



AgEcon SEARCH
RESEARCH IN AGRICULTURAL & APPLIED ECONOMICS

The World's Largest Open Access Agricultural & Applied Economics Digital Library

This document is discoverable and free to researchers across the globe due to the work of AgEcon Search.

Help ensure our sustainability.

Give to AgEcon Search

AgEcon Search

<http://ageconsearch.umn.edu>

aesearch@umn.edu

*Papers downloaded from **AgEcon Search** may be used for non-commercial purposes and personal study only. No other use, including posting to another Internet site, is permitted without permission from the copyright owner (not AgEcon Search), or as allowed under the provisions of Fair Use, U.S. Copyright Act, Title 17 U.S.C.*

No endorsement of AgEcon Search or its fundraising activities by the author(s) of the following work or their employer(s) is intended or implied.

Tomasz Marcysiak

Zagrody edukacyjne a nowe role społeczne na obszarach wiejskich

Streszczenie: W artykule podjęto próbę wskazania, w jakim stopniu inicjatywy zrzeszone w Sieci Zagród Edukacyjnych wpisują się w ideę rolnictwa społecznego. Celem badań było m.in. wskazanie mocnych i słabych stron gospodarstw edukacyjnych i ich zasobów w perspektywie rozwoju idei edukacji poza murami szkoły. Jak wynika z badań, zagrody edukacyjne są nie tylko miejscem pracy rolników odnajdujących się w nowych rolach społecznych, lecz także generują nowe miejsca pracy dla nauczycieli, lokalnych artystów czy animatorów zajęć z dziećmi i młodzieżą szkolną. Zagrody edukacyjne są również doskonałym przykładem pokazania postępu, jaki dokonał się we współczesnym rolnictwie w zakresie ochrony środowiska, co może stanowić znaczący wkład w przełamanie stereotypowego myślenia o produkcji rolnej – szczególnie w gospodarstwach wielkoobszarowych.

Słowa kluczowe: gospodarstwa edukacyjne, zagrody edukacyjne, pedagogika przyrody, edukacja, rolnictwo społeczne, kapitał społeczny wsi, terenowe badania jakościowe.

1. Wprowadzenie

Proces modernizacji rolnictwa skutkuje nie tylko „eliminowaniem” zbędnej siły roboczej w sektorze rolnym, lecz także sprzyja wyłanianiu się nowych ról społecznych. W literaturze przedmiotu z końca XX w. nie pisano już o rolnikach jako producentach żywności, ale o rolnikach odpowiedzialnych za zachowanie dziedzictwa kulturowego, lokalnych tradycji i świadczących usługi w obszarze turystyki wiejskiej (Halamska 2000; Kocik 2000; Gorlach 1995). Także takie procesy, jak racjonalizacja produkcji, koncentracja ziemi, nowe technologie i zmniejszanie się zapotrzebowania na siłę roboczą w rolnictwie ujawniły potrzebę dyskusji nad rewitalizacją obszarów wiejskich (Kaleta 1996) czy odnową wsi (Wilczyński 2000; 1999),

Dr **Tomasz Marcysiak**, Uniwersytet WSB Merito w Toruniu, Instytut Nauk o Człowieku, ul. Młodzieżowa 31a, 87-100 Toruń, e-mail: tomasz.marcysiak@bydgoszcz.merito.pl, ORCID: 0000-0003-0733-1956.



Utwór dostępny jest na licencji Creative Commons Uznanie autorstwa 4.0 Międzynarodowe. [Creative Commons CC BY 4.0.](https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/)

jednak nie tylko w kontekście czysto teoretycznym, ale też przede wszystkim programowym. Z czasem zaczęto dostrzegać wiele także pozaekonomicznych korzyści wynikających z utrzymania w strukturze agrarnej drobnych gospodarstw rolnych, a nie wyłącznie gospodarstw, które są w stanie konkurować z wysokoprodukcyjnym rolnictwem światowym. Zaczęto mówić o rolnictwie zrównoważonym, wskazując przy tym możliwe do zastosowania instrumenty, takie jak np. programy rolnośrodowiskowe (Marcysiak, Prus 2009; Marcysiak 2005; 2004; Zabłocki 2002). Inne działania koncentrowały się na rolnictwie wielofunkcyjnym, które uważano za priorytet interwencjonizmu państwowego, a którego osią działań miała być budowa struktur nowoczesnego agrobiznesu oraz ułatwianie procesu równoważenia rozwoju, opierając się na turystyce, osadnictwie wiejskim, kulturze i ochronie środowiska naturalnego (Wyżyńska-Ludian 2002, s. 194–197). To właśnie w obrębie idei rolnictwa wielofunkcyjnego w połączeniu z usługami społecznymi (w tym opieki zdrowotnej na poziomie lokalnym) rozwinęła się koncepcja rolnictwa społecznego będąca w pewnym sensie odpowiedzią na postulaty wygłaszane także przez polskich uczonych z końca XX w. Jak pisał wówczas Lucjan Kocik: „istnieją jeszcze ogromne możliwości polskiej wsi, które wystarczy odpowiednio pobudzić, a wtedy mogą okazać się ratunkiem nie tylko dla zdegradowanej przyrody, ale i wyalienowanego rolnika” (Kocik 2000, s. 265). Zdaniem Kocika wymagało to jednak zasadniczej reorientacji w myśleniu o prowadzeniu gospodarstwa przez rolników, którzy oprócz produkcji żywności mieli także chronić wiejski styl życia i oblicze przyrodniczo-kulturowe wsi (Kocik 2000, s. 264).

Przeobrażenia, jakie obserwowaliśmy przez ostatnie dwie dekady, nie tylko odzwierciedlają przewidywania i prognozy z początku wieku, ale też dają nadzieję na zmianę paradygmatu rozwoju obszarów wiejskich. Jak pisze Hanna Podedworna: „wiejska polityka spójności wykorzystuje wiele idei z niedalekiej przeszłości, takich jak rozwój zintegrowany, podejście neoendogenne, kapitał terytorialny oraz rozwój lokalny w oparciu o lokalne zasoby” (Podedworna 2017, s. 138). Procesy te nie będą jednak efektywne, jeśli na obszarach wiejskich nie zwiększy się liczba pozarolniczych miejsc pracy, zatrzymując na wsi ludzi kreatywnych, wykształconych i przedsiębiorczych. Jak zauważają Kluba i Szczepańska: „współcześnie wzrost pozarolniczych miejsc pracy uznawany jest za jeden z najważniejszych czynników rozwoju obszarów wiejskich [...], a obserwowane od lat procesy dezagraryzacji, czyli poszukiwanie nowych miejsc pracy i źródeł zarobkowania poza działalnością rolniczą, niekoniecznie prowadzi do decyzji o sprzedaży/likwidacji gospodarstwa rolnego” (Kluba, Szczepańska 2023, s. 524). Rozpatrując zmniejszającą się rolę rolnictwa w gospodarce wiejskiej, Marek Kłodziński stwierdza, że „problem miejsc pracy na wsi i w małych miasteczkach jest problemem narastającym mimo licznych opinii, że w wielu miejscach trudno jest znaleźć chętnych do pracy” (Kłodziński 2010, s. 10).

Zdaniem Kłodzińskiego największej szansy w rozwoju obszarów wiejskich w Polsce należy upatrywać w lokalnych inicjatywach, a kołem zamachowym rozwoju jest przede wszystkim kapitał społeczny, którego poziom zależy najczęściej od liczby aktywnych wiejskich organizacji pozarządowych, które zdaniem Kłodzińskiego „zagospodarowują lukę pozostawioną przez państwo w sferze gospodarczej, kulturowej i socjalnej” (Kłodziński 2010, s. 14). Lukę tę próbują wypełnić nie tylko instytucje trzeciego sektora, lecz także indywidualni aktorzy, wśród których jest wielu rolników chcących zmierzyć się z presją mechanizmów wolnorynkowych i w odpowiedzi podejmujących próbę dostosowania gospodarstwa rolnego nie tylko do potrzeb rynku zbytu, ale też do lokalnie definiowanych oczekiwań i problemów, co z czasem zaczęto nazywać mianem rolnictwa społecznego, które stanowi dziś interesujący obszar kształtowania i wyłaniania się nowych ról społecznych i zawodowych szczególnie wśród członków rodziny rolniczej. Ten aspekt jest jednak wciąż mało rozpoznany, dlatego prezentowane w niniejszym artykule wnioski mogą być jedynie przesłanką do szerszych badań naukowych.

