

JOANNA DUDEK-KLIMIUK

Szkoła Główna Gospodarstwa Wiejskiego w Warszawie,
Instytut Inżynierii Środowiska, Katedra Architektury Krajobrazu;
ul. Nowoursynowska 159, 02-787 Warszawa;
joanna_dudek_klimiuk@sggw.edu.pl

CZY OGRODY SZKOLNE MOGĄ BYĆ ELEMENTEM ROLNICTWA MIEJSKIEGO?

Abstract: Can School Gardens Be a Part of Urban Agriculture? The article presents the results of a research aimed at confirming the thesis that the school garden may be an agricultural area, in line with the ideas of urban gardening. The thesis was confirmed by a research using interpretative-historical research, complemented with case studies. The subject of the research were mainly school gardens which were established in the Interwar Period when the idea was at its peak. The article presents not only examples, but also conditions that accompanied the creation of school gardens at the beginning of 20th century. The result allowed to identify the most important difficulties faced by the teachers who were implementing these ideas. There was also an attempt to pin problems to their respective solutions. The examples cited showed that school garden can be a place for implementing urban agriculture and pushing this idea.

Keywords: Didactic garden, district gardens, Interwar Period, pupils' beds.

JEL codes: O32, I29, R50, Y80

Wprowadzenie

W opracowaniu przedstawiono wyniki badań, których celem było potwierdzenie tezy, że ogród szkolny może stać się terenem upraw, wpisanych

w idee miejskiego ogrodnictwa. W tym celu wykonano analizy definicji oraz klasyfikacji obu pojęć. Tezę potwierdzono przez badania metodą interpretacyjno-historyczną, uzupełnioną o studium przypadku. Najliczniejsze przykłady realizacji ogrodów szkolnych pochodzą z okresu dwudziestolecia międzywojennego, gdy idea ta przeżywała swój największy rozkwit. Dlatego, to te dawne realizacje oraz ówczesne rozważania teoretyczne czy programowe, stały się kluczowym przedmiotem badań, pośród których poszukiwano rozwiązań dla sformułowanych celów uzupełniających – wskazanie największych trudności, jakie występowały w realizacji i funkcjonowaniu ówczesnych ogrodów szkolnych oraz – wskazanie możliwych rozwiązań powyższych problemów, tak by ogrody szkolne mogły powstawać współcześnie, w zgodzie z założeniami ogrodnictwa miejskiego.

1. Ogrody szkolne jako element rolnictwa miejskiego

Istotę rolnictwa miejskiego (*urban agriculture*) określa zarówno jego cel – produkcja żywności, jak i miejsce – miasto wraz z obszarami funkcjonalnie z nim związanymi, a więc również przedmieścia. W literaturze przedmiotu, ze względu na złożony i niejednoznaczny charakter tego typu aktywności, brakuje jednej, utrwalonej definicji zjawiska, przez co trudno rzeczowo porównywać procesy i konkretne przykłady [Sroka 2014]. Miejskie rolnictwo, agrokultura, ogrodnictwo – to pojęcia bliskie, lecz niejednoznaczne. Wszystkie jednak są próbą rozwiązania coraz mocniej zauważalnych problemów, reakcją na nowe wyzwania, które stają przed społecznościami. Do najważniejszych z nich można zaliczyć zmiany klimatyczne, demograficzne i ekonomiczne. Ruch związany z rolnictwem miejskim jest odzwierciedleniem poszukiwań, w których upatrujemy szansę na budowę „nowego miasta” – miasta zrównoważonego rozwoju, przyjaznego dla środowiska i jego mieszkańców.

Opisując *agrokulturę miejską*, autorzy w jej obrębie wyróżniają dwa zasadnicze typy: miejskie uprawy ogrodnicze oraz miejskie rolnictwo, w którym dominują produkcyjne gospodarstwa rolne [Sroka 2014; Lohrberg *et al.* 2016]. W ramach ogrodnictwa miejskiego można wyodrębnić, ze względu na typ podmiotu produkującego, ogrody prywatne, np. ogrody działkowe, przydomowe, uprawy na balkonach; oraz ogrody publiczne, zarządzane społecznie, tereny terapeutyczne, działkowe (jesli są otwarte, dostępne dla szerszej publiczności), wśród których Lohrberg *et al.* [2016] wymienia ogrody edukacyjne. Nieco inaczej ujmuje zagadnienie Santo *et al.* [2016] – w jego klasyfikacji nie ma rozdziału na rolnictwo i ogrodnictwo – a wydzielony jest jedynie

