosobowe rodziny. W taki sposób jeszcze do końca lat 50. XX w. żyło wiele amerykańskich rodzin³³. Ulice w dzielnicach robotniczych były wąskie, zadymione, pokryte warstwą kurzu i śmieci. Publiczne przestrzenie nie zachęcały do spędzania w nich czasu: brakowało parków, przede wszystkim niewielkich, położonych blisko miejsca zamieszkania. Nowojorski Central Park

³³ Zmienić istniejącą sytuację mieszkaniową miały różnego rodzaju projekty budownictwa socjalnego, z których najślynniejszym, ponieważ zakończonym spektakularną klęską, była budowa osiedla Pruitt-Igoe w St. Luis, zaprojektowanego przez Minoru Yamasakiego (zaprojektował również budynek WTC w Nowym Jorku) i wybudowanego w latach 1952-1955. Osiedle dwunastokondygnacyjnych bloków z wielkiej płyty zamieszkiwała ludność czarnoskóra. Po 17 latach funkcjonowania osiedla, wobec postępującej destrukcji przestrzeni i degeneracji mieszkańców, ludzi eksmitowano, a bloki wysadzano. O projekcie szerzej opowiada film dokumentalny z 2011 r. Zob. Chad Freidrichs, *The Pruitt-Igoe Myth*, USA, 2011.

otwarto w 1872 r., a batalia o prawo pozwalające tworzyć małe parki trwała przez 30 lat i zakończyła się dopiero w 1887 r., kiedy to przeznaczono 1 mln dolarów na stworzenie sieci niewielkich parków. Co jednak ciekawe, zabawa (np. bieganie, gra w piłkę lub baseball) w tych przestrzeniach była zabroniona do lat 90. XIX w., kiedy to na skutek wypadku z udziałem wozu zostało rannych kilkoro dzieci. Wówczas władze miejskie, pod presją opinii publicznej, zezwoliły na użytkowanie przestrzeni miejskich w taki sposób³⁴.

Wymowną ilustrację problemów gnębiących amerykańskie miasta pod koniec XIX w. i na początku XX w. stanowi dokumentalny film *The City*³⁵, nakręcony z okazji Wystawy Światowej w Nowym Jorku w 1939 r., jako część ekspozycji *City of Tomorrow* (pol. *Miasto jutra*). Pomysłodawczynią jego powstania była Catherine Bauer (1905–1964), amerykańska urbanistka i architektka, działająca na rzecz socjalnego budownictwa mieszkaniowego, a także poprawy warunków w istniejącej już architekturze mieszkaniowej, współautorka rządowych regulacji zapewniających dopłaty dla właścicieli modernizowanych budynków (m.in. *Housing Act of 1937*)³⁶.

Konstrukcja filmu jest dość prosta: można podzielić go na kilka tematycznych grup ujęć. Najpierw pokazano tradycyjną wieś, następnie miasto przemysłowe i metropolię, by na koniec powrócić do wiejskiej idylli, tym razem jednak w postaci miejskich przedmieść. Dość precyzyjne określone przekonania autorów filmu i, jak się zdaje, poczucie misji zmiany istniejącego porządku, sprawiły, że z dzisiejszej perspektywy stworzony przez nich obraz wydaje się pozbawiony obiektywizmu i jednostronny – w zdecydowanie złym świetle stawia życie w wielkim mieście. W sekwencjach mrocznych ujęć przedstawiono zatłoczone betonowo-kamienne śródmieście z jego drapaczami chmur, zadymione dzielnice robotnicze z ich ubogimi mieszkańcami, pozbawione nowoczesnych urządzeń sanitarnych domy, a także nowoczesne środki transportu wydzielające spaliny oraz błyskawiczną konsumpcję, która dehumanizuje bywalców barów i niszczy więzi międzyludzkie. Temu wszystkiemu przeciwstawiono jasne i słoneczne przedmieścia, z niską zabudową, otoczone zielenią, pozwalające wieść spokojną i pozbawioną trosk egzystencję.

Nie dziwi obecnie zachwyt i pozytywna opinia recenzenta *New York Post*³⁷, gdyż przyznać trzeba, że zdjęcia w filmie stoją na najwyższym poziomie, świat przedstawiony uderza

³⁴ J. L. Frost, dz. cyt., s. 96-97.

³⁵ Ralph Steiner, Willard Van Dyke, *The City*, USA, 1939. Film został udostępniony przez Archiwa Prelingera (instytucję gromadzącą wizualne źródła do badania amerykańskiej kultury) w dwóch częściach. Cz. I pod adresem: URL: <https://archive.org/details/CityTheP1939> (term. wiz. 30.04.2014); Cz. II pod adresem: URL: <https://archive.org/details/CityTheP1939'2> (term. wiz. 30.04.2014).

³⁶ *Catherine Bauer Wurster*, URL: http://en.wikipedia.org/wiki/Catherine_Bauer (term. wiz. 29.04.2014). Także inni członkowie ekipy filmowej zajmowali się tematyką miejską, m.in. autorem komentarza był Lewis Mumford (1895–1990), historyk i socjolog, zajmujący się tematyką miejską, w swoich pracach zaangażowany w rozważania dotyczące budownictwa mieszkaniowego, ale również autor pracy *The Story of Utopias* (1922). Zob. *Lewis Mumford*, URL: http://en.wikipedia.org/wiki/Lewis_Mumford (term. wiz. 29.04.2014).

³⁷ Archer Winsten, «*The City*» Goes To The Fair, „*New York Post*”, 1939, nr 23 (6).



Ilustracja 3.1: Dziecko na ulicach miasta. Kadr z filmu *The City* z 1939 r.

swoim realizmem, a znakomity komentarz lektora dodatkowo wzbogaca warstwę wizualną filmu, chociaż dzisiaj retoryka używana w filmie wydawałaby się zbyt nachalna w swej propagandowej wymowie. Opisuję tak obszerne ów film, gdyż nie tylko skupiają się w nim jak w soczewce problemy wielkich amerykańskich miast (choć nie wszystkie – np. pokazuje się tylko i wyłącznie białych obywateli USA) – które w ujęciu autorów filmu od połowy XIX stulecia się nie zdezaktualizowały. W filmie przedstawiono również w bardzo plastyczny sposób sytuację dzieci w obu przestrzeniach. Te mieszkające w mieście bawią się przede wszystkim na ulicy, pośród ruchu ulicznego, dymu i spalin, czasem w gruzach, innym razem rynsztoku (zob. ilustr. 3.1), nie mają zabawek poza tym, co uda im się znaleźć, ich zabawy są niebezpieczne (nielegalne kąpiele w dokach, doczepianie się do ciężarówek i tramwajów), a dziecięce twarze, które widzimy są umorusane, ponure i zamyśnione: mają oddawać nieszczęście położenia. Dzieci żyjące na przedmieściach mają są radosne, co wyrażają szerokim uśmiechem, mają czyste twarze i ubrania, mogą bawić się na łonie przyrody, moczyć w wodzie, cieszyć się rowerowymi przejażdżkami i, co dla mnie najważniejsze, korzystają z uroków placu zabaw: huśtawek, drabinek, zjeżdżalni (zob. ilustr. 3.2) i karuzeli.

Ulice wielkich miast były przestrzenią niezwykle nieprzyjazną dla dziecka, a jak pisałem, już od czasu Rousseau uważano środowisko wiejskie za idealne dla rozwoju dzieci. Plac zabaw bez wątpienia jest instytucją miejską, która wtórnie zaczęła być przenoszona na grunt wiejski. Amerykańskich przedmieść wówczas, a obecnie także polskich nie można uznać oczywiście za teren *stricte* wiejski, gdyż inne były i są potrzeby dzieci na takich obszarach. Znaczący jest jednak fakt włączenie placu zabaw – a więc już wówczas symbolu dziecięcej zabawy – w obraz przedmiejskiej sielanki. Wart skomentowania jest wątek wykorzystania



Ilustracja 3.2: Dzieci na przedmiejskim placu zabaw. Kadr z filmu *The City* z 1939 r.

dziecięcych bohaterów w filmie. W tym wypadku troska o najmłodszych, o przyszłe pokolenia, stała się motorem działań i swoistą kartą przetargową w poczynaniach osób i instytucji zmierzających do „naprawy” miast. Wyjaśniałoby to tak szybkie rozprzestrzenianie się idei placów zabaw w całych Stanach Zjednoczonych, wskazywałoby również na rosnącą troskę o dziecko w kulturze amerykańskiej, która w XX w. wkroczyła w zupełnie nową fazę, którego apogeum trudno umiejscowić w czasie³⁸, a charakteryzującą się dużą dbałością o dziecko – która mogła przybierać różne, czasem wypaczone formy.

3.2.2. Inicjatywy opieki nad dziećmi

Pod koniec XIX w. i na początku XX w. większość amerykańskich dzieci bawiła się w zatłoczonych, zadymionych miastach, a dla wielu z nich, pochodzących z ubogich rodzin godziny spędzane bez opieki na ulicy były czymś zupełnie naturalnym. Ulica mogła być szkołą życia, uczącą zaradności, sprytu, ale także nieraz skłaniającą do kradzieży i chuligańskich wybryków. Joe L. Frost streszcza³⁹ raport datowany na lata 1910-1913, odnaleziony w archiwum New York University i zatytułowany *The City Where Crime is Play* (pol. *Miasto, gdzie przestępstwo jest zabawą*). Ten obszerny dokument, został napisany po szyldem *People's Institute* przez nieznanego autora, który spędził trzy lata w dzielnicy Hell's Kitchen przylegającej do nowojorskiego Manhattanu, zamieszkiwanej przez ubogą ludność robotniczą. Raport przedstawiał dość ponury obraz sposobów spędzania wolnego czasu przez młodych mieszkań-

³⁸ Jednym z przejawów kulturowej zmiany był na pewno wspomniany już poradnik dr. Spocka. Por. B. Spock, dz. cyt.

³⁹ J. L. Frost, dz. cyt., s. 84-89.

ców dzielnicy, na który składały się zarówno zajęcia dość niewinne, jak: gra w piłkę; zabawa pistoletami na wodę; rzucanie kamieniami lub śnieżkami; zatrzymywanie przejeżdżających pojazdów; kopanie śmietników; wspinanie i skakanie po okolicznych budynkach, latarniach itp.; wałęsanie się; żebranie. Inne wydawały się bardziej uciążliwe dla otoczenia: wandalizm; zatrzymywanie pociągów metra; bójki; włamania; gry hazardowe (gra w kości, zakłady); kradzieże kieszonkowe; napady; tłuczenie latarni i inne.

Autor raportu zauważa, że niektóre wymienione czynności, które w innych dzielnicach były postrzegane jako przestępstwa lub wybryki, wśród dzieci ubogich robotników uznawano za doskonałą zabawę i źródło rywalizacji. Innym, bardzo poważnym problemem opisanym przez autora była mnogość zakazów w nowojorskim prawie, według którego nawet śpiewanie na ulicy, gra w piłkę, w kulki czy baseball, były przestępstwem⁴⁰. Ucieczka przed „inspektorami” stała się jednak elementem gry w piłkę lub baseball, dzieci zostawiały kogoś na czatach, a same szły grać, często przy pełnej aprobacie rodziców, którzy siedzieli przed domami obserwując zabawę swoich pociech. Jednocześnie bowiem obok znaczącej liczby „dzieci niczyich”, bezdomnych i pozbawionych opieki, jak zauważa autor raportu, wiele dzieci miało swoich opiekunów, ale w obliczu braku pracy i perspektyw, ich sposobem spędzania czasu była bezczynność. Co, jak skrupulatnie odnotowuje autor raportu, udzielało się dzieciom. Częścią raportu są wyniki statystycznego badania przeprowadzonego przez członków *People's Institute* w Hell's Kitchen w sobotę, 19. kwietnia 1913 r. o godz. 16 na grupie 110 tys. dzieci (60% chłopców, 40% dziewczynek)⁴¹. Cztery tysiące osób wyposażonych w mapy i formularze obserwowało zajęcia najmłodszych na terenie dzielnicy. Okazało się, że największa część dzieci, ponad 27 tys., spędzała czas bezczynnie. Niemal tyle samo dzieci grało w gry, które umożliwiały rywalizację (przede wszystkim sportowe), niewiele mniej rywalizowało w zabawie (zabawa w wojnę itp.). Dużą grupę (niemal 20 tys.) stanowiły dzieci przyglądające się zabawie innych dzieci. Samodzielnie bawiło się ok. 14 tys. dzieci. Pracowało w tym czasie 6,5 tys. dzieci. Przebadano ok. 1/3 wszystkich dzieci na obszarze Manhattanu, a wyniki tego niezwykłego badania – dziś nie robi się badań na taką skalę – wydają się niezwykle interesujące, także dzisiaj. Trudno ocenić jakie skutki wywarła treść raportu na miejskich decydentach, chociaż lata 20. i 30. XX w. to okres tworzenia wielu nowojorskich placów zabaw.

Wróćmy jednak na ulice wielkich miast amerykańskich pod koniec XIX w. To co zostało opisane powyżej dla początkowych lat XX w., było również znaczącym problemem wcześniej. Pierwsze inicjatywy opiekuńcze objęły troską przede wszystkim „dzieci niczyje” – porzucone, sieroty, wreszcie ten zaniedbywane lub takie nad którymi się znęcano. Jednym z zastosowanych w USA rozwiązań były „pociągi sierot”. Ten ryzykowny z dzisiejszego punktu widzenia eksperyment, gdyż wówczas nie istniał proces weryfikacji kandydatów na rodziców zastępczych, polegał na przewiezieniu dzieci mieszkających w sierocińcach na rolnicze południe, do

⁴⁰ Tamże, s. 86.

⁴¹ Tamże, s. 87-88.

farm, gdzie w zamian za pomoc w gospodarstwie, otrzymywały dach nad głową, pożywienie i, zazwyczaj, ciepło rodzinne⁴². Podobnie jak w Wielkiej Brytanii, praca dzieci była przez długi czas na porządku dziennym, chociaż dzieci pracowały przede wszystkim wtedy, kiedy sytuacja materialna rodziny była trudna, a i wówczas nie zawsze udawało się im znaleźć jakieś opłacane, zazwyczaj zresztą bardzo słabo, zajęcie⁴³.

Innej pomocy wymagały dzieci z rodzin ubogich, przede wszystkim robotniczych, które nie miały szans na edukację, a także na opiekę w ciągu dnia. Zapewnienie im pomocy, nie tylko doraźnej, ale także zmierzającej do trwałej poprawy ich losu, podobnie jak w Wielkiej Brytanii, stanowiło przedmiot działalności organizacji dobroczynnych i filantropów. Na wzór brytyjski zakładano *settlement houses*, z pośród których jednym z najślynniejszych był zorganizowany przez Jane Addams (1860-1935) i Ellen Gates Starr (1859-1940) ośrodek Hull House w Chicago⁴⁴, otwarty w 1889 r. Addams przekonała się do pomysłu stworzenia domu pomocy po wizycie w Toynbee Hall na londyńskim East Endzie, pierwszej tego typu placówce na świecie. Addams wydzierżawiła odpowiednio duży budynek do którego wprowadziła się wraz ze Starr, ściągając do współpracy starannie dobrane ochotniczki, nazywane „rezydentkami”. W zamyśle pomysłodawczyni Hull House miał być akademicką wspólnotą kobiet (*a community of university women*, które umożliwiały ludziom z sąsiedztwa, przede wszystkim robotnikom i ich dzieciom (z których znaczną część stanowili emigranci) naukę, a także wsparcie przy rozwiązywaniu różnego rodzaju problemów, również materialnych. W ciągu tygodnia rezydentki organizowały dla dzieci (i dorosłych) lekcje: literatury, historii, a także praktyczne, m.in. szycia i wiele innych⁴⁵. W Hull House odbywały się również bezpłatne koncerty i wykłady, placówka pełniła także rolę świetlicy – miejsca gdzie można było przyjść, spędzić czas, podyskutować z rezydentkami. Od 1892 r. Addams wraz ze współpracowniczkami prowadziła naukowe badania środowiska sąsiedzkiego, co pozwalało lepiej rozpoznawać jego potrzeby i wdrażać nowe programy działania. W tym samym roku uruchomiono przy Hull House modelowy plac zabaw⁴⁶, jeden z pierwszych w Ameryce, o czym piszę dalej. Wiele amerykańskich instytucji charytatywnych było prowadzonych przez różnego rodzaju duchownych, Hull House był w swoim zamierzeniu natomiast placówką świecką, której sposób działania, miał być, z założenia, postępowy.

3.2.3. Piaskowe górki, demokracja i imigranci

Innego rodzaju inicjatywą, która miała poszerzyć możliwości opieki nad dziećmi, były bostońskie *sand gardens* (dosł. „piaskowe ogrody”, po polsku nazywane dalej „górkami

⁴² J. L. Frost, dz. cyt., s. 73.

⁴³ Tamże, s. 75-77.

⁴⁴ *Hull House*, URL: http://en.wikipedia.org/wiki/Hull_House (term. wiz. 29. 04. 2014).

⁴⁵ Tamże.

⁴⁶ J. L. Frost, dz. cyt., s. 70-71.

piaskowymi⁴⁷” od ang. *sand piles*, czyli hałd piasku, które były wyposażeniem ogrodów). Pomysł stworzenia parków, w których na usypanej z piasku górze pod nadzorem dorosłych będą mogły bawić się dzieci, „przywiozła” zza Oceanu Maria Zakrzewska (1829-1901), urodzona w Berlinie, a wykształcona i pracująca w USA lekarka⁴⁸ oraz działaczka feministyczna. Odwiedzając Berlin w 1885 r. zauważyła, że zarówno bogate, jak i biedne dzieci tłumnie bawią się na hałdach piachu w berlińskich parkach pod czujnym okiem policji⁴⁹. Modę na zabawę piaskiem w Prusach łączy się z opisywanymi wcześniej koncepcjami Fröbela⁵⁰. Swoją obserwacją Zakrzewska podzieliła się w liście z przyjaciółką, Kate Gannet Wells (1838-1911), przewodniczącą komitetu wykonawczego The Massachusetts Emergency and Hygiene Association. Ta zaś postanowiła pomysł przenieść na grunt amerykański i tak górkę piaskową pojawiły się w dwóch punktach przy których działało MEHA, a rok później, w 1886 r., w dwóch kolejnych lokalizacjach. Przez pierwsze dwa lata matki niektórych dzieci, a także inne ochotniczki nadzorowały zabawę na górkach piaskowych. W 1887 r. kiedy górek piaskowych było już 10 (jedna zlokalizowana przy szkole, cztery przy innych instytucjach publicznych, a pięć przy czynszowych kamienicach), opiekujące się dziećmi kobiety zaczęły pobierać od MEHA wynagrodzenie, a dzieci otrzymały wypożyczane im do zabawy zakupione za publiczne pieniądze foremki i łopatkę⁵¹. Stopniowo, wraz z popularyzacją *sand gardens*, władze miejskie Bostonu zaczęły finansować ich funkcjonowanie. Głównym problemem związanym z utrzymaniem górek była konieczność częstej wymiany piasku: obawiano się bakterii i różnego rodzaju zanieczyszczeń. Cele działania MEHA były związane z przestrzenią działalności organizacji: dzielnicami zamieszkanymi przez robotników. Organizując górkę piaskową chciano przede wszystkim „uratować dzieci od niebezpieczeństwa slamsów”⁵², co miało oznaczać zapewnienie bezpiecznej przestrzeni do zabawy, opiekę i ochronę przed „zabawami” wymienianymi wcześniej w kontekście nowojorskiego raportu. Historycy upatrują w powstaniu piaskowych górek początku *child-saving movement*⁵³, ruchu na rzecz ochrony dzieci i ich praw, który w

⁴⁷ W polskiej literaturze termin ten pojawia się w przytaczanym już artykule Magdaleny Czałczyńskiej-Podoskiej. Zob. M. Czałczyńska-Podolska, dz. cyt.

⁴⁸ Była pierwszą kobietą, która uzyskała stopień doktora medycyny w Stanach Zjednoczonych.

⁴⁹ J. L. Frost, dz. cyt., s. 94.

⁵⁰ Zob. G. Stanley Hall, *The story of a sand-pile*, Nowy Jork-Chicago 1897, s. 3. Krótka, ale interesująca książeczka znanego amerykańskiego psychologa, nauczyciela i prekursora badań dziecięcych jest niezwykle wartościowym zapisem zabawy dwóch chłopców w piasku. Załączone zdjęcie oraz opis każe sądzić, że nie jest to opis typowej górkę piaskowej, chociaż w pełni spełnione zostały cechy zabawy konstrukcyjnej – dziś podobną moglibyśmy wyobrazić sobie podobną zabawę przy wykorzystaniu klocków Lego. Chłopcy stworzyli miniaturową wioskę wyglądającą jak dzisiejsze parki miniatur, z wymyślnymi mieszkańcami, własną walutą itd., która przetrwała kilka lar. Niemniej książeczka Halla wart jest uwagi, gdyż ów psycholog podkreślając wpływ zabawy w piasku na rozwój wyobraźni i jej istotną rolę w edukacji, przyczynił się do jej popularyzacji.

⁵¹ J. L. Frost, dz. cyt., s. 94-95.

⁵² Tamże, s. 93-94.

⁵³ Tamże, s. 94.

różnych formach funkcjonuje do dziś. Wtórym, acz istotnym zadaniem górek piaskowych było rozwijanie wyobraźni i kreatywności dzieci. W literaturze władzom MEHA przypisuje się również intencję uczynienia górek piaskowych miejscem nauki języka i „nasiąkania” kulturą amerykańską przez dzieci imigrantów. Teza taka akceptowana przez wiele lat, budzi obecnie sprzeciw niektórych historyków⁵⁴.

Najnowsze zainteresowanie amerykańskich badaczy placami zabaw, udokumentowane licznymi publikacjami, wiąże się m.in. z przekonaniem o istotnym znaczeniu ruchu na rzecz tworzenia placów zabaw (ang. *playground movement*⁵⁵) dla ugruntowywania się postaw obywatelskich i charakterystycznej dla kultury amerykańskiej, współpracy w kręgu sąsiedzkim⁵⁶. Sarah Jo Peterson, omawiając na przykładzie miasta Lynn⁵⁷ w stanie Massachusetts referenda odbywając się w latach 1908-1909 w ponad 30 miastach tego stanu, których celem było nałożenie na władze miejskie obowiązku budowy i utrzymywania placów zabaw w miastach powyżej 10 tys. mieszkańców, pisze:

(...) Działacze na rzecz placów zabaw w Massachusetts zademonstrowali swoją wiarę w procesy demokratyczne, nalegając na przeprowadzenie referendów i zachęcając lokalne organizacje do ich poparcia. To oni, tak jak Robert D. Johnston radykał z klasy średniej w Portland i Maureen A. Flanagan, działaczka kobieca w Chciago, pielegnowali podstawowe wsparcie, które zawierał w sobie potencjał do przekroczenia etnicznych, klasowych albo genderowych podziałów w imię reformy miejskiej. Z kolei referenda dotyczące kwestii placów zabaw i lokalne organizacje je popierające, dostarczyły ważnego podłoża do badania modeli partycypacji w systemie demokratycznym. „Demokratyczny bakcyl” ruchu na rzecz tworzenia placów zabaw, jak Kevin Mattson zdefiniował wysiłki „zmierzające do wyposażenia obywateli w niezbędne umiejętności do nauki o kwestiach politycznych i uczynienia ich zaangażowanymi obywatelami”, pozostał aktywny nawet do lat 20. XX w.. Place zabaw, wcześniej przedstawiane jako pozornie podstępne przejęcie kontroli nad dziecięcą zabawą, również mieściły w swej istocie dowody na to, co Robert Johnston nazwał ostatnio „ogromnym demokratycznym potencjałem” ery postępowej⁵⁸. (...)

Peterson wyklada główne tezy zwolenników wpływu powstawania instytucji placu zabaw na kształtowanie się społeczeństwa obywatelskiego. Nie należy lekceważyć tej ważnej roli jaką pełniły w przeszłości place zabaw (nie tylko w USA), a które również dzisiaj skupiają wokół siebie lokalną społeczność. Nie można jednak zgodzić się na proponowane przez au-

⁵⁴ S. J. Peterson, dz. cyt., s. 148-150.

⁵⁵ W dawniejszej literaturze polskiej ruch ten określany jest mianem „ruchu boiskowego”. Por. R. Wroczyński, dz. cyt., s. 237. W moim przekonaniu określenie to nie oddaje jednak postulatów twórców placów zabaw. Zapewne korzystniejsze byłoby mówienie o „ruchu rekreacyjnym”. Ja proponuję dosłowne, chociaż dość mało zręczne tłumaczenie, które moim zdaniem oddaje istotę zjawiska.

⁵⁶ Charakterystykę samoorganizacji na poziomie lokalnym w USA uchwyciła i w barwny sposób opisała Teresa Hołówka. Zob. Teresa Hołówka, *Delicje ciotki Dee*, Warszawa 1994.

⁵⁷ S. J. Peterson, dz. cyt.

⁵⁸ Tamże, s. 147.

torcę ignorowanie opisanej w latach 70. i 80. funkcji „nadzoru” nad imigrantami. Historycy amerykańskich placów zabaw zauważają bowiem, że pierwsze tego typu przestrzenie, na czele z górkami piaskowymi, były miejscem, które umożliwiała klasie średniej kontrolę nad potomstwem przedstawicieli klas pracujących, z których znaczną część stanowili emigranci, a także przekazywanie właściwych postaw moralnych i amerykańskich wartości⁵⁹. Peterson, chcąc wydobyć obywatelskie ideały, ignoruje zjawisko, które być może w literaturze wyolbrzymiono, ale którego nie sposób negować. We wspomnianych referendach z lat 1908-1909, jak autorka sama zauważa, obok argumentów dotyczących higieny, rozwoju fizycznego najmłodszych oraz prawa każdego dziecka do zabawy, bardzo ważnym argumentem była „amerykanizacja” poprzez zabawę⁶⁰.

Nie przypadkowo liderem ruchu na rzecz tworzenia modelowych placów zabaw (o których piszę nieco dalej) w Bostonie, a później w całych Stanach Zjednoczonych został Joseph Lee (1862-1937), prawnik z wykształcenia, żyjący ze zgromadzonego przez ojca kapitału, poświęcający większą część swojego czasu na działalność społeczną⁶¹. Jednym z przedsięwzięć, w jakich Lee brał udział było powołanie do życia Immigration Restriction Ligue (pol. Ligi Ograniczania Imigracji), której zadaniem była ochrona Amerykanów i amerykańskiego rynku pracy przed przybyszami zza granicy, głównie z południowej i wschodniej Europy. Lee pełnił w organizacji funkcję wiceprezesa⁶². Nie twierdzę, że działaniami Lee kierowały „nieczyste” intencje. Jak pokazałem na początku rozdziału, napływ emigrantów do amerykańskich miast pod koniec XIX w. był znaczący, co musiało rodzić w Amerykanach poczucie różnego rodzaju zagrożeń: dzielnice imigrantów były dla nich siedliskami biedy i przestępczości. Dzieci bawiące się na placu zabaw nie wałęsały się po ulicach, nie mogły popaść konflikt z prawem, nie mogły zrobić sobie nic złego – w ten najprostszy sposób kontrolowano ich poczynania – stwarzając inne, bezpieczne i kontrolowane możliwości. Bardzo obrazowo ilustruje to metafora piłkarska: im dłużej moja drużyna ma piłkę, tym krócej ma ją drużyna przeciwna. Podobnie z placem zabaw: jeżeli dziecko jest na placu zabaw, to nie ma go tam, gdzie nie powinno go być – na ulicy, w ciasnym mieszkaniu, w patologicznej rodzinie. Poza tym, place zabaw – przestrzeń pozwalająca na bezpieczną zabawę, wysiłek fizyczny na powietrzu, pod czujnym okiem opiekuna – były „demokratyczne” w tym sensie, że mogły bawić się na nich wszystkie dzieci (początkowo oddzielnie chłopcy, oddzielnie dziewczynki), ale należy pamiętać, że zabawa odbywała się na zasadach ustalonych przez organizatorów placów zabaw, a nadzór był, mimo wszystko, formą kontroli. Peterson próbuje dowodzić, że definicja zabawy proponowana przez propagatorów placów zabaw forsowała „swobodę” zabawy, a więc wolny wybór, którego

⁵⁹ Taka tezę znajdziemy m.in. w niezwykle istotnej i pionierskiej pracy Dominica Cavallo. Por. Dominic Cavallo, *Muscles and morals: Organized playgrounds and urban reform, 1880-1920*, Filadelfia 1981

⁶⁰ S. J. Peterson, dz. cyt., s. 162-163.

⁶¹ *Joseph Lee (recreation advocate)*, URL: [http://en.wikipedia.org/wiki/Joseph_Lee_\(recreation_advocate\)](http://en.wikipedia.org/wiki/Joseph_Lee_(recreation_advocate)) (term. wiz. 29.04.2014).

⁶² Tamże.

ograniczenie miało negować sens zabawy. Zdaniem autorki niesłuszne jest więc twierdzenie, że nadzór nad placami zabaw mógł być narzędziem narzucania wzorów kulturowych⁶³.

Nie sposób rozstrzygnąć stopnia „amerykanizacji” dokonywanej przy pomocy placów zabaw. Wszak była to tylko jedna ze składowych tego procesu, wkrótce dołączyła do niego nauka w szkole, a także treści przekazywane w mediach (radiu, kinie i prasie). Istotne jest to, że na gruncie kultury amerykańskiej stworzono instytucję przeznaczoną dla wszystkich dzieci (choć niekoniecznie wszystkie z nich korzystały), dzięki której czasem mogło dojść do spotkania młodych Amerykanów pochodzących z różnych środowisk i grup społecznych.

3.2.4. Z Prus do Ameryki

Jak już wspominałem w poprzednim rozdziale, niebagatelne znaczenie dla ukształtowania się instytucji placu zabaw XIX w. miały systemy gimnastyczne, takie jak niemieckie turnerstwo oraz gimnastyka szwedzka. Idee turnerskie przedostawały się do USA za sprawą publikacji książkowych od początku XIX w. Jednak dopiero w okresie po pokonaniu Napoleona, kiedy dążono w Cesarstwie Niemieckim do większej unifikacji państwa i zwalczano opozycję polityczną o aspiracjach demokratycznych i liberalnych, do USA przybyli pierwsi turnerzy. Emigranci, m.in.: Karl Beck (1798-1866) i Franz Lieber (1798-1872), członkowie ruchu turnerskiego bezpośrednio związani z F.L. Jahnem, mocno w niego zaangażowani, byli ludźmi dobrze wykształconymi i pełnymi entuzjazmu względem tej idei. Karl Beck znalazł zatrudnienie jako nauczyciel łaciny w Round Hill School w Northampton, w stanie Massachusetts. Ta prywatna szkoła dla chłopców, otwarta w 1825 r., zajmowała się kształceniem młodzieży z dobrych domów, zapewniając, poza kompleksowym rozwojem intelektualnym, codzienną gimnastykę⁶⁴. W 1825 r. dzięki staraniom Karla Becka otwarto tam boisko do ćwiczeń, nazywane w amerykańskiej literaturze *outdoor gymnasium* (czyli dosł. „zewnątrzną salą gimnastyczną”), które zostało wyposażone w urządzenia znane z boisk turnerskich⁶⁵. Sam Beck nadzorował przebieg ćwiczeń starając się łączyć wychowanie fizyczne z nauką moralności. Szkołę zamknięto w 1834 r. z powodów finansowych, Beck zrezygnował z pracy już wcześniej, zakładając kolejne *outdoor gymnasium* w Bostonie⁶⁶. W 1828 r. Beck wydał przetłumaczoną na angielski pracę Jahna i, wspomnianego już jego ucznia, Eiselna zatytułowaną *Deutsche Turnkunst*, wydaną pierwotnie w 1816 r. Powstanie boiska w Bostonie możliwe było

⁶³ S. J. Peterson, dz. cyt., s. 150.

⁶⁴ G. Pfister, dz. cyt., s. 1897.

⁶⁵ J. L. Frost, dz. cyt., s. 92.

⁶⁶ Frost twierdzi, że pierwsze *otudoor gymnasium* zostało założone przy szkole w Salem, również w stanie Massachusetts, w 1821 r. i tę datę przyjmuje on jako istotną cezurę, jednocześnie jednak nie traktuje boiska z Salem jako pełnoprawnego *outdoor gymnasium*, gdyż nie zatrudniono tam żadnego opiekuna lub instruktora, który nadzorowałby ćwiczenia. Z drugiej strony warto zauważyć, że boisko z ustawionymi przyrządami, ale pozbawione programowej opieki przypominało plac zabaw w dzisiejszym kształcie. Por. tamże, s. 92.

dzięki spotkaniu Becka i współpracującego z nim, wspomnianego wcześniej, Franza Liebera. Ich współpraca rozpoczęła się kiedy na uniwersytecie Harvarda, położonym nieopodal Bostonu, postanowiono zatrudnić „wykładowcę turnerstwa”. Władze uczelni, z amerykańskim rozmachem, zaproponowały stanowisko samemu F. L. Jahnowi. Propozycja spotkała się z odmową i, koniec końców, stanowisko objął Beck⁶⁷. Jego staraniem i przy współudziale Liebera, który stał się opiekunem i instruktorem ćwiczących, otwarto w Bostonie publiczne *outdoor gymnasium*. Korzystali z niego chłopcy w wieku od kilku do kilkunastu lat. Jeden z tych chłopców, amerykański pisarz i historyk, Edward Everett Hale (1822-1909) wspominał, że mając cztery lata (*sic!*) po raz pierwszy wdrapał się na wysoką drabinę i wpadł w panikę, nie wiedząc jak zejść na dół. Dopiero wskazówki otrzymane od instruktora pozwoliły mu bezpiecznie zjechać na ziemię po specjalnej rurze⁶⁸. Boisko, które w dwóch pierwszych latach funkcjonowania cieszyło się dużą popularnością, w trzecim roku działalności poniosło spektakularną klęskę frekwencyjną. Frost twierdzi, że kazało to zastanowić się jego twórcom nad tym, czy sam zestaw urządzeń do ćwiczeń mógł przez dłuższy czas budzić zainteresowanie, gdyż w programie boiska brakowało lekkoatletyki oraz mobilizującej do ćwiczeń rywalizacji⁶⁹. To, co przyjęło się na gruncie niemieckim, nie do końca udało się zaszczepić w kulturze amerykańskiej – koncepcja ruchu turnerskiego została za oceanem pozbawiona swojego politycznego i społecznego wymiaru, ograniczając się jedynie do ćwiczeń fizycznych. Zainteresowanie ruchem turnerskim stopniowo wygasło na początku lat 30. XIX w., powróciło w latach 60., ale druga fala zainteresowania turnerstwem przypada tak naprawdę dopiero na ostatnią dekadę XIX w. i początek XX w., kiedy to znów zaczęto tworzyć nowe place z urządzeniami gimnastycznymi⁷⁰ (zob. fot. 3.3).

3.2.5. Modelowy plac zabaw, The Playground Association of America, standaryzacja

W niedługim czasie organizatorzy piaskowych górek, przeznaczonych przede wszystkim dla bardzo małych dzieci, postanowili iść o krok dalej i połączyć ich zalety z możliwością fizycznego rozwoju podopiecznych. W ten sposób zaczęły powstawać place zabaw, które w literaturze przedmiotu określa się „modelowymi”, podobne do placów zabaw, które znamy dzisiaj, chociaż wciąż nastawione w dużej mierze na gimnastykę i rozwój fizyczny ich użytkowników, pozostawiające także miejsce na zaplanowane gry (m.in. piłkę nożną, baseball) i zabawy koordynowane przez opiekunów.

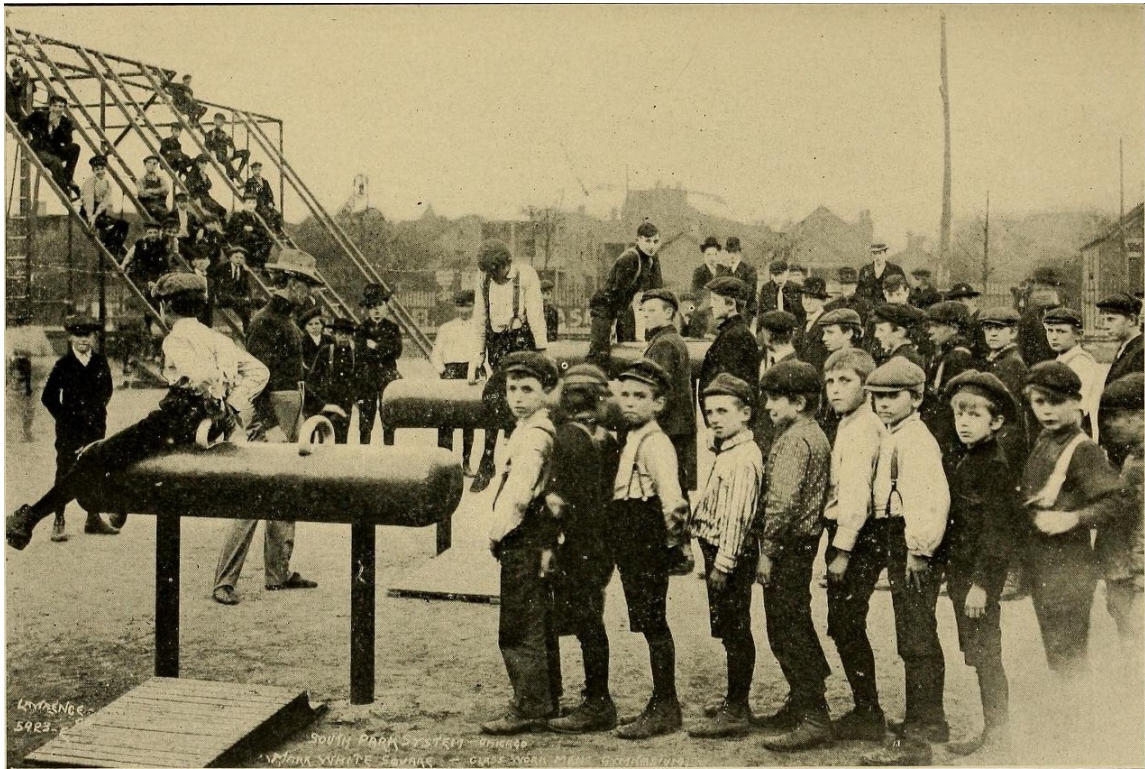
Pierwszy modelowy plac zabaw powstał w 1895 r. przy wspomnianym Hull House w Chicago. Dzięki staraniom Jane Addams udało się wykupić kilka okolicznych domów wraz z

⁶⁷ G. Pfister, dz. cyt., s. 1897-1898.

⁶⁸ J. L. Frost, dz. cyt., s. 93.

⁶⁹ tamże, s. 93; Argumenty te można byłoby równie dobrze podnieść w kontekście dzisiejszych placów zabaw.

⁷⁰ G. Pfister, dz. cyt., s. 1898.



Ilustracja 3.3: *Outdoor gymnasium* dla chłopców z klasy robotniczej w Chicago, ok. 1900 r.

gruntem. Budynek zburzono, żeby zyskać niemal 4000 m² wolnej przestrzeni (zob. zdj. 3.4)⁷¹. Na placu umieszczono szereg urządzeń: górkę piaskową z niezbędnym wyposażeniem (łopatki, wiaderka itp.), drewniane klocki, huśtawki, *giant stride* (pol. dosł. „wielki krok”, dalej jako „krążnik”)⁷², a także przestrzeń służącą do przeprowadzania gier i zabaw. Całość zabawy odbywała się pod okiem opiekunów, na tym samym placu oddzielnie bawiły się dziewczynki, oddzielnie chłopcy⁷³. Zimą plac zabaw był zamknięty, sezon rozpoczynał się 1. maja i trwał do końca września.

Światowa sława Jane Addams sprawiła, że o idei placów zabaw stało się głośno zarówno w Stanach Zjednoczonych, jak i za Oceanem. Modelowy plac zabaw zaczął się rozpowszechniać, chociaż, jak można się domyśleć, idea rozprzestrzeniała się różnymi drogami i w różnych wariantach, zależnych od kraju, instytucji, osób, które ją realizowały. Jedną z możliwości było położenie nacisku na wykorzystanie urządzeń gimnastycznych i na wychowanie fizyczne – tak było m.in. w Krakowie: sprzęt gimnastyczny znalazł się w otwartym kilka lat wcześniej

⁷¹ J. L. Frost, dz. cyt., s. 70.

⁷² Był to rodzaj karuzeli napędzanej siłą nóg, po rozpędzeniu się, dzieci kręciły się dookoła trzymając się drążka przymocowanego do łańcucha. Zob. zdj. 3.4. Urządzenie to nie pojawia się już obecnie na placach zabaw, o czym piszę obszerniej w rozdziale poświęconym bezpieczeństwu, na pierwszych placach zabaw cieszyło się jednak dużą popularnością. Zob. s. 150. Jego rodzimym odpowiednikiem wydaje się krążnik, urządzenie które kilka lat wcześniej pojawiło się w Parku Jordana w Krakowie.

⁷³ J. L. Frost, dz. cyt., s. 70-71.

ogrodzie Henryka Jordana.



Ilustracja 3.4: Plac zabaw przy Hull House w Chicago, otwarty w 1895 r. Na środku placu urządzenie nazywane krążnikiem (*giant stride*), będące rodzajem karuzeli napędzanej przy pomocy nóg, na której dzieci kręciły się korzystając z siły rąk

Jane Addams była jedną z działaczek The Playground Association of America (PAA), które powstało w 1906 r. Głównymi założycielami stowarzyszenia byli Henry S. Curtis (1870-1954) i Luther Gulick (1865-1918). Curtis był uczniem znakomitego psychologa, wspomnianego już w kontekście badania górek piaskowych, G. Stanleeya Halla, doktorem psychologii i dyrektorem rozwijającego się systemu placów zabaw w Nowym Jorku. Razem z Gulickiem nadzorował powstawanie placów zabaw w najuboższych częściach miasta. W 1902 r. przebywał w Anglii i Niemczech zgłębiając sposoby zarządzania przestrzeniami zabawy i rekreacji. Zauważył wówczas, że na Starym Kontynencie podkreślane są aspekty indywidualistyczne i militarystyczne gimnastyki. Sam uważał, że w amerykańskim ruchu na rzecz placów zabaw najważniejsze powinny być wartości demokratyczne, a przez to zespołowe gry i zabawy⁷⁴. Po powrocie do Ameryki przeniósł się do Waszyngtonu, ściągając tam również Gulicka, gdzie odpowiadał za zarządzanie placami zabaw i ich tworzenie. Zauważył, że problemy organizacyjne w nowym miejscu pracy są podobne do tych z Nowego Jorku, stąd też pomysł stworzenia organizacji, która mogłaby propagować ideę placów zabaw, ale również zdjąć z organizatorów niektóre obowiązki⁷⁵.

⁷⁴ Henry S. Curtis, URL: <http://www.pgpedia.com/c/henry-s-curtis> (term. wiz. 12.05.2014).

⁷⁵ Tamże.

W 1906 r. Curtis zwołał konferencję na której powołano do życia PAA. Pierwszym jej przewodniczącym został Gulick, na honorowego przewodniczącego wybrano Theodore'a Roosevelta (1858-1919), dwudziestego szóstego prezydenta USA, który angażował się w propagowanie zabawy i aktywności fizycznej na świeżym powietrzu. Curtis został sekretarzem organizacji, kwestorem i skarbnikiem⁷⁶. Jeszcze w 1906 r. PAA rozpoczęło pracę nad periodykiem *The Playground Magazine*, którego pierwszy numer ukazał się niecały rok później⁷⁷. Poza tym, przez pierwsze lata istnienia PAA służyło przede wszystkim pomocą prawną i organizacyjną, a także ekspercką wiedzą władzom miast, które zamierzały stworzyć na swoim terenie sieć placów zabaw. Dużą zasługą organizacji było forsowanie na poziomie lokalnym, stanowym i krajowym zmian w prawie, które miały upowszechnić tworzenie boisk, placów zabaw, parków i innych miejsc rekreacji. Rozpoczęto również na szerszą skalę różne przedsięwzięcia o profilu społecznym: mające przede wszystkim na celu rekreację najuboższych dzieci. Ze względu na powiększenie zakresu kompetencji, w 1915 r. nazwę PAA zmieniono na The Playground and Recreation Association of America. (PRAA). Znaczącym osiągnięciem PRAA było zainteresowanie władz szkolnych tworzeniem placów zabaw oraz prowadzeniem na nich zajęć. Dokonano tego pośrednio, poprzez kształcenie kadry instruktorów i nauczycieli na zajęciach nazywanych *Normal Course in Play*⁷⁸, które cieszyły się dużym uznaniem w oczach ich uczestników. Wreszcie, niemal od razu PAA zabrało się za opiniowanie sprzętu, który trafiał na place zabaw, wydając rekomendacje dotyczące bezpieczeństwa i wpływu na rozwój dziecka. Jeszcze pod koniec XIX w. powstało wiele przedsięwzięć, które produkowały gotowe urządzenia na place zabaw. Przez pierwsze lata, do czasu utworzenia PAA były one pozbawione jakiegokolwiek kontroli. Nie mniej ważną działalnością stowarzyszenia było tworzenie publikacji poradnikowych, które miały ułatwić organizatorom placów zabaw pierwsze kroki, podając m.in. spis odpowiednich urządzeń.

Jednym z takich poradników była publikacja z 1907 r. *American playgrounds, their construction, equipment, maintenance and utility*⁷⁹ (*Amerykańskie place zabaw, ich konstrukcja, wyposażenie, utrzymanie i przydatność/użytkowanie*), zredagowana przez Everetta B. Mero (1876-?) i napisana przy współudziale liderów ruchu, m.in. wspomnianych J. Lee, H. S. Curtisa i L.H. Gulicka, zawiera szereg praktycznych rad dotyczących organizacji placu zabaw, które omówię szerzej w innym miejscu. Jeden z autorów, Arthur Leland, wśród elementów, które powinny znaleźć się na placu zabaw wymieniał (w kolejności od najważniejszych):

Dla chłopców od siedmiu do szesnastu lat: przestrzeń do wykorzystania na boisko do baseballu (*baseball diamond*), boisko do piłki nożnej i lodowisko (w zależności od

⁷⁶ J. L. Frost, dz. cyt., s. 104.

⁷⁷ *Playground Association of America*, URL: <http://www.pgpedia.com/p/playground-association-america> (term. wiz. 13.05.2014).

⁷⁸ J. L. Frost, dz. cyt., s. 104-105.

⁷⁹ Everett Bird Mero (red.), *American playgrounds, their construction, equipment, maintenance and utility*, Boston 1908.

pory roku), **krażnik**, prysznice, miejsce na gry ruchowe, kosz do koszykówki, tor i pole do uprawiania lekkiej atletyki, *traveling rings*, *trick rings*, słup obrotowy, **trapez**, huśtawki, huśtawki-ważki, **poręcze równoległe**, **drabinki i słupy do zjeżdżania**.

Dla dziewcząt i małych chłopców: huśtawki, **krażnik**, huśtawki wahadłowe, miejsce na koszykówkę i inne gry, **drabinki i słupy do zjeżdżania**, *traveling rings*, *trick rings*, prysznice, słup obrotowy, poręcze równoległe itp.

Dla małych dzieci: cień [*sic!*], piaskownice, duże drewniane klocki wielkości cegieł, wózek, łopaty, wiaderka, huśtawki dla dzieci ze skórzanymi siedziskami oraz miejsce do gier przedszkolnych⁸⁰.