2. Idea rolnictwa społecznego

Powszechnie przyjmuje się, że rolnictwo społeczne obejmuje wszelką działalność polegającą na wykorzystaniu zasobów rolnych (upraw i hodowli) w celu promowania i wprowadzania różnorodnych praktyk i działań w zakresie pomocy społecznej i zdrowotnej. To innowacyjne podejście łączy dwa obszary – wielofunkcyjne rolnictwo i usługi społeczne (Parzonko 2019). Wśród państw, które rozwijają ideę rolnictwa społecznego (*social farming*), nie ma jeszcze uzgodnionej definicji tego terminu, ale istnieje wiele pojęć określających działania wpisujące się w rolnictwo społeczne, a są to m.in.: „rolnictwo dla zdrowia” (*farming for health*), „rolnictwo opiekuńcze” (*care farming*), „zielona opieka” (*green care*), „zielone terapie” (*green therapy, agricultural therapy*) czy „zielone ćwiczenia, zielona gimnastyka” (*green exercise*). Nie są to więc synonimy rolnictwa społecznego, a jego składowe. W ostatnich latach mówiąc o rolnictwie społecznym, ma się na myśli także „usługi edukacyjne” (*educational services*) (Czapiewska 2020). Zatem można przyjąć, że definicja i rozumienie pojęcia rolnictwa społecznego różni się w zależności od kraju, warunków ekonomicznych, w jakich rozwijana jest ta idea, specyfiki diagnozowanych potrzeb społecznych czy doświadczenia w zakresie implementacji innowacyjnych działań na obszarach wiejskich (Jarábková, Chrenková, Varecha 2022) oraz otoczenia prawnego, w jakim mogą funkcjonować i prowadzić swoją działalność gospodarstwa opiekuńcze czy edukacyjne (Subocz 2019). Doświadczenia wielu krajów europejskich wskazują, że rolnictwo społeczne stwarza nowe szanse na świadczenie alternatywnych usług, co może prowadzić do

poszerzenia i różnicowania zakresu ich działalności, a przy okazji wpływać na ograniczenie migracji i zjawiska wyludniania się obszarów wiejskich (Lanfranchi i in. 2015). Taka integracja działalności rolniczej i społecznej może więc nie tylko zapewnić rolnikom nowe źródła dochodów, ale też poprawić wizerunek rolnictwa w oczach opinii publicznej (O'Connor, Lai, Watson 2010).

Inicjatywy w zakresie rolnictwa społecznego prowadzone są i w Polsce, jednak brak systemowych rozwiązań nie przyspiesza ich upowszechnienia, choć programy pilotażowe w zakresie uruchamiania gospodarstw opiekuńczych ujawniły nie tylko ogromne zapotrzebowanie na tego typu usługi, lecz także potencjał, jaki tkwi w gospodarstwach rolnych gotowych już na wdrażanie tego typu działań (Marcysiak, Kamiński 2021). Rolnictwo społeczne jest też szansą na dywersyfikację źródeł dochodu rodziny rolniczej, dzięki czemu jej członkowie nie tylko nie migrują do aglomeracji miejskich w poszukiwaniu źródeł dochodu, ale też utrzymują swoje miejsca pracy na wsi, a nawet są katalizatorem powstawania nowych, zatrudniając w swoich gospodarstwach osoby z lokalnego otoczenia: nauczycieli, opiekunów, animatorów kultury, artystów i wielu innych. Proces ten sprzyja także tworzeniu partnerstwa lokalnego, do którego włączają się takie organizacje pozarządowe, jak: Ochotnicza Straż Pożarna (OSP), Lokalne Grupy Działania (LGD), Koło Gospodyń Wiejskich (KGW) czy Jednostki Samorządu Terytorialnego (JST) (Goszczyński, Knieć, Czachowski 2015). Działalność w obszarze rolnictwa społecznego wiąże się także z koniecznością podnoszenia kompetencji, udziałem w szkoleniach i konferencjach tematycznych, przy czym nie wymaga się od rolników czy gospodarzy podnoszenia kwalifikacji formalnych, a jedynie zdobywania praktycznej wiedzy, którą swobodnie mogą wykorzystać w swoim gospodarstwie. Ponadto spotkania z ekspertami czy poszerzanie znajomości wśród osób zajmujących się podobną działalnością sprzyja rozpoznawaniu potrzeb społecznych, które mogą być zaspokajane przez rolnictwo, a zaliczają się do nich np. potrzeby edukacyjne, co już nazywane jest „nowoczesnym podejściem do edukacji” (Sikorska-Wolak, Zawadka 2016). W literaturze przedmiotu można bowiem przeczytać, że „nowoczesne podejście do edukacji czyni gospodarstwo rolne atrakcyjnym miejscem do prowadzenia zajęć dydaktycznych, integrującym teorię z praktyką w zakresie wielu przedmiotów, a bezpośredni kontakt z bogatym otoczeniem rolniczo-przyrodniczym i kulturowo-społecznym zagrody wiejskiej sprzyja bardziej holistycznemu rozwojowi młodego człowieka” (Sikorska-Wolak, Zawadka 2016). Innymi słowy, rozpatrując obecnie zagadnienie rolnictwa społecznego, bierze się pod uwagę wiele usług związanych ze zdrowiem psychicznym, niepełnosprawnością intelektualną i innymi aspektami wsparcia osób potrzebujących opieki lub zagrożonych marginalizacją społeczną, ale też świadczenie usług edukacyjnych z wykorzystaniem pełnych zasobów gospodarstwa rolnego. Inicjatywy te od lat są rozwijane w wielu krajach europejskich,

a efekty, które osiągają, dowodzą żywotności idei rolnictwa społecznego, a nawet konieczności upowszechniania wypracowanych w innych krajach dobrych praktyk (np. Kinsella i in. 2014; Canavaria i in. 2011; Brugere-Picoux 2010; Di Iacovo, O'Connor 2009; Dahlgren, Szczepanski 1997).

3. Od gospodarstwa rolnego do zagrody edukacyjnej

W literaturze nie ma jeszcze wielu opracowań będących rezultatem badań prowadzonych na temat zagród edukacyjnych w Polsce lub ich miejsca w rolnictwie społecznym, turystyce wiejskiej czy innowacyjnych formach przedsiębiorczości, choć te, co są, stanowią już solidny fundament teoretyczny pod dalsze i pogłębione projekty badawcze (zob. Sajdera 2020; Bogusz, Wojcieszak 2018; Knapik 2017; Mitura, Buczek-Kowalik 2016; Sikorska-Wolak, Zawadka 2016; Bogusz, Kmita-Dziasek 2015; Sammel, Jęczmyk 2012). W wymienionych artykułach zwraca się przede wszystkim uwagę na innowacyjność zagród edukacyjnych i ich nowatorskie podejście do edukacji łączącej teorię z praktyką. Najważniejszą jednak kwestią pozostaje fakt, że bardzo często osoby zaangażowane w upowszechnianie wiedzy na temat wsi, jej walorów kulturowych, historycznych i przyrodniczych nie mają formalnych kwalifikacji pedagogicznych, choć ich wiedza i doświadczenie czyni z nich unikatowych ekspertów. Osoby prowadzące ekomuzea i gospodarstwa enoturystyczne, organizujące imprezy folklorystyczne, tworzące szlaki kulturowe, wioski tematyczne i prowadzące warsztaty rękodzieła ludowego w zagrodach rzemieślniczych to w rzeczywistości (choć brzmi to może patetycznie) „dobro narodowe”. Nie jest to jednak niczym odkrywczym, bo np. w Japonii osobom, które przekazują w nieformalnym kształceniu wiedzę o japońskiej tradycji i kulturze, nadaje się specjalny tytuł honorowy o nazwie „Żywy Skarb Narodowy” (Living National Treasure). Tytuł ten otrzymują mistrzowie sztuk i rzemiosł zajmujący się papiernictwem, garncarstwem, malarstwem i drzeworytem zwanym ukiyo-e, czy nawet aktorzy teatrów lalek bunraku albo teatru kabuki. Głównym celem nadawania tego tytułu jest ochrona tradycji oraz ich kontynuacja (Bambling 2005). Podobne funkcje z powodzeniem pełnią w Polsce zagrody edukacyjne, które oprócz tego, że wzbogacają ofertę turystyczną regionu i poszerzają atrakcyjność pobytu w danym obiekcie lub w okolicy, coraz częściej stają się miejscami realizowania treści z podstawy programowej szkół i przedszkoli, a dzięki zaangażowaniu coraz większej liczby animatorów zajęć, w tym także zawodowych pedagogów, oferty zagród edukacyjnych bardziej przypominają prawdziwą lekcję w terenie niż wycieczkę klasową do gospodarstwa rolnego.

