

Η ΑΠΟΨΗ ΤΩΝ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ Α/θμιας ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ ΤΟΥ ΠΟΛΕΟΔΟΜΙΚΟΥ ΣΥΓΚΡΟΤΗΜΑΤΟΣ ΤΗΣ ΘΕΣΣΑΛΟΝΙΚΗΣ ΓΙΑ ΤΗΝ ΥΠΑΡΧΟΥΣΑ ΚΑΙ ΜΕΛΛΟΝΤΙΚΗ ΔΙΑΜΟΡΦΩΣΗ ΤΟΥ ΜΑΘΗΜΑΤΟΣ ΤΗΣ ΓΕΩΓΡΑΦΙΑΣ¹

ΝΙΚΟΣ ΛΑΜΠΡΙΝΟΣ²

ΠΕΡΙΛΗΨΗ

Η παρούσα εργασία βασίζεται σε μία ερευνητική προσπάθεια που έγινε με τη βοήθεια ερωτηματολογίων που δόθηκαν σε Δημοτικά Σχολεία των Δήμων του Πολεοδομικού Συγκροτήματος της Θεσσαλονίκης. Τα ερωτηματολόγια συμπληρώθηκαν από εκπαιδευτικούς και διερεύνησαν τις απόψεις τους σχετικά με το τί είναι σε θέση να κάνουν οι μαθητές τους με τις μέχρι σήμερα παρεχόμενες σε αυτούς γνώσεις και τί θα μπορούσαν να κάνουν αν γινόntonταν συγκεκριμένες αλλαγές στη σύνθεση της διδακτέας ύλης. Τα αποτελέσματα δείχνουν ότι οι εκπαιδευτικοί είναι εγκλωβισμένοι σε ένα πρότυπο διδασκαλίας που απορρέει από την έλλειψη γνώσεων στο γνωστικό αντικείμενο της γεωγραφίας και του λιγοστού εκπαιδευτικού υλικού καθώς και ότι έχει αρχίσει να ωριμάζει η άποψη για μία ουσιαστική αλλαγή στον τρόπο διδασκαλίας του μαθήματος.

ABSTRACT

The aim of this research is to present the current status of geography and report the teachers points of view on the discipline's improvement in the greek elementary schools. This aim was approached by the analysis of 131 questionnaires filled by elementary school teachers in Thessaloniki, Greece. Each questionnaire consisted of 11 closed questions which referred to when do pupils should learn about maps, what do teachers think is more important in map-teaching and under which circumstances they can improve their teaching about maps.

The analysis was done by SPSS and the results were put onto the map of the municipalities of Thessaloniki. The map was constructed with MapInfo GIS software version 6.1.

The teachers of Thessaloniki beleive that mapping concepts can be understood by less than eleven (11) years old pupils and the pupils can understand the map-symbols. Also, the altitude is the most easy to understand concept and scale the most difficult one. If we accept that what children do learn is a result of the background and training of the teachers then we may suppose that there is a teacher's knowledge deficiency in geography matters.

The teachers responded that they like to teach their pupils how to get data out of a map. These data, in most of the cases, are shown on the map i.e. a river, and don't assume any effort by the pupils to acquire them.

In the question "which activity of the pupils do you consider as the most substantial" 64% of the teachers responded "the comparisons between thematic maps of the same region". In the question "which map would you use to show the dispersion of the languages", 77% of the teachers responded "a combination of a political and language map" and 21% responded "a combination of a language and relief map". The latter wanted to focus on the important role of the relief of a region in separating adjacent places. Which is correct and which is not is not so significant as is the way they approach the problem that reveals the way they approach the subject of geography. A previous research showed that the pupils think that a relief map shows only the placement of a feature and not the placement along with its orientation. This approach may be due to the way their teachers approach the subject of maps and geography.

The teachers acknowledge that they can do more if they have the appropriate and adequate teaching materials (maps) and better training in geography. The inadequate training can be overcome through lifelong learning.

1:Teacher's points of view on the current and future status of Geography in the Greek elementary school

2:Nikos Lambrinos, Dept. of Primary Education, Aristotle University of Thessaloniki, 540 06 Thessaloniki, Greece, Email: labrinos@eled.auth.gr

Most of the teachers ask for a new and contemporary educational framework which will support the needs of the geography education and any out of the classroom geography activity. The teachers feel bounded into the current geography content which must be taught under a tight timetable. In many cases they have to overpass the timetable in order to cover a chapter properly. Thus, the teachers ask for a more "free" geography curriculum, giving permission to leave the classroom for geography activities.

