

MAJA JABŁOŃSKA
majajabl100@gmail.com

*Aspekty edukacyjne, wychowawcze i terapeutyczne Muzeum
Starych Zabawek w Gdańsku*

Educational, Upbringing, and Therapeutic Aspects of the Old Toys Museum in Gdańsk

ABSTRAKT

Celem artykułu jest przedstawienie Muzeum Starych Zabawek w Gdańsku jako miejsca edukacyjnego, analizowanego przez pryzmat technik przekazywania wiedzy oraz tematów, jakie są w nim poruszane, nie tylko w odniesieniu do historii, ale i do dawnego wychowania, moralności oraz problemów społecznych. Poruszony został również terapeutyczny aspekt muzeum, które ma niezwykle silny, emocjonalny wpływ zarówno na starszych, jak i na młodszych odbiorców.

Słowa kluczowe: Muzeum Starych Zabawek; muzea; edukacja muzealna; muzeoterapia

Muzeum jako fizyczna przestrzeń, ale też szansa na rozbudowanie pojęcia edukacji stanowi temat, którym szeroko interesują się zarówno teoretycy, jak i praktycy powiązani z szeroko pojętą pedagogiką i edukacją. Od kilku lat dostrzec można dynamiczny rozwój przestrzeni muzealnych, które dają możliwość poznania i skorzystania z ich nowych funkcji oraz pozwalają na dowolne wybieranie spośród gamy oddziaływań mających na celu przekazywanie wiedzy i wpierających szeroko rozumianą naukę i rozwój. To również miejsce odkrywające przed człowiekiem coraz to nowsze podejścia do dawnych koncepcji pedagogicznych, wraz z nowatorskimi pomysłami ich implementowania i realizowania¹.

¹ M. Jabłońska, *Aspekty edukacyjne, wychowawcze i terapeutyczne Muzeum Starych Zabawek w Gdańsku*, Gdańsk 2024, s. 3–4.

Muzea nie są inicjatywą nową, przeciwnie – myśl muzealna, tzn. chęć zachowania jakiegoś fragmentu rzeczywistości na dłużej, pojawiła się już w starożytnej Grecji i kulturach egipskich, gdzie ludność chciała za pomocą zbierania i dbania o przedmioty sprzeciwić się niechybnemu przemijaniu, a tym samym śmierci. Jak wiadomo, są to marzenia niemożliwe do spełnienia, dlatego pierwsza myśl muzealna szybko ewoluowała z marzenia o nieśmiertelności w chęć zapobiegania zniszczeniu zarówno obiektów, które zaczęto wytwarzać z trwalszych materiałów, takich jak granit, złoto czy miedź, ale również samego kunsztu i wiedzy o wytwarzaniu, jak i uwarunkowania kulturowego i tradycji, jaką owe przedmioty reprezentowały. Odmienne podejście do zachowywania przedmiotów mieli Babilończycy i Asyryjczycy, którzy zbierane i kolekcjonowane przedmioty używali do przekazywania historii potomnym na temat potęgi i dokonań niegdyś panujących władców².

Samo pojęcie muzeum, określające już nie myśl, a miejsce, pochodzi od greckiego słowa „muza”, którym w mitologii opisywano córki boga Zeusa i tytanki Mnemosyne, określanej w literaturze boginią pamięci. Odniesieniem do współczesnego postrzegania muzeum był również opiekun owych muz Apollo, określany bogiem sztuki i patronem tego, co piękne. To właśnie na cześć muz budowano w starożytnej Grecji gmachy nazywane museionami, co w dosłownym tłumaczeniu oznaczało świątynie muz³. Pomimo wielu odniesień do piękna, pamięci i sztuki greckie muzea zrzeszały głównie uczonych z różnych dziedzin, zajmujących się matematyką, historią, medycyną czy muzyką. Reprezentacją takiego muzeum jako miejsca umożliwiającego nabywanie nowej wiedzy, a także pierwszym takim miejscem był założony przez Arystotelesa pierwszy ateński muzejon. W jego wyposażeniu znajdowała się np. bogata biblioteka, ogrody botaniczne czy pracownie chirurgiczne, które służyły rozwojowi tamtejszej medycyny⁴.

