

ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΑΙΓΑΙΟΥ – ΤΜΗΜΑ ΓΕΩΓΡΑΦΙΑΣ



ΠΤΥΧΙΑΚΗ ΕΡΓΑΣΙΑ:

**ΟΙ ΑΠΟΨΕΙΣ ΤΩΝ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ ΤΗΣ ΠΡΩΤΟΒΑΘΜΙΑΣ ΚΑΙ
ΔΕΥΤΕΡΟΒΑΘΜΙΑΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ ΓΙΑ ΤΟ ΜΑΘΗΜΑ ΤΗΣ ΓΕΩΓΡΑΦΙΑΣ**

**ΟΝΟΜΑ:
ΧΑΤΖΗΑΝΤΩΝΗ ΧΡΙΣΤΙΑΝΑ
ΕΞΑΜΗΝΟ 8^ο**

**ΕΠΙΤΡΟΠΗ: ΚΛΩΝΑΡΗ ΑΙΚΑΤΕΡΙΝΗ
ΙΩΣΗΦΙΔΗΣ ΘΕΟΔΩΡΟΣ
ΠΕΤΡΑΚΟΥ ΗΛΕΚΤΡΑ**

ΜΥΤΙΛΗΝΗ 2005

ΕΥΧΑΡΙΣΤΙΕΣ

Τα άτομα που ασχολήθηκαν με την εκπόνηση και πραγματοποίηση της διπλωματικής μου εργασίας και τα οποία μου συνέστησαν να προβώ σε διορθώσεις και αλλαγές με σκοπό τη βελτίωση και αναβάθμιση του κειμένου ήταν η κ. Αικατερίνη Κλωνάρη, λέκτορας του Τμήματος Γεωγραφίας του Πανεπιστημίου Αιγαίου, όπου και την ευχαριστώ ιδιαιτέρως, για την αμέριστη συμπαράσταση, την εξαιρετική βοήθεια και υποστήριξη που μου παρείχε για το σχεδιασμό και τη διεξαγωγή της έρευνας και τις ουσιαστικές παρεμβάσεις σε πολλά σημεία του κειμένου. Ευχαριστώ επίσης τον κ. Θεόδωρο Ιωσηφίδη, λέκτορα του Τμήματος Γεωγραφίας του Πανεπιστημίου Αιγαίου για τις συμβουλές του ως προς τη στατιστική ανάλυση των δεδομένων και την επεξεργασία τους, καθώς επίσης και την κ. Ηλέκτρα Πετράκου, λέκτορα του Τμήματος Γεωγραφίας του Πανεπιστημίου Αιγαίου για τις συμβουλές της και την ηθική στήριξη.

Επίσης, οφείλω ιδιαίτερες ευχαριστίες στον κ. Γεώργιο Κάρουλλα, λέκτορα του Τμήματος Δημοτικής Εκπαίδευσης του Πανεπιστημίου Κύπρου για το υλικό που ευχαρίστως μου παρείχε και χρησιμοποίησα στην πτυχιακή μου εργασία, καθώς και στην οικογένεια μου για την υπομονή και συμπαράσταση που επέδειξαν τόσο σε οικονομικό όσο και σε ψυχολογικό επίπεδο. Η ενθάρρυνση τους, η επιμονή τους και η κατανόηση τους ήταν για μένα, προσωπικά στυλοβάτες σε όλη αυτή την προσπάθεια.

ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΑ

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 1^ο

1. ΕΙΣΑΓΩΓΗ.....	σελ.5
1.1. Η Γεωγραφία.....	σελ.7
1.1.1 Η Αναγκαιότητα του Μαθήματος.....	σελ.7
1.2. Οι Προϋποθέσεις.....	σελ.8
1.3. Υποθέσεις - Διεξαγωγή Έρευνας.....	σελ.9
1.4. Δομή της πτυχιακής.....	σελ.10

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 2^ο

2. ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΚΗ ΕΡΕΥΝΑ.....	σελ. 11
2.1 Διδασκαλία και Εξέλιξη της Γεωγραφίας.....	σελ.11
2.1.1 Η Νέα Γεωγραφία.....	σελ.11
2.1.2 Χαρακτηριστικά της Νέας Γεωγραφίας.....	σελ.11
2.1.3 Η Νέα Αντίκριση της Γεωγραφικής Εκπαίδευσης.....	σελ.11
2.1.4 Διεπιστημονικότητα, Διαθεματικότητα και Ενιαιοποίηση στα νέα Προγράμματα Σπουδών: Τρόποι Οργάνωσης της Σχολικής Γνώσης.....	σελ.12
2.1.5 Συνοπτική Παρουσίαση των Παλαιών Προγραμμάτων.....	σελ.13
2.1.6 Νέο Πρόγραμμα Σπουδών Γεωγραφίας 2001 και 2003.....	σελ.14
2.1.7 Σύγκριση Νέου και Παλαιού Προγράμματος.....	σελ.17

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 3^ο

3. ΤΟ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟ ΣΥΣΤΗΜΑ ΚΑΙ ΤΑ ΔΙΔΑΚΤΙΚΑ ΜΕΣΑ ΤΟΥ ΜΑΘΗΜΑΤΟΣ ΤΗΣ ΓΕΩΓΡΑΦΙΑΣ.....	σελ.19
3.1 Το εκπαιδευτικό σύστημα, η σχολική οργάνωση και το μάθημα της Γεωγραφίας.....	σελ.19
3.2 Για ένα σύγχρονο εκπαιδευτικό σύστημα.....	σελ.20
3.3 Ο ρόλος του εκπαιδευτικού στη διδασκαλία της Γεωγραφίας και η συμβολή των διδακτικών μέσων.....	σελ.23

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 4^ο

4. ΠΩΣ ΟΙ ΑΠΟΨΕΙΣ ΚΑΙ ΣΤΑΣΕΙΣ ΤΩΝ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ ΕΠΗΡΕΑΖΟΥΝ ΤΗ ΔΙΔΑΣΚΑΛΙΑ ΚΑΙ ΜΑΘΗΣΗ ΤΩΝ ΜΑΘΗΤΩΝ.....	σελ.26
4.1 Καθορισμός εννοιών	σελ.26
4.1.1 Καθορισμός του όρου γνώση.....	σελ.26
4.1.2 Καθορισμός του όρου στάση.....	σελ.26
4.1.3 Γνώση και πεποιθήσεις των εκπαιδευτικών.....	σελ.27
4.1.4 Οι απόψεις σχετικά με τη διδασκαλία και τη μάθηση της διδασκαλίας.....	σελ.27
4.1.5 Γιατί οι πεποιθήσεις των εκπαιδευτικών είναι σημαντικές στην εκμάθηση της διδασκαλίας;.....	σελ.28

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 5^ο

5. ΜΕΘΟΔΟΛΟΓΙΑ.....	σελ.29
5.1 Περιγραφή της έρευνας.....	σελ.29
5.1.1 Εργαλείο της έρευνας.....	σελ.29
5.1.2 Δείγμα της έρευνας.....	σελ.30

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 6^ο

6. ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΑ.....	σελ.32
6.1 Οι πίνακες και τα διαγράμματα της στατιστικής ανάλυσης.....	σελ.39

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 7^ο

7. ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑΤΑ – ΣΥΖΗΤΗΣΗ.....σελ.89

ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ Ι: Οι Σκοποί, οι Στόχοι και το Περιεχόμενο του Μαθήματος της Γεωγραφίας σύμφωνα με το Αναλυτικό Πρόγραμμα Σπουδών (ΑΠΣ) και το Διαθεματικό Ενιαίο Πλαίσιο Προγραμμάτων Σπουδών (ΔΕΠΠΣ).....σελ.92

ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ ΙΙ: Μορφή Ερωτηματολογίου.....σελ.97

ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ.....σελ.102

1. ΕΙΣΑΓΩΓΗ

Το μάθημα της Γεωγραφίας στην Ελλάδα, παρά την ουσιαστική σημασία και αξία του, έχει περάσει μέσα στο πρόγραμμα του σχολείου ως «δευτερεύον» (δηλαδή μικρότερης αξίας) μάθημα, που συμπληρώνει κάποιες γνώσεις φυσιογνωσίας – γεωλογίας και ως ένα μάθημα καθαρά περιγραφικό.

Τα τελευταία χρόνια όμως έχει γίνει μια προσπάθεια για αναθεώρηση των κρατουσών αντιλήψεων που υπήρχαν για πολλά χρόνια. Γεωγραφία Στη δευτεροβάθμια εκπαίδευση αναπτύσσεται σε ένα σύνθετο μάθημα φυσικής, πολιτιστικής και οικονομικής γεωγραφίας μόνο στις δύο πρώτες τάξεις του Γυμνασίου. Η διαδικασία αυτής της αναθεώρησης του περιεχομένου του μαθήματος αποτελεί μια κατάκτηση της νεότερης γεωγραφικής πρακτικής στο σχολείο.

Είναι γνωστό ότι η γεωγραφική γνώση δεν αποτελεί μια λεπτομέρεια μέσα στο γνωστικό φάσμα του πολιτισμού, αλλά τη βασική προϋπόθεση της ίδιας της ύπαρξης του ανθρώπου στο χωροχρονικό συνεχές. Ο άνθρωπος υπάρχει σε ένα χώρο (φυσική γεωγραφία) και σε ένα χρόνο (στάδιο ανάπτυξης) που αποτελεί καθοριστικό παράγοντα.

Ο προβληματισμός στο θέμα που μας απασχολεί, αποτελεί μια γνήσια ανάγκη που επιβάλλεται από τις αρχές και τις διαδικασίες της γνώσης και της παιδαγωγικής πρακτικής. Είναι αναγκαίο να μάθει το παιδί να προσανατολίζεται σε ένα κόσμο που μοιάζει να μεταβάλλεται με ρυθμούς απρόσμενους. Κι έχει ιδιαίτερη σημασία αυτό, γιατί ο προσανατολισμός μέσα στον κόσμο που ζούμε έχει αξία και κοσμοθεωρητικά (βοηθάει στο σχηματισμό του κοσμοειδώλου) και βιοθεωρητικά (ενισχύει τη διαμόρφωση και την ανάπτυξη τρόπων ζωής και συμπεριφοράς).

