

JOANNA TOROWSKA*

CULTURAL EDUCATION, CULTURAL ECOLOGY, LANDSCAPE EDUCATION AND THE CONTEMPORARY RANGE OF THE HISTORIC GRADEN (A PEDAGOGICAL APPROACH)

EDUKACJA KULTURALNA, EKOLOGIA KULTURALNA, EDUKACJA KRAJOBRAZOWA I WSPÓŁCZESNA RANGA OGRODU ZABYTKOWEGO (PRÓBA UJĘCIA PEDAGOGICZNEGO)

Abstract

The paper summarizes selected uses of historic parks as an educational setting and social space which should be protected. Education can be acquired in such educational environments and the milieu should be protected.

Keywords: historic gardens and parks, cultural education, educational setting, social space, cultural heritage and its protection

Streszczenie

W artykule przedstawiono wybrane obszary wykorzystania zabytkowych ogrodów w edukacji kulturalnej. Jednym z jej elementów może być edukacja w takim środowisku wychowawczym, które powinno być chronione.

Słowa kluczowe: zabytkowe ogrody i parki, edukacja kulturalna, środowisko wychowawcze, przestrzeń społeczna, dziedzictwo kulturowe i jego ochrona

* PhD Joanna Torowska, Philosophy Institute, Faculty of Philosophy, Jagiellonian University.

The beauty of our historic parks is not just a matter of aesthetic experience. It is also our obligation to preserve this beauty for future generations.
Janusz Bogdanowski, *Polish ornamental gardens. History and restoration problems*,
Warszawa 2000.

1. INTRODUCTION

This short quote which captivates the essence of protecting historic gardens opens my speech on the new role which, in my opinion, historic gardens can and should take in the 21st century, seen as a potential educational environment or, in the wider context, a social space which should be subject to special care and protected by society as it is of particular worth and brings cultural values with it. For obvious reasons these values are contrary to the values of globalization which typify contemporary culture. In turn, the inclusion of the category of "space" in the centre of pedagogical discourse significantly alters it completely, opening it up to new possibilities of interpretation, and discloses aspects that would otherwise remain hidden¹.

As noted by Tuan Yi-Fu, the Chinese geographer, space and place are mutually intertwined: "Events take place in a particular space. Space is the place where events occur. Space is also abstract and expansive (world space)"². "When we become acquainted with space and accustomed to it, it transforms into a closed place, but we are familiar with it"³. Leszek Koczanowicz says that the pedagogy of space is also the pedagogy of tradition⁴. Every human being is born heir to a social tradition⁵. Thanks to social transmission, heritage is recalled and animated. Animation occurs when there is a connection between the sender (former generations) and the recipient, in other words people who are alive today. This animation and communication takes place in a number of ways, including through social institutions that educate the younger generation⁶. Ziemiński further writes, "In today's highly developed societies there is a different way of communicating between previous and modern generations. This is due to considerable socio-political diversity. In such societies, there is a constant struggle for the appropriation of tradition, manifested primarily in the shaping of social consciousness so as to match the political objectives of the social and political elite, whilst the role of schools in the shaping of personality and consciousness is of prime significance"⁷.

If a place is not to be just a conjunction of time and space, but part of a divided and tamed space, and therefore accepted or rejected, then this space must have its history inscribed into it. This history, after all, expresses the emotional aura of the place

¹ *Pedagogika miejsca*, (ed.) M. Mendel, Wrocław 2006, 138.

² I. Wentzel-Winther, *Dom jako własna przestrzeń dziecka*, [in:] *Pedagogika miejsca*, (ed.) M. Mendel, Wrocław, 138.

³ Tuan Yi-Fu, *Space and Place – the Perspective of Experience*, University of Minnesota Press, Minneapolis–London 1977/1997.

⁴ Leszek Koczanowicz, cited from a fragment of the book cover, *Pedagogika miejsca*, (ed.) M. Mendel, Wrocław 2006.

⁵ F. Ziemiński, *Wybrane problemy tradycji wychowania*, [in:] *Dziecko w świecie tradycji*, (ed.) B. Dymara, Vol. XII: *Nauczyciele – Nauczycielom*, Impuls, Kraków 2010, 240.

⁶ *Ibidem*, 239.

⁷ *Ibidem*, 240.

and fills it with meanings that render it unique. This place is conducive to bonding and the building of relationships. Wiesław Theiss uses the expression *associative landscape*⁸.

Taking into account the fact that a historic garden space is a space legacy, the pedagogy of place, which is a pedagogy of tradition, constitutes a viable proposition for education as an opportunity to build the cultural identity of humanity, after first deciphering space, especially the cultural space in which humanity lives.

According to the distinguished cultural educationalists Sergei Hessen, Bogdan Nawroczyński and Bogdan Suchodolski, cultural continuity was dependent on human activities supporting the continuation of tradition.

In recent years in Poland one may refer to a kind of renaissance in the use of the word "garden" in social space. The mass media are paying closer attention in various cities to the growing popularity of café gardens, contests organized in garden areas surrounding housing estates, as well as garden festivals or even art gardens, as for example, the recently opened Malopolska Garden of Art in Krakow. Alternative tourist routes are also being developed – gardens which may be viewed to which access is restricted; monastery gardens which may be viewed from staircases. For example, the purpose of the project carried out in Krakow was to show people that there are beautiful green areas near the streets that they cross each day⁹.

The concept of cultural education, understood as cultural values, developed and flourished against the backdrop of European education in the interwar period. Cultural education embraces its contemporary and practical aspects, of which one branch is cultural ecology. In Europe, especially in Italy, the conservation of monuments, including historic gardens, is treated on a wider scale as part of compulsory education. Concerning Poland, it is worth recalling the emergence of regional education (introduced into school education in 1995), followed by landscape education, which appears to best reflect the topic of this conference. Currently landscape education, as well as the teaching of the Polish language and lessons on literature and culture, takes place in primary schools from as early as Form IV; this form of education focuses on topics relating to the beauty of the native landscape.

After many years of conducting research on historical parks in Krakow and treating them as works of art and places of education, I have come to the view that historical parks constitute a special kind of work of art which is located in the place of origin (and at the same time in humanity's natural environment), based on the history of art, known as an *in situ* monument. A garden/park as a work of art is a specific structure, as its beauty constitutes not only inanimate matter – as is the case with the majority of monuments – but also living matter (plant life – trees, bushes, flowers etc.). One should also take into account the social environment of the park, in other words, the broad group of users. In addition each park, apart from its users, has its "inhabitants" (representatives of park fauna) who shape the atmosphere of the park and significantly affect its individual character. One should also remember the different

⁸ W. Theiss, *Góra Kalwaria/Ger: pejzaż asocjacyjny (studium pamięci kulturowej miejsca)*, [in:] *Pedagogika miejsca*, (ed.) M. Mendel, 55-74. "Associative landscape" (Loew 2004) is the result of surmounting, although partially, difficulties by adopting a triangular approach which involves different mutually completing views and sources of recognition; such as for example: local history and national (regional) history, individual and collective memory, personal and official documents, archives and works of art, spoken narratives, and iconic materials, events and places, etc. (Theiss 1991, 91-121). The result of such a routine is a multidimensional, generally incoherent picture of a Place – some sort of "associative landscape".

⁹ M. Kursa, *Podglądacze ogrodów*, „Gazeta Wyborcza”, 17 September 2012, 2.

types of park furniture (such as statues, summer houses, and other elements of park architecture) which enhance the beauty of „interior landscaping”¹⁰. We should also recall all the historic buildings in the immediate vicinity of the park. An additional advantage of the historic park is that it is often located in the central part of the city – in the town centre or within its immediate vicinity. In addition to easy access to the park, the largest number of historic buildings are very often located nearby¹¹. At the same time, one may find the essential components of this work of art – the historic park – the intangible characteristics which embrace concepts of spaciousness, scenery, the *genius loci*, the voices of nature, and the natural tranquility and atmosphere prevailing there¹². The historic park as part of the environment is also a special place, conducive to people opening up towards matters transcendental.

There are many social, aesthetic, cultural and nature-related values hidden in old parks¹³.

2. THE PURPOSE OF RESEARCH

The purpose of my research was to establish whether the schools in Krakow which are closest to selected historic public parks make use of their proximity in terms of their historical and cultural values in the process of teaching and upbringing; in this respect the parks are understood as a potential educational environment. In considering these parks and carrying out preliminary research, I intended to sketch their history by describing each one from its beginnings to the present day. In describing the parks I used historical and ethnographical methods.

3. STATE OF RESEARCH

Krakow: “Parks for education” (two-year project) and „Krakow Planty and their cultural heritage” (one-year project) as a form of school cultural education, aimed at teachers and pupils from the Małopolska Region (cooperation with the Ośrodek Kultury im. C.K. Norwida (C.K. Norwid Cultural Centre) as part of environmental studies). In all, about 50 schools participated in the project. Małopolskie Centrum Doskonalenia Nauczycieli Publishers; a series published by Ośrodek Kultury im. C.K. Norwida, entitled “Krakow Parks” (to date 11 issues have appeared in print) and other publications dedicated to gardens.

¹⁰ *Landscape interior* is an expression taken from garden art and town planning (*garden interior*) and refers to the “entire physiognomic place from which the landscape is viewed”. Compare M. Siewniak, A. Mitkowska, *Tezaurus sztuki ogrodowej*, Warszawa 1998, 279. The notion of *interior* was introduced into a bibliography by J. Bogdanowski, who is the author of architecture-landscape interiors, of which he writes in many of his publications among which *Polish decorative gardens* (2000).

¹¹ Definition approved after analysing the work *Management Policies U.S. Department of Interior National Park Service*, Washington 1990, 1-4.

¹² J. Bogdanowski, M. Łuczyńska-Bruzdowa, Z. Novák, *Architektura krajobrazu*, Warszawa-Kraków 1981.

¹³ J. Rylke, *Wartości starych parków*, Warszawa 1987.

4. DESCRIPTION OF RESEARCH

The starting point of my research was the preparation of a monograph on Park Jordana in Krakow¹⁴. In 1990, when I started my research¹⁵ on Krakow schools, education in historic parks was hardly ever undertaken by teachers. I carried out a survey (questionnaires, interviews) on the teachers and pupils of ten schools located closest to five historic 19th-century parks in Krakow. At the same time, the preliminary research I carried out on material published on parks in Krakow indicated that references are no longer than just a few sentences; these appear in publicly available studies (*Zieleń Krakowa*, edited by J. Dobrzycki (1955) and *Ogrody Krakowa* by B. Stępniewska (1977)). Generally, one of the best works concerns Krakow fortifications (J. Bogdanowski, *Warownie i zieleń twierdzy Kraków* (1979)). Preliminary research on unpublished materials carried out in the Department for the Protection of Monuments, Krakow Municipality, showed that there are a huge amount of materials, mainly prepared by employees of the Department of Landscape Architecture, at the local University of Technology.

At the same time I embarked on an in-depth historical and ethnographic study of the five selected 19th-century parks of Krakow, which helped me conclude that these parks have an intriguing history and display enormous cultural values unknown to the general public. The chosen parks were as follows: Planty Krakowskie (Krakow "Planty"), dating back to the 1820s, later developed and transformed on a number of occasions; Ogród Strzelecki (1837), located on ul. Lubicz, connected with the history of Poland's oldest "Marksmen's Fraternity" (Bractwo Kurkowe); Park Krakowski (1887), Park im. Dr. Henryka Jordana (1889) and Park im. Wojciecha Bednarskiego (1896). It should also be noted that the educational aspects associated with parks were not at all recognized in pedagogical terms; at this time no studies were conducted on this issue. The only parks that were taken into account were culture parks. It must be added that these parks were only referred to as potential places for amusement¹⁶.

The final phase of my study on the five historical parks of Krakow involved cooperation with the Ośrodek Kultury im. C.K. Norwida (C.K. Norwid Cultural Centre) in order to make my research available to a wider audience, mainly the teachers and pupils of Krakow schools, covering all levels of education. Together with the Ośrodek Kultury im. C.K. Norwida in Krakow, I embarked on the "Parks for education"¹⁷ project. Interest in this project among the teachers and pupils to whom it was directed exceeded our expectations. The project involved lectures and fieldwork which took

¹⁴ *Park im. Dr Henryka Jordana* (Jordan Park) in Krakow serves as an example of an institution offering extracurricular education for children and adolescents, carried out under the supervision of Dr Jan Samek (Associate Professor) at the Jagiellonian University Institute of Education (1989), awarded by distinction of the City Mayor in 1990.