Inne podejście charakteryzowało muzea pojawiające się w XVIII wieku za sprawą rewolucji francuskiej (1789), której jeden z postulatów zakładał uspołecznienie przynależności muzeów, a zatem możliwości otwarcia ich dla większej, a nie selektywnie wybieranej publiczności. Miały one na celu umożliwienie ludziom eksplorację i oglądanie odpowiednio uporządkowanych zbiorów eksponatów, więc swoją misją bardzo przypominały dzisiejsze muzea. Wieś XVIII to również pierwsze spojrzenie na przestrzeń muzealną jako na miejsce edukacyjne z perspektywy całości społeczeństwa, a nie – jak wcześniej – miejsca jedynie dla wyedukowanych elit⁵. Ta tendencja przeszła również na przełom XIX i XX wieku, kiedy obecny w całej Europie rozwój techniczny wystawy muzealne

² Z. Żygulski, *Muzea na świecie. Wstęp do muzealnictwa*, Warszawa 1982, s. 12–13.

³ Z. Kubiak, *Mitologia Greków i Rzymian*, Kraków 2013, s. 185–187.

⁴ Z. Żygulski, *op. cit.*, s. 12.

⁵ R. Pater, *Edukacja muzealna. Muzea dla dzieci i młodzieży*, Kraków 2016, s. 23–25.

poświęcał właśnie przedstawianiu nowych odkryć w dziedzinach techniki czy ekonomii. Warto zauważyć, że podobnie jak dziś muzea te próbowały określić swoją tzw. grupę docelową, do której wystawa mogłaby być skierowana i dla których byłaby ona najbardziej ciekawa i rozwijająca. Początkowo za taką grupę uznawano młodzież oraz robotników, dlatego wszelkie muzea zaczęto otwierać o dogodnych dla tych grup godzinach, głównie w dni wolne od pracy. Zadbano również o przystępne ceny biletów do takich miejsc. Aby nie zniechęcać ludzi do nowego rodzaju rozrywki, stawiano na możliwość oglądania wystawy z przewodnikiem, tak aby ten mógł w sposób jak najbardziej przystępny i dostosowany do odbiorcy opowiadać o elementach wystawy i odpowiadać na nasuwające się zebranych pytania. Aby jeszcze bardziej zachęcać ludzi do odwiedzania wystaw, organizatorzy – zresztą tak jak dziś – starali się odnaleźć nowe lub urozmaicić dotychczasowe formy przekazu. Wskutek tego codzienne wyjście do muzeum zostało urozmaicone o różnorodne pokazy eksponatów oraz eksperymentów z ich udziałem, co miało na celu nie tylko przedstawienie w sposób bardziej interesujący danego zagadnienia, ale również zapewnienie rozrywki⁶. Przykładem takiego muzeum było założone przez Oskara von Millera w latach 1855–1934 Muzeum Nauk Przyrodniczych i Technik znajdujące się w Monachium. Jego edukacyjne podejście do muzealnictwa, ale też punkt wyróżniający go m.in. takimi obiektami, stanowiło podejście do informacji, które przekazywano w sposób jak najbardziej dostosowany do możliwości poznawczych odwiedzających, ale też jak najbardziej żywy. Tym samym muzeum zostało wyposażone w otwarte dla wszystkich zwiedzających specjalnie przygotowane sale warsztatowe, w których odwiedzający mogli samodzielnie oglądać i eksperymentować pod okiem pracowników wystawy. Muzea techniki, mimo że niezwykle popularne, nie były jedynymi rozwijającymi się w tym czasie muzeami. Równie prężnie rozwijały się np. skanseny historyczne, których cechą wyróżniającą była możliwość empirycznego odczuwania historii w połączeniu z aktywnościami na świeżym powietrzu.

Aby znaleźć uzasadnienie dla pola zainteresowań, jakimi stały się edukacyjne, wychowawcze i terapeutyczne aspekty Muzeum Starych Zabawek w Gdańsku, należy pokrótce nakreślić, jaką niezwykle rolę pełni sam proces zabaw i sam przedmiot zabawki w życiu człowieka. Mianowicie warto pamiętać, że pomimo różnych definicji zabawa oraz samo pojęcie zabawki jako przedmiotu umożliwiającego akt zabawy, towarzyszy człowiekowi od początku istnienia. Zarówno dzieci, jak i dorośli za ich pomocą spędzają swój czas wolny, dostarczają sobie rozrywki czy relaksu w sposób indywidualny oraz podczas spotkań z rodziną czy przyjaciółmi.

