

# OD KONCEPCJI EDUKACJI GEOGRAFICZNEJ DO PRAKTYKI

**Prof. nadzw. dr hab. Elżbieta Szkurłat**

Kierownik Zakładu Dydaktyki Geografii Uniwersytetu Łódzkiego. Zainteresowania naukowe to głównie dydaktyka geografii, geografia społeczna, edukacja regionalna. Autorka podręczników do nauczania geografii, zbiorów zadań, arkuszy maturalnych, podręczników metodycznych dla nauczycieli.

## Spis treści

I. Wprowadzenie .....	1
II. Od koncepcji edukacji geograficznej do praktyki .....	2
1. Integrowanie wiedzy przyrodniczej i humanistycznej jako podstawa koncepcji edukacji geograficznej w gimnazjum .....	2
2. Sposoby integrowania wiedzy geograficznej w praktyce szkolnej .....	6
2.1. Rozpatrywanie relacji przyroda–człowiek .....	6
2.2. Kształtowanie umiejętności określania związków i zależności .....	7
2.3. Wykorzystanie integrujących walorów geografii regionalnej .....	8
2.4. Realizacja zajęć terenowych .....	9
2.5. Stosowanie metody studiów przykładowych na lekcjach geografii w gimnazjum .....	11
III. Podsumowanie .....	12
IV. Aneks .....	13
Scenariusz lekcji – studium przykładowe .....	13

## I. WPROWADZENIE

Celem materiałów edukacyjnych jest z jednej strony przybliżenie i uzasadnienie podstawowego założenia koncepcji edukacji geograficznej w gimnazjum jakim jest integracja wiedzy przyrodniczej i humanistycznej na lekcjach geografii a z drugiej strony wskazanie głównych sposobów realizacji tego celu w praktyce szkolnej. Zatem część pierwsza ma charakter wykładu prezentującego argumenty uzasadniające słuszność tego podstawowego założenia przyjętego w konstruowaniu wymagań programowych, zaś druga część zawiera bardziej praktyczne uwagi i materiały pomocnicze do jego wprowadzenia na lekcjach geografii w gimnazjum. Ilustrację praktycz-

nego zastosowania jednej z proponowanych metod nauczania geografii w gimnazjum jest scenariusz lekcji realizowanej metodą studium przypadku.

## II. OD KONCEPCJI EDUKACJI GEOGRAFICZNEJ DO PRAKTYKI

### 1. Integrowanie wiedzy przyrodniczej i humanistycznej jako podstawa koncepcji edukacji geograficznej w gimnazjum

Problem integracji wiedzy stał się jednym z zasadniczych założeń koncepcji wprowadzonej w życie w 1999 r. reformy edukacji. To właśnie idea tworzenia w świadomości uczniów całościowego obrazu świata stała się podstawą tworzenia tzw. bloków przedmiotowych w szkole podstawowej, m.in. przedmiotu „Przyroda” integrującego wiedzę z zakresu geografii, biologii, fizyki i chemii. Idea integracji wiedzy przyświecała również tworzeniu koncepcji tzw. ścieżek międzyprzedmiotowych. Realizacja powyższych założeń okazała się w praktyce szkolnej dość trudna. Głównie ze względu na brak dobrych wzorców i tradycji oraz odpowiednio przygotowanych nauczycieli. Pomimo wielu trudności idea integrowania wiedzy w umyśle ucznia pozostaje aktualna i kluczowa. Tym większego znaczenia nabiera integrowanie wiedzy w obrębie poszczególnych przedmiotów. Geografia jako dziedzina nauki oraz przedmiot edukacji doskonale wpisuje się w ideę integracji wiedzy nie tylko w zakresie wiedzy przyrodniczej, ale również wiedzy z zakresu nauk społecznych i humanistycznych. Wykorzystanie integrujących walorów geografii może i powinno sprzyjać podnoszeniu roli poznawczej i edukacyjnej geografii.

Skoro kwestia integracji wiedzy staje się tak istotna, to pojawia się w sposób naturalny pytanie o przyczyny, dla których ta integracja wiedzy nabiera znaczenia nie tylko w sferze nauki ale również w sferze edukacji.

#### ■ Argumenty przemawiające za integracją wiedzy przyrodniczej i humanistycznej

Wśród argumentów przemawiających za integracją wiedzy można wyróżnić następujące ich kategorie:

- argumenty natury filozoficzno-metodologicznej,
- argumenty naukowo-geograficzne,
- argumenty edukacyjno-wychowawcze.

#### Argumenty filozoficzno-metodologiczne

Źródłem szeregu argumentów przemawiających za integracją wiedzy przyrodniczej i humanistycznej jest rozwój nauk humanistycznych oraz podejścia humanistycznego w wielu dziedzinach nauki (m.in. psychologii, socjologii, etnologii, geografii) i związana z nim krytyka paradygmatu pozytywistycznego (scjentyistycznego) opartego na metodologii nauk przyrodniczych. Do najczęściej podnoszonych słabości nauki w ujęciu pozytywistycznym należy głoszenie przez nią:

- 1) Absolutnego prymatu poznania zmysłowego i przypisywanie zmysłom roli jedyne go źródła wartościowej naukowo wiedzy;

- 2) Pozanaukowego charakteru świata wartości, emocji, sfery ducha;
- 3) Możliwości obiektywnego poznania materialnej, niezależnej od podmiotu rzeczywistości.

Ostatnie stanowisko zostało uznane aktualnie za zabobon filozoficzny i w założeniach epistemologicznych nauki współczesnej jest odrzucone, gdyż każda obserwacja składa się z części obiektywnej i subiektywnej, a każdy akt pomiaru lub obserwacji zakłóca w sposób niekontrolowany stan układu badanego.

Szeregu argumentów negatywnej oceny dotychczasowej dominacji pozytywistycznego paradygmatu metodologicznego dostarczają słabości związanej z nim wąskiej specjalizacji dyscyplin naukowych. Krytyczna ocena procesu specjalizacji dotyczy w szczególności:

- 1) Przekonania, że specjalizacja jest koniecznym i wystarczającym warunkiem wysokiego poziomu i jakości prac naukowych. Fałszywość takiego stanowiska pokazują fakty świadczące o tym, że współcześnie największe odkrycia naukowe nie są dziełem pojedynczych specjalistów, ale zespołów złożonych z przedstawicieli różnych dyscyplin.
- 2) Tworzenia ogromnej ilości wyizolowanych informacji, nie tworzących czytelnej struktury wiedzy.
- 3) Fragmentaryzacji wiedzy w wyniku stosowania analitycznego wzorca poznania. Ma to szczególne, negatywne znaczenie w kontekście prawdy, że nie wszystko co można rozłożyć na części, można złożyć w całość o tej samej, pierwotnej jakości.

Krytyce analitycznego, opartego na wąskiej specjalizacji, wzorca poznania towarzyszy rozwój idei holizmu, tj. poglądu według którego zjawiska, procesy należy ujmować całościowo, organicznie. Jest to koncepcja głosząca pierwszeństwo, pierwotność poznawczą wiedzy o całości w stosunku do wiedzy o poszczególnych częściach. Jeszcze inny powód krytyki specjalistycznego rozbijania wiedzy na odizolowane fragmenty, stanowi naturalna, ludzka potrzeba rozumienia się oraz niezadowolenie z sytuacji izolacji, braku porozumienia, stosowania specjalistycznego, niezrozumiałego dla innych języka.

Wobec krytyki przedstawionych wyżej założeń pozytywistycznego, wąskiego – specjalistycznego modelu poznania, za integrującymi ujęciami przemawiają z kolei te argumenty, które wynikają z renesansu fenomenologicznej filozofii i kantowskiej epistemologii.

Według tych założeń filozoficznych:

- 1) Do poznania i zrozumienia świata empiria nie wystarcza. Potrzebne jest rozumienie, które polega głównie na interpretacji, spojrzeniu przez pryzmat własnych doświadczeń. Rozumienie ma charakter intuicyjny i jest pewną odmianą przeżycia. Jest ono takim zabiegiem badawczym, które pozwala na przejście od obserwacji ludzkich zachowań do wglądu w świadomość. Jest to możliwe poprzez wykorzystywanie własnych doznań oraz podobieństwo ludzkich struktur psychicznych. Istotne dla rozumienia jest to, że stany psychiczne znane z własnego doświadczenia rzutowane są na inne osoby w oparciu o wszystkie dostępne informacje o tych osobach. Jedną z dróg prowadzących do rozumienia jest empatia, wczuwanie się w czyjąś sytuację.
- 2) Naukowy światopogląd i humanistyczna wizja rzeczywistości nie muszą być sprzeczne ze sobą. Przedmiotem poznania nie są bowiem tylko fakty stanowiące

obiekty materialne, przyrodnicze ale również świat społecznych oraz jednostkowych, subiektywnych przeżyć, doświadczeń związanych z „byciem w świecie”.