¹⁵ The research was entitled "Zabytkowe parki i ogrody Krakowa jako dzieła sztuki i ośrodki wychowania" (Historic parks and gardens of Krakow as works of art and centres of education) – this was also the title of the PhD thesis prepared at the Institute of Pedagogics of the Jagiellonian University, supervised by Jan Samek (Associate Professor), editor of the *Katalog Zabytków Miasta Krakowa*.

¹⁶ J. Torowska, *Zabytkowy park jako środowisko wychowawcze*, [in:] *Wybrane problemy edukacji wychowania dorosłych w okresie przekształceń ustrojowych*, Impuls Publishers, Kraków 1996, 109-124.

¹⁷ Earlier, the text on the history of parks received a positive review and recommendation by Professor Janusz Bogdanowski as well as a positive opinion by Jan Samek (Associate Professor). Use was made of available published materials relating to architecture located near these parks; this was particularly important in the case of the surroundings of the Krakow *Planty*.

place near or inside the selected parks. I prepared a special folder dedicated to the history of the given park for each meeting that took place. A variety of specialists from different disciplines cooperated in the "Parks for education" project, including a dendrologist (Katarzyna Fabijanowska MSc.), an art historian (Zbigniew Beiersdorf PhD.), a landscape architect (Agata Zachariasz PhD.), and an ethnographer (Ryszard Kantor PhD.). This initiative was co-financed by the Regional Environmental Protection and Water Management Fund (Gminny Fundusz Ochrony Środowiska i Gospodarki Wodnej) in Krakow. The project was completed with an Environmental Knowledge Tournament on the history of the gardens visited over the last year, including aspects of nature and history as well as practical measures. Pupils also wrote poems and songs about the parks, showing considerable enthusiasm in all of the topics.

Furthermore, in 2009, also in cooperation with the Ośrodek Kultury im. C.K. Norwida, I prepared a one-year project entitled "The Krakow Planty and their cultural heritage". Much the same as the first project, it was also aimed at teachers and pupils, covering all levels of education in the Małopolska Region. In all, 12 schools participated in this project. This project was also supported by a methodologist from the Małopolska Centre for Teachers (Magdalena Kuciel, MA). Fieldwork and lectures were also offered by a dendrologist (Katarzyna Fabijanowska, MSc.) and an art historian (Zbigniew Beiersdorf PhD.). After a year of meetings devoted to the *Planty* pupils prepared presentations, made several albums documenting the beauty of the selected *Planty* historic gardens, designed educational routes or trails on various topics, such as the towers and gates around the *Planty*, *Planty* monuments and churches, dendrology trails and others¹⁸.

In addition to working on the projects I also published my research. To date, I have published five works dedicated to Krakow parks. These are as follows: *Parki Krakowa. Część pierwsza* (Krakow Parks. Part One), Sponta Publishers, Krakow 2002; *Planty Krakowskie. Przewodnik dla nauczycieli* (Krakow Planty. Guide for Teachers), Małopolskie Centrum Doskonalenia Nauczycieli Publishers, Krakow 2003; *Parki i ogrody Krakowa. Przestrzeń edukacyjna* (Parks and Gardens of Krakow. Educational Spaces), Małopolskie Centrum Doskonalenia Nauczycieli Publishers, Krakow 2005; *Park im. Dra Henryka Jordana w Krakowie* (Jordan Park), Ośrodek Kultury im. C.K. Norwida, Krakow 2006; *Planty Krakowskie i ich przestrzeń kulturowa* (Krakow Planty and their Cultural Space), Ośrodek Kultury im. C.K. Norwida, Krakow 2012. Furthermore, publications have appeared in the local *Hejnat Oświatowy*, aimed at teachers from the Małopolska Region; these are dedicated to forms of education in historic parks (using Krakow as an example), part I and part II¹⁹; on many occasions, at sessions and conferences, I have stressed the need for this kind of education²⁰. In 2011 I presented both projects at the 33rd World Congress of the International

¹⁸ I would like to take this opportunity to thank everyone who participated and helped organise my projects, and in particular the following: Ms Danuta Szymońska, Director of the Ośrodek Kultury im. C.K. Norwida, Ms Joanna Pirowska and Ms Elżbieta Urbańska-Kłapa of the Garden Environmental Workshop, in particular: PhD. Agata Zachariasz, Professor of Cracow University of Technology and Katarzyna Fabijanowska, MSc of Krakow University of Technology, PhD. Zbigniew Beiersdorf and PhD. Ryszard Kantor for their participation in conducting the lectures and fieldwork.

¹⁹ J. Torowska, *Formy edukacji w zabytkowych parkach (na przykładzie Krakowa)*, "Hejnat Oświatowy", No. 10/96, 2010, 4-5.

²⁰ E.g. J. Torowska, *Zabytkowe parki Krakowa jako ośrodki wychowania*, [in:] *Pedagogika alternatywna – dylematy praktyki*, (ed.) K. Baranowicz, Impuls, Łódź–Kraków 1995, 137-143; *Obiekty dawnej sztuki ogrodowej jako przestrzeń edukacyjna i kulturowa na przykładzie ogrodów Krakowa*, [in:] *Sztuka jako przestrzeń edukacyjna. Teoria i praktyka*, (ed.) M. Jabłońska, Towarzystwo Kultury Czynnej, Wrocław 2011, 243-260.

Association for Education through Art, InSEA where I emphasised the aesthetic values of the historic parks of Krakow.

Recently, in May, I also had a meeting during the Polish Academy of Children at the Jagiellonian University, where I explained various legends and told stories about the *Planty* to a group of 400 children, thus encouraging them to visit this beautiful garden. Each child was also given a coloured map of the *Planty* indicating the most important statues and towers etc. Primary school children were particularly interested to find out more about the *Planty*.

Since 2005, the Ośrodek Kultury im. C.K. Norwida has been publishing a series dedicated to Krakow Parks. So far, a total of eleven booklets have appeared in print. These are as follows: Grażyna Fijałkowska, *Zespół Pałacowo-Parkowy im. Erazma Jerzmanowskiego*, No. 1, Krakow 2005; the above-mentioned booklet on Park Jordana written by me, Grażyna Fijałkowska, *Park im. Lilli Wenedy*, No. 3, Krakow 2007; Katarzyna Żółciak, Jarosław Żółciak, *Park im. Wojciecha Bednarskiego*, No. 4, Krakow 2007; Zygmunt Kiszka, *Park w Wadowie*, No. 5, Krakow 2008; Zygmunt Kiszka, *Park w Łuczanicach*, No. 6, Krakow 2008; Barbara Miszczyk, Aneta Morawiec, Mieczysław M. Stachura, *Park Młynówka Królewska*, No. 7, Krakow 2009; Agata Zachariasz, *Park Krakowski*, No. 8, Krakow 2009; Zygmunt Kiszka, *Park przy ul. Klasztornej*, No. 9, Krakow 2010; Mieczysław Marek Stachura, *Park Decjusza*, No. 10, Krakow 2011; *Planty Krakowskie i ich przestrzeń kulturowa*, No. 11, Krakow 2012, written by me.

5. CHARACTERISTICS OF A HISTORIC GARDEN

A historic garden is usually one which has been in existence for at least 30 years²¹. A historic garden is one which has historic and cultural value, in other words content, functionality and formal (compositional) values. The above gardens undergo a legal and administrative process registering them as heritage locations in the Register of Monuments. Historic gardens, much the same as other monuments, are subject to statutory conservation protection. In historic gardens, plants (bearing garden nature value), much the same as the historic and cultural value, are also provided with conservation protection²².

The definition of the historic garden was devised at the first international conference of historic gardens in Fontainebleau in 1971 and developed in *Florence Charter*, and reads as follows: "A historic garden is an architectural and horticultural composition of interest to the public from the historical or artistic point of view As such, it is to be considered as a monument"²³.

6. CONTEXTS ON THE EXISTENCE OF THE HISTORIC GARDEN

Without going into further divisions that could be presented when discussing the historic garden, for the purposes of this paper I would like to highlight two contexts in which the historic garden may occur:

²¹ M. Siewniak, A. Mitkowska, *Tezaurus...*, 95.

²² *Ibidem*.

²³ *International Garden Charter IFLA-ICOMOS (Karta Florencka, art. 1)*, Florence 1981.

- 1) the Polish/local/regional context – in other words historic gardens in Poland, to which almost every visitor has access and which, to a certain degree, are relatively easy to recognise, e.g. the Park in Puławy, Krakow *Planty*, Park Jordana or other parks next to residences or other structures, e.g. the Park in Kórnik and many others. Apart from being open to specialists, these parks are also open to the common visitor who wishes to see the garden;
- 2) the European, global context – in this case I have in mind all gardens which are known or could be known to potential audiences who travel, watch films or, generally speaking, read literature relating to this topic.

Concerning the Polish context, we may strive to make the most of our regional heritage, of which our historic gardens are the bearers and communicators; these gardens also act as environmental "catalysts" when dealing with matters relating to education. By attempting to increase the reception of garden art, as well as the degree of its availability and popularising it amongst more and more social groups, we increase its level of impact and the awareness of its existence. One of the most important aspects concerning the protection of garden monuments, much the same as other monuments, is their social reception. In other words this is understood as cultural education, knowledge surrounding a given garden, and its rank and status in the hierarchy of gardens, permitting their effective protection and care. These gardens may also be used in education on a larger scale during nature lessons, lessons on history, and other subjects, such as arts and crafts, music, etc. After all, "maybe it is only gardens that are capable of reflecting the past by doing this in a unique manner"²⁴.

It must be remembered, however, that in former works in Poland, even in catalogues (except the 7-volume *Polish Register of Gardens*, issued between 1964-1969, edited by W. Plapis), the existence of monastery gardens or of other historic gardens was not taken into account by many authors. Following the publication of the first volume of *Katalog parków i ogrodów w Polsce* (Catalogue of parks and gardens in Poland), v. I: *Parki i ogrody Krakowa w obrębie Plant z Plantami i Wawelem* (Krakow parks and gardens near the *Planty*, the *Planty* and Wawel castle), ed. J. Bogdanowski, Warsaw 1997, one might say that a turning point took place in publications dedicated exclusively to gardens. With the publication of successive volumes of the catalogue one might expect the social reception of historic gardens to increase. There still remains, however, social awareness, in other words education on the monumental environment of the park, covering various levels.

7. PRECURSORS OF EDUCATION IN THE GARDEN AND IN THE PARK IN THE HISTORY OF EDUCATIONAL THOUGHT

A review of the literature on the development of educational thought concerning this topic – the use of the garden in education, has allowed me to make draw a number of important conclusions.

First of all, for obvious reasons, there are no written sources depicting the education of children and adolescents in the earliest times. However, even in the earliest concepts of teaching where there are written sources, there is emphasis on certain aspects of education that can be combined with modern concepts, primarily dating back to the eighteenth century; these concepts were already more

²⁴ *Around the World in 80 Gardens*, written by Monty Don who visited the gardens, BBC series, filmed in 2008.

mature theories dealing with the education of children and adolescents and relating primarily to issues of physical education, play, citizenship education, etc.

The concepts relating to these aspects of education date back to the educational views of Socrates (*On the values of health and physical exercise*), Plato (*The Concept of Education*) and Aristotle (*On Education*). An overview of sources on the subject showed that as early as in ancient times gardens were seen as sanctuaries of health, whilst walks, play and learning in peristyles, gardens, palaestrae and sacred groves helped regenerate the body fatigued by urban life. In those times the garden had already started to be understood as an important factor in social hygiene and this led to the **concept of the garden of health**²⁵.

Secondly, considerable interest in these topics emerged as late as the 18th century. The leading representatives in the history of educational thought in this regard were, in England, John Locke (1632–1704), who in his book, *Some Thoughts Concerning Education* (1693), also included a chapter on the justification and need for physical education needs²⁶. One should also mention Jean-Jacques Rousseau (1712–1778) in France, who in his work, *Emil, or On Education*, also spoke on the topic²⁷.

Some aspects of education in the garden also appeared in Poland. Above all, concerning education in Poland in the mid-18th century, according to Hugo Kołłątaj (1750–1812), it was important to notice the role of physical education²⁸. This topic was also of great importance to the National Education Committee (Komisja Edukacji Narodowej), which was interested in physical education²⁹. The same can be said of the work by Grzegorz Piramowicz (1735–1801) *O powinnościach nauczyciela* (The Duties of a Teacher), where Chapter VII is of particular interest, entitled: *O rolnictwie i ogrodnictwie* (On Agriculture and Gardening)³⁰.