Samo określenie definicji zabawki nie jest proste, ponieważ może odnosić się do różnorodnych przedmiotów: lalek, gier planszowych czy misiów. W podejściu

⁶ *Ibidem*, s. 26–28.

naukowym jednak na zabawkę można spojrzeć w znaczeniu wąskim jako na przedmiot wyprodukowany ściśle w celu zabawy lub w znaczeniu szerokim jako każdy przedmiot, którego dziecko może użyć podczas czynności, jaką jest zabawa⁷. Nie jest to jedyne podejście, ponieważ w zależności od przyjętego rodzaju nauki można określić różne funkcje zabawki. Przykładowo w kontekście historycznym zabawkę można określić jako przedmiot zachowujący oraz odzwierciedlający czas i kontekst historyczny, w jakim została wykonana. Tym samym można za jej pomocą dowiedzieć się więcej o wydarzeniach i codzienności danego okresu, ale też o przemianach społecznych i kulturowych, rozwoju technologicznym czy zmianach w myśleniu, wychowaniu i kształceniu dzieci. Z punktu widzenia socjologii na zabawkę patrzy się jako na zbiór wiedzy na temat uwarunkowań kulturowych oraz wzorców, jakie dziecko uwewnętrzniało podczas zabawy. Psychologia i pedagogika w swoich badaniach nad zabawkami skupiają się głównie na kontekstach wychowawczych i terapeutycznych. Można więc tu określić kilka rodzajów, np. zabawka właściwa (lalki, grzechotki), atrybut zabawowy (przedmiot przeznaczony do konkretnego typu zabawy, np. kostium, maska), rekwizyt zabawowy (broń, berło) czy środek zabawy (dowolny przedmiot, rzecz znaleziona w przyrodzie, której pierwotna funkcja nie jest funkcją zabawową)⁸. Do zabawki można podejść również w sposób abstrakcyjny, idąc za Elżbietą Minczakiewicz, która nie określa jej jako konkretny przedmiot, lecz medium czy też rodzaj pośrednika między dzieckiem a czynnością zabawy⁹. Ważny w kontekście zabawki, jak widać, nie jest sam przedmiot ani jego charakterystyka, która może różnić się w zależności od podejścia, tylko sama osoba bawiąca się, często w badaniach naukowych skupiająca się na postaci dziecka. Ida Merżan, właśnie skupiając się na dziecku, definiuje zabawkę najszerzej, określa ją bowiem jako przedmiot, którego specyfika może być dowolna (zarówno rzecz wyprodukowana ściśle w celu zabawowym, jak i przedmiot codziennego użytku czy znalezisko naturalne, jak kamienie, liście), bez którego czynność zabawy nie może się odbyć¹⁰.

Jak wspomniano wcześniej, zarówno zabawa, jak i zabawka są zjawiskami ponadczasowymi. Już w średniowieczu akt zabawy był uwieczniany na wielu obrazach oraz opisywany w dziełach literackich. Zabawy, tak jak zabawki, różniły się nie tylko pod względem czynności, ale też w zależności od okresu historycznego czy kręgu kulturowego. Bawili się już starożytni Grecy i ludzie w średniowieczu, często nieleżenie od wyznania, gdyż zabawa obecna jest w wierzeniach chrześcijańskich i w hinduizmie. Niepodważalne staje się więc stwierdzenie, że

⁷ M. Socha, M. Kielbasa, *Zabawka w ujęciu teoretycznym i badawczym*, [w:] *Zabawki dziecięce. Wybrane konteksty teoretyczne, badawcze i praktyczne*, Nowy Sącz 2019, s. 7.

⁸ *Ibidem*, s. 7–8.

⁹ *Ibidem*, s. 9.

¹⁰ I. Merżan, *Zabawy, zabawki, dzieci*, Warszawa 1967, s. 24.

akt zabawy miał oraz wciąż ma niezaprzeczalny wpływ na historię i dzieje różnych społeczności oraz na osobowość samego człowieka¹¹. Czynność, jaką jest zabawa, a także sama zabawka mogą być rozpatrywane wielopłaszczyznowo. Pierwszą płaszczyzną jest czas i miejsce zabawy. Może się ona pojawiać spontanicznie jako aktywność podejmowana przez dziecko bez nacisku czy zezwolenia ze strony środowiska zewnętrznego. Jako aktywność spontaniczna zabawa nie zawsze odbywa się w czasie określonym przez osoby dorosłe czy opiekunów dziecka jako „właściwy”. Odnosząc się do czasu zabawy, nie mówi się o ramach czasowych, jakie nadają zabawie dorośli, lecz o zjawisku, w którym dziecko wchodząc w świat zabawy, staje się pochłonięte i znajduje się niejako w innym czasie¹².