Poza tym w poradniku pojawiają się również niewymienione powyżej m.in.: zjeżdżalnia, karuzela, a także informacja o konieczności udostępnienia toalet. Był to subiektywny wybór autora: w jego zaleceniach na pierwszym miejscu stoją raczej zabawy i gry nie wymagające urządzeń, chociaż w całym poradniku bardzo wiele miejsca poświęca się urządzeniom zabawowym. Jak widać (patrz. wyróżnione urządzenia), w dużym stopniu na kształt pierwszych placów zabaw miał wpływ ruch gimnastyczny (por. ilustr. 2.2 i fot. 3.3), gdyż niektóre z wymienionych urządzeń znajdziemy dziś wyłącznie w salach gimnastycznych, gdzie trenuje się akrobatykę. Sytuacja ta dość szybko zaczęła się zmieniać i wkrótce zaczęto mniejszy nacisk kłaść na rozwój fizyczny, a większy w ogóle na ruch i zabawę na powietrzu. Amerykańskie place zabaw początkowo powstawały przy prywatnych instytucjach opieki nad dziećmi (górkę piaskowe), w parkach (czasem na osobnych parcelach), następnie również przy szkołach, co przyspieszyło znacząco ich ekspansję. Dostępne były w określonych godzinach (w tygodniu popołudniowych, w dni wolne cały dzień), gdyż zatrudniano na nich na stałe instruktorów, którzy mieli za zadanie animować zabawę, jednocześnie dbając o porządek na placach zabaw. Pomiedzy rokiem 1895, a wybuchem II wojny światowej dokonał się olbrzymi postęp w tworzeniu amerykańskich placów zabaw. Jak pokazał jednak wspomniany na początku podręcznika film z 1939 r. *The City*, być może były to działania zbyt ograniczone dla ogromnych amerykańskich miast.

3.3. Ziemie dawnej Rzeczypospolitej

3.3.1. Henryk Jordan i jego park, czyli o niezwykłym projekcie w Galicji

We wrześniu 1887 r. odbyła się w Krakowie wystawa rolniczo-przemysłowa. Na krakowskich błoniach powstały pawilony w których prezentowano osiągnięcia galicyjskiego przemysłu i rolnictwa, a także dzieła polskiej sztuki⁸¹. Po zakończeniu wydarzenia część wystawców zlikwidowała swoje pawilony, część pozostawiła je na błoniach i podarowała miastu.

⁸⁰ Arthur Leland, *Details of Playground Organization, Construction and Equipment*, Everett Bird Mero (red.), *American playgrounds, their construction, equipment, maintenance and utility*, Boston 1908, s. 79-80.

⁸¹ Zob. *Katalog ilustrowany pierwszej wielkiej wystawy sztuki polskiej w Krakowie*, Kraków, 1887.

Na początku 1888 r. z oficjalnym wnioskiem do rady miejskiej Krakowa⁸² zwrócił się jeden z jej przedstawicieli (od 1881 r.), Henryk Jordan (1842-1907), szanowany lekarz ginekolog, członek wielu stowarzyszeń i organizacji obywatelskich, prosząc o przekazanie terenów powystawowych pod planowany park jego pomysłu, który służyłby nie tylko przechadzkom, ale był miejscem w którym dzieci mogłyby się bawić, a także dbano by o higienę i wychowanie młodzieży: fizyczne oraz patriotyczne. Władze, po długim wahaniu wyraziły zgodę⁸³. Rok później nastąpiło otwarcie parku, który wzbudził zainteresowanie na świecie (liczne artykuły na temat parku można znaleźć m.in. w prasie niemieckojęzycznej) i innych miastach dawnej Rzeczypospolitej. Pomysł Jordana zaczęto kopiować i rozwijać. Park Jordana nie był placem zabaw, stanowił jednak pierwszy teren wydzielony specjalnie do dziecięcej zabawy. Projekt Jordana wyznaczył sposób patrzenia na dziecięcą zabawę na długie lata (niemal do lat 60. XX w.) i utrwalił się w języku polskim, w określeniach: „ogródek jordanowski” i, krócej, „jordanek”.

Henryk Jordan – przedsiębiorczy „bocian” Habsburgów

Życie Henryka Jordana jest przykładem niezwyklej kariery mieszczanina i inteligenta, który dzięki pracowitości i zdolnościom, a także poczuciu obowiązku względem społeczeństwa, osiągnął wysoką pozycję, nie tracąc jednocześnie swoich przekonań. Sadzę, że kariera taka jest dowodem na kształtowanie się w XIX w. etosu inteligenckiego i postaw, które dziś nazwalibyśmy proobywatelskimi. Dokonania Jordana daleko wykraczały poza praktykowaną przez wiele wieków działalność fundacyjną i charytatywną wynikającą przede wszystkim z pobożności. Swą działalnością naukową pokazywał, że racjonalistyczne spojrzenie na zagadnienia medyczne można połączyć z konserwatywnym, katolickim światopoglądem, bez szkody dla owych zagadnień. Jego działalność polityczna i społeczna miała przynosić korzyści pojedynczym mieszkańcom Krakowa (np. stworzenie chóru dla zdolnych dzieci z rodzin robotniczych i rzemieślniczych), jednocześnie Jordan dążył do zmian systemowych (m.in. próbując zreformować, a właściwie wdrożyć wychowanie fizyczne w szkołach). Wreszcie, jego największe dzieło – park – miało przynieść korzyści dla zdrowia i wychowania młodych mieszkańców Krakowa, kształtując zarówno siłę fizyczną, jak i moralność oraz patriotyzm. Przywiązanie Jordana do zasad i regulaminów, systematyczna edukacja przewodników prowadzących zajęcia dla dzieci i żelazna konsekwencja w realizowaniu programu wychowania w parku – to wszystko było składową większego planu, który realizowany był nie tylko *pro publico bono*, ale także *pro patria*.

Pełną biografię krakowskiego lekarza znaleźć można w literaturze przedmiotu, pisał o

⁸² Po utraceniu niepodległości reaktywacja rady miejskiej nastąpiła w 1866 r. Rada była organem dość licznym, gdyż zasiadało w niej początkowo 60 osób, a ich liczba stopniowo rosła, wraz z rozrastaniem się miasta.

⁸³ Joanna Torowska, *Park im. dra Henryka Jordana w Krakowie*, Kraków 2006, s. 9.

nim oraz jego działalności najobszerniej Henryk Smarzyński⁸⁴, pisali i inni⁸⁵. W tym miejscu przybliżam w skrócie najważniejsze wydarzenia z życia Jordana, chcąc pokazać, że nie tylko bolesne doświadczenia życiowe – utrata jedyne go syna i choroba żony – wpłynęły na decyzję o ufundowaniu i stworzeniu instytucji służącej zabawie, edukacji i wychowaniu najmłodszych. Był to przede wszystkim wynik konsekwentnie obranej drogi życiowej polskiego inteligenta, patrioty i pozytywisty.

Henryk Jordan urodził się w 1842 r., w Przemyślu. Pochodził ze zubożałej rodziny ziemiańskiej – jego matką była Salomeia z Wędrychowskich, jego ojciec, Bonifacy Jordan, był prywatnym nauczycielem i korepetytorem. Po śmierci ojca uczęszczał do gimnazjum w Tarnopolu, a później w Tarnowie, młody Henryk zarabiał na swoje i matki, Salomei z Wędrychowskich, utrzymanie, udzielaniem korepetycji⁸⁶. Chociaż w swoich zajęciach, karierze naukowej i osiągnięciach Jordan wydaje się przykładowym pozytywistą zajęтым pracą u podstaw, jego życie nie było wolne od patriotycznych zrywów. W 1863 r. za udział w manifestacjach został relegowany z gimnazjum w Tarnowie i maturę musiał zdawać we włoskim Trieście, mając niecały rok na naukę języka. Być może pomogła wyniesiona z poprzednich szkół doskonała znajomość łaciny i greki, gdyż Henryk Jordan zdał maturę z wyróżnieniem i mógł rozpocząć studia medyczne⁸⁷. Zdecydował się na Wiedeń, jednak jak sam wspominał po latach, atmosfera stolicy Austrii wydała mu się zbyt frywolna, a miasto pełne pokus, co skłoniło go do przeniesienia się do Krakowa, gdzie poza nauką i praktyką ginekologiczną, pomagał matce w redagowaniu pism „Zagroda” i „Włościanin”⁸⁸.

Po ukończeniu studiów, ale jeszcze przed zdaniem końcowych egzaminów, z powodu braku środków materialnych na dalszą naukę, wyjechał na krótko do Berlina, a wkrótce opuścił stolicę Niemiec i pod koniec lat 60. XIX w. znalazł się w Stanach Zjednoczonych, w Nowym Jorku. Biografowie lekarza podkreślają, że podróż ta była przełomowa dla późniejszej

⁸⁴ Henryk Smarzyński, *Dr. Henryk Jordan: pionier nowoczesnego wychowania fizycznego w Polsce*, Warszawa 1958.

⁸⁵ Zob. m.in. biogram w Polskim Słowniku Biograficznym: Ciechanowski, Stanisław, *Jordan Henryk, Polski Słownik Biograficzny*, t. XI, Kraków-Wrocław 1964–1965, s. 273–276, a także: Aleksander Kamiński, *Henryk Jordan: twórca nowoczesnego wychowania fizycznego w Polsce*, Warszawa 1946; Ryszard Wroczyński, *Henryk Jordan - propagator gier i zabaw ruchowych*, Warszawa 1975; Barbara Łuczyńska, *Fenomen Henryka Jordana: naukowiec, lekarz społecznika, propagatora prawa dziecka do ruchu i rekreacji*, Kraków 2002.

⁸⁶ H. Smarzyński, dz. cyt., s. 46.

⁸⁷ Tamże, s. 46–47.

⁸⁸ Były to tygodniki o kilkutyśięcznym nakładzie, ukazujące się w Krakowie w pod koniec lat 60 i w latach 70. XIX w., skierowane do chłopów: „Zagroda” ukierunkowana była na sprawy związane z prowadzeniem własnego gospodarstwa; „Włościanin” był pismem o szeroko pojętym profilu kulturalnym mające na celu edukację mas ludowych. Wydawaniem „Zagrody” kierował Franciszek Ksawery Martynowski (1848–1896), później zastąpił go Teofil Merunowicz (1846–1919), a pisywał do niej m.in. Kazimierz Góralczyk, czyli Władysław Ludwik Anczyc (1823–1883). Por. Jerzy Łojek (red.), *Prasa polska w latach 1864–1918*, Warszawa 1976

działalności publicznej Henryka Jordana. W początkowym okresie był on zmuszony do pracy w charakterze akompaniatora. Grywał na pianinie w restauracjach i podczas zajęć gimnastyki szwedzkiej w szkole dla dziewcząt (propagatorką tego nurtu była, jak pamiętamy, córka Pehra Linga, Wendla Dahl-Ling). Zetknięcie się wówczas z tą ostatnią formą wychowania fizycznego uznawane jest za źródło idei Jordana dotyczącej powołania do życia instytucji krzewiącej higienę i rozwój fizyczny⁸⁹. Niewątpliwie zetknięcie się z gimnastyką szwedzką mogło być inspiracją dla Jordana, ale należy pamiętać, że był on człowiekiem o szerokich horyzontach i licznych zainteresowaniach, dlatego już wcześniej mógł wyrobić sobie pewien pogląd na kwestię wychowania fizycznego, a później swoją wiedzę poszerzać. Opinie dotyczące wpływu gimnastyki na zdrowie i konieczności jej uprawiania krążyły po Europie już w I poł. XIX w., a środowisko lekarskie było niewątpliwie żywo zainteresowane tematem. Jordan wiadomości czerpał m.in. z niemieckojęzycznej prasy, a przed uruchomieniem parku wyruszył w podróż do Szwecji, Niemiec i Anglii.

Po kilku miesiącach pobytu w USA rozpoczął praktykę lekarską: położniczą i ginekologiczną. W ciągu dnia zajmował się pacjentami zamożnymi, wieczory i poranki spędzał w biedniejszych dzielnicach. Widząc, że w dziedzinie położnictwa brakuje rąk do pracy, zorganizował w Nowym Jorku kursy dla położnych, które cieszyły się uznaniem słuchaczek⁹⁰. Sukces finansowy pozwolił Jordanowi odwiedzić najważniejsze szkoły lekarskie w Stanach Zjednoczonych i powrócić do kraju. Nim jednak na dobre zawitał do Krakowa, spędził jeszcze 2 miesiąc w berlińskiej klinice. W końcu, po półtorarocznym pobycie za granicą zdał wszystkie zaległe egzaminy, otrzymał dyplom doktora medycyny, a także stanowisko asystenta w katedrze położnictwa i ginekologii na Wydziale Lekarskim UJ⁹¹. W latach 90. został kierownikiem owej katedry, a na początku XX w. dziekanem Wydziału Lekarskiego. Od czasu powrotu z podróży do Ameryki nie miał problemów finansowych, jego umiejętności były cenione zarówno w domach krakowskich mieszczan, jak i na dworze w Wiedniu, gdzie przyjmował porody Izabelli Habsburg (1856-1931), która doczekała się aż dziewięciorga dzieci, co sprawiło, że niektórzy nazywali go żartobliwie „bocianem” Habsburgów. W 1875 r. Jordan ożenił się z Marią Gebhardt, z którą miał jednego syna. Chłopiec zmarł w wieku 6 lat, w roku 1881 r.⁹²

Jak widać Henryk Jordan był osobą zdolną i pracowitą, starającą się stale powiększyć swoją wiedzę, a także przekazując ją innym. Jego publikacje z dziedziny medycyny, takie jak m.in. *O Thure Brandcie i jego metodzie leczenia cierpień ginekologicznych*⁹³ oraz

⁸⁹ H. Smarzyński, dz. cyt., s. 47.

⁹⁰ Tamże, s. 48.

⁹¹ Tamże, s. 50-51.

⁹² Tamże, s. 51.

⁹³ *Nota bene*, poznanie Thure Brandta (wł. Martena „Thure” Emila Brandta) (1819-1895) zawdzięczał Jordan wyjazdowi w poszukiwaniu urzędzeń do Parku Jordana. Będąc wówczas, w roku 1888, w Szwecji, odwiedził jego klinikę, by poznać metodę ćwiczeń gimnastycznych pomocnych w schorzeniach ginekologicznych. Thure Brandt był zresztą wychowankiem Królewskiego Instytutu Gimnastycznego w Sztokholmie i konse-

Nauka położnictwa dla pożytku położnych, są tego najlepszym świadectwem. Publikował także w czasopismach medycznych w kraju i za granicą. Jordan był faktycznym i honorowym przewodniczącym rozlicznych towarzystw i stowarzyszeń, w tym m.in. Towarzystwa Ginekologicznego, Towarzystwa Lekarskiego Krakowskiego, Towarzystw Lekarskich w Warszawie i Lublinie, Towarzystwa Nauczycieli Szkół Średnich, Towarzystwa Kolonii Wakacyjnych, Towarzystwa Pedagogicznego, Towarzystwa Muzycznego „Harmonia” i cieszyńskiego „Sokoła”. W latach 1895-1901 był posłem do sejmu krajowego, był również przez wiele lat rajcą miejskim⁹⁴.

W swoich działaniach starał się propagować kwestie higieny i wychowania fizycznego: w 1899 r. do galicyjskich szkół średnich wprowadzono obowiązkowe ćwiczenia fizyczne, a także obowiązek posiadania przez szkołę gabinetów lekarskich. Działalność społeczna Jordana zataczała szerokie kręgi: nawet będąc posłem był bardziej społecznikiem niż politykiem, chociaż deklarował się jako polityk konserwatywny. Niezwykle interesująco przedstawiały się poglądy Jordana w kwestii edukacji seksualnej. Piętnował on zaniedbania w tej dziedzinie i uważał, że to na rodzicach spoczywa obowiązek mówienia dzieciom o ich seksualności i o prokreacji. Jordan uważał, że brak odpowiednich informacji może prowadzić do samogwałtu, a przez to być szkodliwy dla rozwoju fizycznego i psychicznego. W całej sprawie dostrzegał Jordan aspekt budowania zaufania do wychowawców: dziecko uświadomione przez kolegów mogło stracić zaufanie do własnych rodziców⁹⁵.

Aleksander Kamiński (1903-1978), wybitny pedagog, z perspektywy nieco ponad półwiecza trafnie ocenił to, co próbowałem pokazać w poprzednim rozdziale:

(...) Epoka, w której działał, była na całym kontynencie europejskim epoką narodzin współczesnego wychowania fizycznego. Wcześniej czy później prąd ten musiał ogarnąć i Polskę. Rola Jordana polegała na tym, że pierwszy u nas i jeden z pierwszych w Europie dostrzegł, a raczej przeczuł nadchodzący nowy okres w dziejach wychowania. Przeczuł i rozpoczął urzeczywistnianie idei tego ledwo wyczuwalnego jeszcze okresu. Duch czasów sprzyjał realizacji pomysłów Jordana. (...) ⁹⁶

Można zgodzić się z autorem *Kamieni na szaniec*, ale należy również oddać sprawiedliwość Henrykowi Jordanowi. Chociaż jego postawa w jakiś sposób wyrastała z ducha epoki, był on jednostką bez wątplenia wybitną. I nie chodzi tu o ocenianie jego możliwości intelektualnych, talentów i zdolności. Za niezwykle cenny uznać należy jego program społeczny. W przeciwieństwie do wielu teoretyków, m.in. opisywanego w poprzednim rozdziale Jędrzeja Śniadeckiego, nie bał się sowych pomysłów wcielać w życie, które w całości poświęcił działaniom na rzecz innych ludzi.

kwentnym praktykiem gimnastyki leczniczej.

⁹⁴ H. Smarzyński, dz. cyt., s. 50-89.

⁹⁵ Tamże, s. 216-217.

⁹⁶ A. Kamiński, dz. cyt., s. 11.

3.3.2. Kraków – początkująca metropolia

Położenie polityczne Krakowa w II poł. XIX w. historycy oceniają, w porównaniu z miastami w innych zaborach, zazwyczaj jako wyjątkowo korzystne, gdyż słabnąca pozycja władzy centralnej w monarchii Habsburgów dawała miejscowym elitom intelektualnym swobodę myślenia i działania, a wielonarodowościowy skład parlamentu pozwalał w pewnym stopniu realizować interesy konkretnych regionów. Uzyskanie przez Galicję autonomii (w latach 60. XIX w.) sprawiło, że Kraków końca XIX w. stał się miastem do którego ze wszystkich ziem polskich ściągali spragnieni wolności przybysze, był również ważnym centrum lokalnym. Co prawda plan regulacyjny Wielkiego Krakowa powstał dopiero w 1909 r., jak pokazuje wspomniany już Nathaniel D. Wood, Kraków w ostatnich dekadach XIX w. stawał się powoli metropolią na miarę europejską, zaczynał pasować do wspomianej już „międzymiejskiej matrycy”⁹⁷. Wood zwraca uwagę na modernizację infrastruktury miasta, dostęp do kolei, wymianę handlową i intelektualną z zagranicą, posiadanie dość nowoczesnego uniwersytetu, ale obnaża również problemy wielkiego-niewielkiego miasta: związane z biedą, ciasnotą, nierównym dostępem do edukacji, bezrobociem i głodem. Związek miasta z Imperium Habsburgów mimo autonomii był dość mocny. Niezależnie od wielu problemów wewnętrznych, które toczyły ten wielonarodowościowy twór, kulturalna siła oddziaływania „centrum” – Wiednia – była w Krakowie odczuwalna, co widoczne jest m.in. na fasadach kamienic z XIX w. Daniel Wood pokazuje również, że mitem jest przekonanie, wyrażane również przez współczesnych, że na przełomie wieków Kraków żył wyłącznie wspomnieniami wielkiej przeszłości, chociaż bez wątpienia przeszłość stanowiła ważny składnik habitusu krakowskich mieszczan⁹⁸.

W 1866 r. prezydentem miasta został lekarz, były rektor Uniwersytetu Jagiellońskiego Józef Dietl (1804-1878). To za jego prezydentury w Krakowie udało się rozpocząć proces modernizacji miasta i porządkowania spraw publicznych, które do tej pory były zaniedbywane. M.in. uporządkowano Planty, odnowiono elewacje wielu kamienic, przygotowano plan odbudowy Sukiennic, utworzono i zorganizowano straż pożarną. Lekarskie wykształcenie Józefa Dietla pchnęło go również w zainteresowanie sprawami higieny i zdrowia: propagował on dbałość o czystość ciała poprzez kąpiel i zmianę ubrania (sam jakoby przebierał się dwa razy dziennie), a zachowanie zdrowia wiązał z wypoczynkiem na świeżym powietrzu i piciem wód leczniczych (zalecał wyjazdy do Rabki, Krynicy, Szczanicy itd.)⁹⁹.

Kiedy Henryk Jordan, w marcu 1888 r. na ręce rady miejskiej wniosł o udostępnienie na poczet projektowanego przez niego parku odpowiednich terenów, prezydentem miasta był Feliks Szlachetkowski (1820-1896) (prezydent Krakowa w latach , w okresie od 1869 r. do 1873 r., za kadencji Józefa Dietla, wiceprezydent Krakowa), a jego zastępcą Józef Friedlein (1831-

⁹⁷ N. D. Wood, dz. cyt., s. 22-25.

⁹⁸ Tamże, s. 3-15.

⁹⁹ H. Smarzyński, dz. cyt., s. 27-28.

1917) (wiceprezydent Krakowa od 17 września 1884 r. do 10 maja 1893 r., prezydent od 24 maja 1893 r. do 7 lipca 1904 r.). Ten drugi, *nota bene* pomysłodawca organizacji wystawy krajowej w Krakowie, przekazał natomiast miasto w ręce Juliusza Leo (1861-1918), twórcy planów Wielkiego Krakowa, trzykrotnie wybieranego na najważniejsze stanowisko w miejskiej radzie. Jordan działał więc w sprzyjających okolicznościach. Za prezydentury wspomnianych postaci Kraków wkroczył w wiek XX jako miasto nowoczesne pod względem technicznym i infrastrukturalnym: poprowadzono kanalizację i wodociągi, wybrukowano większość ulic, wybudowano gazownię, elektrownię, Akademię Sztuk Pięknych, salę koncertową, teatr i szpital, odnowiono Sukiennice i postawiono gmach Muzeum Narodowego¹⁰⁰.

W 1848 r. otwarto linię kolejową łączącą Kraków z Wrocławiem, Berlinem i Hamburgiem, a rok później z Warszawą i Wiedniem¹⁰¹. Liczba ludności Krakowa zaledwie zbliżyła się w XIX w. do liczby ludności w innych wielkich miastach europejskich, ale należy podkreślić, że przyrastała ona w bardzo szybkim tempie. O ile na początku XIX w. miasto zamieszkiwało nie więcej niż 10000, to w 1867 r. już 48000, 23 lata później prawie 70000, a na przełomie stuleci niespełna 90000¹⁰². Należy pamiętać, że dużą część tej liczby stanowiła ludność żydowska, zamieszkała na Kazimierzu (w 1914 r. stanowiła ona 22,5% ogólnej liczby ludności¹⁰³). Napływająca do miasta ludność wiejska pracowała przede wszystkim w zakładach rzemieślniczych i przemysłowych (mężczyźni), często jako służba w mieszczańskich domach (kobiety). Dużą grupę, podobnie jak w miastach amerykańskich stanowiły „zaniedbane dzieci” i „małoletni przestępcy” (takich określeń używała ówczesna prasa). W krajobrazie miasta nie brakowało żebraków, włóczęgów, a także osób, które na najróżniejsze sposoby próbowały zarobić¹⁰⁴. Szybki rozrost miasta źle wpływał na jakość budownictwa: mieszkania były ciasne i ciemne, podobnie zresztą jak zakłady pracy. Stąd różnego rodzaju próby, także prowadzone przez Jordana, żeby stworzyć podwaliny pod budownictwo socjalne: początkowo w formie baraków na przedmieściach, w których tanio mogły mieszkać rodziny robotnicze (ale tylko i wyłącznie katolickie)¹⁰⁵. Zderzenie z problemami rozrastającego się miasta mogło być jednym z impulsów do stworzenia pierwszego na ziemiach polskich teren przeznaczony przede wszystkim dla dzieci i młodzieży.

O Parku Henryka Jordana i jego funkcjonowaniu

Proces tworzenia parku rozpoczął się już w 1888 r. Jordan zwracając się do rady miejskiej z prośbą o udostępnienie terenu, zdawał sobie sprawę, że podjęcie decyzji może się rozciągnąć w czasie, a niektóre prace ogrodnicze trzeba wykonać jak najszybciej. Być może

¹⁰⁰ Tamże, s. 29.

¹⁰¹ N. D. Wood, dz. cyt., s. 25.

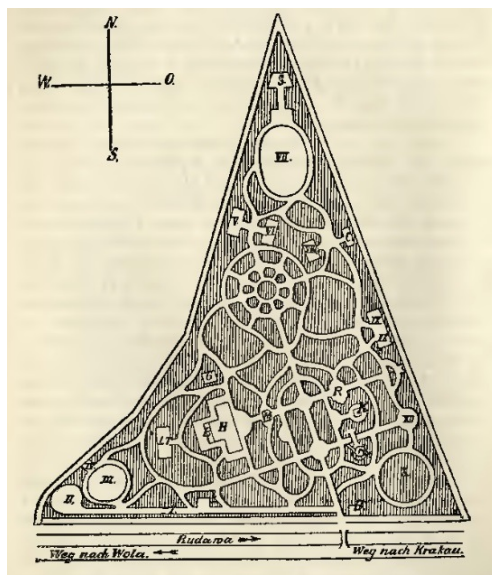
¹⁰² H. Smarzyński, dz. cyt., s. 28.

¹⁰³ N. D. Wood, dz. cyt., s. 37.

¹⁰⁴ Tamże, s. 38-42.

¹⁰⁵ Tamże, s. 33-34.

chciał również zademonstrować swoje zaangażowanie w projekt parku, dlatego zaproponował, że rozpocznie sadzenie drzew i prace ziemne jeszcze na wiosnę 1888 r., a w przypadku nieprzychylenia się rady do jego wniosku, drzewa zostaną usunięte na jego koszt¹⁰⁶. Rada Miejska Krakowa wyraziła zgodę na powstanie parku w czerwcu 1899 r. nadając mu oficjalną nazwę: „Park miejski im. dra Henryka Jordana”. Projekt parku został zlecony przez doktora Bronisławowi Maleckiemu, opiekunowi miejskich ogrodów Krakowa i projektantowi Plant Dietlowskich¹⁰⁷. Konieczne było zasadzenie kilku tysięcy drzew, które Jordan otrzymał podobno z Miżyńca, z dóbr księcia Adama Franciszka Lubomirskiego (1852-1893)¹⁰⁸. Ponieważ założony został niemal od podstaw (kilka tysięcy drzew posadzono na tym terenie w czasie przygotowań do wystawy krajowej), drzewostan wzrastał stopniowo: na rycinach z lat 90. wysokość drzew nie przekracza 2-3 metrów, tak więc początkowy odbiór przestrzeni był zupełnie inny, niż kilkadziesiąt lat później. Sprawiała ona wrażenie rozleglejszej i przestronnej, bardziej otwartej i przejrzystej.



Ilustracja 3.5: Plan parku Jordana. Ilustracja z broszury *Die Pflege de Körperkultur im Jordanpark zu Krakau* autorstwa Maxa Guttmanna-Wiena

Park miał powierzchnię 8 ha, na planie kształtem przypominał trójkąt, z podstawą od strony południowej, z której znajdowało się jedyne wejście do parku: przez most na rzece

¹⁰⁶ Zbigniew Kos, *Historia Parku*, URL: http://parkjordana.org/www/historia_parku.html (term. wiz. 06.05.2014).

¹⁰⁷ Tamże.

¹⁰⁸ J. Torowska, dz. cyt., s. 10; Autorka błędnie podała nazwę dóbr Lubomirskiego, ale, co gorsza, przytacza zupełnie fantastyczną liczbę kilkadziesiątu tysięcy zasadzonych wówczas drzew. Przykład ten oddaje dość dobrze problem z całą literaturą poświęconą Parkowi Jordana: chociaż napisano na ten temat wiele, wciąż niewiele wiadomo, a kolejne prace są przepisaniem poprzednich. Warto byłoby pokusić się o ponowne przebadanie materiałów źródłowych dot. Parku, ale to zadanie na oddzielną rozprawę.

Rudawie (dziś rzeka płynie pod Al. 3 Maja), wybudowany na prośbę Jordana staraniem miasta (poza tym Rada Miejska zobowiązała się ponieść koszt oddzielenia terenu rowem). Do parku wchodziło się przez bramę, za którą biegła główna aleja, prowadząca do kręgu w którym ustawione były popiersia wybitnych Polaków, w liczbie 16. W całym parku miało znaleźć się więcej pomników: zamówione u różnych rzeźbiarzy były stopniowo ustawiane na jego terenie. Od głównej alei odchodziły mniejsze dróżki i alejki, obok których położone było 12 numerowanych boisk (zob. ilustr. 3.5). Na części boisk ustawiono przyrządy gimnastyczne, które Jordan po licznych podróżach, konsultacjach i dyskusjach zakupił zagranicą. Doktorowi zależało na tym, żeby park był wyposażony jak najnowocześniej, a jego przenikliwość kazała najpierw rozeznaczyć w wyborze urządzeń, poznać ich możliwości, wreszcie – przygotować plan ćwiczeń, by wreszcie zakupić odpowiednie wyposażenie.

Pomysł Jordana polegał na zorganizowaniu przestrzeni, która będzie nie tylko umożliwiała spacerować (te, zdaniem Jordana, dobre były dla osób starszych) alejkami wysadzonymi drzewami, ale pozwoli doskonalić siłę i sprawność fizyczną, a przede wszystkim zapewni ruch na świeżym powietrzu. Jordan był przekonany, że dzieci mieszkające w ciasnych mieszkaniach i spędzające całe dni w szkole potrzebują co najmniej 2 godzin ruchu dziennie, co miało zapewnić im zdrowie, prawidłową przemianę materii. Działania Jordana od początku były przemyślane i konkretne, ale program parku ulegał modyfikacjom. Początkowo dzieci i młodzież miały ćwiczyć na sprowadzonych przez Jordana przyrządach wśród których były m.in. kozioł, drabinki, poręcze, pomosty, drążek ze sprężystym mostkiem i inne. Jordan i dyrektor ogrodu, Kazimierz Homiński szybko zorientowali się, że same ćwiczenia na przyrządach są monotonne i dlatego wprowadzono różnego rodzaju gry i zabawy, m.in. „chiński mur”, „dzień i noc”, „kot i mysz”, „ślepa babka”, „komórki do wynajęcia”, „walki kogucie” itp. Poza tym dzieci ćwiczyły: rzucanie (krążkiem, bumerangiem, dzidami, oszczepami), chodzenie na szczudłach, strzelanie z łuku i grę w piłkę nożną, krykieta oraz tenisa¹⁰⁹.

Numeracja boisk miała na celu możliwość zapanowania nad grupami ćwiczących, wprowadzenie porządku i dyscypliny, a także przygotowanie programu zajęć na każdy dzień (czego dokonał współpracownik Jordana, Kazimierz Homiński). Boiska po stronie zachodniej Parku Jordana, o numerach: II, III, IV oraz część boiska nr I były przeznaczone dla dziewczynek, chłopcy nie mieli tam wstępu. Sezon letni zaczynał się w parku 1. maja, a kończył ostatniego dnia października. Zajęcia rozpoczynały się w ciągu roku o godz. 5.30 po południu i trwały 1,5 godziny, w wakacje rozpoczynały się pół godziny później. W niedziele odbywały się zajęcia dla grupy osób, które w tygodniu pracowały. Podczas zajęć dzieci i młodzież podzielone na zastępy ćwiczyły, grały i bawiły się pod okiem przewodników. Po 30 minutach następowała zmiana zabawy, gry lub przyrządu ćwiczeń. W ten sposób każdy zastęp wykonywał 3 różne zabawy jednego dnia, a dzięki dobrze ułożonemu programowi w ciągu tygodnia (bez niedziel)

¹⁰⁹ H. Smarzyński, dz. cyt., s. 185-186.

aż osiemnaście różnych ćwiczeń i zabaw.

Na zajęcia w Parku mógł się zapisać każdy, uczestnictwo w zajęciach było bezpłatne. Warunkiem koniecznym było samodzielne zgłoszenie się i podanie swoich danych: dobroć – ta zasada była dla założyciela parku niezwykle istotna. Zapisawszy się, należało przychodzić regularnie. Zapisy odbywały się pod koniec kwietnia. Jeżeli chętny zgłosił się po terminie, mógł zostać przyjęty po dokonaniu datku „na cele narodowe”. Dzieci przybywające na zajęcia do Parku Jordana rekrutowały się z następujących miejsc: szkół ludowych (a więc na poziomie podstawowym), szkół średnich, seminarium nauczycielskiego. Poza tym w tej grupie znajdowała się „młodzież rzemieślnicza”, czyli czeladnicy – ci właśnie korzystali z parku w niedzielę. W pierwszych dwóch latach na zajęcia w Parku uczęszczało, codziennie, ok. 600 dzieci. W 1904 r., kiedy obchodzono uroczyste jubileusz istnienia Parku w wywiadzie dla krakowskiego „Czasu” Jordan poinformował o tym, że liczba dzieci w Parku każdego dnia dochodzi do 2000¹¹⁰.

Przewodnikami grup dzieci początkowo byli studenci Jordana, ale szybko (w 1893 r.) wprowadzono zwyczaj, że członkowie zastępów uczniów szkół średnich wybierali spośród siebie przewodnika, który był szkolony przez funkcjonujących już przewodników, aby potem samodzielnie prowadzić zabawy dla swojego zastępu. Po zakończonych zajęciach przewodnik musiał składać krótkie pisemne sprawozdania dotyczące przebiegu zajęć, obecności i zachowaniach uczniów¹¹¹. Dla Jordana bardzo ważnym celem było nauczenie dzieci pracy zespołowej. Lekarz krytykował, należący jego zdaniem do polskiego charakteru narodowego nadmierny indywidualizm, starając się wypracować z dziećmi zasady harmonijnego współżycia, dyskusji i wspólnej realizacji określonych celów¹¹².

Park Jordana wyposażony był w pawilon główny i mniejsze pawilony (m.in. jeden, przy samym wejściu, nazywany „zbrojownią”), gdzie zajęcia odbywały się zimą i w niepogodę. Nie był więc to ogród całoroczny w tym sensie, iż zimą przebieg zajęć był inny – m.in. organizowano ślizgawkę, a od 1905 r. również warsztaty prac manualnych: stolarskie i tokarskie. Skierowane były one do młodzieży ze szkół średnich. W jednym z pawilonów, tzw. „mleczarni” Jordan wprowadził zwyczaj dożywiania – dzieci otrzymywały podwieczorek lub drugie śniadanie. Goście parku mogli napić się tam mleka lub kawy z mlekiem, ale nigdy alkoholu. Jordan był przeciwnikiem wszelkich używek: w parku obowiązywał zakaz palenia, chociaż zdając sobie sprawę, że trudno ograniczyć powszechność używania tytoniu, krakowski lekarz dbał o to, żeby młodzież zaczynała palić jak najpóźniej, zdążywszy odpowiednio się rozwijać. Na terenie parku znajdowały się natryski, gdzie każde dziecko mogło wykapać się po zajęciach. Wprowadzonym po kilku latach działania Parku pomysłem Jordana była organizacja należących do dzieci ogródków warzywnych i owocowych, gdzie poza grządkami warzyw

¹¹⁰ H. Smarzyński, dz. cyt., s. 117.

¹¹¹ Tamże, s. 190.

¹¹² Tamże, s. 214.

hodowano także drzewka owocowe. Efekty pracy były zjadane przez dzieci¹¹³.

Jordan nie ukrywał, że wychowanie fizyczne jest dla niego ważne nie tylko ze względu na higienę i zdrowie podopiecznych, ale także z pobudek patriotycznych. Uważał on, że jakiegokolwiek odrodzenie narodowe możliwe będzie jeśli Polacy będą silni, sprawni fizycznie i liczni, gdyż w innym wypadku znikną wśród sąsiednich narodów¹¹⁴. Patriotyzm dla krakowskiego lekarza oznaczał również znajomość historii Polski, której nauka stała się jednym z elementów pracy z wychowankami. W parku znalazły swoje miejsce popiersia sławnych Polaków. Jordan zamówił je u 3 rzeźbiarzy: Alfreda Dauna (1854-1922), Tadeusza Błotnickiego (1858-1928) i Michała Korpala (1854-1915). Już w 1899 r. pierwsze osiem z nich stanęło we wspomnianym kręgu, na końcu głównej alei. Były to posągi: Jana Długosza, Jana Kochanowskiego, Jana Zamoyskiego, Piotra Skargi, Stefana Czarnieckiego, Jana Tarnowskiego, Mikołaja Kopernika oraz Tadeusza Kościuszki. Rzeźby ustawione były w kolejności chronologicznej, według daty śmierci przedstawionych postaci. Rzeźby nie miały wyłącznie charakteru dekoracji i upamiętnienia. Jordan uczynił z nich przyczynę do opowieści na temat każdej z postaci, które były wygłaszane przez niego osobiście, później również przez przewodników. Kolejne rzeźby stały w parku stopniowo: w chwili śmierci Jordana było ich 45¹¹⁵. Do grona upamiętnionych należeli przede wszystkim wybitni dowódcy wojskowi, politycy oraz wybitni myśliciele, z naciskiem na pierwszą wymienioną grupę, co w pewien sposób odzwierciedlało zapewne poglądy założyciela parku. Program zajęć przewidywał bowiem musztrę wojskową jako jedną z form zabaw. Kiedy jednak okazało się, że cieszy się ona u chłopców, zwłaszcza miejskich, dużą popularnością, wyznaczono stały dzień ćwiczeń wojskowych. Po kilku latach funkcjonowania parku te nieformalne ćwiczenia przekształciły się w paramilitarny oddział nazywany „dziećmi krakowskimi”, do którego dołączyły wkrótce kolejne oddziały. W ramach tej organizacji chłopcy uczyli się musztry, posługiwania bronią, paradowali w mundurach i śpiewali patriotyczne pieśni. Śpiew w ogóle uwzględniony został w ramach programu zajęć wyznaczonego przez Jordana – zastępy śpiewały przechodząc z jednego boiska na drugie¹¹⁶.

Sposób działania Parku Jordana przypominał pod względem organizacyjnym, jak i metodologicznym: ruch skautowy i ruch harcerski, oczywiście na poziomie lokalnym i w mikroskali. Cechy, które można uznać za wspólne to m.in.: co najmniej dwustopniowa struktura organizacyjna, zastępy oparte na grupach rówieśniczych i koleżeńskich, praca przewodników zastępów z zastępem, nieduża rotacja składu zastępów, dobrowolność uczestników, dyscyplina, paramilitarny charakter niektórych zajęć (tylko dla wybranych). Być może to podobne do jordanowskich obserwacje co do dziecięcej natury kazały Robertowi Baden-Powellowi (1857-1941) korzystać ze zbliżonych metod, które z kolei pozwoliły ruchowi skautowemu osiągnąć

¹¹³ Tamże, s. 220-221.

¹¹⁴ Tamże, s. 213-214.

¹¹⁵ J. Torowska, dz. cyt., s. 12-15.

¹¹⁶ H. Smarzyński, dz. cyt., s. 192-194.

niesłychaną popularność. Pamiętać jednak należy, że mimo pewnej spójności metodycznej, organizacyjnie przedsięwzięcie krakowskiego lekarza oparte było przede wszystkim na związku z miejscem – Parkiem Jordana – i w powiązaniu z nim funkcjonowało. Dla całości niniejszych rozważań istotna wydaje się konstatacja, że z perspektywy czasu Jordan stał się twórcą dwóch nurtów w wychowaniu pozaszkolnym: tworzenia ogrodów dziecięcych nastawionych na ruch i zabawę¹¹⁷, które w II poł. XX w. przekształciły się w place zabaw, a także nurtu opieki pozaszkolnej, który moglibyśmy określić dzisiaj „światlicowym” (zorganizowanego spędzania wolnego czasu poza szkołą przy śpiewie, pracach manualnych itp.). Już w latach 90. XIX w. za granicą (szczególnie w Niemczech) i na ziemiach polskich, a później w Polsce, Park Jordana znalazł swoje naśladownictwo: m.in. w postaci warszawskich Ogrodów im. W. E. Raua, który działalność opisuję w kolejnym podrozdziale.

Wśród boisk znajdujących się w Parku Jordana, były i takie które nie posiadały swojego numeru na planie, m.in.: błędnik, strzelnica oraz krążnik¹¹⁸. Właśnie to pierwsze boisko powinno wzbudzać dziś zainteresowanie, ale w literaturze traktującej o Parku Jordana nie zostało szerzej omawiane. Błędnik, zwany również ślimakiem, to pojęcia z dziedziny anatomii, które w przestrzeni prawdopodobnie lepiej określić słowem „labirynt”. Błędnik w Parku Jordana był więc niczym innym jak boiskiem z wymalowanym labiryntem (zob. ilustr. 3.6). Odbywały się na nim różnego zabawy polegające na grupowym i indywidualnym przechodzeniu przez labirynt, jak pokazuje ilustracja. Niestety, nic więcej na ten temat nie wiadomo. A jest czego żałować, gdyż labirynt, nawiązujący kształtem przede wszystkim do kreteńskiego pierwowzoru, w ostatnich dwóch dekadach stał się, głównie w Stanach Zjednoczonych, popularnym wyposażeniem placów zabaw, ogrodów i innych miejsc w których możliwe jest jego umiejscowienie.

Jak można dowiedzieć się ze strony internetowej The Labyrinth Society¹¹⁹, towarzystwa z siedzibą w Trumansburgu (koło Nowego Yorku), labirynt taki może zostać wykonany na wiele sposobów: ułożony z kostki brukowej, wymalowany lub wyklejony na betonie, ułożony z kamieni na ziemi, można również zakupić labirynt przenośny. Każdy labirynt składa się z: ust (wejście), ścieżek (zwojów), ścian oraz celu. Klasyczny kreteński labirynt nazywany jest siedmiookrężeniowym, ze względu na liczbę zwojów. Przeglądając pobieżnie archiwum zdjęć towarzystwa, można stwierdzić, że labirynty służą przede wszystkim dzieciom do zabawy: pozwalają trenować orientację przestrzenną, spostrzegawczość, równowagę, koncentrację. I taką funkcję miał zapewne błędnik w Parku Jordana. Jednak lektura materiałów towarzystwa uświadamia, że labirynt jest zasadniczo „narzędziem służącym do osobistego, psychologicznego i duchowego przeobrażenia”¹²⁰, co możliwe jest dzięki zachowaniu odpowiednich proporcji

¹¹⁷ W latach 20. Jordana okrzyknięto twórcą „ruchu boiskowego” – zob. przyp. 55, s. 58.

¹¹⁸ Zob. przyp. 72, s. 62

¹¹⁹ *The Labyrinth Society*, URL: <https://labyrinthsociety.org/> (term. wiz. 16.05.2014).

¹²⁰ *Learn about labyrinths*, URL: <https://labyrinthsociety.org/about-labyrinths> (term. wiz. 16.05.2014).



Ilustracja 3.6: Podpis pod powyższą ilustracją prasową: „Ćwiczenia dziewcząt na błędniku, czyli ślimaku w roku 1893 w parku Jordana w Krakowie. Według współczesnej akwareli Michała Pocięchy”

labiryntu. Jordanowski błędnik stał się więc obecnie atrakcją z pogranicza placu zabaw, gabinetu psychologów i trenerów osobowości oraz działań ruchów religijnych. Jeden z labiryntów (zlokalizowany dzięki wyszukiwarce wspomnianego Towarzystwa) znajduje się przy parafii św. Michała i wszystkich aniołów w Tuscon, w stanie Arizona. Na środku labiryntu znajduje się chrzcielnica, wykorzystywana podczas Triduum Paschalnego. Na co dzień labirynt jest przestrzenią zabawy dzieci (zob. fot. 3.7), ale jak zapewniają władze kościelne można dzięki niemu doświadczyć „chodzonej medytacji”. Inspiracją dla powstania parafialnego labiryntu był jego pierwowzór, znajdujący się w katedrze w Chartres pod Paryżem. Zdaniem władz parafii „labirynt jest znakomitą metaforą duchowej podróży i życia z Bogiem”¹²¹. Jak widać, zabawa z końca XIX w. zyskała zupełnie nowe znaczenie. Naukowym wyjaśnieniem fenomenu labiryntu ma być podwyższona „właściwa” aktywność mózgu podczas chodzenia po labiryncie¹²².

Ten obszerny opis interesującego skądinąd fenomenu kulturowego jest doskonałą ilustracją „recyklingu” idei, czyli zjawiska realizacji funkcjonujących w przeszłości, porzuconych i zapomnianych pomysłów, charakterystycznego dla historii placów zabaw i w ogóle dziecięcej zabawy. Sam przykład Parku Jordana jest tu dobitny: obecnie do łask wracają również ogródki warzywne dla dzieci, które funkcjonowały zarówno w Parku Jordana, jak i w międzywojennych ogrodach jordanowskich. Dziś nazywane „jadalnymi placami zabaw” stają się atrakcją, szczególnie w dużych europejskich miastach, gdzie świadome odżywianie jest w mo-

¹²¹ *St. Michael's Community and the story of the labyrinth*, URL: <http://smallangelstucson.org/community.html> (term. wiz. 16.05.2014).

¹²² *Learn about labyrinths*, URL: <https://labyrinthsociety.org/about-labyrinths> (term. wiz. 16.05.2014).



Ilustracja 3.7: Współczesny labirynt przy parafii Św. Michała i Wszystkich Aniołów w Tuscon, w stanie Arizona

dzie.

Park Jordana to także miejsce, w którym narodziła się polska piłka nożna. Choć w gronie historyków futbolu trwają dyskusje i poszukiwania miasta, które mogłoby objąć palmę pierwszeństwa w tej dziedzinie, w przypadku Parku Jordania nie ma wątpliwości, co do momentu wprowadzenia gry w piłkę nożną. Z całą pewnością można stwierdzić, że wizytując różne ośrodki sportowe i gimnastyczne w Niemczech, Szwajcarii i Szwecji, z tego pierwszego kraju, a dokładniej z Brunszwiku, przywiózł Jordan zarówno samą futbolówkę, jaki i zasady gry, w związku z czym pierwsze mecze grano tu już w 1890 r. Należy podkreślić, że zasady owych rozgrywek różniły się nieco od dzisiejszych, a sama gra nastawiona była bardziej na drybling niż grę zespołową, co wynikało m.in. z innych niż dziś przepisów dotyczących spalonego. Grano początkowo na boisku nr VIII, o elipsoidalnym kształcie i wymiarach 71x50 m. W 1896 r. przedstawiciele krakowskiego futbolu (i Towarzystwa Gimnastycznego „Sokół”) udali się do Lwowa na zlot gniazd sokolich, aby tam rozegrać pierwszy międzymiastowy pojedynek piłkarski. Lwów był bowiem drugą kolebką piłki nożnej na ziemiach polskich. Krakowianie przegrali po krótkim, z powodu napiętego programu, meczu 0:1 a rewanż w Krakowie, również przegrany, odbył się dopiero 10 lat później. To właśnie w czerwcu 1906 r., w niecały tydzień po tym meczu oficjalnie powołano do życia akademicki klub sportowy Cracovia, który na co dzień trenował w Parku Jordana¹²³.