Αν τοποθετηθεί λοιπόν έτσι το πρόβλημα της γεωγραφίας, η θέση μας ως προς το αντικείμενο του μαθήματος αποχτάει άλλες διαστάσεις και η διαλεκτική σχέση, ανάμεσα στη γεωγραφική και την ανθρωπιστική γνώση, γίνεται στενότερη και ουσιαστικότερη, ενώ τα φυσικά φαινόμενα (γεωγραφία-χημεία) και η νομοτελειακή συνάρτησή τους, παίρνει τη μορφή της μετρήσιμης μαθηματικής αποτύπωσης.

Κι αν αυτή είναι η μια πλευρά του θέματος, η κοινωνική, υπάρχει και μια άλλη πλευρά, που όχι μόνο υλοποιεί την πρώτη, την κοινωνική, αλλά στέκεται ο πυρήνας του μαθήματος. Είναι η μεθοδολογία του.

Μέχρι πριν λίγα χρόνια θεωρούσαν τη Γεωγραφία κατεξοχήν μάθημα των φυσικών επιστημών. Τώρα, όλο και περισσότερο, υπάρχει μια πίεση από τα πράγματα να ενταχθεί στα λεγόμενα «ανθρωπιστικά» μαθήματα (Ιστορία, Κοινωνιολογία κ.τ.λ.). Σήμερα βρίσκεται στο μεταίχμιο και τα όρια, που τη χωρίζουν από τα άλλα «κοινωνικά» μαθήματα, γίνονται δυσδιάκριτα, τόσο που ο εκπαιδευτικός αναρωτιέται: «τώρα τι διδάσκω, Γεωγραφία, Ιστορία ή Αγωγή; Η τάση αυτή είναι θετική και χρέος κάθε προοδευτικού εκπαιδευτικού είναι αυτά τα όρια να τα «μπλέξει» ακόμα περισσότερο και να δώσει στη Γεωγραφία την πραγματική διάσταση που μπορεί και πρέπει να πάρει, όπως θα εξηγήσουμε παρακάτω.

Χρησιμοποιώντας το ιδεολογικό εργαλείο του διαλεκτικού και ιστορικού υλισμού ο Φρήντριχ Ένγκελς προσδιόρισε (στο Αντι-Ντίρινγκ κυρίως και στη Διαλεκτική της Φύσης) 4 επίπεδα κίνησης της ύλης:

- α) Φυσική κίνηση: μεταβολές στο χώρο.
- β) Χημική κίνηση: μεταβολές στην ουσία, στην ποιότητα των σωμάτων, στην οργάνωση της ύλης.
- γ) Βιολογική κίνηση: μεταβολές στην οργάνωση της ύλης στο επίπεδο της ζωής.
- δ) Κοινωνική κίνηση: ανθρώπινες κοινωνίες, ιστορία.

Η Γεωγραφία μπορεί και πρέπει, συνθέτοντας τις πληροφορίες και τις γνώσεις από τις επιμέρους επιστήμες, να καλύψει και τα 4 επίπεδα. Να παρατηρήσουμε εδώ ότι δεν πρέπει να μας διαφεύγει η ηλικία των μαθητών και η ικανότητα που αυτοί έχουν να συλλάβουν και να αφομοιώσουν κάποια πράγματα. Η κατεύθυνση πάντως πρέπει να είναι, μέσα από την ανάλυση και τη σύνθεση των στοιχείων των διαφόρων επιστημών, να οδηγούνται διαλεκτικά οι μαθητές εκτός από το «που» και το «τι» στο «πώς» και το «γιατί» των φυσικών και κοινωνικών φαινομένων, των τόπων που εξετάζουν.

Αν κοιτάξει κανείς στο αναλυτικό πρόγραμμα τους σκοπούς του μαθήματος, θα διαπιστώσει ότι διατυπώνονται αρκετά ωραία (και εκεί ακόμη μπορούν να γίνουν βελτιώσεις). Κι όμως η διδασκόμενη σήμερα Γεωγραφία παραμένει πάντα η ξεκομμένη και αποσπασματική γνώση, που με διάφορα στεγανά και συγκεκριμένες επιλογές που γίνονται αναπαράγει τα κυρίαρχα ιδεολογήματα.

Μπορούμε να διακρίνουμε 3 κύρια σημεία - στηρίγματα μέσα από τα οποία η άρχουσα τάξη περνά την ιδεολογία της :

- **Αποσιώπηση:** όταν έχουμε γεγονότα, φαινόμενα, αίτια, κ.λ.π τα οποία δεν «βολεύουν». Τι κάνουν λοιπόν τα βιβλία; Απλώς τα αποσιωπούν, σα να μην υπάρχουν ή να μην έγιναν ποτέ. Αποτέλεσμα: ο μαθητής τελειώνει το σχολείο, βγαίνει στην κοινωνία «ελεύθερος και δημοκρατικός πολίτης», μόνο που ξεφεύγουν από το γνωστικό του πεδίο, από την εκπαίδευση που του δόθηκε, μια σειρά πράγματα απαραίτητα για να διαμορφώσει «σαν ελεύθερος πολίτης» ίδια αντίληψη και γενική κοσμοθεωρία.
- **Παραποίηση:** Όταν τα φαινόμενα ή τα γεγονότα είναι τόσο κραυγαλέα που δεν μπορούν να κρυφτούν, τότε παραποιούνται.
Τα «Ανεξήγητα»: Εδώ έχουμε πληθώρα παραδειγμάτων που, όχι μόνο δε γίνεται προσπάθεια να δοθούν εξηγήσεις, ούτε καν νύξεις δεν επιτρέπονται που θα άγγιζαν το πρόβλημα (ομάδα δασκάλων του ΚΜΕ).
(www.thempaid.org/spring99/htmldocs/meletes/Geography.htm)

1.1 Η Γεωγραφία

1.1.1 Η αναγκαιότητα του μαθήματος

Όπως είναι γνωστό, η δραστηριότητα του ανθρώπου εκτυλίσσεται στο χώρο. Ο χώρος αυτός συνεχώς διευρύνεται. Άλλοτε ήταν η πόλη ή το χωριό με την κοντινή τους περιοχή. Αργότερα, με την ανάπτυξη των μέσων επικοινωνίας και την ανάπτυξη των κάθε είδους ανταλλαγών, έγινε διαδοχικά η επαρχία, ο νομός, το κράτος. Σήμερα, η δραστηριότητα του ανθρώπου εκτείνεται σε πολύ ευρύτερα όρια. Ας πάρουμε για παράδειγμα τη χώρα μας: η παραγωγή ρυθμίζεται με βάση τις ανάγκες λαών που ζουν πολύ πιο μακριά μας, η ικανοποίηση των καταναλωτικών αναγκών μας εξαρτάται από τη δραστηριότητα ανθρώπων που μόλις πριν λίγα χρόνια αμυδρά γνωρίζαμε την ύπαρξη τους, η ειρήνη στην περιοχή μας επηρεάζεται από γεγονότα που συμβαίνουν χιλιάδες χιλιόμετρα μακριά μας. Η μορφή της παιδείας, των κοινωνικών μας σχέσεων και δομών, η μουσική, η διασκέδαση, τα ήθη και τα έθιμα μας δέχονται τον αντίκτυπο ξένων τάσεων. Μετέχουμε σε διεθνείς οργανισμούς, παίρνουμε αποφάσεις μαζί με άλλους λαούς, εργαζόμαστε ως λαός για την πραγματοποίηση της παγκόσμιας κοινότητας, διεθνοποιούμε προβλήματα άμεσου εθνικού ενδιαφέροντος. Αύριο, και ίσως το αύριο αυτό δεν βρίσκεται πολύ μακριά, η ζωή μας θα επηρεάζεται και από όσα συμβαίνουν έξω από τον πλανήτη μας.

Ο γεωγραφικός χώρος γίνεται έτσι ο ζωτικός μας χώρος. Και η συνειδητοποίηση του έχει πάψει από καιρό να αποτελεί ένα επιπλέον φορτίο αδρανών γνώσεων κοντά στις τόσες άλλες. Είναι επίσης ένας ζωντανός χώρος, μέσα στον οποίο αναπτύσσονται ποικίλες σχέσεις, που η κατανόηση τους αποτελεί ένα από τα «μαγικά» κλειδιά για την κατανόηση της κοινωνικής, της πολιτικής, της οικονομικής, της πολιτιστικής ζωής. Πέρα όμως από τα πολύτιμα μορφωτικά στοιχεία που μας προσφέρει, η κατάκτηση του γεωγραφικού χώρου συντελεί άμεσα στην πνευματική εξέλιξη του ατόμου. Η σχέση ανάμεσα στην εξέλιξη της έννοιας του χώρου και τη νοητική ανάπτυξη είναι στενά συνυφασμένη. Όπως χαρακτηριστικά αναφέρει ο Bachelard, «*μια ανακάλυψη σχετικά με τη δομή του χώρου επηρεάζει πάντοτε τη δομή του πνεύματος μας*» (Debesse – Arviset M.L., 1975). Η ιστορία άλλωστε της ανθρωπότητας το επιβεβαιώνει.