- 3) Sfera materialna i sfera duchowa nie są od siebie oderwane. W akcie poznawania rzeczywistości nie jest możliwe całkowite oddzielenie poznania zmysłowego (percepcji świata zewnętrznego, materialnego) od działania wewnętrznych dyspozycji emocjonalnych, wartościujących, estetycznych. Zatem efekty procesu poznania zależą nie tylko od empirycznych faktów, ale również od subiektywnego stanu umysłu i ducha. Bardzo wyraźnie wskazują na to również współczesne psychologiczne wyniki badań i psychologiczne koncepcje poznania.

### **Argumenty naukowo-geograficzne**

Kolejną grupę argumentów stanowią te, które związane są bezpośrednio z istotą geografii jako dyscypliny naukowej. Dotyczą one:

- 1) Jedności środowiska geograficznego, uznawanego powszechnie za główny przedmiot badań geograficznych. Jest to jedność świata przyrody i świata ludzkiego. Podkreśla się obecnie istnienie licznych przesłanek wskazujących na zacieśnianie się wzajemnych związków pomiędzy społeczeństwem a przyrodą (w związku chociażby z postępującym procesem nieodwracalnych, negatywnych, zmian w środowisku przyrodniczym). Takie podstawowe pojęcia geograficzne jak: „region”, „krajobraz”, „przestrzeń geograficzna”, a ostatnio „miejsce” akcentują całościowy charakter poznania geograficznego oraz mogą stanowić podstawę integracji geografii.
- 2) Uznania dla idei holizmu w geografii. tj. zgoda na to, że istnieją takie własności badanych całości, których nie można przewidzieć na podstawie znajomości części składowych. Współczesną próbę tworzenia koncepcji całościowego ujęcia w geografii podjął Z. Chojnicki (1999) postrzegając problematykę przestrzennej organizacji i funkcjonowania zintegrowanego systemu: środowisko geograficzne–społeczeństwo jako naczelny problem i główne zadanie badawcze geografii. Podejście holistyczne wzmacnia tendencję antyidiograficzną w geografii, kładąc nacisk na badanie powiązań w środowisku, formułowanie twierdzeń o prawidłowościach, wyjaśnianie. Koncepcja holistyczna tworzy perspektywę zbliżenia się geografii fizycznej i społeczno-ekonomicznej, a tym samym stanowi szansę pójścia w kierunku integracji wiedzy przyrodniczej i humanistycznej. Skupienie się badań geograficznych na relacjach przyroda–człowiek jest także szansą na podwyższenie prestiżu społecznego geografii, gdyż identyfikacja relacji środowisko–człowiek jest ważnym zagadnieniem współczesnej cywilizacji.
- 3) Rozwoju koncepcji antropocentrycznych, humanistycznych i przeniesienie punktu ciężkości zainteresowań geograficznych z elementów środowiska przyrodniczego na samego człowieka oraz jego sposób postrzegania i interpretacji tego środowiska.

### **Argumenty dydaktyczno-wychowawcze**

- 1) Naturalność całościowego sposobu myślenia. To właśnie myślenie całościowe a nie myślenie analityczne jest w naturze człowieka, a szczególnie w naturze dziecka.
- 2) Ograniczone możliwości poznawcze uczniów, którzy nie potrafią samodzielnie scalić poszufladkowanej, analitycznej wiedzy w użyteczną, pomagającą rozumieć świat całość.
- 3) Renesans edukacyjnych walorów myślenia refleksyjnego i kontemplacji, dających szansę humanistycznej wizji rzeczywistości.

### ■ Tradycje integracji wiedzy przyrodniczej i humanistycznej w geografii

Proces podziału i specjalizacji dotknął geografę dotknął już w XVIII w., nasilił się w wieku XIX i trwa do chwili obecnej. Geografię XIX-wieczną cechuje szczególnie rozwój różnych działów geografii fizycznej: geomorfologii, klimatologii, hydrografii a wraz z nim przekonanie o przyrodniczym charakterze geografii jako nauki. Istotną zmianę w rozumieniu geografii jako nauki wprowadzają prekursorzy humanistycznego i antropogeograficznego podejścia w geografii: są to niemieccy geografowie C. Ritter (1779-1859) oraz Aleksander von Humboldt (1769-1859), obydwaj pozostający pod wpływem filozofii Immanuela Kanta (1724-1804) i jego koncepcji geografii jako nauki.

C. Ritter opierając się na romantycznej filozofii przyrody, przeciwstawiającej się oświeceniowemu racjonalizmowi i podporządkowaniu człowieka prawom przyrody, stworzył oryginalny system wiedzy o człowieku i jego miejscu w świecie. W jego koncepcji geografii jako nauki, na pierwszym miejscu pojawiają się związki pomiędzy człowiekiem a przyrodą.

Również twórca antropogeografii F. Ratzel (1844-1904) traktował geografę jako naukę o wzajemnych związkach pomiędzy Ziemią i człowiekiem.

Twórca francuskiej geografii humanistycznej P. Vidal de la Blache (1845-1918) widział potrzebę uwzględniania w geografii zarówno przyrodniczego jak i duchowego wymiaru człowieka, traktował środowisko jako partnera ludzkiej działalności i widział zależność człowiek – środowisko jako dialog pomiędzy człowiekiem i przyrodą. Twierdził, że zadaniem geografii, jak żadnej innej dziedziny wiedzy (być może z wyjątkiem historii), jest badanie „wzajemnych zależności zjawisk i sił” (przyrody i człowieka); ostrzegał przed niebezpieczeństwem „rozdzielenia dla analitycznych ułatwień przyrodniczej i ludzkiej rzeczywistości”, które należy wyjaśniać w warunkach ich współistnienia w czasie i przestrzeni.

Integracyjne walory geografii podkreślały także koncepcje geografii jako nauki i przedmiotu edukacji tworzone przez polskich uczonych: Wacława Nałkowskiego (1851-1911), Ludomira Sawickiego (1884-1928) i Stanisława Pawłowskiego (1882-1940).

Wacław Nałkowski widział dla geografii szczególną rolę jako wiedzy scalającej, syntetyzującej „nauki poszczególne”. Twierdził: „...musi istnieć oddzielna i samodzielna nauka o ziemi, mająca za zadanie wiązać przyczynowo zjawiska, rozdzielone (dla ułatwienia) sztucznie między nauki poszczególne, tj. – rozpatrywać zjawiska nie w oderwaniu od innych, jak to czynią nauki poszczególne, lecz w łączności, tj. tak, jak zjawiska te w naturze, w rzeczywistości zachodzą (...) z samego programu nauczania, wynika, że geografia stanowi przedmiot wielkiej ważności w nauczaniu: stanowi ona punkt wyjścia dla wszystkich nauk poszczególnych, a zarazem wspólne ich ujście – jest nauką ogniskową, centralną...”

(Nałkowski 1920, s. 7–8).

W podobnym duchu wypowiadał się Ludomir Sawicki: „Geografia zmusza nas do wiązania w organiczną całość obydwu punktów widzenia (...) uczy nas patrzeć jednocześnie oczyma humanisty i przyrodnika, chce zespolić w geografii całokształt zjawisk na powierzchni ziemi, wytłumaczyć wszystkie, tak różnorodne kategorie zjawisk jedna przez drugą, wiążąc je w całość przyczynową i organiczną (...)” (Sawicki 1932, s. 3).

Okazuje się jednak, że idea ta jest bardzo trudna do wprowadzenia w praktyce edukacyjnej. Bardzo dobitnie wskazują na to treści podręczników: zarówno tych sprzed stulecia, jak i obecnych. Co ciekawe we współczesnych podręcznikach francuskich i niemieckich idea łączenia (głównie w geografii regionalnej) treści przyrodniczych i humanistycznych jest konsekwentnie realizowana, zgodnie z tradycjami edukacyjno-geograficznymi. Natomiast w odniesieniu do polskich podręczników ciągle aktualna pozostaje wypowiedź Wacława Nałkowskiego: „...choć obecnie słychać już wszędzie nawoływanie w geografii „wiązać, wiązać i jeszcze raz wiązać” (Geistbeck), to jednak wszyscy jeszcze dalecy jesteśmy od takiego wysokiego ideału, „aby żaden fakt nie stał oddzielnie” (Supan) – w najlepszych podręcznikach geograficznych napotyka się jeszcze bardzo wiele materiału pamięciowego.” (Nałkowski 1920, s. 55).

### ■ Czy i jak możliwa jest integracja wiedzy przyrodniczej i humanistycznej w szkolnej geografii?

W świetle przedstawionych wyżej argumentów i tradycyjnych założeń integracja wiedzy przyrodniczej i humanistycznej w geografii szkolnej wymaga między innymi:

1. Rezygnacji ze znacznej części materiału faktograficznego oraz analitycznej, szczegółowej wiedzy na rzecz „wysokiego ideału” według którego należy: „wiązać, wiązać i jeszcze raz wiązać”, tak „aby żaden fakt nie stał oddzielnie”.
2. Wykorzystania w szkolnej geografii w znacznie większym zakresie integrujących walorów geografii regionalnej.
3. Akceptacji dla obecności w szkole nurtu humanistycznego geografii, w którym zainicjowano najwięcej przedsięwzięć o charakterze integracyjnym.

