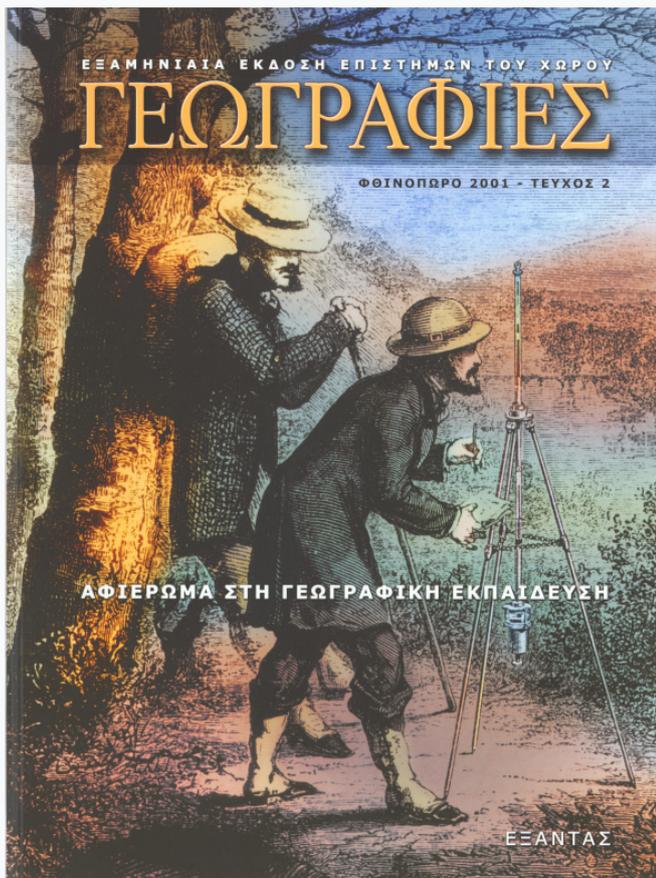


Γεωγραφίες

Αρ. 2 (2001)

Γεωγραφίες, Τεύχος 2, 2001



ΓΕΩΓΡΑΦΙΑ ΚΑΙ ΓΕΩΓΡΑΦΙΚΗ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ. ΑΙΤΙΟΛΟΓΙΑ ΤΗΣ ΚΡΙΣΗΣ, ΠΡΟΤΑΣΗ ΑΝΑΝΕΩΤΙΚΗΣ ΠΑΡΕΜΒΑΣΗΣ

Απόστολος Κατσίκης

ΓΕΩΓΡΑΦΙΑ ΚΑΙ ΓΕΩΓΡΑΦΙΚΗ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ ΑΙΤΙΟΛΟΓΙΑ ΤΗΣ ΚΡΙΣΗΣ ΠΡΟΤΑΣΗ ΑΝΑΝΕΩΤΙΚΗΣ ΠΑΡΕΜΒΑΣΗΣ

Απόστολος Κατσίκης*

ΠΕΡΙΛΗΨΗ

Η γεωγραφική εκπαίδευση στον τόπο μας δεν αντιστοιχεί στο επίπεδο που της αρμόζει ούτε με βάση την εθνική προσφορά στον κλάδο της Γεωγραφίας, αλλά ούτε και με κριτήριο τις προσδοκίες εκπαιδευτικών και μαθητών. Η αναζήτηση των αιτιών της χαμηλής στάθμης της ανάγεται στις δομές του εκπαιδευτικού συστήματος και στην απώλεια ορισμένων από τις αξίες του σχολείου ως θεσμού. Ως ικανή και αναγκαία συνθήκη ανανέωσης της γεωγραφικής εκπαίδευσης θεωρείται:

- Η διαφοροποίηση του όλου πλέγματος των παραμέτρων που διαμορφώνουν τα χαρακτηριστικά της ως σχολικού αντικειμένου.
- Η ένταξη του όλου εγχειρήματος σε ένα γενικότερο πλαίσιο μεταρρυθμίσεων που αφορούν στο σχολείο του 21ου αιώνα. Οι παρακάτω θέσεις-προτάσεις συνιστούν τους κατευθυντήριους άξονες ανανεωτικής παρέμβασης στο γνωστικό αντικείμενο της Γεωγραφίας.
- Διαμόρφωση ενός Ενιαίου Πλαισίου Σπουδών Γεωγραφίας – ανανέωση των αναλυτικών προγραμμάτων (φυσικογεωγραφική - ανθρωπογεωγραφική - οικογεωγραφική θεώρηση).
- Εκσυγχρονισμός των διδακτικών μέσων ώστε να διαθέτουν το στοιχείο της επικαιρότητας.
- Ειδική κατάρτιση του διδακτικού προσωπικού από γνωστική και διδακτική άποψη – συνεχής επιμόρφωση.
- Εφαρμογή διδακτικών πρακτικών που ακολουθούν τις σύγχρονες επιταγές της διδακτικής της Γεωγραφίας.
- Δημιουργία ενός «φιλογεωγραφικού» κλίματος στο σχολικό χώρο.

Geography and Geographic Education. Reasons for the Crisis. Directions for an Innovative Intervention

ABSTRACT

Geography education in our country does not reach its expected standard neither as regards the national contribution in the area of Geography nor with respect to the expectations of both educators and students. The quest for the reasons for Geography's devaluation takes us to the structures of the educational system and the perdition of school's institutional values. The renewal of Geography Education presupposes the following conditions:

- Modification of the entire spectrum of parameters which form Geography's characteristics and establish it as a school discipline.
- Incorporation of the whole attempt in a broader framework of modifications which relate to the 21st century's school characteristics.

The following suggestions provide the axes for an innovative intervention of Geography Education:

- Development of a unified educational framework for Geography – curricula revision (physio-geographical, homo-geographical, eco-geographical aspect).
- Modernization of educational tools.
- Special training of the teaching staff both on informational and teaching skills – continuous education.
- Application of novel teaching practices which implement the current demands of Geography teaching approaches.
- Development of a 'geography-friendly' environment in school.

* Αναπλ. Καθηγητής ΠΤΔΕ, Πανεπιστήμιο Ιωαννίνων, Τηλ.: 0651-95696, Fax: 0651-95813, e-mail: akatsiki@cc.uoi.gr.

Εισαγωγικά

Αποτελεί κοινή διαπίστωση ότι κατά τα τελευταία χρόνια τα θέματα τα οποία άπτονται της εκπαίδευσης βρίσκονται στην επικαιρότητα σε καθημερινή βάση. Εκφράσεις όπως εκπαιδευτικό σύστημα, αλλαγές στην εκπαίδευση, επιπτώσεις των αλλαγών στην εκπαίδευση, εκπαιδευτική μεταρρύθμιση και άλλα συναφή προβάλλονται συνεχώς από τα μέσα μαζικής ενημέρωσης απασχολώντας ένα πολύ μεγάλο τμήμα της κοινής γνώμης.

Η εκδήλωση μάλιστα ενδιαφέροντος για τα εκπαιδευτικά ζητήματα δεν εξαντλείται απλά στην ενασχόληση με το συγκεκριμένο τομέα, αλλά συνοδεύεται συνήθως και με την έκφραση ποικίλων απόψεων, κρίσεων και αφορισμών περί της στάθμης και του επιπέδου της. Εξίσου σύνηθες, και καθόλου παράδοξο για την ελληνική πραγματικότητα, είναι και το γεγονός της διατύπωσης, από ειδήμονες και μη, πληθώρας προτάσεων, στην πλειοψηφία τους μάλιστα εξαιρετικά αντιφατικών μεταξύ τους, οι οποίες σύμφωνα με τους εκφραστές τους θα συνιστούσαν σωτήριες λύσεις στα χρόνια προβλήματα της εκπαίδευσης.

Η ανάδειξη της κρίσης στον τομέα «γεωγραφική εκπαίδευση»

Και ενώ σε γενικό επίπεδο θεώρησης των εκπαιδευτικών θεμάτων κυριαρχεί η πολυγωνμία και οι αντιθέσεις, σε ορισμένους εκπαιδευτικούς τομείς, κατά κοινή ομολογία, οι διαπιστώσεις ειδικών και μη ταυτίζονται.

Ένας από τους τομείς που ανήκει στην παραπάνω κατηγορία είναι και αυτός που αφορά στα της γεωγραφικής εκπαίδευσης. Οι διαπιστώσεις για το επίπεδο της γεωγραφικής παιδείας στον τόπο μας, είτε αυτές εκφράζουν απόψεις ειδικών (επιστημόνων του ειδικού κλάδου, ιστορικών της εκπαίδευσης, εκπαιδευτικών) ή απλών πολιτών, παρόλο που δεν βλέπουν συχνά το φως της δημοσιότητας, συγκλίνουν σε ένα κοινό σημείο: ότι ο παλιός αφορισμός «οι Έλληνες είναι αγεωγράφητοι» εξακολουθεί δυστυχώς και σήμερα να ισχύει.

Ο ισχυρισμός αυτός βέβαια δεν διατυπώνεται για πρώτη φορά, ούτε μάλιστα προέρχεται αποκλειστικά από τον ελλαδικό χώρο. Έλληνες και ξένοι έχουν εκφράσει κατά καιρούς απόψεις ως επί το πλείστον καθόλου κολακευτικές για τη στάθμη της παρεχόμενης στα ελληνικά σχολεία γεωγραφικής εκπαίδευσης.

Προς τεκμηρίωση των παραπάνω και εντελώς ενδεικτικά, κατεξοχήν όμως αντιπροσωπευτικά, παρατίθενται γνώμες, κατά κύριο λόγο ειδημόνων, που αναφέρονται στη μεταπολεμική περίοδο και μαρτυρούν περί του επιπέδου της γεωγραφικής παιδείας στον τόπο μας.