ΛΕΞΕΙΣ - ΚΛΕΙΔΙΑ: γεωγραφία, α/θμια εκπαίδευση, εκπαιδευτικοί, απόψεις για τη αλλαγή του τρόπου διδασκαλίας
KEY - WORDS: geography, elementary education, teachers, perceptions about the teaching methods

ΕΙΣΑΓΩΓΗ

Ιστορικά θα μπορούσε να πει κανείς ότι, από την ίδρυση του Ελληνικού κράτους, η διδασκαλία των χαρτών στο δημοτικό σχολείο ξεκινάει ταυτόχρονα με τη διδασκαλία της γεωγραφίας. Η αρχική προσπάθεια αποσκοπούσε περισσότερο στη διδασκαλία του Ελληνικού γεωγραφικού χώρου παρά στην ανάπτυξη γεωγραφικών ικανοτήτων από μέρους των μαθητών. Εξάλλου, η διδασκαλία των τεχνικών που απαιτούνται για να μπορεί κάποιος να διαβάσει ένα χάρτη σωστά ήταν πέρα από κάθε προσδοκία την εποχή εκείνη (τουλάχιστον μέχρι τα μέσα του 20ου αιώνα), αλλά ίσως και χωρίς νόημα, δεδομένου ότι οι ανάγκες του μαθήματος ήταν διαφορετικές. Σταδιακά όμως, φτάνοντας μέχρι τις μέρες μας, η ανάγκη για περισσότερη αυτενέργεια από πλευράς μαθητών, οδήγησε αναπόφευκτα στην αναγκαιότητα να διδαχθούν οι μαθητές κάποιες τεχνικές για τη σωστή ανάγνωση και ερμηνεία των χαρτών. Έτσι, ξεκίνησε και η έρευνα σχετικά με τις δυνατότητες που έχουν οι μαθητές ανάλογα με την ηλικία τους να αναπτύξουν την ικανότητα που χρειάζεται για να διαβάζουν και να κατασκευάζουν σωστά ένα χάρτη-σκαρίφημα. Αφειρητά στην έρευνα του τομέα αυτού αποτέλεσαν οι έρευνες των Piaget and Inhelder (1956) που θεωρούσαν ότι δεν μπορούν άτομα ηλικίας μικρότερης των 11 χρόνων να αναπτύξουν χαρτογραφικές ικανότητες (Downs and Liben, 1987, Liben and Downs, 1989, MacEachren, 1992). Θέτοντας ως φραγμό ή προϋπόθεση την ηλικία του εκπαιδευόμενου θεωρούσαν ότι κάτι τέτοιο είναι εφικτό μόνο σε άτομα ηλικίας μεγαλύτερης των 11 χρόνων (Ε' τάξης Δημοτικού). Αργότερα αμφισβητήθηκε (Satterly 1973, από Harwood and Usher 1999) και η αξία της εργασίας πάνω σε χάρτες, έστω και αν γίνεται στις πρώτες τάξεις του γυμνασίου, εξαιτίας της δυσκολίας που έχουν οι μαθητές να αντιλαμβάνονται την προοπτική και χωρική έννοια. Αυτό το ρεύμα αμφισβήτησης δεν άργησε να δημιουργήσει και ομάδες ερευνητών που υποστήριζαν ότι και σε μικρότερη ηλικία τα παιδιά είναι ικανά να προχωρήσουν σε χαρτογραφικές εργασίες (Spencer et al., 1989, Blaut 1991, 1997a, 1997b, Matthews, 1992, Blades and Spencer, 1994, Sowden et al. 1996, Stea et al. 1996, Blades et al., 1998). Η ανάπτυξη τέτοιων ικανοτήτων εξαρτάται από το τί διδάσκονται τα παιδιά, τί πρέπει να μάθουν και τί τελικά μαθαίνουν (Petchenik 1984) καθώς και πότε και πώς έρχονται σε επαφή με τους χάρτες (Trifonoff 1999). Το πότε και πώς ήταν εκείνο που μας απασχόλησε στην παρούσα ερευνητική προσπάθεια. Επίσης, το τί μαθαίνουν τα παιδιά είναι συχνά αποτέλεσμα του υπόβαθρου (γνώσεων) και της εκπαίδευσης των εκπαιδευτικών καθώς και των διαθέσιμων υλικών διδασκαλίας (Trifonoff 1999).