segment rolnictwa zintegrowanego z budynkami (uprawy wewnątrz budynków lub trwale z budynkami związane). Pośród form rolnictwa miejskiego, obok ogrodów społecznościowych, miejskich farm i ogrodów prywatnych, znajdziemy również ogrody szkolne. W tym miejscu należy zauważyć, że w powojennych rodzimych klasyfikacjach terenów zieleni, ogrody szkolne zaliczane są do grupy terenów o ograniczonej dostępności, *towarzyszącej terenom usług kulturalno-społecznych, (...) szkolnictwu i oświacie* [Hellwig 1951], innym razem – do *zieleni towarzyszącej szkołom* [Zielonko 1973]. Co ważne, w klasyfikacjach tych znalazło się miejsce dla terenów o funkcjach dydaktycznych, do których zaliczono m.in. ogrody botaniczne, jednak zupełnie pomijając – ogrody szkolne. Taki zapis jednoznacznie odzwierciedla postrzeganie ogrodów szkolnych jako obiektów „pozadydaktycznych” i „pozanaukowych”, niesłusznie przypisując im jedynie funkcje estetyczne i sportowe, „zieleni towarzyszącej” budynkom szkół [Dudek-Klimiuk 2019b]. W obowiązujących zapisach prawnych również trudno szukać terminu *ogród szkolny*. Definicja terenów zieleni przewiduje „istnienie” zieleni towarzyszącej budynkom (*Ustawa o ochronie przyrody*, art. 5). Prawo ochrony środowiska, w art. 77, nakłada jednak obowiązek uwzględnienia w podstawach programowych kształcenia ogólnego, we wszystkich typach szkół, problemów ochrony środowiska i zrównoważonego rozwoju. Czy może być lepsze miejsce, na realizację idei takiego zapisu, jak właśnie ogród szkolny?

2. Doświadczenia i tradycja zakładania ogrodów szkolnych

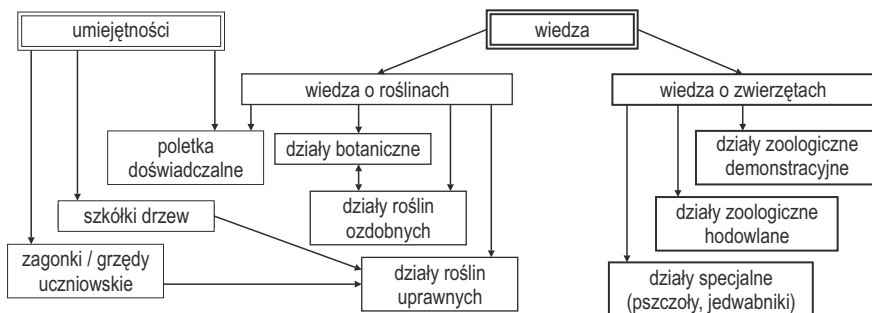
Ogrody dydaktyczne przy szkołach, na terenach dzisiejszej Polski, zakładano już w XVII w. Ich prawdziwy rozkwit przypada na pierwszą połowę XX w. W zależności od sytuacji społeczno-ekonomicznej oraz poziomu nauczania ich charakter mógł skłaniać się albo ku aspektom poznawczym, albo – umiejętnościowym. Można przyjąć, że przy szkołach niższego stopnia (w ówczesnej nomenklaturze – ludowych lub później – powszechnych) dominowały ogrody o charakterze gospodarczym – ogrody „umiejętności”, w których dzieci, samodzielnie dbając o rośliny, poznawały podstawowe zasady uprawy warzyw i owoców (fot. 1). W pracy w ogrodzie dostrzegano również funkcje prozdrowotne (ruch na świeżym powietrzu) oraz wychowawcze (umiejętność pracy w zespole, odpowiedzialność i wytrwałość w dążeniu do celu). Ogrody zakładane przy szkołach wyższego szczebla (gimnazja i licea) miały służyć przede wszystkim jako „żywa pracownia biologiczna”, w której



Fot. 1. Dzieci w ogrodzie szkolnym na krakowskiej Krowodrzy, około 1929 r.
[w zb. NAC, sygn 1-N-1618-2]

młodzież poznawała świat przyrody, pozyskiwała żywy materiał niezbędny do badań na lekcjach, pogłębiała i utrwalała wiedzę zdobytą w klasie szkolnej, prowadziła obserwacje oraz doświadczenia przyrodnicze, można więc je nazwać ogrodami „wiedzy”, miały charakter naukowy (ryc. 1). Niezależnie od stopnia organizacji szkoły, ogród zawsze miał pełnić funkcje estetyczne – budzić i rozwijać wrażliwość dzieci w ich postrzeganiu świata [Dudek-Klimiuk 2019b].