Από το 1960 ήδη ο Γ. Πουλίσας, Πρόεδρος της Αρχαιολογικής Εταιρείας, σημειώνει: «... Η Γεωγραφία διδάχτηκε στον τόπο μας για πολλά χρόνια με πολύ ατελή τρόπο».¹ Και μεταγενέστερα, το 1972, ο Επιθεωρητής Μέσης Εκπαίδευσης Κ. Σαρρής, αναφερόμενος επίσης στο επίπεδο της παρεχόμενης γεωγραφικής παιδείας, γράφει: «Η διδασκαλία του μαθήματος της Γεωγραφίας ευρίσκεται εις χαμηλήν στάθμην και αι αντίστοιχοι γνώσεις των μαθητών εις απαράδεκτον σημείον» (Σαρρής 1972: 1).

Την άποψη αυτή συμμερίζονται και ξένοι ερευνητές. Ο καθηγητής Tricart αναφέρει χαρακτηριστικά: «Η κατάσταση αναφορικώς με την διδα-

1. Δελτίο της Ελληνικής Γεωγραφικής Εταιρείας, τόμ. Γ', 1960, σ. 15.

σκαλιάν του μαθήματος της Γεωγραφίας εν Ελλάδι είναι ιδιαίτερος κρίσιμος».² Επίσης επισημαίνεται η παντελής απουσία της χώρας μας από την παγκόσμια έρευνα «Γεωγραφική Εκπαίδευση σε διεθνές επίπεδο», η οποία έλαβε χώρα στις αρχές της δεκαετίας του '80 από την Επιτροπή για τη Γεωγραφική Εκπαίδευση της Παγκόσμιας Γεωγραφικής Ένωσης (Haubrich 1982). Αλλά και σχετικά πρόσφατα, για να μην υποθέσει κανείς ότι εν τω μεταξύ έχει επέλθει βελτίωση της κατάστασης, οι ενδείξεις, αν όχι αποδείξεις, εξακολουθούν να «επιμένουν» για τη χαμηλή στάθμη της γεωγραφικής εκπαίδευσης.³

Όπως ίσως θα μπορούσε να ισχυριστεί κανείς, πρόκειται για συμπεράσματα και εκφράσεις απόψεων οι οποίες σχετίζονται με τη χρήση συγκεκριμένων παραμέτρων αξιολόγησης της γεωγραφικής γνώσης και των οποίων (παραμέτρων) η επιλογή συνιστά τεκμήριο και συνάμα κατάλοιπο της ακολουθητέας (εφαρμοζόμενης) διδακτικής διαδικασίας του γεωγραφικού μαθήματος.

Η προσωπική εμπειρία έχει αποδείξει ότι, μετά την αποφοίτησή μας από το σχολικό περιβάλλον, το γεωγραφικό γνωστικό μας υπόβαθρο σπάνια αξιολογείται. Η δε ικανότητα και δεξιότητα λειτουργίας του ανθρώπου σε ατομικό ή και ομαδικό επίπεδο, ως μέλους του περιβάλλοντος χώρου και χρήσης των στοιχείων του, «δοκιμάζονται» μόνο περιπτώσιακά. Χαρακτηριστική και ενδεικτική είναι εν προκειμένω η ευκαιριακή αναδίφηση σε έντυπα γεωγραφικού περιεχομένου (χάρτες, άτλαντες κ.λπ.) και η προσπάθεια ανάκλησης γεωγραφικών γνώσεων κατά τη διαδικασία προετοιμασίας ενός ταξιδιού ή η συσχέτιση των γεωγραφικών στοιχείων με επίκαιρα πολιτικά ή πολεμικά γεγονότα (διάσπαση και ανασύσταση κρατών, στρατιωτικές συρράξεις και άλλα παρόμοια). Συγχρόνως, στην πλειονότητα των περιπτώσεων, μαζί με τις όποιες γνώσεις ανασύρονται και δυσάρεστες αναμνήσεις που συνδέονται με τη διδασκαλία του μαθήματος της Γεωγραφίας και την πρακτική αξιολόγησης.

Σύμφωνα λοιπόν με τη γνώση σε όλους μας μεθοδολογική τακτική, ως κριτήρια κατάταξης κάποιου στην κατηγορία του «γεωγραφικά ενημερωμένου» ίσχυαν, και ίσως ισχύουν ακόμη, η κατοχή από μέρους του όσο το δυνατόν περισσότερων αριθμητικών δεδομένων (εκτάσεων, πληθυσμού, υψομέτρων κ.λπ.) ή η δυνατότητα απομνημόνευσης των ονομάτων όλων των μορφολογικών εμφανίσεων, π.χ. βουνών και νησιών. Στην αντίθετη περίπτωση η άγνοιά τους συνιστούσε ουσιώδη λόγο ένταξης κάποιου στην κατηγορία του «αγεωγράφητου».

Το παράδειγμα ίσως δεν έχει καθολική ισχύ, είναι όμως εμφανές της γενικής παραδοχής ότι η γεωγραφική εκπαίδευση στον τόπο μας εμφανίζει σημαντική υστέρηση έναντι των εξελίξεων του επιστημονικού κλάδου της Γεωγραφίας και της διδακτικής του κλάδου, αλλά συνάμα και των χωρικών φυσικογεωγραφικών, ανθρωπογεωγραφικών και οικογεωγραφικών εξελίξεων και αναδιαρθρώσεων.

Η προφανής κινητικότητα των τελευταίων ετών, τόσο σε χωρικό επίπεδο όσο και στην πολιτική, οικονομική και κοινωνική ζωή του πλανήτη μας, καθώς επίσης και οι εξελίξεις και μεταβολές που επήλθαν σε παγκόσμια κλίμακα και που υπήρξαν το κύριο χαρακτηριστικό της μεταπολεμικής περιόδου, φαίνεται ότι δεν επηρέασαν στη χώρα μας την αντίληψη για τη γεωγραφική εκπαίδευση, αφού αυτή εξακολουθεί να παραμένει στάσιμη και ανεξέλικτη. Οι διαπιστώσεις αυτές προβάλλουν ως ανεξήγητες εάν αναλογιστεί κανείς «τα προβλήματα στο χώρο», που έχουν προκύψει στο μεταξύ, και την περιβαλλοντική κρίση που διέρχεται ολόκληρος ο πλανήτης μας. Έτσι παρατηρείται το

2. Σπ. Αντωνόπουλος (1967), *Παγκόσμιοι Γεωγραφικοί Εργόλλιοι*, Αθήνα, σ. VII.

3. Βλ. επιστολή της κ. Ν. Πετροπούλου, δασκάλας, στο Βήμα της 3ης Μαρτίου 1991, η οποία προβαίνει σε θλιβερές εκτιμήσεις για το επίπεδο των γεωγραφικών γνώσεων των μαθητών ενός δημοτικού σχολείου. Επίσης στο πολύ χαμηλό ποσοστό επιτυχίας στο μάθημα της Γεωλογίας-Γεωγραφίας των υποψηφίων του κλάδου ΠΕ₄ στο διαγωνισμό του ΑΣΕΠ (1998) για την πρόσληψη εκπαιδευτικών.

αντιφατικό γεγονός να αναπτύσσονται στον τόπο μας επιστημονικοί κλάδοι που σχετίζονται με τη «ρύθμιση του χώρου», όπως η Εφαρμοσμένη Γεωλογία, η Πολεοδομία, η Συγκοινωνιολογία κ.ά., και να παραμένει στάσιμη η ίδια η επιστήμη του χώρου, δηλ. η Γεωγραφία (Πρεβελάκης 1978).

Το παράδειγμα άλλων κρατών

Αντίθετα με τα συμβαίνοντα στη χώρα μας, την ίδια περίοδο και σχεδόν σε παγκόσμια κλίμακα η Γεωγραφία αναπτύσσεται και αναβαθμίζεται σε θεωρητικό και πρακτικό επίπεδο. Στην προσπάθεια να ερμηνευθούν τα φαινόμενα στο χώρο διατυπώνονται νέες γεωγραφικές απόψεις, όπως εκείνες που αποτελούν τις θεμελιώδεις αρχές της αποκαλούμενης «Νέας Γεωγραφίας», και επιχειρείται συνδυασμός και αξιοποίηση των συμπερασμάτων (και) άλλων επιστημών, πολύ διαφορετικών μάλιστα μεταξύ τους ως προς τη φύση του ερευνητικού τους αντικείμενου, στα πλαίσια εφαρμογής της διεπιστημονικής προσέγγισης των γεωγραφικών προβλημάτων (Claval 1977). Χαρακτηριστικό παράδειγμα αποτελεί η υιοθέτηση εκ μέρους της Γεωγραφίας απόψεων της Γνωστικής Ψυχολογίας για την ερμηνεία της διαδικασίας δημιουργίας της αντίληψης του χώρου. Ο συνδυασμός των δύο κλάδων οδήγησε σε πολύ ενδιαφέροντα συμπεράσματα όσον αφορά στην προσέγγιση των χωρικών θεμάτων που σχετίζονται με τη «λειτουργία» και το ρόλο και άλλων, πλην των καθιερωμένων, παραμέτρων δημιουργίας της προσωπικής αντίληψης περί χώρου. Η εν λόγω θεώρηση αναφέρεται και ανήκει στη σχολή του «γνωστικού συμπεριφορισμού» (cognitive behaviouralism), ενώ οι όροι *περιβάλλον συμπεριφοράς* ή *περιβάλλον αντίληψης* και *νοητικός χάρτης* χρησιμοποιούνται για να αποδώσουν το αποτέλεσμα της όλης διαδικασίας (Kirk 1963).