ΥΛΙΚΑ ΕΡΕΥΝΑΣ

Θεωρώντας ότι από τους πλέον αρμόδιους να δώσουν απάντηση σε ένα τέτοιο ερώτημα είναι οι ίδιοι οι εκπαιδευτικοί, τους ζητήσαμε να συμπληρώσουν ένα ερωτηματολόγιο που κάλυπτε, με ερωτήσεις κλειστού τύπου, ερωτήματα σχετικά με το πότε και πώς θα μπορούσε να γίνει η διδασκαλία των χαρτών στο δημοτικό σχολείο. Το ερωτηματολόγιο αποτελείτο από 11 ερωτήσεις οι οποίες μπορούν να χωριστούν σε κατηγορίες που δείχνουν την άποψη των εκπαιδευτικών για το πότε μπορούν να διδαχθούν και κατανοήσουν τα παιδιά τους χάρτες και τα σύμβολά τους, τί θεωρούν οι εκπαιδευτικοί πιο σημαντικό στη διδασκαλία των χαρτών και με ποιές προϋποθέσεις θα μπορούσαν να διδάξουν τους χάρτες καλύτερα.

Η επεξεργασία των ερωτηματολογίων (αφού κωδικοποιήθηκαν) έγινε με τη βοήθεια του στατιστικού πακέτου SPSS v.9.0 και τα αποτελέσματα συνδέθηκαν και απεικονίστηκαν πάνω στο χάρτη των δήμων του Πολεοδομικού Συγκροτήματος της

Θεσσαλονίκης (ΠΣΘ). Ο χάρτης κατασκευάστηκε με τη βοήθεια του λογισμικού MapInfo v.6.1.

Στην έρευνα ανταποκρίθηκαν 131 εκπαιδευτικοί από 22 δημοτικά σχολεία του ΠΣΘ.

ΣΥΖΗΤΗΣΗ

Το 54% των εκπαιδευτικών του ΠΣΘ (και κυρίως εκείνων των δήμων Καλαμαριάς και Μενεμένης) θεωρεί ότι οι χάρτες μπορούν να γίνουν αρκετά κατανοητοί και από μαθητές ηλικίας μικρότερης των 11 χρόνων. Το ποσοστό αυτό βρίσκεται σε συμφωνία με το ποσοτό των εκπαιδευτικών που απαντούν ότι οι μαθητές τους αντιλαμβάνονται αρκετά καλά τα σύμβολα των χαρτών (69%). Ωστόσο, ένα υψηλό ποσοτό (35% που προέρχεται κυρίως από τους δήμους Νεάπολης και Σταυρούπολης) θεωρεί ότι οι χάρτες γίνονται λιγότερο κατανοητοί σε αυτές τις ηλικίες.

Η έννοια της κλίμακας θεωρείται από τους εκπαιδευτικούς ως η αμέσως πιο δύσκολη έννοια για τους μαθητές τους μετά την έννοια της σχάσης του πυρήνα και η έννοια του υψομέτρου η πιο εύκολη (ποσοστά 38% και 76% αντίστοιχα). Κατά τη γνώμη τους, το υψόμετρο μπορεί να αποδοθεί πιο σωστά στους χάρτες και τους άτλαντες με τη βοήθεια των χρωμάτων (54%) και κατά δεύτερο λόγο με τη βοήθεια καμπυλών (26%).

Τους περισσότερους εκπαιδευτικούς (53%) ενδιαφέρει να γνωρίζουν οι μαθητές τους να εξάγουν γεωγραφικά δεδομένα από τους χάρτες και τους λιγότερους (12%) να μπορούν οι μαθητές να προσανατολίζονται τον χάρτη.

Οι τρεις τελευταίες ερωτήσεις του ερωτηματολογίου αφορούν τον τρόπο που κατά τη γνώμη τους μπορεί να καλυφθεί ικανοποιητικά η διδασκαλία του μαθήματος της γεωγραφίας. Ουσιαστικά δηλώνουν τις προϋποθέσεις που θα πρέπει να υπάρχουν ώστε να μπορέσουν να καλύψουν σωστά κυρίως τη διδασκαλία των χαρτών. Έτσι, στην ερώτηση "αν είναι εφικτή η διδασκαλία της γεωγραφίας με χάρτες τοπικού ενδιαφέροντος και μεγάλης κλίμακας (1:1000) που να απεικονίζουν το ανάγλυφο της περιοχής" το 81% των εκπαιδευτικών απαντάει ότι μπορεί να γίνει μόνο αν υπάρχουν ανάλογης ποιότητας χάρτες και αν οι μαθητές, αλλά και οι ίδιοι, έχουν την ανάλογη εκπαίδευση. Ενα 18% υποστηρίζει ότι δε θα είχε ουσία κάτι τέτοιο (κυρίως από τους δήμους Μενεμένης και Θεσσαλονίκης και δευτερευόντως από τον δήμο Καλαμαριάς).