Rosnące zapotrzebowanie na usługi edukacyjne w gospodarstwie rolnym jest nie tylko wynikiem mody na turystykę edukacyjną, lecz także odpowiedzią na wiele społecznych potrzeb, takich jak czasowe lub stałe przerywanie edukacji

przez dzieci i młodzież czy alternatywne metody kształcenia poza murami szkoły (*outdoor learning, outdoor education*). Poza tym coraz więcej dzieci i młodzieży jest nieświadomych tego, jak dużo produktów spożywczych konsumowanych na co dzień pochodzi z produkcji rolniczej. W skali swoich potrzeb jakość produktów spożywczych stawiają oni na ostatnim miejscu (Barwicka 2018). Nie dotyczy to tylko dzieci i młodzieży z miast, ale też z obszarów wiejskich, gdzie produkcja rolnicza w wielu miejscach po prostu znikła z codziennego życia, a w związku z tym zmniejszyła się liczba mieszkańców wsi zawodowo zajmujących się produkcją rolną (Halamska 2016). Tymczasem dzięki gospodarstwom edukacyjnym dzieci mają szansę uzyskać bezpośredni wgląd w hodowlę zwierząt i produkcję żywności – w przeciwieństwie do zajęć w szkole, gdzie treści o tematyce rolniczej są przekazywane wtórnie. Gospodarstwo rolne jako pozaszkolne miejsce nauki stwarza okazję do nawiązania pierwotnych kontaktów ze zwierzętami i przyrodą, stanowi nastawione na działanie miejsce nauki, gdzie na nowo doświadczają się procesów produkcji rolnej i zdobywa wiedzę z pierwszej ręki. Kontakt z rodzinami rolniczymi utrzymującymi się ze sprzedaży produktów rolnych jest źródłem wiedzy pozwalającej odkrywać wzajemne powiązania pomiędzy różnymi procesami gospodarczymi, pozwalając na głębsze zrozumienie pełnego łańcucha dostaw „od rolnika do koszyka”. Jednak jako jedną z najważniejszych cech edukacji w gospodarstwie rolnym wskazuje się sam proces uczenia, który odbywa się tam wszystkimi zmysłami – poprzez dotyk, zapach, obraz i działanie (Marcysiak i in. 2023).

W Polsce pojęcie gospodarstwa edukacyjnego wraz z jego identyfikacją rynkową w postaci nazwy „zagroda edukacyjna” zostało zdefiniowane w wyniku ogólnopolskiego projektu prowadzonego przez Centrum Doradztwa Rolniczego w Brwinowie, Oddział w Krakowie (CDR Kraków) i zatwierdzone przez Ministerstwo Rolnictwa i Rozwoju Wsi w listopadzie 2011 r., którego wdrożenie zaowocowało utworzeniem Ogólnopolskiej Sieci Zagród Edukacyjnych (OSZE) (Bogusz, Kmita-Dziasek 2015). Zgodnie z ideą pojęcie „zagroda edukacyjna” przysługuje gospodarstwu edukacyjnemu rekomendowanemu przez OSZE na podstawie kryteriów określonych regulaminem (<https://zagrodaedukacyjna.pl/>, dostęp: 01.11.2023). Co do zasady o miano „zagrody edukacyjnej” mogą ubiegać się osoby będące rolnikami i posiadające gospodarstwo, w którym można realizować przynajmniej dwa cele edukacyjne w takich obszarach, jak:

- produkcja roślinna,
- produkcja zwierzęca,
- przetwórstwo płodów rolnych,
- świadomość ekologiczna i konsumencka,
- dziedzictwo kultury materialnej wsi, tradycyjnych zawodów, rękodzieła i twórczości ludowej (<https://zagrodaedukacyjna.pl/>, dostęp: 01.11.2023).

W przyjętych zasadach określono również, że w obiekcie powinny znajdować się zwierzęta gospodarskie albo uprawy rolnicze przeznaczone do prezentacji dla grup dzieci i młodzieży przyjmowanych w ramach programów szkolnych lub udostępniane jako atrakcja turystyczna dla rodzin z dziećmi i dorosłych podróżujących indywidualnie (Kmita-Dziasek 2014). Od gospodarzy wymaga się też zapewnienia uczestnikom odpowiednich warunków, takich jak: zadaszone pomieszczenie do realizacji zajęć edukacyjnych, dostęp do sanitariatów, miejsce na posiłek czy plac zabaw. Co do zasady zajęcia powinny prowadzić przede wszystkim rolnicy (właściciele gospodarstwa), ale w praktyce część zajęć powierza się innym animatorom, choć często są to także członkowie rodziny. Obecnie w Polsce w OSZE zrzeszonych jest 306 zagród edukacyjnych, w których oprócz gospodarzy prowadzących zajęcia zatrudnionych jest 71 nauczycieli i ponad 170 animatorów, a w 94 zagrodach zajęcia prowadzą także opiekunowie grup. Przystąpienie do sieci jest dobrowolne i bezpłatne, co jednak nie oznacza automatycznego członkostwa. Ideą OSZE jest wydawanie certyfikatu potwierdzającego oczekiwany i świadczony poziom usług edukacyjnych, zatem nie każdy, kto ubiega się o taki status, może być przyjęty, dlatego należy sądzić, że gospodarstw prowadzących działalność edukacyjną jest w Polsce znacznie więcej niż wynika to ze statystyk prowadzonych przez CDR Kraków.

4. Metody i wstępne wyniki badań

W ramach projektu „Gospodarstwo edukacyjne – innowacyjna forma przedsiębiorczości na obszarach wiejskich”, współfinansowanego ze środków Unii Europejskiej (UE) w ramach Schematu II Pomocy Technicznej „Krajowa Sieć Obszarów Wiejskich” Programu Rozwoju Obszarów Wiejskich (PROW) na lata 2014–2020, podjęto próbę diagnozy zasobów polskiej wsi mogących stać się trwałym fundamentem rozwoju gospodarstw edukacyjnych we współpracy z placówkami edukacyjnymi (przedszkolami, szkołami podstawowymi i średnimi). Badania potwierdziły m.in. istnienie ogromnego potencjału zagród edukacyjnych w kontekście realizacji podstawy programowej przedszkoli, szkół podstawowych i średnich. Jednak równie interesujące okazało się obserwowanie szerszego kontekstu funkcjonowania zagród edukacyjnych, np. w obszarze wyłaniania i kształtowania się nowych ról społecznych na obszarach wiejskich, których katalizatorem są właśnie zagrody edukacyjne. Zarówno właściciele gospodarstw rolnych, w których prowadzona jest działalność edukacyjna, jak i zatrudnieni w nich animatorzy niejako zmuszeni byli poszerzyć swoje kompetencje m.in. w zakresie tworzenia programów i ofert edukacyjnych, marketingu czy (choć w dużej mierze w sposób nieformalny) pedagogiki, terapii i po prostu organizacji czasu w formie zabawy połączonej z edukacją.

Badania, o których mowa, przeprowadzono za pomocą metod i narzędzi ilościowych i jakościowych. Objęły one obszar pięciu województw: kujawsko-pomorskiego, lubuskiego, opolskiego, zachodniopomorskiego i dolnośląskiego. Pierwszą grupą respondentów wybraną do badań ilościowych byli właściciele gospodarstw edukacyjnych (minimum 50 respondentów), a drugą wychowawcy (minimum 500 respondentów). W przypadku wychowawców kryterium doboru próby było zachowanie proporcji po 25 wychowawców reprezentujących kolejno: przedszkola, klasy 1–3 i 4–8 szkół podstawowych oraz szkoły średnie (liceum/technikum). Kolejną grupą badawczą byli wychowawcy i nauczyciele, z którymi przeprowadzono 40 telefonicznych wywiadów pogłębionych. Założono, że użycie tej metody umożliwi respondentom rozwinięcie definicji edukacji w gospodarstwie oraz pozwoli na wskazanie obserwowanych przez nich ograniczeń tej formy kształcenia, co miałyby na celu uzyskanie wytycznych do stworzenia modelu współpracy pomiędzy instytucją oświatową a gospodarstwem. Na koniec przeprowadzono obserwację uczestniczącą uzupełnioną o socjologiczny reportaż fotograficzny i swobodne wywiady w pięciu wybranych zagrodach edukacyjnych, po jednym z każdego województwa. Wyjazdy badawcze organizowano w tych dniach, w których w gospodarstwie odbywały się zajęcia edukacyjne dla różnych grup wiekowych (Marcysiak i in. 2023). Cały projekt był realizowany w okresie od 1 marca 2022 r. do 31 października 2023 r. i oprócz części badawczej obejmował także działalność szkoleniowo-doradczą. Przedsięwzięcie to wpisywało się w zalecenia edukacji w Polsce dotyczące urozmaicenia i wzbogacania procesu kształcenia poprzez programy nauczania zorientowane na działanie praktyczne, ćwiczenia warsztatowe z różnych przedmiotów, alternatywne miejsca edukacji oraz poznawanie kultury. Założono, że gospodarstwa edukacyjne mogłyby spełniać te funkcje, przy czym przygotowanie nowych obiektów wymagałoby spojrzenia na temat z wielu perspektyw – przede wszystkim interesariuszy, czyli dzieci i młodzieży, wychowawców oraz właścicieli gospodarstw edukacyjnych. Celem badań było więc wskazanie możliwości projektowania sytuacji edukacyjnych w obiektach turystyki wiejskiej (gospodarstwach edukacyjnych) dzięki poznaniu opinii respondentów i analizie dobrych praktyk, co w efekcie mogłoby zostać wykorzystane do projektowania działań edukacyjnych w obiektach turystyki wiejskiej z uwzględnieniem aktualnego programu kształcenia.