Συγχρόνως, στις περισσότερες χώρες, τα σχολικά προγράμματα που αφορούν στο μάθημα της Γεωγραφίας αναδιαρθρώνονται, και συγγράφονται νέα σχολικά βιβλία με βάση τις εξελίξεις και τις αναγκαιότητες της εποχής. Η αναφορά στη διαδικασία αναβάθμισης της γεωγραφικής εκπαίδευσης μέσω της ανανέωσης των Αναλυτικών Προγραμμάτων δύο ευρωπαϊκών κρατών αποτελεί συμβολή στην κατανόηση του τρόπου με τον οποίο άλλες χώρες αντιλαμβάνονται την ανάγκη και το ρόλο των εκπαιδευτικών μεταρρυθμίσεων.

Στη Γερμανία η διαπίστωση ότι το περιεχόμενο της διδακτέας ύλης, η διάρθρωσή της καθώς και η διδακτική μεθοδολογία ήταν ήδη από τη δεκαετία του '70 ξεπερασμένα οδήγησε σε ριζοσπαστικές, θεματικές και μεθοδολογικές αλλαγές και την εκπόνηση ειδικού προγράμματος για την αναβάθμιση του μαθήματος της Γεωγραφίας (Πρόγραμμα RCFP). Τα αποτελέσματα των αλλαγών αυτών υπόκεινται συνεχώς από τα μέσα της δεκαετίας του '80 σε αξιολόγηση και, όπου κρίνεται απαραίτητο, επέρχονται οι κατάλληλες βελτιωτικές κινήσεις. Έτσι το μάθημα της Γεωγραφίας βρίσκεται πάντοτε «εντός τόπου και χρόνου».

Στη Μεγάλη Βρετανία, αντίστοιχα, η εφαρμογή του νέου Αναλυτικού Προγράμματος που ισχύει από το 1995, με τη δέσμευση μάλιστα να μην αλλάξουν οι κατευθυντήριες αξιόνες του για μια πενταετία, θεωρείται ότι οδήγησε σε αναβάθμιση του μαθήματος της Γεωγραφίας. Το μάθημα διδάσκεται στις έξι τάξεις του Δημοτικού Σχολείου με σύγχρονη αύξηση των εβδομαδιαίων ωρών διδασκαλίας. Το ανανεωτικό όμως ενδιαφέρον δεν περιορίζεται σε ανα-

θεωρήσεις ποσοτικού χαρακτήρα. Στο νέο πρόγραμμα ιδιαίτερη βαρύτητα δίνεται στη χρήση διδακτικών μέσων σύγχρονης τεχνολογίας (Η/Υ και αντίστοιχο λογισμικό) καθώς και στην ανάπτυξη δεξιοτήτων σχετικών με την αξιοποίηση χαρτών και αεροφωτογραφιών (Morgan 1995). Έρευνες που πραγματοποιήθηκαν κατέδειξαν ότι η παρέμβαση αυτή ανανέωσε το ενδιαφέρον των μαθητών για το μάθημα της Γεωγραφίας (Walford and Haggett 1995).

Οι νέες συνθήκες που διαμορφώθηκαν κατά τις τελευταίες δεκαετίες, οι οποίες συνδέονται με εξελίξεις επιστημολογικής υφής και γνωστικού περιεχομένου όσον αφορά στον κλάδο της Γεωγραφίας, με κοινωνικοοικονομικές αλλαγές σε ένα μεγάλο τμήμα του πλανήτη μας, αλλά και με εξελίξεις του χώρου των Επιστημών της Αγωγής, φαίνεται ότι δεν αποτέλεσαν ικανά κίνητρα για να μεταβληθούν στη χώρα μας οι απόψεις για τη θέση της Γεωγραφίας στο εκπαιδευτικό μας σύστημα και στα σχολικά προγράμματα. Η Γεωγραφία «φαίνεται» ότι αποτελεί ένα τόσο «ουδέτερο» μάθημα που τείνει να αγνοηθεί σχεδόν τελείως, τόσο από τους υπεύθυνους του εκπαιδευτικού σχεδιασμού όσο και από τους εκπαιδευτικούς και τους μαθητές. Η επιστημονική της προσέγγιση, η διδακτική μεθοδολογία, το περιεχόμενο της διδακτέας ύλης και οι δυνατότητες βελτίωσής της σπάνια αποτέλεσαν αντικείμενα διερεύνησης ή μελέτης από εκπαιδευτικούς ή κρατικούς φορείς. Προς επιβεβαίωση των παραπάνω αρκεί να αναφερθεί ο εξαιρετικά μικρός αριθμός των ατόμων που ασχολούνται στη χώρα μας, σε επιστημονικό επίπεδο, με τη γεωγραφική εκπαίδευση.

Εξίσου απογοητευτικά είναι τα στοιχεία που αφορούν στην ελληνόγλωσση γεωγραφική βιβλιογραφία και ειδικότερα στους τίτλους που αφορούν στη διδασκαλία ή τη διδακτική του μαθήματος της Γεωγραφίας.

Πληθώρα λοιπόν στοιχείων οδηγεί στο συμπέρασμα ότι η γεωγραφική εκπαίδευση στη χώρα μας δεν αντιστοιχεί στο επίπεδο που της αρμόζει ούτε με βάση την εθνική προσφορά στον κλάδο της Γεωγραφίας και της σχολικής γεωγραφικής γραμματείας, αλλά ούτε και με κριτήριο τις προσδοκίες των Ελλήνων εκπαιδευτικών και μαθητών αλλά και ευρύτερα του κοινωνικού συνόλου. Τόσο μέσα από το σύστημα αξιολόγησης,⁴ όσο και ως απόρροια εφαρμογών στα καθημερινά δρώμενα, διαπιστώνεται η ύπαρξη ενός «γεωγραφικού ελλείμματος» που αφορά στη γεωγραφική πληροφόρηση και στην πρακτική. Το σημαντικότερο, η γεωγραφική εκπαίδευση ανταποκρίνεται κατά πλημμελή τρόπο στις απαιτήσεις και τα οράματα των καιρών για μια εκπαίδευση ανοιχτών οριζόντων, η οποία «εξοπλίζει» κατάλληλα το μαθητή και τον προετοιμάζει αντίστοιχα ώστε να ενταχθεί ομαλά, ως πολίτης, σε έναν κόσμο μεγάλο, αλλά συγχρόνως μικρό.

4. Βλ. σχετική έρευνα του Α. Πουλίδη στη *Σύγχρονη Εκπαίδευση*, τ. 105, Μάρτ.-Απρ. 1999.

Αναδρομή στο γεωγραφικό σχολικό παρελθόν

Είναι γνωστό ότι η γεωγραφική γνώση και πληροφόρηση παρέχεται κύρια μέσα από τη διδασκαλία του μαθήματος της Γεωγραφίας στις διάφορες βαθμίδες της εκπαίδευσης. Επομένως η κατάληξη σε οποιαδήποτε συμπεράσματα αναφορικά με τη στάθμη της γεωγραφικής παιδείας σχετίζεται άμεσα με το σύνολο των παραγόντων που αφορούν, διαμορφώνουν και επηρεάζουν το μάθημα της Γεωγραφίας. Έτσι τελικά οι προβληματισμοί γύρω από τη γεωγραφική παιδεία ανάγονται στη διερεύνηση των παραμέτρων που συνδέονται με την παρεχόμενη γεωγραφική εκπαίδευση και τη θέση του μαθήματος της Γεωγραφίας στο εκπαιδευτικό μας σύστημα. Στο σημείο αυτό και προς επικύρωση των

παραπάνω διαπιστώσεων αποτελεί αναγκαιότητα η συνοπτική αναφορά στη διαχρονική πορεία του μαθήματος της Γεωγραφίας στο εκπαιδευτικό σύστημα του νεότερου ελληνικού κράτους.

Η Γεωγραφία ευτύχησε (;), τουλάχιστον τυπικά, να ανήκει σε εκείνα τα σχολικά αντικείμενα που συμπεριλήφθηκαν στα διδακτέα μαθήματα από συστάσεως του ελληνικού κράτους. Υπάρχει στο διάταγμα για την ίδρυση του πρώτου Ελληνικού Σχολείου και του πρώτου Γυμνασίου στο Ναύπλιο (1833). Για μία πενήνταετία κάνει αισθητή την παρουσία της στο ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα του 19ου αι. με μικρές αλλαγές ποσοτικού (προσθαφαίρεση ωρών) ή ποιοτικού χαρακτήρα (φύση και περιεχόμενο της διδακτέας ύλης). Χαρακτηριστικό της περιόδου αυτής αποτελεί ο συνδυασμός και η συνύπαρξη των γεωγραφικών με τα ιστορικά στοιχεία καθώς και η συνεχής αναφορά στους διαφόρους γεωγραφικούς κλάδους (Φυσική Γ., Μαθηματική Γ., Εμπορική Γ. κ.λπ.). Η συνεχής παρουσία της Γεωγραφίας στα προγράμματα των σχολείων της περιόδου αυτής δεν σημαίνει ταυτόχρονα και «επιτυχημένη παρουσία». Κάθε άλλο μάλιστα: οι μαρτυρίες των σχολικών επιθεωρητών της εποχής περιγράφουν με θλιβερά λόγια τόσο τις συνθήκες διεξαγωγής όσο και τα αποτελέσματα της γεωγραφικής διδασκαλίας.⁵

5. Βλ. σχετικά Αλ. Δημαράς (1973), *Η μεταρρύθμιση που δεν έγινε*, Ερμής, Αθήνα.