However, the idea of bringing up children and adolescents in the garden should be combined with the more mature theories of education that developed most fully in the 18th century and clearly saw the need to educate the younger generation from the earliest stages of a child's life. The first serious concept concerning the above is the pedagogical thought of Johann Heinrich Pestalozzi (1746–1827), the Swiss pedagogue; admittedly, this concept does not refer to a garden or park as a place of education, but the overall ideas it contains excellently reflect the garden or park environment as a place where educational activities may take place. This outstanding educator is one of the most famous teachers, thinkers and practitioners in the history of education. In his *Letter* to his friend Stans, which is a kind of credo of his as educator, he writes:

"(...) – use only surrounding nature, the needs of daily life and always a child's vital activity as a means of education".

In turn, in his work, *How Gertrude Teaches Her Children*, he presents a method of elementary education, and in *Mother and Child. Letters on Early Education*, he discusses the value of physical education in children (gymnastics). He stresses

²⁵ W. Zaykowski, *Ogrody ozdobne i ich przeszłość*, „Pszczelarz i Ogrodnik”, no. 5, X, 1900, 85. Quoted after M. Szafrńska, *Ogród polski w XIX wieku. Antologia tekstów*, Warszawa 1998, 38.

²⁶ S. Wołoszyn, *Źródła do dziejów wychowania i myśli pedagogicznej*, Vol. I: *Od wychowania pierwotnego do końca XVIII stulecia*, Kielce 1995, 418–420.

²⁷ *Ibidem*, 468–483.

²⁸ *Ibidem*, 542–543.

²⁹ *Ibidem*, 588–590.

³⁰ *Ibidem*, 622.

the need for gymnastics in children that suffer (in other words, those that are physically less able). Of particular interest in this case are Letters XXII and XXIII (on how to plan upbringing and education):

"However, it is because you can come up with exercises suitable for all ages and for every body, even if very frail, that I consider it necessary that mothers become familiar with the rules of gymnastics so that, from among the essential and initial training, they can develop that which is best suited to the conditions and can bring to their child the greatest advantage. (...)"³¹. In turn, in *Letter XII* he says the following:

"gymnastics that are conducted well not only contribute significantly to the health and happiness of children – which for moral education is extremely important – but also contribute to forging a spirit of unity and brotherhood – furthermore, the observer can note with joy the natural and lasting consequences of early and regular physical exercise: diligence, honesty, loyalty, character, personal courage and a manly way of bearing suffering". In *Letter XXIII* of 18 February 1819, Pestalozzi noted and emphasised the role of introducing into education appropriate games and music:

"(...) – consolidation of national feelings and – if carried out in the proper direction, they are able to strike at the root of all evil or restricted feeling, every ignoble, base tendency, every unworthy impulse of man".

In turn *Letter XXVIII* of 27 March 1819 suggests the following:

"Explaining rather demonstratively, and not in words" and: "Rules imply a long and arduous road, whilst examples are short and easy".

Pestalozzi also stresses in his pedagogical views the attitude of the teacher in teaching (see *Letter XXX*); for him the ultimate goal of education is committed to raising the moral nature of man³².

It is worth noting that Pestalozzi's *Letters on Early Education* appeared in print in London as early as 1827, just a few months after his death. In this manner Pestalozzi's theories penetrated English and American pedagogical literature relatively quickly. However, in Switzerland and the German countries this work appeared after almost one hundred years, in 1924 in Leipzig.

The first pedagogical concept linking education directly to the garden is the method of children's gardens devised by Friedrich Froebel³³. This German educator, who was interested in pedagogical work, visited, amongst others, Pestalozzi's workshop. His work, as well as work in private schools, led him to the conviction that the planned education of children should start between the ages of three and six. Froebel opened an institute for small children, as well as an institute for educating female carers for them; he also published the magazine *Sonntagsblätter* ("Sunday Paper") (1834–1840) dedicated to children's education. He was a theoretician and the creator of modern pre-school education, known as *kindergarten*. His theoretical views were based on the conviction that the conditions of a child's life during the earliest period clearly impact the future character of the adult. Hence, by emphasising the comprehensive and harmonious development of the child, he recognized that the main method involved fun accounting, singing, drawing, cutting

³¹ *Letter XXII*.

³² *Letter XIV*.

³³ S. Wołoszyn, *Źródła do dziejów wychowania i myśli pedagogicznej*, 2nd edition, Vol. II: *Pedagogika i szkolnictwo w XIX stuleciu*, Kielce 1997.

out things, embroidery, etc. This should be combined with the telling of stories³⁴. This pedagogue placed children in small groups known as *gartens* and allowed them to have and look after their own gardens.

It is interesting to note that in Poland, Maria Weryho-Radziwiłłowiczowa, a propagator of pre-school education, founded a private Froebel *garten* in Warsaw in 1887, including practical Froebel courses which she conducted till 1918³⁵.

One should also mention an additional factor – the development of physical education in the 19th century and the early 20th century. Interest in the health of the younger generation and its physical development, spurred by the educational ideas of the Enlightenment, began to come to the fore at the turn of the 19th century. The 19th century saw an intensive and multidirectional development of physical education as a field of education that had often been neglected³⁶.

More and more attention was also paid to physical education in schools. The number of school playgrounds, amusement and games areas increased³⁷. However, open air (*plain air*) physical education was the strongest movement, and was also referred to as the recreation movement. This movement found many advocates in many countries in Europe and the United States of America³⁸. These phenomena were encouraged by social changes at the turn of the century: population growth in cities, and industrial development, which resulted in environmental degradation and a significant deterioration in the health conditions of urban life. In Poland, as in other countries, all of these changes resulted in a return to the old idea of the health garden. Above all, the city park was the "huge lungs of the city"³⁹:

"The health of large numbers of the urban population and the successful development of the city depend on the rational distribution of gardens"⁴⁰.

The planting of trees along streets, in addition to being healthy, was also important in terms of aesthetics⁴¹. The thoughts of theorists concerning the establishing of gardens in the city are interesting to note.

Contact with artistically organized nature in a beautiful park was one of the few aesthetic experiences available to the poor people of the modern city. Bolesław Malecki wrote the following about the Krakow *Planty*, of which he was a gardener:

"These plantations are a social institution *par excellence*, for all sections of society without exception, available at any time of the day and even at night. The plantations are used freely and fully, by both the rich and poor, and by people of all ages"⁴².

³⁴ *Historia wychowania*, (ed.) A. Gąsiorowski, Olsztyn 1994, 46.

³⁵ S. Wotoszyn, *Źródła...*, Vol. II, 77-88.

³⁶ *Główne kierunki rozwoju wychowania fizycznego do końca XVIII wieku do 1918 roku*, (eds.) B. Biliński, B. Suchodolski, R. Wroczyński, Wrocław 1968, X.

³⁷ R. Wroczyński, *Powszechne dzieje wychowania fizycznego i sportu*, Wrocław 1979, 232.

³⁸ R. Wroczyński, *Henryk Jordan propagator gier i zabaw ruchowych*, Warszawa 1975, 12.

³⁹ B. Malecki, *Plantacje krakowskie*, „Ogrodnictwo”, 1903, 71. Compare B. Malecki, *Plantacje, ogrody i urządzenia ogrodowe miejskie w Krakowie*, Kraków 1907.

⁴⁰ S. Rutkowski, *Ogrody w Wielkiej Warszawie (zarys potrzeb)*, Warszawa 1916, 5.

⁴¹ W. Dobrzyński, *Miasta ogrody w Anglii*, „Zdrowie”, nos. 4-5, 1910; E. Jankowski, *Zadrzewienie naszych miast*, [in:] *Pamiętnik Stowarzyszenia Właścicieli Nieruchomości m. Warszawy*, Warszawa 1911; S. Rutkowski, *Zadrzewienie ulic miejskich*, Warszawa 1918. Quoted after M. Szafrńska, *Ogród polski...*, 38.

⁴² B. Malecki, *Plantacje krakowskie...*, 70.

In the light of new social ideas there was a belief that a park can be: "a focus of culture in all its varieties"⁴³ improving the quality of life of those who do not have the opportunity to communicate with spiritual values. It is also worth noting that as early as 1860 in Lublin, there was a project to set up a crafts settlement with a *games and people's leisure park* area in the Piaski suburbs district. This park, which never came into being, was to include roundabouts and devices for gymnastics⁴⁴.

In the 19th century, outdoor activities for children were recognized, especially in the case of children living in the cities and spending the day at school⁴⁵. In order to educate children: "that are violent, excited, passionate, spoiled and grumpy because of being kept within four walls" wrote W. Wojciechowski – it was necessary to provide fun and work in the garden. These kinds of children may grow into: "nervous adults, dissatisfied with life because of the lack of man's affinity to nature, the world of plants, animals and stones"⁴⁶.

Close contact with plants is ennobling – claims Wacław Zaykowski⁴⁷. It was believed that the garden affects a child's spiritual development because it contains the rudiments of aesthetic creation, art that permeates nature and forms it, as well as the world of man – health and beauty. For poor children in the modern city the use of a park is "particularly important in terms of health": it also permits "the impact of plantation on stimulating in children a feeling for beauty"⁴⁸.

One cannot fail to mention the excellent initiative of creating a park playground for children by Dr Henryk Jordan in Krakow in 1889 and his thoroughly thought-out concept of education in the park, which was realized under Austrian rule, and which later gave birth to *Jordan* garden playgrounds.

In summary, it must be stated that in the 19th century the first concepts emerged which linked education with the park or garden, though this idea was already known in ancient times. In that educators mainly saw the garden or park as a place of pre-school education, and garden art theorists and gardeners saw these as places that provide interaction for everyone; they emphasized the aesthetic, spiritual etc. values of these places, in particular in cities. On the other hand, in the first half of the 20th century, andragogues only perceived the allotment garden as a place for educating both adults and children, and this still remains the case.

In mainstream ecological contemporary Christian ethics, concern for the immediate environment of humans was repeatedly stressed:

"Man is called upon to be the wise and responsible steward of the natural world, not a mindless destroyer"⁴⁹. This trend which points towards the high value of man's environment clearly accentuates the need to provide role models, to find proximity to culture etc. I have also adopted these assumptions as a guiding concept for my research as a whole.

⁴³ S. Rutkowski, *Ogrody w Wielkiej...*, 12.

⁴⁴ G. Ciołek, *Ogrody Lublina XIX w.*, „Ochrona Zabytków”, no. 4, VII, 1954, 267.

⁴⁵ W. Wojciechowski, *Ogrodnictwo na usługach wychowania*, Warszawa 1909, 3; S. Rutkowski, *Ogrody miejskie wobec potrzeb wychowania fizycznego*, Warszawa 1917, *passim*.

⁴⁶ W. Wojciechowski, *Ogrodnictwo...*

⁴⁷ W. Zaykowski, *Ogrody ozdobne...*, 85.

⁴⁸ B. Malecki, *Plantacje krakowskie...* In 1904 Piotr Hoser introduced the festival of planting flowers by pupils along the lines of the American tree planting festival by school children. Compare M. Szafrńska, *Ogród polski...*, 38.

⁴⁹ John Paul II, a fragment of a speech delivered during a meeting with the Chancellors of higher institutes of education, Toruń, 7 June 1999 (<http://mateusz.pl>, access: 7.10.2013).

Today in Krakow there are many initiatives to increase public awareness of the historic garden, such as: the project to popularize the history of gardening art: *Everything about the art of Gardens (Garden carpets and portraits of flowers*, National Museum, September 2007), *Garden themes and motifs in art and artistic crafts, the past and the present*, and the next in the series of *Garden Festivals*, organized in June, probably the ninth time running. All of these events, projects and activities enhance public awareness of the need to preserve historic gardens and parks and to develop modern ones.

