

Edukacja geograficzna poprzez „czytanie” i percepcję miasta

Miejskie ścieżki dydaktyczne

Wiedza geograficzna dotycząca własnego miasta, a także orientowanie się w przestrzeni miejskiej są ważnymi elementami edukacyjnych treści miejskich geograficznych ścieżek dydaktycznych. Takich ścieżek jest jednak niewiele, a jeszcze mniej z nich zostało przedstawionych w formie publikacji. Kilka opracowań dotyczących ścieżek można znaleźć w różnych numerach „Geografii w Szkole”.

■ JOANNA ANGIEL

Większość uczniów w Polsce uczęszcza do szkół miejskich. Duża część z nich także mieszka w miastach. W tej scenerii wznoszą się, uczą się, pracują, odpoczywają. Jednakże nasza młodzież słabo zazwyczaj zna swoje rodzinne miasto.

Znajomość własnego miasta przez uczniów

Jak wygląda sytuacja pod tym względem w naszym kraju, możemy się przekonać pytając młodzież szkolną o drogę do powszechnie znanej w jej mieście ulicy lub do ważnego z różnych względów obiektu. Takie „eksperymenty” przeprowadzałam niejednokrotnie w rozmaitych miastach Polski, a ostatnio w Tczewie. Stojąc na tczewskim rynku pytałam licealistów, gdzie znajduje się kamienica, w której urodził się Johann Reinhold Forster (1729–1798), znany geograf i przyrodnik, uczestnik drugiej wyprawy Jamesa Cooka dookoła świata¹⁾. Należy dodać, że kamienica ta znajdowała się tuż za ich plecami (fot. 1 na s. 20). Niestety, niewielu uczniów potrafiło pokazać mi ten dom. W Krakowie na bulwarach nad Wisłą sprawdzałam wśród uczniów idą-

cych tą drogą do szkoły ich znajomość biegnącego tamtędy szlaku nadwiślańskiego (opisanego zresztą na tablicach umieszczonych wzdłuż bulwarów i na mostach).

Byłam swego czasu na wyspie Korčula w Chorwacji i pytałam tam kilkunastu młodych ludzi o dom, w którym urodził się Marco Polo. Wprawdzie jeden z nich wykręcił się od odpowiedzi, ale reszta bezbłędnie pokazała drogę.

Ogólnie o miejskich ścieżkach dydaktycznych

Wiedza geograficzna dotycząca własnego miasta, a także orientowanie się w przestrzeni miejskiej są ważnymi elementami edukacyjnych treści miejskich geograficznych ścieżek dydaktycznych. Takich ścieżek jest jednak niewiele, a jeszcze mniej z nich zostało przedstawionych w formie publikacji. Kilka opracowań dotyczących ścieżek można znaleźć w różnych numerach „Geografii w Szkole” (Angiel J., Angiel M., 1992; Seliga M., Szmidt Z., 2005; Szczepańczyk A., 2007). W ubiegłym roku, w numerze 4, poświęconym w większości zajęciom terenowym, zamieszczono także artykuł na temat geograficznych ścieżek dydaktycznych

¹⁾ Kamienica Forstera mieści się w Tczewie przy Rynku Starego Miasta 4.



Fot. 1. Kamienica J. R. Forstera w Tczewie. O randze danej kamienicy często świadczą umiejscowione w niej instytucje lub sklepy. Sklep z tanią odzieżą nie jest najlepszą wizytówką kamienicy zlokalizowanej w rynku, choć zapewne można wyobrazić sobie jeszcze gorsze scenariusze. Może być to punktem wyjściowym do przedstawienia przez uczniów ich punktu widzenia na powyżej opisanym problem postrzegania miasta (fot. Joanna Angiel)

w kontekście postrzegania krajobrazu (Cichoń M., 2007). Nie dotyczył on jednak krajobrazu miejskiego. Znajdziemy tam także artykuł odnoszący się do zajęć terenowych nad warszawską Wisłą, która jest wyrazistym elementem stolicy (ale na razie nie poprowadzono nad tą rzeką w centrum miasta żadnej ścieżki dydaktycznej, nie tylko geograficznej).