Κατά τις πρώτες δεκαετίες του 20ού αι. η κατάσταση δεν παρουσιάζει ιδιαίτερες διαφοροποιήσεις. Η Γεωγραφία τότε αφαιρείται (1914) και πότε επανέρχεται (1922) στις βαθμίδες του ελληνικού εκπαιδευτικού συστήματος, παρακολουθώντας κυριολεκτικά τα ιστορικά γεγονότα που σημάδεψαν τη συγκεκριμένη χρονική περίοδο και επηρεαζόμενη από τη βαρύτητά τους. Αξίζει εδώ να αναφερθεί ή αποδέσμευση στο νομοσχέδιο του 1913, το οποίο σημειωτέον εισήγαγε το θεσμό του εξατάξιου Δημοτικού Σχολείου, του μαθήματος της Γεωγραφίας από αυτό της Ιστορίας, γεγονός σημαντικό για την αυτόνομη εξέλιξή του. Η ανεξαρτητοποίηση της Γεωγραφίας ως σχολικού αντικειμένου συνδέεται με την αύξηση της έκτασης του Ελληνικού Κράτους (Πόλεμοι 1912-1913) και την ανάγκη γνωριμίας των μαθητών με τις νέες περιοχές της επικράτειας (Κουλούρη 1988:75). Στο Πρόγραμμα του 1913 μάλιστα εισάγεται για πρώτη φορά και ο όρος «Πατριδογνωσία», αποδεικτικό στοιχείο της επιθυμίας των συντακτών να «γνωρίσουν» οι μαθητές την πατρίδα τους όσο το δυνατόν καλύτερα.

Τα δυσάρεστα ιστορικά συμβάντα (Μικρασιατική Καταστροφή, Β΄ Παγκόσμιος Πόλεμος, εμφύλια σύρραξη) και η αστάθεια της αντίστοιχης περιόδου (1920-1950) ερμηνεύουν και τη στασιμότητα που ακολούθησε, στον τομέα των εκπαιδευτικών αλλαγών, μέχρι και τις αρχές της δεκαετίας του '60. Για παράδειγμα, τα Αναλυτικά Προγράμματα της περιόδου αυτής παραπέμπουν σε εκείνα του 1935, και το πρώτο μεταπολεμικό ολοκληρωμένο πρόγραμμα για τη Γεωγραφία εμφανίζεται το 1957.

Οι κοινωνικοπολιτικές αλλαγές της δεκαετίας του '60, οι οποίες αποτέλεσαν ισχυρό λόγο αναπροσαρμογής των σχολικών προγραμμάτων, επηρέασαν μάλλον αρνητικά το μάθημα της Γεωγραφίας: οι ώρες διδασκαλίας της μειώνονται προς όφελος νέων μαθημάτων από το φάσμα των Κοινωνικών Επιστημών. Έτσι στο πρόγραμμα του 1969 η Γεωγραφία διδάσκεται πλέον μόνο στις τέσσερις τελευταίες τάξεις του Δημοτικού (ΦΕΚ 218/31-10-69), ενώ με τη μεταρρύθμιση των ετών 1976-1980 οι εβδομαδιαίες ώρες διδασκαλίας της μειώνονται σε δύο (ΦΕΚ 347/12-11-1977). Η υποβάθμιση της γεωγραφικής εκπαίδευσης εντοπίζεται και στο Πρόγραμμα του 1989, παρά τη βελτίωση που

υφίσταται το μάθημα ως προς τους σκοπούς και τις μεθόδους του. Η Γεωγραφία διδάσκεται πλέον μόνο στις δύο τελευταίες τάξεις του Δημοτικού Σχολείου και μάλιστα μία ώρα εβδομαδιαία.

Αντίστοιχη προϊούσα υποβάθμιση του γεωγραφικού αντικειμένου παρατηρείται και στη δευτεροβάθμια εκπαίδευση. Το 1997 καταργείται από το Λύκειο το μάθημα της Γεωλογίας, το οποίο περιείχε σημαντικές γεωγραφικές γνώσεις, ενώ από την ίδια χρονιά η Γεωγραφία στο Γυμνάσιο συρρικνώνεται ακόμη περισσότερο: διδάσκεται πλέον μόνο στις τάξεις Α΄ και Β΄.

Μερικά συμπεράσματα

Από τη συνοπτική παρουσίαση της εξελικτικής πορείας του γεωγραφικού μαθήματος στο ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα προκύπτει άμεσα ή έμμεσα η διαπίστωση ότι η Γεωγραφία από την ένταξή της στα σχολικά προγράμματα και μέχρι σήμερα έχει καταταγεί, επίσημα, βάσει σχετικών εγκυκλίων του Υπουργείου Παιδείας, ή ανεπίσημα, ανάλογα με τη βαρύτητα που της απέδιδαν ή αποδίδουν διδάσκοντες και διδασκόμενοι, στην κατηγορία των μαθημάτων ήσσονος σημασίας, αυτών που εκπαιδευτικοί και μαθητές ονομάζουν «δευτερεύοντα». Αντιμετωπίστηκε και αντιμετωπίζεται ως «συμπλήρωμα» του ωρολογίου προγράμματος, δεν έχει ανανεωθεί και προσαρμοστεί στις εκπαιδευτικές και κοινωνικές ανάγκες της εποχής μας και γενικά δεν εξυπηρετεί τους στόχους και τους σκοπούς για τους οποίους έχει εισαχθεί στην εκπαίδευση. Η θέση της στο εκπαιδευτικό σύστημα υποβαθμίζεται συνεχώς και η μελλοντική της προοπτική είναι νεφελώδης και εξαιρετικά αβέβαιη. Στην υιοθέτηση της άποψης αυτής οδηγείται κανείς από τη συνεχή μείωση των εβδομαδιαίων ωρών διδασκαλίας της στα σχολεία υποχρεωτικής εκπαίδευσης, τον περιορισμό της διδακτέας ύλης, την υποκατάσταση μέρους του γνωστικού της αντικειμένου από άλλα μαθήματα και εν γένει τη μείωση του κύρους της ως σχολικού αντικειμένου.⁶

6. Αντίστοιχες επιστημόνοις έχουν γίνει και σε παλαιότερα πονήματα. Βλ. σχετικά Γ. Ρέντζος (1984) και Α. Κατούνης (1992).

Η ανίχνευση των αιτίων της κρίσης

Οι διαπιστώσεις αυτές, που προκύπτουν από τη σκιαγράφηση των συμπτωμάτων της κρίσης στον τομέα της γεωγραφικής παιδείας και που συνδέονται τόσο με το χώρο της εκπαίδευσης όσο και γενικότερα με το επίπεδο κατοχής και την ικανότητα χρήσης και διαχείρισης της γεωγραφικής πληροφορίας, γνώσης και δεξιότητας, παραπέμπουν αναπόφευκτα στην αναζήτηση των γενεσιουργών αιτίων υποβάθμισης του αντικειμένου της Γεωγραφίας και κατά συνέπεια στο έλλειμμα γεωγραφικής παιδείας των Ελλήνων. Συγχρόνως υποδεικνύεται και προβάλλεται ένα πλαίσιο κατευθυντήριων αρχών, αξόνων και πρωτοβουλιών που θεωρείται ότι μπορεί να συμβάλει θετικά στην αναβάθμισή της και την αποκατάσταση του κύρους της.

Οι παρακάτω παράγοντες, και ειδικότερα εκείνοι που αναφέρονται στο χώρο της εκπαίδευσης, στους οποίους δίδεται και μεγαλύτερη έμφαση, σχετίζονται άμεσα ή έμμεσα με τη διαμόρφωση της αντίληψης για τη Γεωγραφία σε ατομικό και θεσμικό πλαίσιο και τη συνακόλουθη στάθμη του επιπέδου της γεωγραφικής παιδείας στον τόπο μας:

• Στο νεοσύστατο ελληνικό κράτος δεν υπήρξε συνέχεια στη γεωγραφική παράδοση που να οδηγήσει τη γεωγραφική σκέψη και έρευνα σε εξέλιξη και αναβάθμιση. Η χώρα μας, παρόλο που διέθετε μία ισχυρή γεωγραφική παράδοση, δεν παρακολούθησε κατά τους 16ο και 17ο αι. τις γεωγραφικές εξελίξεις που ήλθαν ως επακόλουθο των εξερευνήσεων και ανακαλύψεων κατά την περίοδο της Αναγέννησης. Η μη ύπαρξη κράτους ανάγκασε τους πνευματικούς ανθρώπους και τα ανήσυχα πνεύματα της εποχής σε δραστηριοποίηση εκτός του ελλαδικού χώρου. Παρήγορο και ενθαρρυντικό, κατ' αρχάς, γεγονός αποτέλεσε η ενασχόληση αρκετών διανοουμένων αφενός με τη διδασκαλία, αφετέρου και συνεπακόλουθα με τη μετάφραση ή και τη συγγραφή πρωτότυπων γεωγραφικών «εγχειριδίων». Η έκδοση ενός ικανού αριθμού «Γεωγραφιών» κατά την προεπαναστατική περίοδο ή μεταγενέστερα από τους Ι. Μοισιόδακα, Γ. Φατσέα, Δ. Φιλιππίδη / Γρ. Κωνσταντά, Ν. Θεοτόκη, Μελέτιο τον Γεωγράφο, Αθ. Ψαλίδα κ.ά., που αποτελούν λαμπρά παραδείγματα «γεωγραφικής φιλολογίας» και που θα μπορούσαν να αποτελέσουν την απαρχή μιας «Ελληνικής Γεωγραφίας», δεν είχε, με ελάχιστες εξαιρέσεις κατά περιόδους, ανάλογη συνέχεια.