8. SUMMARY

In light of these considerations, it is worth noting the following proposals for raising the rank of contemporary historic gardens:

- the introduction on a larger scale into school curricula of aspects of protecting historic gardens, combining this with the concept of protecting monuments, aesthetic education, artistic education, and civic and environmental education, as all these matters embrace the concept of “cultural heritage”. In implementing the above we should be guided by the principle of organizing as many activities of this nature as possible for pupils; this will favour the development of social sensitivity and activity in the real environment (*outdoor education*);
- the development of regional education, which should be carried out from pre-school through high school; this would provide a systematic series of educational activities aimed at allowing the child to first understand its immediate surroundings and later the social, cultural and natural heritage in the broader context⁵⁰;
- the combining of tourist and sightseeing activities with regional education in schools;
- the use of computer skills and competence in the community may help in the preparation of virtual tours of gardens, much the same as visiting exhibitions and galleries, etc. These measures enable discovery of other cultures and engagement in intercultural dialogue by learning new cultural values;
- we can prepare a regional guide on historic gardens with the use of headphones, various languages and cultural contexts may be offered, depending on the audience of such a guide;
- heritage documentation and digitization are becoming more common – these are becoming an increasingly popular tool for raising awareness of historic gardens;
- observations and publications, popularization through the vast number of publications;
- greater attention to the beneficial effect of gardens on man (*horticultural therapy*);
- there is a need for continued cooperation between teachers and garden art experts, landscape architects and art historians, dendrologists and other professionals involved in the maintenance of historic gardens.

By knowing the heritage of different nations, preserving heritage and determining the values required to conduct maintenance work appropriately, it is necessary to strive to preserve the value of historic gardens in the wider community. We need to clearly express the importance of this aspect of human artistic creativity, underpinned by experts, but at the same time easy to understand by those who are not specialists.

⁵⁰ Z. Kruczek, A. Kurek, M. Nowacki, *Krajoznawstwo. Teoria i metodyka*, Kraków 2010, 49.

It is important to explain to the general public that by preserving historic gardens we significantly impact the quality of life of people and contribute to a culture based on social consensus.

"Our epoch is defined by new technologies and new media. It is considered that without connections with the past and the achievements of our ancestors the next generations will not be able to shape their future. Reference to the past is both required and indispensable: 'If you want to possess that which you have inherited, be sure to get it again' says Goethe in his masterpiece, *Faust*. If we understand the importance of protecting cultural heritage, our task is to find a way to keep it for future generations. We need to develop instruments for the transmission of our past to new generations"⁵¹.



III. 1. The statue of Grażyna and Litawor at Planty Krakowskie, Kraków (photo by J. Torowska)

II. 1. Pomnik Grażyny i Litawora, Planty Krakowskie, Kraków (fot. J. Torowska)

⁵¹ J. Torowska, *Edukacja na rzecz dziedzictwa kulturowego. Aspekty teoretyczne i praktyczne*, Wydawnictwo Uniwersytetu Jagiellońskiego, Kraków 2008, 95.



III. 2. The fragment of the Famous Poles Alley at Jordan's Park, Kraków (photo by J. Torowska)

II. 2. Fragment alei Wielkich Polaków XX wieku w Parku Jordana, Kraków (fot. J. Torowska)

REFERENCES

- BOGDANOWSKI J., ŁUCZYŃSKA-BRUZDOWA M., NOVAK Z., *Architektura krajobrazu*, Warszawa–Kraków 1981.
- BOGDANOWSKI J., *Polskie ogrody ozdobne. Historia i problemy rewaloryzacji*, Warszawa 2000.
- BOGDANOWSKI J., *Warownie i zieleni twierdzy Kraków*, Kraków 1979.
- CIOŁEK G., *Ogrody Lublina XIX w.*, „Ochrona Zabytków”, no. 4, VII, 1954, 267.
- DOBZYŃSKI W., *Miasta ogrody w Anglii*, „Zdrowie”, nos. 4-5, 1910.
- FIJAŁKOWSKA G., *Park im. Lilli Wenedy*, No. 3, Kraków 2007.
- FIJAŁKOWSKA G., *Zespół Pałacowo-Parkowy im. Erazma Jerzmanowskiego*, No. 1, Kraków 2005.
- Główne kierunki rozwoju wychowania fizycznego do końca XVIII wieku do 1918 roku*, (eds.) B. Biliński, B. Suchodolski, R. Wroczyński, Wrocław 1968.
- KISZKA Z., *Park w Wadowie*, No. 5, Kraków 2008.
- KISZKA Z., *Park w Łuczanowicach*, No. 6, Kraków 2008.
- KISZKA Z., *Park przy ul. Klasztornej*, No. 9, Kraków 2010.
- KRUCZEK Z., KUREK A., NOWACKI M., *Krajoznawstwo. Teoria i metodyka*, Kraków 2010.
- KURSA M., *Podglądacze ogrodów*, „Gazeta Wyborcza” 17 September 2012, 2.
- LOEW P.O., *Gdańsk. Historia szuka pamięci*, „Przegląd Polityczny”, nr 65, 2004.
- MAŁECKI B., *Plantacje krakowskie*, „Ogrodnictwo”, 1903, 71.
- MAŁECKI B., *Plantacje, ogrody i urządzenia ogrodowe miejskie w Krakowie*, Kraków 1907.
- Management Policies U.S. Department of Interior National Park Service*, Washington 1990.
- Międzynarodowa Karta Ogrodów IFLA-ICOMOS (Karta Florencka, art. 1)*, Florencja 1981.
- MISZCZYK B., MORAWIEC A., STACHURA M.M., *Park Młynówka Królewska*, No. 7, Kraków 2009.
- Pedagogika miejsca*, (ed.) M. Mendel, Wrocław 2006.
- RUTKOWSKI S., *Ogrody miejskie wobec potrzeb wychowania fizycznego*, Warszawa 1917.

- RUTKOWSKI S., *Ogrody w Wielkiej Warszawie (zarys potrzeb)*, Warszawa 1916, 5.
- RUTKOWSKI S., *Zadrzewienie ulic miejskich*, Warszawa 1918.
- RYLKE J., *Wartości starych parków*, Warszawa 1987.
- SIEWNIAK M., MITKOWSKA A., *Tezaurus Sztuki Ogrodowej*, Warszawa 1998.
- STACHURA M., *Park Decjusza*, No. 10, Kraków 2011.
- STĘPIŃSKA B., *Ogrody Krakowa*, Kraków 1977.
- Szafrńska M., *Ogród Polski w XIX wieku. Antologia tekstów*, Warszawa 1998.
- THEISS W., *Pogwarki węgrowskie. Społeczna funkcja lokalnej historii*, [in:] B. Smolińska-Theiss (ed.), *Węgrów. Siły społeczne całego miasta*, Warszawa 1991.
- TOROWSKA J., *Edukacja na rzecz dziedzictwa kulturowego. Aspekty teoretyczne i praktyczne*, Kraków 2008.
- TOROWSKA J., *Formy edukacji w zabytkowych parkach (na przykładzie Krakowa)*, „Hejnat Oświatowy”, No. 10/96, 2010, 4-5.
- TOROWSKA J., *Parki Krakowa. Część pierwsza*, Kraków 2002.
- TOROWSKA J., *Planty Krakowskie. Przewodnik dla nauczycieli*, Kraków 2003.
- TOROWSKA J., *Parki i ogrody Krakowa. Przestrzenie edukacyjne*, Kraków 2005.
- TOROWSKA J., *Park im. Dra Henryka Jordana w Krakowie*, Kraków 2006.
- TOROWSKA J., *Planty Krakowskie i ich przestrzeń kulturowa*, Kraków 2012.
- TOROWSKA J., *Zabytkowe parki Krakowa jako ośrodki wychowania*, [in:] *Pedagogika alternatywna – dylematy praktyki*, (ed.) K. Baranowicz, Łódź–Kraków 1995, 137-143.
- TOROWSKA J., *Obiekty dawnej sztuki ogrodowej jako przestrzeń edukacyjna i kulturowa na przykładzie ogrodów Krakowa*, [in:] *Sztuka jako przestrzeń edukacyjna. Teoria i praktyka*, (ed.) M. Jabłońska, Wrocław 2011, 243-260.
- TOROWSKA J., *Zabytkowy park jako środowisko wychowawcze*, [in:] *Wybrane problemy edukacji i wychowania dorosłych w okresie przekształceń ustrojowych*, Kraków 1996, 109-124.
- TUAN Yi-Fu, *Space and Place – the Perspective of Experience*, Minneapolis–London 1977.
- W 80 ogrodów dookoła świata (*Around the World in 80 Gardens*), a text for visiting gardens: Monty Don, BBC series, filmed in 2008.
- WOJCIECHOWSKI W., *Ogrodnictwo na usługach wychowania*, Warszawa 1909.
- WOŁOŻYŃ S., *Źródła do dziejów wychowania i myśli pedagogicznej*, Kielce 1997.
- WROCZYŃSKI R., *Henryk Jordan propagator gier i zabaw ruchowych*, Warszawa 1975.
- WROCZYŃSKI R., *Powszechne dzieje wychowania fizycznego i sportu*, Wrocław 1979.
- ZACHARIASZ A., *Park Krakowski*, No. 8, Kraków 2009.
- ZAYKOWSKI W., *Ogrody ozdobne i ich przeszłość*, „Pszczelarz i Ogrodnik”, no. 5, X, 1900, 85.
- ZIEMSKI F., *Wybrane problemy tradycji wychowania*, [in:] *Dziecko w świecie tradycji*, vol. XII, series *Nauczyciele – Nauczycielom*, (ed.) B. Dymara, Kraków 2002.
- ŻÓŁCIAK K., ŻÓŁCIAK J., *Park im. Wojciecha Bednarskiego*, No. 4, Kraków 2007.

Piękno naszych zabytkowych parków to nie tylko sprawa estetycznego przeżycia. Jest to również zobowiązanie do zachowania tego piękna dla przyszłych pokoleń.
Janusz Bogdanowski, *Polskie ogrody ozdobne. Historia i problemy rewitalizacji*, Warszawa 2000.

1. WSTĘP

Tym krótkim cytatem, ujmującym istotę ochrony zabytkowych ogrodów, chciabym rozpocząć moją wypowiedź, poświęconą nowej roli, jaką mogą i moim zdaniem powinny podejmować w XXI wieku ogrody zabytkowe, rozumiane jako potencjalne środowiska wychowawcze lub szerzej przestrzeń społeczna, która powinna zostać otoczona szczególną opieką i ochroną ze strony społeczeństwa, gdyż przestrzeń ta posiada wyjątkowe walory kulturowe. Wartości te stoją ze względów oczywistych w sprzeczności z wartościami globalizacyjnymi, którym podlega współczesna kultura.

Z kolei wprowadzenie kategorii „przestrzeni” w centrum dyskursu pedagogicznego zmienia znacząco cały jego charakter, otwierając go na nowe możliwości interpretacyjne, i ujawnia związki, które w innym przypadku pozostałyby ukryte⁵².

Jak zauważa chiński geograf Yi-Fu Tuan, przestrzeń i miejsce splatają się wzajemnie: „Zdarzenia mają miejsce w konkretnej przestrzeni. Przestrzeń jest miejscem zdarzeń. Przestrzeń jest przy tym abstrakcyjna i rozciągała (przestrzeń świata)”⁵³. „Gdy zaznajamiamy się z przestrzenią, gdy ją oswajamy, przekształca się w miejsce zamknięte, ale w miejsce znajome”⁵⁴. Jak pisze Leszek Koczanowicz, pedagogika miejsca jest też pedagogiką tradycji⁵⁵. Każdy człowiek przychodzi na świat jako spadkobierca pewnej tradycji społecznej⁵⁶. Dzięki transmisji społecznej dziedzictwo jest przypominane i ożywiane. Ożywienie następuje wtedy, gdy istnieje łączność między nadawcą (dawnymi pokoleniami) a odbiorcą, to znaczy żyjącymi dzisiaj. To ożywienie i komunikowanie następuje m.in. za pośrednictwem społecznych instytucji, zajmujących się edukowaniem młodego pokolenia⁵⁷. Ziemiński pisze dalej: „We współczesnych społeczeństwach wysoko rozwiniętych istnieje odmienny sposób komunikowania pomiędzy dawnymi a współczesnymi pokoleniami. Wynika to m.in. z faktu dużego zróżnicowania społeczno-politycznego. W takich społeczeństwach trwa nieustannie walka o zawłaszczenie tradycji, przejawiająca się przede wszystkim w takim kształtowaniu świadomości społecznej, aby odpowiadała politycznym celom elit społeczno-politycznych, zatem rola szkoły w kształtowaniu osobowości i świadomości należy do pierwszoplanowych”⁵⁸.