Ścieżkami dydaktycznymi nazywamy trasy wyznaczone w terenie, zazwyczaj oznakowane, tzn. w określonych ich punktach znajdują się tablice informacyjne zawierające plan trasy oraz opis problematyki odnoszącej się do danego punktu. Są także ścieżki dydaktyczne opisane w folderach, dostępnych na przykład w urzędach gmin, dzielnic, miast, ale nie zaznaczone ani nie opisane w terenie. Przebieg ścieżek wyznaczają rozmaite miejsca (tzw. punkty

lub stacje), interesujące z różnych punktów widzenia, między innymi przyrodniczego, ekologicznego, kulturowego. Zakres tematyczny prezentowany na danej ścieżce lub miejsce, którą ona przebiega, określa jej ogólną nazwę (rodzaj). Są więc ścieżki przyrodnicze, historyczne, archeologiczne, geograficzne, ekologiczne, leśne, górskie itp. Możliwe są także ich rozmaite kombinacje w zależności od dominujących zagadnień. Generalnie, ich nazewnictwo wiąże się z wiedzą i wyobraźnią ich autora (Angiel J., 2005; Kowalik T., 2006).

Nie można powiedzieć, że w miastach nie ma ścieżek dydaktycznych. Są, ale często poprowadzone na ich obrzeżach. W Warszawie odnoszą się one głównie do środowiska przyrodniczego, jego elementów, ochrony itp. Wykorzystują walory rezerwatów przyrody zlokalizowanych w granicach Warszawy, jak Las Kabacki na południu stolicy, Las Bielański na północy, „Łosiowe błota” i „Kalinowa Łąka” na północnym zachodzie oraz Las Sobieskiego na południowym wschodzie, a także innych obszarów leśnych położonych w obrębie miasta (np. ścieżka przyrodnicza w Lesie Młocińskim). Istnieje też w Warszawie oznakowana, edukacyjna ścieżka przyrodnicza biegnąca wzdłuż Wisły w Białołęce. Dzięki tej ścieżce warszawiacy mogą poznać różne aspekty obecności Wisły w swoim mieście.

Wszystkie te trasy można nazwać ścieżkami przyrodniczymi na zielonych obrzeżach miasta. A co w środku tego „zielonego obwarzanka”? Czyż nie warto dostrzec problematyki geograficznej „zapisanej” w centrum miasta, między kamienicami, biurkami, marketami, blokami mieszkalnymi, wzdłuż ulic, alei, zabytkowych traktów, na placach, podwórkach itp.?

Geograficzne ścieżki dydaktyczne w miastach

Autorka nie spotkała się w Polsce z klasyczną ścieżką dydaktyczną w mieście (z oznakowanymi tablicami, na których umieszczone byłyby treści edukacyjne), któ-