• Νομιμοποιείται κανείς να ισχυριστεί ότι η θέση του μαθήματος της Γεωγραφίας στο εκπαιδευτικό μας σύστημα αντικατοπτρίζει και τη θέση του αντίστοιχου επιστημονικού κλάδου στη χώρα μας, επηρεαζόμενη άμεσα ή έμμεσα από αυτή. Στην Ελλάδα μέχρι πολύ πρόσφατα η Γεωγραφία στις διάφορες εκφράσεις της αποτελούσε/αποτελεί γνωστικό πεδίο, σε σταθερή και μόνιμη βάση, μόνο στις πολυτεχνικές σχολές της χώρας και στα τμήματα Γεωλογίας των σχολών θετικών επιστημών.⁷ Το αρνητικό και συγχρόνως δυσάρεστο είναι ότι τόσο οι απόφοιτοι των πολυτεχνικών σχολών όσο και η πλειοψηφία των πτυχιούχων των γεωλογικών τμημάτων, λόγω διαφορετικής επαγγελματικής ενασχόλησης, δεν μεταφέρουν στην εκπαίδευση τη γεωγραφική γνώση και δεξιότητα που έχουν αποκομίσει μέσω των σπουδών τους. Σε αυτοτελή και αυτοδύναμη μορφή και υπόσταση μόλις κατά την τελευταία δεκαετία κατέστη δυνατή στη χώρα μας η ίδρυση πανεπιστημιακών τμημάτων που να εκπαιδεύουν γεωγράφους και να παρέχουν αντίστοιχο πτυχίο, το Τμήμα Γεωγραφίας του Πανεπιστημίου του Αιγαίου (1994-1995) και το αντίστοιχο του Χαροκοπείου Πανεπιστημίου (1999). Το γεγονός θα πρέπει να εκτιμηθεί βέβαια ως ένα θετικό βήμα προόδου στην προσπάθεια αναβάθμισης του κλάδου της Γεωγραφίας (και) στον τόπο μας.

• Η μέχρι πρότινος ανυπαρξία Τμήματος Γεωγραφίας στα ελληνικά ΑΕΙ επηρέαζε και επηρεάζει άμεσα τη γεωγραφική εκπαίδευση επειδή δεν παρέχεται καμία δυνατότητα στελέχωσης των σχολείων με ειδικούς στο αντικείμενο. Συγκεκριμένα, στα περισσότερα σχολεία πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης, ειδικότερα στις μεγάλες πόλεις, η Γεωγραφία διδάσκεται από εκπαιδευτικούς με πολυετή υπηρεσία, πτυχιούχους των Παιδαγωγικών Ακαδημιών, οι οποίοι δεν έχουν έλθει σε επαφή με το αντίστοιχο γνωστικό αντικείμενο. Στη δευτεροβάθμια εκπαίδευση η διδασκαλία του μαθήματος ανατίθεται, στην καλύτερη των περιπτώσεων, σε καθηγητές του κλάδου ΠΕ4 (φυσικούς, χημικούς, βιολόγους, φυσιολογιστές, γεωλόγους), από τους οποίους μόνο οι ανήκοντες στις δύο τελευταίες ειδικότητες κατέχουν, από πανεπιστημιακές παραδόσεις, κάποιες γεωγραφικές γνώσεις. Αποτελεί βέβαια κοινό μυστικό ότι υπάρχουν δυστυχώς και περιπτώσεις όπου, από έλλειψη ή περίσσεια διδακτικού προσωπικού συνήθως σε μικρής δυναμικότητας σχολεία, η Γεωγραφία «διδάσκεται»

7. Υπάρχει επίσης υπό μορφή Ιστορικής ή Οικονομικής Γεωγραφίας και σε ορισμένα τμήματα της Φιλοσοφικής Σχολής ή των οικονομικών ΑΕΙ.

(ο σωστότερος όρος θα ήταν «καλύπτεται») από καθηγητές ποικίλων ειδικοτήτων. Ας σημειωθεί ότι οι νυν και μέλλοντες εκπαιδευτικοί, ειδικότερα της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης, εκτός από την άγνοια του γνωστικού αντικειμένου, στερούνται του κατάλληλου υποβάθρου όσον αφορά τη διδακτική και ευρύτερα παιδαγωγική αντιμετώπιση της διδασκαλίας του γεωγραφικού μαθήματος.

- Ευτύχημα αποτελεί το γεγονός ότι τα τελευταία χρόνια, σε ορισμένα από τα ΠΤΔΕ της χώρας μας, όπως των Ιωαννίνων, της Αλεξανδρούπολης, της Θεσσαλονίκης καθώς και στο Τμήμα Γεωγραφίας της Μυτιλήνης, προσφέρεται το αντικείμενο *Γεωγραφία και Διδακτική της Γεωγραφίας*, όπου οι εκπαιδευτικοί πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης, κατά βάση, ενημερώνονται τόσο στο γνωστικό αντικείμενο της Γεωγραφίας όσο και κυρίως σε θέματα διδακτικής μεθοδολογίας και πρακτικής.

- *Η έλλειψη επιμόρφωσης των υπηρετούντων αλλά και των νεοδιοριζόμενων εκπαιδευτικών.* Οι σχολές επιμόρφωσης των εκπαιδευτικών δεν περιλαμβάνουν στα διδακτέα μαθήματα τη Γεωγραφία, με αποτέλεσμα να μην παρέχεται η δυνατότητα στους υπηρετούντες εκπαιδευτικούς να ενημερωθούν σε νέες απόψεις και μεθόδους. Επίσης η Γεωγραφία απουσιάζει από τα σεμινάρια των νεοδιοριζόμενων εκπαιδευτικών. Η δυσμενής αυτή τακτική οδηγεί σε επανάληψη (εφαρμογή) παλιών, ξεπερασμένων μεθοδολογικά διδακτικών προτύπων και συγχρόνως σε συνεχή υποβάθμιση του μαθήματος της Γεωγραφίας.

- *Η περιορισμένη υποστήριξη των διδασκόντων στο έργο τους, σε γνωστικό, μεθοδολογικό-διδακτικό επίπεδο.* Το ρόλο αυτό καλούνται να παίξουν στις δύο πρώτες εκπαιδευτικές βαθμίδες οι θεσμικά αρμόδιοι σχολικοί σύμβουλοι, οι οποίοι, στην πλειοψηφία τους, δεν είναι ανάλογα καταρτισμένοι για την επιστημονική και συμβουλευτική υποστήριξη της διδασκαλίας της Γεωγραφίας. Εδώ θα πρέπει να γίνει αναφορά και σε έναν άλλο αρνητικό, και συγχρόνως ενδεικτικό για το ενδιαφέρον που υπάρχει για τη Γεωγραφία παράγοντα: τη χαρακτηριστικά φτώχη, πάνω στο θέμα, ελληνική βιβλιογραφία, πρωτότυπη ή σε μετάφραση, που θα έδινε απαντήσεις σε κάποιους προβληματισμούς και θα παρείχε τη δυνατότητα εφαρμογής εναλλακτικών λύσεων κατά τη διδακτική πράξη.⁸

- *Η υποβαθμισμένη θέση του μαθήματος της Γεωγραφίας στα σχολικά προγράμματα.* Η Γεωγραφία λειτούργησε πάντα και εξακολουθεί να λειτουργεί ως ένα μάθημα «ήσσονος» σημασίας. Σε κάθε εκπαιδευτική μεταρρύθμιση η θέση του υποβαθμίζεται και το κύρος του μειώνεται. Η παρουσία της Γεωγραφίας, όπως εξάλλου και άλλων μαθημάτων στο σχολικό πρόγραμμα, θεωρείται μάλλον «διακοσμητική» και εις βάρος των πρωτευόντων μαθημάτων. Για το λόγο αυτό μάλιστα τις περισσότερες φορές στο Δημοτικό η ώρα της Γεωγραφίας διατίθεται προς ολοκλήρωση της ύλης των Μαθηματικών ή της Γλώσσας. Η κατάταξή της, επίσημα ή ανεπίσημα, στα αποκαλούμενα «δευτερεύοντα» μαθήματα είχε ως επακόλουθο την καλλιέργεια από τους διδάσκοντες, συνειδητά ή ασυνειδήτα, μιας τάσης υποβιβασμού και κατά συνέπεια ανάλογης αντιμετώπισής της από τους μαθητές, οι οποίοι αποκτούν την αίσθηση ότι η Γεωγραφία αποτελεί ένα μάθημα που δεν χρησιμεύει σε τίποτα.

- *Η έλλειψη επαρκούς διδακτικού χρόνου.* Για τη διδασκαλία της Γεωγραφίας διατίθενται τόσο στις δύο τελευταίες τάξεις του Δημοτικού Σχολείου όσο και στις δύο πρώτες τάξεις του Γυμνασίου 2 ώρες εβδομαδιαίως.⁹ Ο χρόνος αυτός, πέρα από το ότι δεν εγγυάται μια σωστή παιδαγωγικά διδασκαλία

8. Αναφέρομαι εδώ σε τίτλους οι οποίοι πληρούν τις επιστημονικές προϋποθέσεις και τα αντίστοιχα γνωστικά-διδακτικά-μεθοδολογικά κριτήρια κατάταξής τους στην κατηγορία των έγκυρων και έγκριτων μέσων υποστήριξης της γεωγραφικής εκπαίδευσης (σχετικά βλ. και Βιβλιογραφία).