Po odzyskaniu przez Polskę niepodległości ogrody zyskały kolejną funkcję – poprzez rozbudzanie miłości ku ojczystej przyrodzie, stały się miejscem budowy postaw patriotycznych. Te ogólne cele i funkcje terenów przy-szkolnych podlegały modyfikacjom w zależności od lokalizacji szkoły, od otaczającego szkołę – „środowiska” (rozumianego jako miejsce życia). Inne zadania stawiano ogrodom przy szkołach wiejskich, inne przy miejskich. Zauważano oczywiście, że dzieci mieszkające w miastach, w przeciwieństwie do swoich rówieśników ze wsi, mają nikłą wiedzę o świecie przyrody i zasadach gospodarki rolno-ogrodniczej. Różnice te uwzględniano w sposobie urządzania ogrodów, podziałach na funkcje i działy ogrodowe. Innym elementem, który wyraźnie wpływał na program ówczesnych ogrodów były



Ryc. 1. Podział przestrzeni ogrodu szkolnego na działy oraz relacje pomiędzy nimi

Źródło: [Dudek-Klimiuk 2019b]

warunki ekonomiczne, co w części pokrywa się z czasem ich urzędowania – w czasach kryzysu większą przychylnością cieszyły się ogrody skromniejsze, tańsze w zakładaniu i utrzymaniu, oraz ogrody „umiejętności”, te dawały bowiem nadzieję na wykształcenie społeczności, która w większym stopniu będzie polegać w swych wyborach na zasadzie samowystarczalności¹, na podnoszeniu poziomu gospodarki rolnej itp.

Zręby „kultury ogrodów szkolnych”, powstające po I wojnie światowej szkolnictwo polskie, przejęło po dawnych państwach zaborczych. Doświadczenie w zakładaniu ogrodów przyszkolnych, zwłaszcza szkół austriackich i niemieckich, stało się podstawą do racjonalnego i planowego wykorzystania terenów wokół szkół w nauczaniu i wychowywaniu dzieci oraz młodzieży.

W analizie zjawiska *urban agriculture* istotne jest uwzględnienie działań, jakie podejmowano na terenie **miejskich szkół**, przede wszystkim **pierwszego stopnia nauczania**.

¹ Samowystarczalność żywnościowa społeczeństwa była ważnym problemem w twórczości niemieckiego architekta krajobrazu Lebrechta Migge (ur. 20 marca 1881 – zm. 30 maja 1935). Poświęcił mu m.in. książkę *Jedermann Selbstversorger* (1918), w której propagował idee samozaopatrzenia i samowystarczalności rodzin mieszkających w miastach poprzez wykorzystanie, do produkcji rolniczej/ogrodniczej i hodowli zwierząt, ogrodów indywidualnych (przy budynkach jednorodzinnych wolnostojących oraz szeregowych) lub zbiorowych znajdujących się w obrębie osiedla mieszkaniowego.

W tym samym czasie (okres I wojny światowej) w wielu europejskich szkołach dotychczas naukowe ogrody były przekształcane na ogrody pracy, ogrody wypełnione zagonkami warzywników, w których dzieci i młodzież mogły uprawiać rośliny, i tym samym pomagały swoim rodzinom przetrwać trudne wojenne czasy. Tendencje tę szczególnie wyraźnie można zauważyć w niemieckich ogrodach, które wcześniej miały wyraźne naukowe nachylenie [Młynek 1934].

3. Ogrody przy szkołach w miastach, ogólna charakterystyka

Miasta zawsze dysponowały bardziej rozbudowaną strukturą szkół niż tereny wiejskie. Oprócz co najmniej kilku placówek pierwszego stopnia, znajdują się tu również szkoły stopnia drugiego, a czasem i wyższe. W takiej sytuacji przy szkołach powstawały nie tylko ogrody – zarządzane przez jedną placówkę i jej „przypisane”, ale również tzw. ogrody zbiorowe, centralne lub dzielnicowe.