Kolejną płaszczyzną jest uwzględnienie celowości i reguł, które mogą się pojawić podczas zabawy. Beata Sufa, pisząc o cechach dziecięcej zabawy, podkreśla jej dobrowolność i spontaniczność. W tym podejściu dziecko nie skupia się na celu, jaki zabawa może pozwolić mu osiągnąć, a który często widzą i promują w niej dorośli. Przykładowo dorośli mogą definiować cel zabawy jako jakiegoś rodzaju rozwój poznawczy, motoryczny czy społeczny. Dziecko, podejmując zabawę dobrowolną i spontaniczną, korzysta nie z nacisku środowiska, lecz z własnej, wewnętrznej motywacji do wykonywania czynności. Tym samym nie pozbawia jej celu, wręcz przewinie – poprzez zabawę doprowadza do niego chętniej i szybciej, niż miałyby być do niego zmuszone, ponieważ to właśnie takie nieskrępowane ramami działanie daje dziecku największą satysfakcję. Mimo że zabawa dziecięca jest dobrowolna, posiada swój system reguł i zasad. Początkowo to właśnie rodzice czy opiekunowie stawiają przed dzieckiem reguły zabawy, do których czasem mimo woli musi się ono dostosowywać, aby zabawa była bezpieczna oraz żeby mogła być prowadzona wraz z innymi dziećmi. Z czasem jednak dziecko coraz częściej zapraszane jest do dyskusji na temat zasad, których zasadność rodzic tłumaczy, a dziecko dobrowolnie je przejmuje, aby móc samemu ulepszać proces zabawy oraz mieć z niej jak największą satysfakcję¹³.

Niezbywalną i często podnoszoną płaszczyzną zabawy jest jej wartość wielopłaszczyznowego rozwoju. Wielu badaczy podkreśla jej znaczenie w różnych fazach i momentach rozwoju, przypisując im też różnorodne funkcje. Zabawa pozwala dziecku poznawać świat, ale również samego siebie poprzez ekspresję i możliwość przeżywania silnych, często trudnych emocji w bezpiecznych i komfortowych dla niego warunkach. Jest to element nie tylko nauki regulacji

¹¹ B. Muchacka, *O zabawie i zabawkach*, „Annales Academiae Paedagogicae Cracoviensis. Studia ad Institutionem et Educationem Pertinentia” 2005, nr 1, s. 165–166.

¹² A.I. Brzezińska, M. Bątkowski, *Zabawa, czyli co i po co? O roli zabaw i zabawek w przygotowaniu do dorosłego życia*, [w:] *Świat lat dziecięcych... Jak kręć nas zabawki? Katalog wystawy czasowej 7 maja – 7 sierpnia 2011 roku*, Szreniawo 2011, s. 1–3.

¹³ B. Sufa, *Zabawa – potrzeba i konieczność w rozwoju dziecka*, [w:] *Zabawy i zabawki*, Kielce 2016, s. 22.

emocjonalnej, ale też nauka granic między tym, co bezpieczne a niebezpieczne. Dziecko poprzez tak stworzone środowisko nabiera pewności siebie i otwiera się na możliwość eksperymentowania, którego wyniki wspierają nie tylko jego rozwój poznawczy i społeczny, podczas gdy zabawa odbywa się w gronie innych dzieci, ale i emocjonalny, którego silny fundament pozwoli mu w sposób o wiele zdrowszy i bezpieczniejszy radzić sobie z codziennym życiem osoby dorosłej¹⁴.