Jeśli miejsce nie ma być jedynie koniunkcją czasu i przestrzeni, ale staje się fragmentem przestrzeni, ograniczonym, oswojonym i przez to zaakceptowanym czy odrzuconym, to w ten fragment wpisana być musi jego historia. Ona wszak stanowi o emocjonalnej aurze miejsca i napełnia je znaczeniami, które sprawiają, że staje się ono jedyne i niepowtarzalne. Takie miejsce sprzyja tworzeniu więzi i budowaniu relacji. Wiesław Theiss, stosuje też określenie *pejzaż asocjacyjny*⁵⁹.

Biorąc pod uwagę fakt, że przestrzeń ogrodu zabytkowego jest przestrzenią dziedzictwa, to pedagogika miejsca, będąca pedagogiką tradycji, stanowi realną propozycję dla pedagogiki – jako możliwość budowania tożsamości kulturowej człowieka, po uprzednim odczytaniu przestrzeni, zwłaszcza przestrzeni kulturowej, w której człowiekowi przyszło żyć.

Zdaniem wybitnych pedagogów kultury, Sergiusza Hessena, Bogdana Nawro-

⁵² *Pedagogika miejsca*, (red.) M. Mendel, Wrocław 2006, 138.

⁵³ I. Wentzel-Winther, *Dom jako własna przestrzeń dziecka*, [w:] *Pedagogika miejsca*, (red.) M. Mendel, Wrocław 2006, 138.

⁵⁴ Tuan Yi-Fu, *Space and Place – the perspective of Experience*, University of Minnesota Press, Minneapolis-London 1977/1997.

⁵⁵ Leszek Koczanowicz, z fragmentu okładki do książki, *Pedagogika miejsca*, (red.) M. Mendel, Wrocław 2006.

⁵⁶ F. Ziemiński, *Wybrane problemy tradycji wychowania*, [w:] *Dziecko w świecie tradycji*, (red.) B. Dymara, t. XII: *Nauczyciele – Nauczycielom*, Impuls, Kraków 2010, 240.

⁵⁷ *Ibidem*, 239.

⁵⁸ *Ibidem*, 240.

⁵⁹ W. Theiss, *Góra Kalwaria/Ger: pejzaż asocjacyjny (studium pamięci kulturowej miejsca)*, [w:] *Pedagogika miejsca*, (red.) M. Mendel, Wrocław 2006, 55-74. „Pejzaż asocjacyjny” (Loew 2004) to wynik pokonania, choćby częściowego, trudności dzięki badawczemu podejściu triangulacyjnemu, uruchamiającemu różne, wzajemnie dopełniające się perspektywy i źródła poznawcze, jak np. historia lokalna i ponadlokalna (krajowa), pamięć indywidualna i zbiorowa, dokumenty osobiste i oficjalne, archiwalia i dzieła sztuki, relacje mówione i materiały ikonograficzne, wydarzenia i miejsca etc. (Theiss 1991, 91-121). Efektem tego rodzaju postępowania jest wielowymiarowy, na ogół niespójny obraz Miejsca – swego rodzaju „pejzaż asocjacyjny”.

czyńskiego i Bogdana Suchodolskiego, zapewnienie ciągłości kultury uzależnione było od aktywności człowieka w zakresie kontynuowania tradycji.

W ostatnich latach w Polsce można mówić o pewnego rodzaju renesansie użycia słowa „ogród” w przestrzeni społecznej. Coraz powszechniejsze są w języku mediów w różnych miastach ogródki kawiarniane, organizowane są konkursy ogrodów przyblokowych, przyszkolnych, jak również festiwale ogrodów czy ogrody sztuki, np. ostatnio otwarty w Krakowie Małopolski Ogród Sztuki. Opracowywane są też alternatywne trasy turystyczne – ogrodów, które ogląda się, podglądając ogrody niedostępne, np. klasztorne, obserwując je z klatek schodowych. Na przykład celem takiego projektu, przeprowadzonego w Krakowie, było uświadomienie krakowianom, że przy ulicach, które przemierzają każdego dnia, znajdują się piękne tereny zieleni⁶⁰.

Na gruncie europejskiej pedagogiki w dwudziestoleciu międzywojennym rozwinęła się i rozkwitła koncepcja pedagogiki kultury, odwołująca się do **wartości kulturowych**. **Edukacja kulturalna** to jej część współczesna i praktyczna, której jedną z gałęzi stanowi **ekologia kulturalna**. W skali Europy, zwłaszcza we Włoszech, zagadnienia ochrony zabytków, w tym zabytkowych ogrodów, podejmowane są na szerszą skalę w ramach kształcenia obywatelskiego. W naszym polskim kontekście warto w tym miejscu przypomnieć edukację regionalną (wprowadzoną do szkół w 1995 roku), a później w jej obrębie **edukację krajobrazową**, która wydaje się być najbliższą proponowanemu tematowi konferencji. Zatem obecnie w ramach edukacji krajobrazowej, a równolegle w ramach języka polskiego i kształcenia literacko-kulturowego, prowadzonego już od czwartej klasy szkoły podstawowej, dzieci w polskiej szkole poznają zagadnienia związane z pięknem rodzimego krajobrazu.

Prowadząc od kilkunastu lat badania nad zabytkowymi parkami Krakowa, jako dziełami sztuki i miejscami edukacji, przyjąłm założenie, że zabytkowy park stanowi szczególnie przypadek dzieła sztuki, znajdujący się w pierwotnym miejscu swego przeznaczenia (i jednocześnie w naturalnym środowisku życia człowieka), na gruncie historii sztuki zwany zabytkiem *in situ*. Ogród/park jako dzieło sztuki jest bardzo wyjątkowym obiektem, gdyż na jego piękno składa się nie tylko forma materialna nieożywiona – jak to bywa w przypadku większości zabytków – ale i materia ożywiona (szata roślinna – drzewa, krzewy, kwiaty itd.). Należy też uwzględnić środowisko społeczne parku, czyli szeroką grupę jego użytkowników. Ponadto każdy park, obok użytkowników, posiada swoich mieszkańców (przedstawiciele fauny parkowej), którzy kształtują atmosferę parku i znacząco wpływają na jego indywidualny charakter. Nie należy również zapominać o różnego rodzaju obiektach małej architektury parkowej (takich jak pomniki, altany i inne elementy małej architektury parkowej), upiększające tzw. wnętrza krajobrazowe⁶¹. Pamiętać też trzeba o wszystkich zabytkowych obiektach, znajdujących się w najbliższym sąsiedztwie parku. Dodatkową zaletą zabytkowego parku stanowi fakt, iż często jest on usytuowany w części centralnej miasta – śródmieściu, lub jego najbliższej okolicy. Poza łatwym do niego dostępem, w jego pobliżu znajduje się najczęściej największa ilość zabytkowych budowli⁶². Jednocześnie istotny-

⁶⁰ M. Kursa, *Podglądacze ogrodów*, „Gazeta Wyborcza” z dnia 17 września 2012, 2.

⁶¹ *Wnętrze krajobrazowe* to termin przejęty wtórnie ze sztuki ogrodowej i z urbanistyki (wnętrze ogrodowe) i oznacza „całe fizjonomiczne otoczenie miejsca, z którego oglądany jest krajobraz”. Por. M. Siewniak, A. Miłkowska, *Tezaurusz sztuki ogrodowej*, Warszawa 1998, 279. Pojęcie wnętrza wprowadził do literatury przedmiotu J. Bogdanowski, który jest autorem metody wnętrz architektoniczno-krajobrazowych, o której pisze w wielu swoich publikacjach, m.in. *Polskie ogrody ozdobne* (2000).

⁶² Definicja przyjęta po analizie pracy *Management Policies U.S. Department of Interior National Park Service*,

mi składnikami dzieła sztuki, jakim jest zabytkowy park, są również wszelkie niewymierne charakterystyki, ujmowane takimi określeniami jak przestrzenność, sceneria, *genius loci*, głosy natury oraz naturalny spokój i atmosfera tam panujące⁶³. Zabytkowy park, jako element środowiska naturalnego, jest też szczególnym miejscem sprzyjającym otwarciu człowieka na transcendencję.

W starych parkach ukrytych jest również wiele wartości społecznych, estetycznych, kulturowych i przyrodniczych⁶⁴.

2. CEL BADAŃ

Celem moich badań było znalezienie odpowiedzi na pytanie, czy w szkołach krakowskich, położonych najbliżej wybranych zabytkowych parków publicznych, wykorzystuje się ich wartości historyczne i kulturowe w procesie dydaktyczno-wychowawczym, przy czym parki rozumiałam jako potencjalne środowiska wychowawcze. Poznawszy te parki i przeprowadziwszy kwerendę, chciałam opracować ich historię, opisując losy każdego parku od powstania aż po czasy współczesne. Przy opisie parków posłużyłam się metodą historyczno-etnograficzną.

3. STAN BADAŃ

Doświadczenia krakowskie: projekty „Parki dla edukacji” (projekt dwuletni) i „Planty Krakowskie i ich dziedzictwo kulturowe” (projekt roczny), jako forma szkolnej edukacji kulturalnej skierowanej do nauczycieli i uczniów szkół z terenu Małopolski (współpraca z Ośrodkiem Kultury im. C.K. Norwida w ramach edukacji ekologicznej). W obu projektach wzięło udział łącznie około 50 szkół. Drugi aspekt to Wydawnictwa Małopolskiego Centrum Doskonalenia Nauczycieli, seria Ośrodka Kultury im. C.K. Norwida „Parki Krakowa” (dotychczas ukazało się 11 numerów) i inne publikacje poświęcone ogrodom.

4. OPIS BADAŃ

Muszę zaznaczyć, że punktem wyjścia moich poszukiwań badawczych było przygotowanie monografii poświęconej Parkowi Jordana w Krakowie⁶⁵. W 1990 roku, kiedy rozpoczęłam dalsze badania⁶⁶ w krakowskich szkołach, edukacja w zabytkowych parkach praktycznie nie była w ogóle podejmowana przez nauczycieli. Wśród nauczycieli i uczniów dziesięciu szkół, położonych najbliżej pięciu zabytkowych XIX-wiecznych parków Krakowa, przeprowadziłam badania sondażowe (ankiety,

Washington 1990, 1-4.

⁶³ J. Bogdanowski, M. Łuczyńska-Bruzdowa, Z. Novák, *Architektura krajobrazu*, Warszawa-Kraków 1981.

⁶⁴ J. Rylke, *Wartości starych parków*, Warszawa 1987.

⁶⁵ Park im. Dr. Henryka Jordana w Krakowie jako przykład placówki wychowania pozaszkolnego dzieci i młodzieży, przygotowanej pod kierunkiem doc. dr. hab. Jana Samka w Instytucie Pedagogiki Uniwersytetu Jagiellońskiego (1989) i nagrodzonej wyróżnieniem Prezydenta Miasta Krakowa w 1990 roku.

⁶⁶ Tematem badań były „Zabytkowe parki i ogrody Krakowa jako dzieła sztuki i ośrodki wychowania” – to jednocześnie tytuł pracy doktorskiej, przygotowanej w Instytucie Pedagogiki Uniwersytetu Jagiellońskiego pod kierunkiem dr. hab. Jana Samka, ówczesnego redaktora Katalogu Zabytków Miasta Krakowa.

wywiady). Jednocześnie przeprowadzona przeze mnie wówczas kwerenda w zakresie materiałów publikowanych, dotyczących parków Krakowa, utwierdziła mnie w przekonaniu, że są to przede wszystkim krótkie teksty, jakie znajdowały się w ogólnie dostępnych opracowaniach – mam tu na myśli opracowania: *Zieleń Krakowa*, (red.) J. Dobrzycki (1955) i B. Stępniewska, *Ogrody Krakowa* (1977). Stosunkowo najlepiej opracowano krakowskie fortyfikacje (J. Bogdanowski, *Warownie i zieleń twierdzy Kraków* (1979)). Natomiast kwerenda materiałów niepublikowanych, przeprowadzona w ówczesnym Wydziale Ochrony Zabytków Urzędu Miasta Krakowa, dostarczyła mi bardzo dużo materiałów, opracowanych przede wszystkim przez pracowników Zakładu Architektury Krajobrazu Politechniki Krakowskiej.