Park Jordana był również instytucją, która integrowała lokalną społeczność. Być może

¹²³ Z. Kos, dz. cyt.; *Piłka nożna w Polsce*, URL: <http://pl.wikipedia.org/wiki/Pi%C3%85%C2%82ka%20no%C3%85%C2%BCna%20w%20Polsce> (term. wiz. 16.05.2014).

nie w tak widoczny sposób jak, zdaniem Magdaleny Czałczyńskiej-Podoskiej, amerykańskie place zabaw, które stają się codziennym miejscem spotkań sąsiedzkich i międzypokoleniowych¹²⁴, ale niewątpliwie był ważnym punktem na mapie Krakowa, nie tylko dlatego, że udostępniany był spacerującym, a jego założyciel cieszył się uznaniem Krakowian. W parku Jordana dwa razy w roku organizowano „wielką zabawę ogrodową”, która odbywała się na początku i na zakończenie wakacji. Głównym punktem imprezy były zawody sportowe, w których uczestnicy wykazując się sprawnością fizyczną rywalizowali o „palmę pierwszeństwa”. Rywalizacji towarzyszyła muzyka, loteria fantowa, gry towarzyskie – również dla dorosłych – a całość uświetniał występ założonego przez Jordana chóru. Na zakończenie odbywał się pokaz musztry wojskowej i przemarsz w mundurach¹²⁵. Imprezy te miały za zadanie zaprezentować w dobrym świetle działalność Parku Jordana: rodzice, pracujący zazwyczaj długo, mogli nie orientować się, gdzie popołudnia spędza ich dziecko. Tego typu dzień otwarty, angażujący również opiekunów, umożliwiał spotkanie z kadrą pedagogiczną parku, ale mógł mieć również pośredni, wychowawczy wpływ na dorosłych – należy zauważyć, że atmosfera tych imprez musiała być podniosła i patriotyczna.

Ponieważ Rada Miejska wydzierżawiła teren doktorowi uwzględniając zapis o tym, że w wypadku jego śmierci teren powróci na własność miasta, po nagłym zgonie Jordana w 1907 r., to właśnie na władzach Krakowa spoczął obowiązek utrzymania parku. Chociaż hucznie świętowano rocznice urodzin Jordana i jubileusz istnienia parku, postawiono także pomnik doktora, a także powiększono obszar parku, to poszczególne jego części – sprzęt sportowy, budynki, alejki – nadgryzione zębem czasu ulegały stopniowo niszczeniu. Formuła funkcjonowania Parku Jordana w kilka lat śmierci założyciela została zmieniona: stał się on w latach 20. i 30. miejscem spacerów oraz rekreacji mieszkańców Krakowa, z mniej licznymi boiskami i sprzętami zabawowymi, pozbawionym specjalnego programu wychowawczego. Park Jordana istnieje niemal w tym samym miejscu do dziś, chociaż przez jego teren przetoczyły się dziejowe zawieruchy. W czasie wojny najpierw na jego terenie obóz urządziło Hitlerjugend. Udało się wówczas uratować część popiersi, dzięki pomocy osób, które miały za zadanie je zniszczyć. Po II wojnie światowej próbowano na różne sposoby reaktywować idee Jordana, o czym piszę szerzej w ostatnim rozdziale pracy¹²⁶.

3.3.3. Ogrody W.E. Raua

Stolica Królestwa Polskiego była na przełomie wieków miastem znacznie ludniejszym niż Kraków: w 1875 r. Warszawę zamieszkiwało niemal 300 tys. osób, w 1903 r. ponad 750 tys.

¹²⁴ M. Czałczyńska-Podolska, dz. cyt., s. 83.

¹²⁵ H. Smarzyński, dz. cyt., s. 190-191.

¹²⁶ B. Łuczyńska, dz. cyt., s. 87-89.

osób¹²⁷. W latach 70., miasto posiadało niewiele terenów zielonych, które mogły służyć za miejsce codziennych spacerów i wypoczynku. Ogród Saski (o powierzchni 16 ha) był wówczas przestrzenią wypoczynku klas wyższych, „salonem miasta”, do którego od 1855 r. wejścia strzegły posterunki policjantów-selekcjonerów, obarczonych zadaniem powstrzymania wizyt niechcianych, nieodpowiednio ubranych gości¹²⁸. Podobnie było z parkami carskimi: Łazienkami oraz parkiem Sieleckim, a także miejscami takimi jak: Dolina Szwajcarska, Ogród Frascati (wstęp za opłatą), Ogrody Pomologiczny i Botaniczny¹²⁹. Bardziej „demokratyczne” w tym względzie były: Ogród Krasińskich i Park Praski. Pierwsza z tych przestrzeni, oddalona nieco od śródmieścia, położona nieopodal dzielnicy żydowskiej, przyciągała wielu gości: częściej uboższych mieszczan, rzadziej robotników. Skromne rozmiary ogrodu (5 ha) i zaniedbania w jego utrzymaniu ograniczały jego atrakcyjność. Park Praski, otwarty w latach 60. zajmował powierzchnię 19 ha, nieutrzymywany wystarczająco starannie szybko zyskał sobie nienajlepszą opinię wśród warszawian. Lata 80. przyniosły dalszą intensyfikację zabudowy i likwidację innych miejsc rekreacji klas robotniczych: pl. Ujazdowskiego (miejsca zabaw ludowych), Folwarku Świętokrzyskiego oraz Lasku na Czystem¹³⁰. Sytuację poprawiła dopiero powstanie w 1889 r. (w tym samym roku otwarto Park Jordana) Komisji Plantacyjnej, organu doradczego przy prezydencie miasta, którego skład rekomendowało Towarzystwo Ogrodnicze. Komitet rozpoczął działania mające przynieść poprawę stanu miejskiej zieleni. Rozpoczęto od działań porządkujących: wycięto stare drzewa, zadrzewiono kilka ulic, uporządkowano liczne skwery. Następnie przystąpiono do modernizacji Ogrodu Krasińskich, stworzenia parku Ujazdowskiego, nasadzenia zieleni na terenie wystaw higienicznych przy ul. Koszykowej (od 1899 r. stoi tam gmach Politechniki). Poczyniono również wiele projektów, które realizowano stopniowo, m.in. Parku Skaryszewskiego, który otwarto w 1906 r.¹³¹

Pośród tej coraz liczniejszej zieleni wciąż jednak brakowało terenów dla dzieci, które, o ile nie bawiły się w ogrodzie przydomowym, a więc pochodziły z niższych klas społecznych, zmuszone były do zabawy w nielicznych parkach (i częściej ucieczki przed służbami porządkowymi), na ulicach, a także na ciasnych, mrocznych i pozbawionych zieleni podwórkach-studniach. Obiegowa warszawska anegdota opowiada o Henryku Sienkiewiczu, który nie mogąc skoncentrować się na pracy z powodu hałasujących na podwórzu dzieci, miał stwierdzić, iż „Herod był wielkim królem”¹³². Z pomocą pisarzowi przyszyli członkowie Warszawskiego

¹²⁷ A. Słoniowa, dz. cyt., s. 18; Kraków w odpowiednich okresach: w 1880 r. – 60 tys. mieszkańców; w 1900 r. – niecałe 90 tys. mieszkańców. Por. H. Smarzyński, dz. cyt., s. 28.

¹²⁸ A. Słoniowa, dz. cyt., s. 105; Sytuacja analogiczna do tej w opisywanych wcześniej parkach angielskich.

¹²⁹ Tamże, s. 107.

¹³⁰ Tamże, s. 104-106.

¹³¹ Tamże, s. 222-226.

¹³² Zweryfikować prawdziwość anegdoty nie sposób, ale motyw ten wykorzystał pisarz opisując swój powrót statkiem z Afryki: „(...) Utrapienie bywało z nimi takie, że ludzie o powiększonych śledzionach wpadali chwilami w rozpacz i pewno niejednemu przychodziło do głowy, iż król Herod był to jednak wielki król i wielka postać dziejowa, niesłusznie przez historię sponiewierana”. Zob. Henryk Sienkiewicz, *Listy z Afryki*,

Towarzystwa Higienicznego (WTH) i działającego w jego ramach Wydziału Oświaty. Do Warszawy od dekady docierały wieści o Parku Jordana oraz jego realizacjach w innych polskich miastach¹³³.

W maju 1899 r. na spotkaniu wspomnianego Wydziału WTH Tadeusz Balicki wygłosił referat zatytułowany *O ogrodach dziecięcych* w którym opisał możliwości działania i powinności tego typu instytucji w Warszawie. Na przeszkodzie stał brak funduszy: postanowione więc przystąpić do sytematycznej zbiórki pieniędzy. Nieoczekiwanie realizacja projektu nastąpiła szybciej niż ktokolwiek mógł się spodziewać. Do poszukujących funduszy organizatorów zgłosił się pełnomocnik spadkobierców warszawskiego przemysłowca Wilhelma Ellisa Raua (1825-1899) i zaproponował by planowane ogrody zostały sfinansowane z legatu zmarłego fabrykanta. Decyzję o tym konkretnym przeznaczeniu pieniędzy podjęli jego spadkobiercy, przekazując na ten cel kwotę 300 tys. rubli (śniadanie w hotelu Europejskim w roku 1899 kosztowało 1 rubla), dzięki której utworzono fundusz na poczet budowy ogrodów. Z pieniędzy nie wolno było korzystać bezpośrednio: wszelkie prace i zakupy wykonywane były z wpływów z odsetek od wspomnianej kwoty¹³⁴. Pierwszy ogród, zlokalizowany na Agrykoli, został oddany do użytku dzieci już na początku sierpnia 1899 r. Kolejny, w części Ogrodu Saskiego, otwarto miesiąc później¹³⁵.

Pomysł ogrodów dziecięcych inspirowany był Parkiem Jordana. Mogły z niego korzystać wszystkie dzieci, które skończyły 6 lat. Zajęcia odbywały się popołudniami, a przed południem dziecko miało wstęp do ogrodu z opiekunem¹³⁶. Zajęcia prowadziły instruktorki organizując dzieciom gimnastykę szwedzką oraz gry i zabawy ruchowe rekomendowane przez specjalną Komisję Gier i Zabaw powołaną przy Ogrodach, która odpowiadała za wysoki poziom ćwiczeń i odpowiedni wpływ na rozwój fizyczny dzieci. Poza tym działalność Ogrodów zimą polegała na organizacji ślizgawki i zajęć gimnastycznych pod dachem. W sezonie letnim (od maja do października) prowadzono naukę pływania, pływanie dla potrafiących pływać, higieniczne kąpiele w specjalnych, przystosowanych omnibusach nad Wisłą, a także organizowano wycieczek statkiem po Wiśle. Przez cały rok odbywała się akcja dożywiania, a cyklicznie szczepienie ospy¹³⁷. Rozmach i zakres działalności prowadzonej w Ogrodach Raua był imponujący. Tym bardziej zaskakujący wydaje się, że po II wojnie światowej dość szybko o instytucji tej zapomniano. Ważną misję społeczną łączono z wychowaniem fizycznym, a

t. 2, Warszawa 1893, URL: http://pl.wikisource.org/wiki/Listy_z_Afryki/, s. 217-218.

¹³³ Już w latach 90. XIX w. zaczęły powstawać liczne inicjatywy naśladowujące pomysł dr. Jordana. Późniejsze źródła wymieniają ogrody dziecięce, które powstały m.in. w: Cieszynie, Rzeszowie, Przemyślu

¹³⁴ Te techniczne szczegóły wyjaśniają też poniekąd przyczyny zmniejszenia się liczby Ogrodów po I wojnie światowej, która spowodowała dewaluację funduszu założycielskiego.

¹³⁵ Józef Muklanowicz, *Powstanie i stopniowy rozwój ogrodów W.E. Rau'a w Warszawie. Szkic historyczny*, Warszawa 1907, s. 2-8.

¹³⁶ Tamże, s. 6-7.

¹³⁷ Tamże, s. 31.

dzieci nie mogły narzekać na brak zajęć. W 1904 r. działało w Warszawie 11 Ogrodów Raua, w każdym z nich bawiło się średnio ok. 28 tys. dzieci (przez cały sezon, wartość liczona jako suma codziennych odwiedzin)¹³⁸. Po odzyskaniu niepodległości możliwe było stworzenie Towarzystwa Gier i Zabaw Ruchowych im. W.E. Raua, które miało usprawnić pracę ogrodów. Brak dobrze zlokalizowanych wolnych przestrzeni pod ogrody, zmniejszające się fundusze i konkurencja ze strony szkoły zmusił Towarzystwo do zmiany profilu działalności: ograniczono liczbę Ogrodów, a je same przeznaczono dla grup szkolnych, które w ten sposób miały zapewnić lekcje wychowania fizycznego na wysokim poziomie. Ogrody Raua nie przypominały tradycyjnego placu zabaw, gdyż nie były wyposażone w stałe urządzenia, ale w wymiarze opiekuńczym i wychowania fizycznego realizowały misję podobną do nadzorowanych placów zabaw zdanych zza granicy.

3.4. Podsumowanie

Powstanie pierwszych placów zabaw na świecie i ogrodów dziecięcych w Polsce związane było z szerzeniem się haseł propagujących ruch jako narzędzie zapewniające zdrowie i higienę. Zjawisko to miało również swoje lokalne uwarunkowania. W Anglii była to chęć zapewnienia przestrzeni zabawy dzieciom robotników i miejsca do rekreacji klasie średniej, w Stanach Zjednoczonych ważnym czynnikiem okazał się napływ emigrantów, których dzieci trafiały na place zabaw z amerykańskimi opiekunkami i rówieśnikami, ucząc się języka. W krakowskim Parku Jordana wychowanie fizyczne było ważnym czynnikiem powstania instytucji, która wychowywała w duchu narodowym, dbając o rozwój fizyczny i zdrowie podopiecznych. W Warszawie wciąż zarządzanej przez Rosjan, działały Ogrody Raua powstałe przy Towarzystwie Higienicznym, z tego powodu nie tylko zapewniały ćwiczenia fizyczne, ale dbały o zdrowie warszawskich dzieci.

¹³⁸ J. Muklanowicz, dz. cyt., s. 34-41.

Rozdział 4

Zarys historii polskich ogrodów dziecięcych i placów zabaw w latach 1918-1975

Przedstawiona w tym rozdziale historia polskich ogrodów dziecięcych i placów zabaw to zaledwie zarys ich dziejów. Opowiada przede wszystkim o instytucjach współpracujących przy organizacji opieki nad dziećmi, jest to także próba analizy zmian w koncepcji ogródka dziecięcego, które sprawiły, że w pewnym momencie stał się on placem zabaw. Wierzę, że historia kultury nie jest wyłącznie historią organizacji, ale przyjęta przeze mnie perspektywa pozwala, w moim przekonaniu, zbudować szkielet, który umożliwi rozszerzenie badań nad placami zabaw w innych kierunkach, koncentrując się również na temacie najważniejszym: ich użytkownikach. Omawiając kolejne zagadnienia skupiam się przede wszystkim na Warszawie, gdyż w XX wieku to stolica Polski stanowiła centrum myślenia o tej formie opieki nad dziećmi, ale tam gdzie pozwalają na to źródła, opisuję sytuację w innych miejscach w kraju. Ograniczenie ram czasowych wywodu do połowy lat 70. ma wymiar praktyczny. W tym czasie tradycyjne place zabaw stanowiły stałym elementem przestrzeni miejskiej, a próby przełamania przyjętej formuły placu zabaw nie przyniosły rezultatu. Sytuacja zmieniła się dopiero po roku 1989, jednak ówczesny gwałtowny wzrost liczby nowych i modernizowanych placów zabaw wymaga pogłębionych badań.

4.1. Po odzyskaniu niepodległości

Niedługo przed odzyskaniem przez Polskę niepodległości Stanisław Rutkowski, autor książeczki poświęconej ogrodom dla dzieci pisał:

„Nie wątpimy, że gdy wolna Warszawa stanie do pracy twórczej, niczego, jak dobra matka, nie poskąpi swej kochanej dziatwie i swej dzielnej młodzieży w imię słów wieszczki: „A ze słabością łamać uczmy się za młodu.” Usiłowania stolicy naśladować będzie cała Polska¹.”

¹ Stanisław Rutkowski, *Ogrody miejskie wobec potrzeb wychowania fizycznego*, Warszawa 1917, s. 28.

Ta podniosła konkluzja została pierwotnie wypowiedziana na zebraniu departamentu do spraw higieny młodzieży Warszawskiego Towarzystwa Higienicznego w referacie zatytułowanym *Ogrody miejskie wobec potrzeb wychowania fizycznego* w marcu 1917 roku. Było to kolejne spotkanie z serii odczytów poświęconych wychowaniu fizycznemu, o czym świadczą tematy wcześniejszych przemówień: *Historyczny rzut oka na fizyczne wychowanie młodzieży, jako zadanie społeczne*; *Szkoła a wychowanie fizyczne*; *Wychowanie fizyczne pozaszkolne*. Zainteresowanie problemem wychowania fizycznego nie dziwi z co najmniej dwóch powodów. Po pierwsze, perspektywa odzyskania niepodległości wyzwoliła energię do organizowania własnego państwa, ze świadomością jego potrzeb. Członkowie sprawnie działającego przed wojną towarzystwa czuli się uprawnieni do wyrażenia swoich przekonań, przemyśleń i rekomendacji. Po drugie, doświadczenia wojenne uświadomiły jak istotne jest wychowanie fizyczne w perspektywie budowania silnej armii, która będzie skuteczna w swoich działaniach. O tym, że siła i kultura fizyczna związane są z niepodległością, przekonany był Henryk Jordan. Wątek ten eksponowany był intensywnie w propagandzie państwowej w długiej połowie lat 20. XX wieku, o czym piszę w dalszej części rozdziału.

Rutkowski proponował, żeby wykorzystać przestrzeń miejską (skwery, place, łąki, istniejące boiska) do organizacji trzech typów miejsc rekreacji: placów dziecięcych (dla dzieci do 6 roku życia), placów do wolnych gier i zabaw (do 15 roku życia), boisk do ćwiczeń sportowych (od 15 roku życia). Plac zabaw dla najmłodszych miał składać się górki piaskowej i ławek dla rodziców bądź opiekunów dziecka. Ponadto „place, w zupełności odpowiadające swemu przeznaczeniu” miały posiadać zadaszoną przestrzeń chroniącą przed deszczem, toalety, kiosk z mlekiem i pieczywem, kran z wodą pitną oraz kosze na śmieci². Place do wolnych gier i zabaw, według projektu Rutkowskiego, posiadały dwa razy większą powierzchnię i takie samo wyposażenie, z wyjątkiem górki piaskowej. Zalecane było zasianie trawnika, ale tylko pod warunkiem, że będzie on dobrze utrzymany. Boiska do ćwiczeń sportowych miały mieć największą powierzchnię z wymienionych miejsc rekreacji – około 1 ha – co wynikało z uwzględnienia powierzchni jednego boiska do piłki nożnej, otoczonego bieżnią o szerokości 6 m. Daje to wyobrażenie o popularności futbolu w tamtym czasie: w 1911 r. założono KS Polonia, w 1916 r. Legię Warszawa. Rutkowski zauważał, że w przestrzeni miasta brakuje wymienionych typów placów i boisk. Według jego dość niejasnych wyliczeń istniało w 1917 r. w Warszawie osiem placów dla dzieci zlokalizowanych w parkach, z czego cztery zajęte były przez Ogrody Raua. Poza tym spotykał się on często z tym, iż dzieci z braku miejsca w publicznych ogrodach bawiły się na środku alejek, blokując drogę przechodniom. Najważniejszym i największym terenem boiskowym w Warszawie był wówczas plac przy Agrykoli. Wybuch wojny zatrzymał budowę boiska w parku Skaryszewskim, Rutkowski opisywał także projektowane boisko na Młocinach, którego plan dołączył do publikacji (był to prawdopo-

² S. Rutkowski, dz. cyt., s. 6-8.

dobnie późniejszy teren Centralnego Instytutu Wychowania Fizycznego, obecnie Akademii Wychowania Fizycznego im. Józefa Piłsudskiego)³.

W 1917 roku w Warszawie nie było placów zabaw w dzisiejszym rozumieniu tego terminu, brakowało także ogrodu jordanowskiego. Funkcjonowały wtedy cztery Ogrody Raua, co w porównaniu z czternastoma działającymi w 1905 r. musiało być liczbą niewystarczającą. Jak wspominałem, na taką sytuację Towarzystwa Gier i Ogrodów Raua wpłynęła dewaluacja funduszy spowodowana wojną. Przed władzami młodego polskiego państwa stanęły w listopadzie 1918 roku nowe wyzwania. Wydawało się, że podobnie jak organizacja powszechnego i obowiązkowego szkolnictwa, stworzenie warunków do odpowiedniego wychowania fizycznego będzie traktowane priorytetowo. Kiedy w grudniu 1918 r. minister wyznań religijnych i oświecenia narodowego ogłosił program unifikacji szkolnictwa trzech zaborów i wprowadził bezpłatną edukację dla wszystkich obywateli, z siedmioletnim cyklem nauczania w szkole podstawowej oraz pięcioletnim, nieobowiązkowym, w gimnazjum⁴. Wkrótce pojawiły się inicjatywy mające zorganizować w nowej, polskiej szkole wychowanie fizyczne. Do najważniejszych z nich należy zaliczyć debaty prowadzone podczas Sejmu Nauczycielskiego, który odbył się w kwietniu 1919 r. w Warszawie. Podczas obrad Sekcja Higieny Szkolnej i Wychowania Fizycznego wypracowała wstępne założenia programu wychowania fizycznego, które wyrażały się w ideowym uznaniu integralności edukacji, wychowania moralnego i fizycznego. Ustalono także, że nowo powstające szkoły, w warunkach idealnych, powinny być wyposażone w salę gimnastyczną, kąpielisko, boisko i ogródek dziecięcy⁵. Zalecano codzienne półgodzinne praktykowanie gimnastyki według systemu Linga (szwedzkiej), a także przeznaczenie dwóch popołudni w tygodniu na gry i zabawy ruchowe. Pomyślano również o kształceniu nauczycieli, którzy mieli mieć kompetencje i wiedzę z zakresu organizacji wychowania fizycznego oraz higieny. Ustalenia te, z braku odpowiednich funduszy, kadry pedagogicznej i infrastruktury, nie zostały zrealizowane od razu. Dopiero przejęcie władzy przez piłsudczyków przyniosło ożywienie w kwestii wychowania fizycznego dzieci⁶.

4.1.1. Centralne Towarzystwo Ogrodów Jordanowskich

Wzmoczone zainteresowanie władz państwowych kwestią wychowania fizycznego wykrzystała grupa warszawskich działaczy dziecięcych, otwierając pierwszy ogród jordanowski przy ul. Bagatela 2/4. Do jego powstania nie doszłoby, gdyby nie pomoc Józefa Piłsudskiego. Taką wersję przedstawił Juliusz Ulrych (1888-1959), główny inicjator stworzenia ogrodu, w przedmowie do publikacji dotyczącej organizowania ogrodu jordanowskiego⁷. W styczniu 1927

³ Tamże, s. 17-21.

⁴ R. Wroczyński, dz. cyt., s. 335-336.

⁵ Tamże, s. 336.

⁶ Tamże, s. 337.

⁷ Kazimierz Wędrowski, Helena Śliwowska, *Ogrody jordanowskie*, Warszawa 1937, s. IX-XIII.

r. powołano rozporządzeniem Rady Ministrów Urząd Wychowania Fizycznego i Przystosowania Obronnego, na którego czele stanął właśnie Ulrych. Podczas jednego z belwederskich spotkań miał zwrócić się do Marszałka z prośbą o udostępnienie wolnego placu przy ul. Bagatela (był to dawny plac ćwiczeń Szkoły Podchorążych Piechoty, a później teren Międzynarodowej Wystawy Sanitarno-Higienicznej⁸). Piłsudski nie poznał wcześniej idei ogrodów jordanowskich, lecz zainteresował się tą kwestią i wysłuchawszy wyjaśnienia miał powiedzieć: „Wy wiecie, że ja kocham dzieci i ja dzieciom nie odmówię”⁹. Ta legenda związała trwale postać Marszałka z I Ogrodem Jordanowskim w Warszawie. Po śmierci Piłsudski został patronem ogrodu, przez cały czas będąc na różne sposoby obecny w myśleniu o ogrodzie, co pokazuje m.in. interesujący fragment kroniki P.A.T. (Polskiej Agencji Telegraficznej) z 1937 r., którego mottem były słowa Piłsudskiego „Niech się śmieją polskie dzieci śmiechem odrodzenia”, wypowiedziane przecież w zupełnie innym kontekście, niż zabawa i wychowanie fizyczne¹⁰.

W 1929 r. działały w Polsce nieliczne, nieskoordynowane instytucje, które można byłoby określić mianem ogródków dziecięcych. Dość powszechną praktyką stało się budowanie, czy właściwe wygradzanie, kawałka terenu pod boisko piłkarskie (jak w Parku Sikory w Cieszynie¹¹), nie zapewniano jednak opieki pedagogicznej, ani innego rodzaju zajęć sportowych. W Krakowie, jak już wspominałem, Park Jordana stał się zwykłym parkiem spacerowym, z nielicznymi boiskami. W takich warunkach twórcy I Ogrodu Jordanowskiego zostali obarczeni zadaniem stworzenia instytucji wzorcowej, która działałaby jako miejsce eksperymentu i jednocześnie przykład do naśladowania. Sam Piłsudski postulował, żeby znajdujące się w ogrodzie urządzenia i budynki były tanie, dzięki czemu na zorganizowanie podobnej instytucji mogłyby sobie pozwolić również małe i średnie miejscowości¹². Powstanie ogrodu poprzedziły liczne przygotowania, związane z podróżami m.in. do Stanów Zjednoczonych i półrocznym szkoleniem przyszłej kadry ogrodu, który otwarto na wiosnę 1929 r. Niedługo potem powstało przy nim Towarzystwo Przyjaciół I Ogrodu Jordanowskiego.

Gdy okazało się, że w Warszawie otwiera się kolejne ogrody jordanowskie, organizację przemianowano na Warszawskie Towarzystwo Ogrodów Jordanowskich (WTOJ) (1932 r.). Na skutek dalszego rozwoju organizacyjnego i powstawania ogrodów w różnych częściach Polski z WTOJ wydzieliło się Centralne Towarzystwo Ogrodów Jordanowskich (CTOJ) (1934 r.)¹³.

⁸ Nawiązując do historii Parku Jordana, można byłoby napisać, że historia lubi się powtarzać. Wspomniana Międzynarodowa Wystawa Sanitarno-Higieniczna odbywała się w czasie od 31.05.1927 do 20.06.1927. Zob. *Dz.U. 1927 nr 46 poz. 416*, URL: <http://isap.sejm.gov.pl/DetailsServlet?id=WDU19270460416> (term. wiz. 20.05.2014).

⁹ K. Wędrowski, H. Śliwowska, dz. cyt., s. X.

¹⁰ Zob. *P.A.T. MF274: Miejsca zabaw dla dzieci*, 1937, URL: <http://www.repozytorium.fn.org.pl/?q=pl/node/7980> (term. wiz. 20.05.2014)

¹¹ S. Rutkowski, dz. cyt., s. 22.

¹² K. Wędrowski, H. Śliwowska, dz. cyt., s. X.

¹³ Tamże.

WTOJ zajmowało się warszawskimi ogrodami, CTOJ szerzeniem idei ogrodów w całej Polsce. Wielu członków należało do obu organizacji, dlatego do wybuchu wojny piszę o działaniach CTOJ. Niestety, nie zachowały się materiały archiwalne dotyczące działalności obu towarzystw – spłonęły razem z ogrodem przy ul. Bagatela na początku II wojny światowej, dlatego informacje o ich strukturze, członkach i działalności są dość skąpe. Z postaci zaangażowanych w działalność CTOJ należy wymienić przede wszystkim: Kazimierę Tyszkę-Świętochowską (1902-1993), Stefaninę Gepnerową (1898-?), Helenę Danielewicz (1894-1981), Zofię Stomową (1902-1995), Irenę Kossakowską (?-?), Wandę Ivankę-Prażmowską (1901-1944)¹⁴, a także autorów publikacji wydanych pod szyldem towarzystwa – wspomnianego już Kazimierza Wędrowskiego, Helenę Śliwowską (1895-1972), Stanisławę Kuszelewską-Rayską (1894-1966). Członkiniami CTOJ były przede wszystkim kobiety: działaczki harcerskie i społeczne, ale również pisarki i tłumaczki – inteligencja zaangażowana w propagowanie idei ogrodów jordanowskich.

Ogród na ul. Bagatela spełnił swoją rolę. Stał się miejscem wycieczek działaczy społecznych z całego kraju, a także nieformalnym punktem konsultacyjnym, w którym można było zasięgnąć porady dotyczącej organizacyjnej bądź technicznej strony powstających ogrodów jordanowskich. W okresie od 1932 do 1937 roku w Warszawie powstało 9 ogrodów jordanowskich (zob. fot. 5.25), o powierzchni od 1,5 do 2 ha, co pokazuje intensywność starań działaczy CTOJ w porównaniu do opisywanych wcześniej permanentnych trudności ze zdobyciem odpowiedniego miejsca przez organizatorów Ogrodów Raua. W latach 30. stopniowo powstawały ogrody dziecięce w innych miastach Polski – częściowo niezależnie, częściowo inspirowane warszawskim ogrodem jordanowskim. Według statystyk Państwowego Urzędu Wychowania Fizycznego i Przystosowania Wojskowego, w 1936 roku liczba wszelkiego rodzaju terenów zabawy i rekreacji dla dzieci wynosiła 160¹⁵. W Łodzi zdecydowano się na tworzenie niewielkich placów zabaw w całym mieście, w Poznaniu natomiast stworzono jeden duży, centralny park dla dzieci. W 1937 CTOJ uruchomiło w Wacynie koło Radomia, we współpracy z Centralną Organizacją Kół Gospodyń Wiejskich, modelowy ogród jordanowski, który miał spełniać potrzeby dzieci wiejskich. Eksperyment przerwał wybuch wojny. Poza tym CTOJ starało się realizować w Warszawie i na Śląsku plan stworzenia sieci ogrodów według wytycznych Wędrowskiego¹⁶.

Działalność wydawnicza towarzystwa, obok prowadzenia warszawskich ogrodów i pomocy organizacyjnej chętnym z całej Polski do założenia ogrodu, była najważniejszym przedsięwzięciem CTOJ, gdyż pozwalała propagować ideę ogrodów jordanowskich poza Warszawą. Niestety, przed wojną udało się wydać zaledwie kilka publikacji o charakterze broszurowym:

¹⁴ Z ramienia P.U.W.F. i P.W., dopiero na początku wojny została członkinią WTOJ.

¹⁵ K. Wędrowski, H. Śliwowska, dz. cyt.

¹⁶ Kwestię tę omawiam szerzej w kolejnym rozdziale. Zob. s. 141

Ogród jordanowski jako wychowawca Stanisławy Kuszelewskiej¹⁷, *Co to jest ogród jordanowski?*¹⁸; *Ogrody jordanowskie i ich typy zastępcze w planach miast i wsi* Kazimierza Wędrowskiego¹⁹, a także bardzo ważny podręcznik zakładania ogrodów jordanowskich *Ogrody jordanowskie* autorstwa Heleny Śliwowskiej i Kazimierza Wędrowskiego²⁰. Są to najcenniejsze źródła rzucające światło na działalność CTOJ i poglądy jego członków.

Głównym, chociaż nie jedynym źródłem opowiadającym o sposobie działania ogrodu jordanowskiego przy ul. Bagatela, jest wspomniana publikacja Śliwowskiej i Wędrowskiego. Ukazała się ona w 1937 r. jako VIII tom w serii „Wychowanie fizyczne kobiet”, wydawanej przez Ministerstwo Spraw Wojskowych. Wydawcy deklarowali, że zadaniem wspomnianej serii było przede wszystkim zwiększenie świadomości kobiet w zakresie: konieczności dbania o kulturę fizyczną, badań lekarskich pod kątem uprawianego sportu. Publikacja miała uzupełnić lukę na rynku wydawniczym²¹. Wydaje się, że wydawnictwo umieszczono w serii trochę z braku bardziej odpowiedniej kategorii. Jednakże w pewnym stopniu było ono skierowane do kobiet – zarówno zakładających ogrody, jak i z nich korzystających. Podręcznik zalecał bowiem stworzenie w ogrodzie boiska dla matek, by te nie nudziły się w czasie zajęć przeznaczonych dla dziecka i same mogły pożytecznie spędzić czas²². Do książki załączono zbiór przykładowych planów ogrodów jordanowskich w liczbie kilkudziesięciu, co stanowiło dużą pomoc dla czytelników pragnących zorganizować ogród, a dysponujących ograniczonymi zasobami finansowymi, gdyż rysunki zostały sporządzone przez profesjonalnego architekta.

Omawiane wydawnictwo koncentruje się przede wszystkim na przedstawieniu technicznych aspektów organizacji ogrodu jordanowskiego (dopuszcza jednak, o czym pisał potem Kazimierz Wędrowski, organizację przedsięwzięć, które mogą zastąpić ogrody jordanowskie, takich jak: ogrody przy spółdzielniach mieszkaniowych i place zabaw o charakterze tymczasowym²³). Po wstępie, zawierającym rys historyczny, czytelnik-organizator mógł dowiedzieć się, jaki typ ogrodu powinien wybrać, jeżeli ma już potrzebny teren lub jakie stosować kryteria przy doborze odpowiedniego miejsca. Następnie autorzy opisują metody obliczania wielkości placów pod projektowane ogrody. Kolejna część dotyczy kroków, jakie należy wykonać, żeby założyć ogród jordanowski: 1) wykonanie projektu; 2) niwelacja terenu i wytyczenie planu; 3) drenaż; 4) ogrodzenie terenu; 5) roboty ziemne lub ogrodnicze; 6) budowa urządzeń specjalnych (piaskowniki, brodziki); 7) roboty budowlane.

¹⁷ Kuszelewska, Stanisława, *Ogród jordanowski jako wychowawca*, Warszawa 1938.

¹⁸ *Co to jest ogród Jordanowski?*, Warszawa 1938.

¹⁹ Kazimierz Wędrowski, *Ogrody jordanowskie i ich typy zastępcze w planach miast i wsi*, Warszawa 1938.

²⁰ K. Wędrowski, H. Śliwowska, dz. cyt.

²¹ tamże, s. 1-3. W serii ukazały się m.in. tomy: 1. *Uszkodzenia sportowe u kobiet*; 2. *Turystyka górska i nizinna*; 3. *Narciarstwo*; 4. *Szermierka, łucznictwo, strzelanie*, 5. *Gimnastyka* itd. Sądzę, że na podstawie wymienionych tytułów można byłoby napisać humorystyczną historię emancypacji kobiet w II Rzeczypospolitej.

²² Tamże, s. 221.

²³ Tamże, s. 230.

Dalej dokładniej opisane zostały problemy związane z drenażem, niwelacją terenu, przygotowywaniem nawierzchni boisk i alejek. Wszystkie te informacje uzupełniono bardzo dokładnymi rysunkami pomocniczymi, ale dla osoby posiadającej dziś przeciętną wiedzę techniczną wydają się one dość skomplikowane²⁴. Trzy rozdziały zostały poświęcone omówieniu rodzajów wyposażenia i jego rozmieszczenia w poszczególnych typach ogrodów, tzn. normalnym ogrodzie jordanowskim, ogrodzie dziecięcym (mniejszy od jordanowskiego: miejski, wiejski – ma charakter stały), na placu zabaw (o charakterze tymczasowym). Jeden rozdział poświęcono architekturze w ogrodach jordanowskich. Autorzy opisują pomieszczenia, jakie powinny znajdować się w tego typu budynku: sień, kancelaria, poczekalnia, pokój lekarza, hall z szatnią, sala (60-80 m²), rozbieralnie, natryski, umywalnie, toalety dla chłopców i dziewcząt, toaletę dla personelu i rodziców, sień przejściowa, podręczny składzik na przyrządy sportowe, taras, kuchnia, mieszkanie dozorczy, klatka schodowa, weranda, mieszkanie instruktorki lub kierowniczkii, taras (solarium), kotłownia, skład na węgiel i drzewo, magazyn przyrządów gimnastycznych. Ta bardzo długa wyliczanka ma na celu pokazanie, jak wieloaspektowe były to zalecenia. Uzupełniał je dokładny opis pomieszczeń z ilustracjami (zob. fot. 4.1 oraz 4.2). W podsumowaniu podano koszt budowy całego budynku – ok. 60. tys. zł.²⁵. Dość długie wyliczenia i skomplikowane opisy wskazują, że lektura ta miała charakter typowo użytkowy.



Ilustracja 4.1: Element wyposażenia gabinetu lekarskiego. Ilustracja z książki *Ogrody Jordanowskie*

Znamienne wydaje się nagromadzenie w *Ogrodach jordanowskich*: dokładnych wyliczeń

²⁴ Po przeprowadzonym przeze mnie teście, dla absolwenta politechniki kilka rysunków pozostało „nie do końca zrozumiałych”.

²⁵ K. Wędrowski, H. Śliwowska, dz. cyt., s. 199-203. Była to suma dość znaczna, pensja nauczyciela wynosiła wówczas ok. 400 zł.

poszczególnych urządzeń, opisów technicznych sprzętów takich jak natryski i toalety, ilustracji przedstawiających oczywiste z pozoru przedmioty. Oglądając fotografię 4.1, można dojść do wniosku, że *Ogrody jordanowskie* są poradnikiem naszkicowanym przez szalonego architekta, który z rozpędu narysował i opisał całość wyposażenia ogrodu jordanowskiego. W moim przekonaniu jednak treści prezentowane w wydawnictwie zostały dokładnie przemyślane. Możemy interpretować książkę jako przekąznik misji cywilizacyjnej – nośnik modernizacji. Oto w II Rzeczypospolitej, która w wielu miejscach do niedawna miała problemy z upowszechnieniem sławojek, pojawia się okazja do przemycenia, pod pozorem usprawniania sposobów opieki nad dziećmi, pewnych standardów cywilizacyjnych. Stąd właśnie precyzyjne szkice urządzeń sanitarnych, stąd dokładne opisy wyposażenia pomieszczeń i poszczególnych sprzętów, a także pełne ich nazwy. Wędrowski i Śliwowska pokazali w jaki sposób krok po kroku wykonać to, co jest przedmiotem kreowanych przez nich aspiracji, na miarę możliwości organizatorów ogrodów. Pierwszym etapem musiało być zaszczepienie owych aspiracji lokalnym decydemtom, a jedną z najprostszych prowadzących do tego dróg było uświadomienie im wpływu ogrodów na rozwój i wychowanie dzieci, a więc pośrednio na przyszłość poszczególnych wsi i miasteczek. To tylko hipoteza, ale patrząc na modernistyczne bryły budynków na zamieszczonych w książce fotografiach (zob. fot. 4.2), sądzę, że propagowanie nowoczesności (określonej zawartością publikacji) było misją tego projektu.

Ostatni rozdział książki Wędrowskiego i Śliwowskiej poświęcony został zagadnieniom administracyjnym. O ile wcześniej jakiegokolwiek sprawy wychowawcze były omawiane, miało to związek z kwestiami technicznymi, w tym rozdziale natomiast zostały one przedstawione od strony organizacyjnej: prowadzenia dokumentacji pracy wychowawczej, przygotowania programu pracy, tworzenia kroniki zajęć, ustalenia ramowego programu dnia. Informowano o konieczności zatrudnienia osób pełniących funkcje administracyjne, a także pielęgniarki lub lekarza, objaśniano konieczność codziennego sprzątnięcia terenu, dbania o dobre relacje z rodzicami, przestrzegania sporządzonych wcześniej regulaminów. Wszystkie kwestie bezpośrednio związane z wychowaniem zostały poruszone przy okazji omawiania innych spraw, dlatego szukając wiedzy o tym aspekcie działalności ogrodów jordanowskich, należy sięgnąć do innych źródeł.

Oglądając fragmenty dwóch kronik filmowych: pierwszej, pochodzącej z 1937 r. i zachęcającej do zapisywania dzieci do ogrodów jordanowskich, drugiej, przedstawiającej krótki fragment obchodów jubileuszu 10-lecia założenia I Ogrodu Jordanowskiego w Warszawie, wydaje się, że pełnił on przede wszystkim rolę przestrzeni sprzyjającej rozwojowi fizycznemu: z bieżnią lekkoatletyczną, stanowiskiem do skoków wzwyż i w dal, dyskiem do rzucania i szeregiem innych urządzeń, ale również ze zjeżdżalnią, karuzelą, huśtawkami, piaskownicą oraz przestrzenią do ćwiczeń gimnastycznych, natomiast zimą do jazdy na sankach i ćwiczeń na sali. W pierwszym z wymienionych filmów widzimy szczęśliwe dzieci korzystające ze



Ilustracja 4.2: Budynek przy ogrodzie jordanowskim na Powiślu. ilustracja z książki *Ogrody jordanowskie*

wspomnianych urządzeń, a także tańczące i bawiące się swobodnie na świeżym powietrzu²⁶. Drugi film przedstawia dzieci defilujące na stadionie Legii: na rowerach, z kółkami w rękach, biegnące w strojach gimnastycznych²⁷. Na obu filmach można dostrzec, że ogród jordanowski zatrudniał osoby pełniące stałą opiekę pedagogiczną, które animowały zajęcia dzieci, ale miały również, o czym pisała Stanisława Kuszelewska, za zadanie wychowywać nienachalnie, podczas zabawy, by z ogrodu wychodziło „dziecko zdrowe, sprawne i aktywne, odpowiedzialne, uspołecznione i szanujące prawo²⁸. Autorka zauważyła również, że wychowywanie może okazać się niemożliwe, kiedy dzieci są głodne. Dlatego w ogrodach organizowano dożywianie²⁹ i zakładano ogródki warzywne. Bardzo ważnym zadaniem na płaszczyźnie społecznej była integracja dzieci ubogich i bogatszych, tak by dzieci nie śmiały się z siebie wzajemnie,

²⁶ P.A.T. MF274: *Miejsca zabaw dla dzieci*, 1937, URL: <http://www.repozytorium.fn.org.pl/?q=pl/node/7980> (term. wiz. 20.05.2014).

²⁷ P.A.T. MF5: *10-lecie I Ogrodu Jordanowskiego w Warszawie*, 1939, URL: <http://www.repozytorium.fn.org.pl/?q=pl/node/8283> (term. wiz. 20.05.2014).

²⁸ Kuszelewska, Stanisława, dz. cyt., s. 5.

²⁹ Tamże, s. 7.

by przełamywały uprzedzenia³⁰. Poza tym ogrody jordanowskie pełniły funkcje przedszkolne, dlatego kierowały swoją ofertę do kobiet pracujących. Były instytucją bezpłatną, finansowaną z budżetu państwa.

Plac zabaw opisany przez Wędrowskiego i Śliwowską był po prostu niedużym, tymczasowym ogrodem jordanowskim, ulokowanym na wynajętym na kilka lat (lub nawet na jeden sezon) terenie, który obowiązkowo musiał posiadać umywalnie, natryski, toalety, kuchnię i schronienie przed deszczem (choćby w formie namiotu), był natomiast wyposażony w piaskownicę, boisko i plac ćwiczeń gimnastycznych z przyrządami (na małym placu proponowano przepłotnię i trzy huśtawki). Wciąż trudno mówić więc o tradycyjnym placu zabaw, gdyż zalecane przez autorów rozwiązanie było od niego niewspółmiernie bardziej kosztowne. Warto podkreślić, że dbałość o warunki dzieci wydaje się nawet przesadzona. Być może autorom zależało na tym, żeby wykonawcy tych planów zrealizowali chociaż ich część. Niezależnie od tego, standardy, które wyznaczyło CTOJ w dziedzinie organizacji ogrodów jordanowskich, można próbować odnieść do powojennych prób reaktywacji idei Jordana i szybkiego odejścia od przedwojennego dziedzictwa. Z drugiej strony, przedwojenny program wychowania fizycznego związany był z propagowaniem postaw nacjonalistycznych i militarystycznych.

4.2. Ogródki dziecięce w czasie II wojny światowej

Wybuch II wojny światowej spowodował chaos i zniszczenia, którymi szczególnie dotknięta została Warszawa. W stolicy, po wrześniowych bombardowaniach i aresztowaniach, ale także z powodu zmiany sytuacji finansowej licznych rodzin, wiele dzieci było pozbawionych trwale lub tymczasowo opieki. Pojawiła się potrzeba organizacji świetlic, placówek edukacyjnych i dożywiania. Te wszystkie działania udało się zrealizować Stołecznemu Komitetowi Opieki Społecznej (SKOS)³¹.

W bombardowaniach spłonął ogród przy ul. Bagatela, ale Warszawskie Towarzystwo Ogrodów Jordanowskich nie zaprzestało swojej działalności. We wrześniu 1939 r. funkcjonował jeden ogród jordanowski przy Wybrzeżu Kościuszkowskim z inicjatywy jego kierowniczki. Członkom WTOJ udało spotkać się na początku listopada 1939 r. i przywrócić ramy organizacyjne przedsięwzięcia, a także nawiązać współpracę z SKOS. Pod szyldem *Kindergarten* uruchomiono 10 ogrodów jordanowskich, zatrudniając dawnych pracowników. Wypłacanie pensji możliwe było dzięki wciągnięciu ich na listę plac Wydziału Oświaty Zarządu Miejskiego, co zapewniło im również ausweisy. WTOJ prowadziło tradycyjnie zajęcia na powietrzu:

³⁰ *Co to jest ogród Jordanowski?*, Warszawa 1938, s. 7.

³¹ Szczegółowo działania Stołecznego Komitetu Opieki Społecznej związane z opieką nad dziećmi referuje tom zatytułowany *W obronie dzieci i młodzieży w Warszawie, 1939-1944: księga zbiorowa* pod redakcją Stanisława Tazbira. Zob. Stanisław Tazbir (red.), *W obronie dzieci i młodzieży w Warszawie, 1939-1944: księga zbiorowa*, Warszawa 1975.

sport, gry i zabawy, zajęcia świetlicowe pod dachem, a także półkolonie. Ważnym zadaniem Towarzystwa było dożywanie, finansowane przez SKOS. Na terenie wszystkich ogrodów zorganizowano również akcję działkową, prowadzoną przez instruktorki, które przed wojną uprawiały wraz z dziećmi ogródki warzywne. SKOS dostarczało nasion i narzędzi ogrodniczych. Uprawy miały 8 ha i stanowiły wydatną pomoc dla Komitetu. Wspomniany architekt ogrodów jordanowskich, Kazimierz Wędrowski, w 1943 r. własnym sumptem i własnymi rękami wznosił brakujący pawilon dla jednego z ogrodów. Wkrótce potem zginął po wykryciu w jego mieszkaniu fabryki granatów. Bombardowania, łapanki i konfiskaty budynków uszczuplały stopniowo potencjał ogrodów, ale Towarzystwo działało nieprzerwanie do sierpnia 1944 r., a jego członkowie walczyli w Powstaniu Warszawskim. Działalność WTOJ formalnie zakończyła się w 1945 r., gdy ostatnia przewodnicząca, Stefania Gepnerowa, przekazała ogrody jordanowskie władzom miasta³². Wojna nie przerwała działalności ogrodów, które dzięki zintegrowanemu środowisku członków WTOJ i pracowników stały się ważnym ogniwem akcji pomocowych w okupowanej Warszawie. Organizacja ogródków warzywnych pokazała natomiast, że to, co przed wojną było pouczającą zabawą, w nowej sytuacji mogło przynieść nieocenione korzyści całemu miastu.