Ogrody centralne z założenia miały służyć dzieciom wszystkich szkół i wszystkich poziomów kształcenia. Mogły powstawać dla uzupełnienia pracy centralnych pracowni przyrodniczych, w których dzieci wykonywały doświadczenia z zakresu przyrody, fizyki i chemii². W obu instytucjach, w ogrodzie i pracowni centralnej, scentralizowanie środków finansowych i sił pedagogicznych miało służyć lepszemu, bardziej racjonalnemu wykorzystaniu nakładów, w imię zasady „lepiej mniej, a na wyższym poziomie”. Ogrody dzielnicowe organizowano z myślą o dzieciach młodszych, uczęszczających do szkół powszechnych. Większy nacisk kładziono w nich na ruch, zabawę i „obserwację żywych przykładów”, łącząc idee ogrodu dydaktycznego i sportowo-wypoczynkowego.

Największe różnice w doborze działów i przez to profilu ogrodu, widoczne są pomiędzy ogrodami indywidualnymi szkół powszechnych a gimnazjów. Ogród przy szkole powszechnej mógł bazować na roślinach, które miały podstawowe zadanie – zdobić budynek szkoły, ale przecież można je było doskonale wykorzystać i dla prostych obserwacji biologicznych. Ogród szkolny przede wszystkim miał być wizytówką szkoły, miał podkreślać wagę i rolę szkoły. Drugim ważnym działem tych ogrodów były zagonki uczniowskie, poletka, na których dzieci samodzielnie albo w niewielkich grupach dbały o wysiane warzywa lub kwiaty. Ważne jest, że plony, jakie uczniowie zbierali ze swoich grządek (zagonków), zawsze pozostawały później ich własnością. Inaczej wyglądały ogrody przy gimnazjach. Tu niezbędne były działy demonstracyjne, prezentujące systematykę lub biologię roślin. Jeśli warunki terenowe na to pozwalały, zakładano również poletka doświadczalne i inne „specjalistyczne” działy (np. ogrody zbiorowiskowe). We wszystkich typach ogrodów mogły występować zarówno działy botaniczne, jak i zoologiczne.

² Więcej na temat ogrodów centralnych w Polsce międzywojennej w: [Dudek-Klimiuk 2019a: 19-28].

Część przyszkolnej działki obowiązkowo wyodrębniano na potrzeby szkolnego sportu, urządając boiska oraz place gimnastyczne.

Dominującą funkcją, wyrażaną poprzez dobór działów ogrodowych, były – w ogrodach centralnych i przygimnazjalnych – funkcje naukowe; funkcje estetyczna i **gospodarcza** były wiodące w **ogrodach dzielnicowych i przy szkołach powszechnych**.

4. Ogrody szkolne – studia przypadków

W studium przypadków przedstawiono działania prowadzone w obrębie indywidualnych ogrodów szkolnych (założonych dla jednej szkoły) oraz przykłady ogrodów zbiorowych (obsługujących kilka placówek, często funkcjonujących w obrębie jednej dzielnicy).

W szkole w Hołobach (koło Kowla) bardzo ważną częścią ogrodu szkolnego był sad wraz ze szkółką sadowniczą, w której dzieci poznawały i uczyły się samodzielnie wykonywać podstawowe czynności związane z zakładaniem i prowadzeniem sadu, a wyprowadzone samodzielnie drzewka stawały się ich własnością. Był to jeden ze środków, jakie przedsięwzięto **w celu podwyższenia kultury ogrodniczej i sadowniczej** na Wołyniu, dzielnicy pod tym względem bardzo zaniedbanej. Drzewka ze szkolnych szkółek dzieci sadziły wzdłuż ulic miasteczka (fot. 2), sprzedawano je też okolicznym mieszkańcom³, a dochód przeznaczano na bieżące potrzeby ogrodu oraz zakup materiałów do prac ręcznych i innych pomocy naukowych [Szczypiński 1932]. Czasem organizowano w szkołach pokazy i **konkursy**⁴ na najpiękniejsze, najdorodniejsze okazy warzyw i owoców (fot. 3); co **integrowało lokalną społeczność i służyło upowszechnieniu mniej znanych gatunków i odmian roślin**.