Odnosząc się do miejsca, które było głównym punktem zainteresowania w moich badaniach oraz aby jeszcze lepiej wyjaśnić pojawianie się różnych aspektów edukacyjnych, wychowawczych i społecznych, tę część artykułu pragnę przeznaczyć na przedstawienie krótkiej historii miejsca, jakim jest Muzeum Starych Zabawek w Gdańsku. Znajduje się ono przy ulicy Piwnej, a więc w samym turystycznym centrum Gdańska. Właścicielem tego muzeum jest Wojciech Szymański, który zabawki kolekcjonuje od 23 lat, z czego 10 lat z czystego zamiłowania do starych zabawek, a 13 lat prowadząc gdańską Galerię Starych Zabawek. Jego historia jako kolekcjonera nie zaczęła się jednak od zamiłowania do zabawek. Jak sam mówi, zawsze kochał zbierać przedmioty, które następnie można było ułożyć i przedstawić za pomocą kolekcji. Cała kolekcja, którą przez te lata zgromadził, zawiera ponad 4 tys. przedmiotów: od faktycznych zabawek, przez figurki, po przybory szkolne. Cechą, która wyróżnia to muzeum od innych, podobnych mu placówek, których misją jest zbieranie i konserwacja starych zabawek, jest to, że eksponaty, które się tutaj znajdują, zostały wyprodukowane wyłącznie na terenie Polski w latach 1920–1989, a więc również w czasach Polski Ludowej. Wybierając ten okres, właściciel postawił sobie nie lada wyzwanie, ponieważ po 1989 roku prawie wszystkie wytwórnie zabawkarskie upadły, a ludzie nie mieli możliwości finansowych lub fizycznych, by sprowadzać zabawki produkowane za granicą lub by kupować zabawki, które były jeszcze dostępne w sklepach. Dlatego w muzeum można zobaczyć wiele zabawek polskiej produkcji stylizowanych na te produkowane za granicą. Sam proces zdobywania i odszukiwania eksponatów z tego okresu nie jest prosty, ponieważ poza aspektem niszczenia się zabawek trzeba brać pod uwagę to, że ludzie mają tendencję do wyrzucania lub oddawania zabawek, którymi już się nie bawią, a zachowują jedynie pojedyncze, sentymentalne dla nich przedmioty. Dlatego dotarcie do autentycznych, pierwszych właścicieli zabawek jest niezwykle trudne i często niemożliwe. Jest to aspekt niezwykle krzywdzący dla takich miejsc, ponieważ nigdy nie można mieć pewności, kiedy jakaś zabawka przestanie być produkowana, a tym samym zniknie, podczas gdy miałaby potencjał stania się muzealnym eksponatem, dzięki któremu młode pokolenia miałyby szansę poznać rzeczywistość i codzienność dawnych lat. Muzeum jednak działa prężnie i dzięki temu, że jest otwarte cały rok, stanowi ciekawą formę rozrywki zarówno dla pojedynczych osób, które postanowią je odwiedzić,

¹⁴ A.I. Brzezińska, M. Bątkowski, *op. cit.*, s. 1–3.

jak i dla wycieczek szkolnych, dla których właściciel prowadzi godzinne lekcje muzealne, pokazując i opowiadając o specyfikacji danej zabawki, tłumacząc mechanizm jej działania, ale też opowiadając o wydarzeniach, kontekstach historycznych i okolicznościach jej używania¹⁵.

Nawiązując do tematu konferencji, czyli „Jak uczyć historii w XXI wieku”, przeanalizowałam badania prowadzone w ramach mojej pracy licencjackiej pod kątem możliwości edukacyjnych muzeum pod względem nie tylko przekazywania historii czy faktów historycznych, ale też nauczania o wychowaniu, jego danych aspektach, dawnej moralności czy problemach społecznych, które często pomijane są w dyskursie szkolnym. Skupiłam się również na aspekcie terapeutycznym i jego oddziaływaniu na działania edukacyjne.

Opisywane przeze mnie muzeum, odnosząc się do zmieniających się podejść i celów przestrzeni muzealnej, spełnia w zasadzie zarówno podstawowe, jak i nowoczesne podejścia. Jego misją jest ochrona dziedzictwa narodowego, historii i kultury. Ponadto właściciel stawia sobie cele związane z edukowaniem i wychowaniem. Wystawę można oglądać w sposób bardzo dowolny, zatrzymując się przy tych elementach, które wywołują w zwiedzających największą ciekawość i zainteresowanie. Jest to odniesienie do obecnej w wielu przestrzeniach muzealnych koncepcji Marii Montessori, która w swoich dziełach często podejmowała dyskusję na temat znaczenia przestrzeni i pracy w kontekście rozwoju¹⁶. Zajęcia prowadzone w oparciu o jej system można podsumować zdaniem: „Praca dzieci we wcześniej przygotowanym otoczeniu”. Jej podejście wyróżnia się niezwykłą dowolnością i swobodą w wybieraniu odpowiednich dla jednostki rodzajów zdobywania wiedzy. Jako że koncepcja odnosi się głównie do dziecka, dorosły przedstawiony jest w niej jako przewodnik, którego zadaniem nie jest prowadzenie dziecka za rękę, lecz podążanie za jego naturalnymi zainteresowaniami i popędami, które dziecko odczuwa, będąc wystawione na bodźce prowadzące je do podejmowania dobrowolnych działań edukacyjnych. Dzięki temu dziecko kształtuje w sobie zaufanie do własnych popędów, a tym samym do zdobywanej podczas samodzielnej nauki wiedzy¹⁷. Wracając z tym podejściem do przestrzeni opisywanego muzeum, należy zauważyć, że właściciel za pomocą ustawienia tematycznego różnych gablot pozwala w sposób indywidualny zdecydować zwiedzającemu, który element jest dla niego najbardziej ciekawy i na jaki temat chciałby rozwijać swoją wiedzę. Wtedy też ma możliwość zadawania pytań, na które właściciel chętnie odpowiada, idąc tokiem rozumowania danej osoby. Elementem, który można by w tej sferze poprawić i który podnosili respondenci, jest

¹⁵ M. Jabłońska, *op. cit.*, s. 28–31.