Στην ερώτηση "μπορείτε να καλύψετε τις ανάγκες της γεωγραφίας εκτός αιθούσης με τη βοήθεια χαρτών μεγάλης κλίμακας" το 42% απαντάει "ναι αν είχα συγκεκριμένες κατευθύνσεις" και το 33% απαντάει "ναι". Υπάρχει όμως και ένα ποσοστό 17% που λέει "οχι" (κυρίως από το δήμο Μενεμένης).

Τέλος στην ερώτηση "ποιό είναι το πλέον απαραίτητο εφόδιο για να κάνετε ένα μάθημα γεωγραφίας έξω από την αίθουσα" τα ποσοτά των απαντήσεων μοιράζονται. Υπερτερεί η απάντηση "σωστό εκπαιδευτικό πλαίσιο που να υποστηρίζει τέτοιες ενέργειες" με ποσοστό 38% και ακολουθεί η απάντηση "να έχει αναπτυχθεί η αντίληψη του χώρου με τη συνεχή χρήση χαρτών" με ποσοστό 25%.

ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑΤΑ

Οι εκπαιδευτικοί του ΠΣΘ αποδέχονται την άποψη των ερευνητών που θεωρούν ότι οι χαρτογραφικές έννοιες μπορούν να γίνουν κατανοητές από παιδιά ηλικίας μικρότερης των 11 χρόνων. Δέχονται ότι τα σύμβολα των χαρτών γίνονται κατανοητά και η πιο εύκολη έννοια είναι του υψομέτρου ενώ η πιο δύσκολη είναι της κλίμακας. Σε προηγούμενη έρευνα (Lambrinos, 2000) διαπιστώθηκε ότι η έννοια του υψομέτρου είναι μεν γνωστή στους μαθητές αλλά περισσότερο σαν μία "εγκυκλοπαιδική" γνώση παρά ως γνώση ουσίας, δεδομένου ότι παρουσιάζεται μία σύγχυση όταν οι μαθητές καλούνται να εκτιμήσουν το άγνωστο υψόμετρο μιας περιοχής στο χάρτη ή στο ύπαιθρο. Ο Λαμπρινός (2001) προσπαθώντας να απαντήσει στο ερώτημα "τί διδάσκουν οι εκπαιδευτικοί και τί μαθαίνουν τελικά οι μαθητές τους" κατέληξε στο συμπέρασμα ότι σε ό,τι αφορά το ΠΣΘ, η προσπάθεια των εκπαιδευτικών να μεταδώσουν στους μαθητές τους γνώσεις που αφορούν τους χάρτες είναι πετυχημένη και επομένως, οι μαθητές εμπεδώνουν αυτά που διδάσκονται.

Επομένως, αν δεχθούμε ότι το τί μαθαίνουν οι μαθητές είναι αποτέλεσμα των γνώσεων και του υπόβαθρου των εκπαιδευτικών (Trifonoff 1999), θα μπορούσαμε να υποθέσουμε ότι υπάρχει ένα έλλειμμα γνώσεων των εκπαιδευτικών σε πρακτικά θέματα που αφορούν την εξαγωγή συμπερασμάτων από χάρτες ή στην πράξη (ύπαιθρο). Εξάλλου, οι εκπαιδευτικοί απαντούν ότι τους ενδιαφέρει οι μαθητές τους να