Είναι όμως γεγονός ότι σήμερα ο περιοδικός και ο ημερήσιος τύπος, τα διαφημιστικά έντυπα, οι διηγήσεις φίλων που επιστρέφουν από ταξίδι, ο κινηματογράφος, η τηλεόραση και τόσα άλλα μέσα μας βομβαρδίζουν κυριολεκτικά με γεωγραφικά στοιχεία. Οι γεωγραφικές μας εμπειρίες ξεπερνούν σε πολλές περιπτώσεις την πληροφόρηση που μας προσφέρει το σχολείο. Κάτω από τα δεδομένα αυτά, ποια θέση θα μπορούσε να έχει το μάθημα της Γεωγραφίας στο σχολείο; Πραγματικά δεν είναι λίγοι εκείνοι που υποστηρίζουν την κατάργηση του και την κατανομή των μορφωτικών του στοιχείων σε άλλα μαθήματα, ανάλογα με το περιεχόμενό τους (Παπαγεωργίου Κ.Γ., 1985). Φυσικά δεν θα συμφωνήσουμε μαζί τους. Η Γεωγραφία, (όπως και η μελέτη του περιβάλλοντος), δεν σκοπεύει σε αναλυτική εξέταση στοιχείων, αλλά σε συνθετική θεώρηση του κόσμου που μας περιβάλλει. Για να δούμε ένα παράδειγμα, στη Γεωγραφία δεν μας ενδιαφέρει η χημική σύσταση του νερού της βροχής ούτε οι φυσικές του ιδιότητες. Μας ενδιαφέρει όμως, το που βρέχει και που δεν βρέχει, ο συνδυασμός των στοιχείων που ευνοούν τη βροχή ή την ξηρασία, οι επιπτώσεις στην παραγωγή, στην οικονομία, στη μορφή και το ρυθμό της ζωής των ανθρώπων.

Τη συνθετική αυτή θεώρηση του γεωγραφικού χώρου δεν μπορούν να μας τη δώσουν ασύνδετα μεταξύ τους ερεθίσματα, όσο πολυάριθμα, ή φορτισμένα συναισθηματικά κι αν είναι. Για την κατάκτηση του γεωγραφικού χώρου χρειάζεται συστηματική προσέγγιση, συγκεκριμένος προσανατολισμός, κλιμάκωση των στόχων, σωστή χρησιμοποίηση της εμπειρίας του παιδιού και των μαθήσεων του σε προηγούμενες βαθμίδες, σωστή εκτίμηση των δυνατοτήτων του, κάτι που μόνο στο σχολείο και σε ολοκληρωμένο κύκλο δραστηριοτήτων μπορεί να επιτευχθεί.

Το μάθημα λοιπόν της Γεωγραφίας είναι απαραίτητο, σήμερα μάλιστα περισσότερο από κάθε προηγούμενη εποχή, ταυτόχρονα όμως χρειάζεται και η προσαρμογή του στα νέα δεδομένα, στις πραγματικές ανάγκες. Όχι απομνημόνευση ονομάτων και αριθμών, αλλά κατανόηση σχέσεων. Όχι προσθήκη αδρανών γνώσεων, αλλά συνειδητοποίηση ευθυνών και δυνατοτήτων. Όχι διάσπαρτες και ασύνδετες πληροφορίες, αλλά συνολική θεώρηση ενός κόσμου, φυσικού και ανθρώπινου, στην αλληλουχία του. Για να καταστήσουμε ικανό τον άνθρωπο «να ερμηνεύει και να λύνει τα πολιτικά, οικονομικά, ανθρώπινα προβλήματα, που θα γίνουν παγκόσμια, πρέπει να δώσουμε στο παιδί του σήμερα μια ακριβή εικόνα της υδρογείου, όχι με μια απλή περιγραφή που θα ήταν αρκετή για τη γεωγραφία των αρχών του αιώνα μας, αλλά οδηγώντας το να καταλάβει πως συνδυάζονται, από τον ένα τόπο στον άλλο, τα φυσικά, βιολογικά, ανθρώπινα φαινόμενα, μέσα σε ζωντανά γεωγραφικά συμπλέγματα. Αυτό δεν απαιτεί ούτε περισσότερες ώρες στο πρόγραμμα ούτε μεγαλύτερο συντελεστή βαθμολογίας. Απαιτεί όμως την κατάλληλη παιδαγωγική» (Debesse – Arviset M.L., 1975).

1.1.2 Οι προϋποθέσεις

Η πρώτη προϋπόθεση για την επίτευξη των στόχων του μαθήματος, στην οποία αναφερθήκαμε, είναι η συνειδητοποίηση της έννοιας και του σκοπού της διδασκαλίας της Γεωγραφίας στις διάφορες σχολικές βαθμίδες (βλ. παράρτημα: Αναλυτικό Πρόγραμμα Σπουδών). Αν δεν κατανοήσουμε και δεν αποδεχτούμε τους στόχους που θέσαμε, είναι αδύνατο να τους επιτύχουμε.

Ανάμεσα όμως στους στόχους του προγράμματος και την παιδαγωγική του εκπαιδευτικού στέκεται ο μαθητής, μια δυναμική οντότητα, με εξελισσόμενα ενδιαφέροντα και αναπτυσσόμενες δυνάμεις. Δεν είναι επομένως δυνατό να μιλούμε για συστηματική διδασκαλία Γεωγραφίας, χωρίς αντίστοιχη εξέλιξη των δυνατοτήτων του μαθητή. Από την άλλη όμως πλευρά δεν είναι δυνατό να αναβάλλουμε τη διδασκαλία αυτή, με το αιτιολογικό ότι περιμένουμε να ωριμάσει πνευματικά ο μαθητής. Δεν πρέπει να ξεχνούμε ότι από τη στιγμή που προσέρχεται στο δημοτικό σχολείο, το παιδί έχει ορισμένες δυνατότητες, που επιτρέπουν την εισαγωγή του σε δραστηριότητες ανάλογου επιπέδου. Και το σπουδαιότερο: η εξέλιξη των δυνατοτήτων του παιδιού εξαρτάται σε μεγάλο βαθμό από τις ευκαιρίες που θα υπάρξουν για την κινητοποίηση τους. Το πρόβλημα επομένως δεν είναι σε ποια τάξη θα αρχίσει η διδασκαλία της Γεωγραφίας, αλλά ποιες είναι οι σχετικές δραστηριότητες που αντιστοιχούν σε κάθε τάξη.

Όταν μιλούμε για επίπεδο ανάπτυξης αναφερόμαστε στο σύνολο του οργανισμού. Μπορούμε όμως για λόγους οικονομίας, να αναφερθούμε ιδιαίτερα σε μια ορισμένη έκφραση της ανάπτυξης αυτής: στην κατάκτηση της έννοιας του χώρου, που είναι ρυθμιστική του μαθήματος της γεωγραφίας. Η διαδικασία για την κατάκτηση της έννοιας του χώρου είναι μακρά και αρκετά πολύπλοκη. Συντελείται με μια αδιάκοπη αφομοίωση των σχετικών ερεθισμάτων, που ακολουθείται από μια αναδιοργάνωση της δραστηριότητας του ατόμου. Πρόκειται για ένα ενεργητικό σχήμα ανταλλαγών ατόμου – περιβάλλοντος, που μας δίνει και μια πρώτη ιδέα για το πως πρέπει να γίνει αντιληπτή η συστηματική μύηση του παιδιού στο γεωγραφικό περιβάλλον (Παπαγεωργίου Κ.Γ., 1985).

Η παρακολούθηση των φάσεων της διαδικασίας αυτής φωτίζει σε πολλά σημεία τις παιδαγωγικές ενέργειες. Οι ανταλλαγές μεταξύ του παιδιού και του χώρου στηρίζονται αρχικά και περιορίζονται στην άμεση αντίληψη των αντικειμένων που βρίσκονται στο ζωτικό χώρο του παιδιού. Όπως πολύ σωστά υποστηρίζει ο Piaget, ο χώρος πρώτα γίνεται αντιληπτός ως περιεχόμενο και ύστερα ως περιέχον. Αυτό στην παιδαγωγική πρακτική σημαίνει ότι το παιδί, για να αποκτήσει σαφή αντίληψη του χώρου, πρέπει να κινηθεί προς τα αντικείμενα, να τα δει από όσο το δυνατό περισσότερες γωνίες, να τα μετακινήσει, να τα περιεργαστεί. Γι' αυτό και στην αρχή της αντιληπτικής φάσης μιλούμε για αισθησιοκινητική

προσέγγιση του χώρου, που από μια άποψη παραμένει υποκειμενικός: υπάρχει όσο διαρκεί η δραστηριότητα του παιδιού και έχει για μοναδική συντεταγμένη το ίδιο το παιδί.

Η αισθησιοκινητική προσέγγιση του χώρου κυριαρχεί όπως είναι φυσικό στη διάρκεια της συγκεκριμένης σκέψης, εξακολουθεί όμως να λειτουργεί σε κάθε ηλικία. Η άμεση αντίληψη μας είναι πάντα χρήσιμη για τη σαφήνεια της γνώσης. Σε αντιστάθμισμα, από τις πρώτες ήδη τάξεις του δημοτικού, παράλληλα με την αντίληψη εμφανίζεται και η παράσταση του χώρου. Το πέρασμα από την αντίληψη στην παράσταση του χώρου γίνεται προοδευτικά και ενισχύεται από τις συστηματοποιημένες προσεγγίσεις που επιχειρούνται στο σχολείο. Ο χώρος προεκτείνεται επομένως πέρα από τα άμεσα δεδομένα, αποκτά αντικειμενική υπόσταση, προσφέρει πεδίο νοητικών δραστηριοτήτων, ορίζεται από αντικειμενικές συντεταγμένες.

Η κατάκτηση της έννοιας του χώρου συντελείται και πάλι προοδευτικά, με τη βαθμιαία εσωτερίκευση των δραστηριοτήτων που αναπτύσσονται στο αντιληπτικό και το παραστατικό επίπεδο. Στη γλώσσα της διδακτικής αυτό σημαίνει ότι το παιδί, για να φτάσει στην έννοια του γεωγραφικού χώρου, χρειάζεται πολλές και συστηματικές εμπειρίες, απεικονίσεις των εμπειριών αυτών, προέκταση τους σε άλλα δεδομένα, συμβολική παράσταση τους. Η διαδικασία αυτή είναι απαραίτητη, για να μπορέσει η σκέψη του παιδιού να αποκολληθεί από τα συγκεκριμένα αντικείμενα, να προχωρήσει σε αφαιρέσεις και γενικεύσεις και να στηρίξει την έννοια του χώρου σε καθαρές τοπολογικές σχέσεις, όπως είναι οι ευκλείδειες συντεταγμένες.