¹⁶ J. Jendza, *Pomiędzy zabaw(k)ą a materiałem i pracą w praktyce pedagogii Montessori*, „Problemy Wczesnej Edukacji” 2022, t. 54, nr 1.

¹⁷ R. Pater, *op. cit.*, s. 61–64.

obecność przewodnika, który jednak nie opowiadałby z osobna o każdej zabawce, ale wprowadzałby uczestników w nowy świat tak, aby ci mogli na jego podstawie samodzielnie eksplorować dalsze elementy wystawy.

Ograniczenie miejsca powoduje równoległe ograniczenie możliwości oddziaływań edukacyjnych, jakie właściciel chciałby w przyszłości wprowadzić do muzeum. Mianowicie mowa tu o braku elementu empirycznego poznawania przedmiotu, którego również bardzo brakowało respondentom badania. Właściciel dzięki swojemu doświadczeniu w prowadzeniu warsztatów bardzo chciałby zaimplementować je jako jeden z elementów muzeum. Owe warsztaty miałyby umożliwić dzieciom i dorosłym namacalne obcowanie z eksponatami, możliwość samodzielnego sprawdzenia działania niektórych z nich lub samą zabawę, która jest bardzo ważna i przynosi niespotykane możliwości rozwojowe. Taka możliwość samodzielnego próbowania jest również odniesieniem do kolejnej koncepcji pedagogicznej, promowanej przez Johna Deweya¹⁸. W jego założeniach promowane są takie hasła jak „Try for yourself and learn by doing” („Spróbuj sam i ucz się poprzez działanie”) oraz „Trial and error” („Działania prób i błędów”), które zachęcają do nauki empirycznej i przenoszenia wiedzy wyniesionej z prowadzenia eksperymentów do używania w codziennych sytuacjach. „Trial and error” podkreśla też istotę możliwości pojawienia się pomyłki jako decydującej w konstruowaniu procesu edukacyjnego. Pomyłka pozwala na wystąpienie procesu samokształcenia, gdzie dziecko samo wyznacza sobie cele edukacyjne, redefiniuje je oraz samo decyduje, jak będzie przebiegała jego dalsza ścieżka odkrywania. Działania te można podejmować w sposób indywidualny i grupowy, co pozwala na budowanie więzi i zdrowych kontaktów społecznych oraz uczy zasad dobrej współpracy¹⁹.

Wracając do pytania, jak uczyć historii, warto pamiętać o najważniejszym elemencie, czyli o sposobie przekazywania wiedzy. Właściciel, opowiadając o eksponatach znajdujących się w muzeum, robi to za pomocą często śmiesznych historyjek lub anegdot, które przez lata zdobywał od pierwotnych właścicieli zabawek. Edukacyjnie jest to niezwykle ważny element, pozwala bowiem wywołać i utrzymać zainteresowanie, szczególnie u młodszych uczestników wystawy, którzy dzięki takiemu stylowi opowiadania połączonemu z możliwością oglądania faktycznego eksponatu mają możliwość zatrzymania tych informacji na dłużej²⁰.

Prezentacja wystaw, jakimi są chociażby dawne lalki, zabawki drewniane lub wystawa szkolna, której entuzjastami są głównie starsi odwiedzający, pozwala przeżyć się człowiekowi w czasie i poprzez harmonijne oglądanie wystawy zgłębić historię i codzienność dawnych lat. O kontekście historycznym mówią również

¹⁸ J. Dewey, *Jak myślimy?*, Lwów–Warszawa 1931.

¹⁹ *Ibidem*, s. 61–65.

²⁰ U. Sajewicz-Radtke, *Skuteczne techniki uczenia się*, [w:] *Diagnozowanie umiejętności praktycznych w toku kształcenia i egzaminowania*, Gdańsk 2017, s. 1–14.

wystawy drewnianych żołnierzyków, modele samolotów czy różnego rodzaju grafiki opisujące różne wydarzenia historyczne. Użycie takich przedmiotów stanowi niesamowite ułatwienie i zaproszenie do dyskusji o historii, szczególnie z dziećmi młodszymi. To także element, który warto zaimplementować jako początek lekcji szkolnej, ponieważ nauczyciele często nie wiedzą, jak opowiadać o czasach, w których sami żyli lub które są dla młodszego pokolenia bardzo odległe, a co za tym idzie niezrozumiałe, co może powodować brak zainteresowania dziecka zgłębianiem takich tematów. Ważne jest więc, aby o różnych kontekstach historycznych czy też problemach wychowawczych i społecznych dawnych lat mówić i jednocześnie przekierowywać uwagę dziecka z faktycznej informacji np. na przedmiot reprezentujący dane zagadnienie, mówiąc o nim w sposób ciekawy i anegdotyczny i w miarę możliwości podążać za zadawanymi przez dziecko pytaniami.