## 2. Sposoby integrowania wiedzy geograficznej w praktyce szkolnej

### 2.1. Rozpatrywanie relacji przyroda–człowiek

Drogą integrowania treści w geografii jest ukazywanie interakcji człowieka i środowiska zachodzących na określonym terytorium. Zagadnienia dotyczące zjawisk, procesów oraz zależności i systemu powiązań w środowisku przyrodniczym należą w zasadniczej mierze do nauk przyrodniczych, natomiast problemy gospodarki i życia społecznego rozpatrywane najczęściej w kontekście zmian cywilizacyjnych, kulturowych są przedmiotem poznania nauk społecznych i humanistycznych. Zatem rozpatrywanie dwukierunkowych relacji: pomiędzy środowiskiem przyrodniczym a warunkami życia i działalności człowieka jak również wpływu człowieka na środowisko przyrodnicze, stwarza wyjątkową okazję integrowania wiedzy należącej do tych dziedzin. W nowej podstawie programowej geografii w gimnazjum takich okazji jest bardzo wiele. Wykazanie relacji przyroda – człowiek jako zadanie edukacyjne zostało bardzo wyraźnie sformułowane zarówno w wymaganiach ogólnych jak i w treściach nauczania i wymaganiach szczegółowych. Najważniejszym i najlepszym sposobem realizacji tego zadania edukacyjnego jest określone w II wymaganiu ogólnym „Identyfikowanie związków i zależności oraz wyjaśnianie zjawisk i procesów”.

### 2.2. Kształtowanie umiejętności określania związków i zależności

„Geografia traci całą swoją rację bytu kiedy pomija się w niej określanie związków i zależności” (Chabot, 1958) Skoncentrowanie się na identyfikowaniu związków i zależności wymaga bardzo radykalnego ograniczenia materiału faktograficznego. Nie jest możliwe uwzględnianie jednocześnie wszystkich, dotychczas realizowanych w gimnazjum treści i realizacja celu dotyczącego identyfikowania przez uczniów różnorodnych związków i zależności ukazujących relacje przyroda – człowiek. Niezbędna jest przede wszystkim zgoda na rezygnację z analitycznego opisywania i encyklopedycznego ujmowania treści geograficznych. Ograniczeniu musi też ulec liczba poznawanych przez uczniów krajów, regionów. Dobór faktów, szczegółowych informacji musi być zatem w znacznie większym stopniu podporządkowany „wysokiemu ideałowi” jakim jest ich „wiązanie”. Fakty powinny być rozpatrywane głównie w kontekście związków pomiędzy poszczególnymi elementami przyrody oraz pomiędzy środowiskiem przyrodniczym a życiem społeczeństwa.

W nowych wymaganiach programowych geografii w gimnazjum wskazane zostało wiele okazji identyfikowania związków i zależności. Jest to między innymi związek pomiędzy:

- strefami klimatycznymi a strefami oświetlenia Ziemi,
- czynnikami klimatotwórczymi a cechami klimatu (w Polsce, strefie klimatycznej),
- płytową budową litosfery a występowaniem zjawisk wulkanicznych i trzęsień Ziemi,
- czynnikami rzeźbotwórczymi a formami terenu,
- współczesną rzeźbą Polski a wybranymi wydarzeniami geologicznymi,
- czynnikami przyrodniczymi, historycznymi, ekonomicznymi a rozmieszczeniem ludności w Polsce i wybranych regionach świata,
- wykorzystaniem źródeł energii a stanem środowiska w Polsce,
- rozmieszczeniem upraw w Polsce a warunkami przyrodniczymi,
- cechami gospodarki w regionach Polski a warunkami przyrodniczymi,
- cechami środowiska przyrodniczego Europy Północnej a głównymi kierunkami rozwoju gospodarczego,
- warunkami przyrodniczymi a kierunkiem rozwoju rolnictwa we Francji,
- występowaniem gór, cechami środowiska przyrodniczego a gospodarką krajów alpejskich,
- rozwojem turystyki w Europie Południowej a warunkami przyrodniczymi oraz dziedzictwem kultury śródziemnomorskiej,
- czynnikami społeczno-kulturowymi a tworzeniem nowoczesnej gospodarki w Japonii,
- rytmem upraw i „kulturą ryżu” a cechami klimatu monsunowego,
- formami gospodarowania człowiekiem a zasobami wodnymi na Sahelu,
- problemami wyżywienia, występowaniem chorób a poziomem życia w krajach Afryki,
- gospodarką a warunkami środowiska przyrodniczego w Stanach Zjednoczonych,
- głównymi cechami gospodarki a warunkami przyrodniczymi Australii.

Wymienione wyżej przykłady związków zostały w zbliżonej formie ujęte w wymaganiach programowych. W wielu innych miejscach programu okazją do identyfikowania związków i zależności jest określanie przyczyn zjawisk. Są to między innymi przyczyny: rozwoju wielkich miast w Polsce, przestrzennego zróżnicowania upraw i hodowli w Polsce, zmian w strukturze przemysłu w Polsce, zanieczyszczenia wód Bałtyku, dynamicznego rozwoju gospodarczego Niemiec, zróżnicowania regionalnego, kulturowego Europy, szybkiego rozwoju nowoczesnych technologii w Indiach, zróżnicowania kulturowego i etnicznego Ameryki Północnej i Południowej, zmian środowiska na obszarach okołobiegunowych. Jeszcze inną formą zapisu wymagań w których występuje rozpoznawanie związków i zależności są zapisy odnoszące się do wyjaśniania zjawisk, np. rozwoju usług w Polsce, zróżnicowania gęstości i jakości usług transportowych w Polsce, zróżnicowanie rozmieszczenia ludności na obszarze Chin, itp.

### 2.3. Wykorzystanie integrujących walorów geografii regionalnej

Bardzo istotnym sposobem integrowania wiedzy przyrodniczej i humanistycznej jest wykorzystanie integrujących walorów geografii regionalnej. „Geografia regionalna jest nie tylko niezbędna, ale stanowi istotę geografii. W momencie kiedy zjawiska przestają być rozpatrywane z punktu widzenia ich związku z otoczeniem, geografia traci całą swoją rację bytu. Systematyczne studia tych związków są właśnie celem geografii regionalnej” (Chabot, 1958).

Geografia regionalna została wprowadzona do wymagań programowych geografii w gimnazjum w znacznie większym niż dotychczas wymiarze. W nowej podstawie programowej zajęła ona miejsce geografii ogólnej, wcześniej realizowanej w znacznie szerszym zakresie na tym etapie kształcenia. Takie miejsce geografii regionalnej w edukacji gimnazjalnej jest uzasadnione pod warunkiem, że będzie ona i jej rola właściwie pojmowana. Zasadą podstawową nauczania geografii regionalnej powinno być zatem łączenie geografii fizycznej i geografii człowieka. „Właśnie w regionie jedność geografii znajduje swój pełny sens, a oddzielanie geografii fizycznej i geografii człowieka oznaczałoby śmierć geografii regionalnej” (Chabot, 1958). Celem geografii regionalnej jest syntetyczna charakterystyka danej jednostki terytorialnej. „Uczeń ma poznawać kolejno różne jednostki terytorialne w takim ujęciu, by nie tylko widział fakty w zakresie geografii fizycznej i geografii ekonomicznej, lecz dostrzegł i zrozumiał związek między nimi i wzajemne wpływy między Ziemią a człowiekiem (Czekańska, 1983).

W nauczaniu geografii regionalnej bardzo ważnym jest ustalenie, które cechy regionu są dominującymi i nadają mu szczególny charakter. Ważna też jest hierarchia tych cech. „Każdy region przedstawia niezliczoną mnogość aspektów. Chodzi o to, żeby je zinwentaryzować, żeby ustalić, które z tych aspektów powtarzają się najczęściej, które nadają regionowi jego charakter. Dążymy do ich uporządkowania, ułożenia w pewną hierarchię tak, jak w każdym badaniu naukowym. Nie możemy jednak na tym poprzestać: musimy również poznać, jak te różne aspekty się łączą, jak oddziałują na siebie, w jakim stopniu jedne drugimi się tłumaczą” (Chabot, 1958). Pomocne mogą okazać się w realizacji tego zadania tzw. zagadnienia węzłowe, których nazwę i definicję wprowadził do dydaktyki geografii Zdzisław Batorowicz (Batorowicz, 1983).



### ■ Rola zagadnień węzłowych

Zagadnienia węzłowe tj. charakterystyczne fakty, procesy, zjawiska dotyczące środowiska geograficznego, zjawisk społecznych i gospodarczych, które decydują o odrębności środowiska, oddziałują w dużym stopniu na inne elementy środowiska oraz dziedziny gospodarki i życie społeczeństwa, nadają danemu regionowi piętno indywidualności.