Istotną częścią badań była także dokumentacja fotograficzna prowadzona w nurcie socjologii wizualnej (Marcysiak 2021). Dla socjologów wsi wieś to specyficzne laboratorium zmian, w którym można obserwować i analizować zmiany tradycyjnych form życia czy systemu wartości. Z kolei dla socjologów wizualnych – szczególnie tych pracujących w paradygmacie symbolicznego interakcjonizmu – wieś to przestrzeń nieograniczonej możliwości prowadzenia studiów wizualnych i fotograficznych wizualizacji, które stanowią nie tylko unikatową dokumentację,

lecz także źródło danych, choć prawdopodobnie najbardziej docenione przez kolejne pokolenia sięgające do fotografii z przeszłości. W socjologii wizualnej ważne jest nie tylko to, jak widzimy, ale też co widzimy (Harper 2023). Socjologia wizualna nie aspiruje jednak do dokumentacji i interpretacji sytuacji związanych z takimi doniosłymi kwestiami, jak: wojna, migracje, zmiany klimatyczne i wiele innych problemów społecznych, ale wpisuje się po prostu w badania nad socjologią dnia codziennego, szczególnie wtedy, gdy badania socjologiczne mogą przysłużyć się bieżącej polityce społecznej, zdrowotnej czy oświatowej. W niniejszym opracowaniu wybrano 11 fotografii, które w subiektywnej opinii autora i fotografa stanowią najistotniejszą z perspektywy gospodarstw edukacyjnych reprezentację wizualną dla realizowanych tam zajęć.

Spotkania z nauczycielami i wychowawcami w trakcie zajęć edukacyjnych w gospodarstwie ujawniły, jak bardzo różniło się wyobrażenie nauczycieli o funkcjonowaniu gospodarstwa edukacyjnego z tym, co zastali. Ich obawy dotyczące bezpieczeństwa podopiecznych, organizacji zajęć, pomieszczeń socjalnych (łącznie z sanitariatami) i przede wszystkim kompetencji animatorów zajęć okazały się całkowicie bezpodstawne. Wycieczka, którą zaplanowali ze swoją klasą, okazała się w ich opinii doskonałym przykładem organizacji edukacji poza murami szkoły, a prowadzone lekcje znakomicie wpisywały się w realizację podstawy programowej. W tym miejscu należy zaznaczyć, że każda zagroda edukacyjna posiada w swojej ofercie przygotowane scenariusze zajęć, ale są to tylko ogólniki, które dopiero we współpracy z nauczycielem konkretnego przedmiotu mogą być w dowolny sposób rozwijane. Podstawowym ograniczeniem w organizacji edukacji w zagrodzie nie jest więc niemożliwość realizacji zadań wyznaczonych w podstawie programowej, a czas potrzebny na dojazd, koszty wycieczki edukacyjnej i „papierkowa robota”. Nauczyciele ujawniają, że nie mają właściwego wsparcia, ale też często nawet zrozumienia ze strony rodziców uważających, że takie wyjazdy są dla nauczycieli odpoczynkiem, a nie pracą, za którą – co ważne – nie otrzymują dodatkowego wynagrodzenia.

Zagrody edukacyjne będące przedmiotem prezentowanych badań spełniały wszystkie kryteria stawiane gospodarzom aplikującym o przystąpienie do OSZE, tj.: uprawy, hodowla zwierząt, możliwość organizacji posiłku dla dzieci, a także wyodrębniona i dobrze wyposażona przestrzeń do zabawy. Wartością dodaną w opinii nauczycieli była też okazja do przyjrzenia się, jak ich podopieczni funkcjonują w grupie poza szkołą, jak przełamują swoje lęki lub jakie są ich nieodkryte wcześniej talenty. Nie wszyscy respondenci byli zadowoleni z wizyty w danym gospodarstwie, niemniej jednak nie zmieniało to ich stosunku do wartości, jakie ma edukacja w gospodarstwie rolnym. Z badań wyłonił się obraz zaangażowanych i pełnych pasji nauczycieli, których wizyta w zagrodzie edukacyjnej pobudzała także do inicjowania

kolejnych zajęć w porozumieniu z gospodarzem. Na uwagę zasługuje również fakt, że wielu gospodarzy ma bardzo wysokie kwalifikacje formalne (to zawodowi nauczyciele, rzemieślnicy, artyści i oczywiście rolnicy). Zagrody edukacyjne były też okazją odkrywania własnego potencjału pedagogicznego, który najczęściej ujawniał się w bezpośrednim kontakcie z uczniami, i choć opierał się na intuicji, to jednak w połączeniu z pasją i prawdziwym, szczerym zaangażowaniem w swoją pracę sprzyjał powstawaniu niezwykle interakcji, szczególnie podczas zajęć z udziałem żywych zwierząt. Nadal można znaleźć gospodarstwa, które w swojej ofercie mają dojenie prawdziwej krowy (choć dla ograniczonej liczby uczestników), możliwość uczestniczenia w pracach polowych czy porządkowych przy gospodarstwie, a nawet pracę w dojarni lub cieletniku. Gama oferowanych zajęć jest więc niezwykle bogata, lecz niestety tych gospodarstw jest wciąż zbyt mało. W ciągu ponad 10 lat przybyło ich niespełna 200. Jest to i tak duży postęp, ale w zestawieniu z zapotrzebowaniem na tego typu usługi wydaje się zaledwie kroplą w morzu potrzeb. Gospodarstwa edukacyjne mają więc odpowiedni potencjał, by świadczyć usługi edukacyjne, byleby tylko nie straciły na swej oryginalności i autentyczności, gdzie najcenniejszym efektem kształcenia jest radość dzieci ze zdobywanej wiedzy i pobudzenie do aktywności, integracji w grupie i nauki poprzez zabawę. Stąd też należy z ostrożnością podchodzić do wszelkich prób regulowania statusu gospodarstw edukacyjnych, które – jak widać – są już solidnym ogniwem rolnictwa społecznego.

Wyniki omawianych tu badań wstępnych sugerują więc, że rolnictwo społeczne i powiązane z nim gospodarstwa odgrywają znaczącą rolę w rozwoju obszarów wiejskich, tak w kontekście miejsc pracy czy alternatywnych źródeł dochodu rodziny rolniczej, jak i w zapobieganiu wykluczeniu społecznemu i świadczeniu całego wachlarza usług opiekuńczych, terapeutycznych, edukacyjnych itd. Przykład gospodarstw edukacyjnych ujawnia bardzo bogaty i niewykorzystany potencjał tkwiący na obszarach wiejskich, nawet w wioskach czy przysiółkach liczących po kilkudziesięciu mieszkańców. Dowodem pozytywnych efektów łączenia różnych działań sprzyjających np. inkluzji społecznej są gospodarstwa opiekuńcze realizujące przy okazji usługi edukacyjne, podczas których podopieczni gospodarstwa opiekuńczego z niepełnosprawnością intelektualną doskonale odnajdują się w relacjach z dziećmi, uczestnicząc we wspólnych zajęciach edukacyjnych, w grach terenowych, majsterkowaniu czy zajęciach kulinarnych. Zauważono też proces odwrotny, kiedy to w gospodarstwie edukacyjnym w odmiennym od warunków szkolnych otoczeniu prowadzone są zajęcia dla dzieci ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi (np. w spektrum autyzmu), lecz także w ogólnym rozumieniu edukacji szkolnej „kształtującej kompetencje przyszłości, czyli wiedzy, umiejętności i postaw koniecznych dla świadomego, odpowiedzialnego za siebie i swoje otoczenie młodego człowieka” (Jagodzińska, Strumińska-Doktor 2020, s. 66).

5. Wizualizacje wybranych zajęć w gospodarstwach edukacyjnych

Dennis Zuev i Gary Bratchford uważają, że obecnie jest jeszcze wielu niezdecydowanych socjologów skłonnych do eksperymentowania z danymi wizualnymi w badaniach terenowych. Tymczasem badacze ci wskazują na wiele korzyści, które przynosi wspólna praca w terenie np. socjologów z przedstawicielami innych dziedzin, takich jak: kulturoznawcy, geografowie, urbaniści czy artyści. Zdaniem Zueva i Bratchforda jedni i drudzy mogą spojrzeć na swoją dotychczasową pracę z innej perspektywy, wzbogacając choćby socjologię o fotografię, a fotografię o kontekst socjologiczny (Zuev, Bratchford 2020, s. 7). Postulat ten istnieje w literaturze socjologicznej od co najmniej pół wieku, kiedy to Howard Becker w eseju *Fotografia i socjologia* sugerował, by socjologowie uczyli się widzieć fotograficznie, a fotografowie uczyli się patrzeć socjologicznie (Becker 1974, s. 6). W efekcie można uzyskać materiał empiryczny, który jest czymś więcej niż tylko ilustracją świata opartą na



Fotografia 1. Oswajanie ze zwierzętami gospodarskimi (Zagroda Edukacyjna Kowalowe Wzgórze, województwo dolnośląskie)

Photo 1. Taming with farm animals (Educational Farm – Kowalowe Wzgórze, Lower Silesian Voivodeship)

Źródło: fot. Dariusz Bareya, 2023.
Source: photo by Dariusz Bareya, 2023.