μπορούν να εξάγουν δεδομένα από χάρτες αλλά αναφέρονται σε δεδομένα τα οποία είναι "έτοιμα", δηλαδή υπάρχουν γραμμένα πάνω στο χάρτη και δεν απαιτούν κάποια εργασία από πλευράς μαθητών για να τα αποκτήσουν, όπως π.χ. ο προσανατολισμός του χάρτη. Πράγματι, ο προσανατολισμός είναι ένα στοιχείο το οποίο υπάρχει στο χάρτη αλλά δεν παρουσιάζεται άμεσα, όπως π.χ. ένα ποτάμι. Είναι όμως ένα από τα πιο βασικά στοιχεία (αποτελεί μία από τις τέσσερις βασικές συντεταγμένες θεώρησης του γεωγραφικού χώρου [Λαμπρινός, 1999]) που το θεωρούν σημαντικό μόνο το 13% των εκπαιδευτικών. Τα λάθη που προκύπτουν από αυτή την αντιμετώπιση έχουν παρουσιαστεί σε προηγούμενες έρευνες (Lambrinos, 2000, Λαμπρινός κ.α., 2000). Στην ερώτηση που αφορά το "ποιά θεωρούν πιο ουσιαστική δραστηριότητα των μαθητών τους στο μάθημα της γεωγραφίας" απάντησε το 64% ότι είναι οι συγκρίσεις των στοιχείων μεταξύ διαφορετικών θεματικών χαρτών που απεικονίζουν τον ίδιο γεωγραφικό χώρο (ειδικά στο δήμο Μενεμένης ήταν η μοναδική απάντηση). Και ενώ η απάντηση αυτή συμφωνεί με όσα έχουν απαντήσει στις προηγούμενες ερωτήσεις, τίθεται ένα άλλο θέμα που σχετίζεται με τα υλικά που έχουν στη διάθεσή τους, εκπαιδευτικοί και μαθητές. Η έλλειψη σωστών εκπαιδευτικών υλικών στο μάθημα της γεωγραφίας είναι εμφανής, αλλά και αν ακόμα υπήρχαν σωστά υλικά, είναι οι εκπαιδευτικοί έτοιμοι να τα αξιοποιήσουν στο βαθμό που πρέπει; Στην ερώτηση "ποιόν χάρτη θα χρησιμοποιούσατε για να παρουσιάσετε την εξάπλωση των γλωσσών", το 77% των εκπαιδευτικών απάντησαν "συνδυασμό του γλωσσικού και πολιτικού" ενώ μόνο το 21% απάντησε "τον συνδυασμό γλωσσικού και γεωφυσικού". Χωρίς η απάντηση να είναι λανθασμένη, δεν μπορεί να λύσει απορίες που έχουν να κάνουν με την ανάπτυξη διαφορετικών γλωσσικών ιδιωμάτων σε περιοχές που σε ένα πολιτικό χάρτη φαίνονται γειτονικές. Σε ένα γεωφυσικό όμως μπορεί να αποκαλυφθεί η δύσκολη γειτνίαση των περιοχών αυτών λόγω της μεταξύ τους ανάπτυξης κάποιου γεωγραφικού χαρακτηριστικού που δυσκολεύει την προσέγγιση λόγω θέσης και προσανατολισμού (π.χ. βουνού, ποταμού, κλπ). Το ότι ο εκπαιδευτικός δε δίνει την πρόβλεψη βαρύτητας σε αυτό φάνηκε και από τις απαντήσεις των μαθητών σε προηγούμενη έρευνα (Λαμπρινός κ.α. 2001) όπου το 32% των μαθητών θεωρούν ότι οι γεωφυσικοί χάρτες δείχνουν τη θέση και τον προσανατολισμό των χαρακτηριστικών έναντι του 60% που θεωρεί ότι δείχνουν μόνο τη θέση. Παρατηρούμε λοιπόν ότι υπάρχει μία μερική προσέγγιση, από πλευράς μαθητών, των θεμάτων που πραγματεύονται οι χάρτες. Η προσέγγιση αυτή μπορεί να οφείλεται στην προσέγγιση που έχουν οι ίδιοι οι εκπαιδευτικοί απέναντι στους χάρτες και τη γεωγραφία.

Οι εκπαιδευτικοί λοιπόν αναγνωρίζουν ότι μπορούν να κάνουν καλύτερο το μάθημα αν είχαν περισσότερα υλικά (χάρτες) αλλά και αν είχαν καλύτερη εκπαίδευση πάνω στο αντικείμενο. Για άλλη μία φορά επομένως τίθεται το θέμα της επιμόρφωσης των εκπαιδευτικών (πάγιο αίτημα της ομοσπονδίας τους).

Εκτός όμως από το θέμα της επιμόρφωσης, αποκαλύπτεται και ένα άλλο πρόβλημα. Οι περισσότεροι εκπαιδευτικοί ζητούν ένα διαφορετικό εκπαιδευτικό πλαίσιο που να καλύπτει τις ανάγκες του συγκεκριμένου μαθήματος αλλά και τους ίδιους τους εκπαιδευτικούς, όταν επιχειρήσουν να κάνουν ένα μάθημα εκτός αιθούσης. Το εκπαιδευτικό αυτό πλαίσιο θα μπορούσε να είναι ένα πιο ευέλικτο αναλυτικό πρόγραμμα που θα δίνει περισσότερες ελευθερίες στον εκπαιδευτικό ως προς το πώς και πότε θα καλύψει τη διδακτέα ύλη. Με το υπάρχον αναλυτικό πρόγραμμα ο εκπαιδευτικός αισθάνεται δεσμευμένος μέσα σε μία ύλη, η οποία πρέπει οπωσδήποτε να διδαχθεί μέσα στα πλαίσια ενός αυστηρού ωρολόγιου προγράμματος. Η υπάρχουσα πρακτική δείχνει ότι ο εκπαιδευτικός αντιμετωπίζει κάθε διδακτική ενότητα ως κάτι που έχει ώρα έναρξης και λήξης, π.χ. η γεωγραφία πρέπει να διδαχθεί από τη δεύτερη μέχρι την τέταρτη ώρα, γιατί μετά αρχίζει η διδασκαλία άλλου αντικειμένου. Ετσι αναγκάζεται πολλές φορές να κάνει υπερβάσεις στο ωρολόγιο πρόγραμμα προκειμένου να καλύψει διδακτικά σωστά κάποια ενότητα. Σε άλλες περιπτώσεις, η ενότητα μένει μερικώς αναπτυγμένη για να συνεχιστεί την επόμενη φορά που το ωρολόγιο πρόγραμμα θα προβλέπει μάθημα γεωγραφίας, με όσα μειονεκτήματα συνεπάγεται κάτι τέτοιο.