Na przykład w charakterystyce krajów skandynawskich zagadnieniem węzłowym może być duża rozciągłość południkowa, długa linia brzegowa i sąsiedztwo ciepłego Prądu Zatokowego, bogactwo lasów i przemysł drzewny, bogaty potencjał energetyczny rzek.

#### **Zagadnienia węzłowe sprzyjają:**

- zainteresowaniu ucznia i skupianiu jego uwagi na najistotniejszych dla danego regionu zjawiskach i procesach przyrodniczych i społeczno-ekonomicznych,
- unikaniu encyklopedyzmu i schematyzmu,
- eksponowaniu cech indywidualnych, typowych regionów,
- tworzeniu syntez wskazujących na związki i zależności a szczególnie syntez relacji pomiędzy przyrodą i działalnością człowieka,
- pogłębionemu poznaniu i należytemu rozumieniu, dokonywaniu oceny, wartościowaniu;
- ustalaniu pewnych prawidłowości, które można stosować w nowych sytuacjach geograficzno-poznawczych.

### 2.4. Realizacja zajęć terenowych

Realizacja zajęć terenowych wynika z potrzeby ciągłego porównywania cech i elementów środowiska spotykanych, obserwowanych w najbliższym otoczeniu miejsca zamieszkania ucznia z występującymi gdzie indziej.

#### **Zasady prowadzenia zajęć i lekcji terenowych**

- dobór formy zajęć do tematyki i celu zajęć
- nastawienie uczniów na czerpanie wiedzy z obserwacji
- konsekwencja w egzekwowaniu wyników obserwacji;
- angażowanie wszystkich zmysłów – poznanie wielozmysłowe;

#### **Zasady doboru miejsc do zajęć terenowych (wykład)**

- pogłębienie miejsca – możliwości dokonywania obserwacji przez uczniów, czytelność zjawisk, procesów;
- poprawność merytoryczna – właściwy dobór miejsca do poznania przez uczniów danego zagadnienia, procesu;
- bezpieczeństwo w dokonywaniu obserwacji;

#### **Dobór form zajęć oraz pomocy dydaktycznych w zajęciach terenowych**

- wykorzystanie map
- wykorzystanie kart pracy i kart obserwacji
- wykorzystanie kluczy (wg S. Piskorza)
- wykonywanie pomiarów
- wykonywanie rysunków i szkiców terenowych

### **Zachowanie etapów pracy uczniów w terenie**

- wyróżnienie istotnych cech przedmiotu obserwacji;
- określanie związków i zależności
- wyróżnienie przyczyn i konsekwencji obserwowanych zjawisk i procesów

### **Stosowanie zasad bezpieczeństwa podczas zajęć w terenie (wg aktualnie obowiązujących przepisów prawnych)**

### **Przykładowe zestawienie tematów lekcji i zajęć terenowych w gimnazjum**

2. Orientowanie mapy.
3. Czytanie i interpretacja mapy w terenie.
4. Uzupełnianie (aktualizacja) mapy najbliższej okolicy.
5. Tworzenie map tematycznych najbliższej okolicy na podkładzie mapy topograficznej lub planu – metoda projektu.
6. Identyfikowanie w terenie obiektów znajdujących się w najbliższej okolicy szkoły na podstawie fotografii, zdjęć lotniczych, map satelitarnych, map topograficznych i innych.
7. Obserwacje astronomiczne:
  - Miejsca wschodu i zachodu Słońca.
  - Wysokość Słońca w różnych porach roku w momencie górowania.
  - Południk miejscowy – wyznaczenie.
  - Długość dnia i nocy w różnych porach roku.
  - Związek pomiędzy wysokością Słońca a temperaturą.
8. Identyfikowanie czynników kształtujących klimat miejscowości w której znajduje się szkoła.
9. Obserwacja procesów oraz skutków wietrzenia i erozji.
10. Zależności pomiędzy współczesną rzeźbą terenu w miejscu zamieszkania a najważniejszymi wydarzeniami geologicznymi.
11. Rozpoznawanie i gromadzenie okazów skał.
12. Analiza i interpretacja odkrywki geologicznej.
13. Struktura zatrudnienia mieszkańców w miejscowości w której znajduje się szkoła.
14. Problemy rynku pracy w miejscowości i regionie.
15. Użytkowanie ziemi w miejscowości w której znajduje się szkoła – studium przykładowe.
16. Gospodarstwo rolne – studium przykładowe.
17. Główne cechy, kierunki produkcji rolnej – studium przykładowe.
18. Źródła energii wykorzystywane przez mieszkańców miejscowości w której znajduje się szkoła.
19. Zakład produkcyjny – studium przykładowe.
20. Działania na rzecz ochrony środowiska we własnym regionie – metoda projektu.
21. Środowisko geograficzne własnego regionu – metoda projektu.
22. Walory turystyczne własnego regionu – metoda projektu.
23. Trasa wycieczki po miejscowości, regionie – walory przyrodnicze i kulturowe – metoda projektu.

### 2.5. Stosowanie metody studiów przykładowych na lekcjach geografii w gimnazjum

Metoda studium przykładowego szeroko wykorzystywana w nauczaniu geografii a szczególnie geografii regionalnej w Niemczech i Wielkiej Brytanii, w geografii polskiej nie znalazła jak dotąd powszechniejszego zastosowania. Stosunkowo często stosowane w naszych podręcznikach opisy pojedynczych obiektów, nie spełniają założeń pełnego studium przykładowego, gdyż nie zawierają kroków uogólniających (Piskorz, 1979). W przetłumaczonej z języka angielskiego pracy *O nauczaniu geografii* czytamy, że studium przykładowe jest to: „...szczegółowe studium jednostki wybranej w taki sposób, aby było typowe dla większych regionów, o których jest mowa...” (s. 121). Określenie „studium” wskazuje na samodzielność uczniów w zdobywaniu wiedzy w oparciu o materiały źródłowe: mapy, fotografie, dane statystyczne, badania terenowe, itp. Słowo „przykładowe” oznacza taki dobór przedmiotu poznania (objektu, przedmiotu, zjawiska), by przy pewnym stopniu generalizacji mógł on być uważany za charakterystyczny (typowy) dla znacznie większego obiektu, obszaru, procesu, zjawiska” (Zajac, 1985). Metoda ta cechuje się szczegółowym poznaniem i możliwością wielostronnego spojrzenia na dany obszar i jego mieszkańców np. styl życia, źródła utrzymania, rytm pracy, problemy z racjonalnym gospodarowaniem w środowisku.

W lekcji z zastosowaniem tej metody po szczegółowym przestudiowaniu przez uczniów przykładu (*exemplum*) i sformułowaniu wniosków, powinny być one uogólnione i przeniesione na zasadzie analogii do klasy obiektów lub większego obszaru. Dobre przygotowanie lekcji realizowanej tą metodą wymaga od nauczyciela przede wszystkim przygotowania dobrych, szczegółowych, poglądowych materiałów źródłowych, w oparciu o które będą mogli uczniowie samodzielnie poszukiwać odpowiedzi na postawione im pytania.

#### **Zalety metody studium przykładowego:**

- sprzyja selekcji wiedzy, uwalnianiu treści lekcji od nadmiaru materiału informacyjnego, encyklopedycznego,
- aktywizowanie uczniów, samodzielność poznania,
- rozwijanie umiejętności poznawczych uczniów,
- poznanie konkretne, zbliżone do bezpośredniego,
- kształcenie umiejętności korzystania ze źródeł,
- wzbogacenie bazy wyobraźniowej, ograniczenie wiedzy abstrakcyjnej, ogólnikowej, powierzchownej,
- większa poglądowość, przystępność dla ucznia niż zagadnienie rozpatrywane w skali dużego regionu,
- przybliżenie, poznawanie metod badawczych stosowanych w geografii, danie poczucia dokonywania odkryć,
- większa szansa na zainteresowanie ucznia geografją.

#### **Wady studium przykładowego:**

- trudność właściwego doboru przykładu reprezentatywnego,
- niebezpieczeństwo transponowania cech indywidualnych na inne obiekty,
- trudniejsze w przygotowaniu – potrzeba dobrych, szczegółowych materiałów.

### III. PODSUMOWANIE

„Szansa geografii... polega na tym, iż jest to nauka interdyscyplinarna. Łączy w sobie, w sposób harmonijny i naturalny zarówno wiedzę o środowisku przyrodniczym, w którym żyje człowiek, jak i szereg nauk o działalności człowieka, polegającej na przekształcaniu środowiska” (Rościszewski, 1985).