Jednocześnie podjęłam pogłębione badania historyczno-etnograficzne nad wybranymi pięcioma XIX-wiecznymi parkami Krakowa, które jednoznacznie doprowadziły mnie do wniosku, iż obiekty te posiadają bardzo interesującą historię oraz wysokie walory i wartości kulturowe, które są nieznane szerszemu gronu. Wybranymi parkami były: Planty Krakowskie, powstałe w latach 20. XIX wieku, później rozwijane i kilkakrotnie przekształcane; Ogród Strzelecki (1837) przy ul. Lubicz, związany z historią najstarszego w Polsce Bractwa Kurkowego; Park Krakowski (1887), Park im. Dra Henryka Jordana (1889) i Park im. Wojciecha Bednarskiego (1896). Trzeba również zaznaczyć, że na gruncie pedagogiki środowisko wychowawcze związane z parkami nie było w ogóle rozpoznane i w tym czasie nie prowadzono badań nad tą problematyką. Jedyne parki, jakie były brane pod uwagę, to parki kultury. Dodać należy, że parki te wymieniano jedynie jako potencjalne miejsca rozrywki⁶⁷.

W końcowej fazie opracowania pięciu monografii zabytkowych parków Krakowa podjęłam współpracę z Ośrodkiem Kultury im. C.K. Norwida, chcąc wyniki moich badań udostępnić szerszemu gronu odbiorców, zwłaszcza nauczycielom i uczniom szkół krakowskich wszystkich szczebli. Wspólnie z Ośrodkiem Kultury im. C.K. Norwida w Krakowie przystąpiłam do realizacji projektu „Parki dla edukacji”⁶⁸. Zainteresowanie, jakim cieszył się ten projekt wśród nauczycieli i uczniów, do których był skierowany, przerosło nasze oczekiwania. W ramach projektu realizowane były wykłady i zajęcia terenowe, które odbywały się w pobliżu lub na terenie wybranych parków. Na każde spotkanie przygotowywałam specjalny folder poświęcony historii danego parku. Z projektem „Parki dla edukacji” współpracowali specjaliści innych dyscyplin, m.in. dendrolog (mgr inż. Katarzyna Fabijanowska), historyk sztuki (dr Zbigniew Beiersdorf), architekt krajobrazu (wówczas dr inż. Agata Zachariasz) i etnograf (dr Ryszard Kantor). Inicjatywę współfinansował Gminny Fundusz Ochrony Środowiska i Gospodarki Wodnej w Krakowie. Projekt wieńczył „Turniej wiedzy o środowisku”, odnoszący się do historii zwiedzanych w ciągu roku ogrodów, łączący elementy wiedzy przyrodniczej i historycznej o tych miejscach, jak też odnoszący się do działań praktycznych. Młodzież układała też wiersze i piosenki o parkach, bardzo angażując się w podejmowane tematy.

Ponadto w 2009 roku zrealizowałam, również przy współpracy z Ośrodkiem Kultury im. C.K. Norwida, jednoroczny projekt „Planty Krakowskie i ich dziedzictwo kulturowe”. Podobnie jak pierwszy projekt skierowany był on do nauczycieli i uczniów

⁶⁷ J. Torowska, *Zabytkowy park jako środowisko wychowawcze*, [w:] *Wybrane problemy edukacji i wychowania dorosłych w okresie przekształceń ustrojowych*, Impuls, Kraków 1996, 109-124.

⁶⁸ Wcześniej tekst poświęcony historii parków zyskał pozytywną recenzję i rekomendację prof. dr. hab. inż. arch. Janusza Bogdanowskiego oraz pozytywną opinię dr. hab. Jana Samka. Do opracowań tych wykorzystane zostały dostępne publikowane materiały, dotyczące obiektów architektury znajdujących się w pobliżu tych parków, co było bardzo istotne w przypadku otoczenia krakowskich Plant.

szkół wszystkich szczebli z terenu Małopolski. W projekcie tym wzięto udział 12 szkół. Współpracował z nami również metodyk z Małopolskiego Centrum Doskonalenia Nauczycieli (mgr Magdalena Kuciel), wspierający projekt od strony metodycznej. Odbyły się też zajęcia terenowe i wykłady z dendrologiem (mgr inż. Katarzyną Fabijanowską) i historykiem sztuki (dr Zbigniewem Beiersdorfem). Po rocznych spotkaniach poświęconych Plantom młodzież przygotowała prezentacje, wykonała kilka albumów dokumentujących piękno wybranego zabytkowego ogrodu Plant, projektowała ścieżki dydaktyczne czy szlaki dydaktyczne o różnej tematyce, np. baszty i bramy wokół Plant, zabytki na Plantach, kościoły wokół Plant, szlak dendrologiczny i inne⁶⁹.

Obok działalności w projektach podjęłam publikowanie moich opracowań. Łącznie dotychczas udało mi się opublikować pięć prac poświęconych parkom Krakowa. Są to: *Parki Krakowa. Część pierwsza*, Kraków 2002; *Planty Krakowskie. Przewodnik dla nauczycieli*, Kraków 2003; *Parki i ogrody Krakowa. Przestrzenie edukacyjne*, Kraków 2005; *Park im. Dra Henryka Jordana w Krakowie*, Kraków 2006; *Planty Krakowskie i ich przestrzeń kulturowa*, Kraków 2012. Ponadto ukazały się publikacje na łamach lokalnego „Hejnatu Oświatowego”, skierowanego do nauczycieli z Małopolski, poświęcone formom edukacji w zabytkowych parkach (na przykładzie Krakowa)⁷⁰, a wcześniej wielokrotnie akcentowałam potrzebę takiej edukacji na sesjach i konferencjach pedagogicznych⁷¹. W 2011 roku zaprezentowałam oba projekty na Światowym Kongresie Wychowania przez Sztukę, skupiając się na walorach estetycznych zabytkowych parków Krakowa.

Ostatnio miałam też spotkanie w ramach Polskiej Akademii Dzieci na Uniwersytecie Jagiellońskim, gdzie grupie 400 dzieci opowiadałam o Plantach różne legendy i opowieści, zachęcając do odwiedzenia tego pięknego ogrodu. Każde dziecko zostało też obdarowane kolorową mapką Plant z naniesionymi ważniejszymi pomnikami, basztami itp. Dzieci ze szkół podstawowych były bardzo zainteresowane bliższym poznaniem Plant.

Jednocześnie od 2005 roku Ośrodek Kultury im. C.K. Norwida podjął się wydawania serii poświęconej Parkom Krakowa. Dotychczas ukazało się jedenaście zeszytów. Były to: G. Fijałkowska, *Zespół Pałacowo-Parkowy im. Erazma Jerzmanowskiego*, Nr 1, Kraków 2005; J. Torowska, *Park im. Dra Henryka Jordana*, Nr 2, Kraków 2006; G. Fijałkowska, *Park im. Lilli Wenedy*, Nr 3, Kraków 2007; K. Żółciak, J. Żółciak, *Park im. Wojciecha Bednarskiego*, Nr 4, Kraków 2007; Z. Kiszka, *Park w Wadowie*, Nr 5, Kraków 2008; Z. Kiszka, *Park w Łuczanowicach*, Nr 6, Kraków 2008; B. Miszczyk, A. Morawiec, M.M. Stachura, *Park Młynówka Królewska*, Nr 7, Kraków 2009; A. Zachariasz, *Park Krakowski*, Nr 8, Kraków 2009; Z. Kiszka, *Park przy ul. Klasztornej*, Nr 9,

⁶⁹ Korzystając ze sposobności, dziękuję wszystkim osobom, które uczestniczyły i współorganizowały moje projekty, a zwłaszcza: Pani Danucie Szymońskiej, Dyrektorowi Ośrodka Kultury im. C.K. Norwida, Pani Joannie Pirowskiej oraz Pani Elżbiecie Urbańskiej-Kłapie z Pracowni Ekologicznej tegoż Ośrodka, a także: Pani dr hab. inż. Agacie Zachariasz, prof. PK, Pani mgr inż. Katarzynie Fabijanowskiej z Politechniki Krakowskiej, Panu dr. Zbigniewowi Beiersdorfowi i Panu dr. Ryszardowi Kantorowi za udział w prowadzeniu wykładów i zajęć terenowych.

⁷⁰ J. Torowska, *Formy edukacji w zabytkowych parkach (na przykładzie Krakowa)*, „Hejnat Oświatowy”, Nr 10/96, 2010, 4-5.

⁷¹ Np. J. Torowska, *Zabytkowe parki Krakowa jako ośrodki wychowania*, [w:] *Pedagogika alternatywna – dylematy praktyki*, (red.) K. Baranowicz, Impuls, Łódź-Kraków 1995, 137-143; *Obiekty dawnej sztuki ogrodowej jako przestrzeń edukacyjna i kulturowa na przykładzie ogrodów Krakowa*, [w:] *Sztuka jako przestrzeń edukacyjna. Teoria i praktyka*, (red.) M. Jabłońska, Towarzystwo Kultury Czynnej, Wrocław 2011, 243-260.

Kraków 2010; M.M. Stachura, *Park Decjusza*, Nr 10, Kraków 2011; J. Torowska, *Planty Krakowskie i ich przestrzeń kulturowa*, Nr 11, Kraków 2012.

5. CHARAKTERYSTYKA ZABYTKOWEGO OGRODU

Zabytkowy ogród to zwyczajowo ogród istniejący co najmniej od 30 lat⁷². Historyczny ogród (*historic garden*) to ogród mający wartości historyczno-kulturowe, a więc treściowe, funkcjonalne i formalne (kompozycyjne). Obiekty takie w drodze postępowania prawno-administracyjnego uznawane są za zabytki przez wpisanie ich do Rejestru Zabytków. Ogrody zabytkowe, podobnie jak pozostałe zabytki, podlegają ustawowej ochronie konserwatorskiej. W ogrodach zabytkowych, równolegle z ochroną wartości historyczno-kulturowych, opiece konserwatorskiej poddawane jest również tworzywo roślinne⁷³.

Definicja ogrodu historycznego, sformułowana przez pierwszą międzynarodową konferencję ogrodów historycznych w Fontainbleau w 1971 roku, rozwinięta w Karcie Florenckiej, brzmi: „Ogród historyczny stanowi kompozycję architektoniczno-roślinną, która – z punktu widzenia historii lub sztuki – posiada wartość ogólnospołeczną. Jako taka jest ona uznana za zabytek”⁷⁴.

6. KONTEKSTY WYSTĘPOWANIA ZABYTKOWEGO OGRODU

Nie zagłębiając się w dalsze podziały, jakie można by przedstawić w celu omawiania ogrodów zabytkowych, na potrzeby niniejszego artykułu chciałabym wyróżnić dwa konteksty, w jakich dany ogród zabytkowy może występować:

- 1) kontekst polski/lokalny/regionalny – ogrody zabytkowe w Polsce, dostępne prawie każdemu zwiedzającemu, które w pewnym stopniu są zapewne stosunkowo najlepiej rozpoznawalne, np. Park w Puławach, Planty Krakowskie, Park Jordana czy inne przy rezydencjach lub innych obiektach, np. Park w Kórniku i wiele innych. Oprócz grona specjalistów, dostępne są one każdemu przeciętnemu zwiedzającemu, każdemu, kto chciałby poznać taki ogród;
- 2) kontekst europejski/światowy – wszystkie ogrody, które są znane lub mogą być znane potencjalnemu odbiorcy z podróży, filmów czy – ogólnie mówiąc – literatury przedmiotu.

W przypadku kontekstu polskiego możemy na większą skalę starać się wykorzystywać nasze regionalne dziedzictwo, którego zabytkowe ogrody są nośnikami, przekazicielami, a dla edukacji i pedagogiki cennymi „katalizatorami” pracy w środowisku. Starając się o szerszy odbiór obiektów sztuki ogrodowej, zwiększając stopień ich udostępniania oraz popularyzując wśród coraz to szerszych grup społecznych, zwiększamy stopień ich oddziaływania i świadomość odbioru. Wszak jednym z najważniejszych aspektów ochrony zabytków ogrodowych, tak jak i innych zabytków, jest ich społeczny odbiór. Inaczej mówiąc, edukacja kulturalna, wiedza o danym ogrodzie, o jego randze i statusie w hierarchii ogrodów, pozwalają w efekcie na ich skuteczną ochronę i opiekę nad nimi. Ogrody te możemy także wykorzystywać w procesie

⁷² M. Siewniak, A. Mitkowska, *Tezaurus...*, 95.

⁷³ *Ibidem*.