W warszawskiej szkole im. Limanowskiego na żoliborskim osiedlu WSM, w czasie roku szkolnego warzywa z uczniowskich grządek przeznaczano na bieżące potrzeby uczniowskich posiłków – uczniowie klas młodszych (od drugiej do czwartej), uprawiali **warzywa, z których przygotowywano śnia-**

³ Wprawdzie szkolne sady i szkółki, obok działów roślin leczniczych i przemysłowych, były jedną z wcześniejszych form użytkowania ogrodów przy szkołach, zwłaszcza Cesarstwa Austriackiego, to ponieważ drzewka prowadzone były przez niedoświadczonych uczniów, takie postępowania często krytykowano w obawie o jakość rozpowszechnianego materiału roślinnego.

⁴ Opis zasad organizacji pokazów uczniowskich plonów i konkursu (zakończenia upraw zagonkowych) zamieścił Wacław Zaykowski w *Szkolnych uprawach zagonkowych* [1931].



Fot. 2. Hołoby. Dzieci sadzą wyprodukowane w szkolnej szkółce drzewa owocowe wzdłuż drogi. W głębi widoczny przyszkolny sad

[Anonim 1932]

daniam dla wszystkich dzieci w szkole. Ponadto w ogrodzie szkolnym dzieci uprawiały rośliny, zimą wykorzystywane do **dokarmiania** ptaków (mak, len, konopie i słonecznik). Ponieważ w ogrodzie tym utrzymywano również zwierzyńiec (ponad 100 zwierząt, m.in. króliki, kury, kaczki, gołębie, żółw i jeź), część zbiorów przeznaczano na ich zimową karmę. Istotnym dla funkcjonowania ogrodu przy szkole Limanowskiego była początkowo ścisła współpraca, a następnie połączenie z osiedlowym „Ośrodkiem Ogrodniczym WSM”. Dzięki tej współpracy **dzieci mogły korzystać ze wskazówek i pomocy zatrudnionego dla obu instytucji ogrodnika** [Dudek-Klimiuk 2018].

Podobnie jak obecnie, szkoły w okresie dwudziestolecia międzywojennego często borykały się z brakiem terenu przy ich budynkach, dotyczyło to przede wszystkim placówek położonych w centrach dużych miast. Problem ten rozwiązywano przez organizację tzw. **ogrodów dzielnicowych**. Jest to niezwykle interesujący przykład rozwiązania nie tylko problemu „głodu ziemi”, ale również utrzymania i organizacji pracy w ogrodzie. Była to również odpowiedź władz miast na wprowadzoną w 1932 r. przez Ministerstwo Wyznań Religijnych i Oświecenia Publicznego reformę szkolnictwa i zapisy nowych podstaw programowych – w zakresie programu przyrody zakładano dążenie do powszechnego zakładania dydaktycznych ogrodów szkolnych, które miały pełnić funkcje pracowni na świeżym powietrzu; zalecano przy tym, by ogrody miały profil „kwiatowo-warzywno-owocowy”.



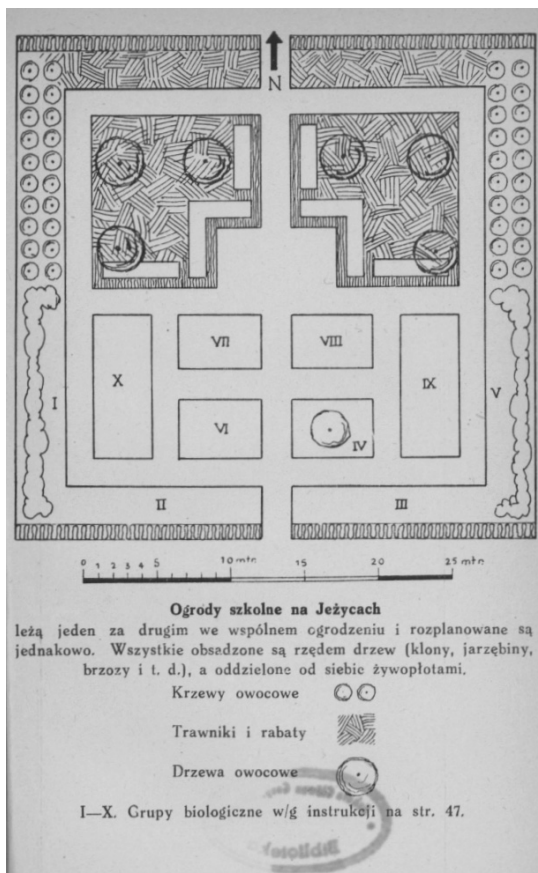
Fot. 3. Dzieci i plony z ich upraw szkolnych

Źródło: [Zaykowski 1931].