ra można byłoby określić jako geograficzną. Owszem, istnieją rozmaite trasy turystyczne. Zawierają one, co prawda, opisy obiektów architektonicznych, a także przyrodniczych, przedstawiają ich historię, funkcje itp., ale nie są to miejskie, geograficzne ścieżki dydaktyczne. Brakuje na nich bowiem opisów typowo geograficznych, haseł geograficznych (geograficznych treści edukacyjnych), prezentujących w sposób w miarę wieloaspektowy daną tematykę, np. rzekę przepływającą przez miasto: jej dynamikę i zmienność, zachodzące w niej i w jej pobliżu różne procesy i zjawiska hydrologiczne, jej różnorakie role, efekty jej regulacji (lub przyczyny oraz skutki braku regulacji), zabezpieczenia związane z występowaniem powodzi, kwestie społeczne (kulturowe), np. obyczaje związane z rzeką, dawne i dzisiejsze zawody łączące się z rzeką itp. Innym przykładem takiego wielopłaszczyznowego, geograficznego spojrzenia na dane miasto może być tematyka dotycząca funkcji różnych obszarów w mieście, prezentacja problemów zagospodarowania jakiegoś obszaru (sposób zagospodarowania, przyczyny i skutki takiego zagospodarowania – jego plusy i minusy), zmiany funkcji (porównanie na przykład ze zdjęciami sprzed kilkudziesięciu lat). Mogą to być także zagadnienia związane z urozmaiconą rzeźbą terenu na obszarze miast (np. w Przemyśle, Gdyni) i z wynikającymi z tego urozmaicenia procesami fizycznogeograficznymi, problemy komunikacyjne, uwarunkowania klimatu lokalnego oraz wpływ nań działalności człowieka itp.

Niejednokrotnie informacje, które dotyczą różnych obiektów w mieście, zawierają w pewnym sensie wiedzę geograficzną, ale niejako ukrytą, którą trzeba umieć odczytać jako „geograficzną”. Na przykład informacja o dawnych rogatkach miejskich jest zarazem informacją na temat rozprzestrzeniania się miasta oraz tempa tego procesu, a także kierunków szlaków handlowych itp. Informacje na temat zabytkowych wodociągów, współczesnych stacji filtrów, pomp miejskich, kanałów burzowych czy



Fot. 2. Fragment miejskiej trasy turystycznej w Szczecinie – oznaczenie przebiegu trasy oraz 36. punktu ścieżki dotyczącego głazów narzutowych i ich wykorzystania (fot. Joanna Angiel)

oczyszczalni ścieków są punktem wyjściowym do rozważań na temat gospodarki wodnej w mieście.

Jak wcześniej wspomniano, w miastach na ogół nie ma oznakowanych szlaków turystycznych (z nielicznymi wyjątkami). Ludzie, którzy zwiedzają miasto, zaopatrują się zatem w przewodniki po nim, jego plany i tak wyposażeni wędrują od jednego obiektu do drugiego, zdobywając o każdym nich wiedzę i wykazując przy okazji umiejętności korzystania z planu oraz poruszania się w przestrzeni miejskiej. Na wielu ważnych obiektach w mieście (budynkach, mostach, murach itp.) umieszczono tablice informacyjne. Niektóre zawarte tam informacje można wykorzystać jako zaakcentowanie części problematyki geograficznej, podobnie jak informacje umieszczone na tablicach na miejskich ścieżkach przyrodniczych.

Miejskimi szlakami turystycznymi można wędrować na przykład w Szczecinie, Krakowie i Tczewie. W każdym z tych miast zastosowano inny sposób oznakowania trasy i dostępu do informacji dotyczącej poszczególnych punktów.