⁷⁴ Międzynarodowa Karta Ogrodów IFLA-ICOMOS (Karta Florencka, art. 1), Florencja 1981.

dydaktycznym na szerszą skalę w trakcie lekcji przyrody, historii i innych przedmiotów, takich jak plastyka, muzyka itd. Wszak „może tylko ogrody potrafią odtworzyć przeszłość, czyniąc to w niepowtarzalny sposób”⁷⁵.

Należy jednak pamiętać, że w Polsce w dawniejszych pracach, nawet katalogowych (poza 7-tomowym *Rejestrem ogrodów polskich*, wydawanym w latach 1964–1969), szersza problematyka istnienia ogrodów przy klasztorach czy innych obiektach zabytkowych nie była uwzględniana. Po ukazaniu się pierwszego tomu *Katalogu parków i ogrodów w Polsce*, t. I: *Parki i ogrody Krakowa w obrębie Plant z Plantami i Wawelem*, nastąpił przełom w opracowaniach poświęconych tylko problematyce ogrodów. Mając nadzieję na edycję kolejnych tomów katalogu, można planować, iż społeczny odbiór ogrodów zabytkowych będzie się zwiększał. Pozostaje jeszcze kwestia świadomości społeczeństwa, czyli edukacji w środowisku zabytkowego parku na różnych szczeblach.

7. PREKURSORZY WYCHOWANIA W OGRODZIE I W PARKU W DZIEJACH MYŚLI PEDAGOGICZNEJ

Przegląd literatury z zakresu rozwoju myśli pedagogicznej w tym zakresie (wykorzystania ogrodu w pedagogice) pozwolił mi sformułować kilka ważnych wniosków.

Po pierwsze, z oczywistych względów nie ma źródeł pisanych przedstawiających wychowanie dzieci i młodzieży w czasach najdawniejszych. Jednak już w najwcześniejszych koncepcjach pedagogicznych, posiadających źródła pisane, pojawiło się akcentowanie pewnych elementów wychowania, które łączyć można z nowożytnymi, zwłaszcza XVIII-wiecznymi, bardziej już dojrzałymi teoriami wychowania dzieci i młodzieży, odnoszącymi się przede wszystkim do zagadnień wychowania fizycznego, zabawy, wychowania obywatelskiego itd.

Pierwsze koncepcje odnoszące się do tych dziedzin wychowania pojawiły się już w poglądach pedagogicznych Sokratesa (*O wartości zdrowia i ćwiczeń fizycznych*), Platona (*O pojęciu wychowania*) oraz Arystotelesa (*Wychowanie dzieci*). Przegląd źródeł na ten temat wykazał, że już w starożytności widziano w ogrodzie przybytek zdrowia, a w spacerach, zabawach i nauce w perystylach, ogrodach, palestrach i świętych gajach – możliwość regeneracji organizmu zmęczonego życiem miejskim. Już wówczas ogród zaczął być rozumiany jako ważny czynnik higieny społecznej i powstała **idea ogrodu zdrowia**⁷⁶.

Po drugie, znaczne zainteresowanie tymi dziedzinami wychowania pojawiło się dopiero w XVIII wieku. Czołowym przedstawicielem w dziejach myśli pedagogicznej w tym względzie był w Anglii John Locke (1632–1704), który w swej książce *Myśli o wychowaniu* (*Some Thoughts concerning Education*, 1693) zawarł również rozdział na temat słuszności i potrzeby wychowania fizycznego⁷⁷. Wymienić należy również Jana Jakuba Rousseau (1712–1778), który w swej pracy *Emil, czyli o wychowaniu*, także wypowiadał się na ten temat⁷⁸.

⁷⁵ W *80 ogrodów dookoła świata* (*Around the World in 80 Gardens*), tekst oprowadzającego po ogrodach: Monty Don, serial BBC nagrany w 2008 r.

⁷⁶ W. Zaykowski, *Ogrody ozdobne i ich przeszłość*, „Pszczelarz i Ogrodnik”, nr 5, X, 1900, 85. Cyt. za: M. Szafrńska, *Ogród polski w XIX wieku. Antologia tekstów*, Warszawa 1998, 38.

⁷⁷ S. Wołoszyn, *Źródła do dziejów wychowania i myśli pedagogicznej*, t. I: *Od wychowania pierwotnego do końca XVIII stulecia*, Kielce 1995, 418–420.

⁷⁸ *Ibidem*, 468–483.

Pewne wątki myśli o wychowaniu w ogrodzie pojawiły się też na gruncie polskim. Przede wszystkim, oceniając stan oświaty w Polsce w połowie XVIII wieku, Hugo Kołłątaj (1750–1812) podkreślił problem wychowania fizycznego⁷⁹. Tym zagadnieniem pochyliła się również Komisja Edukacji Narodowej, zajmując się również edukacją fizyczną⁸⁰. Także w pracy Grzegorza Piramowicza (1735–1801) *O powinnościach nauczyciela* pojawił się interesujący rozdział VII, zatytułowany: *O rolnictwie i ogrodnictwie*⁸¹.

Samą jednak ideę wychowania dzieci i młodzieży w ogrodzie łączyć należy z bardziej już dojrzałymi teoriami wychowania, które rozwinęły się najpełniej w XVIII wieku i jasno dostrzegały potrzebę wychowania młodego pokolenia już od najwcześniejszych faz życia dziecka. Pierwszą, liczącą się na tym polu koncepcją jest myśl pedagogiczna Johanna Heinricha Pestalozziego (1746–1827), szwajcarskiego pedagoga, która – co prawda – nie określała ogrodu czy parku jako miejsca oddziaływań wychowawczych, lecz zawarte w niej idee ogólne świetnie odpowiadały środowisku ogrodu czy parku jako miejscu realizacji działań wychowawczych. Ten wybitny pedagog należy do grona najstojniejszych pedagogów, myślicieli i praktyków w dziejach wychowania. W liście do przyjaciela Stans, będącym rodzajem credo pedagogicznego autora jako wychowawcy, pisze on m.in.:

„(...) – wykorzystać jako środek wychowawczy jedynie otaczającą przyrodę, powszednie potrzeby życiowe oraz zawsze żywotną dziecięcą aktywność”.

Z kolei w swoim dziele *Jak Gertruda uczy swoje dzieci* przedstawił metodę nauczania początkowego, a w *Matka i dziecko. Listy o wychowaniu małych dzieci* omówił wartość fizycznego wychowania dzieci (gimnastyki). Akcentuje on potrzebę gimnastyki wśród dzieci cierpiących (czyli mniej sprawnych fizycznie). Szczególnie interesujące są tu listy XXII, XXIII (dotyczące planowania działań wychowawczych i dydaktycznych):

„Właśnie dlatego jednak, że można wymyślić ćwiczenia odpowiednie dla każdego wieku i dla każdego, nawet bardzo wátłego organizmu, uważam za konieczne, aby matki zapoznały się z zasadami gimnastyki, aby wśród zasadniczych i wstępnych ćwiczeń mogły wyrabiać te, które najlepiej odpowiadają danym warunkom oraz dziecku ich największą przynieść mogą korzyść (...)”⁸².

Z kolei w *Liście XII* pisze:

„(...) ćwiczenia gimnastyczne, dobrze prowadzone, nie tylko przyczyniają się znacznie do zdrowia i radości dzieci – co dla wychowania moralnego posiada niestychanie ważne znaczenie – lecz przyczyniają się również do wytworzenia wśród nich ducha jedności i braterstwa – dalej, że obserwator może z radością zauważyć naturalne i trwałe następstwa wczesnych i regularnych ćwiczeń gimnastycznych: pilność, szczerość, lojalność charakteru, osobistą odwagę oraz męski sposób znoszenia cierpień”. Pestalozzi w *Liście XXIII*, z dnia 18 lutego 1819 roku, dostrzegał i akcentował rolę wprowadzania do wychowania odpowiednich zabaw oraz muzyki:

„(...) – utrwalanie narodowych uczuć i – jeśli się ją prowadzi w należytych kierunku, wtedy potrafi ona uderzyć w korzenie każdego złego lub ciasnego uczucia, każdej nieszlachetnej, niskiej skłonności, każdego odruchu niegodnego człowieka”.

Z kolei *List XXVIII* z 27 marca 1819 roku sugeruje:

⁷⁹ *Ibidem*, 542-543.

⁸⁰ *Ibidem*, 588-590.

⁸¹ *Ibidem*, 622.

⁸² *List XXII*.

„Objasniać raczej poglądowo, a nie słownie”, a także: „Droga prawideł jest długa i żmudna, natomiast przykładów jest krótka i łatwa”.

Pestalozzi podkreśla w swoich poglądach pedagogicznych również postawę nauczyciela w nauczaniu (zob. *List XXX*), a za ostateczny cel wychowania stawia sobie podniesienie moralnej natury człowieka⁸³.

Warto zauważyć, że *Listy o wychowaniu początkowym* ukazały się w Londynie już w 1827 roku, kilka miesięcy po śmierci Pestalozziego. W ten sposób teorie Pestalozziego trafiły do literatury pedagogicznej angielskiej i amerykańskiej stosunkowo szybko. Natomiast w Szwajcarii i w krajach niemieckich dzieło to ukazało się dopiero po blisko stu latach w Lipsku w 1924 roku.

Pierwszą koncepcją pedagogiczną, łączącą wychowanie bezpośrednio z ogrodem, jest metoda ogródków dziecięcych Fryderyka Froebela⁸⁴. Ten niemiecki pedagog, interesując się pracą pedagogiczną, przebywał m.in. w zakładzie Pestalozziego. Praca ta, jak i praca w szkołach prywatnych, utwierdziła go w przekonaniu, że należy objąć planową opieką wychowawczą dzieci w wieku od trzech do sześciu lat. Froebel założył zakład dla małych dzieci, a także zakład kształcący opiekunki dla nich. Wydawał też w latach 1834–1840 czasopismo „Sonntagsblätter” („Gazeta Niedzielną”) poświęcone pedagogice dziecięcej. Był on teoretykiem i twórcą nowoczesnego wychowania przedszkolnego, znanego jako *ogródki dziecięce*. Swoje poglądy teoretyczne opierał na przekonaniu, że warunki życia dziecka w najwcześniejszym okresie zdecydowanie wpływają na przyszłą osobowość człowieka dorosłego. Stąd też, kładąc nacisk na wszechstronny i harmonijny rozwój dziecka, uznawał, że główną metodą jest zabawa rachunkowa, śpiew, rysowanie, wycinanie, wyszywanie itp. w połączeniu z opowiadaniem⁸⁵. Ten pedagog łączył dzieci w grupki zwane *ogródkami* oraz pozwalał dzieciom prowadzić i pielęgnować własne ogródki.

Co ciekawe, na gruncie polskim Maria Weryho-Radziwiłłowiczowa, propagatorka wychowania przedszkolnego, w 1887 roku założyła w Warszawie prywatny ogródek freblowski, a przy nim praktyczne kursy freblowskie, które prowadziła do 1918 roku⁸⁶.

Należy również wspomnieć o dodatkowym czynniku, jakim był rozwój wychowania fizycznego w XIX i na początku XX wieku. Zainteresowanie sprawami zdrowia młodego pokolenia i jego rozwoju fizycznego, pobudzone ideami wychowawczymi oświecenia, coraz silniej zaczęło dochodzić do głosu u progu XIX wieku. Na XIX wiek bowiem przypadł intensywny i wielokierunkowy rozwój wychowania fizycznego jako dziedziny wychowania często dotychczas zaniedbywanej⁸⁷.

Coraz więcej uwagi poświęcano też sprawom wychowania fizycznego w szkołach. Zwiększała się liczba boisk szkolnych, terenów gier i zabaw⁸⁸. Największe jednak rozmiary osiągnął ruch wychowania fizycznego na otwartej przestrzeni (*plain air*), zwany też ruchem rekreacyjnym. Znalazł on licznych rzeczników w wielu krajach Europy

⁸³ *List XIV*.

⁸⁴ S. Wołoszyn, *Źródła do dziejów wychowania i myśli pedagogicznej*, wyd. 2, t. II: *Pedagogika i szkolnictwo w XIX stuleciu*, Kielce 1997.

⁸⁵ *Historia wychowania. Słownik Biograficzny*, (red.) A. Gąsiorowski, Olsztyn 1994, 46.

⁸⁶ S. Wołoszyn, *Źródła...*, t. II, s. 77–88.