Ετσι λοιπόν, οι εκπαιδευτικοί ζητούν ένα πιο ανοικτό αναλυτικό πρόγραμμα για το μάθημα της γεωγραφίας. Επειδή όμως το μάθημα αυτό πρέπει να στηρίζεται και σε δραστηριότητες εκτός αιθούσης, ζητούν από το αναλυτικό πρόγραμμα και μία πρόβλεψη για κάτι τέτοιο, ώστε να αισθάνονται ότι αυτό που θα κάνουν προβλέπεται από το Υπουργείο Παιδείας και θα έχουν και τη συμπαράσταση και καθοδήγηση των σχολικών συμβούλων.

Στο Ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα η γεωγραφία ανήκε πάντοτε στα μαθήματα εκείνα που συμπλήρωναν τις βασικές γνώσεις που έπρεπε να αποκτήσουν οι μαθητές κατά τη διάρκεια των χρόνων της υποχρεωτικής εκπαίδευσης. Ξεκίνησε ως ένα μάθημα που είχε σκοπό να γνωρίσει στους μαθητές τον Ελληνικό χώρο (ελεύθερο και υποδουλωμένο: αναλυτικό πρόγραμμα γεωγραφίας 1830, Ανδρέου και Τζήκας 1988) και συνεχίζεται στις μέρες μας ως ένα μάθημα που προσφέρει γενικές γνώσεις. Ίσως μέχρι σήμερα να εξυπηρετούσε μία τέτοια αντιμετώπιση, όμως στο μέλλον το μάθημα αυτό θα πρέπει να ακολουθήσει μία νέα πορεία. Ο τρόπος που θέλουν να αντιμετωπίσουν οι εκπαιδευτικοί τη γεωγραφία στο μέλλον δεν προκύπτει τυχαία. Είναι αποτέλεσμα της αλλαγών που έχουν συντελεστεί στις μέρες μας σε όλους τους τομείς της καθημερινότητας. Η γεωγραφία αποτελεί πλέον ένα κομμάτι της καθημερινής μας ζωής εξαιτίας της μεγάλης ανάπτυξης των μέσων επικοινωνίας και της άμεσης ενημέρωσης του ατόμου για ο,τιδήποτε συμβαίνει στον κόσμο. Έτσι, η γεωγραφία δεν είναι πλέον ένα αντικείμενο που ενδιαφέρει μόνο τους γεωγράφους ή χαρτογράφους ή πολιτικούς και διπλωμάτες. Βλέπουν λοιπόν την ανάγκη να διδάξουν τη γεωγραφία έτσι ώστε να αποτελεί πλέον εργαλείο για τον αυριανό πολίτη και όχι απλή εγκυκλοπαιδική μόρφωση. Στο σημείο αυτό υπάρχουν ευθύνες και στους ίδιους τους γεωγράφους που ασχολούνται με την γεωγραφική εκπαίδευση γιατί θα πρέπει να αρχίσουν να ετοιμάζουν ενότητες όχι μόνο για την Πρωτοβάθμια ή την Μέση ή την Τριτοβάθμια εκπαίδευση αλλά και για τις επαγγελματικές σχολές, τους ενήλικες, τη δια βίου εκπαίδευση, τους επαγγελματίες κ.α. (Haubrich 2000).