Fotografia 2. Degustacja własnoręcznie wydojonego mleka (Zagroda Edukacyjna Kowalowe Wzgórze, województwo dolnośląskie)

Photo 2. Tasting of hand-milked milk (Educational Farm – Kowalowe Wzgórze, Lower Silesian Voivodeship)

Źródło: fot. Dariusz Bareya, 2023.
Source: photo by Dariusz Bareya, 2023.

obrazach (Zuev, Bratchford 2020, s. 13). Niniejsze opracowanie jest więc nie tylko próbą włączenia danych wizualnych do opisu analizowanego tematu, lecz także zaproszeniem (jak to ujął Douglas Harper) „do otwarcia oczu na rzeczywistość poza ekranem komputera wypełnionym liczbami” (Harper 2023, s. 3).

Gospodarstwa edukacyjne umożliwiają przede wszystkim doświadczanie wielozmysłowe. Zwierzęta, z którymi stykają się dzieci w bezpośrednim kontakcie, najczęściej są już do tego przyzwyczajone, nie okazują lęku, nie uciekają, nie są płochliwe, choć nie zwalnia to dzieci z uważności. Ważnym jednak elementem edukacji w gospodarstwie rolnym jest wyjaśnienie, że zwierzęta te nie są tu tylko atrakcją, ale żywymi istotami, którym nawet przez ten krótki czas pobytu w zagrodzie należy okazywać czułość i traktować je delikatnie, tak, by nie zrobić im krzywdy (fotografia 1).

Wielozmysłowość jest rozwijana nie tylko poprzez kontakt ze zwierzętami gospodarskimi, lecz także przez udział w procesie dojenia, karmienia czy porządkowania zagrody, w której przebywają zwierzęta. To ważne, by przedstawiać szerszą



Fotografia 3. Warsztaty z wypiekania chleba – prezentacja gotowych wyrobów (Zagroda Edukacyjna Karczma Taberska, województwo lubuskie)

Photo 3. Bread baking workshops – presentation of ready-made products (Educational Farm – Karczma Taberska, Lubusz Voivodeship)

Źródło: fot. Dariusz Bareya, 2023.
Source: photo by Dariusz Bareya, 2023.

perspektywę i uczyć, że zwierzęta też funkcjonują według określonego rytmu zgodnego z ich naturą, a nie w czasie, kiedy odwiedzają je uczniowie. Nie zawsze udaje się uzyskać taki efekt podczas jednej wizyty, stąd istotne wydaje się zaplanowanie dla jednej grupy co najmniej kilku takich lekcji w ciągu roku szkolnego. Tylko wtedy degustacja samodzielnie wydojonego mleka pozwala uchwycić ten proces jako naturalny (zgodny z naturą zwierząt), a nie atrakcję turystyczną (fotografia 2).

Lekcje związane z wyjaśnianiem procesu powstawania mąki, począwszy od zasiewu, poprzez zbiór i przetworzenie ziaren na mąkę, pozwalają na głębszą refleksję nawet nad prostym zajęciem, jakim jest wyrobienie ciasta i upieczenie chleba czy maślanych ciastek, co zdaniem uczniów rzuca całkiem inne światło na gotowe produkty kupowane w supermarketach, najczęściej pokrojone i opakowane w folię. Liczy się więc nie tylko efekt w postaci własnoręcznie wypieczonych bochenków, ale też przed wszystkim zrozumienie wkładu pracy, jaki w ten proces musi włożyć kolejno rolnik, przetwórcza i piekarz (fotografia 3).



Fotografia 4. Pieczenie ciastek – realizacja programu „od ziarenka do bochenka” (Zagroda Edukacyjna Innego Wymiaru w Staniszczech Małych, województwo opolskie)

Photo 4. Baking cookies – implementation of the “from grain to loaf” programme (Educational Farm of Another Dimension in Staniszcze Małe, Opole Voivodeship)

Źródło: fot. Dariusz Bareya, 2023.
Source: photo by Dariusz Bareya, 2023.

W trakcie zajęć z pieczenia ciastek dzieci uczą się rozpoznawania rodzajów mąki oraz ziaren zbóż, z których ona pochodzi, a także sposobów jej odmierzenia i mieszania z innymi składnikami. To także cenna wiedza, której jednym z efektów jest wyrobienie nawyku kontrolowania składu ciastek czy chleba kupowanego w sklepach (fotografia 4).

Każda zagroda edukacyjna powinna mieć przestrzeń do zabawy. Nawet najlepiej przygotowana i wciągająca lekcja, jeśli trwa dłużej niż kilkadziesiąt minut, wywołuje u dzieci znużenie, osłabia koncentrację i wzbudza poczucie niepokoju. W zagrodach edukacyjnych oddziela się więc czas lekcji od czasu zabawy często w równych proporcjach, dzięki czemu następuje skuteczniejsze przyswajanie wiedzy opartej na zabawie połączonej z nauką. W dodatku przestrzeń, zabawki, tory przeszkód itd. w gospodarstwach, w których prowadzone były badania, zaspokajają potrzeby wszystkich dzieci jednocześnie. Innymi słowy, nikt nie martwi się, że



Fotografia 5. Plac zabaw (Zagroda Edukacyjna Innego Wymiaru w Staniszcach Małych, województwo opolskie)

Photo 5. Playground (Educational Farm of Another Dimension in Staniszcze Małe, Opole Voivodeship)

Źródło: fot. Dariusz Bareya, 2023.
Source: photo by Dariusz Bareya, 2023.

z czegoś nie skorzysta, bo jest np. za mało piłek do skakania lub gokartów, albo nie zdąży skorzystać z powodu braku czasu (fotografia 5).

Wielu rolników jest dziś przekonanych o negatywnym postrzeganiu ich pracy przez społeczeństwo, które kieruje się często stereotypową wiedzą o współczesnych farmach wielkoobszarowych czy masowej hodowli zwierząt. Choć opinie te nie są bezpodstawne, to jednak można wskazać gospodarstwa, które mówiąc nieco kolokwialnie, odrobiły lekcje z ekologii i zrównoważonego rozwoju, inwestując w rolnictwo biodynamiczne i zrównoważone. Pozytywnym przykładem jest Zagroda Edukacyjna Gospodarstwo Ekologiczne „JuchowoFarm” – wielkoobszarowe, biodynamiczne gospodarstwo prowadzone przez Fundację im. Stanisława Karłowskiego. Jednym z obszarów jego działań, obok ochrony środowiska, kształtowania krajobrazu czy badań naukowych w gospodarstwie, jest także edukacja. Specjalność gospodarstwa to m.in. chów i hodowla bydła mlecznego i mięsnego takich ras, jak: holsztyńsko-fryzjska, brunatna szwajcarska i polska czerwona.



Fotografia 6. Nowoczesna hala udojowa na 32 krowy mleczne (Zagroda Edukacyjna Gospodarstwo Ekologiczne „JuchowoFarm”, województwo zachodniopomorskie)

Photo 6. Modern milking parlor for 32 dairy cows (Educational Farm Organic Farm “JuchowoFarm”, West Pomeranian Voivodeship)

Źródło: fot. Dariusz Bareya, 2023.

Source: photo by Dariusz Bareya, 2023.

Wielkość stada wynosi 700 sztuk, w tym 360 krów mlecznych, które codziennie oddają mleko podczas sprawnego i wydajnego procesu udoju gwarantującego nie tylko wysoką jakość mleka, ale też dbającego o dobrostan zwierząt (fotografie 6 i 7). Gospodarstwo obejmuje 1900 ha, z czego 1400 ha to uprawy polowe, 5 ha przypada na ogród warzywny, 3 ha zajmuje ogród ziołowy, 340 ha łąki torfowe, a 140 ha lasy, zadrzewienia i nieużytki. W zakresie edukacji gospodarstwo prowadzi warsztaty dla dzieci i młodzieży oraz realizuje krajowe i międzynarodowe projekty edukacyjne, praktyki rolnicze dla studentów i młodzieży szkolnej (fotografie 8 i 9). Natomiast w okresie wakacyjnym organizowane są różne przedsięwzięcia: polsko-niemiecka letnia szkoła cyrkowa, półkolonie, projekty społeczno-pedagogiczne i warsztaty rzemieślniczo-artystyczne.