Muzeum, poza historią, porusza również szereg problemów wychowawczych i społecznych, opowiadając o różnicach w wychowaniu czy dawnej moralności. Mimo że ten element wystawy nie jest podawany zwiedzającym wprost, to umieli oni opowiedzieć o zauważonych elementach. Jedna z badanych podczas oglądania gabloty ze skarbonkami zauważyła pieniądze z okresu PRL z nominalami 5 tys., w czym widziała problem inflacji. Już taki drobny element jest świetny, aby zaprosić dziecko do dyskusji o dawnych problemach gospodarczych, zadając różne pytania, np. dlaczego dzisiaj używamy zupełnie innych pieniędzy. Podobne pytania można przedstawić dziecku, oglądając wystawę poświęconą szkole. Zadając pytania: „Dlaczego twoi rodzice czy dziadkowie nie mogli kupić wszystkiego, czego chcieli, a dla ciebie jest to możliwe?” czy też „Dlaczego dawniej dzieci często musiały dzielić się swoimi przyborami szkolnymi ze swoim rodzeństwem czy rówieśnikami?”, zyskujemy możliwość nieinwazyjnego przytoczenia dziecku kontekstu historycznego, zapobiegając zarazem wystąpieniu niechęci dziecka do słuchania. Inni badani często zwracali uwagę na pojawiający się w wystawie problem rasizmu, wskazując go szczególnie w przedstawieniu czarnoskórych lalek, które w sposób bardzo stereotypowy (z zaznaczaniem szerokich czerwonych ust, charakterystycznego afro czy też z użyciem czarnej, pozbawionej różnorodnych tonów farby) pokazywały podejście do inności ludzi. Tutaj również można z dzieckiem rozpocząć dyskusję z pytaniami: Czy wiesz, czym jest rasizm? Dlaczego twoje lalki wyglądają inaczej niż te przedstawione na wystawie? A idąc dalej: Skąd w ludziach kiedyś pojawiał się taki strach przed innością i innym człowiekiem? Te i inne pytania pozwolą dziecku na samodzielną refleksję z możliwością odniesienia się do rzeczywistości, w której żyje. To ważne, aby pokazać dziecku, że to jego pokolenie ma realny wpływ na zmianę podejścia do różnych kwestii i myślenia społeczeństwa²¹.

²¹ M. Jabłońska, *op. cit.*, s. 32–34.

Podczas badania również młodsze dzieci chciały podzielić się refleksjami i zauważonymi przez siebie elementami wystawy mówiącymi o dawnych problemach społecznych i wychowaniu, zaznaczając zmianę w wykonaniu zabawek. Wspominały, że ich zabawki są wykonane z mniej trwałych materiałów, przez co mają trudność w dłuższym ich używaniu, ponieważ często psują się one podczas zwykłej, codziennej zabawy. Zauważyły też, że łatwiej jest im kupić nową zabawkę, niż znaleźć osobę zajmującą się ich naprawą, w czym dostrzegły problem nadmiernego kupowania, ale też masowej produkcji i używania tańszych materiałów.