9. Ο περιορισμένος χρόνος που διατίθεται για τη διδασκαλία της Γεωγραφίας σε διάφορες χώρες αποτέλεσε αντικείμενο προβληματισμού σε ειδικό συμπόσιο με τίτλο «The New Europe in Geography Teaching», στα πλαίσια της ΕΕ το 1992.

της Γεωγραφίας, αντικατοπτρίζει επίσης και τη στάση της Πολιτείας απέναντι στο συγκεκριμένο σχολικό αντικείμενο. Και τούτο διότι η ιδεολογία και οι κατευθυντήριες γραμμές του εκπαιδευτικού συστήματος εκφράζονται και υλοποιούνται μέσα από τα Αναλυτικά Προγράμματα (που περιλαμβάνουν και τις ώρες διδασκαλίας κάθε μαθήματος).

- *Τα σχολικά εγχειρίδια* τα οποία, ως γνωστόν, αποτελούν βασικό εργαλείο υλοποίησης των σκοπών του μαθήματος, αφού πέρα από το πλαίσιο των βασικών γνώσεων εμπεριέχουν και την «ακολουθητέα» διδακτική μεθοδολογία, δεν επιτέλεσαν ποτέ ή σχεδόν ποτέ το ρόλο τους. Εάν μάλιστα ληφθεί υπόψη ότι σύμφωνα με τα κρατούντα στο ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα η χρήση ενός και μοναδικού εγχειριδίου είναι υποχρεωτική, γίνεται αντιληπτός ο καθοριστικός ρόλος και η επίδραση που ασκεί το σχολικό βιβλίο στην κατάρτιση των μαθητών. Τα βιβλία Γεωγραφίας, κατά τεκμήριο, δεν συμβαδίζουν με την εποχή τους, η διάρθρωση της ύλης δεν εξυπηρετεί σωστά τους μαθησιακούς στόχους, η εικονογράφηση και η παράθεση χαρτών και διαγραμμμάτων σπάνια είναι οι ενδεδειγμένες. Ενδεικτικά αναφέρεται ότι τα ισχύοντα βιβλία για την πρωτοβάθμια εκπαίδευση έχουν γραφτεί στις αρχές της δεκαετίας του '80 και έκτοτε, παρά τις αλλαγές σε χωρικό και κοινωνικό-πολιτισμικό αλλά και διδακτικό-μεθοδολογικό επίπεδο, δεν έχουν τροποποιηθεί ή αντικατασταθεί.

- *Η απουσία κατάλληλης υλικοτεχνικής υποδομής.* Η Γεωγραφία, μάθημα που στηρίζεται κατεξοχήν στην εποπτεία, απαιτεί κατά τη διδασκαλία της τη χρήση πολλών και διαφορετικών εποπτικών μέσων. Στα περισσότερα σχολεία μας η έλλειψή τους οδηγεί σε δασκαλοκεντρικές μεθόδους διδασκαλίας, απώλεια των στοιχείων της αυτενέργειας, της αναζήτησης του νέου, της σύνθεσης και συσχέτισης και γενικά της ζωντάνιας και ευχαρίστησης κατά τη διδασκαλία. Συνήθως τα μόνα εποπτικά μέσα που χρησιμοποιούνται είναι ο χάρτης και η υδρόγειος σφαίρα. Τις περισσότερες μάλιστα φορές ο ρόλος τους είναι διακοσμητικός και δεν γίνεται σωστή χρήση τους, διότι οι μαθητές δεν έχουν συνηθίσει να εργάζονται με χάρτες, δεν έχουν δηλαδή μνηθεί στην «ανάγνωση» των χαρτών. Επίσης χαρακτηριστική είναι η απουσία από τη διαδικασία της διδασκαλίας η χρήση ατλάντων, ένα ακόμη σύμπτωμα της υποβάθμισης του μαθήματος. Είναι θλιβερό, αλλά πρέπει να αναφερθεί ως ένα ακόμη σύμπτωμα, ότι η προβολή διαφανειών, βιντεοταινιών, η αξιοποίηση των επιτευγμάτων της σύγχρονης τεχνολογίας (H/Y, εκπαιδευτικού λογισμικού, Internet κ.λπ.), αποτελούν πολυτέλεια για το ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα. Έτσι ο μαθητής από έλλειψη σωστής εποπτικής υποστήριξης χαρακτηρίζεται ένα «φύσει» ελκυστικό μάθημα ως ανιαρό και χωρίς ενδιαφέρον.

- *Η έλλειψη συντονισμού στον προγραμματισμό των βαθμίδων της υποχρεωτικής εκπαίδευσης.* Είναι γνωστό ότι ενώ στη χώρα μας η υποχρεωτική εκπαίδευση είναι εννεαετής, η υλοποίησή της πραγματοποιείται από δύο διαφορετικούς τύπους σχολείων, το Δημοτικό και το Γυμνάσιο. Η έλλειψη συνεργασίας και συντονισμού στον προγραμματισμό των διδασκόμενων μαθημάτων, σε ποιοτικό κατ' αρχάς (τι θα διδαχθεί) αλλά και σε ποσοτικό επίπεδο (έκταση και βαρύτητα κάθε ενότητας), μεταξύ των δύο βαθμίδων οδηγεί σε στεγανά και σε παιδαγωγική ασυνέχεια. Ως αποτέλεσμα της τακτικής αυτής, συχνό είναι το φαινόμενο των επαναλήψεων και επικαλύψεων αλλά και των γνωστικών κενών. Και το ένα και το άλλο συνιστούν είτε σπατάλη του διδακτικού χρόνου είτε, στην αντίθετη περίπτωση, εμφάνιση μαθησιακών ελλείψεων από μέρους των μαθητών.

• *Η διαδικασία επιλογής για την τριτοβάθμια εκπαίδευση.* Αποτελεί κοινό τόπο ότι το ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα, σε ό,τι αφορά στη δευτεροβάθμια εκπαίδευση και σε πρακτική βάση, έχει παραιτηθεί, τουλάχιστον τις δύο τελευταίες δεκαετίες, από την υλοποίηση των βασικών του στόχων, την παροχή δηλ. γενικής παιδείας και την ανάπτυξη δεξιοτήτων και ικανοτήτων. Η εκτροπή από τις βασικές αυτές επιδιώξεις συνδέεται με τον τρόπο εισαγωγής στα ΑΕΙ, που μετέτρεψε τα σχολεία (τα λύκεια αν όχι και τα γυμνάσια) σε προπαρασκευαστικά κέντρα υποψηφίων για την τριτοβάθμια εκπαίδευση. Οι επιπτώσεις της τακτικής αυτής στην οπτική αντιμετώπισης των σχολικών αντικειμένων από μέρους των μαθητών (και των διδασκόντων) υπήρξαν καταλυτικές: τα μαθήματα που εξετάζονται για την εισαγωγή στις ανώτατες σχολές αποκτούν αυτόματα υψηλό κύρος, μονοπωλούν το ενδιαφέρον των μαθητών και αποτελούν το επίκεντρο της όλης προσπάθειας του σχολείου ως θεσμού. Αντίθετα, τα υπόλοιπα ή εξαφανίζονται από το Αναλυτικό Πρόγραμμα ή θεωρούνται περιθωριακά έως και επιζήμια. Η Γεωγραφία ανήκει στη δεύτερη περίπτωση. Εμφανίζεται ως εξεταστέο μάθημα για κάποιες ανώτατες σχολές το 1927,¹⁰ σταδιακά όμως απαλείφεται από τις περισσότερες, για να καταλήξουμε σήμερα στην πλήρη εξαφάνισή της από τη λίστα των εξεταστέων μαθημάτων. Υπενθυμίζεται ότι, ενώ η Γεωλογία έχει καταργηθεί ως μάθημα από το Λύκειο, παρατηρείται το οξύμωρο σχήμα να καλούνται οι υποψήφιοι στο διαγωνισμό του ΑΣΕΠ για την πρόσληψη εκπαιδευτικών δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης να εξεταστούν στο μάθημα της Γεωλογίας-Γεωγραφίας (!). Επομένως και οι μηχανισμοί επιλογής των εισακτέων στην τριτοβάθμια εκπαίδευση έδρασαν/δρουν αρνητικά και εις βάρος της γεωγραφικής εκπαίδευσης. Η τακτική μάλιστα αυτή οδηγεί και τους εκπαιδευτικούς που ενδιαφέρονται για το αντικείμενο της Γεωγραφίας σε επιστημονική στασιμότητα, αφού δεν λειτουργούν κάτω από την επίδραση ανάλογων κινήτρων. Το ίδιο αρνητική είναι η επίδραση στη συγγραφή και έκδοση υλικού υποστηρικτικού της Γεωγραφίας (βιβλίων, ατλάντων, χαρτών, βοηθημάτων).