Ekspertsi zajmujący się edukacją lub terapią dzieci o szczególnych potrzebach edukacyjnych zwracają uwagę na wartość, jaką niesie za sobą organizowanie zajęć nie tylko poza murami szkoły, lecz także w formie gier i zabaw rozwijających



Fotografia 7. Prace porządkowe w hali udojowej 1

Photo 7. Cleaning work in the milking parlor 1

Źródło: fot. Dariusz Bareya, 2023.

Source: photo by Dariusz Bareya, 2023.

zdolności sensoryczne. Zdaniem Hanny Derewlanej i Agnieszki Kacprzak uczenie się w „otwartych przestrzeniach edukacyjnych” może zwiększyć skuteczność prowadzonych zajęć, a w konsekwencji efektywność uczenia się dzieci i młodzieży (Derewlana, Kacprzak 2017, s. 35). Takie formy zajęć są w gospodarstwach edukacyjnych coraz częściej wykorzystywane, także jako forma terapii zajęciowej (fotografia 10).

Mimo wszystko jednym z najważniejszych wniosków płynących z obserwacji terenowej jest wrażenie poczucia wolności i swobody, jakiej uczniowie doświadczają, mogąc pod kontrolą opiekunów przełamywać pewne tabu wynikające z nakładanych na nie ram i ograniczeń normatywnych, jak chociażby bieganie po „czyimś” polu, rzucanie się mąką, chodzenie po drzewach. Intuicyjnie wielu dorosłych właśnie takie wspomnienia z dzieciństwa przywołuje, kiedy wspomina radość z bycia dzieckiem. To doświadczenie zostaje w pamięci na całe życie i choć czasu nie da się cofnąć, ani odtworzyć dawnego placu zabaw, to można zapewnić dzieciom podobne doznania, a może nawet jeszcze większe i to nie w formie „rekonstrukcji historycznej”, ale rzeczywistej przestrzeni, jaką oferują zagrody edukacyjne (fotografia 11).



Fotografia 8. Prace porządkowe w hali udojowej 2 (Zagroda Edukacyjna Gospodarstwo Ekologiczne „JuchowoFarm”, województwo zachodniopomorskie)

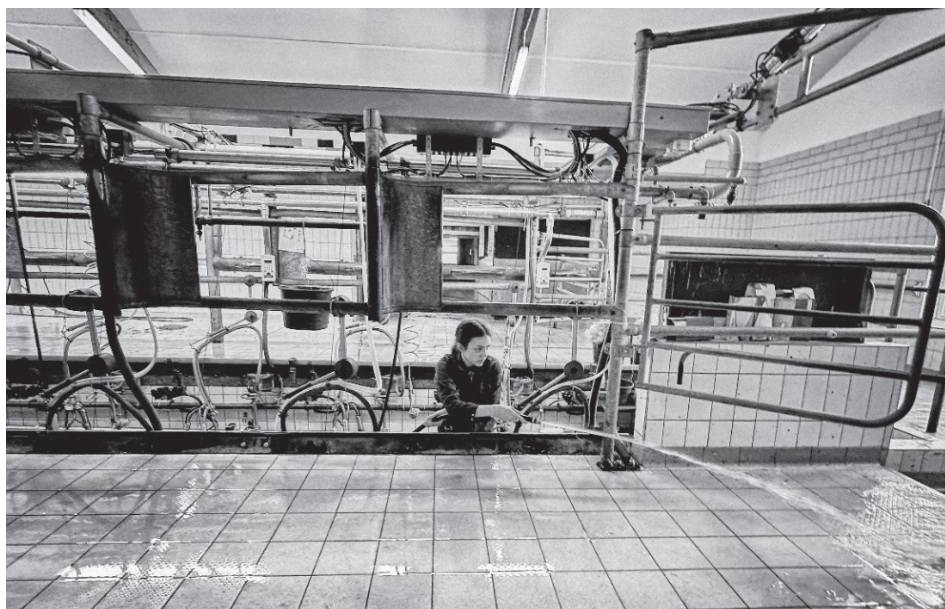
Photo 8. Cleaning work in the milking parlor 2 (Educational Farm Organic Farm “JuchowoFarm”, West Pomeranian Voivodeship)

Źródło: fot. Dariusz Bareya, 2023.

Source: photo by Dariusz Bareya, 2023.

6. Podsumowanie

Niemal 30 lat temu Jeremy Rifkin w książce *Koniec pracy* rozważał, co się stanie z ludźmi, których pracę zastąpią maszyny? Już wtedy był głęboko zaniepokojony widmem nikomu niepotrzebnych farmerów wyrzucanych poza nawias życia przez rewolucję komputerową i biotechnologiczną, wskazując, że to spektakularny wzrost produktywności niszczy gospodarstwa rodzinne. Pisał m.in., że „krótka historia mechanizacji rolnictwa stanowi pogładową lekcję olbrzymich możliwości nowoczesnej technologii, która zastępuje ludzi w procesie produkcyjnym i w końcu eliminuje ich” (Rifkin 2001, s. 147). Doświadczenia krajów już od kilku dekad rozwijających rolnictwo społeczne pokazują, że rolnicy mogą się skutecznie przeciwstawić takim trendom, ujawniając swój potencjał, który może być z powodzeniem wykorzystany w rozwiązywaniu wielu społecznych potrzeb, szczególnie tych o charakterze lokalnym. Rolnictwo społeczne powinno zachować



Fotografia 9. Prace porządkowe w hali udojowej 3 (Zagroda Edukacyjna Gospodarstwo Ekologiczne „JuchowoFarm”, województwo zachodniopomorskie)

Photo 9. Cleaning work in the milking parlor 3 (Educational Farm Organic Farm “JuchowoFarm”, West Pomeranian Voivodeship)

Źródło: fot. Dariusz Bareya, 2023.

Source: photo by Dariusz Bareya, 2023.

jednak swoją specyfikę opartą na działaniach będących reakcją na lokalne potrzeby, a nie na potencjalne źródło finansowania działalności (granty, projekty unijne itp.). Ale takie tezy będzie można stawiać wówczas, kiedy rolnictwo społeczne zostanie objęte systemowymi rozwiązaniami i długoterminowymi projektami wsparcia ich rozwoju. Na tę chwilę ich największą siłą są działania i inicjatywy oddolne opierające się na lokalnym kapitale społecznym i marketingu szeptanym, dzięki czemu nie brakuje im wciąż nowych chętnych osób do organizowania zajęć edukacyjnych w ich gospodarstwach. Ponadto – co autor niniejszej pracy ma nadzieję uda się w niedalekiej przyszłości upowszechnić – gospodarstwa edukacyjne staną się przedmiotem pogłębionych badań przedstawicieli i ekspertów z innych obszarów niż tylko socjologia wsi, socjologia edukacji czy socjologia wizualna. Mowa tu o: uczonych zajmujących się problematyką inkluzji społecznej osób zagrożonych wykluczeniem, szczególnie osób z niepełnosprawnością intelektualną (Jabłoński 2016); neuropsychologach badających złożoność procesów poznawczych i wykorzystanie



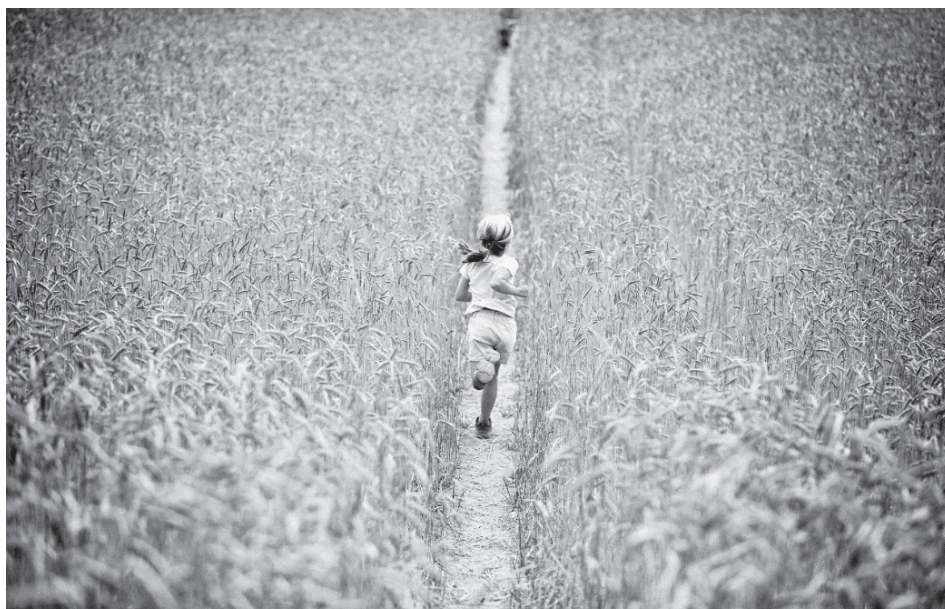
Fotografia 10. Gra terenowa rozwijająca zdolności sensoryczne, w tym zdolności koordynacji ruchowej (gospodarstwo opiekuńcze, Warsztatownia Kreatywności i Fundacja CudaWianki w Lubiewie, województwo kujawsko-pomorskie)

Photo 10. Outdoor game developing sensory skills, including motor coordination abilities (Care Farm, Creativity Workshop, and CudaWianki Foundation in Lubiewo, Kuyavian-Pomeranian Voivodeship)

Źródło: fot. Dariusz Bareya, 2023.