Από το 2001, το Υπουργείο Παιδείας ξεκίνησε πιλοτικά την εφαρμογή της "ευέλικτης ζώνης διαθεματικών και δημιουργικών δραστηριοτήτων" στο Δημοτικό σχολείο. Η ζώνη αυτή εντάσσεται στο Διαθεματικό Ενιαίο Πλαίσιο Προγραμμάτων Σπουδών (ΔΕΠΠΣ) και βασίζεται στην αναμόρφωση του σχολικού χρόνου και στην καλλιέργεια της πρωτοβουλίας και συνεργασίας στη μάθηση. Ο χρόνος της ζώνης αυτής ποικίλλει από 4 ώρες στις μικρές τάξεις μέχρι 2 ώρες στις δύο τελευταίες τάξεις του Δημοτικού. Συγκεκριμένα, στην πρόταση του Παιδαγωγικού Ινστιτούτου αναφέρεται ότι την ευθύνη της ζώνης την έχει ο εκπαιδευτικός, προγραμματίζοντας ανά τρίμηνο σε συνεργασία με το σύλλογο διδασκόντων, τις δραστηριότητες που θα εφαρμοστούν στις ώρες της ζώνης και τις προτάσεις του τις υποβάλλει στον σχολικό σύμβουλο. Οι ώρες που θα χρειαστούν για τη ζώνη, αφαιρούνται από ορισμένα μαθήματα. Τα θέματα που θα απασχολήσουν τη ζώνη θα σχετίζονται με τα μαθήματα αυτά. Από το σχετικό πίνακα που παραθέτει το Παιδαγωγικό Ινστιτούτο μπορεί κανείς να διαπιστώσει ότι δεν υπάρχει πουθενά η γεωγραφία. Ο πίνακας βέβαια αναφέρεται ως "ενδεικτικός", αλλά είναι αρκετά πιθανό, οι εκπαιδευτικοί να αντλήσουν τα θέματα της ζώνης από τις περιοχές αυτές του πίνακα, δεδομένου ότι θα αποσταλεί στα σχολεία διδακτικό υλικό που θα αφορά αυτά τα θέματα. Εύλογα λοιπόν προκύπτει η απορία "γιατί ο εκπαιδευτικός να ασχοληθεί με κάποια άλλη θεματική ενότητα (που δεν αναφέρεται στο συγκεκριμένο πίνακα) και να κινδυνεύει να μείνει χωρίς διδακτικό υλικό;". Έτσι, για άλλη μία φορά η γεωγραφία βρίσκεται εκτός ουσιαστικών αλλαγών, συμμετέχει μόνο βοηθητικά (μέσα ίσως από θέματα που αφορούν το περιβάλλον) και δεν παρουσιάζεται ούτε ως μία από τις 16 ενδεικτικές θεματικές περιοχές.

Αυτό λοιπόν που ζητάνε οι εκπαιδευτικοί σ'αυτή την έρευνα φαίνεται ότι εν μέρει πραγματοποιείται, δηλαδή το πιο ελαστικό ωρολόγιο πρόγραμμα, για να μπορέσουν να τονίσουν κάποια θέματα περισσότερο. Όμως όχι για τη γεωγραφία και όχι για εργασία εκτός αιθούσης, τουλάχιστον έτσι όπως θα το ήθελαν για το μάθημα της γεωγραφίας. Εάν το αντικείμενο της γεωγραφίας, το οποίο μπορεί να αποτελέσει την πηγή για πάρα πολλές δραστηριότητες, υπήρχε μέσα στις θεματικές ενότητες τότε ίσως κάτι να άλλαζε στο μάθημα της γεωγραφίας γρηγορότερα απ' ότι τώρα.

ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ

[1] Ανδρέου Α. και Τζήκας Χ., 1988. Προγράμματα Δημοτικού Σχολείου. Αναλυτικά και ωρολόγια. Βιβλιογραφία - Αρθρογραφία για τα προγράμματα του Δημοτικού σχολείου. Αριστοτέλειο Πανεπιστήμιο Θεσσαλονίκης, Παιδαγωγικό Τμήμα Δημοτικής Εκπαίδευσης, Τεκμηρίωση ΙΙ. Θεσσαλονίκη, σελ. 255.

[2] Blades M. and Spencer C., 1994. The development of children's ability to use spatial representations. *Advances in Child Development and Behavior*, 25, pp.157-99