Inna była sytuacja ludności żydowskiej w okupowanej Warszawie. Olga Pogorzelska omawiając stan zieleni w getcie przywołuje³³ opisaną przez Emanuela Ringelbauma i Chaima Arona Kapłana praktykę pobierania niemałych miesięcznych opłat za wstęp na kilkumetrowe, pokryte trawą i drzewami placyki, które pod szyldem ogródków jordanowskich były organizowane na dziedzińcach kamienic. „Handel świeżym powietrzem”, paradoksalnie, jest dowodem na szeroki oddźwięk i upowszechnienie się przed wojną idei higienicznych, a także na popularność samych ogródków jordanowskich. Placyki na dziedzińcu zawłaszczyły nazwę przedwojennej instytucji, jednak nie oferowały nic poza możliwością spędzenia czasu pośród zieleni. Właściciele tego typu ogródków naruszyli zasadę, która przyświecała większości organizatorów terenów rekreacyjnych w Polsce i na świecie, to znaczy: prawo do bezpłatnego wstępu. Dyskusyjna pozostaje kwestia dostępności placów zabaw i ogrodów dziecięcych dla wszystkich grup społecznych, ale tego typu przestrzenie od początku były udostępniane bez opłat, co podkreślało ich społeczny charakter. Dla dzieci oglądających zielenią z zewnątrz, praktyka ta musiała być wyjątkowo okrutna. Działania WTOJ i SKOS nie obejmowały terenu getta, co uświadamia, że na obszarze dzielnicy żydowskiej nie zlokalizowano żadnego ogrodu jordanowskiego (czemu na przeszkodzie stała być może jej ciasna zabudowa). Zarówno prawdziwe ogrody jordanowskie, jak i komercyjne ogródki w getcie, miały swoją cechę wspólną: były zielonymi wyspami na planie wojennej Warszawy. Pozwalały na wytchnienie i chwilową ucieczkę od otaczającej rzeczywistości, w warunkach okupacyjnych bardzo groźnej

³² Tenże (red.), *Ogrody jordanowskie podczas okupacji, W obronie dzieci i młodzieży w Warszawie, 1939-1944: księga zbiorowa*, Warszawa 1975, s. 47-52.

³³ Olga Pogorzelska, *Zieleń w getcie warszawskim*, „Kultura miasta”, 2009, nr 2/3 (5), s. 77.

i nieprzyjaznej.

4.3. W Polsce Ludowej

4.4. Próby organizacji opieki nad dziećmi w powojennej Polsce

We wrześniu 1945 r. dwa ministerstwa, których kompetencje nachodziły na siebie w obszarze opieki nad dzieckiem, wydały wspólny dokument, który zaczynał się od słów:

(...) Ministerstwo Pracy i Opieki Społecznej oraz Ministerstwo Oświaty w odniesieniu do zagadnienia opieki nad dziećmi i młodzieżą [planuje działać] z uwzględnieniem:

1. należytego rozwoju fizycznego dzieci
2. należytego wychowania ich w duchu demokratycznym
3. należytego przygotowania do życia przez wyuczenie zawodu
4. czynnika kontroli społecznej jako organu nadzorczego, co do utrzymania poziomu i kierunku wychowania. (...) ³⁴

Z punktu widzenia nowej władzy konieczne było szybkie zapanowanie nad powojennym chaosem i podjęcie zdecydowanych kroków w kwestii opieki nad dziećmi. Jednocześnie planowano stworzenie warunków umożliwiających efektywną pracę zawodową obojgu rodzicom lub samotnym matkom. Autorzy dokumentu oceniali liczbę wszystkich dzieci w Polsce na 8 mln, z czego aż 1,1 mln miały stanowić sieroty (w tym dzieci z jednym rodzicem lub dalekimi krewnymi). Liczbę dzieci bez żadnych krewnych oceniano na 110 tys ³⁵. Tak dramatyczna sytuacja wymagała zdaniem decydentów zainteresowania nią zarówno innych resortów (i ustalenie ich kompetencji w opiece i pomocy dzieciom), jak i zwiększanie świadomości społecznej, przeprowadzenie kampanii na rzecz przyjmowania dzieci do rodzin zastępczych itp. Postulowano rozbudowanie kadr prowadzących akcję opieki nad dziećmi i ich fachowe szkolenie ³⁶. W dalszej części dokumentu poruszano kwestię rozdzielania kompetencji między oboma ministerstwami (Ministerstwo Oświaty miało zajmować się dziećmi w wieku od 3 do 18 lat, Ministerstwo Pracy i Opieki Społecznej – dzieckiem w rodzinie). Ogrom problemów sprawiał, że niektóre kwestie stawały się bardziej priorytetowe. Do tego typu zagadnień należała opieka nad sierotami, które w pierwszej kolejności miały być wychowywane przez jednego z rodziców, w przypadku jego braku przez dalekich krewnych, następnie przez rodzinę zastępczą, a dopiero w ostateczności wysyłane do domu dziecka. Zajęto się również sprawą z punktu widzenia niniejszych rozważań istotną – wychowaniem fizycznym. Pisano:

Dbłość o należyty rozwój fizyczny wymaga:

1. objęcia wszystkich dzieci w Polsce opieką lekarską i zapewnieniem potrzebną możliwością leczenia

³⁴ AAN, Ministerstwo Oświaty w Warszawie, 283/3968, k.17.

³⁵ Tamże, k.18.

³⁶ Tamże, k.18-19.

2. stworzenia dziecku możliwych warunków mieszkaniowych
3. właściwego odżywiania dziecka
4. ubrania i obuwia
5. umożliwienia korzystania z powietrza i ruchu, wychowania fizycznego

(...)

Ad 6. powietrze, ruch wychowanie fizyczne. Część domów dziecięcych projektowana jest na wsi, pozostała pod miastem, lub w możliwie najlepszej dzielnicy miasta, w ogrodzie.

Ogródki i boiska przy domach dziecięcych, szkołach i wszelkich placówkach wychowawczych wyzyskane będą dla zabaw i gier ruchowych, ew. dla sportu.

Dostateczna liczba kolonii, półkolonii, ogródków działkowych - zapewnić winna powietrze wszystkim dzieciom miejskim w lecie. Turnusowe domy wypoczynkowe i Ogródki Jordanowskie zapewnić winny powietrze w ciągu całego roku. Min. Oświaty projektuje ponadto organizowanie niedzielnych zabaw ruchowych na placach miejskich i podmiejskich możliwie w ciągu całego roku.

Min. Oświaty będzie popierało wszelkie akcje zmierzające do spopularyzowania sportu wśród dzieci i młodzieży.

Dla realizacji zamierzeń w dziedzinie wychowania fizycznego zamierza Min. Oświaty powołać instruktorów wychowania fizycznego do pracy w placówkach pozaszkolnego wychowania. Zamierza także zaopatrzenie swoich placówek w dostateczną liczbę przyborów sportowych³⁷.

Ten obszerny cytat z pierwszej ręki relacjonuje zamierzenia nowej władzy w kwestiach fizycznego wychowania dzieci. Jak się okazało później, w powojennym programie opieki nad dziećmi instytucje, takie jak świetlice i ogrody jordanowskie, a więc placówki wychowania pozaszkolnego zyskały bardzo doniosłą rolę. Świetlice miały mieć charakter opiekuńczy (zapewnienie bezpieczeństwa, dożywiania, pomocy w odrabianiu lekcji) i wychowawczy (właściwa organizacja czasu pozalekcyjnego, propagowanie działań zespołowych, kulturalne spędzanie czasu wolnego)³⁸. Świetlice nie zajmowały się natomiast wychowaniem fizycznym. Przede wszystkim świetlice miały opiekować się dziećmi, których matki zdecydowały się pracować, zdarzały się jednak również inne sytuacje, m.in. takie jak długi czas oczekiwania dzieci na pociąg powrotny do domu. Wówczas próbowano organizować świetlice dworcowe³⁹.

Ogrody jordanowskie natomiast nie otrzymały ostatecznie kompetencji wychowania fizycznego, dlatego właśnie centralnym zagadnieniem związanym z ogrodami jordanowskim w Polsce Ludowej i PRL jest przyjęty przez organizatorów program działania oraz podział kompetencji między ogrodem a innymi instytucjami: przedszkolami, świetlicami i pozosta-

³⁷ Tamże, k.20-22.

³⁸ AAN, Ministerstwo Oświaty w Warszawie, 283/3972, k.17.

³⁹ tamże, k.18. Nie jest do końca jasne dlaczego dzieci nie mogły korzystać ze świetlicy szkolnej, a potem udawać się na dworzec, ale być może przyczyną były nieregularnie kursujące pociągi

łymi placówkami wychowania pozaszkolnego⁴⁰. Problem ten można przenieść na wyższy poziom i zauważyć, że mimo pewnej dostrzegalnej tendencji do centralizacji różnego rodzaju organizacji, na poziomie instytucjonalnym następowało częste nakładanie się kompetencji takich instytucji, jak Towarzystwo Przyjaciół Dzieci, harcerstwo, Związek Młodzieży Polskiej, Towarzystwo Przyjaciół Ogrodów Jordanowskich. W maju 1950 r. Ministerstwo Oświaty wyjaśniało kierownikom ogrodów (*sic!*), że ogrody jordanowskie nie służą prowadzeniu grup przedszkolnych. Chyba, że zaistnieje ku temu bardzo konkretna, uzasadniona potrzeba i w ten sposób będzie można odciążyć pracujące matki⁴¹. Jeżeli sami organizatorzy ogrodów nie znali swoich kompetencji, na pewno trudno było im właściwie wykonywać swoje zdania.

4.4.1. Odrodzenie ogrodów jordanowskich

W kwestii opieki pozaszkolnej autorzy programu dwóch ministerstw zastrzegali w 1945 r.:

Oba ministerstwa uznają słuszość zasady powszechności form wychowania pozaszkolnego dziecka pozostającego w rodzinie, stoją jednak na stanowisku, że dopóki się tych form nie zostanie rozbudowana tak, żeby można było mówić o powszechności – obejmie ona w pierwszym rzędzie te dzieci, które będą pomocy i opieki potrzebowały najbardziej, tj. przede wszystkim te, które wymagają dożywiania oraz te, których warunki mieszkaniowe i rodzinne wymagają jak najdłuższego przebywania poza domem⁴².

Dopiero dwa lat później zajęto się porządkowaniem spraw warszawskich ogrodów jordanowskich. Warszawskie Kuratorium Oświaty zwróciło się w sierpniu 1947 r. do Biura Odbudowy Stolicy o naprawę i uzupełnienie urzędzeń ogrodów jordanowskich⁴³. Działo wówczas w Warszawie 12 ogrodów jordanowskich, z czego jeden, na ul. Czerniakowskiej był przeznaczony do likwidacji. Były to ogrody prowadzone w tych samych miejscach, co przedwojenne (CTOJ i Raua), z wyjątkiem ogrodu przy ul. Bagatela 2, który jako teren zniszczony, a wyjątkowo cenny ze względu na centralne położenie, został przeznaczony do wykorzystania przez Ministerstwo Spraw Wewnętrznych. Projektowano również 4 nowe ogrody: na Grochowie, Targówku i Saskiej Kępie. W planach decydentów dzieci miały mieć do ogrodu maksymalnie 1 km po wyjściu z domu⁴⁴. Również w innych miastach starano się rozwijać ogrody jordanowskie – władze Gdańska zwróciły się w lutym 1948 r. do Międzynarodowego Funduszu Pomocy Dzieciom przy Ministerstwie Pracy i Opieki Społecznej o dotację na budowę pięciu ogrodów jordanowskich w pięciu dzielnicach⁴⁵. Mimo „doceniania wartości profilaktycznej ogrodów

⁴⁰ Np. takimi jak Izby Rolnicze, nazywane oficjalnie Ogniskami Matki i Dziecka, które działały na wsiach od lat 20. prowadzone przez Koła Gospodyń Wiejskich. Por. AAN, Ministerstwo Oświaty w Warszawie, 283/3968, k.33

⁴¹ AAN, Ministerstwo Oświaty w Warszawie, 283/3969, s. 26.

⁴² AAN, Ministerstwo Oświaty w Warszawie, 283/3968, k.17-18.

⁴³ AAN, Ministerstwo Oświaty w Warszawie, 283/3969, k.1.

⁴⁴ AAN, Ministerstwo Oświaty w Warszawie, 283/3969, k.27.

⁴⁵ AAN, Ministerstwo Oświaty w Warszawie, 283/3969, k.6.

jordanowskich” ministerstwo nie było w stanie przekazać postulowanych pieniędzy władzom Gdańska⁴⁶. W tym czasie kuratorium w Krakowie informowało, że z powodu działań wojennych zniszczony został Park Jordana i konieczna jest jego odbudowa⁴⁷. Śląskie kuratorium donosiło o 14 działających ogrodach jordanowskich, uruchomionych we wrześniu i w sierpniu 1945 r.⁴⁸. Wieści o działających ogrodach jordanowskich nadchodziły z całej Polski. W 1953 r., kiedy Ministerstwo Oświaty przesłało do kierowników ogrodów ankietę dotyczącą działalności placówek, rozesłano ją do 56 instytucji, głównie w większych miastach. Większość polskich ogrodów jordanowskich znajdowała się w województwach mazowieckim i śląskim⁴⁹.

Ustalanie kompetencji ogrodów jordanowskich wciąż trwało. W 1949 r. przygotowano instrukcję dotyczącą prowadzenia i działania świetlic, która uznawała ogród jordanowski za typ świetlicy dzielnicowej⁵⁰. W 1950 r. Ministerstwo Oświaty informowało, że ogród jordanowski przeznaczony jest dla dzieci do lat 15 i stanowi placówkę wychowawczo-opiekuńczą, która „w obecnym okresie” działa jako świetlica dzielnicowa (budynek) z terenem zabaw. Nie precyzowano jednak, czy „kompetencje” ogrodu jordanowskiego z czasem ulegną zmianie. W tym konkretnym momencie uważano go za świetlicę z możliwością prowadzenia zajęć ruchowych. W 1951 r. Ministerstwo Oświaty przygotowało projekt wytycznych dotyczący ogrodów jordanowskich, który trafił na konsultację do Departamentu Urządzeń Kulturalnych i Socjalnych Państwowej Komisji Planowania Gospodarczego. W odpowiedzi wicedyrektor departamentu pouczał urzędników Ministerstwa Oświaty:

Nie należy mieszać założeń świetlicy zainteresowań z założeniami ogrodu jordanowskiego, który powinien stać się zasadniczo ośrodkiem zajęć i zabaw dziecka na świeżym powietrzu i który przede wszystkim rozwijałby kulturę fizyczną młodego pokolenia. Zajęcia, które zbliżają ogród jordanowski do świetlic mogą być stosowane w ogrodzie ubocznie, tj. w przypadku nieodpowiednich warunków atmosferycznych do zajęć na powietrzu oraz w miarę istniejących na terenie odpowiednich pomieszczeń i funduszy⁵¹.

W ostatecznej wersji dokumentu położono nacisk na wychowanie fizyczne, ruch i zajęcia na powietrzu (m.in. dotyczące przyrodoznawstwa i agrobiologii), ale pozostawiono różnego rodzaju aktywności artystyczne: związane z nauką śpiewu, tańca, form dramatycznych, natomiast w miejscach, w których pozwalał na to odpowiedni lokal zalecano tworzenie: czytelnicy, warsztatów prac manualnych i stanowisk do odrabiania lekcji⁵². W takiej sytuacji ogród jordanowski stawał się mimo dobrych intencji władz, kolejną świetlicą, z niezwykle szeroką ofertą.

W maju 1949 r. Ministerstwo Oświaty uznało, że istnieje potrzeba zorganizowania kursu doskonalenia pracowników pedagogicznych ogrodów jordanowskich. Kurs miał trwać tydzień

⁴⁶ AAN, Ministerstwo Oświaty w Warszawie, 283/3969, k.9.

⁴⁷ Tamże, k.40.

⁴⁸ AAN, Ministerstwo Oświaty w Warszawie, 283/3969, k.35.

⁴⁹ AAN, Ministerstwo Oświaty w Warszawie, 283/3970, k.1-4.

⁵⁰ AAN, Ministerstwo Oświaty w Warszawie, 283/3972, k.18.

⁵¹ AAN, Ministerstwo Oświaty w Warszawie, 283/3969, k.90-91.

⁵² AAN, Ministerstwo Oświaty w Warszawie, 283/3969, k.114.

i odbywać się w trzech turnusach. Program szkolenia składał się z trzech części tematycznych: 1) Zagadnienia ideowo-polityczne (69 godz.); 2) Wybrane zagadnienia z pedagogiki i psychologii (39 godz.); 3) Metodyka pracy wychowawczej w ogrodzie Jordanowskim (123 godz.). Wśród celów kursu wymieniano: podniesienie poziomu ideowo-politycznego, zapoznanie uczestników z treścią i metodyką zajęć w ogrodzie jordanowskim; udostępnienie materiałów rzeczowych potrzebnych w pracy wychowawczej; wyrobienie praktycznych umiejętności pracy wychowawczej; zapoznanie się z metodami pracy samokształceniowej. Program kursu bez wątplenia miał swoje merytoryczne uzasadnienie, ale należy podkreślić, że o ile przez pierwsze kilka lat wychowawcy mogli prowadzić zajęcia według swojego pomysłu, w 1949 r. ideologia komunistyczna oficjalnie wkroczyła do ogrodów jordanowskich. Należy podkreślić, że praca w ogrodzie jordanowskim nie była zajęciem łatwym i wdzięcznym. Ciągłej troski o sprawy organizacyjne, takie jak aprowizacja, zdobycie sprzętu sportowego, naprawa usterek; trudności wychowawczych z dziećmi; problemów kadrowych; intryg pracowników kuratorium, nie równoważyły niska pensja i osobista satysfakcja. W lipcu 1952 r. kierowniczka ogrodu w Katowicach, samotna matka i repatriantka ze Lwowa, żaliła się w liście kierowanym do prezydenta Bolesława Bieruta, że jej pensja z trudem wystarcza na wyżywienie, nie pozwala nawet na zakup ubrań dla niej i dla córki, natomiast mieszkanie, które zajmuje od pięciu lat, jest zawilgocone i stale zalewane⁵³. Kuratorium Oświaty obiecało pomoc i znaleźć nowe mieszkanie, o ile kobieta nie zdecyduje się wyjechać, jak zapowiedziała, do Warszawy lub Krakowa. Do pracy w ogrodach i świetlicach rzadko trafiali pedagodzy z dyplomem, częściej nauczyciele, w późniejszym okresie również absolwentki techników pedagogicznych, czasem osoby z nauczycielskim wykształceniem, ale nie nadające się do pracy z dziećmi, których metody wprawiały w osłupienie współpracowników i wizytatorów⁵⁴, zdarzały się też osoby zupełnie przypadkowe. Kwestie politycznej i ideologicznej poprawności były nie mniej ważne. Niektórzy cierpieli za grzechy rodziców – jedna z pracowniczek ogrodu jordanowskiego w Lesznie skarżyła się w 1953 r., w liście skierowanym do Ministerstwa Oświaty na kierownika, który czynił jej nieprzyjemne uwagi z powodu ojca zastrzelonego podczas wojny (w domyśle: kolaboranta)⁵⁵. Inni pracownicy starali się demonstrować swoje przywiązanie do komunizmu, do decydentów i do idei ogrodów Jordanowskich, czego świadectwem był przesłany w 1956 r. do Ministerstwa Oświaty album zawierający podziękowanie dla władz za stworzenie placu zabaw (*de facto* małego ogrodu jordanowskiego) w Olsztynie, dokumentujący działalność placówki⁵⁶. Przede wszystkim jednak warto podkreślić, że ogrody, mimo iż stały się formal-

⁵³ AAN, Ministerstwo Oświaty w Warszawie, 283/3976, k. 19-20.

⁵⁴ Podczas wizytacji jednej ze świetlic młody nauczyciel na oczach wizytatorów bił dzieci, kazał im klęczeć z podniesionymi rękami, parzył pokrzywą. Wizytorka odnotowała, że zavezwany na rozmowę spokojnie przyznał, że bił dzieci, gdyż były niegrzecznie i nie wiedział, iż nie wolno używać przemocy. Zob. AAN, Ministerstwo Oświaty w Warszawie, 283/4015, k.52.

⁵⁵ Tamże, k.107-108.

⁵⁶ AAN, Ministerstwo Oświaty w Warszawie, 283/1188.

nie świetlicami i natrafiały na wiele problemów wewnętrznych i zewnętrznych, działały przez pierwsze lata Polski Ludowej, zapewniając opiekę licznej grupie dzieci. W drugiej połowie lat 50. w warszawskim środowisku zrodziła się idea powrotu do dawnych zadań ogrodów jordanowskich.

4.5. Osiedlowe place zabaw – sytuacja w latach 40. i 50.

W opracowaniach dotyczących przedwojennej Warszawskiej Spółdzielni Mieszkaniowej nie pojawiają się, poza nielicznymi wyjątkami, informacje o placach zabaw dla dzieci czy ogrodach dziecięcych stworzonych na terenie spółdzielni. Nawet jeśli autorzy wymieniają plac zabaw jako jeden z elementów pozytywnych, podnoszących jakość życia na osiedlu⁵⁷, nie poświęcają mu większej uwagi. A place zabaw na przedwojennym żoliborskim WSM-ie były być może jednymi z pierwszych w Polsce osiedlowych miejsc rekreacyjnych tego typu: pozbawione stałej opieki pedagogicznej, zapewniały przestrzeń i sprzęt do zabawy. Prawdopodobnie to właśnie osiedla mieszkaniowe są miejscem w którym narodziły się tradycyjne place zabaw. Jak już wspominałem, również propagatorzy ogrodów jordanowskich zachęcali do tworzenia ogródków dziecięcych na osiedlach, ale miały to być ogrody podobne do jordanowskich, kosztowne, wymagające dodatkowej infrastruktury. Jak można przypuszczać, model placu zabaw pozbawionego takich udogodnień, jak toalety, schronienie przed deszczem, kuchnia itp. wiązał się z bliskością domu (lub szkoły, przedszkola itp.).

Analizując sytuację w tej materii po wojnie, starałem się zbadać dokumenty dotyczące budowy osiedli w różnych częściach kraju, dlatego sięgnąłem do materiałów pozostawionych przez Zarząd Osiedli Robotniczych (ZOR). Była to jednostka stworzona przez Ministerstwo Odbudowy, która zajmowała się inwestycjami w budowę osiedli wraz z infrastrukturą (w 1954 ZOR przekształcił się w lokalne Dyrekcje Budowy Osiedli Robotniczych – DBOR). W pierwszych latach działalności ZOR powstawały surowe projekty osiedli. Nie uwzględniano w nich rozmieszczenia alejek, drzew, krzewów, ławek, piaskownic, przestrzeni do zabawy, nie tworzone również oddzielnych projektów zieleni. Dopiero w połowie lat 50. zaczyna się uzupełnianie braków w tym względzie, co pokazuje m.in. przypadek osiedla Dąbrowskiego w Rzeszowie: zaprojektowane w 1950 r. bez żadnej infrastruktury dla mieszkańców⁵⁸, w dwa lata po jego wybudowaniu, w 1954 r., posiadało już dokumentację zawierającą projekt zieleni. W projekcie tym uwzględniano „piaskowniki dla dzieci”⁵⁹. W dwóch projektach planowanych osiedli w Białymstoku, z 1955 r.⁶⁰ i z 1956 r.⁶¹, w założeniach uwzględniono fundusze na budowę

⁵⁷ Por. Elżbieta Mazur, *Warszawska Spółdzielnia Mieszkaniowa 1921-1939: materialne warunki bytu robotników i inteligencji*, Warszawa 1993, s. 25

⁵⁸ AAN, Centralny Zarząd Budowy Miast i Osiedli „ZOR”, 272/413.

⁵⁹ AAN, Centralny Zarząd Budowy Miast i Osiedli „ZOR”, 272/416, k.9.

⁶⁰ AAN, Centralny Zarząd Budowy Miast i Osiedli „ZOR”, 272/84, k.12.

⁶¹ AAN, Centralny Zarząd Budowy Miast i Osiedli „ZOR”, 272/25, k.10.

placu zabaw i, oddzielnie, piaskownic; nie opisano natomiast proponowanej konstrukcji placu. Oceniając wygospodarowaną kwotę (porównując ją z innymi wydatkami) można założyć, że przewidziano kilka urządzeń zabawowych. W połowie lat 50. place zabaw na stałe zagościły na osiedlach mieszkaniowych. Dostęp do nich był zdecydowanie wygodniejszy niż do ogrodów jordanowskich, wystarczyło przejść kilkadziesiąt, a nie kilkaset metrów by znaleźć się na miejscu. Nie były konieczne zapisy i realizacja programu zajęć, place zabaw nie podlegały (a przynajmniej nie w każdej sytuacji) kontroli dorosłych⁶². To wszystko zadecydowało, że bardzo szybko stały się nieodłączną częścią krajobrazu blokowisk.

4.6. Towarzystwo Przyjaciół Ogrodów Jordanowskich w Warszawie

Pod koniec lat 50., kiedy wydawało się, że ogrody jordanowskie pewnie zmierzają w stronę przekształcenia ich w placówki świetlicowo-opiekuńcze, grupa pedagogów i przedwojennych działaczy postanowiła powołać do życia Towarzystwo Przyjaciół Ogrodów Jordanowskich w Warszawie (TPOJ), nie tylko na wzór opisywanego przeze mnie wcześniej CTOJ, ale jako sukcesora tej organizacji (dawnym pracownikom przedwojennych ogrodów wystawiano dokumenty potrzebne do otrzymania emerytury⁶³). Losy tej instytucji są obrazowym przykładem trudności w prowadzeniu niezależnej, samorządnej i społecznej działalności w PRL, gdyż TPOJ zostało zlikwidowane po niecałych pięciu latach funkcjonowania, a jego kłopoty wynikały z braku jednoznacznie określonych kompetencji – które kłóciły się z działalnością Towarzystwa Przyjaciół Dzieci (TPD) i harcerstwa, niedoborów finansowych (źródłem funduszy TPOJ były składki członkowskie, darowizny i dotacje Ministerstwa Oświaty), a także, być może, wygaśnięcia zapału członków wobec różnego rodzaju trudności wewnętrznych i zewnętrznych. Lektura dokumentacji TPOJ, jak zresztą lektura wielu źródeł aktowych, uświadamia nadmiar biurokracji, który mógłby zgubić nie jedną instytucję. W tym wypadku taki scenariusz wydaje się prawdopodobny, gdyż likwidacja organizacji związana była z niezłożeniem w terminie sprawozdania finansowego. W listopadzie 1963 r. TPOJ przestało istnieć i teoretycznie zostało włączone w obręb TPD, formalnie jednak konsolidacja nie doszła do skutku.

Zanim tak się stało, założone w marcu 1958 r. Towarzystwo objęło swoją opieką 11 kół terenowych w Warszawie, które utworzono przy wszystkich działających wówczas ogrodach jordanowskich. Zakres działalności organizacji był bardzo szeroki, gdyż zamierzała ona nie

⁶² Ian Maxey twierdzi na podstawie przeprowadzonych z dziećmi wywiadów, że jest to bardzo ważny aspekt zabawy dla samych dzieci, lepiej czują się one we własnym gronie, wyjęte spod czujnego spojrzenia rodziców. Por. Ian Maxey, *Playgrounds: from oppressive spaces to sustainable places?*, „Built Environment”, 1999, nr 1 (25), s. 22.

⁶³ APW, Towarzystwo Ogrodów Jordanowskich w Warszawie, 140/28/2, k.78.

tylko zajmować się problemami lokalnych jednostek, ale poprzez Koła Przyjaciół Jordanowskich stworzyć lokalne oddziały na terenie całego kraju. Wśród celów działania instytucji wymieniono w statucie m.in.: tworzenie publikacji książkowych i prasowych propagujących wychowanie na świeżym powietrzu; pomoc organizatorom ogrodów jordanowskich: programową, organizacyjną i techniczną; inicjowanie, zakładanie i prowadzenie ogrodów jordanowskich; opracowywanie projektów wytycznych programowych, organizacyjnych i technicznych dla tych placówek⁶⁴. Przewodniczącym zarządu Towarzystwa został Marian Krawczyk (1897-1979), organizator przedwojennych ogrodów jordanowskich i działacz harcerski. Członkami Zarządu i założycielami byli przedwojenni organizatorzy ruchu, m.in.: Helena Danielewiczowa i Irena Kossakowska, ale również młodszy, m.in. działacze harcerscy, tacy jak Tadeusz Pudęko (1922-2000)⁶⁵.

W statucie Towarzystwa ujęta została kwestia wychowywania na świeżym powietrzu i wydaje się, że ostatecznie taki model działania ogrodów zwyciężył w formule przyjętej przez członków TPOJ, co pokazują publikacje i pozostawione dokumenty, jednocześnie jednak decyzja o „światlicowym” charakterze zajęć pozostawała w rękach ich organizatorów. Położono duży nacisk na różnorodność form aktywności, pośród których wychowanie fizyczne było tylko jedną z możliwości obok umuzykalniania, zajęć plastycznych, wychowania gospodarczego, przyrodoznawstwa itd.). Tym samym było to zwycięstwo pyrrusowe: dążąc do modelu, który połączyłby przedwojenne idee z wymaganiami społecznymi względem ogrodów, dopuszczono tworzenie świetlic w plenerze. Nie oznacza to, że nie próbowano przypomnieć organizatorom ogrodów o ideach Jordana i jego kontynuatorów. Na początku 1959 r. członkowie Towarzystwa zorganizowali objazd po warszawskich ogrodach jordanowskich, po którym przygotowano program kursu z zakresu prowadzenia wychowania fizycznego. Kurs miał się odbyć czterokrotnie na terenie każdego z sześciu wybranych ogrodów (z możliwością rozszerzenia na pozostałe), dzięki czemu planowano jego dostosowanie do potrzeb konkretnej jednostki. Trudno wyrokować co do skuteczności kursu, gdyż nie zachował się jego plan. Wiadomo, że z powodu ograniczonych funduszy kurs trwał zaledwie osiem godzin⁶⁶.

Wszelkie działania zmierzające do poprawy metod i warunków funkcjonowania ogrodów jordanowskich były dość trudne do wykonania. Pewną samorodną wartością było zaangażowanie kierowników poszczególnych ogrodów w prace Towarzystwa, co zapewniało regularne kontakty i możliwość wymiany poglądów. Próbowano jednak mierzyć się z wieloma przeszkodami nie do przeskoczenia. Tak było w wypadku kwestii przyjętych przez Ministerstwo Oświaty norm dotyczących przestrzeni przeznaczonej dla jednego dziecka. Przed wojną Kazi-

⁶⁴ APW, Towarzystwo Ogrodów Jordanowskich w Warszawie, 140/4, k.7-8.

⁶⁵ Zob. tamże, k.4. Cała lista założycieli Towarzystwa liczy niemal 20 nazwisk. Nie były to osoby znane z pierwszych stron gazet, ale działacze społeczni, organizatorzy licznych przedsięwzięć pedagogicznych, których życiorysy warto byłoby odtworzyć w oddzielnej rozprawie.

⁶⁶ APW, Towarzystwo Ogrodów Jordanowskich w Warszawie, 140/28/2, k.79-80.

mierz Wędrowski proponował przyjąć, że każde dziecko potrzebuje 10,8 m² terenu do zabawy. W Polsce Ludowej normy te wynosiły od 1951 r. urzędowo 1 m² na dziecko⁶⁷. Kiedy na początku lat 60. członkowie TPOJ postulowali zwiększenie tej normy o 0,5 m² (poprzez tworzenie nowych ogrodów lub powiększenie istniejących), okazało się to możliwe jedynie na przedmieściach⁶⁸. Być może kwestia ta tłumaczy po części zmianę profilu ogrodów jordanowskich, w których łatwiej było zorganizować na niewielkiej przestrzeni zajęcia statyczne niż dynamiczne. Inną, nieudaną próbą, która miała przywrócić ogrodom jordanowskim dawną świetność, była akcja odzyskania terenu przy ul. Bagatela 2/4. Chociaż Wydział Architektury i Nadzoru Budowlanego Warszawy wyraził zgodę na powstanie ogrodu, a nawet sporządzono projekt jego zagospodarowania, *вето* postawił użytkownik terenu, czyli wojsko⁶⁹. Jednym z sukcesów TPOJ było natomiast stworzenie możliwości, które były niezwykle dużą pomocą nie tylko dla ogrodów jordanowskich, ale również twórców placów zabaw. W 1959 r. w skierowanym do Ministra Komunikacji piśmie Zarząd Główny TPOJ zwrócił się z prośbą o „wydanie odpowiedniego zarządzenia zezwalającego Wydziałom Komunikacji Drogowej na nieodpłatne przekazywanie wraków samochodów osobowych i ciężarowych dla ogrodów jordanowskich i placów zabaw. Wraki te mogą służyć dzieciom do celów rozrywkowych, pobudzających ich fantazję i dających bodziec do wielu zajęć w formie bezpośredniego kontaktu z przedmiotami techniki”⁷⁰. Ministerstwo wyraziło zgodę, o ile organizatorzy ogrodów jordanowskich pokryją koszty transportu wraków. W ten sposób również na polskich placach pojawiły się różnego rodzaju pojazdy. Wspomniany projektant przestrzeni zabawy, Gunter Beltzig, uważa, że tego typu urządzenia stojące na placu zabaw pełnią wyłącznie funkcję ozdobną, gdyż nie mają żadnego realnego zastosowania w zabawie⁷¹. W moim przekonaniu realistyczne pojazdy mogą być wykorzystane do wielu zabaw naśladowczych (*mimicry*⁷²), chociaż oczywiście ich potencjał jest ograniczony statycznością.

W 1961 nakładem Państwowych Zakładów Wydawnictw Szkolnych ukazała się książka *Ogród jordanowski*⁷³, pod zbiorową redakcją członków Towarzystwa, stanowiąca jego *opus magnum* i podsumowująca w pewien sposób jego działalność. Prace nad przygotowaniem tekstów do zbioru trwały od momentu powołania tej instytucji do życia. W maju 1959 r. redakcja wydawnictwa wyznaczyła ostateczny termin złożenie publikacji do druku na lipiec tego samego roku, grożąc zerwaniem umowy⁷⁴. Chociaż złożenie maszynopisu uległo opóźnieniu, wydawnictwo pojawiło się na półkach księgarń w 1961 r. Było pierwszą po wojnie tak obszerną publikacją poświęconą ogrodom jordanowskim, zupełnie inną od opisywanego wcześniej

⁶⁷ DZ. CYT., k.154-160.

⁶⁸ Tamże, k.161-163.

⁶⁹ Tamże, k.111-116.

⁷⁰ APW, Towarzystwo Ogrodów Jordanowskich w Warszawie, 140/28/9, k.34.

⁷¹ Günter Beltzig, *Księga placów zabaw*, tłum. Anna Witkorska-Święcka, Wrocław 2001, s. 70.

⁷² Odnoszę się tutaj do klasyfikacji gier i zabaw stworzonej przez R. Caillois'a. Zob. 120

⁷³ Irena Chmieleńska (red.), *Ogród jordanowski*, Warszawa 1961.

⁷⁴ APW, Towarzystwo Ogrodów Jordanowskich w Warszawie, 140/2/1, k.105.

poradnika Wędrowskiego i Śliwowskiej. Poza dwoma tekstami poświęconymi budowie ogrodu jordanowskiego i konserwacji sprzętu, krótkiej notce o dr. Jordanie oraz dwóch tekstach wprowadzających, wszystkie pozostałe rozdziały opisywały metody pracy z dziećmi: zajęcia techniczne, plastykę, wychowanie fizyczne, umuzykalnienie, opiekę higieniczno-wychowawczą, kontakt z przyrodą. Ten zbiór tekstów na długie lata pozostał publikacją do której odnosili się twórcy ogrodów, bardziej dostępną niż przedwojenne wydawnictwo. Z drugiej strony brak wznowień publikacji rzuca trochę światła na późniejsze funkcjonowanie ogrodów jordanowskich, które stopniowo zinstytucjonalizowały swoją tymczasową świetlicową działalność i w tej formie przetrwały do końca PRL. Wraz z powiększającym się kryzysem ekonomicznym borykały się z coraz większymi problemami, a w końcu zniknęły z krajobrazu polskich miast lub przekształciły się w tradycyjne place zabaw.

Koniec działalności TPOJ nastąpił w maju 1963 r., z powodu niezłożenia sprawozdania finansowego za rok poprzedni. Sądzę, że jedną z przyczyn niemożliwości dalszego funkcjonowania Towarzystwa była duża liczba innych organizacji, których kompetencje nachodziły na kompetencje TPOJ. W pewnej mierze wynikało to z profilu ówczesnych ogrodów jordanowskich, które funkcjonując jako świetlice i domy kultury nie potrzebowały oddzielnej organizacji pomocniczej, a nadzór nad nimi sprawowało Ministerstwo Oświaty, które sygnalizowało potrzeby i modyfikowało program ich działania. Co jednak istotniejsze, TPOJ dało się wciągnąć do grona organizacji dziecięcych, które chociaż w teorii różne, realizowały w tym samym czasie podobne cele. Jeżeli w 1960 r. Zarząd Główny Towarzystwa Krzewienia Kultury Fizycznej (TKKF) ogłaszał, że Towarzystwo Przyjaciół Dzieci (TPD), TPOJ, Związki Zawodowe, Liga Kobiet, ZHP i Związek Młodzieży Wiejskiej powinny wspólnie włączyć się w działania zmierzające do objęcia wychowaniem fizycznym jak największej liczby dzieci⁷⁵, to było to tylko jedno z wielu odgórnie nakładanych zadań, którymi zajmowali się członkowie stowarzyszenia. W tym samym roku TPOJ i TPD podpisały umowę o współpracy⁷⁶, sankcjonując wzajemne nakładanie się kompetencji. TPD w latach 60. odpowiadało m.in. za organizację placów zabaw na wsiach przy współpracy z Kołami Gospodyń Wiejskich. Smutny obraz jednego z takich placów uchwyciło oko aparatu fotograficznego podczas spotkania z artystami słuchowiska *W Jezioranach*, zorganizowanego z okazji jubileuszu dwudziestolecia Koła Gospodyń Wiejskich w Rynarzewie⁷⁷. W październiku 1960 r. TPOJ zostało włączone do komitetu organizacyjnego Międzynarodowego Dnia Dziecka w roku następnym, co było kolejnym przedsięwzięciem pochłaniającym energię członków, niezwiązanym wprost z zadaniami ogrodów jordanowskich. Sądzę, że pozycja dzieci w polityce i kulturze PRL wymaga oddzielnej analizy, ale bezsprzecznie była ona, w teorii, niezwykle uprzywilejowana, gdyż to

⁷⁵ APW, Towarzystwo Ogrodów Jordanowskich w Warszawie, 140/5, k.2.

⁷⁶ Tamże, k.15.

⁷⁷ Zob. *Plac zabaw Towarzystwa Przyjaciół Dzieci*, URL: <http://img.audiovis.nac.gov.pl/PIC/PIC'40-9-152-31.jpg> (term. wiz. 20.05.2014).

nie rodzice i nauczyciele, ale zastępy działaczy różnych organizacji myśleli o tym, jak się nimi zaopiekować.

4.6.1. W stronę tradycyjnych placów zabaw

Zamknięcie Towarzystwa Przyjaciół Ogrodów jordanowskich oznaczało ostateczne odejście od koncepcji ogrodu dziecięcego jako przestrzeni, która służyć miała wychowaniu fizycznemu i propagowaniu ruchu. W tym czasie place zabaw stawały się stopniowo standardowym elementem osiedli mieszkaniowych. W 1961 r. organ prasowy WSM donosił o dyskusjach nad kształtem i sposobem organizacji placów zabaw na budowanym wówczas osiedlu na Okęciu. Proponowano albo plac zabaw przed każdym blokiem, albo jeden centralnie umiejscowiony z bardziej wyszukаныmi urządzeniami. Ostateczną decyzję pozostawiano przyszłym mieszkańcom osiedla⁷⁸. Wkrótce uwzględnianie placu zabaw w planach budowlanych stało się czymś oczywistym, natomiast urządzenia stanowiące jego wyposażenie były wybierane pod kątem ich dostępności, a nie konkretnego pomysłu na konstrukcję przestrzeni zabawy. Może dlatego tak duże zainteresowanie wzbudził konkurs zorganizowany w 1975 r. przez redakcję Teleranka we współpracy z WSM, która postanowiła iść o krok dalej i o opinię poprosić nie rodziców, a dzieci. Miały one nadesłać do redakcji narysowany przez siebie, wymarzony plac zabaw. Nadesłano kilka tysięcy prac, na podstawie których stworzono projekt placu do realizacji. Otwarto go w grudniu 1975 r. na osiedlu Piaski w Warszawie⁷⁹.



Ilustracja 4.3: Plac zabaw zrealizowany po konkursie ogłoszonym przez Teleranek, 1976 r.

Reporter *Życia Osiedli WSM* w taki sposób opisywał to, co powstało:

Osiedle, na którego terenie znajduje się plac, zapewnia stały dozór, bieżącą konserwację urządzeń oraz zabezpiecza pokrycie kosztów eksploatacji. Na terenie placu znajduje się

⁷⁸ B.U., *Problemy Okęcia*, „Stolica”, 1961, nr 1-2 (30), s. 24.

⁷⁹ Zob. *Plac zabaw osiedla Piaski*, „Życie Osiedli Warszawskiej Spółdzielni Mieszkaniowej”, 1976, nr 1-2 (46), s. 6-7 oraz Andrzej Fidor, *Dorośli dzieciom*, „Stolica”, 1976, nr 22 (31), s. 3.

wspaniałą tor wodny, który zimą można wykorzystać na lodowisko, nad torem rozpięte są wiszące mosty, wykonane z lin i drewna. Ponadto zaprojektowano wspaniałą labirynt z pali drewnianych, rozwieszono liny z uchwytami do podciągania się, pomysłowe budki drewniane⁸⁰, do których można się na przykład schować w czasie zabawy itp. Usypano też kilkagórek, z myślą o jeździe na sankach. Plac, który zostanie jeszcze zazieleniony drzewami, krzewami i trawnikami, będzie prawdziwym rajem dla dzieci z osiedla. W projekcie urządzeń zabawowych placu wyeliminowano zupełnie tradycyjne metalowe rusztowania, przepłotnie, zjeżdżalnie i huśtawki, wykonując urządzenia z drewna i grubych lin⁸¹.



Ilustracja 4.4: Tradycyjny plac zabaw na osiedlu Piaski w Warszawie

Autor tekstu zapewne spacerował nieraz po wspomnianym osiedlu i wiedział, o czym pisze, ponieważ okoliczne tradycyjne place zabaw wyglądały na tle nieotynkowanych blo-

⁸⁰ Domki, które dokładniej opiszę w kolejnym rozdziale nie były jeszcze na stałym wyposażeniu placów zabaw w Polsce, wyglądających wówczas jak pustynie z metalowymi pałkami urządzeń. Zob. fot. 4.4.

⁸¹ *Plac zabaw osiedla Piaski*, „Życie Osiedli Warszawskiej Spółdzielni Mieszkaniowej”, 1976, nr 1-2 (46), s. 6–7.

ków mało atrakcyjnie (zob. fot. 4.4). Trudno jednak uznać, że opisany powyżej projekt mógł zmienić myślenie o placach zabaw w dalszej perspektywie. Sam w sobie był nowatorski, gdyż wykorzystywał nieszablonowy projekt urządzeń, rzadko stosowane na placach zabaw w tym czasie materiały oraz sztucznie ukształtowany teren o ciekawej bryle, wprowadzający dzięki stworzeniu swoistej fosy element „ryzyka”, które nawet wzięte w cudzysłów, przyciągało dzieci. Projekt ten stanowił wyjątek wśród wielu innych realizacji, powielanych przez lata na polskich osiedlach.

4.7. Podsumowanie

Dopiero upadek komunizmu przyniósł swoistą rewolucję: budowano i modernizowano place na dużą skalę. Powstały liczne firmy handlujące urządzeniami, projektujące i budujące place, a także zarządzające nimi. Zaczęto tworzyć nowe wzory i projekty, a także chętniej wykorzystywać nowe materiały, takie jak drewno oraz tworzywa sztuczne. Ewolucja placów zabaw i poszczególnych urządzeń w ostatnim ćwierćwieczu wymaga dokładnych badań, które – podobnie jak historia ogrodów jordanowskich w XX w. – mogą przybliżyć m.in. dzieje modernizacji Polski przez 25 lat od pierwszych częściowo wolnych wyborów. W tym czasie placom zabaw urosła konkurencja w postaci licznych organizacji, które organizują czas dzieciom – odmiennie niż w PRL, są to różnego rodzaju instytucje prywatne i pozarządowe: szkoły karate, sale zabaw, szkółki jazdy konnej, centra rozrywki, itp. Brakuje natomiast teoretycznej refleksji nad tym, jak uatrakcyjnić plac zabaw, żeby stał się przestrzenią chętniej odwiedzaną, również przez starsze dzieci. A propozycji, mających również oparcie w przeszłości, nie brakuje, o czym wspominam w kolejnym rozdziale.

Rozdział 5

Plac zabaw – zjawisko kulturowe

W niniejszym rozdziale podsumowuję zmiany które zaszły w konstrukcji placu zabaw w ciągu półtora wieku, charakteryzując współczesne miejsca tego typu. Przedmiotem refleksji jest opisany w jednym z poprzednich rozdziałów modelowy plac zabaw. Moim celem nie jest jednak stworzenie pełnego katalogu zmian, lecz próba kategoryzacji rzeczywistości w sposób pokazujący pewne szczególne cechy zjawiska, o którym piszę, a także przybliżenie działania wybranych aspektów placu zabaw w rzeczywistości kulturowej. Rozdział niniejszy stanowi wybór różnych zagadnień, daleko mu do systematycznego wykładu.

5.1. Urządzenia zabawowe

W polskich przedszkolach wychowawcy omawiają z dziećmi różnego rodzaju plansze tematyczne. Na jednej z nich znajdziemy grafikę, która przedstawia uśmiechnięte dzieci bawiące się na placu zabaw (zob. ilustr. 5.1), korzystające z: huśtawek (tradycyjnej i tzw. huśtawki-ważki), drabinek, zjeżdżalni oraz z piaskownicy. Chociaż plansza służy za ilustrację podczas nauki przyimków oraz matematyki, nie ulega wątpliwości, że z jednej strony nawiązuje do bliskich dziecku przedmiotów, z drugiej strony tworzy konkretny obraz przestrzeni zabawy, utrwalając go. Dzieje się tak, gdyż tradycyjna konstrukcja placu zabaw składającego się z wymienionych urządzeń jest czymś oczywistym – dla rodziców, producentów sprzętu, władz szkolnych, przedszkolnych, architektów itd. – i nie poddaje się jej refleksji. Dziecko szybko przyswaja sobie taką wizję przestrzeni zabawy: po kilku wizytach na placu zabaw potrafi korzystać z poszczególnych urządzeń, odwiedzając różne place zabaw zaczyna rozumieć, że działają one według podobnych reguł. Plac zabaw przez ostatnie 100 lat zmienił się, gdyż ustalili się stały zasób urządzeń, które się na niego składają; zrezygnowano z zapewniania stałej opieki pedagogicznej; stał się przede wszystkim przestrzenią zabawy i ruchu (stopniowo zrezygnowano z edukacji, dożywiania, wychowania fizycznego); urządzenia stały się bezpieczniejsze, wykonane z trwalszych i bardziej kolorowych materiałów. Zmiany nie ob-

jęły natomiast tego, co być może najważniejsze, to znaczy urządzeń zabawowych. I tak dzieci wciąż mogą się bujać, kręcić, wspinać, zjeżdżać itd.



Ilustracja 5.1: Obrazek omawiany podczas zajęć przedszkolnych

W niniejszej pracy, określając wyposażenie placu zabaw, konsekwentnie używam sformułowania „urządzenia”. Taką terminologię stosują producenci sprzętu na place zabaw, takie określenie zawierają przepisy państwowe, tak piszą autorzy literatury przedmiotu. Chciałbym podjąć próbę dwojakiego przedstawienia omawianych urządzeń. W pierwszej kolejności opisuję, skąd wzięły się na placach zabaw i jak działają. W poprzednich rozdziałach kwestia ta została omówiona tylko częściowo, dlatego warto dodać kilka słów wyjaśnienia. Opisy urządzeń ilustruję fotografiami. Na zakończenie przeglądu urządzeń zabawowych chciałbym zastanowić się, ogólnie, nad wymiarem funkcjonowania takich urządzeń jako przedmiotów służących do zabawy. Pomocna będzie tym względzie klasyczna teoria Rogera Caillois, który w pracy *Gry i ludzie*¹ stworzył poręczną klasyfikację gier i zabaw.