Szerokie upowszechnienie zakładania ogrodów szkolnych, przewidziane ustawą, można było osiągnąć przez zmniejszenie kosztów ich założenia i utrzymania, co oznaczało zmniejszenie obszaru oraz mniej „wyszukane”, niż w poprzednim okresie, doборы działów ogrodowych oraz ich roślin⁵.

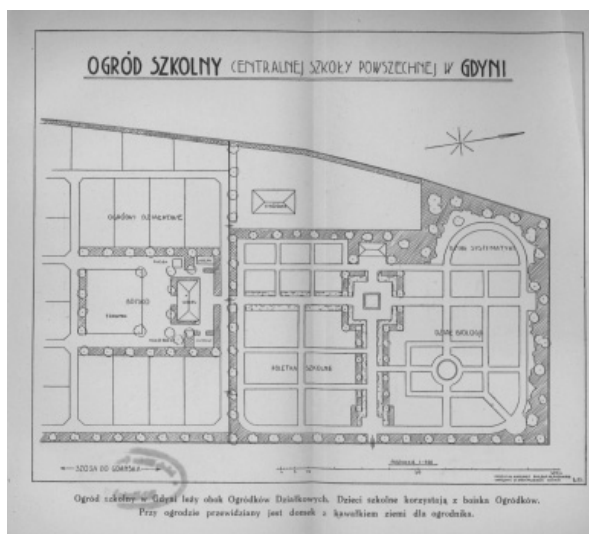
W roku szkolnym 1933/1934 stan (przede wszystkim liczbą) ogrodów szkolnych, w ujęciu statystycznym, w porównaniu do dzisiejszej sytuacji (kiedy posiadaniem ogrodu szkolnego mogą pochwalić się nieliczne placówki) przedstawiał się bardzo dobrze. W skali całego kraju 51,1% szkół dysponowało własnym gruntem, z czego aż 66,4% przeznaczało jego część na cele dydaktyczne. Średnio było to ponad 11% całego gruntu szkolnego, co oznacza, że przeciętna szkoła wykorzystywała w ten sposób ok. 1500 m² terenu szkolnego [Bielańska 1935; Dudek-Klimiuk 2019b]. W porównaniu z rokiem szkolnym 1925/1926, liczba placówek z ogrodami szkolnymi wzrosła o ok. 10%, przy nieco pomniejszonych areałach [Falski *et al.* 1927].

⁵ Szukanie oszczędności prowadziło do rezygnacji z działów systematycznych, biologicznych, roślin leczniczych i innych „specjalistycznych”, jak alpinaria i kolekcje roślin wodnych, co sprzyjało mocno promowanej już wówczas idei, by możliwie jak najczęściej nauczać przyrody w warunkach naturalnych – w terenie, na wycieczkach szkolnych. Pracownia przyrodnicza „wychodziła” już nie tylko poza budynek szkolny, ale dalej, poza teren działki szkolnej.



Ryc. 2. Projekt jednego z ogródków szkolnych na poznańskich Jeżycach
 Źródło: [Wodzińska-Matawowska 1934] (ryc. 2 i 3).

Bardziej szczegółowymi danymi dysponujemy w odniesieniu do Poznania, gdzie przed 1934 r., działało 38 szkół. Zaledwie przy 14 urządzono ogrody dydaktyczne. Ich wielkość wahała się od 100 do 1000 m². Od roku szkolnego 1933/34 rozpoczęto zakładanie kolejnych 24 ogrodów (zgrupowanych po kilka w jednym miejscu), na terenach otrzymanych uprzednio od miasta [Wodzińska-Matawowska 1934], (według Sprawozdania Zarządu Miasta, urządzenie ogrodów rozpoczęto dopiero wiosną 1935 r.) uwzględniając w ich rozplanowaniu najnowsze wymagania MWRiOP. Plany opracowała Dyrekcja Ogrodów Miejskich, a realizację nadzorował specjalnie w tym celu



Ryc. 3. Plan ogrodów działkowych połączonych w kompleks z ogrodem Centralnej Szkoły Powszechniej w Gdyni

zatrudniony technik-ogrodnik. Założono wówczas ogrody dla wszystkich pięciu szkół powszechnych dzielnicy Łazarz⁶. Ogrody te mieściły się w jednym miejscu, otoczone wspólnym ogrodzeniem, nieopodal szkół 13, 33, 34 [Anonim 1935; Wodzińska-Matawowska 1934]. Dla kolejnych siedmiu szkół dzielnicy Śródmieście, skupionych w pobliżu siebie, urządzono **ogród „zespólny”**, składający się z 7 „podogrodów”. Ponadto założono jeszcze trzecią grupę ogrodów, dla trzech kolejnych szkół; ich lokalizacji jednak nie znamy. Być może były to ogrody na Jeżycach, których plan zamieszczono na końcowej wkładce *Ogrodu przy szkole powszechniej* (ryc. 2).