Source: photo by Dariusz Bareya, 2023.

mechanizmów neurologicznych sprzyjających efektywniejszemu przekazywaniu wiedzy w warunkach, jakie oferuje gospodarstwo edukacyjne (Zubiel-Kasprowicz 2020); pedagogach ujawniających przyczyny wielu kryzysów uczniów wywołanych np. „nudą w szkole” (Kazimierczyk 2021). Stąd też – w opinii autora – gospodarstwa edukacyjne doskonale wpisują się nie tylko w system rolnictwa społecznego, lecz także w nurt edukacji zwany pedagogiką przygody (Palamer-Kabacińska 2020) czy edukację outdoorową łączoną (i nie bez przyczyny) z edukacją dla zrównoważonego rozwoju (Jagodzińska, Strumińska-Doktor 2020). Nowe role społeczne, w jakie wchodzi gospodarze w zagrodach edukacyjnych, stanowią więc ważny dowód na niewykorzystany jeszcze ogromny potencjał edukacyjny, jaki dzięki rozwojowi idei zagród edukacyjnych jest właśnie w tej chwili uwalniany przede wszystkim w gospodarstwach rodzinnych. Jednocześnie przykład zagrody „JuchoFarm”



Fotografia 11. W zbożu

Photo 11. In the grain field

Źródło: fot. Dariusz Bareya, 2023.

Source: photo by Dariusz Bareya, 2023.

która funkcjonuje w ramach wielkoobszarowego, biodynamicznego gospodarstwa rolnego, pokazuje, że w dużych gospodarstwach także można realizować zadania edukacyjne podnoszące świadomość konsumentów, szczególnie w zrozumieniu drogi, jaką przechodzą produkty rolne z pola na stoły gospodarstw domowych, oraz ogromu nakładu, jakie poczynili w ciągu ostatnich lat rolnicy w kwestii ochrony środowiska, czego – jak zwraca uwagę jeden z hodowców bydła – „dzisiejsze społeczeństwo [...] nie zauważa”¹. W 2010 r. Marek Kłodziński pisał, że „wieś polska w ciągu ostatnich 20 lat zmieniła się diametralnie, jednak do świadomości mieszkańców Polski w zbyt małym stopniu docierają przykłady wielu konkretnych, pozytywnych dokonań” (Kłodziński 2010, s. 24). Obecnie możemy powiedzieć, że jednym z takich wyróżniających się i perspektywicznych dokonań są zagrody edukacyjne, których promocja i systemowe wsparcie mogłyby przyczynić się do zmiany stereotypowego obrazu polskiej wsi w społeczeństwie.

¹ Głos w dyskusji podczas X Forum Rolniczego „Gazety Pomorskiej” w Żninie z dnia 2 grudnia 2023 r.

Bibliografia

- Bambling M. (2005). Japan's living national treasures program: The paradox of remembering. W: Y.H. Tsu, J. van Bremen, E. Ben-Ari (red.). *Perspectives on Social Memory in Japan* (s. 148–169). Leiden: Brill. DOI:10.1163/9789004213739_011.
- Barwicka A.M. (2018). Świadomość konsumencka młodzieży. *Studia Edukacyjne*, 50, 413–423. DOI:10.14746/se.2018.50.27.
- Becker H.S. (1974). Photography and sociology. *Studies in Visual Communication*, 1, 3–26. <https://repository.upenn.edu/svc/vol1/iss1/3> (dostęp: 19.04.2021).
- Bogusz M., Kmita-Dziasek E. (2015). Zagrody edukacyjne jako przykład innowacyjnej przedsiębiorczości na obszarach wiejskich. W: W. Kamińska (red.). *Innowacyjność w turystyce wiejskiej a nowe możliwości zatrudnienia na obszarach wiejskich* (s. 155–166). Seria: Studia. Polska Akademia Nauk. Komitet Przestrzennego Zagospodarowania Kraju PAN, 163. Warszawa: Komitet Przestrzennego Zagospodarowania Kraju PAN.
- Bogusz M., Wojcieszak M. (2018). Zagrody edukacyjne jako przykład markowego produktu turystyki wiejskiej. *Intercathedra*, 4 (37), 329–334. DOI:10.17306/J.INTERCATHEDRA.2018.00045.
- Brugere-Picoux J. (2010). Le risque de zoonose inhérent aux visites de fermes pédagogiques. Rapport établi à la demande de l'Académie vétérinaire de France. 16 octobre 2008. *Bulletin de la Société vétérinaire pratique de France*, 94, 25–33.
- Canavaria M., Huffakera C., Marib R., Regazzia D., Spadoni R. (2011). Educational farms in the Emilia-Romagna region: Their role in food habit education. W: K.L. Sidali, A. Spiller, B. Schulze-Ehlers (red.). *Food, Agri-Culture and Tourism: Linking Local Gastronomy and Rural Tourism: Interdisciplinary Perspectives* (s. 73–91). Berlin–Heidelberg: Springer-Verlag.
- Czapiewska G. (2020). Socially involved agriculture in sustainable rural development. *Geographia Polonica*, 93 (3), 307–319. DOI:10.7163/GPol.0175.
- Dahlgren L., Szczepanski A. (1997). *Utomhuspedagogik. Boklig bildningoch sinnlig erfarenhet. Ett försök till bestämning av utomhuspedagogikens identitet*. Seria: Skapande vetande, 31. Linköping: Linköping University Electronic Press.
- Derewlana H., Kacprzak A. (2017). *Nowe formy pomocy psychologiczno-pedagogicznej*. W: R. Cybulska, H. Derewlana, A. Kacprzak, K. Pęczek (red.). *Uczeń ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi w systemie edukacji w świetle nowych przepisów prawa oświatowego* (s. 31–57). Warszawa: Ośrodek Rozwoju Edukacji.
- Di Iacovo F., O'Connor D. (2009). *Supporting Policies for Social Farming in Europe: Progressing Multifunctionality in Responsive Rural Areas*. Firenze: ARSIA.
- Gorlach K. (1995). *Obronić ducha Ameryki. Kwestia rolna i socjologia wsi w Stanach Zjednoczonych*. Kraków: Wydawnictwo Uniwersytetu Jagiellońskiego.
- Goszczyński W., Knieć W., Czachowski H. (2015). *Lokalne horyzonty zdarzeń. Lokalność i kapitał społeczny w kulturze (nie)ufności na przykładzie wsi kujawsko-pomorskiej*. Toruń: Muzeum Etnograficzne im. Marii Znamierowskiej-Prüfferowej.
- Halamska M. (2016). Struktura społeczno-zawodowa ludności wiejskiej w Polsce i jej przestrzenne zróżnicowanie. *Więś i Rolnictwo*, 1 (170), 59–85. DOI:10.7366/wir012016/04.