⁸⁷ *Główne kierunki rozwoju wychowania fizycznego do końca XVIII wieku do 1918 roku*, (red.) B. Biliński, B. Suchołolski, R. Wroczyński, Wrocław 1968, X.

⁸⁸ R. Wroczyński, *Powszechne dzieje wychowania fizycznego i sportu*, Wrocław 1979, 232.

i Stanów Zjednoczonych Ameryki⁸⁹. Zjawiskom tym sprzyjały przemiany społeczne na przełomie wieków, wzrost liczby mieszkańców miast, rozwój przemysłu, które powodowały degradację środowiska naturalnego i znaczne pogorszenie warunków zdrowotnych życia w mieście. Na gruncie polskim, tak jak i w innych krajach, wszystkie te zmiany spowodowały zwrot ku dawnej idei ogrodu zdrowia. Przede wszystkim park miejski był „olbrzymimi płucami miasta”⁹⁰:

„Od racjonalnego rozmieszczenia ogrodów zależy zdrowie wielkich rzesz ludności miejskiej i pomyślny rozwój miasta”⁹¹.

Obsadzanie drzewami ulic miało, oprócz zdrowotnego, również znaczenie estetyczne⁹². Interesujące są w tym względzie myśli teoretyków zakładania ogrodów w mieście.

Kontakt z przyrodą artystycznie zorganizowaną w pięknym parku był jednym z nielicznych przeżyć estetycznych dostępnych ubogim mieszkańcom nowoczesnego miasta. Bolesław Malecki tak pisał o krakowskich Plantach, których był ogrodnikiem:

„Są plantacje instytucją *par excellence* społeczną, dla wszystkich warstw społecznych bez wyjątku przystępną w każdej porze dnia, a nawet w nocy. Korzystają też z plantacyj swobodnie, w całej pełni, ubodzy i zamożni, różnego wieku”⁹³.

W nurcie nowych idei społecznych pojawiło się przekonanie o tym, że park może być: „ogniskiem kultury we wszystkich jej odmianach”⁹⁴, podnosząc jakość życia tych, którzy nie mają możliwości kontaktu z wartościami duchowymi. Warto także odnotować, że już w 1860 roku w Lublinie powstał projekt osady rzemieślniczej z „parkiem zabaw i wygody ludu” na przedmieściu Piaski. W tym niezrealizowanym parku miały znaleźć się m.in. karuzele i przyrządy gimnastyczne⁹⁵.

W XIX wieku doceniono ruch na świeżym powietrzu dzieci, zwłaszcza żyjących w miastach i spędzających dni w szkole⁹⁶. Dla wychowania dzieci: „gwałtownych, fantastycznych, namiętnych, rozpieszczonych i zgrymaszonych życiem w czterech ścianach” – pisał W. Wojciechowski – niezbędne są zabawy i prace w ogrodzie. Z dzieci takich wyrastają dorośli: „nerwowi i niezadowoleni z życia, bo zatracili się związek człowieka ze światem przyrody, światem roślin, zwierząt i kamieni”⁹⁷.

Bliski kontakt z roślinami uszlachetnia – twierdził z kolei Wacław Zaykowski⁹⁸. Uważano, że ogród wpływa na rozwój duchowy dziecka, bo zawiera rudymenty wartości estetycznych, tworzenia, sztuki, która przenika naturę i formuje, wraz z nią, świat człowieka – zdrowy i piękny. Dla ubogich dzieci nowoczesnego miasta korzystanie z parku, „poza nader ważną kwestią zdrowia”, umożliwiało także „wpływ plantacji

⁸⁹ R. Wroczyński, *Henryk Jordan propagator gier i zabaw ruchowych*, Warszawa 1975, 12.

⁹⁰ B. Malecki, *Plantacje krakowskie*, „Ogrodnictwo”, z. 3, 1903, 71. Por. B. Malecki, *Plantacje, ogrody i urządzenia ogrodowe miejskie w Krakowie*, Kraków 1907.

⁹¹ S. Rutkowski, *Ogrody w Wielkiej Warszawie (zarys potrzeb)*, Warszawa 1916, 5.

⁹² W. Dobrzyński, *Miasta ogrody w Anglii*, „Zdrowie”, nr 4-5, 1910; E. Jankowski, *Zadrzewienie naszych miast*, [w:] *Pamiętnik Stowarzyszenia Właścicieli Nieruchomości m. Warszawy*, Warszawa 1911; S. Rutkowski, *Zadrzewienie ulic miejskich*, Warszawa 1918. Cyf. za: M. Szafrąńska, *Ogród polski...*, 38.

⁹³ B. Malecki, *Plantacje krakowskie...*, 70.

⁹⁴ S. Rutkowski, *Ogrody w Wielkiej...*, 12.

⁹⁵ G. Ciołek, *Ogrody Lublina XIX w.*, „Ochrona Zabytków”, nr 4, VII, 1954, 267.

⁹⁶ W. Wojciechowski, *Ogrodnictwo na usługach wychowania*, Warszawa 1909, 3; S. Rutkowski, *Ogrody miejskie wobec potrzeb wychowania fizycznego*, Warszawa 1917, *passim*.

⁹⁷ W. Wojciechowski, *Ogrodnictwo...*

⁹⁸ W. Zaykowski, *Ogrody ozdobne...*, 85.

na rozbudzanie w nich poczucia piękna"⁹⁹.

Nie można też choćby wspomnieć o znakomitej inicjatywie założenia parku zabaw dla dzieci młodzieży przez doktora Henryka Jordana w Krakowie w 1889 roku i wszechstronnie przemyślanej koncepcji wychowania w parku, która zrealizowana została w warunkach zaboru austriackiego oraz zaowocowała powstaniem późniejszych ogrodów jordanowskich.

Reasumując, wypada stwierdzić, że w XIX wieku pojawiły się pierwsze koncepcje łączące wychowanie z miejscem, jakim jest park czy ogród, choć idea ta znana była już starożytnym. Z tym, że pedagodzy widzieli głównie ogród czy park jako miejsce edukacji przedszkolnej, a teoretycy sztuki ogrodowej i ogrodnicy jako miejsce oddziaływania na wszystkich, akcentując wysokie walory tych miejsc, właśnie w mieście: estetyczne, duchowe i inne. Andragodzy zaś w I połowie XX wieku postrzegali jedynie ogród działkowy jako miejsce wychowania zarówno dorosłych, jak i dzieci. I tak jest nadal.

W nurcie ekologicznym współczesnej etyki chrześcijańskiej wielokrotnie akcentowana była troska o najbliższe środowisko życia człowieka:

„Człowiek jest powołany do tego, aby być roztroptym i odpowiedzialnym gospodarzem w świecie natury, a nie jego bezmyślnym niszczycielem”¹⁰⁰. W tym nurcie wysokiej wartości środowiska człowieka akcentowana jest także wyraźnie potrzeba podania wzorów do naśladowania, bliskości z kulturą itd. Te założenia przyjęła też autorka jako przewodnie dla całej badawczej koncepcji swoich działań.

Współcześnie w Krakowie podejmowanych jest wiele inicjatyw, które zwiększają społeczną świadomość co do zabytkowego ogrodu, na przykład projekt popularyzujący historię sztuki ogrodowej *Wszystko o sztuce ogrodów* Muzeum Narodowego, *Tematy i motywy ogrodowe w sztuce i rzemiośle artystycznym, dawniej i dziś* czy kolejny już Festiwal Ogródów, organizowany w czerwcu. Wszystkie te akcje, projekty i działania wzmacniają społeczną świadomość potrzeby zachowania zabytkowych i tworzenia współczesnych ogrodów i parków.

8. PODSUMOWANIE

W świetle przedstawionych rozważań warto zwrócić uwagę na następujące propozycje podnoszenia rangi współczesnych ogrodów zabytkowych przez:

- na większą niż dotychczas skalę wprowadzanie do programów szkolnych problematyki ochrony zabytkowych ogrodów, łącząc ją z ideą ochrony zabytków, edukacją estetyczną, edukacją artystyczną i edukacją obywatelską oraz edukacją ekologiczną, gdyż w obszarze tej problematyki mieści się pojęcie „dziedzictwa kulturowego”. W realizacji takich treści kierować się zasadą organizowania jak największej liczby godzin w środowisku życia ucznia, co sprzyja budzeniu zaangażowanej wrażliwości społecznej i aktywności w realnym środowisku (*outdoor education*);
- rozwijanie edukacji regionalnej, która powinna być prowadzona od przedszkola aż do ukończenia szkoły ponadgimnazjalnej, co zapewniłoby systematyczny ciąg

⁹⁹ B. Malecki, *Plantacje krakowskie...* Piotr Hoser wprowadził w 1904 r. święto sadzenia kwiatów przez uczniów szkół powszechnych na wzór amerykańskiego święta sadzenia drzew przez dzieci szkolne. Por. M. Szafrńska, *Ogród polski...*, 38.

¹⁰⁰ Jan Paweł II, fragment przemówienia wygłoszonego podczas spotkania z rektorami wyższych uczelni, Toruń, 7 czerwca 1999 r. (<http://mateusz.pl>, dostęp: 7.10.2013).

działań edukacyjnych, ukierunkowanych na poznanie przez dziecko początkowo tego, co najbliższe, a ostatecznie – środowiska społecznego, kulturowego i przyrodniczego w szerokim aspekcie¹⁰¹;

- łączenie działalności organizacji turystyczno-krajoznawczych z realizacją edukacji regionalnej na terenie szkół;
- wykorzystując umiejętności i kompetencje komputerowe społeczności, można prowadzić wirtualne zwiedzanie ogrodów, na wzór zwiedzania wystaw i ekspozycji, galerii itp. Działania takie umożliwiają poznawanie innych kultur i zbliżanie do prowadzenia dialogu międzykulturowego przez poznawanie innych wartości kulturowych;
- regionalnie można przygotować przewodnik po zabytkowych ogrodach, opracowując różne wersje językowe i konteksty kulturowe, w zależności, do kogo będzie skierowany tekst takiego przewodnika czy informatora;
- dokumentacja dziedzictwa i jego cyfryzacja stając się coraz powszechniejsze – są coraz szerzej wykorzystywanym narzędziem w celu upowszechniania wiedzy o zabytkowych ogrodach;
- obserwacje i publikacje, popularyzacja przez liczne wydawnictwa;
- zwrócenie większej uwagi na dobroczynne działanie ogrodu na człowieka (horti-noterapia);
- wreszcie potrzeba kontynuacji współpracy znawców sztuki ogrodowej, architektów krajobrazu i historyków sztuki, dendrologów i innych specjalistów zajmujących się zabytkowymi ogrodami z pedagogami.

Przez poznanie dziedzictwa różnych narodów, zachowanie dziedzictwa i określenie wartości, służących działaniom zmierzającym do prawidłowo prowadzonych prac konserwatorskich, trzeba dążyć do utrwalania wartości zabytkowych ogrodów w szerszej społeczności. Potrzebne jest wyrażenie wartości rangi tego obszaru artystycznej twórczości człowieka, podbudowane specjalistycznie, a jednocześnie łatwe do zrozumienia przez niespecjalistów, a także uświadomienie szerszemu gronu, iż zachowanie zabytkowych ogrodów wpływa znacząco na jakość życia ludzi i sprzyja tworzeniu kultury opartej na konsensusie społecznym.

„Naszą epokę określają nowe technologie i nowe media. Uważa się, że bez związków z przeszłością i dorobkiem naszych przodków następne pokolenie nie będzie w stanie kształtować swej przyszłości. Potrzebne i konieczne są odwołania do przeszłości: «To, coś odziedziczył w spadku, jeśli chcesz osiąść, zdobądź jeszcze raz» – mówi Goethe w swoim życiowym dziele, tragedii *Faust*. Jeśli rozumiemy, jak ważna jest ochrona dziedzictwa kulturowego, naszym zadaniem jest znalezienie sposobu jego zachowania dla przyszłych pokoleń. Musimy opracować instrumentarium służące przekazywaniu naszej przeszłości nowym pokoleniom»¹⁰².

¹⁰¹ Z. Kruczek, A. Kurek, M. Nowacki, *Krajoznawstwo. Teoria i metodyka*, Kraków 2010, 49.

¹⁰² J. Torowska, *Edukacja na rzecz dziedzictwa kulturowego. Aspekty teoretyczne i praktyczne*, Wydawnictwo Uniwersytetu Jagiellońskiego, Kraków 2008, 95.