Kolejny przykład, znany również z publikacji Wodzińskiej-Matawowskiej [1934], jest szczególnie interesujący dla poruszanego problemu ogrodnictwa miejskiego, ogród ten bowiem nie tylko położony jest poza działką szkolną, ale połączono go z ogrodem działkowym oraz terenem sportów i zabaw dla dzieci. Jest to projekt (zrealizowany, co najmniej w części, na początku lat 30. XX w., przy dzisiejszej **al. Zwycięstwa w Gdyni**) autor-

⁶ 7-klasowa Publiczna Szkoła Powszechna nr 13, ul. Jarochowskiego; Szkoły Powszechnie nr. 33 i 34 (ul. Jarochowskiego 2), Szkoła Powszechna nr 26, ul. Berwińskiego oraz IV Szkoła wydziałowa przy ul. Wyspiańskiego/Jarochowskiego.

stwa Władysława Marcińca, dyrektora ogrodów miejskich w Poznaniu, oraz Stanisława Drzemczewskiego, gdyńskiego ogrodnika; w części „szkolnej” przewidziano działy naukowe (systematyki i biologii roślin) oraz praktyczne – poletka/zagonki uczniowskie (ryc. 3).

Podsumowanie

Idea zakładania ogrodów szkolnych w dwudziestoleciu międzywojennym miała wielu zwolenników. W 1925 r. założono m.in. Towarzystwo Popierania Ogrodów Szkolnych, które poprzez wydawnictwa i odczyty promowało tę ideę, pomagało w ich zakładaniu oraz współorganizowało kursy doszkalające nauczycieli z zakresu ogrodnictwa. Można odnieść wrażenie, że część osób, w tym nauczycieli, projektantów, ogrodników, postrzegało ogrody jako „lekarstwo” na wszelkie ówczesne „dolegliwości” społeczne i ekonomiczne – biedę, niski poziom higieny, analfabetyzm, brak więzi społecznych i poczucia wspólnoty. Uczciwie należy jednak zauważyć, że idea zakładania ogrodów szkolnych spotykała się często z podejściem sceptycznym, według którego była to jedynie moda, obarczone ryzykiem niepowodzenia kosztowne przedsięwzięcie, fanaberia wreszcie. Dlatego zanim znów zaczniemy zakładać ogrody szkolne, by kształcić i wychowywać w nich dzieci, aby – poprzez najmłodszych – docierać z nowymi ideami (adaptacji do zmian klimatu, ogrodnictwa miejskiego, itp.) do szerszego społeczeństwa, należy skorzystać z doświadczeń nauczycieli sprzed stu lat i na ich podstawie szukać dobrych rozwiązań, przystających do dzisiejszych wyzwań. Pierwszym problemem, który został rozwiązany dopiero w wyniku reformy (1932 r.), był wcześniejszy **brak wynagrodzenia za dodatkową pracę nauczycieli**, nieuwzględnianie w nauczycielskim pensum godzin spędzonych z uczniami na pracy w ogrodzie (przed 1932 r. nauczyciel nie miał prawa realizować lekcji w ogrodzie, prace te były podejmowane w czasie dodatkowym, czasem – w ramach prac kół zainteresowań). Trudne zadanie, jakim jest prowadzenie ogrodu, nie może być traktowane wyłącznie jak nauczycielskie hobby, a **i nauczyciel – powinien być do prac ogrodniczych odpowiednio przygotowany**; ideałem byłoby, gdyby mógł liczyć na **fachowe wsparcie ogrodnika**. Kolejny problem stanowi konieczność **wykonywania ciężkich prac**, np. przygotowania gleby, których nie mogą podejmować dzieci i co nie może być też zadaniem nauczycieli; należy także rozwiązać kwestię **opieki nad ogrodem w czasie wakacji**.