Πρέπει όμως να τονιστεί ότι η κατάκτηση της έννοιας του χώρου δεν σημαίνει σε καμιά περίπτωση απόρριψη των δύο προηγούμενων σταδίων. Η επίτευξη των στόχων του προγράμματος προϋποθέτει στήριξη του μαθήματος στην εμπειρία, στη συμβολική ή άλλη παράσταση, στη διανοητική λειτουργία, άρτια διεξαγωγή του μαθήματος σημαίνει πριν απ' όλα ολοκληρωμένη διαδικασία (Παπαγεωργίου Κ.Γ., 1985).

1.2 Υποθέσεις - Διεξαγωγή έρευνας

Τα τελευταία χρόνια στην Ελλάδα ένα μέρος των ερευνών και δημοσιεύσεων στην Εκπαίδευση, ασχολείται με την κατάσταση της Γεωγραφικής Εκπαίδευσης και της διδασκαλίας του μαθήματος της Γεωγραφίας τόσο στο Δημοτικό όσο και στο Γυμνάσιο. Σημείο αναφοράς αυτών των ερευνών αλλά και οι προβληματισμοί που δημιουργούνται για την πραγματοποίηση αυτών των ερευνών είναι:

- Το έλλειμμα γεωγραφικής γνώσης των μαθητών όπως επίσης και
- Το αρνητικό κλίμα που υπάρχει για τη διδασκαλία του μαθήματος τόσο από τους εκπαιδευτικούς όσο και από τους μαθητές (Κατσίκης Απ., 2001, Λαμπρινός Ν., 1998, Κλωνάρη Αικ., 2004).

Επίσης, μια άλλη επισήμανση η οποία γίνεται είναι ότι, παρόλο που τα τελευταία χρόνια έχουν γίνει αξιολογες προσπάθειες για να βελτιωθεί και εκσυγχρονιστεί η παρερχομένη γεωγραφική γνώση στα σχολεία (Πράμας Χ., Κουμάρας Π., 2004, Κατσιάπη Ν., Κλωνάρη Αικ., 2002) μέσα από νέα Προγράμματα Σπουδών Γεωγραφίας, νέα σχολικά εγχειρίδια (Γαλάνη Λ., Κατσαρός Γ., Κατσίκης Απ., Τσουνάκος Θ., 2002, Καραμπάτσα Αθ., κ.ά. 1997, 1998), δημιουργία νέου υποστηρικτικού υλικού (Αναγνωστόπουλος Εμ., κ.ά. 2001), εκπαιδευτικών λογισμικών και τελικά οργάνωση σύντομων επιμορφωτικών σεμιναρίων, εντούτοις η βελτίωση της εικόνας του μαθήματος όπως και η αλλαγή του τρόπου διδασκαλίας του στα σχολεία ελάχιστα έως καθόλου έχει πραγματοποιηθεί (Κλωνάρη Αικ., Καρανίκας Γ., 2004).

Σύμφωνα με τα δεδομένα πολλών ερευνών, μπορούν να ανιχνευτούν στάσεις, απόψεις μαθητών και εκπαιδευτικών ως προς ένα επιστημονικό αντικείμενο τόσο στο διεθνές (Harlen W., 1986, Germann P., 1988, Rajewski D., 1990, Lumpe T.A., Haney J.J., Czerniak M. Ch., 2000) όσο και στον ελληνικό χώρο (Χαλκιά Κρ., 1999, Gialloussi M., Georgiadou

A., Pavlatou E., Spyrellis N., 2004) και οι οποίες επισημαίνουν τον ιδιαίτερο ρόλο των εκπαιδευτικών στη διαμόρφωση της διδασκαλίας ενός μαθήματος και συνακόλουθα στο «είδος» των γνώσεων που οι μαθητές αποκομίζουν αλλά και των στάσεων που αυτοί αναπτύσσουν για το συγκεκριμένο μάθημα, θεωρήθηκε πολύ σημαντικό και εξαιρετικά ενδιαφέρον να αναπτυχθούν οι στάσεις και οι απόψεις των εκπαιδευτικών που διδάσκουν Γεωγραφία τόσο στην Πρωτοβάθμια όσο και στη Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση απέναντι σ' αυτό. Αν λάβουμε υπόψη μας και το ότι πολλοί ερευνητές παραδέχονται ότι η μόρφωση των παιδιών βελτιώνεται, όσο το ενδιαφέρον τους για το μάθημα αυξάνεται, καθώς και ότι η ανάπτυξη θετικών στάσεων σ' ένα θέμα νωρίς στη ζωή των μαθητών συχνά επηρεάζει αυτό που ένα άτομο επιλέγει να μάθει περισσότερο για το αντικείμενο αυτό αργότερα στη ζωή του (Κλωνάρη Αικ., 2004), τότε είναι βέβαιο ότι θα απαιτηθεί περαιτέρω έρευνα επί του θέματος ώστε να καθοριστούν οι ουσιαστικοί παράγοντες που επηρεάζουν την «κακοδαιμονία» της γεωγραφικής εκπαίδευσης στην Ελλάδα και στην Κύπρο και να γίνουν σωστά βήματα για την αποτελεσματική αντιμετώπιση τους.

Έτσι λοιπόν, σκοπός της έρευνας αυτής, είναι να δούμε καταρχήν πως διαμορφώνεται η διδασκαλία του μαθήματος της Γεωγραφίας μέσα στα σχολικά πλαίσια και κατά πόσο ανταποκρίνεται στις σύγχρονες απαιτήσεις (π.χ. αν χρησιμοποιούνται τα κατάλληλα εποπτικά μέσα ή η κατάλληλη διδακτική μεθοδολογία) και ποια είναι η στάση των εκπαιδευτικών ως προς το μάθημα της Γεωγραφίας και κατά πόσο αυτή επηρεάζει τους μαθητές. Στο σημείο αυτό καλό θα ήταν να προσθέσουμε ότι το μάθημα της Γεωγραφίας διδάσκεται από καθηγητές διαφόρων ειδικοτήτων, πράγμα που σημαίνει ότι κάθε εκπαιδευτικός έχει διαφορετική γνώμη και αντιλαμβάνεται διαφορετικά το μάθημα της Γεωγραφίας.

1.3 Δομή της πτυχιακής

Η επιλογή του θέματος που επεξεργάζεται η παρούσα διπλωματική εργασία έγινε βασικά για δύο λόγους. Ο ένας ήταν το προσωπικό μου ενδιαφέρον για την εκπαίδευση και συγκεκριμένα για το μάθημα της Γεωγραφίας στα σχολεία και πώς θα μπορούσαμε με διάφορους τρόπους να το αναβαθμίσουμε στα μάτια των μαθητών. Ο δεύτερος λόγος ήταν να δούμε τις στάσεις των εκπαιδευτικών (δασκάλων και καθηγητών) απέναντι στο μάθημα της Γεωγραφίας, πράγμα που έγινε με έρευνα σε διάφορα σχολεία της Κύπρου και της Ελλάδας (Αθήνα και Μυτιλήνη).

Τα κεφάλαια 1 και 2 αναφέρονται σε στοιχεία που έχουν να κάνουν με το μάθημα της Γεωγραφίας γενικότερα καθώς και τις υποθέσεις για τη διεξαγωγή αυτής της έρευνας όπως επίσης, και στοιχεία για τις απόψεις των εκπαιδευτικών ως προς τη διδασκαλία και μάθηση με σκοπό την απόκτηση γνώσεων. Το κεφάλαιο 3 αναφέρεται στη μεθοδολογία της έρευνας δηλ. από ποιους αποτελείται το δείγμα της έρευνας, όπως επίσης και τα εργαλεία που χρησιμοποιήθηκαν για την διεξαγωγή της και τέλος, τα κεφάλαια 4 και 5 αναφέρονται και σχετίζονται με την παρουσίαση των αποτελεσμάτων και συμπερασμάτων σχετικά με τις απόψεις των εκπαιδευτικών Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης για το μάθημα της Γεωγραφίας.

2. ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΚΗ ΕΡΕΥΝΑ

2.1 Διδασκαλία και εξέλιξη της γεωγραφίας

2.1.1 Η Νέα Γεωγραφία

Η ιστορική εξέλιξη της γεωγραφικής σκέψης πέρασε από μια σειρά σταδίων που καθόρισαν τις αντιλήψεις θεώρησης του χώρου. Σύμφωνα με την τεχνολογική και γνωσιολογική έκρηξη τον 20^ο αιώνα, η Γεωγραφική Επιστήμη δεν μπορούσε να μείνει αμέτοχη αλλά ούτε κι ανεπηρέαστη. Διαμόρφωσε έτσι τη Νέα Γεωγραφία η οποία θέτει τις βάσεις για επιστημονική θεώρηση του χώρου μέσα από την αλληλεξάρτηση φυσικών και πολιτισμικών παραγόντων.

Η Νέα Γεωγραφία λαμβάνει υπόψη τον παράγοντα «άνθρωπος» στη διαμόρφωση του χώρου. Τόσο η Φυσική Γεωγραφία όσο και Ανθρωπογεωγραφία αναγνωρίζουν τον κατευθυντήριο, δημιουργό και εφευρέτη άνθρωπο στο χώρο. Αποδίδεται έτσι ένας δυναμικός χαρακτήρας στο χώρο. Ο άνθρωπος με τις διάφορες ενέργειες και λήψη αποφάσεων του διαφοροποιεί το χώρο δημιουργώντας το πολιτισμικό τοπίο για να ικανοποιήσει τις ανάγκες του και να προάγει τον ανθρώπινο πολιτισμό.

2.1.2 Χαρακτηριστικά της Νέας Γεωγραφίας

Η Νέα Γεωγραφία εστιάζει την ενασχόληση της τόσο στα προηγούμενα θέματα που απασχολούσαν τη Γεωγραφία όσο και στα νέα που απορρέουν από τον ανθρώπινο πολιτισμό.