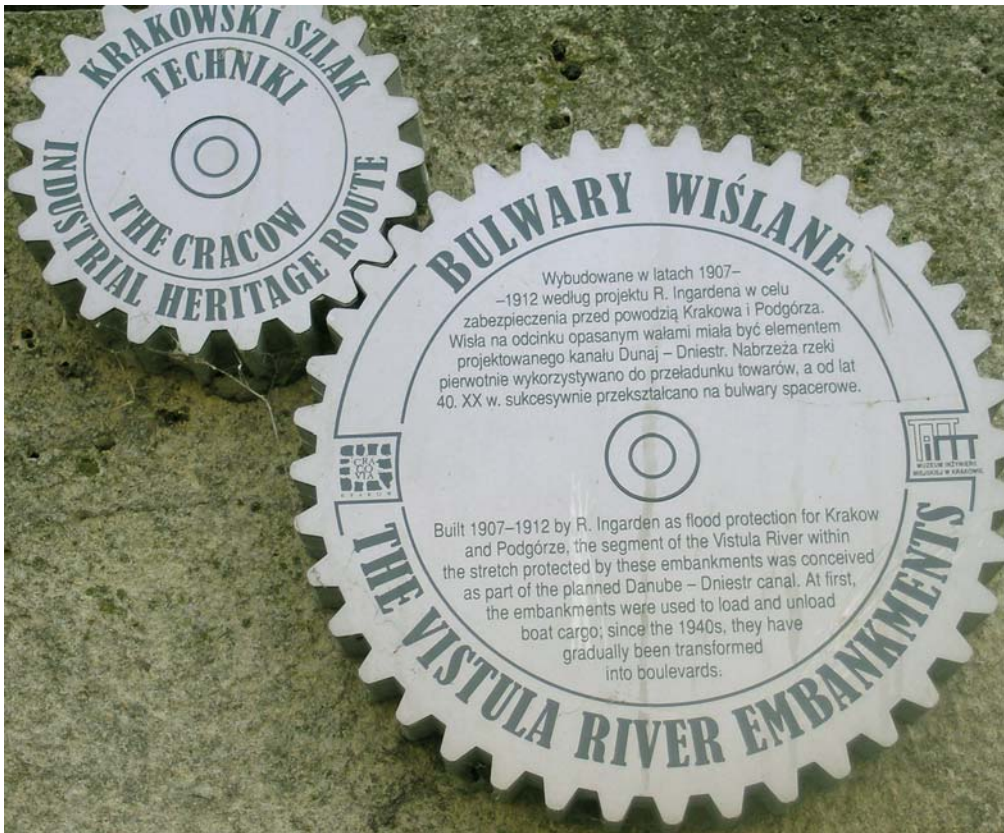
W Szczecinie, idąc chodnikiem i patrząc pod nogi, prowadzeni będziemy szlakiem

jak po sznurku. Na chodnikach narysowana jest bowiem czerwona linia trasy turystycznej, a w miejscu, gdzie odnajdziemy liczby otoczone kółkiem, należy zatrzymać się, gdyż w pobliżu znajduje się obiekt wart poświęcenia kilku chwil uwagi (fot. 2). Opis obiektów oraz przebieg całego szlaku, zaznaczony na planie miasta, znajdziemy w kieszonkowym folderze, który nabędziemy za drobną opłatą w punktach informacji turystycznej.

Z kolei w Tczewie folder z opisem miejsc i przebiegu całej miejskiej trasy turystycznej dostać można bez trudu w urzędzie miasta. Ponadto, w tym mieście wystawione są tablice, na których widnieje plan Tczewa z ukazaniem na nim przebiegiem całej trasy, zaznaczonym miejscem, w któ-

rym się właśnie znajdujemy, oraz informacje o położonym obok obiekcie. W Krakowie wytyczono interesujący „Krakowski szlak techniki”, zaznaczony na obiektach technicznych (między innymi na bulwarach wiślanych, nabrzeżach, murach oporowych, pozostałościach mostów) charakterystycznymi znakami kół zębatach, z opisem poszczególnych obiektów (fot. 3).

Inny sposób poznawania miasta zaproponowano w dzielnicy Krakowa – Podgórze (niegdyś było to odrębne miasto, położone na przeciwległym brzegu Wisły). Gdy wejdziemy na stronę internetową www.podgorze.pl, znajdziemy tam w formie dźwiękowej (uwaga: celowo bez obrazu!) interesujący opis trasy „Sześć mostów w 60 minut”. Można go nagrać na odtwarzacz MP3 i powędrować na propo-



Fot. 3. Oznakowanie „Krakowskiego szlaku techniki”, który można wykorzystać jako fragment nauczycielskiej geograficznej ścieżki dydaktycznej (fot. Joanna Angiel)

nowaną trasę, słuchając w czasie wycieczki wiadomości o tym, co widoczne jest po drodze i na co należy zwrócić uwagę. Opis ten stanowić może także podpowiedź do niekonwencjonalnego, nowego prezentowania treści geograficznych na ścieżkach dydaktycznych w mieście.