Przykład połączenia ogrodu szkolnego z Rodzinnymi Ogrodami Działkowymi w Gdyni jest mało znany i nie był rozwiązaniem standardowym,

jednak na jego podstawie można rozważać kierunek przywracania tej idei we współczesnych miastach. Lokalizowanie ogrodów szkolnych przy współpracy z ROD, mogłoby rozwiązać problem trwania ogrodu szkolnego w perspektywie dłuższej niż okres działalności jednego nauczyciela-entuzjasty. Kwestię tę można rozwiązywać przez pomoc ze strony władz miejskich lub bezpośrednią współpracę z użytkownikami ROD.

Przedstawione powyżej przykłady przedwojennych ogrodów szkolnych pokazują, że można na ich podstawie budować i upowszechniać miejskie ogrodnictwo. Wiele miejskich szkół dysponuje bardzo skromnymi terenami, na których w dodatku, ze względu na niekorzystne warunki agrotechniczne, trudno zakładać ogrody użytkowe, ale w miejsce warzywnych grządek można jednak urządzać ogrody deszczowe, budować „domki” dla drobnych zwierząt, a ewentualne ogrody warzywne czy owocowe zakładać wspólne dla kilku szkół.

Literatura

- Anonim 1932, *Quelques cole polonaises. L'école primaire de Holoby et son Jardin scolaire*. „L'Education”, nr 10.
- Anonim 1935, *Sprawozdanie Zarządu Miasta Stołecznego Poznania za czas od 1 kwietnia 1934 do 31 marca 1935*. Nakładem Magistratu st. Miasta Poznania, Poznań.
- Bieleńska Z., 1935, *Ogrody szkół powszechnych w Polsce*. Rkps, praca dyplomowa wykonana pod kier. prof. Wł. Grabskiego, Archiwum Centralne SGGW, Warszawa.
- Dudek-Klimiuk J., 2018, *Ogrody szkolne warszawskiej Spółdzielni Mieszkaniowej na Żoliborzu*. „Rocznik Polskiego Towarzystwa Dendrologicznego”, nr 66.
- Dudek-Klimiuk J., 2019a, *The Former Urban School Gardens/Dawne miejskie ogrody szkolne*. „Czasopismo Techniczne”, nr 2.
- Dudek-Klimiuk J., 2019b, *Ogrody szkolne w Polsce międzywojennej*. Wyd. Naukowe Semper, Warszawa.
- Falski M., Gayczak St., Kräutler I., Lehnert S., Tynelski S., 1927, *Szkoły Powszechne Rzeczypospolitej Polskiej w roku szkolnym 1925/26; stan z 1 grudnia 1925 r.* Państwowe Wydawnictwo Książek Szkolnych, Warszawa.
- Hellwig Z., 1951, *Prace nad wytycznymi dla kształtowania terenów zielonych w miastach*. „Architektura”, nr 9.
- Lohrberg F., Licka L., Scazzosi L., Timpe A., 2016, *Urban Agriculture Europe*. Jovis Verlag, Berlin.
- Migge L., 1918, *Jedermann Selbstversorger*. Jena.
- Młynek T., 1934, *Ogrody szkolne dawniej a dziś*. [s. n.], Cieszyn.
- Prawo ochrony środowiska z 27 kwietnia 2001 r.* (Dz.U. 2001, nr 62, poz. 627).

- Santo R., Palmer A., Kim B., 2016, *Vacant Lots to Vibrant Plots: A Review of the Benefits and Limitations of Urban Agriculture*. Johns Hopkins Center for a Livable Future.
- Sroka W., 2014, *Definicje oraz formy miejskiej agrokultury – przyczynek do dyskusji*. „Wieś i Rolnictwo”, nr 3.
- Szczypiński P., 1932, *Ogródek szkolny w Hołobach*. Dziennik Urzędowy Kuratorium Okręgu Szkolnego Wołyńskiego, nr 6(90).
- Ustawa o ochronie przyrody* z 16 kwietnia 2004 r. (Dz.U. 2004, nr 92, poz. 880).
- Wodzińska-Matawowska J., 1934, *Ogród przy szkole powszechnej i jego zastosowanie w pracy dydaktycznej i wychowawczej*. Księgarnia św. Wojciecha, Poznań.
- Zaykowski W., 1931, *Szkolne uprawy zagonkowe. Ogólne wskazówki organizacyjne do prowadzenia upraw zagonkowych w ogrodzie szkolnym przy szkole powszechnej na wsi*. Towarzystwo Popierania Ogrodów Szkolnych, Warszawa.
- Zielonko A., 1973, *Planowanie terenów zieleni*, [w:] *Kształtowanie terenów zieleni*, W. Niemirski (red.). Arkady, Warszawa.