¹ Zob. R. Caillois, dz. cyt.

5.1.1. Z jarmarków na place zabaw: huśtawka i karuzela

Huśtawka

Piosenkarz i bard, Jacek Kleyff śpiewa: „Nie skacz tak zaraz na szyny, jeszcze nie o tę grasz stawkę, — W wesołym miasteczku dziewczyny chcą z tobą iść na huśtawkę. — Lepiej ci będzie z nimi (...)” i dalej: „Raz tylko dany ci czas Ani on twój ani czyj — Z czasem się wszystko ustoi — Żyj na huśtawce żyj”². Nie próbując zagłębiać się w meandry poetyckiego tekstu, można stwierdzić, że umiejscowienie huśtawki w przestrzeni wesołego miasteczka może spotkać się z niezrozumieniem dzisiejszych użytkowników tego urządzenia, instalowanego przede wszystkim na placach zabaw. Słowa piosenki oddają natomiast historyczne konotacje huśtawki, która przez długi czas stanowiła jedną z atrakcji jarmarków, by później zagościć w wesołych miasteczkach³. Bujano się już w społeczeństwie starożytnych Etrusków, czego potwierdzenie stanowi znaleziona w Vulci amfora z czerwonofigurowym przedstawieniem kobiety siedzącej na czymś, co do złudzenia przypomina huśtawkę (zob. fot. 5.2). W nowożytności huśtawka służyła za rozrywkę dobrze urodzonym kobietom. Świadectwem może być chociażby obraz Jean-Honoré Fragonarda z 1767 r. zatytułowany *Huśtawka*, a także fragment pochodzący z drugiego wydania słownika języka polskiego⁴ Samuela Bogumiła Lindego (1771-1847):

Chuścaczka – kołyska, krzeselko na powrozach do chuściania czyli kołysania, eine Schaukel. *Młode panny*⁵ bawiły się chuścaczką, zawieszoną w drugim końcu ogrodu Pam[iętnik Historyczno-Polityczny, 1785, nr 1, s. 138]⁶.

Mimo archaicznej ortografii i historycznej nazwy, można zauważyć, że jest to bardzo celna charakterystyka urządzenia, którego mechanizm działania jest niezwykle prosty – bawiący buja się na siedzisku zawieszonym na dwóch sznurach (łańcuchach, linach itp.). Do huściania można wykorzystać pracę mięśni własnych lub poprosić kogoś o wprawienie huścawki w ruch.

² Jacek Kleyff, *Huścawki*, URL: <http://kleyff.pl/index.php?id=5a&nr=50/> (term. wiz. 18.05.2014).

³ Wesołe miasteczka (lunaparki) to miejsca w których można było doświadczyć atrakcji, takich jak strzelnica, karuzela czy diabelskie koło, które z kolei wywodzą się po części z tradycji jarmarcznej i tym samym wprost z kultury ludowej. Na ukształtowanie się instytucji wesołego miasteczka miała również wpływ tradycja wystaw krajowych i światowych w wieku XIX oraz parków przeznaczonych dla zamożnego mieszczaństwa, a wcześniej arystokracji, wyposażonych w stały zestaw atrakcji (karuzela, gabinet luster itp.). Dowodzi to tego, że rozrywka mas ludowych i klas wyższych nie różniła się od siebie tak znacząco, jak można byłoby sobie wyobrazić, co potwierdza rozpoznania Biskupskiego. Zob. Ł. Biskupski, dz. cyt., s. 77-135. Por. Judith A. Adams, *The American Amusement Park Industry: A History of Technology and Thrills*, Boston 1991, s. 19-40.

⁴ Samuel Bogumił Linde, *Słownik języka polskiego przez M. Samuela Bogumiła Linde. Wydanie drugie, poprawione i pomnożone*, t. 1-6, Lwów 1854-1860.

⁵ We wszystkich przywołanych w tym miejscu źródłach utrwalono obraz huścających się kobiet, co można zapewne tłumaczyć tym, że do pewnego momentu był to rodzaj zabawy przynależny płci żeńskiej, nie licujący z wzorcami męskości obowiązującymi w przeszłości.

⁶ S. B. Linde, dz. cyt., t. 1, s. 274. Zachowano oryginalną pisownię, rozwinięto przypis bibliograficzny.



Ilustracja 5.2: Kobieta na huśtawce. Strona B amfory zdobionej techniką czerwonofigurową, pochodzącej z Vulci, datowanej na ok. 520 r. p.n.e., Luwr

5.1.2. Karuzela

Opowieść o pochodzeniu karuzeli, urządzenia, które w kulturze polskiej XX w. w pewnych, omówionych dalej kontekstach, stało się ikoną, można rozpocząć od przywołania definicji jaką znajdziemy w tzw. słowniku warszawskim:

Karuzel, u, lin. e, Karuzela, [Karoze]la 1. *dawne igrzysko rycerskie, naśladowujące turniej średniowieczny, a polegające na gonitwach, trafianiu do celu i t. p.*: Dzidy, cel, głowy tureckie, do karuzelu służące. Fred[ro]. A[leksander]. Karuzelo czyli turnieje. Mag[ier Antoni]. W Polsce pierwszy karuzel widzimy dnia 14 września 1788 roku. w Łazienkach; trwał ten K. około dwóch godzin. ”We Włoszech bywały karuzele komiczne, w których rzucano dzirydami lub zbijano lancą cztery figury, przedstawiające cztery żywioły świata”. Wójc[icki Kazimierz Władysław]. Bywały i karuzele damskie, zwykle z sań lub faetonów złożone, któremi kawalerowie powozili. Wójc[icki Kazimierz Władysław]. 2. *konie drewniane oraz ławki, umocowane na rodzaju kieratu i obracające ś. z nim wokoło, podczas zabaw ludowych*: Podczas obrotu karuzelu siedzący na nim starają się krótkimi papierami pochwycić zawieszane obok na słupie kółka. (...)

Karuzela, i, Im. e p[atrz]. Karuzel.⁷

⁷ Jan Karłowicz Władysław Niedźwiedzki, Adam Antoni Kryński (red.), *Słownik języka polskiego*, t. 1–8, Warszawa 1900–1927, t. 2, s. 284–285. Zastosowano oryginalne wyróżnienia, pisownię zmodernizowano, rozwinięto skróty bibliograficzne.

Encyklopedyczne hasło pochodzące z początku 20. XX w. w drugim z wymienionych znaczeń rejestruje przedmiot niniejszych rozważań, pokazując jednocześnie, że pierwotnie celem zabawy na karuzeli nie było jedynie odczucie zawrotów głowy, a bardziej skomplikowana zabawa polegająca na zgarnięciu kijem zawieszzonego obok karuzeli kółka. W pierwszym z cytowanych znaczeń wyjaśnione zostaje pochodzenie nazwy, która rzeczywiście wywodzi się od zabaw rycerskich, od których swe miano wziął m.in. paryski *Place du Carrousel*, będący miejscem w którym odbywały się owe namiastki turniejów rycerskich (wyewoluowały one w opisanie „polowanie” na kółka). Dzisiaj karuzelę można spotkać zarówno w wesołym miasteczku, jak i na różnego rodzaju imprezach okolicznościowych jarmarkach świątecznych, odpustach itp. (zob. fot. 5.3), w wersji napędzanej silnikiem, a także na placu zabaw w zminiaturyzowanej i pozbawionej napędu mechanicznego odmianie.



Narodowe Archiwum Cyfrowe, sygn. 1-R-574-7

Ilustracja 5.3: Karuzela na odpuscie w opactwie Cystersów w Mogile, wrzesień 1928 r.

Karuzela w kulturze polskiej, przede wszystkim dzięki Czesławowi Miłoszowi i Jerzemu Andrzejewskiemu, stała się przedmiotem nie tylko ogólnonarodowej debaty, ale również przeszła na poziom międzynarodowy i za sprawą wiersza późniejszego noblisty stała się metaforą stosunków polsko-żydowskich. Niektórzy, jak Ryszard Matuszewski, chcieli widzieć w opisie karuzeli wyłącznie metaforę trudnych relacji i dowodzili, że rzeczona karuzela nie mogła stać tam gdzie stała lub działać wówczas, kiedy działała, inni traktowali obraz na poły dokumentalnie, uznając opisaną sytuację za fakt historyczny. Całą debatę streszcza, próbując jednocześnie dojść do konkretnych ustaleń Tomasz Szarota⁸, ja chciałbym natomiast zacytować tekst znaleziony na stronie polskiego oddziału Goethe Institut. Link z artykułem przykuł moją uwagę dołączonym do niego zdjęciem czerwonej karuzeli z placu zabaw. Okazało się,

⁸ Tomasz Szarota, *Karuzela na placu Krasińskich. Studia i szkice z lat wojny i okupacji*, Warszawa 2007.

że tekst opowiada o karuzeli z placu Krasińskich, a jego autor cytuje słowa emerytowanego milicjanta, pana Chmielowca, który w 1944 r. miał dziesięć lat:

(...) Tak, to wszystko tutaj było, na Placu Krasińskich, kiedy getto płonęło, w Wielkanoc 1943 roku działała karuzela dla dzieci, huśtawki i wielka karuzela łańcuchowa, ale – dodaje mój rozmówca – niedługo potem doszło do wypadku. Silnik się zaciął, foteliki kręciły się bez przerwy, aż wszystko się rozleciało. Upadki, złamania, krzyki rozpaczony na Placu Krasińskich, mała apokalipsa w obliczu tej wielkiej⁹. (...)

Wypowiedź ta jest o tyle interesująca, że jej autor kontaminuje dwa różne wątki, mianowicie wspomnianej karuzeli ze skraju getta oraz krążącą po Warszawie legendę miejską opisującą zajęcie się karuzeli i niemożliwość jej wyłączenia, powtarzaną w różnych wersjach (awaria mechanizmu, pijana obsługa itp.). Podobnego zabiegu na polu artystycznym dokonał Andrzej Wajda w filmie *Wszystko na sprzedaż*¹⁰ z 1968 r., w którym grana przez Elżbietę Czyżewską bohaterka, żona aktora, nie chce wyłączyć karuzeli, na którą weszli jej znajomi. Akcja filmu dzieje się w Warszawie, a Czyżewska, wybrana przez Wajdę do tej roli, była szykanowana przez władze PRL w 1968 r. i później. Opisana scena została świadomie skonstruowana przez reżysera, aby sygnalizowała wątek relacji polsko-żydowskich.



Ilustracja 5.4: „Niebezpieczna” karuzela na krośnieńskim placu zabaw zimą

Karuzela z placu zabaw, wbrew zdjęciu ze wspomnianego artykułu, nie ciągnie za sobą złej sławy, chociaż sama w sobie była przez długi czas urządzeniem niezwykle niebezpiecznym,

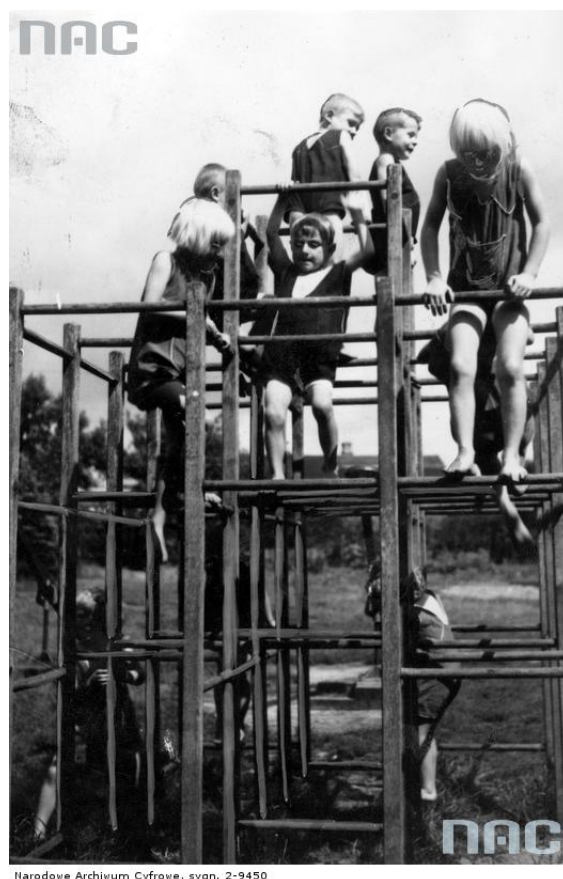
⁹ Martin Sander, *Warszawa: karuzela*, URL: <http://www.goethe.de/ins/pl/lp/kul/dup/unt/sze/pl7619103.htm> (term. wiz. 12.05.2014).

¹⁰ Andrzej Wajda, *Wszystko na sprzedaż*, Polska, 1968.

które mogło spowodować poważne obrażenia głowy: nie gdy dziecko z karuzeli spadało, ale wówczas gdy się z karuzeli za wcześnie podniosło.

5.1.3. Sprzęt sportowy

Przeplotnie, drabinki i linaria



Ilustracja 5.5: Dzieci na przeplotni, teren Generalnego Gubernatorstwa, ok. 1943 r.

Drabinki na placach zabaw kontynuują tradycję sprzętów gimnastycznych stanowiących wyposażenie pierwszych placów zabaw. Początkowo wykonany z drewna kompleks drabinek nazywany był „przeplotnią” (ze względu na konstrukcję – zob. fot. 5.5) i stanowił popularny element wyposażenia pierwszych placów zabaw. W czasach Polski Ludowej królowały metalowe, niezbyt przyjazne dla dziecka drabinki o prostych, czasem bardziej skomplikowanych kształtach. Gdy na osiedlu brakowało placu zabaw, najlepszą namiastką drabinek okazywał się trzepak¹¹, którego nie brakowało (zazwyczaj) na polskich podwórkach. W latach 90. zrezygnowano z klasycznych drabinek na rzecz bardziej skomplikowanych konstrukcji, które łączyły w sobie możliwości wspinania, zjeżdżania, huśtania itp. W ostatniej dekadzie dra-

¹¹ Sądę, że opis trzepaka jako instytucji spędzania czasu wolnego jest tematem na obszerny artykuł.

binki wracają do łask – najczęściej można spotkać je w postaci linariów, czyli konstrukcji do wspinania zbudowanych z lin, których mechanizm działania jest podobny do przeplotni i drabinek – można się na nie wspiąć (szczelne drabinek są sztywne i stabilne, czego nie można powiedzieć o uchwytach linariów). W przeciwieństwie do niektórych modeli drabinek, linaria nie pozwalają na wykonywanie wymyków itp. ćwiczeń.



Ilustracja 5.6: Linarium, współczesny odpowiednik przeplotni i drabinek, model o nazwie „Deimos XL”

Huśtawka ważka (wagowa), bujaki zwykłe i sprężynowe

W języku polskim urządzenie służące do bujania się, nazywane jest po prostu huśtawką. Dlatego huśtawkę drugiego rodzaju, służącą do bujania się w parach osób o podobnej masie ciała, trzeba wyróżnić przydawką klasyfikującą, nazywając ją huśtawką wagową lub zgodnie z tradycją, huśtawką ważką (a często po prostu ważką). W języku angielskim sytuacja jest znacznie prostsza, huśtawka tego typu nazywana jest *seesaw*, podobno nazwa pochodzi od charakterystycznego dźwięku, który wydaje ona podczas huśtania (prawdopodobnie nienaoliwiona). Konstrukcja ważki i metoda jej działania jest prosta: składa się ona z belki będącej dźwignią, która punkt podparcia ma pośrodku, z obu stron siadają dzieci, które odpychają

się od ziemi nogami przeważając belkę raz na jedną, raz na drugą stronę. Początkowo, często spotykaną formą tego typu huśtawki, pojawiającą się już na boiskach turnerskich (zob. ilustr. 2.2) była huśtawka ręczna. Jej mechanizm montowano stosunkowo wysoko, w taki sposób, iż dziecko mogło chwycić rękami jej dwie dźwignie i zawisnąć w górze, podczas gdy osoba z przeciwnej strony znajdowała się na dole (zob. fot. 5.7). Wersja z siedziskiem nie rozwijała już mięśni w tym samym stopniu, była za to bezpieczniejsza i wygodniejsza. Dlatego do dziś uważana jest za odpowiednią dla małych dzieci, co dostrzegły m.in. autorki książki *Wyposażenie ogródków przedszkolnych oraz placów zabaw: przyrządy, urządzenia, przybory i zabawki*, które zalecają w ogródkach przedszkolnych instalację ważki¹². W przeszłości często, dziś rzadziej, można było trafić na ważki wieloosobowe (najczęściej dla dwóch osób po jednej stronie). Poza tym na placach zabaw pojawiają się indywidualne urządzenia do huśtania, czyli tzw. bujaki, które wprawia się w ruch balansem swojego ciała: obecnie najczęściej są to bujaki sprężynowe, dawniej były zrobione z metalu, a konstrukcją przypominały niski fotel bujany.



Ilustracja 5.7: Chłopiec i dziewczynka huśtający się na ręcznej huśtawce ważce na placu zabaw przy Webster School w Chicago, 1902 r.

¹² Zofia Bogdanowicz, Danuta Horn, *Wyposażenie ogródków przedszkolnych oraz placów zabaw: przyrządy, urządzenia, przybory i zabawki*, Warszawa 1960, s. 5-10.

5.1.4. Pozostałe urządzenia: piaskownica, zjeżdżalnia, domki

Piaskownica

W poprzednim rozdziale dokładnie opisałem historięgórek piaskowych, chociaż należy pamiętać, że z piasku budowano już znacznie wcześniej, na co wskazuje m.in. opisywany obraz Bruegla. W Polsce piaskownice były początkowo nazywane „piaskownikami” i na pewien czas stały się chyba najpopularniejszym urządzeniem dla dzieci, które było instalowane czy raczej organizowane (gdyż wystarczyło do tego usypanie górki piasku) przy instytucjach takich jak przedszkola¹³ i domy dziecka¹⁴ tuż po II wojnie światowej, w pierwszych latach Polski Ludowej.

W języku potocznym używa się sformułowań: „Zachowuj się, nie jesteś w piaskownicy!”, albo „Zachowujesz się jak dziecko w piaskownicy”. W pierwszym wypadku chodzi o krytykę zachowania nieadekwatnego do sytuacji, zbyt swobodnego. W drugim po prostu o określenie czyjogoś zachowania mianem dziecinnego. Piaskownica jawi się więc jako przestrzeń konfliktu, gdzie zachowania wykraczające poza normy społeczne są dopuszczalne. Szukając źródeł takich praktyk językowych w rzeczywistości społecznej, możemy postawić hipotezę mówiącą o tym, że piaskownica jest dla wielu osób pierwszym miejscem kontaktu z innym dzieckiem, gdyż jest urządzeniem przeznaczonym dla najmłodszych. Podczas zabawy może dojść do pierwszych konfliktów, w których zazwyczaj zwycięża silniejszy, dzieci mają również szansę wymienić się swoją wiedzą, burząc obraz świata drugiego dziecka. To wszystko może znajdować odzwierciedlenie we wspomnianych sformułowaniach, tworząc językową wizję świata, w której rzeczywistość jest poza piaskownicą, chociaż logika kazałaby sądzić, że to co prawdziwe i brutalne ma miejsce właśnie w piaskownicy.

Zjeżdżalnia

W kwietniu 2012 r. brytyjski internet obieżyła sensacyjna wiadomość: odnaleziono zdjęcia pierwszej na świecie zjeżdżalni¹⁵. Miała ona zostać wybudowana w 1922 r. (*sic!*) w Katterring, w hrabstwie Northamptonshire, gdzie angielski przedsiębiorca, Charles Wicksteed (1847-1931)¹⁶, otworzył swój park, a w nim plac zabaw. Informację podano w serwisie CBBC, czyli

¹³ AAN, Towarzystwo Przyjaciół Dzieci, Wydział Przedszkoli, 605/21, Sprawozdania z wizytacji przedszkoli w okręgu poznańskim.

¹⁴ AAN, Ministerstwo Oświaty, 283/3820, Materiały z lustracji domów dziecka i zakładów wychowawczych w KOS Pomorze 1945-1947.

¹⁵ *World's first children's slide*, URL: <http://www.bbc.co.uk/newsround/17747678> (term. wiz. 02.05.2013).

¹⁶ Charles Wicksteed był założycielem działającej do dziś firmy produkującej wyposażenie placów zabaw, obecnie pod nazwą Wicksteed Playscapes oraz w 1921 r. parku Wicksteed Park, który był połączeniem lunaparku, parku miniatur (kolejowych) i placu zabaw. To tutaj testowano produkty firmy Wicksteeda. Zob. *Who was Charles Wicksteed?*, URL: <http://www.wicksteedpark.co.uk/About-Charles-Wicksteed.aspx> (term. wiz. 10.05.2014).



Narodowe Archiwum Cyfrowe, sygn. 40-D-1-4

Ilustracja 5.8: Dzieci bawiące się w piaskownicy z kończącą się w niej zjeżdżalnią, Warszawa 1967 r. Fot. Grażyna Rutowska

dziecięcej wersji strony BBC, ale szybko powtórzyły ją inne media internetowe. Trafiła ona również do anglojęzycznej Wikipedii¹⁷. Jak można się domyślić, niemożliwym wydaje się, żeby pierwsza zjeżdżalnia na świecie powstała dopiero w 1922 r. Samo zjeżdżanie jest czynnością znacznie starszą, zjeżdżano przede wszystkim z naturalnych wzniesień, na śniegu. Nielatwo uchwycić moment pojawienia się zjeżdżalni oraz stwierdzić, kto był jej wynalazcą, ale można ustalić czas, w którym to urządzenie już istniało, odnajdując jego najstarsze zdjęcie, rysunek lub wzmiankę źródłową. Chociażby w Stanach Zjednoczonych na zjeżdżalniach bawiono się nieco wcześniej niż w parku Wicksteeda.

Z pomocą przyszła wspomniana już książka pod redakcją Everetta B. Mero, w której pojawia się ilustracja (zob. ilustr. ??) z następującym podpisem: „Nie potrzeba żadnych drukowanych słów, żeby wskazać, do czego to służy, albo do czego to nie służy. Żaden chłopiec i żadna dziewczynka w normalnych warunkach nie musi być zachęcany do tego, jeśli tylko to urządzenie znajdzie się na placu zabaw. Jest ono dobre na wszystkie dwanaście miesięcy w roku”. Co zresztą znamienne, w całej książce nie pojawia się słowo „zjeżdżalnia” (ang. *slide*), ani nawet jego nowojorski odpowiednik (*sliding pond*). Zjeżdżalnia pozostaje więc w tym wypadku atrakcją nienazwaną, ale nie ulega wątpliwości, że już wówczas, a sądząc z opisu – jeszcze wcześniej – takie urządzenie było na placach zabaw spotykane i popularne.

Cennym źródłem wiedzy o rozwoju technicznym urządzeń na placach zabaw są urzędy

¹⁷ *Playground slide*, URL: http://en.wikipedia.org/wiki/Playground_slide (term. wiz. 11.05.2014).

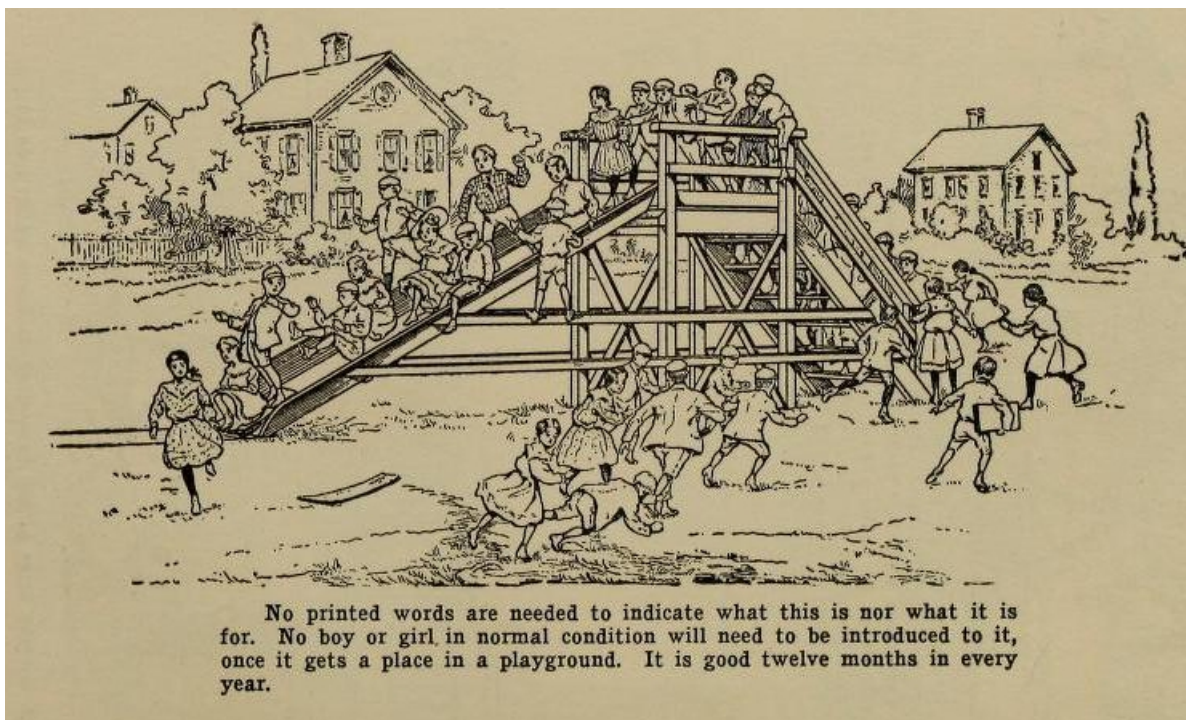


Ilustracja 5.9: Dzieci na zjeżdźalni Charlesa Wicksteeda – oddzielnie chłopcy, oddzielnie dziewczynki. Na bliższych schodach napis: „girls only”

patentowe. Obecnie większość z nich udostępnia swoje bazy online, co znacząco ułatwia poszukiwania. Najwcześniejszy patent związany ze zjeżdźalnią, do którego udało mi się dotrzeć, pochodzi z listopada 1914 r.¹⁸, został wystawiony na Willoura Le Roy, posiada nr 1161098 (patenty w USA numerowane są według kolejności nadania) i dotyczy blaszanej zjeżdźalni – ochronie miały podlegać różne niuanse konstrukcji. W tekście jest mowa o zjeżdźalni z placów zabaw, nie jest natomiast wymieniony żaden inny patent jej dotyczący. Oznacza to, iż zjeżdźalni jako takiej nie mogła dotyczyć ochrona patentowa. Urządzenie pana Le Roy, w porównaniu z tym skonstruowanym przez pana Wicksteeda wydaje się znacząco bardziej złożonym projektem (zob. ilustr. 5.11).

Celem tej swoistej „archeologii” zjeżdźalni nie jest wyłącznie obnażenie nieprecyzyjności pojawiających się w publikacjach informacji na temat placów zabaw. W odróżnieniu od huśtawki i karuzeli, zjeżdźalnia rzeczywiście jest stosunkowo nowym wynalazkiem, który powstał w określonych, chociaż nieustalonych jeszcze okolicznościach. Przykład brytyjskich zjeżdźalni ilustruje, że miejsca takie jak place zabaw są niezwykle mocno osadzone w teraźniejszości, w *hic et nunc* dzieciństwa i zabawy, do tego stopnia, że w powszechnym odbiorze nie posiadają swojej historii.

¹⁸ USPTO US1161098, URL: <https://www.google.pl/patents/US1161098> (term. wiz. 10.05.2014).

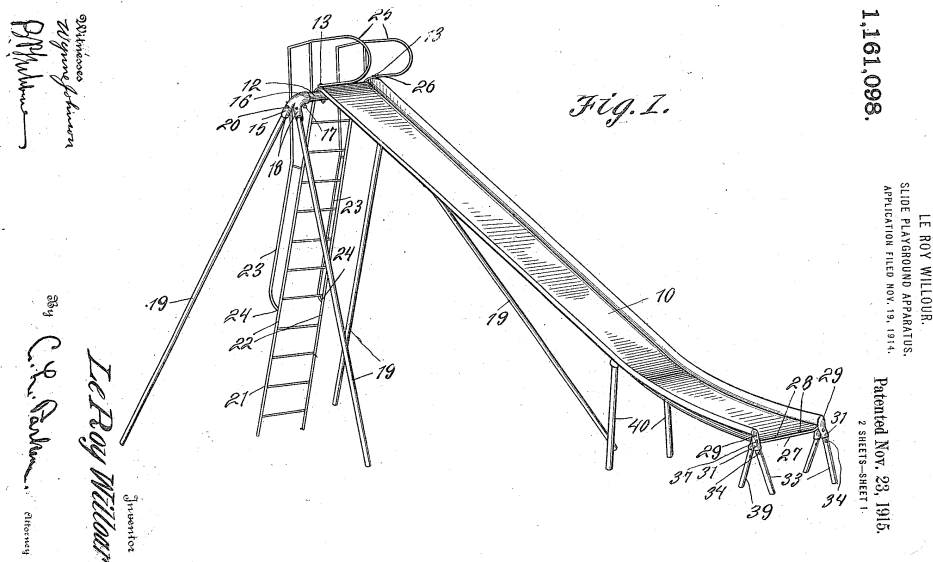


Ilustracja 5.10: Ilustracja z książki *American playgrounds, their construction, equipment, maintenance and utility* pod red. Everetta B. Mero

Domki

Urządzeniami, które pojawiły się na placu zabaw stosunkowo późno, były tzw. domki. Są to zaprojektowane przez twórców placów zabaw kryjówki dla dzieci, zadaszone, czasem bardzo niewielkich rozmiarów, pozwalające wejść do środka jednemu lub większej liczbie użytkowników. Mogą być wykorzystywane w szeregu różnych zabaw, przede wszystkim tematycznych (w sklep, zdobywanie zamku, itp.). Trudno jednoznacznie określić, kiedy pojawiają się one na placu zabaw, ale ich obecność można wiązać z koncepcjami pedagogicznymi Marii Montessori (1870-1952), która propagowała wykorzystywanie przez dzieci realnych przedmiotów, ale dostosowanych do rozmiarów dzieci (np. miniaturowych naczyń), a także z eksperymentami z II poł. XX w. które opisuję w dalszej części rozdziału¹⁹. Obecnie domki są częścią większych, kombinowanych zestawów urządzeń (np. huśtawka połączona ze zjeżdżalnią i domkiem – zob. fot. 5.12), często tematyzowanych, tzn. wyposażonych w tematyczną dekorację, np. zamku rycerskiego lub statku pirackiego.

¹⁹ Zob. s. 133.



Ilustracja 5.11: Projekt blaszanej zjeżdżalni Willoura Le Roy, 1915 r.

5.1.5. Tradycyjny plac zabaw i jego elementy w działaniu

Współczesny plac zabaw jest przestrzenią działań, które odbywają się na wymienionych i scharakteryzowanych powyżej urządzeniach. Roger Caillois, autor pracy *Gry i ludzie*, zaproponował, żeby gry i zabawy zakwalifikować do czterech głównych kategorii²⁰: *agon* (rywalizacja), *mimicry* (naśladowanie), *alea* (los) i *ilinx* (oszołomienie). W pierwszej kategorii, *agon*, zawierałby się więc wszystkie gry i zabawy związane ze współzawodnictwem, w których wyróżnić można zwycięzcę i przegranego. Do takich gier należałby zapasy, lekkoatletyka, szachy itp. Druga kategoria, *mimicry*, związana jest z szeroko rozumianym naśladowaniem, np. zabawa lalką, pantomima itp. Kolejna kategoria, *alea*, mieści w sobie wszystkie gry i zabawy, w których grający nie może przewidzieć wyniku, gdyż zależny jest on od losowania, czego najlepszym, gdyż zilustrowanym w nazwie kategorii przykładem, jest gra w kości (ale także rzut monetą, ruletka itp.). Ostatnia kategoria to *ilinx*, wszelkie zabawy i gry, które polegają na wprowadzeniu swojego ciała w stan oszołomienia, np. skok na bungee. Dla Caillois'a wszystkie gry i zabawy mieszczą się w tych kategoriach (lub w wersji rozszerzonej w kombinacjach tych kategorii), jednocześnie rozciągając się pomiędzy dwoma biegunami: *paidia* (w rozumieniu Caillois'a improwizacja, uciecha, spontaniczność) i *ludus* (bezinteresowny wysi-

²⁰ R. Caillois, dz. cyt., s. 23-33.



Ilustracja 5.12: Domek w zestawie wielofunkcyjnym

łek, ład i porządek)²¹. Próbując umiejscowić zabawę pomiędzy tymi biegunami, w kategorii *agon* sport postawimy bliżej *ludus*, a bitwę na śnieżki bliżej *paidi*. Jeżeli zastanowimy się do jakich kategorii należy zabawa na poszczególnych urządzeniach, otrzymamy podział jak w załączonej tabeli (zob. tab. 5.13).

	agon (współzawodni- ctwo)	alea (los)	mimicry (naśladowanie)	lilix (oszołomienie)
<i>Paidia</i> (spontaniczna zabawa) ▲		-		karuzela
			Tzw. domki	huśtawka
			konstrukcje tematyczne	zjeżdżalnia
			piaskownica	linaria
▼ <i>Ludus</i> (wyuczone umiejętności)	drabinki			drabinki
	linaria			

Ilustracja 5.13: Tabela przedstawia klasyfikację Caillois uwzględniającą zabawę na poszczególnych urządzeniach

Wszystkie niemal zabawy na placu zabaw będą bliżej *paidi* niż *ludus*. Drabinki i linaria można uznać za zabawę typu agonicznego, jeżeli dzieci będą rywalizować w popisach gimnastycznych lub w szybkości wspinania. Uderzające jest natomiast, że większość zabaw na placu zabaw powoduje stan oszołomienia (*lilix*). Na pewno w jakiś sposób tłumaczy to popularność placu zabaw w ogóle, nie tylko u dzieci (często wieczorami na placach zabaw można

²¹ Tamże, s. 33-34.

spotkać osoby dorosłe). Czym jednak wyjaśnić tak liczną reprezentację urządzeń wprawiających w stan oszołomienia w miejscu zabawy dzieci, czyniącym symbolicznie z placu zabaw narkotyk? Chciałbym zaproponować kilka możliwych w mojej opinii interpretacji takiej sytuacji. Po pierwsze, w myśl teorii Caillois *ilinx* w połączeniu z radością *paidi* może dawać po prostu największą przyjemność z tego typu zabawy, nie wymaga ona specjalnego wysiłku, a ma znaczący wpływ na samopoczucie. Po drugie, dzieciństwo jest okresem poznawania świata, który eksploruje się na różne sposoby. Zabawa na opisaną grupie urządzeń pozwala prowadzić eksperymenty ze swoją percepcją, która zmienia się podczas kołysania, kręcenia i wspinania. Po trzecie, plac zabaw jest, jak już wspominałem, jednym z pierwszych miejsc spotkania z innymi dziećmi. Takie spotkanie może być trudne, gdyż dziecko musi znaleźć nie porozumienia z drugim dzieckiem. W oszołomieniu może być to doświadczenie łatwiejsze, mniej napełniające lękiem, ułatwiające wzajemne zrozumienie. Próbując ustalić dlaczego na placu zabaw znalazły się takie, a nie inne urządzenia, należy pamiętać, że kiedyś był on przestrzenią większej liczby zorganizowanych gier ruchowych i ćwiczeń fizycznych, a atrakcje takie jak karuzela, huśtawka czy zjeżdźzalnia były zarezerwowane jako nagroda na koniec dnia – tak doradzał organizatorom ogrodów jordanowskich m.in. Kazimierz Niesiołowski²². Poza tym plac zabaw jest przestrzenią działań, które zaliczyć można do kategorii *mimicry*. Dzieci bawią się w naśladowanie dorosłych w domkach, na urządzeniach tematycznych, także w piaskownicach. Konstruują w ten sposób osnowę zabaw, której brakuje na placu zabaw pozbawionym animatorów i opiekunów odpowiedzialnych za jej wprowadzanie, a do której wymyślenia inspiracje stanowić mogą konkretne kształty i dekoracje urządzeń (zamek, statek piratów).

5.2. Standaryzacja

Kategoria „standaryzacji” jest bardzo istotna dla myślenia o placach zabaw. Już na początku XX w. dostrzegano, że ruch na rzecz tworzenia miejsc rekreacji o takim charakterze był w bardzo niewielkim stopniu motywowany studiami dziecięcymi i refleksją nad potrzebami dzieci, a dominującym kierunkiem stało się wprowadzanie standardów (bezpieczeństwa, szkolenia personelu, finansowania) oraz organizowanie kolejnych placów z nastawieniem na rosnące liczby – placów i dzieci, a nie na jakość²³. Wprowadzanie standardów nastąpiło również wśród producentów urządzeń, co spowodowało masowe powstawanie podobnych placów zabaw oraz wojny patentowe na kolejne usprawnienia poszczególnych sprzętów. Już na początku lat 20. tworzenie placu zabaw, o ile dysponowało się odpowiednimi środkami, można było zlecić profesjonalnej firmie. Wkrótce popularne stały się katalogi urządzeń, które są znakomitą świadectwem ewolucji technicznej poszczególnych sprzętów. Jednym z najstarszych

²² Kazimierz Niesiołowski, *Ogród jordanowski w małym mieście w świetle doświadczeń*, Poznań 1937, s. 32.

²³ J. L. Frost, dz. cyt., s. 102-103.

znalezionych przez mnie polskich katalogów, jest przechowywany w Bibliotece Narodowej katalog firmy Sport-Błoch z 1929 r.²⁴ Przedsiębiorstwo działające w Poznaniu i Toruniu oferowało urządzenia do ogrodów jordanowskich. Sprzęty sprzedawane przez Sport-Błocha wykonane były z drewna najwyższej jakości (do dziś podkreśla się w katalogach jakość surowca), a wśród produktów firmy znajdowały się: drabinki, huśtawki, ważki, zjeżdżalnie i karuzela. Zamówienia można było składać korespondencyjnie. Nie jest to na pewno najstarszy polski katalog tego typu, ale niestety podobnych druków nie archiwizowano, więc niełatwo je odszukać. Obecnie place zabaw można zamówić w całości z katalogu (z odpowiednim podłożem, ogrodzeniem itp.). Nie trzeba nawet martwić się o niwelację terenu. Wobec tego większość placów zabaw wygląda i działa bardzo podobnie.

5.2.1. Plac zabaw jako narzędzie przenoszenia (narzucania) wzorów kulturowych i przestrzeń opresji

W sytuacji, gdy na początku XX w. utrwalił się w Europie i Stanach Zjednoczonych określony wzór konstrukcji placów zabaw, jego rozprzestrzenianie po świecie powinno łączyć się z przenoszeniem konkretnych wzorów jego wykorzystania, a co za tym idzie kultywowania podobnej wizji świata w dziedzinach: higieny, wychowania fizycznego, opieki nad dziećmi itd. Ian Maxey, amerykański antropolog, jeden z niewielu badaczy zajmujących się placami zabaw w terenie, zwraca uwagę na to, że:

Place zabaw nie są przestrzeniami neutralnymi. Produkcja placów zabaw ciągnie za sobą szereg społecznych, kulturowych, politycznych i ekologicznych konsekwencji. Place zabaw są zatrudniane wrywkowo do pomocy w stworzeniu i utrzymaniu granicy między dorosłymi a dziećmi. W miastach, w których przebiega w sposób nie zrównoważony, gdzie dzieci są grupą najbardziej marginalizowaną, istnieje niebezpieczeństwo, że plac zabaw stanie się miejscem dalszej opresji. Oferuje on zestandaryzowaną, kontrolowaną i ujednoliczoną przestrzeń, sterowaną przez wymogi bezpieczeństwa, nadzorowaną przez oczy dorosłych i kamery, w których dziecko może się bezpiecznie bawić²⁵.

Nawet jeżeli Maxey przejaskrawia pewne cechy placów zabaw, warto dostrzec to, o czym pisze: miejsca te konotują konkretne wartości. Należy zastanowić się, co wnoszą one w życie społeczeństw innych niż zachodnie – place zabaw wyglądają przecież w podobny sposób na Tajwanie i w krajach arabskich. Czy są one koniem trojańskim Zachodu? Czy zmieniają pozycję dziecka w społeczeństwach w których działają? Czy też Maxey się myli i place zabaw przenoszą wartości uniwersalne, które w ten sam sposób są realizowane na całym świecie? Bo jak inaczej wyjaśnić wówczas, że polskie dziecko tak łatwo odnajdzie się na singapurskim placu zabaw? Nie ma prostej odpowiedzi na te pytania, ja zamiast odpowiedzi proponuję prześledzić historię placów zabaw w Palestynie połowy lat 20.

²⁴ Sport-Błoch, *Ogrody Jordanowskie*, broszura, Toruń-Poznań, 1929.

²⁵ I. Maxey, dz. cyt., s. 20. Tłum. wł.



Ilustracja 5.14: Fragment placu zabaw w Singapurze: huśtawka ustawiona w piaskownicy

5.2.2. Plac zabaw z konfliktem arabsko-żydowskim w tle

Znakomitym przykładem przeniesienia gotowej koncepcji placu zabaw ponad granicami, jest przypadek izraelsko-palestyński, dotyczący bowiem Palestyny będącej brytyjskim terytorium mandatowym (w okresie 1922-1948), który stanowi ilustrację sposobu przeniesienia technicznych, fizycznych części placu zabaw na obcy teren. Pokazuje również w jaki sposób wraz z placem zabaw zaszczerpiono (w pewnym stopniu świadomie i z determinacją) wartości przynależne kulturze amerykańskiej, które przyczyniły się do powstania sytuacji odbiegającej od norm przyjętych zarówno przez Arabów, jak i ortodoksyjnych Żydów.

Koncepcja stworzenia placu zabaw w Jerozolimie zrodziła się w głowie Berthy Guggenheimer (1857-1927), która wraz z siostrzenicą, Irmą Levy Lindheim (1886–1978), odwiedziła miasto latem 1925 r. Bertha Guggenheimer pochodziła z Lynchburga w stanie Virginia. Była osobą aktywną na forum lokalnym, która wspierała swoją działalnością oraz materialnie różnego rodzaju organizacje charytatywne, m.in. Czerwony Krzyż. Jej zainteresowanie placami zabaw było wynikiem uczestnictwa w konferencji poświęconej rekreacji i terenom zabawowym, która odbyła się w Richmond, stolicy stanu Virginia, w 1912 r. W ciągu roku tej energicznej postaci udało się założyć lokalny oddział PAA, któremu przewodziła. Niedługo potem otwarto pierwszy w mieście, ufundowany przez nią plac zabaw, czym zyskała sobie przydomek „matki placów zabaw”²⁶. Spacerując po ulicach Starego Miasta w Jerozolimie,

²⁶ Zipora Shehory-Rubin, Shifra Shvarts, *Teaching the Children to Play : The Establishment of the First*

obie panie zaniepokoiły się liczbą wałęsających się bez celu dzieci, rzucających kamieniami, przeszukujących śmietniki, przesiadujących w arabskich kafejkach. To zaważyło na decyzji o sfinansowaniu przez Guggenheimer placu zabaw, na którym dzieci mogłyby spędzić czas po szkole, pod opieką dorosłych i przez nich animowane. Organizacją placu i jego utrzymaniem miała zajmować się Amerykańska Organizacja Kobiet Hadassa, nazywana w literaturze po prostu Hadassą (ang. *Hadassah*), której założycielką i pierwszą przewodniczącą była późniejsza laureatka pokojowej nagrody Nobla, Henrietta Szold (1860-1945)²⁷. Hadassa zajmowała się pomocą materialną i medyczną ubogim mieszkańcom Palestyny, zarówno Żydom, jak i Arabom. Henrietta Szold kierowała organizacją do 1926 r., kiedy została zastąpiona przez wspomnianą Irmę Lindheim, bratanicę fundatorki²⁸.

Pierwszy plac zabaw, zlokalizowany na skrawku wolnej przestrzeni na Starym Mieście w Jerozolimie, otwarto już 1. września 1925 r. Plac zabaw *Zion Gate* (Brama Syjońska) wyposażony został w typowe urządzenia (huśtawki, drabinki, piaskownicę, karuzelę, itd.). Jego kierowniczką została Lillian Kornfeld (1893-1954), kolejna kobieta zaangażowana w ruch tworzenia palestyńskich placów zabaw. W następnych latach na terenie Jerozolimy otwarto następne place zabaw z funduszu ustanowionego testamentem zmarłej w 1927 r. Guggenheimer, która na wykonawców testamentu wyznaczyła Hadassę. Place zabaw miały być swoistymi klubami sąsiedzkiemi, gdzie dzieci mogą spędzać czas wolny przez cały rok, bawiąc się, ruszając, ucząc i tworząc. Chodziło o integrację dzieci z grup rówieśniczych, ale także sąsiadów i lokalnej społeczności. Program placów zabaw stopniowo był rozbudowywany: początkowo nacisk kładziony był na zabawę i aktywność fizyczną na powietrzu, wkrótce wprowadzono zajęcia takie jak: teatr, rysowanie, wycinanie, rzeźbiarstwo, śpiew itp., które prowadzone były w specjalnym budynku, gdzie dzieci przebywały podczas niepogody. Jeszcze później zdecydowano się na dożywianie dzieci, kontrole higieniczne i udostępnianie pryszniców²⁹. Celem organizatorów placów zabaw było przede wszystkim trzymanie dzieci z dala od zgubnego wpływu ulicy³⁰.

Najważniejszą cechą jerozolimskich placów zabaw był fakt, iż przeznaczone były dla

Playgrounds in Palestine During the Mandate, „Israel Studies”, 2013, nr 2 (15), s. 26-27.

²⁷ Tamże, s. 27.

²⁸ Irma Lindheim była autorką niezwykle ciekawych wspomnień z owego pierwszego wyjazdu do Palestyny zatytułowanych *The Immortal Adventure*, wydanych w 1928 r. Później opublikowała również swoją autobiografię. Zob. Shulamit Reinharz, *Irma Levy Lindheim*, URL: <http://jwa.org/encyclopedia/article/lindheim-irma-levy> (term. wiz. 16.05.2014)

²⁹ Z. Shehory-Rubin, S. Shvarts, dz. cyt., s. 28-29.