Ostatnim aspektem, którym zajęłam się podczas badania oddziaływań Muzeum Starych Zabawek, był aspekt terapeutyczny, który na pierwszy rzut oka ciężko połączyć z oddziaływaniami edukacyjnymi. Jest to jednak myślenie błędne. Wszyscy badani wychodzący z muzeum opowiadali o odczuwaniu wielu przyjemnych dla nich emocji: od rozbawienia, przez poczucie nostalgii, po zrelaksowanie. Patrząc na to pod kątem edukacyjnym, jest to niezwykle ważne, ponieważ im więcej człowiek jest w stanie odczuwać podczas nauki, tym więcej elementów zostanie w jego pamięci i tym łatwiej będzie mu przywoływać je za pomocą właśnie tych emocji. Na uwagę zasługują też doznania badanych osób starszych, dla których obcowanie z rzeczami znanymi z dzieciństwa było doświadczeniem niezwykle terapeutycznym. Dzięki możliwości wzięcia udziału w wywiadzie oraz podzielenia się ze swoimi dziećmi czy wnukami tak ważnym elementem ich życia, osoby te mówiły o niezwykle mocnym poczuciu zauważenia, którego nie dostają tak wiele w życiu codziennym. Była to dla nich również szansa na rozwinięcie swojej pewności siebie oraz wzmocnienie poczucia własnej wartości i sprawczości, a dla ich dzieci i wnuków – na rozpoczęcie dialogu międzypokoleniowego. Takie działania są też podstawą rozwijającej się prężnie muzeoterapii. Robert Kotowski i Dorota Filga-Januszewska definiują ją jako działania zawierające w sobie tworzenie i używanie przestrzeni muzealnych oraz zbieranych w nich kolekcji wraz z ich narracjami do podejmowania oddziaływań terapeutycznych stosowanych w leczeniu niektórych chorób. Nadrzędnym celem wprowadzania do muzeów muzeoterapii jest ukazanie zwiedzającym sposobów, w jaki muzea wpływają na poprawę zdrowia, samopoczucia oraz pozytywnie wspomagają poszukiwanie własnej tożsamości i stabilności emocjonalnej dzięki kontaktowi z szeroko rozumianą kulturą, przyrodą, sztuką i historią²².

Podsumowując zebrane analizy oraz badania, można stwierdzić, że muzea to miejsca warte dalszego rozwoju, ponieważ ich oddziaływanie pozytywnie wpływają na wszechstronny rozwój zarówno dzieci, młodzieży, jak i osób dorosłych oraz starszych. Ich aspekty edukacyjne, wychowawcze i terapeutyczne niosą za

²² R. Kotowski, *Muzeum jako przestrzeń dla zdrowia i dobrego samopoczucia*, „Muzealnictwo” 2023, nr 64, s. 119–120.

sobą niezwyklejmożliwość nie tylko dla teoretyków, ale i dla praktyków, którzy dzięki ich analizie mają możliwość jeszcze skuteczniejszego zachowywania i przekazywania wiedzy na tematy nie tylko historyczne, lecz także te odnoszące się do wychowania, moralności i kultury ludzi.

BIBLIOGRAFIA

- Brzezińska A.I., Bątkowski M., *Zabawa, czyli co i po co? O roli zabaw i zabawek w przygotowaniu do dorosłego życia*, [w:] *Świat lat dziecięcych... Jak kręć nas zabawki? Katalog wystawy czasowej 7 maja – 7 sierpnia 2011 roku*, Szreniawo 2011.
- Dewey J., *Jak myślimy?*, Lwów–Warszawa 1931.
- Jabłońska M., *Aspekty edukacyjne, wychowawcze i terapeutyczne Muzeum Starych Zabawek w Gdańsku*, Gdańsk 2024.
- Jendza J., *Pomiędzy zabaw(k)ą a materiałem i pracą w praktyce pedagogii Montessori*, „Problemy Wczesnej Edukacji” 2022, t. 54, nr 1.
- Kotowski R., *Muzeum jako przestrzeń dla zdrowia i dobrego samopoczucia*, „Muzealnictwo” 2023, nr 64.
- Kubiak Z., *Mitologia Greków i Rzymian*, Kraków 2013.
- Merżan I., *Zabawy, zabawki, dzieci*, Warszawa 1967.
- Muchacka B., *O zabawie i zabawkach*, „Annales Academiae Paedagogicae Cracoviensis. Studia ad Institutionem et Educationem Pertinentia” 2005, nr 1.
- Pater R., *Edukacja muzealna. Muzea dla dzieci i młodzieży*, Kraków 2016.
- Sajewicz-Radtke U., *Skuteczne techniki uczenia się*, [w:] *Diagnozowanie umiejętności praktycznych w toku kształcenia i egzaminowania*, Gdańsk 2017.
- Socha M., Kiełbasa M., *Zabawka w ujęciu teoretycznym i badawczym*, [w:] *Zabawki dziecięce. Wybrane konteksty teoretyczne, badawcze i praktyczne*, Nowy Sącz 2019.
- Sufa B., *Zabawa – potrzeba i konieczność w rozwoju dziecka*, [w:] *Zabawy i zabawki*, Kielce 2016.
- Żygulski Z., *Muzea na świecie. Wstęp do muzealnictwa*, Warszawa 1982.

ABSTRACT

The article aims to depict the Old Toys Museum in Gdańsk as a highly educational place, analyzed through the lens of knowledge transmission techniques and the topics covered, not only in relation to history but also to past upbringing, morality, and social issues. The therapeutic aspect of the museum, which profoundly affects both its older and younger visitors, is also addressed.

Keywords: Old Toys Museum; museums; museum education; museum therapy