Skoro brakuje, zwłaszcza w miastach, geograficznych ścieżek dydaktycznych, czy nie można byłoby ich zastąpić szlakami turystycznymi? Nie, ponieważ na tych ostatnich poznajemy jedynie wybrane obiekty, ich historię, podczas gdy na geograficznych ścieżkach dydaktycznych, oprócz takich informacji, powinniśmy zapoznać się także z różnorodną problematyką geograficzną, dotyczącą geografii zarówno fizycznej, jak i społecznej (w tym kulturowej) oraz ekonomicznej. Można wyobrazić sobie taką ścieżkę, w której wykorzystano by przynajmniej niektóre treści edukacyjne zapisane w podstawie programowej. Zgodnie z zapisami Międzynarodowej Karty Edukacji Geograficznej, stworzonej przez Komisję Edukacji Geograficznej Międzynarodowej Unii Geograficznej²⁾, w edukacji geograficznej odpowiadamy nie tylko na pytania: Co to jest? i Gdzie to jest?, ale również: Jakie to jest? oraz Dlaczego jest właśnie takie?

Tworzenie własnych geograficznych ścieżek dydaktycznych w mieście

Ponieważ nie ma w miastach geograficznych ścieżek dydaktycznych „z prawdziwego zdarzenia”, my jako nauczyciele–geografowie musimy je stworzyć sami. Daje to możliwość działania aktywnym nauczycielom, uczniom (wspólnie z nauczycielem), a także studentom geografii. Można sobie bowiem wyobrazić, że powstanie takiej ścieżki – w formie folderu – jest końcowym efektem szkolnego projektu edukacyjnego lub też sposobem zaliczenia przez studentów geografii takich przedmiotów studiów, jak np.: metodyka dydaktyki geografii

i krajoznawstwa bądź metodyka szkolnych zajęć terenowych.

W Warszawie i w Łodzi do tworzenia własnej, nauczycielskiej ścieżki geograficznej można wykorzystać tzw. „Spacerowniki” wydawane od paru lat (w maju i czerwcu) jako dodatki do „Gazety Wyborczej”. Wcześniej opublikowane trasy wydano także w formie książkowej (Majewski J. S., Bartoszewicz D., Urzykowski T. 2006; Majewski J. S., Bartoszewicz D., Urzykowski T. 2007). W tworzeniu trasy (punktów) geograficznej ścieżki dydaktycznej można uwzględnić tablice informacyjne wraz z planami zabytkowych parków miejskich. Znajdziemy na nich informacje wiążące się z historią danego parku i niekiedy ze zmiennością jego funkcji (np. w odniesieniu do Pola Mokotowskiego w Warszawie) oraz z cechami znajdujących się w nim charakterystycznych obiektów.

Nieocenionym źródłem informacji, które warto wykorzystać na geograficznych ścieżkach dydaktycznych w mieście, są zdjęcia lotnicze, wykonywane w różnych latach (Ostrowski M., 2006). Są one też niejednokrotnie wykorzystywane jako pocztówki. Widoczny na nich układ ulic, placów itp. można porównać z układem dziś istniejącym.

W mieście znajdziemy miejsca, z których możemy z lotu ptaka obejrzeć jego panoramę. Są to np.: punkty widokowe, wieże kościołów i ratuszy itp. W Warszawie są to np.: Pałac Kultury i Nauki, wieża kościoła św. Anny na Krakowskim Przedmieściu, zaś w Szczecinie – kawiarnia w biurowcu PŻM, w której, o dziwo, nawet grupy ludzi mogą oglądać bezpłatnie panoramę miasta bez uprzedniego zjedzenia szarlotki lub wypicia kawy!). Z kolei w Sosnowcu panoramę miasta można podziwiać z wieżowca Wydziału Nauk o Ziemi Uniwersytetu Śląskiego. Warto takie miejsca wpleść w tworzoną miejską ścieżkę geograficzną, bo dostarczają informacji o wielu kwestiach, które interesują geografów.