³⁰ Przedstawiciel rady programowej jerozolimskich placów zabaw, Moshe Shvabe w sposób bardziej rozbudowany definiował cele ich funkcjonowania: 1) Wprowadzenie dziecka we właściwe korzystanie z czasu wolnego i trenowanie go w kulturze spędzania tego czasu; 2) Aktywizacja nastolatków, którzy nie dołączyli do żadnej organizacji młodzieżowej; 3) Zapobieganie podejrzanym zachowaniom, zaniedbaniu i przestępczości wagarujących uczniów; 4) Przygotowanie młodych ludzi do życia w pracującym społeczeństwie wspólnoty żydowskiej w Palestynie. Zob. tamże, s. 28-29.

wszystkich: zarówno dla Żydów, jak i Arabów, dla chłopców i dla dziewczynek, dla Sefardyjczyków i Aszkenazyjczyków, a także dla obecnych tam Brytyjczyków – chrześcijan. Pracownikami, opiekunami i nadzorcami placów zabaw byli Żydzi, dlatego dużą wagę przywiązywano do szkoleń dla nich i do nauki języka, gdyż żadne arabskie dziecko nie mogło być zmuszane do uczenia się hebrajskiego. By uniknąć trudności dużą część zajęć zajmowały proste do objaśnienia gry ruchowe, pantomimy itp. O ile w okolicy placu przy Bramie Syjońskiej mieszkało niewiele arabskich dzieci i bały się one na niego zaglądać, o tyle już na drugim placu, otwartym rok później w ubogiej dzielnicy arabskiej, dzieci te stanowiły 60% wszystkich. Taka proporcja rodziła wiele sytuacji konfliktowych, związanych przede wszystkim z nieufnością rodziców. Wynikała ona przede wszystkim z animozji na tle etnicznym i religijnym, ale także obyczajowym – zarówno ortodoksyjni Żydzi, jak i Muzułmanie nie życzyli sobie, żeby ich synowie bawili się na jednym placu zabaw z dziewczynkami (zasadniczo dziewczynki bawiły się oddzielnie, ale w tym samym miejscu). Pewne obawy wynikały również z niezrozumienia instytucji placu zabaw, który był dla większości rodziców nowością³¹. Dochodziło również do sytuacji zabawnych, ilustrujących siłę tego typu instytucji. Otóż późniejsza dyrektorka jerozolimskich placów zabaw, Rachel Shwartz, pewnego dnia zagabnęła arabskiego chłopca: „Kef hallak?” (arabskie: „Jak się masz?”), odpowiedział: „Baruch Hashem” (hebrajskie: „Dobrze, Bogu dzięki!”)³². Więcej było jednak sytuacji konfliktowych, chociaż nigdy nie zdecydowano się na zmianę formuły na bardziej zamkniętą, gdyż wykluczenie arabskich dzieci lub dziewczynek z przestrzeni placu groziłoby utratą funduszy, ze względu na testament fundatorki i determinację jego wykonawców. W czasie większych napięć, np. podczas zamieszek w 1929 r., plac zabaw po prostu zamykano. Przyczyną napięć mogła być sytuacja polityczna, ale decydowały również bardziej prozaiczne względy. Zamożni arabscy rodzice nie chcieli, by ich dzieci bawiły się z biedotą. Także dzieci z ortodoksyjnych żydowskich rodzin nie wiedziały, czy wypada im bawić się na placu zabaw. Kornfeld opowiadała, że podeszła kiedyś do dwóch pięcioletnich uczniów Hederu i zapytała, czy nie chcą się dołączyć do zabawy. Zaśmiali się i odpowiedzieli: „My nie jesteśmy tacy jak oni”. Gdy zapytała, co to znaczy dowiedziała się, że „to są dzieci, które się bawią. My jesteśmy dziećmi, które się uczą”. W końcu jednak chłopcy postawili na empirię i po raz pierwszy w życiu zaczęli huśtać się na huśtawce, co wywołało u nich niepohamowane przerażenie³³. W takiej atmosferze: wieloetnicznej, napiętej, ale przesiąkniętej radością zabawy, place zabaw ufundowane przez amerykańską donatorkę i ostatecznie wybudowane w liczbie 40, dotrwały do powstania państwa Izrael, kiedy niemożliwe stało się ich funkcjonowanie w dawnej formie³⁴.

³¹ Z. Shehory-Rubin, S. Shvarts, dz. cyt., s. 29-30.

³² Tamże, s. 35.

³³ Tamże, s. 40.

³⁴ Tamże, s. 44.

5.2.3. Place zabaw bez granic

Palestyński przypadek odsyła do tego, o czym pisałem na początku podrozdziału. Amerykański wynalazek został przeszczepiony na obcy grunt. Jednak wbrew zaproponowanej przeze mnie wcześniej interpretacji, jak można było zauważyć, place zabaw w Palestynie nie były bezmyślną kopią ich amerykańskich odpowiedników. Wręcz przeciwnie, zostały dostosowane do lokalnych potrzeb i warunków, chociaż możemy twierdzić, że np. stały się narzędziem przemocy symbolicznej w rękach żydowskich osadników. Nie zmienia to faktu, że w tej perspektywie plac zabaw jawi się jako instytucja globalna, ale występująca w formie wernakularnej. Zjawisko to opisał Arjun Appadurai w pracy *Nowoczesność bez granic. Kulturowe wymiary globalizacji*³⁵ (tyt. oryg. *Modernity at Large. Cultural Dimensions of Globalization*, wyd. 1996). Urodzony w Bombaju amerykański antropolog twierdzi, że globalizacja nie powoduje powielania wzorców kulturowych z centrum i całkowitej homogenizacji, gdyż na poziomie lokalnym następuje heterogenizacja, zachodząca czasem w stopniu radykalnym, częściej przyjmująca łagodną formę. To znaczy, wzorce przyjmowane są w postaci wyobrażeń, które dostosowują się do lokalnych warunków, do habitusu mieszkańców danego miejsca. Plac zabaw w zglobalizowanym świecie XX i XXI w. w tej perspektywie nie różniłby się wiele od lokalnych oddziałów znanych barów fastfood albo sieciowych kawiarni odwiedzanych przez młodzież. Rozumując tokiem myślenia Appaduraima owe punkty sprzedaży oferują potrawy dostosowane do gustu lokalnych klientów, sprzedawane w sposób do nich trafiający. Amerykański plac zabaw w Palestynie został przystosowany do wymogów napiętej sytuacji lokalnej, a cele i formy jego działalności zostały dostosowane do potrzeb miejscowej ludności. Np. nie w każdej amerykańskiej społeczności istniała potrzeba tworzenia natrysków na placach zabaw. Jednakże przypadek placów zabaw w Palestynie jest wyjątkowo wyrazisty, gdyż poza samymi urządzeniami pojawiła się tam wartość dodana w postaci opieki pedagogicznej, a więc kogoś kto narzucał i przekazywał bezpośrednio pewne normy. Czy jednak podobnie nie jest z placem zabaw na warszawskim osiedlu mieszkaniowym? Niezależnie od tego, czy jest to osiedle zamknięte, czy też otwarte i dostępne dla wszystkich, zlokalizowany na nim plac zabaw ma charakter lokalny. Można zaobserwować to na poziomie praktyk zarówno dzieci, jak i organizatorów, którzy nakładają na przeniesiony z innej kultury konstrukt różne lokalne wyobrażenia. Np. na Ursynowie plac zabaw zostanie wyposażony w bociana na sprężynie, gdyż uznawany jest za kojarzącego się z Polską i Janem Ursynem Niemcewiczem, Amerykanie wybiorą motor na sprężynie. W ten sposób następuje heterogenizacja wobec praktyk homogenizacyjnych. Przykłady można mnożyć, chociaż warto dodać, że np. polski plac zabaw może być wykonany z gorszych materiałów niż francuski (rys lokalny), a przez to także szybko stanie się gorzej utrzymany, zaniedbany itp. (rys lokalny). W USA do zepsutej huś-

³⁵ Arjun Appadurai, *Nowoczesność bez granic. Kulturowe wymiary globalizacji*, tłum. Zbigniew Pucek, Kraków 2005, s. 49-65.

tawki zostanie wezwany serwisant, w Rumunii zerwany fragment łańcucha kawałkiem sznura zastąpi gospodarz osiedla. Tak więc place zabaw w swojej zglobalizowanej formie stały się instytucjami lokalnymi.

Inny, interesujący przykład napięcia pomiędzy heterogenizacją i homogenizacją placu zabaw stanowi projekt urządzeń wykonanych z bambusa, zaprojektowany w Tajlandii (zob. fot. 5.15). Jest to przykład o tyle interesujący, że poszczególne urządzenia były konstruowane albo na podstawie zagranicznych norm (ale z lokalnego tworzywa), albo z lokalnego tworzywa i według tradycyjnych, miejscowych wzorów. Urządzenia zostały wykorzystane, gdy zrodziła się potrzeba budowy tanich placów zabaw na terenach zniszczonych w czasie tsunami (w 2005 r.), ale zaprojektowane zostały rok wcześniej, na krajowe targi roślin ozdobnych, jako produkt ekologiczny i, jako taki, zostały pokazane w USA. Plac zabaw został więc nie tylko dostosowany do lokalnych potrzeb i możliwości, ale poprzez swoją „ekologiczność” włączono go w obręb tych kultur, które cenią właśnie produkty przyjazne dla środowiska, co mówi również wiele o sferze wyobrażeń projektantów owego placu³⁶.



Ilustracja 5.15: Huśtawka wahadłowa wykonana z bambusa

5.3. Materiały

Motto do poniższego wywodu mogłyby stanowić słowa Biørnara Olsena:

(...) Zamiast „odślaniać” byty jako skonstruowane i zrobione, nasza uwaga winna być raczej skierowana ku analizowaniu, jak tworzy się owe byty (np. społeczeństwa i kultury) i jak rzeczywiste materiały budowlane — beton i stal, zbrojenie i filary — są włączone w ich budowę. Innymi słowy, powinniśmy poświęcić o wiele więcej uwagi materialnym

³⁶ Vacharee Vacharasin, *Bamboo Playground Equipment: Innovation for Healthy Early Childhood*, URL: https://www.academia.edu/258190/Bamboo_Playground_Equipment_Innovation_for_Healthy_Early_Childhood (term. wiz. 20.05.2014).

składnikom tworzącym warunki możliwości dla tych cech, które kojarzymy ze społecznym porządkiem, strukturalną trwałością i władzą. (...) ³⁷

Historię materiałów, z których wykonywane były place zabaw – przede wszystkim urządzenia, ale również inne ich części, można przedstawić dość zwięźle. Początkowo wszelkie sprzęty były drewniane lub drewniane i metalowe, niemal od początku używano również lin, sznurów, łańcuchów itp. Jak już zostało wspomniane, pierwsze zjeżdżalnie mogły być dobrze wypolerowanymi deskami, chociaż niedługo potem można było spotkać zjeżdżalnie blaszane. W latach 20. XX w. wiele sprzętów było już odlewanych w całości z metalu, chociaż były to sprzęty dość toporne i często niebezpieczne, po wojnie zwyczaj ten się upowszechnił i tak, np. w Polsce, urządzenia na place zabaw produkował Centrala Zaopatrzenia Szkół (CEZAS). Wytwarzano żeliwne konstrukcje odlewane w hutach, a na placu zabaw wkopywane w ziemię. Dopiero upadek komunizmu przyniósł częściowo powrót do drewnianych urządzeń, ale zupełnie inaczej wykonanych. Ostatecznie zaczęto używać tworzyw sztucznych oraz mocno lakierowanego i malowanego drewna, które nie jest podatne na niskie temperatury i długotrwałe działanie wody. Oczywiście, wraz z ewolucją materiału, zmieniała się stylistyka i, czasem, konstrukcja urządzeń, o czym będzie mowa w dalszej części rozdziału.

Dobór materiałów z których wykonane były urządzenia na place zabaw bez wątpienia wpływa na przebieg zabawy, poczucie komfortu dzieci, bezpieczeństwo, koszty eksploatacji itp. Nie daje jednak bezpośredniego kontaktu z surowcem, z tworzywem. Poza tym użytkownik tradycyjnego placu zabaw ma bardzo ograniczone możliwości jego przekształcenia. To wszystko wpłynęło zapewne na pojawienie się nowych propozycji, które opisuję w dalszej części rozdziału, a które zrodziły się na przecięciu refleksji nad miejskością, formami zabawy na placu i materiałami.

5.3.1. Plac zabaw jako *bricolage* – przygodowe place zabaw

Poszukując materiałów na temat dziecięcych zabaw trafiłem na bloga adresowanego do rodziców o wdzięcznym tytule *Fifty dangerous things (you should let your children do)*. Jego autorka, jako jedną z „propozycji” rzeczy do zrobienia, wymieniła wizytę na przygodowym placu zabaw³⁸. Moją uwagę przykuły zdjęcia na których dzieci wyposażone w piły, młotki i gwoździe, z desek, starych opon, kartonów itp. konstruowały „domki i pojazdy”. W Polsce nie ma tego typu przestrzeni, a idea takiej instytucji jest mało znana, pojawia się czasem w literaturze³⁹ i w internecie – w charakterze ciekawostki. Nie mówi się o niej w kontekście miejsca, które należałoby koniecznie odwiedzić wraz z dzieckiem lub, jeśli takowe w Polsce

³⁷ Bjornar Olsen, *W obronie rzeczy. Archeologia i ontologia przedmiotów*, tłum. Bożena Shallcross, Warszawa 2013, s. 12.

³⁸ *Fifty Dangerous Things*, URL: <http://www.fiftydangerousthings.com/blog/adventure-playground> (term. wiz. 12.05.2014).

³⁹ Por. M. Czałczyńska-Podolska, dz. cyt., s. 76.

nie istnieje, to je stworzyć. Okazuje się, że na świecie działa kilkadziesiąt takich placów zabaw. Chociaż ich utrzymanie jest kosztowniejsze od utrzymania tradycyjnego placu zabaw, a budowa jest stosunkowo tania. Skąd wzięła się idea tego typu miejsc i jak one działają?

Pod koniec lat 20. i w latach 30. XX w. duński architekt krajobrazu, Carl Theodor Sorensen⁴⁰ (1893-1979) współpracując z nauczycielem i pedagogiem Hansem Dragehjelmem⁴¹ (1875-1948), projektował przestrzenie parkowe i place zabaw dla dzieci w największych duńskich miastach. Zgodnie z wyznawanymi przez Sorensena wartościami, projekty nie ograniczały się do rozplanowania samych urządzeń zabawowych, ale przygotowania całego ogrodu, który w przeciwieństwie do ciasnych i ciemnych podwórek, miał być nasłoneczniony i przestronny. Kiedy przystępowano do realizacji kolejnych projektów, dzieci zwabione ciekawością i zachęcane tym, że powstające miejsce miało być przeznaczone wyłącznie dla nich, zaczynały bawić się na placu budowy. Architekt zafascynowany kreatywnością dzieci, zaproponował by plac zabaw pozostawiać w tej „niedokończonej” formie, dostarczając jedynie więcej materiałów takich jak patyki, deski, żerdzie, kawałki rur, cegły itp. Pisał on w 1935 r.:

Powinniśmy w końcu prawdopodobnie przeprowadzić eksperyment z tym, co można byłoby nazwać „śmieciowym placem zabaw”. Mam na myśli obszar niezbyt mały, solidnie oddzielony zielenią od otoczenia, na którym powinniśmy zebrać, dla rozrywki większych dzieci, wszelkiego rodzaju skrawki starych materiałów z którymi dzieci z kamienic będą mogły swobodnie pracować, w taki sposób jak dzieci mieszkające na wsi i na przedmieściach. Mogą być to gałęzie i odpadki pozostałe po ścinaniu drzew i krzewów⁴², stare

⁴⁰ Sorensen, jest dziś uznawany w Danii za jednego z najbardziej wpływowych architektów krajobrazu w XX w., przedstawiciela modernizmu w planowaniu przestrzeni. W swojej działalności nie tylko projektował w duchu funkcjonalizmu, ale również tworzył prace teoretyczne, które podejmowały przede wszystkim kwestie projektowania ogrodów i parków. Dotyczyły one zarówno możliwości i realizacji technicznych, jak i kwestii bardziej ogólnych, m.in.: miejsca człowieka w przestrzeni, ogrodu jako medium, ogrodu jako dzieła sztuki. W jego koncepcji człowiek zajmował centralne miejsce, architekt pragnął by jego projekty poprawiały jakość życia, co w pewien sposób wpisuje się w charakterystykę współczesnej architektury skandynawskiej. Jego prace nie były tłumaczone na język angielski, co ograniczyło znacząco zasięg jego idei. Opublikował m.in. książki: *Parkpolitik i Sogn og Kobstad*, pol. *Polityka parkowa na wsi i w mieście* (1931), Buske og Traer, pol. *Krzewy i drzewa* (1948). Zob. Anne Whiston Spirn, *Introduction, C. Th. Soerensen: landscape modernist*, tłum. Anne Whiston Spirn, Peter Avondoglio, Kopenhaga 2001, s. 9-12.

⁴¹ Postać tę moglibyśmy nazwać „ojcem” duńskich placów zabaw. Był on lokalnym odpowiednikiem H. Curtisa jeżeli chodzi o kwestie organizacyjne, przywiązany mocno w sferze ideowej do myśli Frobla. Plac zabaw miał być początkowo miejscem, gdzie dziecko mogłoby spędzać czas wraz z rodzicami, w kontakcie z przyrodą. Szerzej nieznany, także w swojej ojczyźnie, najpierw przyczynił się do popularyzacji w Danii piaskownic, później poświęcił się organizacji przestrzeni zabawy dla dzieci, w tym placów zabaw. Zob. URL: <http://www.adventureplay.org.uk/hansdragehjelm.htm> (term. wiz. 02.05.2014).

⁴² Na marginesie rozważań warto zauważyć, że przykład ten podnosi dwie istotne kwestie: Sorensen mówi *explicite* o wykorzystaniu odpadków, które pozostały po zaopiekowaniu się parkiem lub ogrodem np. przez odpowiednie służby. Po pierwsze, podkreśla to „recyklingowe” korzenie ruchu odpowiedzialnego za tworzenie przygodowych placów zabaw – propozycja ta powstała jeszcze przed wojną, chociaż trzeba pamiętać, że Duńczycy odczuwali wówczas (jak i reszta Europy) skutki wielkiego światowego kryzysu finansowego. Po drugie, co znaczące, pokazuje, że to, co w zabawie dziecięcej oczywiste, nie było oczywiste w miastach przypominających kamienne i betonowe pustynie, dlatego potrzeba było architekt krajobrazu, który wpadłby

kartonowe pudła, deski i płyty, „martwe” samochody, stare opony i wiele innych rzeczy. Oczywiście to wszystko będzie wyglądać okropnie⁴³.

W ten sposób zrodziła się koncepcja przestrzeni dziecięcej zabawy nowego typu, nazywanych po duńsku *Skrammellegeplads*, czyli dosłownie „śmieciowy plac zabaw”, chociaż dziś moglibyśmy powiedzieć raczej „recyklingowy”, gdyż chodziło przede wszystkim o wtórne wykorzystanie różnego rodzaju materiałów budowlanych. W języku polskim przestrzenie te określa się „przygodowymi placami zabaw”, tłumacząc nazwę z języka angielskiego (ang. *adventure playgrounds*), lecz termin ten jest znacznie późniejszy, zaczęto używać go dopiero w latach 70⁴⁴.

Pierwszy tego typu plac zabaw uruchomiono w 1943 r. w Emdrup, dzielnicy Kopenhagi za sprawą architekta Dana Finka (1908-1998) oraz wychowawcy przedszkolnego, a zarazem byłego marynarza Johna Bertelsena⁴⁵. Ten pierwszy otrzymał zadanie zaplanowania osiedla na przedmieściach Kopenhagi. Po zapoznaniu się z planami terenu pod zagospodarowanie, jego pierwszą decyzją było zarezerwowanie 6300 m² pod śmieciowy plac zabaw, z możliwością dokończenia go i przekształcenia w tradycyjny plac zabaw⁴⁶. Drugi z wymienionych mężczyzn był postacią niezwykle charyzmatyczną, dlatego został pierwszym „przewodnikiem” (ang. *leader*) bowiem na przygodowych placach zabaw dzieci, według założeń ich twórców, miały bawić się pod okiem dorosłej osoby, która odpowiadała za ich bezpieczeństwo, miała być również doradcą i pomocnikiem, jednak pod żadnym pozorem nie mogła narzucać dziecku własnych pomysłów⁴⁷. Z przestrzeni placu korzystali przede wszystkim chłopcy w wieku od kilku do kilkunastu lat (najczęściej 5-12), na dostępnych zdjęciach pierwszego przygodowego placu, pojawiają się również dziewczynki. Trudno obecnie ocenić na ile to sytuacja wojenna zaważyła na decyzji o stworzeniu tego typu placu zabaw (niedobór wszelkich materiałów), ale duży wpływ na pewno miały przekonania samego architekta.

W 1945 r., już po zakończeniu II wojny światowej, do Emdrup przyjechała Lady Allen z Hurtwood (1897-1976), wybitna działaczka na rzecz poprawy losu dzieci, propagatorka placów zabaw. Postanowiła przenieść duński eksperyment na zniszczone bombardowaniami ulice Londynu, gdzie wkrótce otwarto kilkanaście takich placów. Swoje doświadczenia przedstawiła w książce *Planning for Play*⁴⁸, wydanej w 1968 r. Dzięki popularyzatorskiej kampanii angielskiej baronessy, która według najlepszych reguł marketingowych zmieniła w ich nazwie

na taki pomysł, mając zapewne do czynienia z problem utylizacji tego typu odpadów.

⁴³ Carl Theodor Sorensen, *Etagehusets Have*, „Arkitektens Manedshaefte”, 1935, nr (), s. 61 za: Nils Norman, *Pockets of disorder. The History of Adventure Play*, URL: <http://www.cityprojects.org/cityprojects/content.php?id=167&i=11> (term. wiz. 02.05.2014). Tłum. wł. z ang.

⁴⁴ J. L. Frost, dz. cyt., s. 184.

⁴⁵ URL: <http://architekturfuerkinder.ch/index.php?/pioniere/c-th-sorensen/> (term. wiz. 02.05.2014).

⁴⁶ Tamże.

⁴⁷ J. L. Frost, dz. cyt., s. 185.

⁴⁸ Lady Allen of Hurtwood, *Planning for Play*, Londyn 1968.

określenie „śmieciowe” na „przygodowe”, w latach 70. tego typu przestrzenie funkcjonowały już w wielu miejscach na świecie i działają do dziś, chociaż proces ich popularyzacji był powolny i jak widać na przykładzie Polski – nie wszędzie udało się tę ideę zaszczerpić. Na szczególnie podatny grunt tego typu place zabaw trafiły w Stanach Zjednoczonych, co mogło mieć związek z dostrzeganiem ograniczającego potencjału tradycyjnych przestrzeni zabawy. Jednak, jak zauważa Frost, w każdym kraju droga do przyjęcia tej nowej formy przestrzeni zabawy, odmiennej od tradycyjnego placu zabaw, była inna i wynikała z dążeń różnego rodzaju grup do udoskonalenia placów. Norman Nils twierdzi nawet, że można zaobserwować różnice w sposobach użycia takiej przestrzeni przez dzieci w zależności od kraju:

(...) Na przykład w Niemczech istnieje tendencja skłaniania się w kierunku etosu konstrukcyjnego *zrób-to-sam*, gdzie dzieci mają swobodny dostęp do narzędzi i drewna z którego mogą zbudować struktury takie jak niewielkie domki, podesty, drabiny, stopnie i platformy, tworząc małe dzielnice slamsów z połączonych struktur na różnych etapach wykończenia. To odróżnia je bardzo znacząco od bardziej zbiorowych struktur zabawowych, które można znaleźć na brytyjskich placach zabaw, gdzie dominującym rozwiązaniem są duże, wieloosobowe huśtawki: zwykłe oraz wahadłowe⁴⁹.

Wspomniana różnica w sposobach zabawy w Niemczech i Wielkiej Brytanii znajduje swoje odzwierciedlenie w lokalnych nazwach opisywanych instytucji. O ile duński oryginał określany był jako *Skrammellegeplads* – „śmieciowy plac zabaw”, o tyle jego niemiecki odpowiednik nazywany jest *Bauspielplatz*, czyli „budowlany plac zabaw”, wreszcie na wyspach brytyjskich dziecko ma do czynienia z „przygodowym placem zabaw”. Różnica nie wynika z tradycji translatorskiej, ale jest różnicą semantyczną i realnie oddaje sposób funkcjonowania tych przestrzeni (wywodzących się z tego samego źródła), działania w nich dzieci i wpływu na ich rozwój. Obserwacja ta daje asumpt do dyskusji o wernakularnym charakterze placów zabaw, pomimo przenoszenia przez granice i oceany gotowych projektów z katalogów. Na omówionych przykładach widać, że mimo swobody danej dzieciom, granice zabawy wyznaczane są w takim miejscu przez dorosłych, którzy konstruują ogólny sens zabawy, podkreślić jednak należy, że dziecko na tego typu placu zabaw ma znacznie więcej możliwości niż na tradycyjnym. Przyglądając się temu zjawisku z zewnątrz, że przesunięcie między wymienionymi typami przestrzeni zabawy polega na stopniu możliwości praktykowana przez dzieci tego, co wspomniany na wstępie Michel de Certeau nazywa „taktykami”. Chociaż każda przestrzeń może w jakiś sposób zostać „przekształcona” przez użytkownika (realnie lub symbolicznie), to wydaje się, że istnieją przestrzenie, które sprzyjają owym przekształceniom (plac zabaw przygodowy) i które poddają się im w mniejszym stopniu (plac tradycyjny). Kwestię tę szerzej omawiam w dalszej części pracy⁵⁰.

⁴⁹ N. Norman, dz. cyt.

⁵⁰ Zob. s.153.

Co ciekawe, koncepcja „śmieciowych” placów zabaw, starannie opracowana i praktykowana, miała swoje oddolne realizacje: w powojennej Warszawie najpierw na gruzach, a później na placu budowy, którym Warszawa była przez wiele lat (jeśli nie jest do dzisiaj) – wątek opowieści o zabawie na placu budowy pojawia się w wielu narracjach dotyczących nowych osiedli, m.in. podczas rozmów z uczestnikami projektu realizowanego przez Muzeum Pragi dotyczących pl. Hallera, a także w kontekście Ursynowa, gdzie infrastruktura zabawowa powstała z wieloletnim opóźnieniem, nie brakowało tam natomiast różnego rodzaju pozostałości po budowie. Wreszcie, wszędzie tam, gdzie niedobór wymusza wśród dzieci kreatywność, pojawiają się podobne praktyki bricolage’u⁵¹: na początku lat 90. na Kubie dzieci wykonywały hulajnogi z drewnianych skrzynek po owocach. Idea przygodowych placów zabaw nie była jednak wtórna, przynajmniej w tym sensie, że w przeciwieństwie do wymienionych powyżej praktyk przewidywała dbałość o życie i zdrowie bawiących się dzieci, czyli do całego sztafażu nadzorowanego placu zabaw dodano swobodę zabawy (na poziomie wykonania zabawek i urządzeń).

Projekt Sørensen’a pokazuje, iż to przede wszystkim w środowisku miejskim dzieciom brakuje nie tylko możliwości obcowania z przyrodą, ale również okazji do majsterkowania i konstruowania. Podobną potrzebę wyczuł Henryk Jordan organizując swoje warsztaty stolarskie i tokarskie, chociaż tam działanie było stacjonarne (na siedząco, pod dachem), a przede wszystkim nastawione na efekt praktyczny (wytworzenie przedmiotu użytkowego). Na przygodowych placach zabaw dzieci mają możliwość konstruowania tego, co chcą, skonstruowany przedmiot może być użytkowy i użyteczny (domek na palach, chata z cegieł, kładka, drabina) lub przeciwnie. Z archiwalnych zdjęć (zob. 5.16) wynika, że częstym motywem wykorzystywanym w zabawie było budowanie różnego rodzaju kryjówek (nazywanych czasem przez dzieci „bazami”). Tę praktykę zabawową na pewno niektórzy znają z autopsji, została ona również opisana w literaturze⁵². Dziecięce kryjówki przedstawia się jako miejsca oddzielenia, pozbawione kontroli dorosłych, często przeznaczone wyłącznie dla „wtajemniczonych”⁵³.

Nieprzypadkowo historia placów zabaw w ogóle, również tej odmiany placu zabaw, jaką jest plac przygodowy, związana jest z działalnością architektów modernistycznych. Nawet jeśli za przesadę uznamy słowa Kena Worpole’a, autora pracy *Here Comes the Sun. Architecture and Public Space in Twentieth-Century*, mówiące o tym, że książka Sørensen’a *Parkpolitik i Sogn og Købstad* (pol. *Polityka parkowa na wsi i w mieście*), wydana w 1931 r., była dla architektury krajobrazu tym, czym *W stronę architektury* Le Corbusiera dla architektury w ogóle⁵⁴, to należy przyznać, że modernistyczni architekci wiele miejsca poświęcili dziecię-

⁵¹ W kontekście społecznym szerzej zjawisko to opisuje Tomasz Rakowski na przykładzie Szydłowca, Przesuchy oraz Wałbrzycha i ich społeczności. Por. Tomasz Rakowski, *Lowcy, zbieracze, praktycy niemocy*, Warszawa 2009, szczególnie s. 206-210.

⁵² I. Maxey, dz. cyt., s. 22.

⁵³ Tamże, s. 22.

⁵⁴ Ken Worpole, *Here Comes the Sun. Architecture and Public Space in Twentieth-Century*, Londyn 2000,



Ilustracja 5.16: Dzieci bawiące się na „śmieciowym” plac zabaw w Emdrup, dzielnicy Kopenhagi, ok. roku 1945

cej zabawie i projekty te w dużej mierze są z ideami modernizmu związane⁵⁵. Realizowano w nich postulaty urbanistyczne uchwalone w Karcie Ateńskiej, wyrażone w skrócie przez Le Corbusiera słowami: „Moje budynki zapewniają słońce, przestrzeń i zielen”. Co ciekawe, jeżeli zastanowimy się nad estetyką rozwiązań modernistycznych (oszczędność środków, czystość, prostota), zauważymy, że przygodowe place zabaw mogą być uznane za ich zaprzeczenie, co zresztą uświadamiają wspomniane już słowa Sørensen⁵⁶: „Oczywiście to wszystko będzie

s. 88.

⁵⁵ Zagadnieniu temu poświęcona jest m.in. interesująca praca Roya Kozlovskyego. Autor przedstawia wiele dowodów na wyjątkową widoczność związków dzieci i architektury w latach 1935-1959, okresie wiary w idee modernizmu i w czasie odbudowy. Na londyńskich przykładach autor analizuje z jednej strony kształt architektury przeznaczonej dla dzieci, z drugiej idee które miały stać za tą architekturą i wartości jakie w ten sposób próbowano wpoić dzieciom. Por. Roy Kozlovsky, *The Architectures of Childhood. Children, Modern Architecture and Reconstruction in Postwar England*, Farnham 2013.

⁵⁶ C. T. Sorensen, dz. cyt., s. 61 za: N. Norman, dz. cyt. Tłum. wł. z ang.

wyglądać okropnie”. Z drugiej strony być może przygodowe place zabaw mogłyby zostać uznane za z gruntu modernistyczne, przez wzgląd na prostotę konstrukcji, ale również przyświecające im założenia. Ich architekci przyznali dzieciom sprawczość i swobodę, pozwolili działać na własną rękę – w zespole lub samodzielnie, socjalizować się i jednocześnie rozwijać indywidualnie. W koncepcji tej jest niewątpliwie coś z dążenia modernistów do zapewnienia każdemu jasnego, czystego i stosunkowo przestronnego mieszkania, które mógłby samodzielnie urządzić, a także stworzenia przestrzeni interakcji społecznej – poprzez wspólną pracę na placu zabaw i miejsce, które dzieci wspólnie tworzą, tak jak w jednostce marsylskiej, w postaci zaplanowanych odpowiednio korytarzy oraz teatru na dachu, które miały ożyć dzięki jej mieszkańcom. Z dzisiejszej perspektywy place zabaw w ogóle, wydają się miejscami, które tak jak modernistyczne miasta, miały stworzyć nowego człowieka. Poza tym, jak wspominałem w poprzednim rozdziale, plac zabaw (a także ogród jordanowski, jako jego szczególna forma) miał w przekonaniu modernistycznych twórców być przede wszystkim nośnikiem szeroko rozumianego postępu.

Eksperymentatorzy: materiałowa jedność miasta i placu zabaw

W powojennej rzeczywistości Stanów Zjednoczonych i Europy znajdziemy zaledwie kilku profesjonalnych projektantów, którzy próbowali przełamać schematy obowiązujące w myśleniu o placach zabaw. Do najważniejszych z nich należeli: M. Paul Freidberg (ur. 1933), Aldo van Ecyk (1918-1999) oraz Isamu Nogouchi (1904-1988). Postulowali oni bardziej świadome korzystanie z materiałów, z których wytwarza się place zabaw – dwaj pierwsi zamierzali poprzez stosowanie: betonu, metalu, kamienia, gipsu osadzić miejsce zabawy w kontekście miejskim, lokalnym; ostatni autor także nie uciekał od stosowania wspomnianych tworzyw, początkowo pragnął jednak przede wszystkim uwydatnić związki zabawy z naturą. Oczywiście zmiana materiałów pociągnęła za sobą odważne eksperymenty z formą placów zabaw, które przeważnie nie oznaczały odejścia od standardowego zestawu urządzeń (i projektowanych czynności wykonywanych przez dzieci na placu zabaw). Działalność wymienionych projektantów nie doprowadziła do globalnej zmiany w myśleniu o tradycyjnych placach zabaw. Omówione dalej projekty zainteresowały wąskie grono ekspertów: architektów krajobrazu, historyków sztuki, nielicznych pedagogów. Owe próby okazały się daremne wobec powszechnego korzystania przez organizatorów placów zabaw ze standardowych urządzeń wybieranych z katalogu. Jednak dla badaczy placów zabaw te eksperymenty okazują się owocne, gdyż każą zadać pytanie, czym w ogóle jest plac zabaw i jego poszczególne elementy dla projektantów i ich odbiorców – dzieci i rodziców? Jak go zakwalifikować? Czy stanowi on część architektury, a może tzw. małej architektury? Czy jest dziełem sztuki, czy też wytworem sztuki użytkowej? A może po prostu zbiorem przedmiotów wyłącznie użytkowych? Magdale-

na Czałczyńska-Podolska „złotym wiekiem” autorskich placów zabaw⁵⁷ nazywa lata 60. i 70. XX w. Rzeczywiście, wydaje się, że na okres ten przypada największa artystyczna aktywność wymienionych postaci, ale pierwsze prace w omawianym duchu pojawiły się jeszcze przed II wojną światową. Najważniejszym zaś ośrodkiem nurtu „eksperymentalnego” okazał się Nowy Jork, z którym związani byli M. Paul Friedberg oraz Isamu Nagouchi. Ich działalność krótko omawiam w tym miejscu. Pracami holenderskiego architekta, Aldo Van Eycka zajmuję się w podrozdziale poświęconym związkom miasta i przestrzeni.

M. Paul Friedberg (ur. 1933), to nowojorski architekt krajobrazu, który starał się zmienić współczesne myślenie o miejskim placu zabaw. W jego przekonaniu instytucja placu zabaw związana była z przestrzenią miasta, ale jednocześnie stanowiła element oderwany od kontekstu przestrzennego miejsc, w których się znajdowała: parków, placów, skwerów itp. Friedberg uważał, że projekty zagospodarowania miejskiego krajobrazu nie powinny być odseparowane od zgiełku miasta, a wręcz przeciwnie, mogą sprawiać, by projektowane miejsca żywo i aktywnie wplecione zostały w wir codzienności⁵⁸. Tym samym architekt zawrócił niejako z drogi, którą konsekwentnie podążali twórcy pierwszych placów zabaw, tworząc przestrzenie wydzielone, izolującej dzieci od niebezpieczeństw miasta, ale i od dorosłych. Jego projekty miały zatrzeć te podziały, umożliwiając spotkanie dzieci w różnym wieku i dorosłych, tworząc przestrzeń interakcji i potencjał do integracji lokalnej społeczności.



Ilustracja 5.17: Dzieci na placu przy osiedlu Jacob Riis Houses w Nowym Jorku

Pierwszym ważnym krokiem w nowym myśleniu o placach zabaw było zaprojektowanie przez Friedberga terenów zielonych (polskie określenie wydaje się w wypadku omawianych

⁵⁷ M. Czałczyńska-Podolska, dz. cyt., s. 77-78.

⁵⁸ M. Paul Friedberg, URL: <http://www.pgpedia.com/f/m-paul-friedberg> (term. wiz. 12.05.2014).

prac mylące) na osiedlu Carver Houses w Nowym Jorku, które stanowiło przedsięwzięcie budownictwa socjalnego realizowane przez The Astor Foundation. Architekt zrezygnował z typowych wówczas urządzeń zabawowych, asfaltu i ogrodzenia, tworząc otwartą przestrzeń z wykorzystaniem piaskownic oraz zestawem baseno-fontann. Współpraca z fundacją okazała się dużym sukcesem i została podtrzymana. Wkrótce Friedberg otrzymał zadanie zaprojektowania przestrzeni między budynkami na osiedlu Jacob Riis Houses (zob. fot. 5.17). Architekt dostał wolną rękę w swoich działaniach i zaplanował sekwencję punktów wyjścia do „przygód”, które mogły wydarzyć się w zaaranżowanej przez niego przestrzeni, takich jak: domek na drzewie, tunele, kopce, drabinki, zjeżdżalnie i huśtawki. Osobno zaplanował miejsce odpoczynku dla osób starszych z fontanną i ławkami. To wszystko wykonane było z betonu, kamienia i metalu, wpasowując się w otoczenie. Projekt stał się znakomitą okazją do zdemonstrowania własnych pomysłów na odnowioną przestrzeń miejskiej rekreacji. Jego autor pragnął, by dzieci na placu zabaw mogły doświadczyć różnego rodzaju wyzwań: odkrywania, poszukiwania, eksperymentowania, tworzenia, rywalizacji i współpracy. Friedberg podkreślał, że potrzebna jest duża różnorodność możliwych rozwiązań, gdyż wybór jest głównym składnikiem gry⁵⁹. Ta bardzo ważna opinia odsyła do przywoływanych wcześniej pojęć „strategii” i „taktyk” wykorzystywanych przez Michela de Certeau. Na omawianym placu zabaw dzięki założeniom projektanta (strategie), dzieci mogły realizować znaczną liczbę taktyk⁶⁰. Co więcej, przyjazne środowisko zabawowe zachęcało do poszukiwania nowych możliwości i popuszczenia wodzy wyobraźni. Opisywany plac zabaw zajmował powierzchnię 1,2 ha, a jego budowa kosztowała 1 mln dolarów, co wówczas było sumą zawrotną (a i dzisiaj stanowi nieosiągalny wydatek dla wielu instytucji).

Kreując odmienną od dotychczasowych receptę na przestrzenie miejskiej rekreacji i zabawy, M. Paul Friedberg stał się postacią powszechnie znaną, szczególnie dzięki poświęconemu mu artykułowi w czasopiśmie *Life*, był również uznawany za eksperta od dziecięcej zabawy w przestrzeni miejskiej. W kolejnych latach zaprojektował wiele nowych placów zabaw, chociaż jego pomysły stale podążały w stronę stworzenia większych całości: zintegrowanego środowiska miejskiego i zabawowego, co pozwoliłoby wyzwolić właściwą każdej jednostce ludyczność (nie tylko dzieciom, ale i dorosłym). Tej tematyce oraz włączeniu edukacji, budownictwa mieszkaniowego, handlu i transportu miejskiego w obręb zagadnień projektowania placów zabaw, poświęcona została praca *Play and Interplay*⁶¹, która ukazała się w 1970 r. Chociaż pomysły amerykańskiego architekta krajobrazu wzbudzały zainteresowanie, realizowano je przede wszystkim w Stanach Zjednoczonych, poza którymi nie znalazły naśladowców. Obecnie możemy z perspektywy czasu ocenić działalność Friedberga i stwierdzić, że największą

⁵⁹ Tamże.

⁶⁰ Szerzej omawiam wspomnianą kwestię na s. 153

⁶¹ M. Paul Friedberg, Ellen Perry Berkeley, *Play and interplay. A manifesto for new design in urban recreational environment*, Nowy Jork 1970.

wartością, którą wniosły jego projekty, było wprowadzenie myślenia o przestrzeniach zabawy i rekreacji, jako o czymś wrośniętym w tkankę miejską oraz nastawienie na stworzenie dzieciom licznych możliwości, które na tradycyjnych placach zabaw były stosunkowo ograniczone. Niestety, po 50 latach widać również słabe strony owych przestrzeni: wysokie koszty ich tworzenia oraz długotrwałość procesu planowania i wykonania; próby włączenia ich w kontekst przestrzenny nie zawsze były udane; mogły być one interesujące jedynie przez krótki czas, kiedy działał efekt „nowości placu” i nie odkryto jeszcze wszystkich jego możliwości; betonowe elementy okazały się, w praktyce, nieprzyjazne dzieciom i mało higieniczne po dłuższym użytkowaniu; skupienie się na formie i wykorzystaniu materiałów obniżało atrakcyjność samej zabawy ; w dzisiejszej rzeczywistości, zdominowanej przez multimedialność, potrzeba jeszcze silniejszych bodźców do interakcji i rywalizacji, niż tylko stworzenie dla nich możliwości.



Ilustracja 5.18: Plac zabaw przy Buchanan High School. Waszyngton w 1966 r.

Drugą postacią, która próbowała stworzyć place zabaw od nowa, wychodząc od materiałów i próbując również zmienić ich formę, był Isamu Nogouchi. Ten pochodzący z Japonii amerykański rzeźbiarz i architekt krajobrazu-samouk, który zyskał światową sławę jako projektant sztuki użytkowej (autor słynnego stolika kawowego) i rzeźbiarz, wszechstronny w swojej wielowątkowej twórczości, kilkakrotnie podejmował próby realizacji projektów placów zabaw⁶². Zazwyczaj nie wychodziły one poza etap makiety – za jego życia zrealizowano tylko jeden jego projekt. Nie zmienia to faktu, że do dziś wydają się one inspirujące dla projektantów placów zabaw, a w swoim czasie stanowiły coś tak odmiennego, że niemal niemożliwego do zrealizowania. Noguchi był przede wszystkim rzeźbiarzem, wychowanym w dwóch kultu-

⁶² Diana Witcher, *Isamu Noguchi's Utopian Landscapes: The Sculpture of Playgrounds and Gardens*, „Journal of Student Research”, 2012, nr (XI), s. 26-27.

rach, amerykańskiej i japońskiej. Od wczesnej młodości interesował się ogrodnictwem i te zainteresowania są widoczne w jego pierwszych pracach stanowiących projekty przestrzeni. Noguchi bowiem „rzeźbił” projekty otoczenia, proponując wykorzystanie naturalnych materiałów, zbliżenie przestrzeni zabawy do natury, a nawet jej zespolenie z naturą.

Z takich założeń wywodził się projekt *Play Mountain* (1933), którego bryła miała zostać wyrzeźbiona bezpośrednio w ziemi (zob. fot. 5.19. Na placu o wielkości parceli pod jeden nowojorski blok miał znaleźć się jeden duży obiekt o kształcie nieco przypominającym piramidę, dający wiele możliwości do zabawy. Plan zawierał amfiteatr, estradę, spiralny pagórek zjazdowy oraz wodną zjeżdżalnię wpadającą do płytkiego basenu. Na dużych stopniach piramidy miały być zlokalizowane boiska i ew. budynki pomocnicze. Kiedy Noguchi zaprezentował w 1934 r. projekt nowojorskiemu komitetowi parkowemu, spotkał się z nieskrywane ironiczną odmową⁶³. Nie ulega wątpliwości, że nawet dziś projekt budziłby kontrowersje, a wówczas mógł nie mieścić się w horyzontach myślowych decydentów. Jego realizacja musiała oznaczać albo wielką klapę, albo umiarkowany sukces i prawdopodobnie dlatego nie podjęto nawet dyskusji na temat projektu. W 1939 r. rzeźbiarz otrzymał zlecenie dotyczące placów zabaw: miał zaprojektować zestaw urządzeń dla parku w Ala Moana, w Honolulu na Hawajach. Przygotował kilka koncepcji sprzętu (tym razem tradycyjnego w treści – huśtawki, drabinki, zjeżdżalnia, chociaż „hawajskiego” w formie), które funkcjonują pod nazwą *Playground Equipment* (1939). Niestety zleceniodawca projektu, przewodniczący komisji parkowej zmarł, co zniweczyło plany realizacji projektu na Hawajach, ale Noguchi ponownie przedłożył swoją pracę nowojorskiej komisji parkowej, i tak samo spotkał się z odmową, którą uzasadniono względami bezpieczeństwa. Dotknięty tym artysta w 1941 r. stworzył projekt *Contoured Playground*. Ponownie cały plac stanowił jeden obiekt, złożony z zaokrąglonych części z umieszczonymi pomiędzy nimi i na nich zjeżdżalniami, kryjówkami, przestrzeniami do zabaw oraz różnymi atrakcjami służącymi do zabawy wodą. Całość miała być w pełni bezpieczna dla użytkowników. Projekt nie został zrealizowany, podobno ze względu na brak środków spowodowany wojną⁶⁴.

Pamiętać należy, że w pracach Noguchiego ważną pozycję zajmowało myślenie o jednostce i społeczeństwie oraz ich miejscu w projektowanych przez niego przestrzeniach. Uważał on bowiem, że zadaniem architekta jest tworzenie miejsc, gdzie ludzie będą mieli możliwość świętowania: życia, sztuki, wolności, swojej osobowości. Jednakże trudno dziś ocenić sposób wykorzystania tych przestrzeni przez dzieci⁶⁵. Sam twórca deklarował po latach, że w jego projektach:

(...) plac zabaw, zamiast mówienia dziecku co ma zrobić (huśtać się tutaj, wspinać tam) staje się miejscem nieustającej eksploracji, nieustającej okoliczności do zmiany zabawy. I

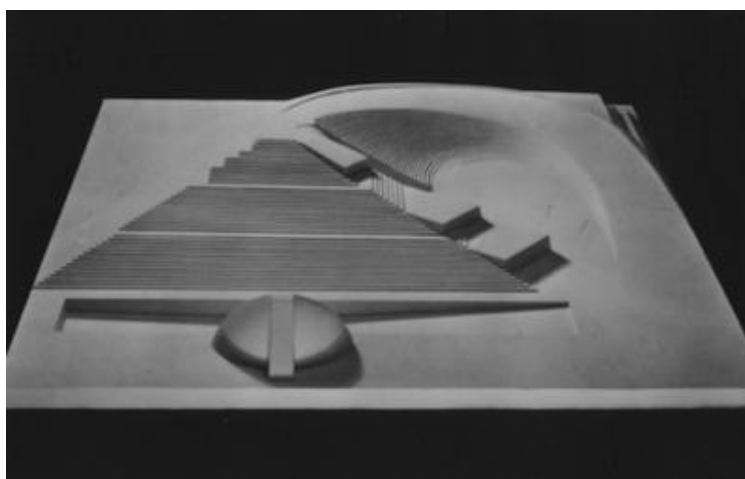
⁶³ Tamże, s. 29-30.

⁶⁴ Tamże, s. 30-31.

⁶⁵ Tamże, s. 28.

to jest ta piękna rzecz, którą nowoczesny artysta może znaleźć w świecie⁶⁶.

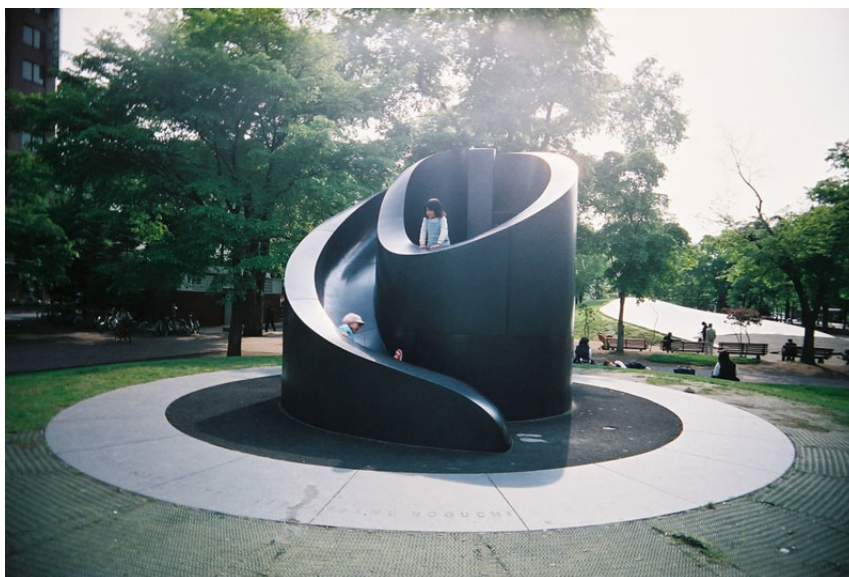
Wbrew powyższym zapewnieniom, oglądając kolejne projekty Noguchiego trudno nie odnieść wrażenia, że ich skala mogła dzieci przytłoczyć, a statyczność znudzić. Jak wspomniałem, Noguchi projektował przestrzenie, które miały być polem wydarzeń, miejscem spotkania i interakcji społecznej. Dla myślenia o placach zabaw jest to wątek niezwykle ważny, gdyż nawet współcześnie często zapomina się, że plac zabaw może być miejscem, w którym dochodzi do spotkania dziecka z drugim dzieckiem, w którym kształtowane są postawy społeczne. Tradycyjny plac zabaw został stworzony do zabawy indywidualnej, nie ma na nim miejsca na rywalizację (zazwyczaj), miejsce kooperacji – opisywana wcześniej piaskownica – jest traktowane z podejrzliwością.