• *Η μη σύνδεση θεωρίας και πράξης.* Η γεωγραφική διάσταση εμπεριέχεται σε πολλούς επιστημονικούς κλάδους με ανθρωπιστικούς και πρακτικούς προσανατολισμούς. Τέτοιοι κλάδοι είναι η Πολεοδομία, η Τοπογραφία, η Γεωλογία, η Κοινωνιολογία, η Οικονομία κ.ά. Τα όρια των ειδικοτήτων αυτών στη σχέση τους με το χώρο, αλλά και την προέλευση και χρήση γεωγραφικών γνώσεων, είναι πολλές φορές ασαφή. Οι κλάδοι αυτοί, που στηρίζονται σε πληθώρα γεωγραφικών πληροφοριών και εφαρμόζουν πολλές αρχές της επιστήμης της Γεωγραφίας, είναι στον τόπο μας περισσότερο γνωστοί και έχουν αποκτήσει υψηλότερο κύρος από την ίδια τη Γεωγραφία. Το ίδιο και οι επιστήμονες ή οι επαγγελματίες που τους εκπροσωπούν, δεδομένου ότι εμφανίζονται ως δημιουργοί εμφανούς έργου. Έτσι η ίδια η Γεωγραφία φαίνεται ότι δεν σχετίζεται με την πράξη, ότι παραμένει στο επίπεδο παροχής θεωρητικών γνώσεων και επομένως στερείται των στοιχείων της αμεσότητας και της προσφοράς σε πρακτικό επίπεδο.

Ένα πλαίσιο αρχών ανανεωτικής παρέμβασης

Οι παραπάνω προβληματισμοί δεν σκιαγραφούν απλά τα συμπτώματα και τα αίτια της κρίσης στον τομέα «γεωγραφική εκπαίδευση». Υποδεικνύουν συγ-

10. Στρατιωτικές Σχολές και ΑΣΟΕΕ.

χρόνως άμεσα τους τομείς οι οποίοι πρέπει να διερευνηθούν και έμμεσα τα μέτρα που πρέπει να ληφθούν για την αναβάθμιση του μαθήματος της Γεωγραφίας και παράλληλα της γεωγραφικής παιδείας στον τόπο μας.

Ως ικανή και αναγκαία συνθήκη ανανέωσης της γεωγραφικής εκπαίδευσης θεωρείται:

- *Η διαφοροποίηση του όλου πλέγματος των παραμέτρων που επηρεάζουν τη μορφή της και διαμορφώνουν τα χαρακτηριστικά της ως σχολικού αντικειμένου.* Η υλοποίηση της παραπάνω πρότασης είναι φανερό ότι προαπαιτεί την αλλαγή της νοοτροπίας και διαφοροποίηση της στάσης τόσο των υπευθύνων φορέων της Πολιτείας όσο και των εκπαιδευτικών και των μαθητών απέναντι στο μάθημα της Γεωγραφίας. Κάτι που συνεπάγεται βέβαια εκφρασμένη βούληση για διόρθωση των «κακώς κειμένων» στο χώρο της γεωγραφικής εκπαίδευσης.

- *Η ένταξη του όλου εγχειρήματος σε ένα γενικότερο πλαίσιο μεταρρυθμίσεων που αφορούν στο «Σχολείο του 21ου αιώνα».* Η αναβάθμιση του μαθήματος της Γεωγραφίας σε όλα τα επίπεδα της εκπαίδευσης, που θα οδηγήσει στη διαμόρφωση της σύγχρονης γεωγραφικής αντίληψης και στη βελτίωση της γεωγραφικής γνώσης και της αξιοποίησής της, συνεπάγεται τη διασύνδεσή της με έναν τύπο εκπαίδευσης προσαρμοσμένης στις απαιτήσεις του 21ου αι. Μιας εκπαίδευσης για ουσιαστική αγωγή, που θα πρέπει να είναι χρήσιμη για την κοινωνία, παρέχοντάς της ένα εργαλείο που επιτρέπει τη δημιουργία, την πρόοδο και τη διάδοση της γνώσης (UNESCO 1999). Η πλανητική αλληλεξάρτηση και η παγκοσμιοποίηση αποτελούν μείζονα φαινόμενα της εποχής μας. Επομένως η εκπαίδευση για τον 21ο αι. στις γενικές της αρχές, και η γεωγραφική εκπαίδευση ειδικότερα, πρέπει να οδηγεί και να συμβάλλει στην άμβλυνση των ανισοτήτων, στη σύγκλιση προς περισσότερη κατανόηση, μεγαλύτερη αίσθηση ευθύνης, στα πλαίσια βέβαια της αναγνώρισης και του σεβασμού των πάσης φύσεως ιδιαιτεροτήτων τόπων και λαών. Η Γεωγραφία δεν είναι ένα αντικείμενο μόνο για ειδικούς, αφορά όλους και απευθύνεται σε όλους. Με δεδομένη σήμερα τη διαπίστωση ότι τα προβλήματα στο χώρο και τα προβλήματα του χώρου, περιβαλλοντικά και κοινωνικά, έχουν μεγιστοποιηθεί ποιοτικά και ποσοτικά και έχουν λάβει οικουμενικό χαρακτήρα, η ανάγκη αναβάθμισης της Γεωγραφίας, σε όλες της τις εκφράσεις, θεωρείται επιβεβλημένη.

Οι πρωτοβουλίες αναβάθμισης της σχολικής Γεωγραφίας στο σύνολό της δεν μπορεί και δεν πρέπει να αποτελέσουν ένα συγκυριακό και «επιτόλαιο», όσον αφορά την ταχύτητα της λήψης αποφάσεων, γεγονός. Σε σχέση με όσα αναλύθηκαν παραπάνω, ειδικότερα αυτά που αφορούν στη διασύνδεση των αλλαγών στη γεωγραφική εκπαίδευση με ένα ευρύτερο μεταρρυθμιστικό πλαίσιο της γενικής εκπαίδευσης, καθίσταται σαφές ότι οι οποιεσδήποτε παρεμβάσεις απαιτούν την επιστημολογική στήριξή τους σε ένα σύνολο αρχών οι οποίες εκπορεύονται από και συνδέονται με:

- *Εξελίξεις στον επιστημονικό-γνωστικό χώρο που υποστηρίζει το αντίστοιχο σχολικό αντικείμενο (επιστήμη της Γεωγραφίας).* Η σχολική Γεωγραφία συνδέεται με και εξαρτάται άμεσα από τους επιστημονικούς κλάδους της Γεωγραφίας και μάλιστα σε δύο επίπεδα. Το πρώτο αναφέρεται στο γνωστικό περιεχόμενο της γεωγραφικής διδασκαλίας και το δεύτερο στη γεωγραφική μεθοδολογία και πρακτική. Είναι προφανές ότι η επιστήμη της Γεωγραφίας αποτελεί την πηγή τροφοδότησης της σχολικής Γεωγραφίας, ως προς τα θέματα και το πρωτογενές γνωστικό υλικό. Το περιεχόμενο της διδασκείας ύλης του

μαθήματος της Γεωγραφίας αποτελεί έκφραση και αποτέλεσμα των ερευνητικών προσπαθειών της γεωγραφικής επιστήμης. Το ίδιο συμβαίνει με ορισμένες μεθοδολογικές αρχές οι οποίες συμβάλλουν στην πληρέστερη κατανόηση, στην εμπέδωση της υφής και του περιεχομένου της γεωγραφικής ενότητας, καθώς επίσης και στην ανάδειξη των δεξιοτήτων των μαθητών που είναι συνυφασμένες με τη φύση του μαθήματος. Καθίσταται επομένως σαφές ότι κάθε αναγνωστική προσπάθεια του γεωγραφικού μαθήματος θα πρέπει να λαμβάνει υπόψη της και να ενημερώνεται για τις επιστημονικές εξελίξεις της επιστήμης της Γεωγραφίας.

- *Αναθεωρήσεις θέσεων και απόψεων συνδεδεμένες με τα πεδία των επισημάτων της Αγωγής.* Επειδή βέβαια η γεωγραφική εκπαίδευση αποτελεί μέρος του θεσμού του σχολείου, σαφής είναι η σχέση της με τις βασικότερες από τις Επιστήμες της Αγωγής. Οι εν λόγω επιστήμες παρέχουν τη βάση των ιδεολογικών-μεθοδολογικών προδιαγραφών στις οποίες εδράζεται η Διδακτική της Γεωγραφίας για να συνθέσει σε σύνολο τα στοιχεία που συναποτελούν τη γεωγραφική εκπαίδευση. Κάτω από το πρίσμα αυτό οι εξελίξεις στις Επιστήμες της Αγωγής που αφορούν στο σχεδιασμό, στη διεξαγωγή και στην αξιολόγηση των αποτελεσμάτων της διδακτικής διαδικασίας αφορούν άμεσα και στη γεωγραφική εκπαίδευση.

- *Παράγοντες που απορρέουν από τις κρατούσες ή προβλεπόμενες τάσεις στην αγορά εργασίας.* Η εκπαίδευση δεν αφορά και δεν αποσκοπεί μόνο στην παροχή παιδείας, στην ατομική καλλιέργεια και στην ανάπτυξη της προσωπικότητας του ατόμου. Αποτελεί ένα θεσμό μέσα από τον οποίο προετοιμάζεται ο αυριανός πολίτης για την αντιμετώπιση των βιοποριστικών του αναγκών. Οι διαμορφούμενες νέες τάσεις στην αγορά εργασίας, τα γνωστικά εφόδια και οι αντίστοιχες δεξιότητες, που απαιτούνται για την κάλυψη των επαγγελματικών αναγκών της κοινωνίας, αποτελούν σημαντικές παραμέτρους και θα πρέπει ασφαλώς να ληφθούν υπόψη στη διαμόρφωση των Προγραμμάτων Σπουδών.