²⁾ „Geografia w Szkole” nr 3 i 4, 1994.

Tematykę geograficzną na miejskich ścieżkach dydaktycznych można rozpatrywać jako uniwersalną, a zarazem specyficzną dla poszczególnych miast. W każdym mieście na geograficznych ścieżkach dydaktycznych można kształcić uczniów w zakresie umiejętności „czytania miasta”: różnorodności krajobrazu miejskiego, układu przestrzennego miasta, układu komunikacyjnego, odnajdywania, zestawiania, charakteryzowania różnorodnych kontrastów (fizycznogeograficznych, społecznych, odnoszących się do zagospodarowania przestrzeni), rozróżniania i charakterystryki funkcji miast, atrakcji turystycznych, miejsc odpoczynku i rekreacji, a także roli terenów zieleni miejskiej, kwestii gospodarki odpadami itp. Równocześnie należy uzmysłowić uczniom, że owe przykładowe „układy”, „funkcje”, „role” i „charakterystyki” są zazwyczaj specyficzne w różnych miastach w Polsce, a tym bardziej w Europie i na świecie. Można przy tym nawiązaniu (porównaniu) wykorzystać związki danego miasta z innymi miastami w Europie i na świecie w ramach tzw. układu miast partnerskich (istnieje wówczas dostęp do różnych, interesujących danych w urzędzie miasta, na stronach internetowych, a także możliwość nawiązania bezpośredniego kontaktu młodzieży z różnymi miast w innych krajach).

Efekty edukacyjne – od aktywności do percepcji

W danym miejscu (punkcie) ścieżki dydaktycznej uczniowie powinni nie tylko pozyskać wiedzę uzyskaną dzięki informacjom udzielonym przez nauczyciela bądź zapisanym w folderze czy na tablicach informacyjnych, ale także odpowiednio te informacje przetworzyć i włączyć w swój własny system wiedzy o mieście. Dokonać się to może poprzez aktywność uczniów – np.: przeprowadzenie pomiarów i obserwacji ukierunkowanej oraz zapisanie ich wyników w formie notatki, rozwiązanie zadań, narysowanie szkicu, wykonanie zdjęcia, przeprowadzenie wywiadu, zaprezentowa-

nie stosownych wniosków itp. Uczniowie powinni zatem mieć czas nie tylko na przejście całej ścieżki, ale i na owe pomiary i obserwacje, a także na własne zadziwienie i odkrywanie miasta, na zadawanie pytań i szukanie na nie odpowiedzi, na refleksję, wreszcie na wnioskowanie i prezentację (wyników zadań, własnych przemyśleń).

Jest to wówczas proces twórczy, polegający na aktywnym odbiorze miasta, na analizie rozmaitych zjawisk w nim zachodzących i na ich interpretacji (Szkurlat E., 2004). Percepcja miasta rozumiana jest nie tylko jako proces poznawczy, ale i jako efekt owego poznania, który przekłada się na stosunek uczniów do swojego miasta – na ich postawę wobec niego.

Aby stworzyć własną geograficzną ścieżkę dydaktyczną, dobrze jest wpiąć poświęcić samemu „czytanie swojego miasta”, wybieranie charakterystycznych punktów bogatych w treści geograficznie, układanie i realizowanie różnych zadań geograficz-



Fot. 4. Coroczne zajęcia terenowe z nauczycielami na geograficznej miejskiej ścieżce dydaktycznej w Warszawie – wyjaśnianie przez studentkę geograficznego zadania do wykonania przez kolegów–nauczycieli we wnętrzu Metropolitan przy pl. J. Piłsudskiego w Warszawie (fot. Marek Angiel)



Fot. 5. Przebieg zajęć dydaktycznych na geograficznej ścieżce w obrębie Starego Miasta w Warszawie – grupa studentów studiów podyplomowych na placu przy Kanoonii (fot. Marek Angiel)

nych itp. Służyć temu mogą i powinny geograficzne zajęcia terenowe prowadzone w ramach studiów podyplomowych dla nauczycieli geografii (fot. 4 i 5).