Διακρίνουμε έτσι τα πιο κάτω χαρακτηριστικά:

- Η Γεωγραφία χρησιμοποιώντας πορίσματα επιστημών όπως η ψυχολογία λαμβάνει υπόψη την ανθρώπινη συμπεριφορά και αντίληψη στην οργάνωση και διαμόρφωση του χώρου. Παράδειγμα αποτελεί η αντιληπτική περιοχή (ενοποιητικά στοιχεία Γεωγραφίας). Η αντίληψη αυτή του ανθρώπου για το περιβάλλον επηρεάζει τις προϋποθέσεις δημιουργίας συγκεκριμένης εικόνας του χώρου. Η μελέτη της πραγματικής συμπεριφοράς στο χώρο σχετίζεται άμεσα με τη διαχείριση του περιβάλλοντος άρα και αλλαγών στο χώρο, ένα θέμα που ταυτίζεται με το δυναμικό στοιχείο της Γεωγραφίας και αποτελεί ένα από τα πιο καυτά θέματα της Γεωγραφίας σήμερα. Σχετικό θέμα αποτελούν και οι νοητικοί χάρτες που διαμορφώνουμε χάρη στις παραστάσεις που δημιουργούμε βασισμένοι στο πολιτισμικό υπόβαθρο του κάθε ατόμου ή ομάδας ανθρώπων που σε τελευταία ανάλυση επηρεάζει και τη λήψη αποφάσεων. Εφαρμόζει δηλαδή τη μελέτη του παράγοντα «άνθρωπος» υιοθετώντας την ανθρωπογεωγραφική θεώρηση.
- Η Νέα Γεωγραφία υιοθετεί μεγάλο αριθμό ερευνητικών μεθόδων ποιοτικού και ποσοτικού χαρακτήρα χρησιμοποιώντας ταξινομήσεις, αναλύσεις, ερμηνείες, επεξηγήσεις για αποκάλυψη των φαινομένων στο χώρο με τη χρήση πληθώρας μεταβλητών μέσα από τις ανθρώπινες αποφάσεις.

Όλα αυτά καθιστούν τη Νέα Γεωγραφία το σχήμα μέσα από το οποίο ο χώρος μελετάται σφαιρικά και ολοκληρωμένα.

2.1.3 Η Νέα Αντίκρουση της Γεωγραφικής Εκπαίδευσης

Η σχολική Γεωγραφία σήμερα έχει ξεφύγει από την απλή παράθεση εννοιών και όρων ή την αποστήθιση θεμάτων και ονομάτων για διάφορες χώρες και στηρίζεται σε έννοιες / κεντρικές ιδέες με μια ποικιλία γεωγραφικών – ερευνητικών μεθόδων και διδακτικών μέσων. Στόχο, αποτελεί η παρατήρηση, η καταγραφή, η ταξινόμηση, η ερμηνεία, η εφαρμογή και η πρόβλεψη.

Η νέα αντίκρουση έχει σκοπό να παρουσιάσει την ύλη με επιστημονική εγκυρότητα με οδηγό την ικανοποίηση των αναγκών του σημερινού ανθρώπου. Η τάση αυτή άρχισε να εφαρμόζεται από τη δεκαετία του '70 (Κάρουλλας Γ., 2003) και αναλύεται πιο κάτω:

- Μεταστροφή από τη γεωγραφία κατά χώρα προς την ανθρωπογεωγραφία.
- Εξέταση των θεμάτων και προβλημάτων που δημιουργούνται από την ανθρώπινη δραστηριότητα παρά την εγκυκλοπαιδική εξέταση κάθε χώρας – κράτους.
- Εξέταση – μελέτη των αλληλεπιδράσεων φυσικών και πολιτισμικών παραγόντων.
- Εισαγωγή στους επιστημονικούς τρόπους σκέψης και έρευνας της Γεωγραφίας για προαγωγή της δημιουργικής σκέψης .
- Οργάνωση της ύλης από τα απλά στα σύνθετα.
- Παρουσίαση της ύλης κατά παραδειγματικό εφαρμοσμένο τρόπο για απόκτηση συνολικής εικόνας του κόσμου μέσα από έννοιες.
- Ενσωμάτωση της Γεωγραφίας κάθε χώρας στο θεματικό πλαίσιο εννοιών – πορισμάτων της Γενικής Γεωγραφίας που χρησιμοποιεί η Σχολική Γεωγραφία.
- Θεώρηση του ανθρώπου ως κεντρικού άξονα στη διδασκαλία.
- Παρουσίαση των φυσικών στοιχείων ως μέρος του ευρύτερου χώρου και όχι ως το μοναδικό στοιχείο που προσφέρεται για μάθηση.
- Χρήση της σπειροειδούς διάταξης της ύλης για αποτελεσματική μεθόδευση από τάξη σε τάξη.

Η θεώρηση αυτή της Σχολικής Γεωγραφίας στηρίζεται στη χρήση εννοιών (κεντρικών ιδεών) και σχέσεων. Η ύλη, με βάση την άποψη αυτή εξετάζεται γύρω από άξονες ενδιαφέροντος σε κάθε μάθημα. Οι έννοιες αυτές αφορούν θέματα ή φαινόμενα που συναντούμε στο γεωγραφικό χώρο. Τέτοιες μπορεί να είναι ο καιρός, το κλίμα, η κοιλάδα, οι φυλετικές διακρίσεις κ.ά.

Με τις έννοιες, τα γεωγραφικά δεδομένα τα οποία είναι άγνωστα και μακριά από το μαθητή εξετάζονται, αναλύονται και συγκρίνονται με όσα ο μαθητής έχει άμεση παρατήρηση. Πραγματοποιείται δηλαδή συγκριτική μελέτη.

Η στρατηγική αυτή, απαιτεί όπως οι έννοιες αυτές, να παρουσιάζονται μέσα από ανάλογα γεωγραφικά δεδομένα και γεωγραφικές τεχνικές και μεθόδους. Ο μαθητής μπορεί έτσι να καταλήξει σε πορίσματα και να κατανοήσει τους νόμους που διέπουν τα φαινόμενα, αντί να έχει την εμπειρία ανάγνωσης εγκυκλοπαιδικών γνώσεων. Με αυτό τον τρόπο είναι εφικτή η επιστημονική εγκυρότητα και κατά συνέπεια η προαγωγή της κριτικής και ερευνητικής σκέψης του μαθητή. Ο μαθητής δε περιγράφει απλά και στατικά, αλλά έχει την ευκαιρία να συμμετέχει ενεργά στη διαδικασία μάθησης, να ανακαλύπτει και να προβλέπει για τα χώρο. Αυτό θα γίνει εφικτό με την εξέταση των φαινομένων με δυναμικό τρόπο, τη γένεση και εξέλιξη τους. Αντιλαμβάνεται έτσι τις δομές του χώρου και τις διάφορες κατανομές στη χρήση της γης μέσα από το χρόνο.

2.1.4 Διεπιστημονικότητα, διαθεματικότητα και ενιαιοποίηση στα νέα Προγράμματα Σπουδών: Τρόποι οργάνωσης της σχολικής γνώσης

Τα προβλήματα που έχουν προκύψει από τον κατακερματισμό της σχολικής γνώσης σε αυτοτελή και ανεξαρτήτως διδασκόμενα μαθήματα σε συνδυασμό με τις νέες επιστημολογικές, παιδαγωγικές και κοινωνικές αντιλήψεις για τη φύση της γνώσης, για τη διαδικασία μάθησης και για το ποιο πρέπει να είναι το περιεχόμενο της γενικής παιδείας στις ημέρες μας, οδήγησαν στην αμφισβήτηση του περιεχομένου και του τρόπου οργάνωσης των παραδοσιακών αναλυτικών προγραμμάτων και στην αναζήτηση εναλλακτικών προτάσεων. Στην προβληματική αυτή κινούνται τα νέα προγράμματα σπουδών, τα οποία προσαρμόζονται στην ελληνική πραγματικότητα τις αρχές και πρακτικές των διεπιστημονικών και διαθεματικών προγραμμάτων σπουδών, που αποτελούν τις πλέον αξιόπιστες αντιπροτάσεις στα συμβατικά αναλυτικά προγράμματα.

2.1.5 Συνοπτική παρουσίαση των παλαιών προγραμμάτων

Όπως σε όλο τον κόσμο έτσι και στην Ελλάδα το μάθημα της Γεωγραφίας δεν έμεινε ανεπηρέαστο από τις διεθνείς εξελίξεις αλλά πέρασε και αυτό από μια σειρά αλλαγών από τότε που για πρώτη φορά εμφανίστηκε στα Αναλυτικά Προγράμματα των σχολείων της Α/θμιας και Β/θμιας εκπαίδευσης. Η παρακολούθηση αυτών των αλλαγών μπορεί να γίνει τόσο μέσα από τα επίσημα Αναλυτικά και Ωρολόγια Προγράμματα (Α.Ω.Π), όσο και μέσα από προτάσεις που γίνονται από παιδαγωγούς.

Έτσι, λοιπόν για την περίοδο 1913-1989 μπορούμε να πούμε ότι:

Το μάθημα της Γεωγραφίας μέχρι τότε, παρουσίαζε μια σταθερή πορεία μέσα στο Δημοτικό Σχολείο, τόσο όσον αφορά τις ώρες διδασκαλίας του όσο και τη θέση και το ρόλο που κατείχε ως μάθημα μέσα στο συνολικό Α.Π (Κλωνάρη 1999).

Όλοι οι παιδαγωγοί θεωρούν τη Γεωγραφία ως ένα βασικό μάθημα, με σημαντική παιδαγωγική αξία και σημασία το οποίο κατατάσσουν, αφενός στα λεγόμενα «φρονηματιστικά», ή «πνευματικά», ή «θεωρητικά», ή «ανθρωπιστικά» μαθήματα, αφετέρου στα λεγόμενα «φυσικά» ή «πρακτικά» μαθήματα.