#### Literatura

1. Batorowicz Z., 1983 (red.) *Problematyka dydaktyczna geografii regionalnej*. Materiały na IV konferencję naukowo-dydaktyczną 3-4 grudnia 1983r. Łódź
2. Chabot G., 1958, *Wartość geografii regionalnej jako nauki*, Geografia w Szkole, r. XI, nr 3
3. Chojnicki Z., 1999, „Podstawy metodologiczne i teoretyczne geografii”, Bogucki – Wydawnictwo Naukowe, Poznań
4. Czaińska Z., Wojtkowicz Z., 2000, *Aktywne metody w edukacji geograficznej*, cz. 1 i 2. Wydawnictwo SOP
5. Czeakańska M., 1983 *Analiza treści podręcznika szkolnego w świetle założeń geografii regionalnej i programu nauczania*, [w:] *Problematyka dydaktyczna geografii regionalnej*. Materiały na IV konferencję naukowo-dydaktyczną 3-4 grudnia 1983 r. Łódź
6. Dylikowa A., 1983, *Geografia regionalna i geografia ogólna*, [w:] *Problematyka dydaktyczna geografii regionalnej*. Materiały na IV konferencję naukowo-dydaktyczną 3-4 grudnia 1983 r. Łódź
7. Jędrzejczyk D., 2001, *Wprowadzenie do geografii humanistycznej*. Uniwersytet Warszawski, Wydział Geografii i Studiów Regionalnych. Warszawa.
8. Liszewski S., 2004, „Stan dyskusji polskich geografów na temat jedności i zakresu pojęciowego współczesnej geografii (na początku XXI w.)” [w:] Jackowski A., (red.) „Geografia u progu XXI wieku – I Forum Geografów Polskich”, Kraków
9. Nałkowski W., 1920, *Zarys metodyki geografii*. Wydawnictwo M. Arcta w Warszawie
10. Pawłowski S., 1938, *Geografia jako nauka i przedmiot nauczania*, Książnica – Atlas, Lwów
11. Piskorz S., (red.), 1996, *Zarys dydaktyki geografii*. Wyd. Nauk. PWN. Warszawa
12. Pulinowa M.Z., 1994 *Teoretyczne podstawy szkolnej geografii*, *Czasopismo Geograficzne* LXV, 3-4
13. Pulinowa M.Z., (red) 1996 *Człowiek bliżej Ziemi. O teoretycznych podstawach nauczania geografii i ich praktycznym zastosowaniu*, WSiP Warszawa
14. Pulinowa M., 2006, *Geografia regionalna w edukacji szkolnej – koncepcja podstawy teoretycznej w paradygmacie ekologicznym* (w:) *Geografia regionalna jako przedmiot badań i nauczania*. III Forum Geografów Polskich Poznań 2006
15. Sawicki L., 1932, „Zarys ogólnej geografii ziem polskich.” Wykłady wygłoszone na kursie nauczycielskim w Cieszynie 1919, Orbis, Kraków
16. Szkurłat E., „W stronę geografii z ludzką twarzą” [w:]. Tracz M., Ziolo Z., (red.) „Polska dydaktyka geografii jako nauka i sztuka”, Akademia Pedagogiczna w Krakowie, Kraków
17. Szkurłat E., 2009, *Komentarz do wymagań programowych z geografii w gimnazjum*, MEN
18. Rościszewski M., 1985, *Geografia regionalna-quo vadis?*, Geografia w Szkole nr 5
19. Wilczyński W., 1996, *Geografia jako dziedzina przyrodniczo – humanistycznego consensusu*, *Przegląd Geograficzny* T. LXVIII Z.1-2
20. Wilczyński W., 1996, „Geografia jako dziedzina przyrodniczo – humanistycznego consensusu”. *Przegląd Geograficzny*, T.LXVIII. z.1-2
21. Wilczyński W., 2003, „Autonomia i jedność geografii”. Studium metodologiczne. Łódzkie Towarzystwo Naukowe.

## IV. ANEKS

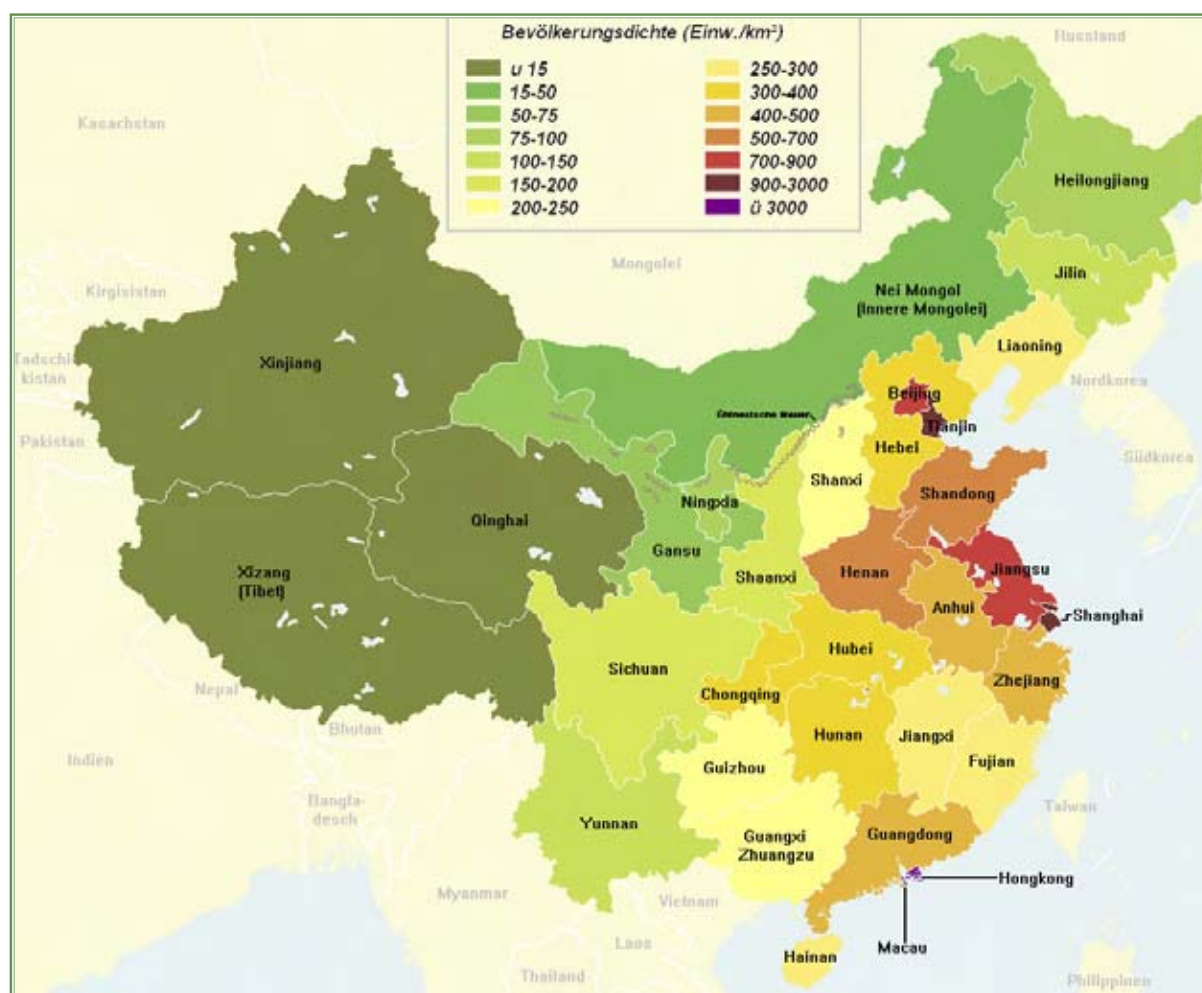
### ► SCENARIUSZ LEKCJI – STUDIUM PRZYKŁADOWE

Zaprezentowany niżej przykład dotyczy realizacji wymagania programowego zapisanego jako: „Uczeń analizuje wykresy i dane liczbowe dotyczące rozwoju ludnościowego i urbanizacji w Chinach” Poza wykresami i danymi liczbowymi ważny materiał do samodzielnej pracy uczniów na lekcji stanowią teksty źródłowe, zdjęcia satelitarne i fotografie. Poza kształtowaniem umiejętności analizy wymienionych wyżej źródeł, celem lekcji jest poznanie tempa, przyczyn i cech rozwoju ludnościowego i urbanizacji w Chinach. Jako studium przykładowe dynamicznych zmian w szybko rozwijających się miastach chińskich posłużą Szanghaj.