Ilustracja 5.19: *Play Mountain*. Projekt placu zabaw zespolonego z naturą (niezrealizowany), 1933 r.

Późniejsze prace Noguchiego, chociaż wciąż naznaczone charakterystyczną autorską wizją formy (zob. fot. 5.20), nie były już tak nowatorskie. Jego wkład w projektowanie przestrzeni zabawy można uznać za istotny z kilku powodów – prawdopodobnie był pierwszym artystą, który podjął próby zmierzenia się z tym tematem; dążył do kreowania przestrzeni otwartych na ludzi i na interakcję między ludźmi, oryginalną stylistykę łączył z niebanalną formą urządzeń zabawowych. Trudno natomiast uznać, że prace Noguchiego były wynikiem wnikliwej analizy potrzeb dzieci. Projektant popełnił ten sam błąd, co wielu innych twórców placów zabaw, zwłaszcza początkujących, tworząc według własnych wyobrażeń i wspomnień, ale bez rozeznania w preferencjach dzieci.

⁶⁶ Isamu Noguchi, *A sculptor's world*, Tokio 1967, s. 176-177 za: D. Witcher, dz. cyt., s. 28. Tłum. wł.



Ilustracja 5.20: Czarna spiralna zjeżdżalnia w parku Oo-Dori w Sapporo, w Japonii. Zrealizowana w 1988 r. (po śmierci projektanta)

5.4. Plac zabaw w przestrzeni

Plac zabaw, zlokalizowany w parku, przy szkole lub na osiedlu mieszkaniowym jest miejscem bardzo konkretnym – dla małego dziecka przestrzenią pierwszych wypraw z rodzicami, dla starszego – pierwszych samotnych wycieczek akceptowanych przez rodziców. Rodzic może natomiast dzięki stałej lokalizacji placu zabaw mieć kontrolę nad tym, gdzie znajduje się jego pociecha lub za sprawą odpowiednio ustawionych ławek – co robi. Warto w tym miejscu przypomnieć wspomnianą w pierwszym rozdziale historię chłopca imieniem Richard, opisaną przez Hanawalta i przywoływaną przez Frosta⁶⁷, obejmującą jeden dzień z życia londyńskiego chłopca w XIII w. Po szkole Richard wybrał się z kolegami na most nad Tamizą, z którego dzieci zwieszały się na wystających belkach. Pech chciał, że Richardowi ręce ześlizgnęły się z belki i zginął spadając do wody. Na placu zabaw taki wypadek nie mógłby się zdarzyć, ale istotniejsze w tym przypadku wydaje się coś innego – rodzice Richarda mogli przez wiele dni nie wiedzieć, co się z nim stało. W XX w. szukając syna w pierwszej kolejności ruszyliby na plac zabaw.

5.4.1. Planowanie sieci ogrodów jordanowskich i placów zabaw

Opisane we wcześniejszym rozdziale londyńskie place zabaw powstawały przede wszystkim w parkach i na terenach przyszkolnych. Myśląc o parcelach przeznaczonych pod stworzenie placu zabaw, należy sobie uświadomić, że w ciasno zabudowanych miastach premo-

⁶⁷ J. L. Frost, dz. cyt., s. 16-17.

dernistycznych wygospodarowanie wolnego miejsca na plac zabaw było stosunkowo trudne – w warunkach polskich przede wszystkim w śródmieściu. W 1938 r. ukazał się drukiem referat wygłoszony przez Kazimierza Wędrowskiego (1904-1943), młodego architekta, absolwenta Politechniki Warszawskiej, działającego w Katowicach⁶⁸, zaangażowanego w ruch na rzecz tworzenia ogrodów jordanowskich, wygłoszony na zjeździe delegatów Centralnego Towarzystwa Ogrodów Jordanowskich, zatytułowany *Ogrody jordanowskie i ich typy zastępcze w planach miast i wsi*. Autor przedstawił bardzo konkretną propozycję tworzenia w dużych polskich miastach sieci ogrodów jordanowskich, mając jednocześnie świadomość, że szczególnie w centrach miast, właśnie ze względu na wspomniane ograniczenia, jest to wizja trudna do zrealizowania. Dlatego też sugerował uwzględnienie „typów zastępczych”. Propozycja Wędrowskiego dotyczyła trzech obszarów: dużych polskich miast (powyżej 30. tys. mieszkańców), małych polskich miast (do 30. tys. mieszkańców) – typ miejski ogrodu – oraz wsi – typ wiejski. Siecią placów zabaw miały zostać oplecione wyłącznie duże miasta. W małym mieście wystarczyło, zdaniem autora, otworzyć jeden, zlokalizowany centralnie ogród jordanowski. To wyjaśnia przyjęcie dość nietypowego w 1938 r. kryterium populacji dużego miasta, jeżeli weźmiemy pod uwagę, że Warszawa miała wówczas ponad milion mieszkańców.

Kazimierz Wędrowski postulował równomierne rozmieszczenie w dzielnicach miasta ogrodów jordanowskich o powierzchni do 2 ha. W warunkach idealnych odstęp między ogrodami miał wynosić 1,5 km, tak by każde dziecko musiało do najbliższego ogrodu jordanowskiego przebyć nie więcej niż 800 m (od domu, chociaż architekt zalecał lokalizowanie ogrodów w pobliżu szkół). W ten sposób miała powstać sieć, która przedstawiona graficznie złożona byłaby z linii poziomych i pionowych, oddalonych od siebie o 1,5 km. W punkcie przecięcia tych linii znajdowałby się ogród jordanowski o powierzchni 2 ha. Realizacja takiego planu byłaby możliwa wyłącznie w mieście budowanym od początku lub w nowych dzielnicach, jednak pociągałaby za sobą bardzo duże koszty (związane przede wszystkim z utrzymaniem personelu, dożywianiem itd.)⁶⁹.

Autor referatu podawał również metodę na oszacowanie wielkości tworzonego ogrodu, wedle której należało uwzględnić: 1) to, że każdy ogród obejmuje swoim zasięgiem powierzchnię 2,25 km²; 2) gęstość zaludnienia w dzielnicy i liczbę dzieci w wieku 3-14 lat (17,1% całej populacji); 3) powierzchnię potrzebną do zabawy jednego dziecka. Przyjmując tę ostatnią wartość, Wędrowski obliczył, że każde dziecko potrzebuje 10,8 m² przestrzeni, a ponieważ ogrody jordanowskie działają na dwie zmiany, wartość ta miała wynosić 5,4 m². W ten sposób, przykładowo, w mieście X, gdzie gęstość zaludnienia wynosi 10000 os./km², na obszarze 2,25 km² mieszka 22500 os., z czego 3847 dzieci w wieku 3-14 lat. Uwzględniając, że na jedno dziecko chodzące do ogrodu przypada 5,4 m², mnożąc tę wartość razy liczbę dzieci, otrzy-

⁶⁸ Aneta Borowik, *Słownik architektów, inżynierów i budowniczych związanych z Katowicami w okresie międzywojennym*, Katowice 2012, s. 143.

⁶⁹ K. Wędrowski, dz. cyt., s. 2-3.

muje się wartość 20773 m², czyli w przybliżeniu wspomniane 2 ha⁷⁰. Architekt był świadom, że proponowany model niemożliwy jest do zrealizowania w normalnych warunkach, dlatego proponował uwzględnienie również mniejszych przestrzeni, które mogłyby zrównoważyć niemożliwość realizacji opisanych norm. Do wspomnianych „typów zastępczych” zaliczono: ogródek dziecięcy (miniaturowy ogródek jordanowski, o powierzchni ok. 0,5 ha) oraz plac zabaw (tymczasowy). Ten ostatni rodzaj terenu dla dzieci miał być remedium na brak miejsca, gdyż zalecał dzierżawienie parceli budowlanej (o powierzchni 500-1000 m²), na której planowano instalację najprostszych urządzeń zabawowych, toalet i schronienia przed deszczem. Plac zabaw mógł działać przez jeden sezon (od wiosny do jesieni, mógł dłużej). Chociaż nazywa sugeruje plac zabaw w dzisiejszym rozumieniu, wciąż istotna była opieka pedagogiczna i animacja zajęć (ograniczona jednak w tej niedużej przestrzeni)⁷¹. Projektu nie udało się zrealizować przed wojną, sam architekt zginął podczas akcji wojskowej w 1943 r., ale po wojnie władze Polski Ludowej próbowały kontynuować organizację sieci ogrodów, z mniejszym lub większym powodzeniem. Chociaż zmieniły się wytyczne, zmieniły możliwości polityczne, o nowe przestrzenie nie było łatwiej, co sygnalizowałem w poprzednim rozdziale.

Współcześnie, jednym z najważniejszych projektów stworzenia sieci placów zabaw w Polsce jest rządowy program „Radosna szkoła”, który funkcjonuje od 2009 r. na zasadzie podobnej do akcji budowy słynnych boisk piłkarskich – Orlików, z tym zastrzeżeniem, że koncentruje się na dwóch zadaniach: zakupie zabawowych pomocy edukacyjnych do szkół, a także na współfinansowaniu przez rząd budowy lub modernizacji placów zabaw przy szkołach. Przyjęty przez władze projekt zakłada, że szkoły same mogą zdecydować o wielkości i wyposażeniu placu, o ile znajdują się na nim: różnorodne drabinki, drążki do ćwiczeń, ścianki wspinaczkowe, pomosty, równoważnie, pochylnie, przepłotnie, kolorowe huśtawki⁷². Wymogi takiego placu zabaw zostały uregulowane na tyle precyzyjnie, żeby rząd miał kontrolę nad przebiegiem inwestycji, w taki jednak sposób, by nie faworyzować jednej firmy. Program przyniósł spodziewane efekty – przy bardzo wielu szkołach postawiono podobne, nowoczesne (przede wszystkim w formie) place zabaw, z charakterystycznym gumowym podłożem w barwach projektu⁷³. W ten sposób place zabaw zyskały szansę na powrót do szkół. Założe-

⁷⁰ Tamże, s. 5-6.

⁷¹ Tamże, s. 7-9.

⁷² Por. *Założenia programu rządowego „Radosna szkoła”*, URL: <http://men.gov.pl/index.php/radosna-szkola/informacje-o-programie> (term. wiz. 20.05.2014). Ministerstwo Edukacji Narodowej nie wyjaśnia dlaczego to właśnie huśtawki mają być kolorowe.

⁷³ Jednocześnie rządowy program obnażył słabość wszelkich centralnie sterowanych przedsięwzięć. Jak donosiła „Gazeta Wyborcza” w niedługim czasie po ogłoszeniu wytycznych do programu, producenci gumy podnieśli kilkakrotnie ceny tworzywa w określonych przez rząd barwach. Sytuacja ta pokazuje również zagrożenia płynące ze standaryzacji i certyfikacji projektów, gdyż powszechne zalecenie stosowania sztucznej, bezpiecznej nawierzchni, np. zamiast piasku, podnosi koszty przedsięwzięcia i promuje producentów. Zob. Mariusz Krutka, *Gra w kolory o miliony*, URL: http://wyborcza.pl/1,76842,8309477,Gra_w_kolory_o_miliony.html (term. wiz. 12.05.2014).

niem programu jest zapewnienie najmłodszym dzieciom, to znaczy sześciolatkom, przyjaznej aklimatyzacji w szkole i zajęć dostosowanych do ich potrzeb. Użytkowanie placów przyszkolonych rodzi jednak problemy takie jak dostępność poza godzinami pracy szkoły. Budzi również wątpliwości, co do potencjału takich miejsc rekreacji – raz przyjęty model został zrealizowany przy wykorzystaniu dużych nakładów środków, bez możliwości łatwej modyfikacji. Rząd przyznał więc, że modelowy plac zabaw jest dobrym rozwiązaniem. To pokazuje jak mocno w naszej kulturze ugruntowana jest pozycja tradycyjnego placu zabaw. Program ilustruje również inne zjawisko. W ostatnich latach liczba i forma otwartych placów zabaw stały się miarą skuteczności samorządów lokalnych (a w tym wypadku władz szkolnych).

5.4.2. Wpłeć plac zabaw w tkankę miejską

Kiedy w USA działali M. Paul Friedberg i Isamu Noguchi, w Europie najważniejszym przedstawicielem nurtu autorskiego myślenia o placach zabaw w przestrzeni miasta, był holenderski architekt Aldo van Eyck. W Amsterdamie czasów powojennych brakowało placów zabaw otwartych dla wszystkich dzieci. Istniały kluby dziecięce posiadające swoje place zabaw, ale używać mogli ich jedynie zapisani. Place zabaw były także odizolowane od ich użytkowników, wyrwane z tkanki miejskiej. M. Paul Friedberg pokazał, w jaki sposób można, konstruując place zabaw ożywić miejskie parki, skwery itp. Aldo van Eyck poszedł o krok dalej, postanowił wprowadzając przestrzeń zabawy przywrócić do życia nieużywane fragmenty miasta i wyprowadzić urządzenia zabawowe na ulice. Myślenie van Eycka o roli architektury w urbanizmie i planowaniu przestrzeni miasta można łączyć z jego udziałem w IX CIAM (Congr?s International d'Architecture Moderne) i powstaniu grupy Team 10. Jednak pamiętać należy, że swoją działalność związaną z placami zabaw van Eyck rozpoczął na 6 lat przed powstaniem tej grupy, która miała zrewolucjonizować urbanistykę. W 1947 r. młody architekt rozpoczął pracę w amsterdamskim Departamencie Rozwoju Miasta. Dołączył do grupy, która miała zająć się projektowaniem infrastruktury do zabawy i wypoczynku w nieużywanych, zaniedbanych częściach miasta. Pierwszym projektem Aldo van Eycka, który szybko stał się nieformalnym liderem wspomnianej grupy, był skwer, wydzielony z kawałka ulicy, gdzie w jednym jego narożniku ustawiono dużą piaskownicę z szerokim obramowaniem, w drugim rogu, po przekątnej, skomplikowaną konstrukcję złożoną z drabinek i drążków. Wkrótce na ulicy pojawiły się dzieci, a także dorośli, niewielki fragment miasta ożył. Należy podkreślić, że działania van Eycka, który do 1978 r. zaprojektował 700 placów zabaw, które nie były rewolucyjne w formie, ale można nazwać je starannie przemyślanymi. Van Eyck wyeliminował ich podstawową wadę – odcięcie od miasta i życia społecznego – zachowując jednocześnie cechy miejsca bezpiecznego i przyjaznego (przynajmniej w ciągu dnia)⁷⁴.

⁷⁴ Aldo van Eyck, URL: <http://architekturfuerkinder.ch/index.php?/pioniere/aldo-van-eyck/> (term. wiz. 10.05.2014).



Ilustracja 5.21: Po lewej stronie: zaniedbana przestrzeń pomiędzy budynkami na amsterdamskiej Dijkstrastraat. Po prawej: zrealizowany projekt van Eycka, 1954 r.

Duński architekt, Jan Gehl, w swojej pracy z 1972 r., wydanej w Polsce dopiero 27 lat później, wyróżnia trzy typy aktywności pozadomowej, którą wykonują ludzie: działania konieczne, działania opcjonalne i działania „wynikowe” (zachowania społeczne). Działania konieczne to te, które ludzie muszą wykonywać niezależnie od warunków: chodzić do pracy i szkoły, odwiedzać lekarza w czasie choroby itp. Działania opcjonalne to takie, które ludzie wykonują, kiedy mają na nie ochotę i jednocześnie, jeśli znajdują na nie czas i miejsce, np. jogging, lektura książki na ławce itp. Działania społeczne to takie, które zależą od obecności innych ludzi w przestrzeni społecznej. Są to zarówno: zabawy dzieci, pogawędki przechodniów, jak i – wyróżnione przez Gehla – kontakty pasywne, np. przyglądanie się innym ludziom lub wręcz podglądanie. Gehl nazywa je „wynikowymi” ponieważ mają zazwyczaj związek z działaniami koniecznymi lub działaniami opcjonalnymi. Architekt twierdzi, że gdy jakość fizyczna otoczenia jest zła, zachodzi najwięcej działań koniecznych, trochę mniej „wynikowych”, najmniej opcjonalnych. Gdy jakość otoczenia jest dobra, ludzie wykonują trochę więcej działań koniecznych, podobną liczbę działań społecznych i bardzo dużą liczbę działań opcjonalnych⁷⁵.

Patrząc z tego punktu widzenia na działalność Aldo van Eycka, możemy dostrzec, że jego praca służyła dwóm celom. Po pierwsze, ożywiając zniszczone fragmenty Amsterdamu holenderski architekt poprawiał jakość otoczenia – tym samym zwiększając szansę na działania opcjonalne. Jednocześnie kreując place zabaw stwarzał warunki do działań opcjonalnych i społecznych. Warto zastanawiać się, czy w miastach otoczenie sprzyja korzystaniu z placów zabaw? I czy same place zabaw można nazwać otoczeniem dobrej jakości? Wedle tego, co opisałem powyżej Gehl odpowiedziałby, że im lepsza jakość placu zabaw, tym więcej działań opcjonalnych na takim placu. Badania przeprowadzone przez duńskiego architekta na po-

⁷⁵ Jan Gehl, *Życie między budynkami: Użytkowanie przestrzeni publicznych*, Kraków 2009, s. 9-12.

czątku lat 70. pokazują, że dzieci mające do dyspozycji parki i place zabaw, znacznie częściej bawią się na bocznych uliczkach przy swoich domach i w okolicach szkoły⁷⁶. Do parku może przyciągnąć je bardzo dobra jakość otoczenia. Inną strategią jest aranżowanie atrakcyjnych przestrzeni zabawy w pobliżu domu lub po drodze do szkoły. Taką właśnie możliwość wybrał van Eyck.

5.5. Dobre praktyki

Chciałbym zaproponować w niniejszej analizie autorską kategorię nazwaną przeze mnie „dobrymi praktykami”. Obejmuje ona te wszystkie działania, które czynią plac zabaw „lepszym”, „bardziej odpowiednim” dla dziecka i zakłada istnienie wyobrazonego, idealnego placu zabaw, który da się stworzyć stosując owe „dobre praktyki”. Kategorię tę można byłoby zastosować wobec wydawnictw poradnikowych i wskazówek praktycznych z każdej innej dziedziny, np. książek kucharskich, instrukcji naprawy samochodu lub helikoptera. W tym wypadku mamy jednak do czynienia przede wszystkim z wiedzą techniczną, która ma przełożenie na rozwój i wychowanie dzieci.

5.5.1. Poradniki projektowania placów zabaw

Niemożliwe byłoby zaprojektowanie idealnego placu zabaw bez poradnika, który zawierałby receptę na stworzenie takiej przestrzeni. Publikacja tego typu wydawnictw ma niezwykle długą tradycję. Cytowana w poprzednim rozdziale książka *American playgrounds, their construction, equipment, maintenance and utility* pod redakcją Everetta B. Mero⁷⁷ z 1908 r. zawierała teksty takie jak: *Co powinno znajdować się na placu zabaw?*; *O potrzebie odpowiedniego wyposażenia*; *Instruktorzy: źródła, zalecenia, wynagrodzenie*; *Znaczenie dyscypliny* i wiele innych. Był to druk wyjątkowy, gdyż zawierał porady bardzo wielu ekspertów w swoich dziedzinach, członków PAA.

W 1937 r. w Warszawie ukazało się, pod auspicjami Centralnego Towarzystwa Ogrodów Jordanowskich, w serii *Wychowanie Fizyczne Kobiet*, wspomniane wydawnictwo zatytułowane *Ogrody jordanowskie*⁷⁸ autorstwa Heleny Śliwowskiej i Kazimierza Wędrowskiego. Zawarto w nim porady techniczne – dzięki nim można było planować urządzenie ogrodu. Kwestie wychowawcze nie zostały zupełnie pominięte, ale miały charakter drugorzędny. W 1961 r. nakładem PZWS ukazała się praca zbiorowa *Ogród Jordanowski* pod red. Ireny Chmieleńskiej i innych⁷⁹, która po 20 latach odświeżała ideę ogrodów jordanowskich, starając się dostosować ideę do potrzeb i realiów PRL. Autorzy przekazali dość szerokie kompetencje

⁷⁶ J. Gehl, dz. cyt., s. 25.

⁷⁷ E. B. Mero (red.), dz. cyt.

⁷⁸ K. Wędrowski, H. Śliwowska, dz. cyt.

⁷⁹ I. Chmieleńska (red.), dz. cyt.

organizatorom ogrodów dziecięcych z lat 60. Książka była używana w podobny sposób jak poprzednie – praktycznie. W zakupionym w antykwariacie egzemplarzu znalazłem niewielką, lekko pożółkłą karteczkę z listą potrzebnych w ogrodzie pomieszczeń wraz z ich metrażem.

Kolejne⁸⁰ wydawnictwo poradnikowe dotyczące placów zabaw wydano w 2001 r. pod polskim tytułem *Księga placów zabaw*⁸¹. Był to pierwszy przekład wydawnictwa tego typu i jak do tej pory jedyny. Dlatego chciałbym mu się w tym miejscu bliżej przyjrzeć.

Autorem *Księgi...* jest Günter Beltzig (ur. 1941), niemiecki architekt przemysłowy, projektant placów zabaw, autor wielu realizacji na terenie Niemiec. Wydawnictwo było bogato ilustrowane odręcznymi rysunkami autora, które obrazowo dokumentują treść wywodu, bardzo zresztą oszczędnego w słowa. Pomysł Beltziga polegał bowiem na stworzeniu podręcznika przyjaznego odbiorcy, poruszającego wiele istotnych kwestii – w dużej mierze technicznych – które należy zgłębić przygotowując się do budowy placu zabaw. Podejrzewam nawet, analizując treść i formę książki, że autor pragnął by odbiorca obcując z nią poczuł się jak dziecko, a przynajmniej przypomniał sobie czasy dzieciństwa. Beltzig zdaje sobie bowiem sprawę, że dorośli nie mogą w pełni zrozumieć potrzeb dzieci i często realizują swoje wyobrażenia i przekonania, które nie zawsze muszą być przekonujące dla dziecka. Beltzig pisze m.in.:

Dzieci najbardziej kochają kolory, gdy mogą samodzielnie je wybrać. Intensywne barwy mają dużą siłę przyciągania⁸². Urządzenie zabawowe przeznaczone dla dziecka nie musi przyciągać, ale jego wartość powinna być odkryta samodzielnie przez dziecko⁸³. (...) Tak zwane „wesole” urządzenia w opinii dzieci nie są wcale wesole. Uśmiech może wywołać zabawa, a nie namalowana uśmiechnięta twarz. Po okresie początkowej fascynacji pomalowane i tak zwane „dostosowane do wieku dziecka” raczej odpychają użytkownika⁸⁴.

Księga placów zabaw rozpoczyna się od wstępu dotyczącego dziecięcej zabawy – teoretycznego, ale pisanego z pozycji praktyka mającego na co dzień do czynienia z dziećmi i projektami dla dzieci. W dalszej części autor przekazuje konkretne porady dotyczące dogodnej lokalizacji placu zabaw, kosztów jego budowy, doboru i projektu urządzeń, zalecanej roślinności i ukształtowania terenu. Książkę zamykają pytania kontrolne dotyczące bezpieczeństwa, a także stanu technicznego urządzeń. Opinie Beltziga oddają przekonania praktyka, który zaprojektował wiele placów zabaw i mógł obserwować, jak one działają. Wszystkie porady

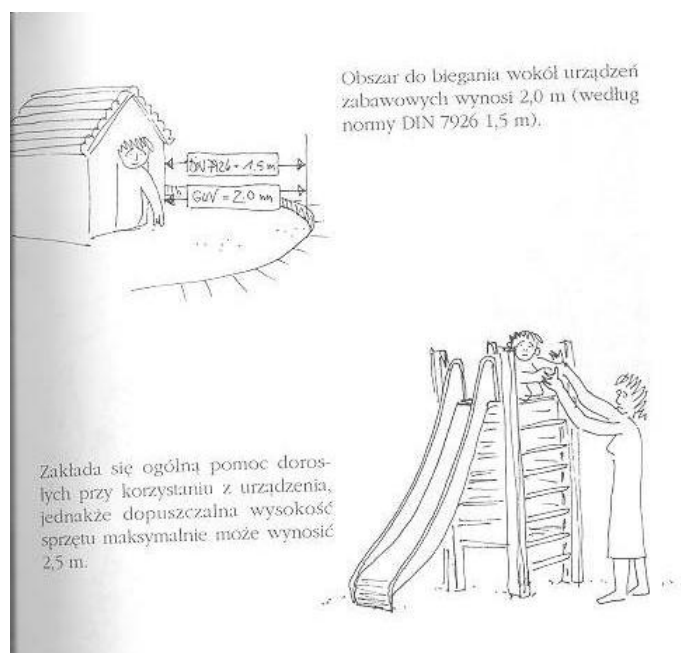
⁸⁰ Pomiędzy rokiem 1960 a 2001 pojawiały się, co prawda, nieliczne specjalistyczne publikacje poruszające omawiane zagadnienia, ale ograniczony dostęp nie sprzyjały ich wykorzystywaniu. Najlepszym przykładem takiego wydawnictwa jest broszura wydana przez Związek Zawodowy Pracowników Rolnych, o niezwykle intrygującym tytule *W każdym PGR plac zabaw dla dzieci*. Niestety merytorycznie była ona praktycznie nieprzydatna dla osoby chcącej zorganizować plac zabaw, gdyż na poziomie opisu posługiwała się samymi ogólnikami. Natomiast niewątpliwą atrakcją stanowiły efektowne graficznie plany proponowanych placów zabaw. Zob. Tadeusz Gołdyn, *W każdym PGR plac zabaw dla dzieci*, Zielona Góra 1962.

⁸¹ G. Beltzig, dz. cyt.

⁸² Por. kolorowe huśtawki w „Radosnej szkole”, zob. s. 143

⁸³ Czasem opinie Beltziga mogą wydawać się ze sobą sprzeczne. Załedwie stronę wcześniej autor pisze: „Dzieci nie bawią się czymś czego nie znają, czego nie potrafią ocenić, ani zaszeregować”. Zob. G. Beltzig, dz. cyt., s. 68. Sąd ten wydaje się stać w sprzeczności z opinią o samodzielnym odkrywaniu urządzeń zabawowych.

⁸⁴ Tamże, s. 69.



Ilustracja 5.22: Fragment strony z książki G. Beltizga z charakterystycznymi ilustracjami

znajdują swoje konkretne, racjonalne uzasadnienie. Opinie psychologów, pedagogów i innych ekspertów mają dla autora drugorzędne znaczenie. Podręcznik Beltizga pozwala prześledzić proces, który ostatecznie prowadzi do budowy nowego placu zabaw – miejsca stanowiącego ważny punkt w kształtowaniu małego dziecka. Beltizg nie informuje na ile znaczące są wybory, których dokona organizator placu w zabaw. W jakim stopniu mają one wpływ na późniejsze losy dziecka? Rodzi to obawę, czy można w owej przestrzeni mówić o procesie świadomego wychowania, jeżeli o kształcie placu zabaw decydują techniczne niuanse, a nie założenia pedagogiczne. Z drugiej strony, być może właśnie „techniczna” strona historii placów zabaw dowodzi, że są one odpowiedzią na nieudane eksperymenty pedagogiczne z nieodległej przeszłości.

5.5.2. Tematyzacja urządzeń

Jednym ze sposobów podniesienia atrakcyjności placów zabaw, w przekonaniu producentów i części organizatorów placów zabaw, jest takie projektowanie urządzeń zabawowych, by możliwa była taka zabawa naśladowcza (*mimicry* Caillois’a), jaką sugeruje wygląd urządzenia. Przykładów można poddać aż nadto: wielofunkcyjne urządzenia w kształcie zamków, statków, smoków itp. Sprężyny do bujania zakończone koniem, słoniem, motorem lub samolotem.

Takie zabiegi nie są czymś zupełnie nowym, stosowane były już dawniej. Najlepszym tego przykładem jest lubelski plac zabaw, określany przez jego dawnych użytkowników placem „z rakieta i samolotem”, będący prawdopodobnie miejscem dziecięcej rekreacji posiada-



Ilustracja 5.23: Rakieta na placu zabaw na osiedlu LSM Adama Mickiewicza w Lublinie, pierwsza poł. lat 60. Fotografia ze zbiorów Anny Janisz

jącym największą dokumentację fotograficzną w Polsce⁸⁵. Wybudowany na osiedlu Adama Mickiewicza przez Lubelską Spółdzielnię Mieszkaniową na początku lat 60., cieszył się dużą popularnością wśród mieszkańców osiedli LSM ze względu na nietypowe wyposażenie, które tworzyły: rakieta-zjeżdżalnia (zob. 5.23, „samolot” z siedziskami i kręcącym się śmigłem (wykonany z żeliwnych rurek), samochód UAZ oraz „ciuchcia”. Wymienione urządzenia musiały służyć przede wszystkim do zabaw w naśladowanie: pilotów, konduktorów i pasażerów, kierowców, gdyż poza rakieta-zjeżdżalnią (trzeba przyznać, że był to projekt wyjątkowy, udało mi się natrafić wertując setki zdjęć, na jedno podobne urządzenie zlokalizowane w USA), nie miały one innych funkcji.

W przekonaniu wspomnianego niemieckiego projektanta, Guntera Beltziga, tematyzaacja urządzeń jest dla dziecięcej zabawy bardzo niekorzystna. Przekonuje on, że dzieci potrzebują w zabawie dowolności, braku narzuconych reguł i ograniczeń. Dlatego, jego zdaniem właściwsze jest projektowanie abstrakcyjnych form, które dzieci mogą w toku zabawy wykorzystać na wiele sposobów⁸⁶.



Ilustracja 5.24: Story Makers Castle. Tematyczne urządzenie skandynawskiej firmy Kompan

5.5.3. Bezpieczeństwo

Kwestie bezpieczeństwa są nierozłącznie związane z placami zabaw: powstały one bowiem w opozycji do niebezpieczeństw miejskiej ulicy. W ciągu ponad wieku istnienia placów zabaw znacząco zaostrzono normy bezpieczeństwa, do tego stopnia, iż niektórzy uważają, że z placów zupełnie zabaw wyeliminowano ryzyko, co niekoniecznie musi służyć dzieciom. Joel Frost jest przekonany, że podejście do kwestii ryzyka jest najbardziej charakterystyczną różnicą pomiędzy placami zabaw w Europie i w Stanach Zjednoczonych: na Starym Kontynencie dzieci mają szansę rozwijać się prawidłowo, gdyż określone, kontrolowane ryzyko jest wpisane w istotę placów zabaw⁸⁷. Rozpoznania te potwierdza Grant Tyler Peterson opisując w swoim artykule pod trafnym tytułem⁸⁸ kilka placów zabaw (także przygodowych), które nie wydają się wyjątkowo niebezpieczne, a z różnych względów nie dopuszczono by ich obecnie do użytkowania w Stanach Zjednoczonych.

Amerykańscy twórcy placów zabaw bardzo szybko zdali sobie sprawę, że nie wszystkie urządzenia na placach zabaw są bezpieczne. Z powodu licznych wypadków usunięto z placów zabaw i zakazano używania krążnika (*giant-stride*). Okazało się bowiem, że kręcące dzieci wpadały na siebie z dużą prędkością, powodując poważne obrażenia⁸⁹. Ten pierwszy przypadek sprawił, że kilka lat po powołaniu do życia PAA, w 1910 r., organizacja zajęła się kontrolowaniem urządzeń pod kontem bezpieczeństwa i ich atestowaniem⁹⁰. Ważną strate-

⁸⁵ Zawdzięcza to m.in. profilowi w znanym portalu społecznościowym, którego autorzy nie tylko publikują archiwalne zdjęcia placu, ale również regularnie dokumentują na zdjęciach jego stan. Por. *Plac zabaw „Z rakieta”*, URL: <https://www.facebook.com/RakietaLSM/> (term. wiz. 18.05.2014).

⁸⁶ G. Beltzig, dz. cyt., s. 46.

⁸⁷ J. L. Frost, dz. cyt., s. 226-227.

⁸⁸ Grant Tyler Peterson, *‘Playgrounds which would never happen now, because they’d be far too dangerous’: risk, childhood development and radical sites of theatre practice*, „Research in Drama Education: The Journal of Applied Theatre and Performance”, 2011, nr 3 (16), s. 385–402.

⁸⁹ J. L. Frost, dz. cyt., s. 177.

⁹⁰ Jednak PAA nie było w stanie skontrolować wszystkich placów zabaw i wiele zależało od woli ich organi-



Narodowe Archiwum Cyfrowe, sygn. 1-II-2831-3

Ilustracja 5.25: Inauguracja ogródka jordanowskiego przy ul. Opaczewskiej 1 w Warszawie, czerwiec 1936 r.

gią działania organizacji było wydawanie rekomendacji, co do zalecanego wyposażenia i tego, które jest niebezpieczne. Stopniowo zaczęto wprowadzać rekomendacje dotyczące nawierzchni pod poszczególnymi urządzeniami, zdając sobie sprawę, że sypki piasek najlepiej amortyzuje upadki⁹¹. Dopiero w latach 70. poczyniono starania do uczynienia placów zabaw w 100% bezpiecznymi, na co miała wpływ rosnąca liczba wypadków, a także, jak pokazuje Peterson, zmiana w postrzeganiu kwestii zdrowotnych: społeczeństwo amerykańskie w ogóle zaczęło bardziej dbać o zdrowie w drugiej poł. lat 80. XX w. Co może bardziej zaskakujące, autorka wiąże zaostrenie wymogów bezpieczeństwa z wolą zwiększenie kontroli nad dziećmi, gdyż lata 70. to okres kontestowania dziecięcej seksualności. Władze czyniąc place zabaw bardziej bezpiecznymi, likwidując domki na drzewach, wysokie konstrukcje itp. chciały zapobiec nie

zatorów. Z punktu widzenia państwa organizacyjnie prościej jest atestować poszczególne urządzenia, a nie place. Być może dlatego w 2012 r. w stanie Colorado odnaleziono wciąż działający krążnik. Zob. Rebecca Jones, *Hazard lurk on uninspected playgrounds*, URL: <http://co.chalkbeat.org/2012/10/01/hazards-lurk-on-uninspected-playgrounds/#.U4NkQXZGSDo> (term. wiz. 20.05.2014).

⁹¹ J. L. Frost, dz. cyt., s. 179.

tylko upadkowi z wysokości, lecz również upadkowi moralnemu⁹².

Czy jednak rzeczywiście europejskie place zabaw różnią się tak dramatycznie od amerykańskich? Na pewno warto zacytować Beltziga: „Bezpieczne place zabaw są groźne!”⁹³. Zdanie to wyraża przekonanie, że zbyt bezpieczny plac zabaw nie przygotowuje dziecka do kontaktu z rzeczywistością, a nawet jest niebezpieczny, gdyż dziecko staje się nieprzygotowane na to, co zagraża jego zdrowiu i życiu. Przedstawiona na fotografii (zob. fot. 5.25) zjeżdżalnia **mogłaby** znaleźć się na dzisiejszym, polskim placu zabaw, wyłącznie pod warunkiem, że jego organizatorzy zdecydowaliby się na nieprzestrzeganie dobrowolnych europejskich norm bezpieczeństwa: PN-EN1176 (dotyczy wyposażenia placów) oraz PN-EN1177 (dotyczy nawierzchni). Przestrzeganie norm nie jest obowiązkowe, ale jeżeli sprzęt został wyprodukowany zgodnie z nimi, zakłada się, że jest bezpieczny. Obligatoryjnie place zabaw podlegają prawu budowlanemu (jako mała architektura) oraz ogólnym normom dotyczącym bezpieczeństwa produktów (poszczególne części placów zabaw). Nie będę w tym miejscu zajmował się omawianiem poszczególnych zaleceń wymienionych aktów prawnych. Warto przyjrzeć się natomiast bliżej publikacji wydanej pod auspicjami Urzędu Ochrony Konkurencji i Konsumentów w 2008 r., zatytułowanej *Bezpieczny plac zabaw: poradnik dla administratorów i właścicieli*⁹⁴. Jest to podręcznik organizowania placu zabaw, z tym że w całości koncentruje się na kwestiach technicznych i problemach związanych z bezpieczeństwem. Wyjaśnia także kwestie prawne, w tym intencje europejskich legislatorów, dotyczące ryzyka:

Wprowadzenie do pierwszej części PN-EN 1176 zakłada, że celem normy nie jest wartościowanie zabawy. W ten sposób bierze się pod uwagę, że ryzyko jest jednym z elementów zabawy, przy czym nie może być to ryzyko groźące użytkownikom poważnymi urazami.

Norma określa zatem wymagania chroniące dzieci przed zagrożeniami, których nie są one w stanie przewidzieć używając znajdującego się na placu zabaw sprzętu w sposób zgodny z przeznaczeniem lub w sposób możliwy do przewidzenia.

Istotnym założeniem jest to, że normy służą administratorom placów zabaw przede wszystkim jako narzędzia dla określenia sposobu, w jakim dzieci będą mogły się bezpiecznie bawić. Nie powinno się ich stosować w charakterze listy zakazów, czego dzieciom nie wolno. Jednocześnie samo zastosowanie się do wymagań normy nie powinno zwalniać zarządcy z ciągłej dbałości o bezpieczeństwo placu zabaw i minimalizowania ryzyka związanego z jego użytkowaniem⁹⁵.

Zadaniem norm bezpieczeństwa jest więc, tłumacząc w skrócie, niedopuszczenie do sytuacji, które grożą poważnym uszkodzeniem ciała, a nie całkowita eliminacja ryzyka. Trudno ocenić, czy tego typu wskazania mogą być skuteczne, gdyż organizatorowi placu zabaw i producentowi sprzętu, znacznie łatwiej jest całkowicie wyeliminować ryzyko, niż zastanawiać się nad tym, czy dane urządzenie spełni wymagane normy, czy też nie. Sądzić można więc, że

⁹² G. T. Peterson, dz. cyt., s. 393-394.

⁹³ G. Beltzig, dz. cyt., s. 117.

⁹⁴ David Yearley, Dominik Berliński, *Bezpieczny plac zabaw: poradnik dla administratorów i właścicieli*, Warszawa 2008.

⁹⁵ Tamże, s. 22.

mimo deklaracji place zabaw na obu kontynentach nie różnią się znacząco. Od wielu lat stopniowo postępuje proces, który prowadzi do wyeliminowania ryzyka z placu zabaw i uczynienia go w pełni bezpiecznym. Z moich obserwacji wynika, że taka sytuacja w ostatnich latach może mieć związek z tym, iż z tych przestrzeni zabawy korzystają wyłącznie małe dzieci, które ryzyko postrzegają w zupełnie inny sposób, nie ma natomiast potrzeby organizacji miejsc atrakcyjnych dla starszych dzieci.



Ilustracja 5.26: Bezpieczna karuzela na placu zabaw

5.5.4. Regulaminy

Regulaminy na placach zabaw są często spotykane, chociaż nie są wynalazkiem nowym. Taki regulamin wisiał już m.in. w Parku Jordana⁹⁶. Zdarzają się przepisy, które dotyczą wyłącznie spraw takich jak: zakaz wprowadzania psów, zakaz palenia papierosów i spożywania alkoholu itp. Są jednak również takie, które regulują sposób korzystania z poszczególnych atrakcji (zob. fot. 5.27, szczególnie dwa ostatnie punkty) albo zalecają korzystanie z placu zabaw pod opieką dorosłych. Oczywiście nic nie stoi na przeszkodzie, żeby do regulaminu się nie stosować – dzieci rzadko czytają regulaminy, a mogą nawet nie potrafić czytać.

Sądzę jednak, że trzy składowe, to znaczy: standaryzacja, bezpieczeństwo i regulaminy znacząco wpływają na sposób użytkownika placu zabaw przez dziecko. Przez długi czas trenowane jest ono we właściwym używaniu urządzeń zabawowych: w ramach otrzymanego zestawu sprzętów, nie stwarzając zagrożeń dla własnego zdrowia, nie naruszając regulaminów. W tym miejscu warto omówić szerzej sygnalizowany już kilkakrotnie wątek. Uważam, że do zabawy na placu zabaw można, w taki sam sposób jak do przestrzeni miejskiej, odnieść proponowane przez Michela de Certeau⁹⁷ pojęcia: „strategii” oraz „taktyk”. De Certeau pisze,

⁹⁶ J. Torowska, dz. cyt., s. 8.

⁹⁷ Michel de Certeau, *Wynaleźć codzienność. Sztuki działania*, tłum. Katarzyna Thiel-Jańczuk, Kraków 2008,



Ilustracja 5.27: Regulamin placu zabaw w Boryszynie

że strategia „wymaga miejsca, które mogłoby być opisane jako własne”⁹⁸, wiążąc strategię z władzą. Dalej stwierdza, że „miejsce taktyki jest miejscem innego”⁹⁹. Relacja organizatora placów zabaw z dzieckiem, jest relacją silnego ze słabym. W tym wypadku strategię obejmowałyby wszelkie działania organizatorów placów zabaw: projekt placu, dobór urządzeń czy regulamin. Taktyki natomiast stanowiąby wszystkie działania dzieci w tej przestrzeni (zob. tab. 5.28). Francuski myśliciel pokazał, że taktyki powstają zawsze wobec strategii. Należy uznać, że istnieją strategię, które umożliwiają realizację szeregu różnych taktyk, a także takie, które znacząco podobne możliwości ograniczają. Z natury tych pojęć wynika, że względem każdej strategii można zastosować określoną taktykę. Na tradycyjnym placu zabaw pula możliwości jest niewielka: kiedy regulaminem zabronimy wchodzenia na dachy domków (zob. zdj. 5.27, ograniczamy możliwości stosowania przez dziecko taktyk. Najciekawsze byłyby więc takie place zabaw, które dawałyby największe możliwości interakcji. Idealny byłby natomiast plac, który dawałby szansę długotrwałego odkrywania jego możliwości.

Obserwacje innych osób zajmujących się placami zabaw wydają się potwierdzać moje rozpoznania. Beltzig nazywa plac zabaw: „scentralizowanym gettem zabawy”¹⁰⁰. Ian Maxey

s. XLI-XLV.

⁹⁸ M. de Certeau, dz. cyt., s. XLII.

⁹⁹ Tamże, s. XLII.

¹⁰⁰ G. Beltzig, dz. cyt., s. 25.

Strategie	Taktyki
Projekt placu zabaw Np.: - dobór i konstrukcja urządzeń - ogrodzenie - podłoże - roślinność - otoczenie - regulamin	Użytkowanie placu zabaw przez dzieci Np.: - wchodzenie w miejsca do tego nieprzeznaczone - wykorzystywanie np. roślinności rosnącej na placu

Ilustracja 5.28: Tabela przedstawiająca przykładowe strategie i taktyki na placu zabaw

twierdzi¹⁰¹, że zabawa na placu zabaw jest statyczna, w przeciwieństwie do zabaw wymyślanych samodzielnie przez dzieci. Krystyna Ferenz pisze:

Zarówno twórcy zabawek i sprzętu, jak i odbiorcy, czyli finansujący zakupy to dorośli kierujący się swoimi upodobaniami i wyobrażeniem tego, co dzieciom – ich zdaniem – powinno się podobać. W ten sposób tak świadomie, jak i nie, narzucają im formy zabaw. Z reguły możliwości są dość określone, a ich powtarzalność jest dla dzieci tylko do pewnej granicy atrakcyjna. Potem odzywa się naturalna potrzeba zmiany, poszukiwania innych form lub nawet, jeżeli to możliwe, miejsc¹⁰².

Do podobnych wniosków doszła również Agnieszka Gawłowska: w jej przekonaniu tradycyjny plac zabaw ogranicza przez to, że szybko wyczerpują się możliwości jego eksploracji¹⁰³.

5.6. Współczesne place zabaw – zamiast podsumowania

Żeby zobaczyć współczesny plac zabaw wystarczy przejść się po polskich miastach, miasteczkach i wsiach. Wykonanie placu zależy zazwyczaj od budżetu organizatora, pomysłu, wybranej firmy itd. To właśnie kwestie finansowe mogą stanowić największą barierę w tworzeniu nowych przestrzeni tego typu: na wsiach, przy szkołach i przedszkolach. Najkosztowniejszy rodzaj placu zabaw, którego potrzebę organizacji zaczyna się dostrzegać stanowi plac dla osób niepełnosprawnych. Rozsądna realizacja tego typu przedsięwzięć jest bardzo

¹⁰¹ I. Maxey, dz. cyt., s. 22.

¹⁰² Krystyna Ferenz, *Wstęp, Place zabaw - plusy i minusy*, Wrocław 2000, s. 11.

¹⁰³ Agnieszka Gawłowska, *Budujący nieład i groźna harmonia, czyli niewidzialne place zabaw, Place zabaw - miejsce harmonijnego rozwoju*, Wrocław 2002, s. 65–69.

trudna: w listopadzie 2013 r. w Białymstoku, przy przedszkolu nr 41 otwarto w Polsce pierwsze tego typu miejsce, nazwane placem „dla dzieci niepełnosprawnych i pełnosprawnych”¹⁰⁴. Jego wybudowanie kosztowało 300 tys. złotych. Takie inwestycje rodzą pytanie nie o sensowność integracji, ale o sensowność zakupu urządzeń, które przeznaczone są wyłącznie dla niepełnosprawnych i to, w wypadku białostockiego placu, tylko niepełnosprawnych ruchowo. Beltzig stoi na stanowisku, że niepotrzebne są oddzielne urządzenia: jego zdaniem integracja wymaga tworzenia urządzeń wspólnych, ew. w niewielkim stopniu dostosowanych do potrzeb konkretnych grup osób niepełnosprawnych. Sądzi on, że integracja powinna polegać na tym, aby, o ile to możliwe, dziecko zdjąć z wózka inwalidzkiego i posadzić na karuzeli razem z innymi dziećmi¹⁰⁵. W warunkach polskich ważne wydają się jednak przede wszystkim, jak zauważyła już ponad dekadę temu Hanna Marszałek¹⁰⁶, działania edukacyjne, pozwalające przełamać lęki, zarówno rodziców, jak i dzieci sprawnych, a takie działania jak w Białymstoku, służą temu jedynie połowicznie – ze względu na finansowe kontrowersje.

Stosunkowo nowym zjawiskiem są zamknięte place zabaw na grodzonych osiedlach. Jak wspomniałem na wstępie, są one przede wszystkim powodem do niepokoju publicystów i socjologów. W moim przekonaniu sceptycyzm względem tego typu przestrzeni może wiązać się z poczuciem marnotrawienia potencjału tych miejsc, a także odizolowaniem dziecka od rówieśników. Jednak dopóki forma placu zabaw nie ulegnie zmianie, na każdym tradycyjnym placu zabaw praktyki zabawowe będą podobne – zindywidualizowane. Na jakie inne problemy trafiają organizatorzy współczesnych placów zabaw? Niewątpliwie najtrudniejszą kwestią jest przyciągnięcie na plac zabaw dzieci starszych (nastolatków). W latach 90. ich obecność na placu zabaw była czymś naturalnym. Jak pokazał Beltzig, użytkownicy placów zabaw również się starzeją¹⁰⁷ – dlatego, być może, takie miejsce powinno posiadać ofertę skierowaną także do dzieci, które potrafią już obsługiwać komputer, tablet, konsolę do gier i nieraz trudno przekonać je do wyjścia na zewnątrz.