Ορισμένοι σκοποί της Γεωγραφίας εμφανίζονται σταθερά σε όλα τα προγράμματα και αναφέρονται από όλους τους παιδαγωγούς που ασχολήθηκαν με αυτήν. Όπως για παράδειγμα: α) η γνώση κατά κύριο λόγο της ελληνικής πατρίδας και η καλλιέργεια της αγάπης προς αυτήν, ώστε να καταστούν καλύτεροι Έλληνες πολίτες, β) η γνώση γεωγραφικών εννοιών που αναφέρονται στο γεωφυσικό περιβάλλον αλλά και των έργων του ανθρώπου, γ) η κατανόηση των αλληλεξαρτήσεων και αλληλεπιδράσεων περιβάλλοντος (φύσης) και ανθρώπων (παλαιότερα αναφέρονταν ως αιτιώδεις σχέσεις) και δ) η μελέτη και ερμηνεία των χαρτών.

Το βασικό περιεχόμενο της Γεωγραφίας σε όλα τα προγράμματα των τεσσάρων πρώτων τάξεων, ανεξάρτητα από τον τρόπο δόμησής του, αναφέρεται στη γνώση του άμεσου περιβάλλοντος του παιδιού (Α΄ και Β΄ τάξη), κατόπιν του ευρύτερου γεωγραφικού χώρου (Διαμέρισμα) που ανήκει η στενότερη περιοχή που ζει (Γ΄ τάξη) και τέλος όλη την Ελλάδα (Δ΄ τάξη).

Οι όποιες αλλαγές αφορούσαν την διάταξη του περιεχομένου της Γεωγραφίας είχαν να κάνουν με την ύλη της Ε΄ και ΣΤ΄ τάξης που στα προγράμματα παρουσιάζει κάποιες παλινδρομήσεις. Έτσι στα προγράμματα του 1913 και 1969 στην Ε΄ τάξη αναφέρεται ότι διδάσκεται Γεωγραφία των ηπείρων και τα στοιχειώδη από τη Φυσική και Μαθηματική Γεωγραφία (γη, ατμόσφαιρα κ.ά) και στην ΣΤ΄ τάξη η Ελλάδα και η Γεωγραφία της Ευρώπης, καθώς επίσης στοιχεία από τη Φυσική και Μαθηματική Γεωγραφία (γη, ο ένας στρος ουρανό) και στο τέλος πάντα η Ανθρωπογεωγραφία (οι κάτοικοι της γης, τα μεγάλα κράτη κ.ά). Από τα άλλα τρία προγράμματα που έχουν δημοσιευθεί και αφορούν τη Γεωγραφία της Ε΄ και ΣΤ΄ τάξης, τα δύο εξ αυτών, αυτό του 1957 όριζε ότι στην Ε΄ τάξη έπρεπε να διδάσκεται, η Ελλάδα και οι χώρες γύρω από αυτήν (Βαλκανικές, Ιταλία, χώρες της Μ. Ανατολής, η Αίγυπτος και η Λιβύη), καθώς επίσης και το σύμπαν, η γη και η σελήνη, ενώ στην ΣΤ΄ τάξη, η Ευρώπη (λοιπές χώρες), Ασία, Αφρική, Αμερική, Ωκεανία και πάλι η Ελλάδα και καθόλου Φυσική και Μαθηματική Γεωγραφία καθώς και Ανθρωπογεωγραφία. Όμως κανένα βιβλίο από αυτά που κυκλοφορούν μέχρι και το 1969 (εγκεκριμένα) δεν έχουν αυτή τη διάταξη της ύλης. Κάτι ανάλογο συνέβη και με το πρόγραμμα του 1989, όπου πραγματοποιήθηκε μόνον ένα μέρος του (αυτό που αφορούσε την Ε΄ τάξη και το πρώτο μέρος της ΣΤ΄ τάξης) και του οποίου η ύλη μοιράστηκε και για τις δυο τάξεις Ε΄ και ΣΤ΄. Η σημαντική διαφορά αυτού του προγράμματος σε σχέση με τα προηγούμενα είναι ότι η διάταξη της ύλης του διαφέρει. Αναφέρεται όχι σε κάθε χώρα αλλά σε μεγάλες περιφέρειες της γης (ηπείρους και ειδικά περιβάλλοντα) και ανάγεται περισσότερο σε γενικές έννοιες της Φυσικής και Μαθηματικής Γεωγραφίας, καθώς και της Ανθρωπογεωγραφίας και στο τέλος μελετά γενικά την Ελλάδα και τον Απόδημο Ελληνισμό.

Όσον αφορά στο πρόγραμμα του 1977 που εφαρμόστηκε μέχρι και το 1989, αναγράφει ότι στην Ε΄ τάξη διδάσκεται η Ελλάδα και η Ευρώπη (κατά χώρες) και τίποτε άλλο και στην ΣΤ΄ τάξη διδάσκονται βασικά στοιχεία Φυσικής και Μαθηματικής Γεωγραφίας και επαναλαμβάνονται όσα αφορούν την Ευρώπη. Στην ύλη επίσης περιλαμβάνονται οι ήπειροι εκτός της Ευρώπης, η Ανθρωπογεωγραφία και δίδονται στοιχεία για τους Έλληνες που ζουν έξω από την Ελλάδα (Απόδημος Ελληνισμός).

Το κοινό που παρουσιάζουν όλα τα προγράμματα Γεωγραφίας εκτός του τελευταίου είναι ότι όλες οι ήπειροι και οι χώρες εξετάζονται με όμοιο τρόπο δηλαδή, πρώτα η φυσική περιγραφή (γεωμορφολογία, κλίμα, έδαφος, νερά, χλωρίδα, πανίδα κ.ά) και μετά οικονομική και πολιτική περιγραφή (παραγωγή, ασχολίες των κατοίκων, βιομηχανία, εμπόριο, συγκοινωνίες, πληθυσμός, πόλεις κ.α). Αναφέρεται ότι εκτενέστερα εξετάζονται α) οι χώρες με τις οποίες η Ελλάδα έχει καλές σχέσεις (πολιτικές, οικονομικές κ.α), β) αυτές που βρίσκονται γύρω της και γ) σε όλα τα προγράμματα μέχρι και το 1989, η Ανθρωπογεωγραφία αναφέρεται πάντα στο τέλος, ενώ η Φυσική και Μαθηματική Γεωγραφία πάντα στην αρχή είτε στην Ε΄ είτε στην ΣΤ΄ τάξη.

Όσον αφορά τους σκοπούς του μαθήματος της Γεωγραφίας στην Δευτεροβάθμια (Α΄ και Β΄ τάξη Γυμνασίου) εκπαίδευση με βάση το Αναλυτικό Πρόγραμμα του 1996 (ΦΕΚ 241/1996), όπως αυτό αντικαταστάθηκε από αυτό του 1985, είναι οι μαθητές να γνωρίσουν, να κατανοήσουν και να εκτιμήσουν όσο γίνεται καλύτερα το φυσικό και το ανθρωπογενές περιβάλλον, και τις δυναμικές τους αλληλεπιδράσεις και αλληλεξαρτήσεις σε ελληνικό και παγκόσμιο επίπεδο. Επίσης, να αποκτήσουν γεωγραφική αντίληψη ώστε να γίνουν ικανοί να εντάσσουν χώρο και γεγονότα σε ευρύτερα σύνολα σχέσεων ζωής και πολιτισμού.

Ακόμα, να εξοικειωθούν με μεθόδους εργασίες και τεχνικές που είναι συναφείς με τη φύση του μαθήματος και να καλλιεργήσουν αντίστοιχες δεξιότητες απαραίτητες για τη σωστή και δημιουργική προσέγγιση και ερμηνεία των γεωγραφικών δεδομένων, με γνώμονα την ανάπτυξη ερευνητικού πνεύματος.

Τέλος, να αντιληφθούν οι μαθητές ότι οι σχέσεις ανθρώπου – περιβάλλοντος αλλά και μεταξύ των ανθρώπων δεν είναι σταθερές και αναλλοίωτες, να συγκρίνουν και να εκτιμήσουν τους τρόπους ζωής που επιβάλλουν και τις συνέπειες που επιφέρει η κατά οποιοδήποτε τρόπο διαταραχής τους (Κλωνάρη, 1999).

2.1.6 Νέο Πρόγραμμα Σπουδών Γεωγραφίας 2001 και 2003 (ΦΕΚ 375/2001, 364/2003)

Σύμφωνα με τα νέα Αναλυτικά Προγράμματα Σπουδών (2001 και 2003) σκοπός της γεωγραφικής διδασκαλίας στην υποχρεωτική εκπαίδευση είναι η πρόσκτηση από μέρους των μαθητών βασικών γνώσεων, εξειδικευμένων πληροφοριών, μεθόδων και τεχνικών που συμβάλλουν στην κατανόηση της δομής του γεωγραφικού χώρου, στην κατανόηση και ερμηνεία των αλληλεξαρτήσεων και των αλληλεπιδράσεων γεωφυσικών και κοινωνικών παραγόντων, καθώς και στην αιτιολόγηση της ανάγκης αρμονικής συνύπαρξης ανθρώπου και περιβάλλοντος.

Αναλυτικότερα επιδιώκεται:

- Η γνωριμία με το χώρο, η αναγνώριση της συνέχειας του και η γεωγραφική τοποθέτηση σ' αυτόν των ανθρώπινων δραστηριοτήτων.
- Η μελέτη των αλληλεπιδράσεων και αλληλεξαρτήσεων που αναπτύσσονται μεταξύ του φυσικού περιβάλλοντος και των ανθρώπινων δραστηριοτήτων.
- Η μελέτη της οργάνωσης και της κατανομής των ανθρώπινων δραστηριοτήτων στο χώρο και η συνειδητοποίηση της σημασίας που έχει η ορθολογική διαχείριση του χώρου και η προστασία του περιβάλλοντος.
- Η ευαισθητοποίηση για τα μεγάλα προβλήματα που αντιμετωπίζει σήμερα η ανθρωπότητα και η ανάπτυξη των απαραίτητων διαθέσεων για κατανόηση, αποδοχή, επικοινωνία, συνεργασία και αλληλεγγύη με τους άλλους λαούς.