- [3]Blades M., Blaut J., Darvizeh Z., Elguea S., Soweden S., Spencer C., Stea D. and Uttal D. 1998. A cross-cultural study of young children's mapping abilities. *Transactions of the Institute of British Geographers*, 23, pp.269-77
- [4]Blaut J.M. 1991. Natural mapping. *Transactions of the Institute of British Geographers*, 16, pp.55-74
- [5]Blaut J., 1997a. Children can. *Annals of the Assoc. of Amer. Geographers*, vol.87, pp.152-58
- [6]Blaut J., 1997b. Piagetian pessimism and the mapping abilities of young children. *Annals of the Assoc. of Amer. Geographers*, vol.87, pp.168-77
- [7]Downs R. and Liben L., 1987. Children's understanding of maps. In: *Cognitive processes and spatial orientation in animals and man*, vol.2: Neurophysiology and Developmental Aspects, ed. P. Ellen and C. Thinus-Blanc, 202-19. Dordrecht: Martinus Nijhoff.
- [8]Harwood D. and Usher M., 1999. Assessing progression in primary children's map drawing skills. *Inter. Research in Geographical and Environmental Education*, vol.8, no.3, pp.222-238.
- [9]Haubrich H., 2000. Guest Editorial: Sustainable learning in geography for the 21st century. *Intern. Research in Geographical and Environmental Education*, vol.9, no.4, pp.279-284
- [10]Λαμπρινός Ν., 1999. Διδακτική της Γεωγραφίας. ΠΤΔΕ, ΑΠΘ, σελ. 125
- [11]Lambrinos N. 2000. Primary and Elementary School Geography Education in Hellas since 1830. *Geographic Insights*, vol.10, no.2, pp.28-34.
- [12]Λαμπρινός, Ν., Αρχοντιόγλου, Α., Γιαννούση, Κ., Εμμανουηλίδης, Χ., Ευθυμίου, Χ., Θεοδωράκη, Κ., Ιωάννου, Α., Καρανταΐδου, Ρ., Κατσάρκας, Α., Κοιτσακώστα, Μ., Κουτσομιχάλη, Γ., Παπαστεργίου, Τ., Πετρακίδης, Ν. 2000. Οι χάρτες και άτλαντες των σχολείων ως διδακτικά μέσα ανάπτυξης της γεωγραφικής θεώρησης του χώρου. Πρακτικά 2^{ου} Πανελληνίου Συνεδρίου «Διδακτική των Φυσικών Επιστημών και Σύγχρονες Τεχνολογίες», 3-5 Μαΐου 2000, Λευκωσία, Κύπρος.
- [13]Λαμπρινός, Ν., 2001. Πετυχαίνουν οι δάσκαλοι το αποτέλεσμα που επιδιώκουν στο Μάθημα της Γεωγραφίας; Τί αποδεικνύεται μέσω των μαθητών τους. Πρακτικά Πανελληνίου Συνεδρίου "Σχολική Γνώση και Διδασκαλία στην Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση", Γιάννενα, 3-6 Μαΐου 2001
- [14]Λαμπρινός, Ν., Αρχοντιόγλου, Α., Γιαννούση, Κ., Εμμανουηλίδης, Χ., Ευθυμίου, Χ., Θεοδωράκη, Κ., Ιωάννου, Α., Καρανταΐδου, Ρ., Κατσάρκας, Α., Κοιτσακώστα, Μ., Κουτσομιχάλη, Γ., Παπαστεργίου, Τ., Πετρακίδης, Ν. 2001. Η αντίληψη της τρίτης διάστασης στους χάρτες από τους μαθητές του Δημοτικού Σχολείου. Πρακτικά Ημερίδων Εκπαιδευτικής Έρευνας, τόμος 2ος (1999-2000), Διδασκαλεί "Δ. Γληνός", Π.Τ.Δ.Ε., Α.Π.Θ. σελ. 57-72.
- [15]Liben L. and Downs R., 1989. Understanding maps as symbols: The development of map concepts in children. *Advances in Child Development and Behavior*, vol.22, pp.145-201
- [16]MacEachren A., 1992. Application of environmental learning theory to spatial knowledge acquisition from maps. *Annals of the Assoc. of Amer. Geographers*, vol.82, pp.245-74
- [17]Matthews M. H., 1992. Making sense of place: Children's understanding of large-scale environments. Hemel Hempstead, Hertfordshire: Harvester Wheatsheaf.
- [18]Piaget, J. and Inhelder, B., 1956. The child's conception of space. New York: Norton
- [19]Petchenik, B.B., 1984. Facts of values: basic methodological issues in research for educational mapping. *Technical papers of the Twelfth Conference of the International Cartographic Association*, vol. I, pp.788-804
- [20]Satterly, D.J., 1973. Skills and concepts involved in map drawing and map interpretation. In: J. Bale, N. Graves and R. Walford (eds) *Perspectives in Geographical Education* (pp.162-9). Edinburgh: Oliver and Boyd
- [21]Sowden S., Stea D., Spencer C., Blades M. and Blaut J. 1996. The mapping abilities of four year old children in York, England. *Journal of Geography*, vol.95, pp.107-11
- [22]Spencer C., Blades M. and Morsley K., 1989. The child in the physical environment: The development of spatial knowledge and cognition. Chichester, NY: Wiley

[23] Stea D., Blaut J. and Jennifer S. 1996. Mapping as a cultural universal. In: *The construction of cognitive maps*, ed. J. Portugali, 345-60. New York: Kluwer Academic Publishers.

[24] Trifonoff, K., 1999. Encouraging teachers to try new approaches to mapping. *Proceedings of the Joint Seminar on "Discovering Basic Concepts"*. International Cartographic Association, August 10-12, 1999, Montreal, Quebec, Canada, pp.72-76.