**Temat:** Chińskie miasta zmieniają się – studium przykładowe – Szanghaj

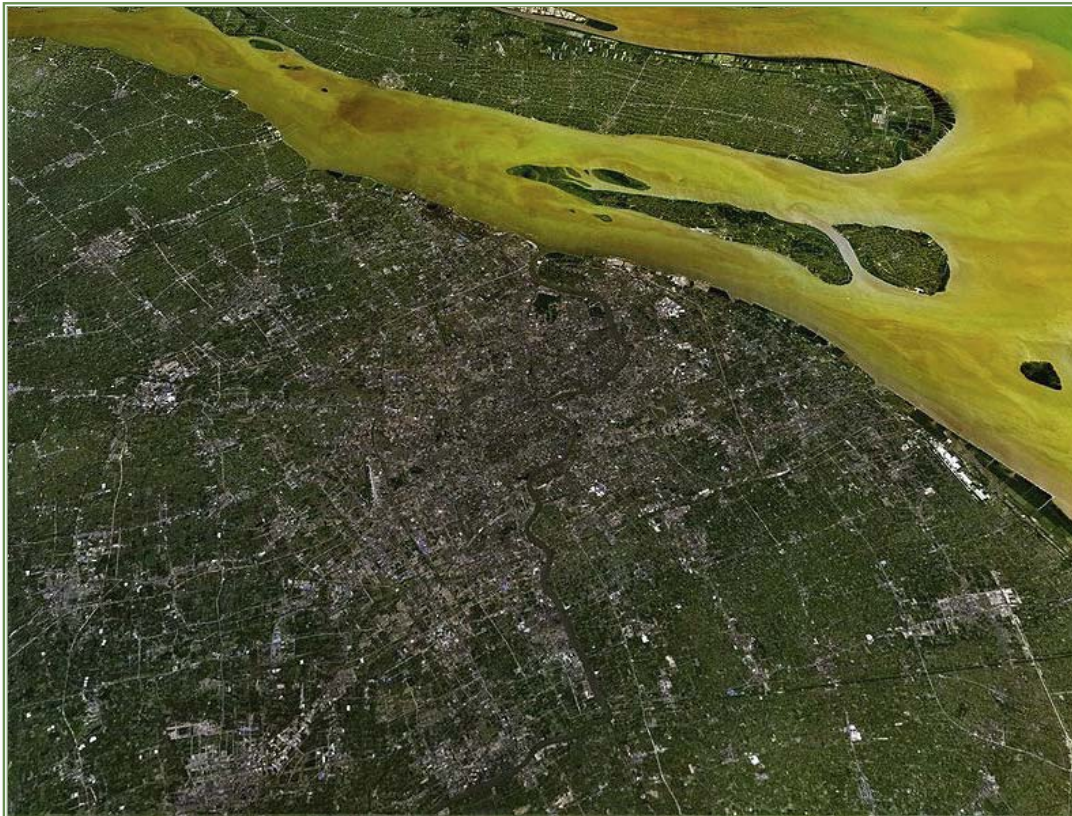
### 1. Położenie Szanghaju. Korzyści wynikające z jego położenia.

**A.** Analiza położenia Szanghaju na podstawie mapy w atlasie, mapy gęstości zaludnienia Chin (Ryc. 1) oraz zdjęć satelitarnych (Ryc. 2, 3, 4).



Ryc. 1. Gęstość zaludnienia w Chinach

źródło: [http://de.wikipedia.org/wiki/Volksrepublik\\_China](http://de.wikipedia.org/wiki/Volksrepublik_China)



Ryc. 2. Szanghaj na zdjęciu satelitarnym

źródło: [http://de.wikipedia.org/wiki/Datei:Shanghai\\_121.48207E\\_31.23701N.jpg](http://de.wikipedia.org/wiki/Datei:Shanghai_121.48207E_31.23701N.jpg)



Ryc. 3. Szanghaj na zdjęciu satelitarnym

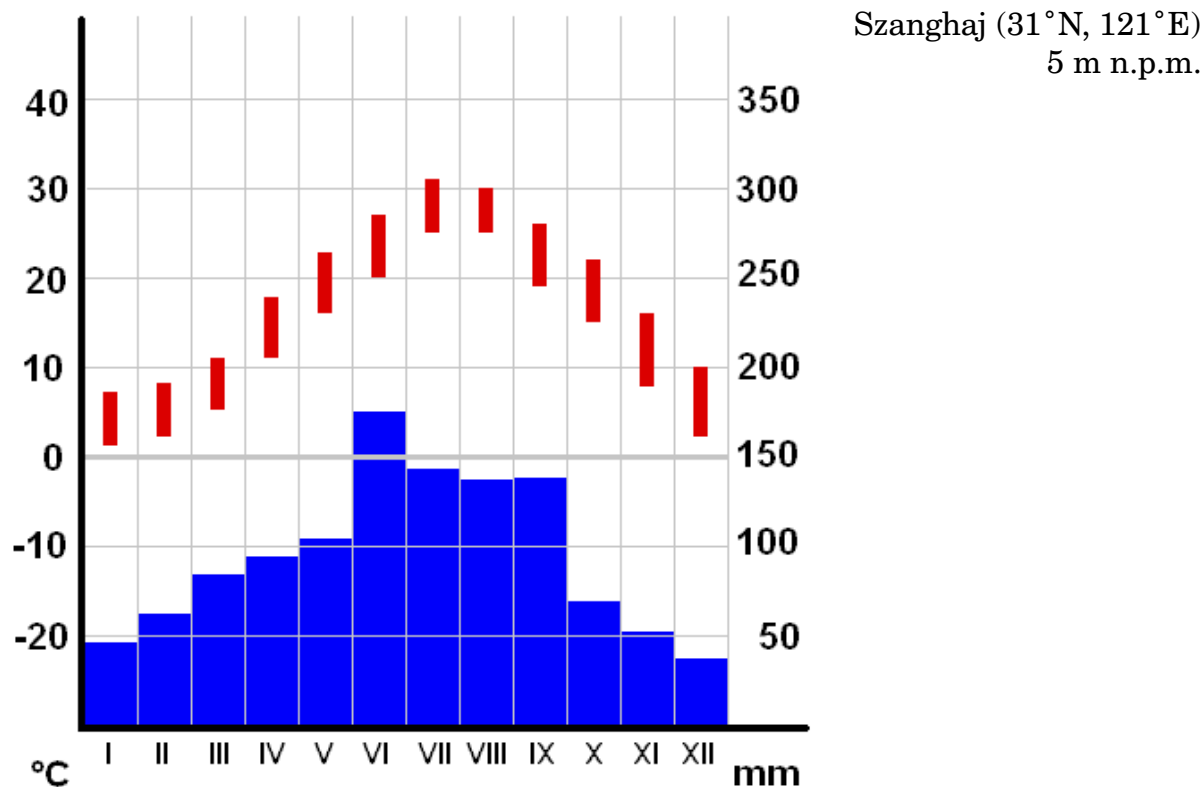
źródło: [http://upload.wikimedia.org/wikipedia/commons/6/67/Shanghai\\_121.45796E\\_31.22234N.jpg](http://upload.wikimedia.org/wikipedia/commons/6/67/Shanghai_121.45796E_31.22234N.jpg)



Ryc. 4. Szanghaj na zdjęciu satelitarnym

źródło: <http://www.chinatouristmaps.com/provinces/shanghai/simple-map.html>

**B. Cechy klimatu Szanghaju – porównanie wielkości opadów i temperatur w Szanghaju (Ryc. 5) i w Polsce.**



Ryc. 5. Klimatogram Szanghaju

C. Nazwa miasta i jej pochodzenie (nazwa w języku chińskim i tekst źródłowy nr 1)

**Tekst źródłowy nr 1**

上海 Nazwa miasta składa się ze znaków „na” i „morze” (nie znaczy jednak „na morzu” – „na morzu” to po chińsku 海上 hǎi shàng), często interpretuje się ją jako „Najdalszy zasięg morza” lub „(Naprzód) w morze”.

**2. Rozwój gospodarczy miasta.**

A. Określenie kierunków rozwoju gospodarczego Szanghaju – analiza tekstu źródłowego nr 2.

**Tekst źródłowy nr 2**

Szanghaj to największe miasto w Chińskiej Republice Ludowej, położone w delcie rzeki Jangcy. Miasto jest największym chińskim ośrodkiem gospodarczym, finansowym i komunikacyjnym, a także trzecim co do wielkości (po Rotterdamie i Singapurze) portem morskim na świecie. Szanghaj jest najludniejszym miastem Chin (Chongqing jako miasto wydzielone ma większą populację, ale na znacznie większym obszarze) <http://pl.wikipedia.org/wiki/Szanghaj>. Jako ważne centrum przemysłu Chin i port morski Szanghaj znajduje się na kluczowym miejscu gospodarki narodowej. Głównie występują tutaj: przemysł metalurgiczny, maszynowy, stoczniowy, petrochemiczny, elektroenergetyczny, lekki, przemysł włókienniczy. Szanghaj to również centrum handlu i finansów.

Obecnie nastąpił wielki rozwój miasta a szczególnie nowej dzielnicy Pudong, położonej na wschód od starej dzielnicy – Huangpu. Dzielnica Pudong w ostatnich latach odnotowała niespotykany boom budowlany. Głównym celem rozwoju i otwarcia tej dzielnicy jest przekształcenie jej w centrum eksportu oraz wielofunkcyjną, nowoczesną metropolię światową a Szanghaju w międzynarodowe centrum gospodarcze oraz finansowo-handlowe.