- Η απόκτηση θετικών στάσεων προς τη ζωή γενικότερα και απέναντι στο μάθημα και η συνειδητοποίηση από τους μαθητές της δυνατότητας χρήσης της γεωγραφικής γνώσης σε ατομικό και κοινωνικό επίπεδο.
- Η ανάπτυξη ικανοτήτων και δεξιοτήτων σχετικά με:
 - Τη χρήση ποσοτικών και συμβολικών μορφών δεδομένων (κείμενα, εικονογραφήματα, πίνακες, διαγράμματα και χάρτες).
 - Την εφαρμογή μεθόδων συναφών με τη φύση του μαθήματος, όπως η παρατήρηση του χώρου, η χαρτογράφηση, η ερμηνεία στατιστικών δεδομένων και η συγκέντρωση και αξιοποίηση πληροφοριών από διάφορες πηγές.
 - Την ανάπτυξη ικανοτήτων επικοινωνίας και πρακτικών και κοινωνικών δεξιοτήτων με στόχο της έρευνας γεωγραφικών θεμάτων και την επίλυση συγκεκριμένων προβλημάτων.

Γενικοί διδακτικοί στόχοι:

A) Δημοτικό Σχολείο

1. Η απόκτηση γνώσεων και αποσαφήνιση βασικών εμπειριών, γνώσεων και εννοιών, ώστε οι μαθητές να γνωρίσουν, κατανοήσουν και εκτιμήσουν όσο γίνεται καλύτερα το φυσικό και ανθρωπογενές περιβάλλον στις ποικίλες αλληλεξαρτήσεις και τη δυναμική του υφή σε τοπικό, εθνικό και παγκόσμιο επίπεδο.
2. Η εξοικείωση με τρόπους εργασίας συναφείς με τη φύση του μαθήματος και η απόκτηση των αντίστοιχων δεξιοτήτων, ώστε να προσεγγίζουν δημιουργικά και να ερμηνεύουν πραγματικά δεδομένα και καταστάσεις.
3. Η ενθάρρυνση απόκτησης πνεύματος δημιουργικής εξερεύνησης του γεωγραφικού περιβάλλοντος με την αναζήτηση και επεξεργασία των κατάλληλων πληροφοριών.
4. Η εφαρμογή της γεωγραφικής γνώσης σε ατομικό και κοινωνικό επίπεδο και η αναγνώριση της συμβολής της Γεωγραφίας στη βελτίωση της ποιότητας του φυσικού και του ανθρωπογενούς περιβάλλοντος.
5. Η απόκτηση των απαραίτητων διαθέσεων και στάσεων που θα επιτρέψουν στους μαθητές να ενταχθούν ομαλά και δημιουργικά στο φυσικό και κοινωνικό – πολιτιστικό περιβάλλον της χώρας τους.
6. Η απόκτηση και χρήση της κατάλληλης ορολογίας (γεωγραφικού λεξιλογίου) ώστε η γεωγραφική εκπαίδευση να συμβάλλει όσο γίνεται περισσότερο στην καλλιέργεια του προφορικού και γραπτού λόγου.

B) Γυμνάσιο

Στο Γυμνάσιο επιδιώκεται εμβάθυνση στα παραπάνω και επιπλέον προβλέπονται τα εξής:

1. Η συμπλήρωση, διεύρυνση και επέκταση γνώσεων των δεξιοτήτων που απέκτησαν οι μαθητές στις προηγούμενες τάξεις για τη γεωγραφική μελέτη της επιφάνειας της Γης.
2. Η πληρέστερη μελέτη και κατανόηση του φυσικού περιβάλλοντος και των σχέσεων που αναπτύσσονται μεταξύ των στοιχείων του και των ανθρωπίνων δραστηριοτήτων.
3. Η εισαγωγή σε πιο εξειδικευμένες μεθόδους γεωγραφικών δεδομένων (αξιοποίηση και σχεδιασμός χαρτών, ερμηνεία στατιστικών δεδομένων, εξαγωγή συμπερασμάτων, διατύπωση προτάσεων κτλ).
4. Η ανάπτυξη των απαραίτητων διαθέσεων και στάσεων που θα επιτρέψουν στους μαθητές να ενταχθούν ομαλά και δημιουργικά στο φυσικό και κοινωνικό – πολιτιστικό περιβάλλον της χώρας τους.

Άξονες περιεχομένων και προτεινόμενα θέματα για διαθεματική προσέγγιση

Η σύγχρονη Γεωγραφία είναι μια αυτόνομη επιστήμη η οποία βασίζεται στη γνώση του φυσικού περιβάλλοντος προκειμένου να ερμηνευτούν οι ανθρώπινες δραστηριότητες και η γεωγραφική τους κατανομή.

Κύρια ερωτήματα που απασχολούν τη γεωγραφική εκπαίδευση είναι:

- Πως και γιατί; Δηλαδή πως μια συγκεκριμένη κατάσταση ή διεργασία έχει αναπτυχθεί κάπου, με ποιο τρόπο και γιατί σ' αυτή ειδικά τη θέση.
- Τι και που; Δηλαδή ποια είναι τα φαινόμενα, οι διεργασίες ή τα θέματα που μελετώνται και πως είναι κατανομημένα στο χώρο.
- Με ποια επίδραση; Δηλαδή ποια είναι τα αποτελέσματα της στους ανθρώπους και στο περιβάλλον.

Κατά την αναζήτηση απαντήσεων για τα ερωτήματα που περιγράφονται παραπάνω, προκύπτει η ανάγκη να μελετηθούν:

1. Οι θέσεις: οι άνθρωποι και οι τόποι έχουν διαφορετικές γεωγραφικές και σχετικές θέσεις πάνω στη Γη, οι οποίες συνδέονται με ροές αγαθών πληροφοριών και ιδεών. Η γνώση τους διευκολύνει την ερμηνεία της χωρικής κατανομής των διεργασιών και την κατανόηση των τοπικών, εθνικών και παγκόσμιων αλληλεπιδράσεων.
2. Τα χαρακτηριστικά των τόπων: Οι τόποι έχουν διαφορετικά φυσικά και ανθρωπογενή χαρακτηριστικά, η γνώση των οποίων αποτελεί τη βάση για την κατανόηση των σχέσεων μεταξύ ανθρώπων και τόπων.
3. Οι σχέσεις μεταξύ ανθρώπου και περιβάλλοντος: η κατανόηση αυτών των αλληλεπιδράσεων αποτελεί τη βάση για υπεύθυνο σχεδιασμό, διαχείριση και προστασία περιβάλλοντος.
4. Οι χωρικές αλληλεπιδράσεις: οι φυσικές πηγές πλούτου είναι άνισα κατανομημένες στην επιφάνεια της Γης, με συνέπεια την αλληλεξάρτηση των ανθρώπων. Η κατανόηση των χωρικών αλληλεπιδράσεων οδηγεί στην κατανόηση της ανάγκης για συνεργασία των ανθρώπων σε τοπικό και διεθνές επίπεδο μέσω της ανταλλαγής πληροφοριών και αγαθών. Διευκολύνει επίσης την προσπάθεια εύρεσης και εφαρμογής λύσεων σε συγκεκριμένα προβλήματα,
5. Οι περιφέρειες: περιφέρεια είναι μια περιοχή που ορίζεται σύμφωνα με επιλεγμένα κριτήρια. Πολιτικά κριτήρια ορίζουν τις πόλεις και τα κράτη, φυσικά κριτήρια καθορίζουν τις κλιματικές ζώνες και τις ζώνες βλάστησης ενώ κοινωνικά και οικονομικά κριτήρια καθορίζουν τις ανεπτυγμένες και λιγότερο ανεπτυγμένες χώρες. Οι περιφέρειες έχουν δυναμική διάσταση στο χώρο και στο χρόνο και αποτελούν μονάδες διαχείρισης για τη μελέτη και την ανάπτυξη διαφορετικών περιβαλλόντων.

Το περιεχόμενο των παραπάνω εννοιών στη βασική εκπαίδευση οργανώνεται σε θεματικούς άξονες οι οποίοι θα πρέπει να νοούνται απλώς ως «εργαλεία» κατανομής της ύλης. Οι άξονες που προτείνονται είναι οι εξής:

1. Προσανατολισμός – καθορισμός θέσης. Αναφέρεται σε γνώσεις αναγκαίες για να αποκτήσουν σταδιακά οι μαθητές την ικανότητα να προσανατολίζονται στο χώρο και στους χάρτες και να χαρακτηρίζουν τη γεωγραφική και σχετική θέση τόπων στην επιφάνεια της Γης.
2. Μέσα καταγραφής και απεικόνισης των γεωγραφικών στοιχείων. Αναφέρεται σε γνώσεις οι οποίες είναι αναγκαίες για την καταγραφή των γεωγραφικών δεδομένων και την αξιοποίηση χαρτών, διαγραμμάτων και γενικά γραφημάτων στη μελέτη τόπων και περιφερειών.
3. Φυσικό περιβάλλον. Περιλαμβάνει τη συστηματική προσέγγιση και μελέτη των κύριων συστημάτων του φυσικού περιβάλλοντος στη συγκεκριμένη περιφέρεια που μελετούν οι μαθητές σε κάθε τάξη.