Podejmowane są próby uczynienia z placu zabaw miejsca, które mogłoby konkurować z atrakcjami współczesności. Skandynawska firma Kompan, jedno z pierwszych europejskich przedsiębiorstw produkujących urządzenia na place zabaw, stworzyła serię urządzeń nazywaną *Galaxy*TM, która poprzez: wykorzystanie elektroniki, nowoczesne wzornictwo (zob. fot. 5.29) oraz wprowadzenie rywalizacji, ma być atrakcyjna dla nastolatków (hasło promocyjne katalogu brzmi *Urban activities for teens*, a jego okładkę zdobią uśmiechnięte postaci piętnastolatków)¹⁰⁸. Zabawa na takim placu zabaw może odbywać się tradycyjnie lub z wykorzysta-

¹⁰⁴ *Jedyny taki plac zabaw w Polsce*, URL: <http://www.rmfm24.pl/fakty/polska/news-jedyny-taki-plac-zabaw-w-polsce,nId,1058281> (term. wiz. 20.05.2014).

¹⁰⁵ G. Beltzig, dz. cyt., s. 103.

¹⁰⁶ Hanna Marszałek, *Plac zabaw przyjazny dla osób niepełnosprawnych, Place zabaw - miejsce harmonijnego rozwoju*, Wrocław 2002, s. 74.

¹⁰⁷ G. Beltzig, dz. cyt., s. 34.

¹⁰⁸ *Galaxy Playground*, URL: <http://www.kompan.com/playground-equipment/electronic-playgrounds> (term.

niem gier proponowanych przez komputer, który komunikuje się z dziećmi przy wykorzystaniu ekranu. Zabawy zazwyczaj nastawione są na rywalizację (indywidualną lub zespołową) i mogą polegać, np. na jak najszybszym wciśnięciu wszystkich przycisków w określonym kolorze znajdujących się na placu zabaw.



Ilustracja 5.29: Icon – podstawowy zestaw z multimedialnego placu zabaw firmy Kompan. Seria *Galaxy*

Dodanie pierwiastka Caillois’owskiego *agonu*, tego czego zasadniczo brakuje na współczesnym placu zabaw – jak już wspominałem – jako czegoś zaplanowanego, wpisanego w system, ma szansę podziałać ożywczo na koncepcję instytucji placu zabaw. To, co od razu można stwierdzić *in minus* na temat tej koncepcji po obejrzeniu materiałów promocyjnych – nie udało mi się dotrzeć na tego typu plac zabaw – to przede wszystkim ograniczony zasób zabaw i gier oraz wysoka cena tego typu urządzeń. Jak już wspominałem – jeżeli przyjmiemy, że plac zabaw jest miejscem realizacji pewnych taktyk, których realizacja działa rozwijająco na dziecko, to multimedialny plac zabaw firmy Kompan jest przestrzenią ograniczającą (choć oczywiście należy uwzględnić sytuację w której taktyki są wytwarzane względem strategii projektantów, programistów i komputera, pytanie tylko czy wówczas warto inwestować w tak kosztowny sprzęt). Gry i zabawy są wpisane w strategię tego placu zabaw, mają swoje modyfikowalne warianty – być może można byłoby nawet uznać komputer – jednostkę centralną takiego placu zabaw – za namiastkę opiekuna, pedagoga itp. Różnica polega na tym, że człowiek może sam z siebie reagować na zmianę sytuacji, nawet najlepiej zaprogramowane komputery na razie nie. Być może rozwiązaniem byłoby oddanie możliwości „programowania” placów zabaw w ręce dzieci (taka sytuacja jest możliwa np. podczas zabawy klockami Lego Mindstorm, kiedy dziecko programuje swojego własnego robota), które umożliwiłyby

wiz. 20.05.2014).

twórcze wykorzystanie potencjału, jaki drzemie w tych urządzeniach.

Poza sprzętem elektronicznym, konkurencję dla placów zabaw stanowią instytucje stosunkowo nowe: przeznaczone dla młodszych dzieci – sale zabaw (z tzw. kulkami, rurami do wspinania, zjeżdżalniami itp.), dla starszych – centra rozrywki (z kręgielnią, skałką wspinaczkową, automatami, bilardem, cymbergajem itp.). W bogacących się społeczeństwach coraz większa część budżetu rodziny przeznaczana jest na rozrywkę, dlatego coraz więcej rodziców może pozwolić dzieciom na częste wizyty w tych miejscach. Zapewniają one atrakcje także dorosłym (w przeciwieństwie do placów zabaw). Sale zabaw i centra rozrywki gwarantują stosunkowo bezpieczną zabawę, niezależną od pogody. Projektanci sal zabaw niewątpliwie czerpali z przestrzeni placu zabaw, instalując w takich miejscach zjeżdżalnie i drabinki, dodając do tego liny i baseny pełne kolorowych kulek. Trudno jednak uznać, żeby przestrzenie te mogły stanowić codzienną alternatywę dla placu zabaw, do którego dziecko powinno mieć dostęp łatwiejszy i bezpłatny. Poza tym konieczność uzupełniania oferty tych miejsc o automaty do gry i podobne atrakcje, pokazuje, że ich potencjał także ma swoje ograniczenia.

Osobiście uważam, że przyszłość placów zabaw powinna iść w innym kierunku: dla starszych dzieci – w stronę stworzenia przestrzeni spotkania z rówieśnikami, przestrzeni rywalizacji i przestrzeni przygody; dla młodszych – w stronę możliwości modyfikacji urządzeń przez dzieci, zarówno na poziomie, używając języka komputerowego, hardware'u i potencjalnego software'u. Być może nie jest nawet konieczne korzystanie z urządzeń multimedialnych w takim stopniu jak sobie to wyobrażamy. Wystarczy stworzyć możliwości do modyfikowania otoczenia, a przed dzieckiem otworzy się szereg możliwości.

Wykaz skrótów

APW Archiwum Państwowe m.st. Warszawy

CTOJ Centralne Towarzystwo Ogrodów Joradnowskich

DBOR Dyrekcja Budowy Osiedli Robotniczych

dr doktor

ha hektar

m.in. między innymi

MEHA The Massachusetts Emergency and Hygiene Association

mln milion

NAC Narodowe Archiwum Cyfrowe

PAA The Playground Association of America

PRAA The Playground and Recreation Association of America

PZWS Państwowe Zakłady Wydawnictw Szkolnych

r.ż. rok życia

SKOS Stołeczny Komitet Opieki Społecznej

TKKF Towarzystwo Krzewienia Kultury Fizycznej

TPD Towarzystwo Przyjaciół Dzieci

tys. tysiąc

UJ Uniwersytet Jagielloński

w. wiek

WSM Warszawska Spółdzielnia Mieszkaniowa

WTH Warszawskie Towarzystwo Higieniczne

WTOJ Warszawskie Towarzystwo Ogrodów Jordanowskich

Bibliografia

Materiały archiwalne

Archiwum Akt Nowych w Warszawie

Ministerstwo Oświaty w Warszawie 1945-1966

Centralny Zarząd Budowy Miast i Osiedli ZOR 1951-1956

Archiwum Państwowe m. st. Warszawy

Towarzystwo Przyjaciół Ogródów Jordanowskich w Warszawie 1958-1964

Narodowe Archiwum Cyfrowe

Teksty źródłowe

Beltzig Günter, *Księga placów zabaw*, tłum. Anna Witkorska-Święcka, Wrocław 2001.

Bogdanowicz Zofia i Danuta Horn, *Wyposażenie ogródków przedszkolnych oraz placów zabaw: przyrzędy, urządzenia, przybory i zabawki*, Warszawa 1960.

B.U., *Problemy Okęcia*, „Stolica”, 1961, nr 1-2 (30), s. 24.

Chmieleńska Irena (red.), *Ogród jordanowski*, Warszawa 1961.

Co to jest ogród Jordanowski?, Warszawa 1938.

Druckerman Pamela, *W Paryżu dzieci nie grymaszą*, tłum. Małgorzata Kaczarowska, Kraków 2013.

Fidor Andrzej, *Dorośli dzieciom*, „Stolica”, 1976, nr 22 (31), s. 3.

Friedberg M. Paul i Ellen Perry Berkeley, *Play and interplay. A manifesto for new design in urban recreational environment*, Nowy Jork 1970.

Fröbel Friedrich W. A., *Die Menschenerziehung*, Keilhau 1826.

Fröbel Friedrich W. A., *Dziecinne ogrody. Nowa metoda wychowania i nauczania Fryderyka Froebela*, tłum. Ksawera Kuwiczńska, Dreźnie 1864.

Tenże, *Ogródek dziecięcy. Metoda wychowania, nauczania i zajmowania dzieci*, oprac. Henryk Goldhammer, Warszawa 1872.

Galaxy Playground, URL: <http://www.kompan.com/playground-equipment/electronic-playgrounds> (term. wiz. 20.05.2014).

Gołdyn Tadeusz, *W każdym PGR plac zabaw dla dzieci*, Zielona Góra 1962.

Hall G. Stanley, *The story of a sand-pile*, Nowy Jork-Chicago 1897.

Hołówka Teresa, *Delicje ciotki Dee*, Warszawa 1994.

Jedyny taki plac zabaw w Polsce, URL: <http://www.rm24.pl/fakty/polska/news-jedyny-taki-plac-zabaw-w-polsce,nId,1058281> (term. wiz. 20.05.2014).

- Jones Rebecca, *Hazard lurk on unsuspected playgrounds*, URL: <http://co.chalkbeat.org/2012/10/01/hazards-lurk-on-unsuspected-playgrounds/#.U4NkQXZGSDo> (term. wiz. 20.05.2014).
- Katalog *ilustrowany pierwszej wielkiej wystawy sztuki polskiej w Krakowie*, Kraków, 1887.
- Kleyff Jacek, *Huśtawki*, URL: <http://kleyff.pl/index.php?id=5a&nr=50/> (term. wiz. 18.05.2014).
- Krutka Mariusz, *Gra w kolory o miliony*, URL: http://wyborcza.pl/1,76842,8309477,Gra_w_kolory_o_miliony.html (term. wiz. 12.05.2014).
- Kuszelewska, Stanisława, *Ogród jordanowski jako wychowawca*, Warszawa 1938.
- Learn about labyrinths*, URL: <https://labyrinthociety.org/about-labyrinths> (term. wiz. 16.05.2014).
- Mero Everett Bird (red.), *American playgrounds, their construction, equipment, maintenance and utility*, Boston 1908.
- Muklanowicz Józef, *Powstanie i stopniowy rozwój ogrodów W.E. Rau'a w Warszawie. Szkic historyczny*, Warszawa 1907.
- Niesiołowski Kazimierz, *Ogród jordanowski w małym mieście w świetle doświadczeń*, Poznań 1937.
- Noguchi Isamu, *A sculptor's world*, Tokio 1967.
- Orzeszkowa Eliza, *Marta*, Warszawa 1962.
- Pilka nożna w Polsce*, URL: http://pl.wikipedia.org/wiki/Pilka_no%C3%85%C2%82ka_w_Polsce (term. wiz. 16.05.2014).
- Plac zabaw osiedla Piaski*, „Życie Osiedli Warszawskiej Spółdzielni Mieszkaniowej”, 1976, nr 1-2 (46), s. 6–7.
- Plac zabaw Towarzystwa Przyjaciół Dzieci*, URL: <http://img.audiovis.nac.gov.pl/PIC/PIC'40-9-152-31.jpg> (term. wiz. 20.05.2014).
- Plac zabaw „Z rakiety”*, URL: <https://www.facebook.com/RakietaLSM/> (term. wiz. 18.05.2014).
- Playground slide*, URL: http://en.wikipedia.org/wiki/Playground_slide (term. wiz. 11.05.2014).
- Rabelais François, *Gargantua i Pantagruel*, tłum. Tadeusz Boy-Żeleński, Warszawa 1923.
- Rousseau Jean Jacques, *Emil, czyli o wychowaniu*, oprac. Jan Legowicz, tłum. Waclaw Husarski, t. 1, Wrocław 1955.
- Tenże, *Emil, czyli o wychowaniu*, oprac. Jan Legowicz, tłum. Eugeniusz Zieliński, t. 2, Wrocław 1955.
- Tenże, *Uwagi nad rządem Polski i projektowaną jego reformą*, tłum. Maciej Starzewski, Kraków 1924.
- Rutkowski Stanisław, *Ogrody miejskie wobec potrzeb wychowania fizycznego*, Warszawa 1917.
- Sander Martin, *Warszawa: karuzela*, URL: <http://www.goethe.de/ins/pl/lp/kul/dup/unt/sze/pl7619103.htm> (term. wiz. 12.05.2014).
- Sienkiewicz Henryk, *Listy z Afryki*, t. 2, Warszawa 1893, URL: http://pl.wikisource.org/wiki/Listy_z_Afryki/.
- Śniadecki Jędrzej, *O fizycznym wychowaniu dzieci*, oprac. Alfred Tom, Warszawa 1920.
- Spock Benjamin, *Dziecko: pielęgnacja i wychowanie*, tłum. Andrzej Piotrowski i Elżbieta Piotrowska, Warszawa 1979.
- Tenże, *The Common Sense Book of Baby and Child Care*, Nowy Jork 1946.
- Sport-Błoch, *Ogrody Jordanowskie*, broszura, Toruń-Poznań, 1929.
- Springer Filip, *Wanna z kolumnadą*, Warszawa 2013.
- St. Michael's Community and the story of the labyrinth*, URL: <http://smallangelstucson.org/community.html> (term. wiz. 16.05.2014).
- Szarota Tomasz, *Karuzela na placu Krasińskich. Studia i szkice z lat wojny i okupacji*, Warszawa 2007.

- Ogrody jordanowskie podczas okupacji*, Stanisław Tazbir (red.), *W obronie dzieci i młodzieży w Warszawie, 1939-1944: księga zbiorowa*, Warszawa 1975, s. 47–52.
- Tenże (red.), *W obronie dzieci i młodzieży w Warszawie, 1939-1944: księga zbiorowa*, Warszawa 1975.
- The Labyrinth Society*, URL: <https://labyrinthociety.org/> (term. wiz. 16.05.2014).
- USPTO US1161098*, URL: <https://www.google.pl/patents/US1161098> (term. wiz. 10.05.2014).
- Vacharasin Vacharee, *Bamboo Playground Equipment: Innovation for Healthy Early Childhood*, URL: [https://www.academia.edu/258190/Bamboo`Playground`Equipment`Innovation`for`Healthy`Early`Childhood](https://www.academia.edu/258190/Bamboo_Playground_Equipment_Innovation_for_Healthy_Early_Childhood) (term. wiz. 20.05.2014).
- Wędrowski Kazimierz, *Ogrody jordanowskie i ich typy zastępcze w planach miast i wsi*, Warszawa 1938.
- Wędrowski Kazimierz i Helena Śliwowska, *Ogrody jordanowskie*, Warszawa 1937.
- Who was Charles Wicksteed?*, URL: <http://www.wicksteedpark.co.uk/About-Charles-Wicksteed.aspx> (term. wiz. 10.05.2014).
- Winsten Archer, «*The City*» *Goes To The Fair*, „New York Post”, 1939, nr 23 (6).
- World's first children's slide*, URL: <http://www.bbc.co.uk/newsround/17747678> (term. wiz. 02.05.2013).
- Yearley David i Dominik Berliński, *Bezpieczny plac zabaw: poradnik dla administratorów i właścicieli*, Warszawa 2008.
- Założenia programu rządowego „Radosna szkoła”*, URL: <http://men.gov.pl/index.php/radosna-szkola/informacje-o-programie> (term. wiz. 20.05.2014).

Źródła internetowe

- URL: <https://archive.org/details/CityTheP1939> (term. wiz. 30.04.2014).
- URL: https://archive.org/details/CityTheP1939_2 (term. wiz. 30.04.2014).
- URL: <http://www.adventureplay.org.uk/hansdragehjelm.htm> (term. wiz. 02.05.2014).
- URL: <http://architekturfuerkinder.ch/index.php/?pioniere/c-th-sorensen/> (term. wiz. 02.05.2014).
- Fifty Dangerous Things*, URL: <http://www.fiftydangerousthings.com/blog/adventure-playground> (term. wiz. 12.05.2014).
- Galaxy Playground*, URL: <http://www.kompan.com/playground-equipment/electronic-playgrounds> (term. wiz. 20.05.2014).
- Jedyny taki plac zabaw w Polsce*, URL: <http://www.rmfm24.pl/fakty/polska/news-jedyny-taki-plac-zabaw-w-polsce,nId,1058281> (term. wiz. 20.05.2014).
- Jones Rebecca, *Hazard lurk on uninspected playgrounds*, URL: <http://co.chalkbeat.org/2012/10/01/hazards-lurk-on-uninspected-playgrounds/#.U4NkQXZGSDo> (term. wiz. 20.05.2014).
- Kleyff Jacek, *Huśtawki*, URL: <http://kleyff.pl/index.php?id=5a&nr=50/> (term. wiz. 18.05.2014).
- Krutka Mariusz, *Gra w kolory o miliony*, URL: [http://wyborcza.pl/1,76842,8309477,Gra`w`kolory`o`miliony.html](http://wyborcza.pl/1,76842,8309477,Gra_w_kolory_o_miliony.html) (term. wiz. 12.05.2014).
- Learn about labyrinths*, URL: <https://labyrinthociety.org/about-labyrinths> (term. wiz. 16.05.2014).
- Mama w glanach*, URL: <http://mama-w-glanach.blogspot.com/> (term. wiz. 10.04.2014).
- Młodzi rodzice*, URL: <http://pierwsze-kroki.blogspot.com/> (term. wiz. 10.04.2014).
- Norman Nils, *Pockets of disorder. The History of Adventure Play*, URL: [http://www.cityprojects.org/cityprojects`content.php?id=167&i=11](http://www.cityprojects.org/cityprojects/content.php?id=167&i=11) (term. wiz. 02.05.2014).

- Pilka nożna w Polsce*, URL: <http://pl.wikipedia.org/wiki/Pi%C3%85%C2%82ka%20no%C3%85%C2%BCna%20w%20Polsce> (term. wiz. 16. 05. 2014).
- Plac zabaw Towarzystwa Przyjaciół Dzieci*, URL: <http://img.audiovis.nac.gov.pl/PIC/PIC'40-9-152-31.jpg> (term. wiz. 20. 05. 2014).
- Plac zabaw „Z rakieta”*, URL: <https://www.facebook.com/RakietaLSM/> (term. wiz. 18. 05. 2014).
- Playground slide*, URL: http://en.wikipedia.org/wiki/Playground_slide (term. wiz. 11. 05. 2014).
- Sander Martin, *Warszawa: karuzela*, URL: <http://www.goethe.de/ins/pl/lp/kul/dup/unt/sze/pl7619103.htm> (term. wiz. 12. 05. 2014).
- St. Michael's Community and the story of the labyrinth*, URL: <http://smallangelstucson.org/community.html> (term. wiz. 16. 05. 2014).
- The Labyrinth Society*, URL: <https://labyrinthociety.org/> (term. wiz. 16. 05. 2014).
- USPTO US1161098*, URL: <https://www.google.pl/patents/US1161098> (term. wiz. 10. 05. 2014).
- Vacharasin Vacharee, *Bamboo Playground Equipment: Innovation for Healthy Early Childhood*, URL: https://www.academia.edu/258190/Bamboo_Playground_Equipment_Innovation_for_Healthy_Early_Childhood (term. wiz. 20. 05. 2014).
- Who was Charles Wicksteed?*, URL: <http://www.wicksteedpark.co.uk/About-Charles-Wicksteed.aspx> (term. wiz. 10. 05. 2014).
- World's first children's slide*, URL: <http://www.bbc.co.uk/newsround/17747678> (term. wiz. 02. 05. 2013).
- Założenia programu rządowego „Radosna szkoła”*, URL: <http://men.gov.pl/index.php/radosna-szkola/informacje-o-programie> (term. wiz. 20. 05. 2014).

Materiały wizualne

- Freidrichs Chad, *The Pruitt-Igoe Myth*, USA, 2011.
- Hoffman Jerzy i Edward Skórzewski, *Uwaga, chuligani!*, Polska, 1955.
- P.A.T. MF274: Miejsca zabaw dla dzieci*, 1937, URL: <http://www.repozytorium.fn.org.pl/?q=pl/node/7980> (term. wiz. 20. 05. 2014).
- P.A.T. MF5: 10-lecie I Ogrodu Jordanowskiego w Warszawie*, 1939, URL: <http://www.repozytorium.fn.org.pl/?q=pl/node/8283> (term. wiz. 20. 05. 2014).
- Steiner Ralph i Willard Van Dyke, *The City*, USA, 1939.
- Wajda Andrzej, *Wszystko na sprzedaż*, Polska, 1968.

Literatura przedmiotu

- Adams Judith A., *The American Amusement Park Industry: A History of Technology and Thrills*, Boston 1991.
- Appadurai Arjun, *Nowoczesność bez granic. Kulturowe wymiary globalizacji*, tłum. Zbigniew Pucek, Kraków 2005.
- Aries Philippe, *Historia dzieciństwa. Dziecko i rodzina w czasach ancien regime'u*, tłum. Maryna Ochab, Warszawa 2010.
- Biskupski Łukasz, *Miasto atrakcji. Narodziny kultury masowej na przełomie XIX i XX wieku. Kino w systemie rozrywkowym Łodzi*, Warszawa 2013.
- Borowik Aneta, *Słownik architektów, inżynierów i budowniczych związanych z Katowicami w okresie międzywojennym*, Katowice 2012.
- Bujak Jan, *Zabawki w Europie. Zarys dziejów - rozwój zainteresowań*, Kraków 1988.
- Caillois Roger, *Gry i ludzie*, tłum. Anna Tatarkiewicz i Maria Żurowska, Warszawa 1997.

- Cavallo Dominic, *Muscles and morals: Organized playgrounds and urban reform, 1880-1920*, Filadelfia 1981.
- Certeau Michel de, *Wynaleźć codzienność. Sztuki działania*, tłum. Katarzyna Thiel-Jańczuk, Kraków 2008.
- Ciechanowski, Stanisław, *Jordan Henryk*, *Polski Słownik Biograficzny*, t. XI, Kraków-Wrocław 1964–1965, s. 273–276.
- Crawford Sally, *Childhood in Anglo-Saxon England*, Stroud 1999.
- Czałczyńska-Podolska Magdalena, *Ewolucja placu zabaw. Koncepcja przestrzeni zabaw dla dzieci w Europie i Stanach Zjednoczonych*, „Przestrzeń i Forma”, 2010, nr 13 (2), s. 73–88.
- Eksteins Modris, *Święto wiosny. Wielka wojna i narodziny nowego wieku*, tłum. Krystyna Rabińska, Warszawa 1996.
- Elias Norbert, *O procesie cywilizacji. Analizy socjo- i psychogenetyczne*, tłum. Tadeusz Zabłudowski i Kamil Markiewicz, Warszawa 2011.
- Ferenz Krystyna, *Wstęp, Place zabaw - plusy i minusy*, Wrocław 2000, s. 6–13.
- Friedrichs Christopher R., *The Early Modern City, 1450-1750*, Londyn 1995.
- Frost Joe L, *A History of Children's Play and Play Environments. Toward a Contemporary Child-Saving Movement*, Nowy Jork 2010.
- Gawłowska Agnieszka, *Budujący nieład i groźna harmonia, czyli niewidzialne place zabaw, Place zabaw - miejsce harmonijnego rozwoju*, Wrocław 2002, s. 65–69.
- Gehl Jan, *Życie między budynkami: Użytkowanie przestrzeni publicznych*, Kraków 2009.
- Golka Marian, *Pojmowanie zabawy*, Jan Grad i Hanna Mamzer (red.), *Karnawalizacja. Tendencje ludyczne w kulturze współczesnej*, Poznań 2004, s. 11–24.
- Hagen Rose-Marie, *Pieter Bruegel starszy, około 1525-1569: chłopci, dziwacy i demony*, tłum. Edyta Tomczyk, Warszawa 2001.
- Holland B., *London Playgrounds*, „Macmillan's Magazine”, 1882, nr 274 (46), s. 321–324.
- Huizinga Johan, *Homo ludens. Zabawa jako źródło kultury*, tłum. Maria Kurecka i Witold Wirpsza, Warszawa 2007.
- Hurtwood Lady Allen of, *Planning for Play*, Londyn 1968.
- Jaeger Werner Wilhelm, *Paideia*, tłum. Marian Plezia i Henryk Bednarek, Warszawa 2001.
- Kalliala Marjatta, *Angelprincess and suicide on the playground slide. The culture of play and societal change*, „European Early Childhood Education Research Journal”, 2002, nr 1 (10), s. 7–28.
- Kamiński Aleksander, *Henryk Jordan: twórca nowoczesnego wychowania fizycznego w Polsce*, Warszawa 1946.
- Karłowicz Jan Władysław Niedźwiedzki i Adam Antoni Kryński (red.), *Słownik języka polskiego*, t. 1–8, Warszawa 1900–1927.
- Kot Stanisław, *Historia wychowania*, t. 2, Warszawa 2010.
- Kozlovsky Roy, *The Architectures of Childhood. Children, Modern Architecture and Reconstruction in Postwar England*, Farnham 2013.
- Lees Andrew i Lynn Hollen Lees, *Cities and the Making of Modern Europe, 1750-1914*, Cambridge 2007.
- Leland Arthur, *Details of Playground Organization, Construction and Equipment*, Everett Bird Mero (red.), *American playgrounds, their construction, equipment, maintenance and utility*, Boston 1908, s. 79–91.
- Linde Samuel Bogumił, *Słownik języka polskiego przez M. Samuela Bogumiła Linde. Wydanie drugie, poprawione i pomnożone*, t. 1–6, Lwów 1854–1860.
- Łojek Jerzy (red.), *Prasa polska w latach 1864-1918*, Warszawa 1976.

- Łuczyńska Barbara, *Fenomen Henryka Jordana: naukowca, lekarza społecznika, propagatora prawa dziecka do ruchu i rekreacji*, Kraków 2002.
- Marcinkowski Mirosław, *Zabawki dzieci elbląskich. Prezentacja zbioru z badań wykopaliskowych*, D. Żołądź-Strzelczyk i K. Kabacińska (red.), *Dawne i współczesne zabawki dziecięce*, Poznań 2010, s. 55–67.
- Marrou Henri Irene, *Historia wychowania w starożytności*, tłum. Stanisław Łoś, Warszawa 1969.
- Marszałek Hanna, *Plac zabaw przyjazny dla osób niepełnosprawnych, Place zabaw - miejsce harmonijnego rozwoju*, Wrocław 2002, s. 71–76.
- Maxey Ian, *Playgrounds: from oppressive spaces to sustainable places?*, „Built Environment”, 1999, nr 1 (25), s. 18–24.
- Mazur Elżbieta, *Warszawska Spółdzielnia Mieszkaniowa 1921-1939: materialne warunki bytu robotników i inteligencji*, Warszawa 1993.
- Myśliwiec Anna (red.), *Problematyka zabaw i zabawek w księgozbiorze biblioteki Muzeum Zabawek i Zabawy*, Kielce 2007.
- Nadel Ira Bruce, „*The Mansion of Bliss*”, or the Place of Play in Victorian Life and Literature, „Children’s Literature”, 1982, nr 1 (10), s. 18–36.
- Okoń Wincenty, *Zabawa a rzeczywistość*, Warszawa 1987.
- Olsen Bjornar, *W obronie rzeczy. Archeologia i ontologia przedmiotów*, tłum. Bożena Shallcross, Warszawa 2013.
- Orme Nicholas, *The culture of children in Medieval England*, Waterloo 1995.
- Orrock Amy, *Homo ludens. Pieter Bruegel’s Children’s Games and the Humanist Educators*, „Journal of Historians of Netherlandish Art”, 2012, nr 2 (4).
- Pacione Michael, *Glasgow. The Socio-Spatial Development of the City*, Nowy Jork 1995.
- Pessel Włodzimierz Karol, *Antropologia nieczystości. Studia z kultury sanitarnej Warszawy*, Warszawa 2010.
- Peterson Grant Tyler, *‘Playgrounds which would never happen now, because they’d be far too dangerous’: risk, childhood development and radical sites of theatre practice*, „Research in Drama Education: The Journal of Applied Theatre and Performance”, 2011, nr 3 (16), s. 385–402.
- Peterson Sarah Jo, *Voting for Play. The Democratic Progressive Potential of Progressive Era Playgrounds*, „The Journal of the Gilded Age and Progressive Era”, 2004, nr 2 (3), s. 145–175.
- Pfister Gertrud, *The Role of German Turners in American Physical Education*, „The International Journal of the History of Sport”, 2009, nr 13 (26), s. 1893–1925.
- Place zabaw - bezpieczne i bliżej natury*, Wrocław 1999.
- Place zabaw - miejsce harmonijnego rozwoju*, Wrocław 2002.
- Place zabaw - plusy i minusy*, Wrocław 2000.
- Pogorzelska Olga, *Zieleń w getcie warszawskim*, „Kultura miasta”, 2009, nr 2/3 (5), s. 385–402.
- Rakowski Tomasz, *Łowcy, zbieracze, praktycy niemocy*, Warszawa 2009.
- Ranger Terence O., *Wprowadzenie. Wynajdowanie tradycji*, Terence O. Ranger i Eric J. Hobsbawm (red.), *Tradycja wynaleziona*, tłum. Mieczysław Godyń i Filip Godyń, Kraków 2008, s. 9–23.
- Shahar Shulamith, *Childhood and the Middle Ages*, Nowy Jork 1990.
- Shehory-Rubin Zipora i Shifra Shvarts, *Teaching the Children to Play : The Establishment of the First Playgrounds in Palestine During the Mandate*, „Israel Studies”, 2013, nr 2 (15), s. 24–48.
- Słoniowa Anna, *Początki infrastruktury nowoczesnej Warszawy*, Warszawa 1978.

- Smarzyński Henryk, *Dr. Henryk Jordan: pionier nowoczesnego wychowania fizycznego w Polsce*, Warszawa 1958.
- Sorensen Carl Theodor, *Etagehusets Have*, „Arkitektens Manedshaeft”, 1935, nr ().
- Spirn Anne Whiston, *Introduction, C. Th. Soerensen: landscape modernist*, tłum. Anne Whiston Spirn i Peter Avondoglio, Kopenhaga 2001.
- Sułkowski Bogusław, *Zabawa. Studium socjologiczne*, Warszawa 1984.
- Torowska Joanna, *Park im. dra Henryka Jordana w Krakowie*, Kraków 2006.
- Urry John, *Socjologia mobilności*, Warszawa 2009.
- Vidal-Naquet Pierre, *Czarny łowca. Formy myśli i formy życia społecznego w świecie greckim*, tłum. Andrzej Stanisław Chankowski, Warszawa 2003.
- Weber Max, *Etyka protestancka a duch kapitalizmu*, Lublin 1994.
- Witcher Diana, *Isamu Noguchi's Utopian Landscapes: The Sculpture of Playgrounds and Gardens*, „Journal of Student Research”, 2012, nr (XI), s. 25–41.
- Wood Nathaniel D., *Becoming metropolitan. Urban selfhood and the making of modern Cracow*, DeKalb 2010.
- Worpole Ken, *Here Comes the Sun. Architecture and Public Space in Twentieth-Century*, Londyn 2000.
- Wroczyński Ryszard, *Henryk Jordan - propagator gier i zabaw ruchowych*, Warszawa 1975.
- Tenże, *Powszechne dzieje wychowania fizycznego i sportu*, Wrocław 1985.

Opracowania leksykograficzne

- Borowik Aneta, *Słownik architektów, inżynierów i budowniczych związanych z Katowicami w okresie międzywojennym*, Katowice 2012.
- Karłowicz Jan Władysław Niedźwiedzki i Adam Antoni Kryński (red.), *Słownik języka polskiego*, t. 1–8, Warszawa 1900–1927.
- Linde Samuel Bogumił, *Słownik języka polskiego przez M. Samuela Bogumiła Linde. Wydanie drugie, poprawione i pomnożone*, t. 1–6, Lwów 1854–1860.

Opracowania internetowe

- Adams Annmarie i Abigail A. Van Slyck, *Children spaces*, URL: <http://www.faqs.org/childhood/Ch-Co/Children-s-Spaces.html> (term. wiz. 12.03.2014).
- Aldo van Eyck, URL: <http://architektur fuer kinder.ch/index.php?/pioniere/aldo-van-eyck/> (term. wiz. 10.05.2014).
- Brackemyre Ted, *Immigrants, Cities, and Disease: Immigration and Health Concerns in Late Nineteenth Century America*, URL: <http://www.ushistoryscene.com/uncategorized/immigrantscitiesdisease/> (term. wiz. 29.04.2014).
- Catherine Bauer Wurster, URL: http://en.wikipedia.org/wiki/Catherine_Bauer (term. wiz. 29.04.2014).
- Chisholm Hugh (red.), *Oberlin, Jean Frédéric*, 1911, URL: http://en.wikisource.org/w/index.php?title=1911_Encyclop%C3%83%C2%A6dia_Britannica/Oberlin,_Jean_Fr%C3%83%C2%A9d%C3%83%C2%A9ric&oldid=4195437 (term. wiz. 10.04.2014).
- Demographic history of New York City*, URL: http://en.wikipedia.org/wiki/Demographic_history_of_New_York_City (term. wiz. 29.04.2014).
- Dz.U. 1927 nr 46 poz. 416*, URL: <http://isap.sejm.gov.pl/DetailsServlet?id=WDU19270460416> (term. wiz. 20.05.2014).
- Henry S. Curtis*, URL: <http://www.pgpedia.com/c/henry-s-curtis> (term. wiz. 12.05.2014).

History of Chicago, URL: http://en.wikipedia.org/wiki/History_of_Chicago (term. wiz. 29.04.2014).

Hull House, URL: http://en.wikipedia.org/wiki/Hull_House (term. wiz. 29.04.2014).

Joseph Lee (recreation advocate), URL: [http://en.wikipedia.org/wiki/Joseph_Lee_\(recreation_advocate\)](http://en.wikipedia.org/wiki/Joseph_Lee_(recreation_advocate)) (term. wiz. 29.04.2014).

Kos Zbigniew, *Historia Parku*, URL: http://parkjordana.org/www/historia_parku.html (term. wiz. 06.05.2014).

Lewis Mumford, URL: http://en.wikipedia.org/wiki/Lewis_Mumford (term. wiz. 29.04.2014).

M. Paul Friedberg, URL: <http://www.pgpedia.com/f/m-paul-friedberg> (term. wiz. 12.05.2014).

Obowiążek szkolny, URL: http://pl.wikipedia.org/wiki/Obowi%C4%85zk_szkolny (term. wiz. 15.04.2014).

Playground Association of America, URL: <http://www.pgpedia.com/p/playground-association-america> (term. wiz. 13.05.2014).

Przybyszewski Kazimierz, *Prawdźic Kuczalska Helena*, URL: <http://e-wietor.pl/?p=1023> (term. wiz. 12.05.2014).

Queen's Park, Manchester, Greater Manchester, England, URL: <http://www.parksandgardens.org/places-and-people/site/5821?preview=1> (term. wiz. 13.04.2014).

Ragged school, URL: http://en.wikipedia.org/wiki/Ragged_school (term. wiz. 15.04.2014).

Reinharz Shulamit, *Irma Levy Lindheim*, URL: <http://jwa.org/encyclopedia/article/lindheim-irma-levy> (term. wiz. 16.05.2014).

Spis ilustracji

- 2.1. Pieter Bruegel, *Zabawy dziecięce*, 118 x 161 cm, olej na desce, 1560, Kunsthistorisches Museum w Wiedniu. Źródło: http://commons.wikimedia.org/wiki/File:Pieter_Bruegel_the_Elder_-_Childrens_Games_-_WGA3343.jpg. 21
- 2.2. Boisko turnerskie (niem. *Turnplatz*) w Bazylei, ilustracja z wydanej w 1847 r. pracy *Turnbuch für Schulen* Adolfa Spiessa. Źródło: F. E. Leonard, *A Guide to the History of Physical Education*, Filadelfia-Newy Jork 1923, s. 116, za: http://commons.wikimedia.org/wiki/File:Basel_Turnplatz.jpg. 43
- 3.1. Dziecko na ulicach miasta. Kadr z filmu *The City* z 1939 r. Źródło: *The City*, reż. Ralph Steiner, Willard Van Dyke, USA 1939. Dwuczęściowa kopia: <https://archive.org/details/CityTheP1939> (term. wiz. 30.04.2014) 53
- 3.2. Dzieci na przedmiejskim placu zabaw. Kadr z filmu *The City* z 1939 r. Źródło: *The City*, reż. Ralph Steiner, Willard Van Dyke, USA 1939. Dwuczęściowa kopia: https://archive.org/details/CityTheP1939_2 (term. wiz. 30.04.2014) 54
- 3.3. *Outdoor gymnasium* dla chłopców z klasy robotniczej w Chicago, ok. 1900 r. Źródło: *American playgrounds, their construction, equipment, maintenance and utility*, red. E. B. Mero, s. 90/91 (wkładka) <https://archive.org/stream/americanplaygrou00mero> (term. wiz. 30.04.2014) 62
- 3.4. Plac zabaw przy Hull House w Chicago, otwarty w 1895 r. Na środku placu urządzenie nazywane krążnikiem (*giant stride*), będące rodzajem karuzeli napędzanej przy pomocy nóg, na której dzieci kręciły się korzystając z siły rąk. Źródło: R. Hunter, *Tenement conditions in Chicago*, Chicago 1901, s. 171, <https://archive.org/details/tenementconditio00city> (term. wiz. 30.04.2014). 63
- 3.5. Plan parku Jordana. Ilustracja z broszury *Die Pflege de Körperkultur im Jordanpark zu Krakau* autorstwa Maxa Guttmanna-Wiena. Źródło: Max Guttmann-Wien, *Die Pflege de Körperkultur im Jordanpark zu Krakau*, Lipsk 1908, s. 4 72
- 3.6. Podpis pod ilustracją: „Ćwiczenia dziewcząt na błędniku, czyli ślimaku w roku 1893 w parku Jordana w Krakowie. Według współczesnej akwareli Michała Pocięchy”. Źródło: *Jordan – ojciec ruchu boiskowego w Polsce*, „Kurier Literacko-naukowy”, dodatek do „Ilustrowanego Kuriera Codziennego”, nr 163, 17. czerwca 1929 r. 77
- 3.7. Współczesny labirynt przy parafii Św. Michała i Wszystkich Aniołów w Tucson, w stanie Arizona. Źródło: <http://smallangelstucson.org/essu3572.jpg> 78
- 4.1. Element wyposażenia gabinetu lekarskiego. Źródło: K. Wędrowski, H. Śliwowska, *Ogrody jordanowskie*, Warszawa 1937. s. 188 89
- 4.2. Budynek przy ogrodzie jordanowskim na Powiślu. Ilustracja z książki: K. Wędrowski, H. Śliwowska, *Ogrody jordanowskie*, Warszawa 1937. s. 188 91

- 4.3. Plac zabaw zrealizowany po konkursie ogłoszonym przez Teleranek, 1976 r. Źródło: „Stolica” 1976, nr 22 (33), s. 3. 104
- 4.4. Tradycyjny plac zabaw na osiedlu Piaski w Warszawie, 1974 r. Zbiory NAC. Źródło: <http://www.audiovis.nac.gov.pl/obraz/200040/> (term. wiz. 20.05.2013).105
- 5.1. Obrazek omawiany podczas zajęć przedszkolnych. Źródło: <http://chomikuj.pl/asiulek75/'2+MATEMATYKA+W+PRZEDSZKOLU/Matematyka/PRZ/EDSZKOLE+plansze/112+na+placu+zabaw,1100961221.jpg> (term. wiz. 12.05.2014). . . . 108
- 5.2. Kobieta na huśtawce. Strona B amfory zdobionej techniką czerwonofigurową, pochodzącej z Vulci, datowanej na ok. 520 r. p.n.e., Luwr. Źródło: <http://en.wikipedia.org/wiki/File:Woman'swing`Louvre`F60.jpg> (term. wiz. 6.05.2014) . 110
- 5.3. Karuzela na odpuszcie w opactwie Cystersów w Mogile, wrzesień 1928 r. Zbiory NAC. Źródło: <http://img.audiovis.nac.gov.pl/SM0/SM0'1-R-574-7.jpg> (term. wiz. 6.05.2014) 111
- 5.4. „Niebezpieczna” karuzela na krośnieńskim placu zabaw zimą. Źródło: <http://www.krosno24.pl/info/2008/luty/ogrod3.jpg> (term. wiz. 15.05.2014) 112
- 5.5. Dzieci na przepłotni, teren Generalnego Gubernatorstwa, ok. r. 1943. Zbiory NAC. Źródło: <http://img.audiovis.nac.gov.pl/PIC/PIC'2-9450.jpg> (term. wiz. 16.05.2014) 113
- 5.6. Linarium, współczesny odpowiednik przelotni i drabinek, model o nazwie „Deimos XL”. Źródło: <http://upload.wikimedia.org/wikipedia/commons/9/91/DeimosXL1.jpg> (term. wiz. 15.05.2014) 114
- 5.7. Chłopiec i dziewczynka huśtający się na ręcznej huśtawce ważce na placu zabaw przy Webster School w Chicago, 1902 r. Źródło: <http://upload.wikimedia.org/wikipedia/commons/f/fd/Seesaw1902.jpg> (term. wiz. 12.05.2014) 115
- 5.8. Dzieci bawiące się w piaskownicy z kończącą się w niej zjeżdżalnią, Warszawa 1967 r. Fot. Grażyna Rutowska. Źródło: Zbiory NAC. <http://img.audiovis.nac.gov.pl/PIC/PIC'40-D-1-4.jpg> (term. wiz. 15.05.2014) 117
- 5.9. Dzieci na zjeżdżalni Charlesa Wicksteeda – oddzielnie chłopcy, oddzielnie dziewczynki. Na bliższych schodach napis: „girls only”. Źródło: <http://www.bbc.co.uk/newsround/17747678> (term. wiz. 2.05.2013) 118
- 5.10. Ilustracja z książki *American playgrounds, their construction, equipment, maintenance and utility* pod red. Everetta B. Mero. Źródło: *American playgrounds, their construction, equipment, maintenance and utility*, Everetta B. Mero (red.), s. 66 119
- 5.11. Projekt blaszanej zjeżdżalni Willoura Le Roy, 1915 r. Źródło: Biuro Patentów i Znaków Towarowych USA <http://goo.gl/vsTF44> (term. wiz. 18.05.2014) . . 120
- 5.12. Domek w zestawie wielofunkcyjnym. Źródło: <http://p.alejka.pl/i2/p`new/43/16/little-tikes-drewniany-plac-zabaw-richmond-hustawka-zjezdzalnia-domek-170942'0'b.jpg> (term. wiz. 25.05.2014) 121
- 5.13. Tabela przedstawia klasyfikację Caillois uwzględniającą zabawę na poszczególnych urządzeniach. Na podstawie: R. Caillois, *Gry i ludzie*, tłum. A. Tatarkiewicz, M. Żurowska, Warszawa 1997 121
- 5.14. Fragment placu zabaw w Singapurze: huśtawka ustawiona w piaskownicy. Punggol Park, 2006 r. Źródło: 800px-Punggol`Park`2,`Nov`06 (term. wiz. 16.05.2014).124
- 5.15. Huśtawka wahadłowa wykonana z bambusa. Źródło: <https://htmlcdn.scribd.com/6daelzlx34ls4gw/images/9-99570a358a.jpg> (term. wiz. 20.05.2013) 128

- 5.16. Dzieci bawiące się na „śmieciowym” plac zabaw w Emdrup, dzielnicy Kopenhagi, ok. roku 1945. Źródło: Lady Allen of Hurtwood, *Planning for Play*, Londyn 1968, s. 52, za: <http://architektur fuer kinder.ch/files/gimngs/30`hurtwood-emdrup021.jpg> (term. wiz. 16.05.2014) 134
- 5.17. Dzieci na placu przy osiedlu Jacob Riis Houses w Nowym Jorku. Źródło: <http://www.architektur fuer kinder.ch/files/gimngs/28`fried/berg-103.jpg> (term. wiz. 16.05.2014) 136
- 5.18. Plac zabaw przy Buchanan High School. Waszyngton w 1966 r. Źródło: <http://www.architektur fuer kinder.ch/files/gimngs/28`fried/berg-62.jpg> (term. wiz. 16.05.2014). 138
- 5.19. *Play Mountain*. Projekt placu zabaw zespolonego z naturą (niezrealizowany), 1933 r. Źródło: <http://www.landscapeonline.com/research/lasn/2004/09/img/isamu`noguchi/isamu`noguchi`9.jpg> (term. wiz. 16.05.2014) 140
- 5.20. Czarna spiralna zjeżdżalnia w parku Oo-Dori w Sapporo, w Japonii. Zrealizowana w 1988 r. (po śmierci projektanta). Źródło: <http://socks-studio.com/img/blog/noguchi-09.jpg> (term. wiz. 16.05.2014). 141
- 5.21. Po lewej stronie: zaniedbana przestrzeń pomiędzy budynkami na amsterdamskiej Dijkstraat. Po prawej: zrealizowany projekt van Eycka, 1954 r. Źródło: <http://www.play-scapes.com/wp-content/uploads/2012/03/aldo-van-eyck-amsterdam-playground-history1.jpg> (term. wiz. 20.05.2014) 145
- 5.22. Fragment strony z książki G. Beltziga z charakterystycznymi ilustracjami. Źródło: Tenże, *Księga placów zabaw*, tłum. A. Witkorska-Święcka, Wrocław 2001, s. 75 148
- 5.23. Rakietka na placu zabaw na osiedlu LSM Adama Mickiewicza w Lublinie, pierwsza poł. lat 60. Fotografia ze zbiorów Anny Janisz. Źródło: <https://fbcdn-sphotos-f-a.akamaihd.net/hphotos-ak-prn1/t1.0-9/11500`481145605300440`262596288`n.jpg> (term. wiz. 16.05.2014). 149
- 5.24. Story Makers Castle. Tematyczne urządzenie skandynawskiej firmy Kompan. Źródło: <http://www.kompan.com.au/Handlers/Image.ashx?w=458&h=0&path=/ProductFiles/MS6422P`PHO`EN.jpg> (term. wiz. 16.05.2014) 150
- 5.25. Inauguracja ogródka jordanowskiego przy ul. Opaczewskiej 1 w Warszawie, czerwiec 1936 r. Zbiory NAC. Źródło: <http://img.audiovis.nac.gov.pl/PIC/PIC`1-N-2831-3.jpg> (term. wiz. 16.05.2014) 151
- 5.26. Bezpieczna karuzela na placu zabaw. Źródło: <http://bi.gazeta.pl/im/1/3450/z3450511Q.jpg> (term. wiz. 15.05.2014) 153
- 5.27. Regulamin placu zabaw w Boryszynie. Źródło: <http://bezprzesady.pl/wp-content/media/2011/07/Regulamin-Placu-zabaw-w-Boryszynie.jpg> (term. wiz. 15.05.2014) 154
- 5.28. Tabela przedstawiająca przykładowe strategie i taktyki na placu zabaw. Na podstawie: M. de Certeau, *Wynaleźć codzienność. Sztuki działania*, tłum. K. Thiel-Jańczuk, Kraków 2008 155
- 5.29. Icon – podstawowy zestaw z multimedialnego placu zabaw firmy Kompan. Seria Galaxy. Źródło: <http://www.kompan.com/ProductFiles/ICON1014`CAD1`EN.png> (term. wiz. 20.05.2014 r.) 157