<http://polish.cri.cn/1/2003/09/29/2@799.htm>



B. Lokalizacja starej i nowej dzielnicy na mapie administracyjnej (Ryc. 6)



Ryc. 6. Dzielnice administracyjne Szanghaju

### 3. Rozwój ludnościowy Szanghaju na tle rozwoju ludnościowego Chin.

#### A. Analiza rozwoju ludnościowego Chin – ryc. 7.



Ryc. 7. Rozwój ludnościowy Chin

#### B. Przyczyny zmian tempa przyrostu ludności. „Polityka jednego dziecka”. Analiza tekstu źródłowego nr 3 i 4.

##### Tekst źródłowy nr 3

Po utworzeniu Chińskiej Republiki Ludowej w roku 1949 żyło w Chinach ok. 540 mln ludzi. W 1950 r. mimo niskiej długości życia liczba mieszkańców silnie wzrosła. Polityczny przywódca Mao Zedong był zdania, że aby stworzyć z Republiki potężne państwo konieczna jest wysoka liczba ludności. Dopiero na końcu tej dekady zapoczątkowano kampanie ograniczania kontroli urodzeń. Populacja Chińczyków zmniejszyła gwałtownie swoją liczebność podczas przeprowadzania kampanii polityczno-gospodarczej o nazwie „Wielki skok naprzód” (1959-1962), która to kampania wywołała katastrofę głodu. Ze względu na to, że przeludnienie było dodatkowym powodem klęski głodu, w 1960 r. zapoczątkowano liczne działania mające na celu planowanie urodzeń (pozwolono na aborcje i bezpłatnie udostępniano środki antykoncepcyjne).

Po „rewolucji kulturalnej” (1966-1969) rozpoczęto ponownie kampanię kontroli urodzeń. Oprócz kampanii podwyższono wiek zawierania małżeństw i wprowadzono ograniczenie liczby dzieci do dwójki. Od końca lat 70. obowiązywały jeszcze bardziej radykalne przepisy.

W 1981 r. liczba ludności Chin przekroczyła miliard, w 2005 wyniosła 1,3 miliarda. Szacuje się, że przez kontrolę urodzeń ogranicza się od 300 do 340 milionów urodzeń na rok. Mimo tych środków liczba ludności nadal rośnie, prognozuje się, że w 2032 r. (przy jednakowym współczynniku dzietności 1,7) będzie 1,467 mld mieszkańców Chin. Przypuszcza się, że po osiągnięciu tej wartości liczba ludności Chin będzie maleć do 2050 r. (1,424 miliarda ludzi). Aktualna wartość przyrostu naturalnego wynosi 0,6% na rok (współczynnik urodzeń 15‰, współczynnik zgonów 6,7‰, umieralność dzieci 27‰). Współczynnik dzietności wynosi obecnie 1,79.

Polityka jednego dziecka w Chinach jest kontrowersyjna, jednak problem przeludnienia jest tak poważny, że rząd nie myśli o tym, aby znieść środki kontroli urodzeń.

Źródło: Karolina Smętkiewicz – tłumaczenie: [http://de.wikipedia.org/wiki/Volksrepublik\\_China](http://de.wikipedia.org/wiki/Volksrepublik_China)

#### Tekst źródłowy nr 4

Środki podejmowane w celu planowania rodziny w Chinach:

Rodziny z jednym dzieckiem otrzymują m.in. następujące przywileje:

- dodatkowy urlop,
- wyższe świadczenia dla starszych osób,
- bezpłatną opiekę medyczną dla dziecka,
- pierwszeństwo w ubieganiu się o miejsce w przedszkolach, szkołach, uczelniach wyższych i miejscach pracy,
- przywileje związane z ubieganiem się o mieszkanie,
- przydzielenie dobrego jakościowo materiału siewnego, sadzonek.

Gdy w rodzinie urodzi się drugie lub trzecie dziecko, rodzina musi liczyć się z:

- karami pieniężnymi (w wysokości do sześciokrotnej wartości przychodów rocznych),
- zmniejszenie wynagrodzenia za pracę (do 10%),
- utratę świadczeń państwowych,
- przymusowa sterylizacja bądź aborcja w przypadku kolejnej ciąży,
- zwrot wszystkich świadczeń i przywilejów, które otrzymała rodzina na rzecz pierwszego dziecka.

**C. Rozwój ludności Szanghaju.** Analiza danych liczbowych (tab. 1), wykresu „Wzrost liczby ludności zamieszkałej w Szanghaju” (Ryc. 8) i tekstu źródłowego nr 5.

Powierzchnia Szanghaju – 6 340 50 km<sup>2</sup>

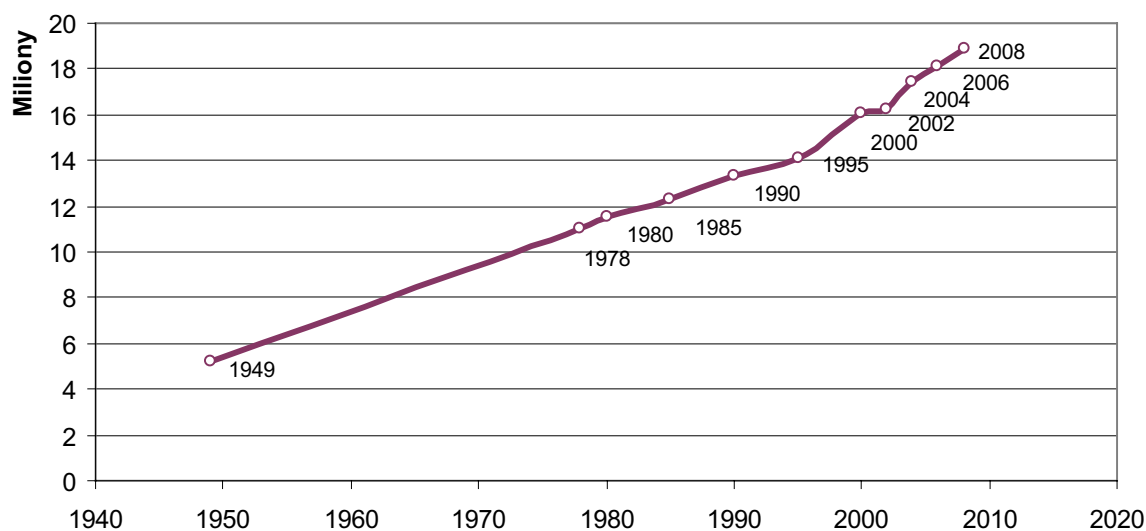
Tab. 1. Liczba ludności Szanghaju (oprac. K. Smętkiewicz)

Rok	Liczba ludności zamieszkałej – wykres	Liczba ludności zarejestrowanej	Gęstość zaludnienia mieszkańców (os/km <sup>2</sup> )
1949	05 200 000 <sup>1</sup>	–	–
1978	11 040 000	10 982 800	1 785
1980	11 520 000	11 465 200	1 862
1985	12 330 000	12 166 900	1 993
1990	13 340 000	12 833 500	2 104
1995	14 140 000	13 013 700	2 230
2000	16 086 300	13 216 300	2 536
2002	16 250 000	13 342 300	2 563
2004	17 421 500	13 523 900	2 747
2006	18 153 400	13 680 800	2 863
2007	18 580 800	13 788 600	2 931
2008	18 884 600	13 910 400	2 978

(źródło: <http://www.stats-sh.gov.cn/2003shtj/tjnj/nje09.htm?d1=2009tjnj/E0304.htm>)

<sup>1</sup> <http://www.stats-sh.gov.cn/english/shgl/rkky/rkky.htm#top>)

### Wzrost liczby ludności zamieszkałej w Szanghaju



opracowanie - K. Smętkiewicz,  
 na podstawie danych z Shanghai Statistical Yearbook 2009  
<http://www.stats-sh.gov.cn/2003shtj/tjnj/nje09.htm?d1=2009tjnj/E0304.htm> (31.10.2009)

Ryc. 8. Wzrost liczby ludności zamieszkałej w Szanghaju

### Tekst źródłowy nr 5

Szacuje się, że populacja Szanghaju w 2010 roku wyniesie 19,5 miliona osób, około 3% więcej w stosunku do poprzedniego roku. Jak podaje Szanghajska Komisja ds. populacji i planowania rodziny (Shanghai Population and Family Planning Commission) w 2020 roku liczba ludności Szanghaju powinna wynieść około 23 miliony, dzięki wzrostowi liczby urodzeń, wielkiemu wzrostowi liczby nowych mieszkańców i wydłużeniu się średniej długości życia mieszkańców miasta. Potrzebny jest napływ

młodych, zamożnych pracowników, aby urozmaicić strukturę wiekową mieszkańców miasta.