Podsumowanie

Warto zadbać, by percepcja rodzinnego miasta przez uczniów nie odbywała się jedynie poprzez zdobywanie informacji o nim ze stron internetowych (np. encyklopedia *Wikipedia*), bowiem każde miasto opowiada swoją geografię i historię pod warunkiem, że będziemy ją odkrywać przede wszystkim bezpośrednio w terenie. Bezpośredniego, aktywnego poznania nie zastąpi żadne zdjęcie ani opis, tym bardziej pochodzący z nie zawsze wiarygodnych źródeł. Rzetelne poznanie umożliwiają między innymi dobrze przygotowane geograficzne ścieżki dydaktyczne.

A jeśli uda się nam stworzyć taką miejską ścieżkę geograficzną, która będzie

oznakowana w terenie i będą na niej umieszczone tablice informacyjne dotyczące rozmaitych geograficznych procesów zachodzących w mieście, to mamy też szansę na zmianę percepcji uczniowskiej, a także percepcji geografii przez społeczność lokalną oraz przez turystów odwiedzających nasze miasto. Daje to bowiem możliwość dostrzeżenia geografii jako nowoczesnej, interesującej nauki o szerokim spektrum poznania i możliwości jej praktycznego wykorzystania.

PIŚMIENNICTWO

- Angiel J., Angiel M., 1991, *Geograficzna ścieżka dydaktyczna na obszarze południowo-wschodniego Mokotowa w Warszawie*, „Geografia w Szkole”, nr 4
- Angiel J., 2006, *The role of didactic trails in geographical education in Poland*, „Miscellanea Geographica”, nr 12
- Angiel J., 2007, *Wisła i jej brzegi – skarb czy problem? Zajęcia geograficzne nad rzeką*, „Geografia w Szkole”, nr 4
- Cichoń M., 2007, *Geograficzne ścieżki dydaktyczne. Jak postrzegać i rozumieć krajobraz?*, „Geografia w Szkole”, nr 4
- Kowalik T., 2006, *Rodowód ścieżki przyrodniczej*, „Aura”, nr 2
- Majewski J. S., Bartoszewicz D., Urzykowski T., *Spacerownik warszawski 1*, 2006
- Majewski J. S., Bartoszewicz D., Urzykowski T., *Spacerownik warszawski 2*, 2007
- Markowska A., 2007, *Dydaktyczne ścieżki geograficzne jako jedna z koncepcji kształcenia geograficznego. Przykład geograficznej ścieżki w „nudnym terenie”*, [w:] *Kształcenie geograficzne we współczesnym świecie. Różnorodność kształcenia geograficznego*, pr. zbiorowa, Kielce
- Ostrowski M., 2006, *Tryptyk Warszawski*, SCI, Warszawa
- Seliga M., Szmidt Z., 2005, *Wokół szkoły – ścieżka dydaktyczna*, „Geografia w Szkole”, nr 3
- Szczepańczyk A., 2007, *Kalwaria Piekarska nieco inaczej. Propozycja zajęć w terenie*, „Geografia w Szkole”, nr 4
- Szkurlat E., 2004, *Więzi terytorialne młodzieży z miastem*, Wyd. UŁ, Łódź

Dr JOANNA ANGIEL

Uniwersytet Warszawski, Wydział Geografii i Studiów Regionalnych,
Katedra Dydaktyki Geografii i Krajoznawstwa,
ul. Krakowskie Przedmieście 30, 00-927 Warszawa.