- Halamska M. (2000). Zróznicowanie polskich gospodarstw rolnych i sposobów ich funkcjonowania. W: X. Dolińska (red.). *Chłop, rolnik, farmer? Przystąpienie Polski do Unii Europejskiej – nadzieje i obawy polskiej wsi*. Warszawa: Instytut Spraw Publicznych.
- Harper D. (2023). *Visual Sociology*. New York: Routledge. DOI:10.4324/9781003251835.
- Jabłoński M. (2016). Zapomniana rzeczywistość. Rzecz o (nie)świadomej inkluzji społecznej osób z niepełnosprawnością intelektualną w Państwowych Gospodarstwach Rolnych. *Parezja. Czasopismo Forum Młodych Pedagogów przy Komitecie Nauk Pedagogicznych PAN*, 2 (6), 131–147. DOI:10.15290/parezja.2016.06.10.
- Jagodzińska M., Strumińska-Doktór A. (2019). Outdoor education wzmocnieniem realizacji zrównoważonego rozwoju. *Studia Ecologiae et Bioethicae*, 17 (4), 55–67. DOI:10.21697/seb.2019.17.4.06.
- Jarábková J., Chreneková M., Varecha L. (2022). Social farming: A systematic literature review of the definition and context. *European Countryside*, 14 (3), 540–568. DOI:10.2478/euco-2022-0027.
- Kaleta A. (1996). *Rewitalizacja obszarów rustykalnych Europy. Tom 1: Społeczność wiejska (na przykładzie wsi Lucim)*. Wrocław–Warszawa–Kraków: Zakład Narodowy im. Ossolińskich.
- Kazmierczyk I. (2021). Czy nuda w szkole może stanowić barierę w edukacji? *Problemy Wczesnej Edukacji*, 2 (53), 106–119. DOI:10.26881/pwe.2021.53.08.
- Kinsella J., O'Connor D., Smyth B., Nelson R., Henry P., Walsh A., Doherty H. (2014). *Social Farming Handbook: Guidelines for Considering, Planning, Delivering and Using Social Farming Services in Ireland and Northern Ireland*. Dublin: School of Agriculture and Food Science, University College Dublin.
- Kluba J., Szczepańska B. (2023). Nowoczesny rolnik dzisiaj. *Przegląd Zachodniopomorski*, 38 (67), 513–533. DOI:10.18276/pz.2023.38-23.
- Kłodziński M. (2010). Główne funkcje polskich obszarów wiejskich z uwzględnieniem dezagraryzacji wsi i pozarolniczej działalności gospodarczej. W: B. Kłós, D. Stankiewicz (red.). *Rozwój obszarów wiejskich w Polsce* (s. 9–28). Seria: Studia BAS, 4 (24). Warszawa: Biuro Analiz Sejmowych Kancelarii Sejmu.
- Kmita-Dziasek E. (2014). *Gospodarstwa edukacyjne w koncepcji rolnictwa zaangażowanego społecznie*. Częstochowa: Śląski Ośrodek Doradztwa Rolniczego.
- Knapik W. (2017). Community-based Social Farming (CSF) and its educational functions. *Problemy Drobnych Gospodarstw Rolnych*, 2, 17–31. DOI:10.15576/PDGR/2017.2.17.
- Kocik L. (2000). *Między przyrodą, zagrodą i społeczeństwem. Społeczno-kulturowe problemy ekologii wsi i rolnictwa*. Kraków: Wydawnictwo Uniwersytetu Jagiellońskiego.
- Lanfranchi M., Giannetto C., Abbate T., Dimitrova V. (2015). Agriculture and the social farm: Expression of the multifunctional model of agriculture as a solution to the economic crisis in rural areas. *Bulgarian Journal of Agricultural Science*, 21 (4), 711–718.
- Marcysiak T. (2021). Fotografia socjologiczna – w kierunku reportażu dialogicznego. *Przegląd Socjologii Jakościowej*, 17 (4), 44–66. DOI:10.18778/1733-8069.17.4.03.
- Marcysiak T. (2005). Realizacja programów rolnośrodowiskowych w województwie kujawsko-pomorskim. *Prace Wydziału Nauk Przyrodniczych. Seria B. Prace Komisji Nauk Rolniczych i Biologicznych*, 44 (58), 353–360.

- Marcysiak T. (2004). Ośrodki doradztwa rolniczego wobec koncepcji zrównoważonego rozwoju. W: S. Zawisza (red.). *Zarządzanie zrównoważonym rozwojem obszarów wiejskich* (s. 269–300). Bydgoszcz: Wydawnictwa Uczelniane Akademii Techniczno-Rolniczej.
- Marcysiak T., Kamiński R. (2021). Green Care in Poland: Essence, limitations and development opportunities with the kujawsko-pomorskie province as an example. *Eastern European Countryside*, 27, 113–145. DOI:10.12775/eec.2021.005.
- Marcysiak T., Kamiński R., Kmita-Dziasek E., Hapka A. (2023). *Gospodarstwa edukacyjne w systemie rolnictwa społecznego*. Toruń: Towarzystwo Naukowe Organizacji i Kierownictwa – Stowarzyszenie Wyższej Użyteczności „Dom Organizatora”.
- Marcysiak T., Prus P. (2009). Programy rolnośrodowiskowe jako instrument zrównoważonej modernizacji rolnictwa i obszarów wiejskich na przykładzie wybranych krajów UE. *Zeszyty Naukowe Szkoły Głównej Gospodarstwa Wiejskiego w Warszawie. Polityki Europejskie, Finanse i Marketing*, 2 (51), 229–238.
- Mitura T., Buczek-Kowalik M. (2016). Zagroda edukacyjna jako nowy produkt turystyczny (przykład województwa podkarpackiego). *Annales Universitatis Mariae Curie-Skłodowska*, 71 (2), 117–128. DOI:10.17951/b.2016.71.2.117.
- O'Connor D., Lai M., Watson S. (2010). *Overview of Social Farming and Rural Development Policy in Selected EU Member States*. NRN Joint Thematic Initiative on Social Farming. European Communities.
- Palamer-Kabacińska E. (2020). Pedagogika przygody – uczenie się bycia razem, uczenie się wspólnego działania. *Kultura i Edukacja*, 1 (127), 69–90. DOI:10.15804/kie.2020.01.05.
- Parzonko A.J. (2019). Conditions for the development of social farming in the province of Mazovia. *Roczniki Naukowe Stowarzyszenia Ekonomistów Rolnictwa i Agrobiznesu*, 21 (4), 366–373. DOI:10.5604/01.3001.0013.5443.
- Podedworna H. (2017). Zmiana paradygmatu rozwoju obszarów wiejskich w krajach Unii Europejskiej. *Acta Universitatis Lodzianis. Folia Sociologica*, 63, 129–140. DOI:10.18778/0208-600X.63.09.
- Rifkin J. (2001). *Koniec pracy. Schyłek siły roboczej na świecie i początek ery postrykowej*. Wrocław: Wydawnictwo Dolnośląskie.
- Sajdera J. (2020). Inicjatywy przedsiębiorcze na rzecz edukacji z perspektywy działalności Ogólnopolskiej Sieci Zagród Edukacyjnych. *Przedsiębiorczość – Edukacja*, 16 (2), 214–224. DOI:10.24917/20833296.162.17.
- Sammel A., Jęczmyk A. (2012). Oferta edukacyjna gospodarstw agroturystycznych w opinii nauczycieli szkół podstawowych w Szczecinie. *Ekonomiczne Problemy Usług*, 86, 317–327.
- Sikorska-Wolak I., Zawadka J. (2016). Educational functions of agricultural farms / Edukacyjne funkcje gospodarstw rolnych. *Economic and Regional Studies / Studia Ekonomiczne i Regionalne*, 9 (2), 98–112.
- Subocz E. (2019). Rolnictwo społeczne jako nowa funkcja obszarów wiejskich z perspektywy europejskiej i polskiej. *Studia Obszarów Wiejskich*, 54, 69–79. DOI:10.7163/SOW.54.4.

- Wilczyński R. (2000). Odnowa wsi w Europie Zachodniej. W: *Europejskie Programy Odnowy Wsi. Społeczno-gospodarcza aktywizacja mieszkańców wsi i ich partnerskie zaangażowanie w rozwoju lokalnym* (s. 3–14). Przysiek: Regionalne Centrum Doradztwa Rozwoju Rolnictwa i Obszarów Wiejskich.
- Wilczyński R. (1999). Europejski program odnowy wsi – wykorzystanie doświadczeń Nadrenii-Palatynatu i Dolnej Austrii. *Wieś i Rolnictwo*, 3, 93–108.
- Wyzińska-Ludian J. (2002). Współczesne cele interwencjonizmu państwowego w rolnictwie. *Roczniki Naukowe Stowarzyszenia Ekonomistów Rolnictwa i Agrobiznesu*, 4 (2).
- Zabłocki G. (2002). *Rozwój zrównoważony, idee, efekty, kontrowersje (perspektywa socjologiczna)*. Toruń: Wydawnictwo Uniwersytetu Mikołaja Kopernika.
- Zubiel-Kasprowicz M. (2020). Neuronalna siła narracji w kontekście przetwarzania, procesu uczenia się, pamiętania i odpamiętywania. *Heteroglossia – studia kulturoznawczo-filologiczne*, 10, 177–184. DOI:10.34864/heteroglossia.issn.2084-1302.nr10.art12.
- Zuev D., Bratchford G. (2020). *Visual Sociology: Practices and Politics in Contested Spaces*. Cham: Springer Nature. DOI:10.1007/978-3-030-54510-9.

Educational Farms and New Social Roles in Rural Areas

Abstract: Educational farms have emerged as dynamic platforms fostering multifaceted interactions between rural communities and education. This article explores the evolving landscape of educational farms and their impact on rural social dynamics. It delves into the diverse roles these farms play in shaping community engagement, sustainable practices, and knowledge exchange in rural settings. Through a comprehensive review of literature and case studies, the article examines how educational farms serve as catalysts for social innovation, empowerment, and revitalisation in rural areas. The findings underscore the significance of integrating educational farms into broader rural development strategies to address contemporary societal challenges and promote inclusive growth.

Keywords: educational farms, farm-based education, adventure pedagogy, education, social agriculture, rural social capital, qualitative field research.