Wzmoczone planowanie rodziny jest potrzebne wśród imigrantów, aby zredukować eksplozję urodzeń. W 2008 roku było 5,17 miliona imigrantów, którzy mieszkali w mieście przynajmniej pół roku, o 180 000 więcej niż w 2007 roku. Emigrantom zamieszkałym w Szanghaju urodziło się w 2008 roku 65 800 dzieci, prawie 40% wszystkich noworodków, podczas gdy stali mieszkańcy miasta posiadają niewielkie rodziny oraz postępuje wzrost starzejącej się populacji. Około 6,1 miliona stałych mieszkańców jest rodzicem jednego dziecka. Władze Szanghaju próbują wzmocnić liczbę wzrostu populacji dla stałych mieszkańców poprzez pozwolenie parom, które nie mają rodzeństwa, na posiadanie dwójki dzieci.

źródło: [http://www.shanghaidaily.com/sp/article/2009/200906/20090625/article\\_405305.htm](http://www.shanghaidaily.com/sp/article/2009/200906/20090625/article_405305.htm), artykuł pt. "City home to 23m by 2020", Cai Wenjun and Dong Hui, 25.06.2009

#### 4. Zmiana krajobrazu miasta.

**A.** Cechy krajobrazu Szanghaju – analiza tekstu źródłowego nr 6.

**B.** Porównanie krajobrazu starej i nowej dzielnicy Szanghaju – analiza fotografii (Ryc. 6).

##### Tekst źródłowy nr 6

Język chiński miesza się z angielskim, francuskim, niemieckim, szwedzkim, japońskim, a ostatnio coraz częściej i polskim. Chyba żadna inna azjatycka metropolia (prócz Hongkongu) nie jest tak otwarta na cudzoziemców, którzy mogą czuć się tu niemal jak w domu. Szanghaj przyciąga ich obietnicą zarobienia pieniędzy i egzotyką. Jest tu zarówno luksus, jak i skrajna nędza.

Stare Miasto z klasycznymi pagodami i pałacami na wodzie jest tak urocze, że można spędzać tam całe dni i wczuć się w klimat dawnych Chin. Warto też kupić lampion na szczęście oraz na własne oczy zobaczyć, jak powstają chińskie malowidła piórkami na szkłe. Jednak spacerując ulicami, niezależnie od pory dnia, zobaczysz, jak na twoich oczach na zgliszczach tradycyjnej chińskiej zabudowy rośnie najnowocześniejsze city – z metalu i szkła. Typowa ulica Szanghaju ma minimum sześć pasów jezdnii w jedną stronę.

Pracują tu najlepsi światowi architekci, a najdroższe technologie – bynajmniej nie chińskie – na które nie stać było Francuzów, Niemców, a nawet Amerykanów, znajdują realizację.

Są tu dzielnice tak nowoczesne jak Pudong – finansowa część miasta, gdzie znajduje się giełda i gdzie robi się największe interesy, a przy którym Manhattan wydaje się małą perełką architektury.

Chińczycy chcą mieć wszystko „naj” – najwyższe drapacze chmur, najnowsze, najbardziej zaawansowane technologie, najszybsze środki komunikacji. I najbarwniejsze city. Chcą, by przydomek „chiński” przestał się kojarzyć z tandetą. Ale i tak dla Europejczyka te budynki wydają się ekscentryczne designersko, a zestawienia kolorystyczne – co najmniej dziwaczne. Świetnym tego przykładem jest kolejka, która kursuje z prędkością samolotu i w osiem minut dowiezie cię z lotniska do centrum (ta sama podróż autobusem zajmuje godzinę). Albo wehikuł, który Chińczycy wybudowali w tunelu wydrążonym pod korytem rzeki Huangpo (odnoga Jangcy). Możesz

nim błyskawicznie przedostać się na Pudong, czyli drugą stronę miasta. Podczas tej króciutkiej podróży doświadczysz niesamowitych wrażeń opisywanych w przewodnikach jako „wizualny odlot”. Zostaniesz zatrzaśnięty w szklanej kapsule niczym z „Gwiezdných wojen”, a w trakcie drogi projektor będzie wyświetlał kosmiczne obrazy we wszystkich kolorach tęczy.

Gęstość zaludnienia w najstarszej dzielnicy Szanghaju Huangpu wynosi 48 501 osób/km<sup>2</sup> w nowej dzielnicy – Pudong: 3 521 osób/km<sup>2</sup>

Źródło: Katarzyna Bonda (<http://www.podroze.pl/dzial/artykuly/chiny-shanghaj/46/>)

### 5. Problemy związane z dynamicznym rozwojem wielkiego miasta

– analiza tekstu źródłowego nr 7.

#### Tekst źródłowy nr 7

Kiedy mieszkańcy Szanghaju chcą dowiedzieć się, czy może niebawem lub za kilka lat będą musieli się przeprowadzić, odwiedzają halę wystawową planowania miejskiego (Urban Planning Exhibition Hall). Są ciekawi jak długo zostaną jeszcze w swoich dawnych dzielnicach, pełnych przenośnych kuchni (garkuchni), jak długo będą spotykać się z dawnymi sąsiadami, których znają od zawsze? Stanie się to wtedy, gdy urzędnik namaluje na ścianie słowo „chai” (do wyburzenia). Rząd zaplanował dokładnie i pokazuje swoim obywatelom, które uliczki będą przebudowane, które dzielnice muszą zostać przekształcone na centra handlowe, osiedla mieszkaniowe i nowe ulice dla 20-to milionowej metropolii. Jednak odszkodowania dla dotychczasowych mieszkańców są często skromne i nie mają oni innego wyjścia, jak przeprowadzić się do 30-to piętrowych betonowych wieżowców, anonimowych gett. Wprawdzie mają tu własne toalety i więcej przestrzeni niż w starych dzielnicach miasta, w których każdy mieszkaniec posiada do dyspozycji przeciętnie jedynie 7,5 m<sup>2</sup> przestrzeni mieszkaniowej, ale brakuje jednak dawnego, społecznego życia.

Źródło: „Hamburger Abendblatt”, 2.09.2006, M. Wassink, tłum. K. Smętkiewicz

#### Wnioski podsumowujące

1. Położenie Szanghaju. Korzyści wynikające z jego położenia.

Przyczyny rozwoju gospodarczego miasta:

- miasto położone u ujścia rzeki Jangcy – najważniejszego szlaku śródlądowego Chin, przez którą jest dostęp do połowy terytorium Chin o największej gęstości zaludnienia,
- położenie pośrodku linii brzegowej Chin, co daje możliwość rozwoju jako centrum handlu na wybrzeżu.

2. Rozwój gospodarczy miasta.

Gwałtowny rozwój miasta nastąpił od 1990 r., kiedy dzielnicę Pudong ustanowiono strefą wolnego handlu i specjalną strefą ekonomiczną. Dało to możliwość wolnego przepływu handlu i usług.

3. Rozwój ludnościowy miasta na tle rozwoju ludnościowego Chin.

Pomimo szeregu drastycznych ograniczeń takich jak tzw. „Polityka jednego dziecka” zarówno w całym Chinach, jak i w Szanghaju następuje bardzo szybki wzrost liczby mieszkańców.

#### 4. Zmiana krajobrazu miasta.

Widocznym znakiem dynamicznych przemian i wzrostu gospodarczego jest stale zmieniający się horyzont (drapacze chmur, wieżowce) i wygląd dzielnicy (metro, budowa autostrad i mostów, międzynarodowe lotnisko, szybka kolej magnetyczna).

#### 5. Problemy związane z dynamicznym rozwojem wielkiego miasta.

Przebudowa dotyka dużą część starej, tradycyjnej substancji mieszkaniowej, która nie odpowiada duchowi czasu i nowoczesności. Stare budynki są wyburzane i zastępowane nowymi biurami.

Mieszkańcy starych budynków muszą przesiadkać się do nowych, betonowych bloków na obrzeżach miasta. Opinię mieszkańców można najlepiej zobrazować zdaniem: „Lepiej mieć łóżko w Puxi (stare miasto) niż dom w Pudong.”

Pracownicy napływowi i imigranci z terenów wiejskich, przybywający do miasta zachęcani możliwością szybkiego zarobku, stanowią często niewykwalifikowaną siłą roboczą. Ze względu na brak pomieszczeń mieszkaniowych i niskie zarobki żyją oni często w niehumanitarnych warunkach. Pojawiają się również problemy społeczne, związane z różnego rodzaju patologią i przestępczością.

### Literatura do studium przykładowego – Szanghaj:

<http://www.unescap.org/esid/psis/population/database/chinadata/shanghai.htm>

[http://www.shanghaidaily.com/sp/article/2009/200906/20090625/article\\_405305.htm](http://www.shanghaidaily.com/sp/article/2009/200906/20090625/article_405305.htm)

<http://www.stats-sh.gov.cn/2003shtj/tjnj/nje09.htm?d1=2009tjnje/E0304.htm>

[http://www.chinadaily.com.cn/china/2009-03/14/content\\_7579501.htm](http://www.chinadaily.com.cn/china/2009-03/14/content_7579501.htm)

<http://en.wikipedia.org/wiki/Shanghai>

<http://www.stats-sh.gov.cn/english/shgl/rkky/rkky.htm#top>