- *Το είδος της «γεωγραφικής συμπεριφοράς» που επιδιώκεται να αποκτήσουν οι μαθητές μετά την ολοκλήρωση ενός κύκλου βασικών σπουδών.* Η λειτουργία της παραμέτρου αυτής σχετίζεται με την αξιωματική διαπίστωση ότι το είδος της επιθυμητής συμπεριφοράς θεσπίζει τα κριτήρια επιλογής των μαθησιακών στόχων, της υπόστασης του περιεχομένου της παρεχόμενης γεωγραφικής γνώσης και της αντίστοιχης μεθοδολογίας και πρακτικής. Το γενικό αυτό μέτρο, ως κριτήριο επιλογών της σχολικής Γεωγραφίας, καθορίζεται από τα κυρίαρχα γεωγραφικά ενδιαφέροντα, ήτοι τις βασικές γνώσεις και μεθόδους που οδηγούν στην κατανόηση και ερμηνεία των σχέσεων και αλληλεπιδράσεων μεταξύ ανθρώπου και χώρου και στην αιτιολόγηση της ανάγκης συνύπαρξης όλων των στοιχείων που απαρτίζουν την οικουμένη (Köck 1991: 32).

Ο ρόλος της Διδακτικής της Γεωγραφίας

Στο σημείο αυτό αξίζει να επισημανθεί ο ρόλος, τα καθήκοντα αλλά και οι υποχρεώσεις του επιστημονικού κλάδου της Διδακτικής της Γεωγραφίας, ο οποίος διασυνδέει όλα τα εμπλεκόμενα στη σχολική Γεωγραφία μέρη. Αποτελεί δηλαδή ένα είδος συνισταμένης πολλών και διαφορετικών συνιστωσών, από την επιστήμη της Γεωγραφίας, τις Επιστήμες της Αγωγής, έως τον κοινωνικό περίγυρο, δημιουργώντας γέφυρες και προσβάσεις στα ιδιαίτερα στοιχεία των μερών

αυτών. Η καταλυτική συμβολή της Διδακτικής της Γεωγραφίας στην ανανέωση της γεωγραφικής εκπαίδευσης προκύπτει από τις «εξ ορισμού» αρμοδιότητές της. Σύμφωνα λοιπόν με τα παραπάνω η Διδακτική της Γεωγραφίας:

- Επιλέγει και συγκεκριμενοποιεί το είδος και το περιεχόμενο των γεωγραφικών στόχων οι οποίοι θα υλοποιηθούν μέσα από τη διδασκαλία της Γεωγραφίας.

- Αποφασίζει, ποιοτικά και ποσοτικά, για το περιεχόμενο της διδασκαλίας της σχολικής Γεωγραφίας. Φροντίζει επίσης για τη συγκεκριμενοποίηση και την οργάνωσή τους σε διδακτικά αντικείμενα.

- Συναποφασίζει, με τη συμβολή των Επιστημών της Αγωγής, για την επιλογή και εφαρμογή της κατάλληλης διδακτικής μεθόδου η οποία θα οδηγήσει στα επιθυμητά μαθησιακά αποτελέσματα.

- Επιλέγει τις κατάλληλες μορφές και τους τρόπους αξιολόγησης των αποτελεσμάτων της διδακτικής πράξης και αξιοποιεί τα συμπεράσματα που προκύπτουν, προβαίνοντας σε αναθεωρήσεις και βελτιώσεις της διδακτικής μεθοδολογίας (Κατοίκης 1999: 87).

Δέσμη προτάσεων (αντί επιλόγου)

Οι παρακάτω θέσεις-προτάσεις, στηριζόμενες σε πορίσματα της Διδακτικής της Γεωγραφίας, και σε συμπόρευση με τις ιδεολογικές αρχές του σχολείου του μέλλοντος, συνιστούν τους κατευθυντήριους άξονες ανανεωτικής παρέμβασης στο γνωστικό αντικείμενο της Γεωγραφίας στα πλαίσια μιας εκπαιδευτικής πολιτικής που προετοιμάζει τον πολίτη του 21ου αιώνα. Σημειώνεται ότι μια γενναία και αποτελεσματική κίνηση εκσυγχρονισμού της γεωγραφικής εκπαίδευσης απαιτεί ένα ευρύ πεδίο αλλαγών που άπτονται όλων των χώρων και παραμέτρων που επηρεάζουν και διαμορφώνουν τη γεωγραφική παιδεία.

- Διαμόρφωση ενός Ενιαίου Πλαισίου Σπουδών Γεωγραφίας και προγραμματισμός υλοποίησης των αντίστοιχων γεωγραφικών στόχων στις σχολικές βαθμίδες.

- Επέκταση του γεωγραφικού μαθήματος σε όλες τις τάξεις του Γυμνασίου με προοπτική ένταξής του και στο Λύκειο [υπό τη μορφή μιας Συνθετικής Γεωγραφίας (σχέση-αλληλεξάρτηση-ερμηνεία των ποικίλων εκφράσεων και εκφάνσεων φυσικού και ανθρωπογενούς περιβάλλοντος) που θα οδηγήσει στην απόκτηση ολιστικής-σφαιρικής άποψης για τον κόσμο].

- Ανανέωση των Αναλυτικών Προγραμμάτων στα πλαίσια των αρχών της σύγχρονης Γεωγραφίας, η οποία εκφράζεται μέσα από τη φυσικογεωγραφική-ανθρωπογεωγραφική-οικογεωγραφική θεώρηση των χωρικών στοιχείων - φαινομένων-αλληλεπιδράσεων.

- Εκσυγχρονισμός των διδακτικών μέσων (συμπεριλαμβανομένων και των σχολικών εγχειριδίων), συνεχής ανανέωσή τους και εμπλουτισμός ώστε να διαθέτουν το στοιχείο της επικαιρότητας και της λειτουργικότητας.

- Ειδική κατάρτιση του διδακτικού προσωπικού τόσο από γνωστική όσο και από διδακτική-μεθοδολογική άποψη και δημιουργία κατάλληλων προϋποθέσεων για συνεχή επιμόρφωση.

- Υιοθέτηση-εφαρμογή διδακτικών πρακτικών που συνάδουν με τη φύση του μαθήματος και ακολουθούν τις σύγχρονες επιταγές της Διδακτικής της Γεωγραφίας.

• Δημιουργία ενός «φιλογεωγραφικού» κλίματος στο σχολικό χώρο με την εισαγωγή σε νέους τρόπους «γεωγραφικού σκέπτεσθαι».

Η υλοποίηση των παραπάνω αρχών, η οποία ευελπιστούμε ότι θα οδηγήσει στην αλλαγή του παρόντος κλίματος και στην αναβάθμιση της γεωγραφικής εκπαίδευσης, εναπόκειται στους φορείς οι οποίοι: α) διαμορφώνουν την εκπαιδευτική πολιτική, β) συμβάλλουν στην προώθηση του επιστημονικού και ερευνητικού έργου στο χώρο της Γεωγραφίας, και γ) υλοποιούν τα εκπαιδευτικά προγράμματα.

Στην πρώτη περίπτωση ανήκει το καθ' ύλην αρμόδιο Υπουργείο, υπεύθυνο για τη λήψη αποφάσεων και το σχεδιασμό στην εκπαίδευση, στη δεύτερη τα ΑΕΙ και τα διάφορα ερευνητικά κέντρα και στην τρίτη τα ιδρύματα πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης και αντίστοιχα οι διδάσκοντες Γεωγραφία. Είναι όμως βέβαια φανερό ότι μια γεωγραφική εκπαιδευτική «αναγέννηση» απαιτεί την εκπλήρωση μιας βασικής προϋπόθεσης: της εκφρασμένης βούλησης τόσο από πλευράς Πολιτείας, κατ' αρχάς, όσο και από πλευράς εκπαιδευτικού συστήματος, κατά δεύτερον, για ανάπτυξη και προώθηση του σχολικού αντικειμένου της Γεωγραφίας.

ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ

- Claval, P. (1977), *La Nouvelle Geographie*, Paris: PUF/Que sais-je?.
- Haubrich, H. (1982), *Geographische Erziehung im internationalen Blickfeld*, Braunschweig.
- Κατσίκης, Α. (1992), «Γεωγραφική παιδεία και σχολική Γεωγραφία. Καταγραφή συμπτωμάτων και αιτίων της κρίσης στον τομέα “Γεωγραφική Εκπαίδευση”», *Σύγχρονη Εκπαίδευση*, 64: 66-72.
- Κατσίκης, Α. (1999), *Διδακτική της Γεωγραφίας. Επιστημολογική θεώρηση, γεωγραφική γνωστική τεκμηρίωση*, Αθήνα: Τυπωθήτω/Γιώργος Δαρδανός.
- Kirk, W. (1963), «Problems of Geography», *Geography*, 48: 357-371.
- Köck, H. (1991), *Didaktik der Geographie. Methodologie*, München: Oldenburg.
- Κουλούρη, Χ. (1988), *Ιστορία και Γεωγραφία στα ελληνικά σχολεία (1834-1914)*, Γενική Γραμματεία Νέας Γενιάς, Αθήνα.
- Morgan, W. (1995), «The Shape of Things to Come», *Primary Geographer*, 21: 10-11.
- Πρεβελάκης, Γ. (1978), «Για την ανάπτυξη της επιστήμης του χώρου στην Ελλάδα», *Σύγχρονα Θέματα*, 1: 55-62.
- Ρέντζος, Γ. (1984), *Γεωγραφική εκπαίδευση*, Αθήνα: Επικαιρότητα.
- Σαρής, Κ. (1972), *Η διδασκαλία της Γεωγραφίας*, Χανιά.
- UNESCO (1999), *Εκπαίδευση, ο θησαυρός που κρύβει μέσα της*, Αθήνα: Gutenberg.
- Walford, R., Haggett, P. (1995), «Geography and Geographical Education. Some Speculations of the Twenty-first Century», *Geography*, 80 (346, part I): 3-13.