4. Ανθρωπογενές περιβάλλον – σχέσεις ανθρώπου και περιβάλλοντος. Περιλαμβάνει τη μελέτη των κυριότερων εκφάνσεων της επίδρασης του ανθρώπου στο φυσικό περιβάλλον της περιφέρειας που μελετούν οι μαθητές στη συγκεκριμένη τάξη (οικισμοί, έργα, δίκτυα, οικονομικές δραστηριότητες). Περιλαμβάνει επίσης καταγραφή και εκτίμηση των κυριότερων σχέσεων και αλληλεπιδράσεων που αναπτύσσονται μεταξύ του ανθρώπου και του χώρου στο συγκεκριμένο χώρο. Ο άξονας επεκτείνεται έως τη μελέτη των αλληλεξαρτήσεων μεταξύ διαφορετικών περιφερειών.
5. Στοιχεία Γεωλογίας. Είναι άξονας που προστίθεται στο Γυμνάσιο. Περιλαμβάνει την παρουσίαση και τη μελέτη κάποιων βασικών στοιχείων Γεωλογίας (δομή του εσωτερικού της Γης, ενδογενείς και εξωγενείς δυνάμεις, γεωλογικός χρόνος, κτλ).

2.1.7 Σύγκριση νέου και παλαιού προγράμματος

Όπως είδαμε, παλαιότερα η Γεωγραφία θεωρείτο κυρίως φυσική επιστήμη και ξεκινούσε από την παραδοχή ότι υπάρχουν δύο παράγοντες, ο άνθρωπος και το περιβάλλον, που βρίσκονται σε ένα είδος ανταγωνισμού μεταξύ τους. Ο άνθρωπος προσπαθεί να αποσπάσει όλα όσα χρειάζεται από τη φύση και το πόσο καλά θα τα καταφέρει εξαρτάται από το αν θα της «επιβληθεί» (θεωρία του ποσιμπλισμού) ή θα δεχτεί τη δική της υπεροχή (θεωρία του περιβαλλοντικού νετερμινισμού).

Σε αυτά τα πλαίσια τα σχολικά βιβλία προσπαθούσαν να μεταφέρουν στους μαθητές την «αντικειμενική» εικόνα ενός κόσμου την οποία ο μαθητής έπρεπε να «μάθει» απομνημονεύοντας σύνορα, εκτάσεις και ονόματα οροσειρών, ποταμών και λιμνών. Μέσα στη στατική αυτή εικόνα η παρουσία του ανθρώπου εκφραζόταν μόνο με την καταμέτρηση των αποτελεσμάτων της δραστηριότητας και της αντίστοιχης «επιτυχίας» ή «αποτυχίας» του (πληθυσμός, πόλεις, καλοί ή κακοί δρόμοι, πολλές ή λίγες γεωργικές μηχανές, είδος και ποσότητα προϊόντων).

Σήμερα οι αντιλήψεις αυτές έχουν αλλάξει. Οι Γεωγράφοι αποδέχονται ότι οι σχέσεις που αναπτύσσονται μεταξύ χώρου και ανθρώπου δεν είναι καθαρά αιτιοκρατικές και επομένως δεν μπορούν να αποδοθούν με απλά αριθμητικά δεδομένα, γιατί εξαρτώνται σε μεγάλο βαθμό και από το πολιτιστικό τους πλαίσιο. Μέσα στο χώρο οι άνθρωποι δρουν ανάλογα με την αντίληψη που έχουν γι' αυτόν και επειδή είναι κοινωνικά όντα η τελική εικόνα που αποκτούν εξαρτάται σε μεγάλο βαθμό από τις ιδέες και τις αξίες της κοινωνικής τους ομάδας. Επομένως, η αντίληψη που έχει κάθε άνθρωπος για το χώρο και η αντίστοιχη συμπεριφορά του, δεν είναι αφηρημένη εγκυκλοπαιδική γνώση, αλλά μέρος της ατομικής και κοινωνικής του ταυτότητας που «κτίζεται», σταδιακά καθώς ενηλικιώνεται, με τη βοήθεια των κοινωνικών εμπειριών και της εκπαίδευσης. Ο τρόπος σκέψης καθορίζει και τον τρόπο δράσης.

Τα τελευταία χρόνια παρατηρείται μια μεταστροφή. Βασική επιδίωξη είναι η δημιουργία προϋποθέσεων μάθησης για την κατανόηση των δομών του χώρου και των διαδικασιών που συμβαίνουν σε αυτόν. Η σχολική εκπαίδευση, δεν αποβλέπει αποκλειστικά να δώσει απαντήσεις στα ερωτήματα «πού» και «τι», γιατί τελικά δεν αποδίδει ολοκληρωμένο νόημα. Επεκτείνεται και στα ερωτήματα του «πώς» και «γιατί». Η ατελής αντίληψη του κόσμου μπορεί να έχει σοβαρές συνέπειες στον τρόπο με τον οποίο ο μελλοντικός πολίτης μιας χώρας θα αντιμετωπίσει την καθημερινή ζωή. Αν, για παράδειγμα, η αντίληψη αυτή είναι «στενή» και περιορίζεται αυστηρά στον άμεσο χώρο του και αποκλειστικά στο σύστημα αξιών της ομάδας του μπορεί να οδηγήσει σε υποτίμηση και περιφρόνηση κάθε ξένου στοιχείου (ξενοφοβία-ρατσισμός). Αν πάλι είναι συγκεχυμένη και ασαφής μπορεί να οδηγήσει σε υπερτίμηση και ωραιοποίηση των στοιχείων που βρίσκονται έξω από την άμεση οπτική του και σε άκριτη αποδοχή ξένων πολιτισμικών στοιχείων (ξενομανία-απώλεια γνωστικής και πολιτιστικής ταυτότητας) (Καραμπάτσα κ.ά., 1997).

Η νέα αυτή αντιμετώπιση διαμορφώνει την ανάγκη προσαρμογής των σχολικών γεωγραφικών γνώσεων. Η περιγραφική μελέτη του κόσμου διατηρεί την αξία της, γιατί είναι ο «καμβάς» πάνω στον οποίο οι άνθρωποι γράφουν την ιστορία τους, αλλά μεγάλη σημασία έχει και η παραδοχή κριτηρίων αξιολόγησης της σχέσης ανθρώπου και χώρου. Κάτω από αυτήν την οπτική, η σχολική Γεωγραφία δεν μπορεί να είναι στατική-περιγραφική. Στο επίκεντρο δεν βρίσκεται πρωταρχικά ο χώρος, αλλά περισσότερο το πλέγμα των αλληλεπιδράσεων, φυσικών και κοινωνικών φαινομένων, κατά την έννοια της Ανθρωπογεωγραφίας. Πρέπει να εξετάζει ταυτόχρονα και ορισμένες πολιτιστικές, εθνολογικές, ιστορικές και οικονομικές πλευρές που εξηγούν γιατί οι αλλαγές οδηγήθηκαν κάποτε ή οδηγούνται σήμερα προς κάποια κατεύθυνση.

3. ΤΟ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟ ΣΥΣΤΗΜΑ ΚΑΙ ΤΑ ΔΙΔΑΚΤΙΚΑ ΜΕΣΑ ΤΟΥ ΜΑΘΗΜΑΤΟΣ ΤΗΣ ΓΕΩΓΡΑΦΙΑΣ

3.1 Το εκπαιδευτικό σύστημα, η σχολική οργάνωση και το μάθημα της γεωγραφίας

Παρακάτω θα δούμε ορισμένα από τα βασικά χαρακτηριστικά του ελληνικού εκπαιδευτικού συστήματος που φαίνεται πως επιδρούν άμεσα στο μάθημα της Γεωγραφίας. Τέτοια θεωρούμε πως είναι τουλάχιστον τα ακόλουθα τρία:

- Η έλλειψη συνεργασίας και συντονισμού ανάμεσα στην πρωτοβάθμια και δευτεροβάθμια εκπαίδευση,
- Ο συγκεντρωτισμός και η ομοιομορφία του εκπαιδευτικού συστήματος και
- Η πολωτική λειτουργία της «επιλογής» (δηλ. των εισαγωγικών εξετάσεων στα ΑΕΙ και ΤΕΙ) σε συνδυασμό με την παρέμβαση της « παρά-εκπαίδευσης».

Σύμφωνα με το πρώτο χαρακτηριστικό, είναι γνωστό πως η πρωτοβάθμια και η δευτεροβάθμια εκπαίδευση αποτελούν στη χώρα μας δύο εντελώς ανεξάρτητους εκπαιδευτικούς χώρους που χαρακτηρίζονται από ένα πλήθος διακριτών εκπαιδευτικών δεδομένων. Έτσι ανάμεσα στην πρωτοβάθμια και τη δευτεροβάθμια εκπαίδευση δημιουργείται μια διοικητική τομή και μια παιδαγωγική ασυνέχεια. Αυτές έχουν οπωσδήποτε επιπτώσεις σε όλα τα διδασκόμενα σχολικά αντικείμενα. Σε ορισμένα μάλιστα, σοβαρότερες, απ' ότι στη Γεωγραφία, αφού άλλα σχολικά μαθήματα, όπως τα ελληνικά και τα μαθηματικά, έχουν το προβάδισμα σε σπουδαιότητα μέσα στο σχολικό πρόγραμμα.

Την έλλειψη συντονισμού και συνεργασίας μεταξύ των δύο βαθμίδων της γενικής εκπαίδευσης θα πρέπει να δούμε από δύο συμπληρωματικές πλευρές.

Πρώτα – πρώτα στο επίπεδο του κεντρικού προγραμματισμού και ελέγχου: η ανεξαρτησία του δημοτικού από το γυμνάσιο οδηγεί στην ασυντόνιστη παραγωγή των προγραμμάτων. Στη Γεωγραφία, οι επαναλήψεις και οι επικαλύψεις προκαλούν μια κατάφωρη σπατάλη του χρόνου διδασκαλίας και αχρηστεύουν κυριολεκτικά το πρόγραμμα ολόκληρων τάξεων.

Και στο επίπεδο των περιφερειακών λειτουργιών η ανεξάρτητη λειτουργία δημοτικής και μέσης εκπαίδευσης έχει αρνητικές συνέπειες. Είναι φανερό πως με τη σημερινή κατάσταση δε δημιουργούνται προϋποθέσεις για τη βελτίωση της διδασκαλίας των θεμάτων τοπικού / περιφερειακού περιεχομένου.

Όσον αφορά το δεύτερο χαρακτηριστικό οι πρωτοβουλίες και οι ενέργειες στο τοπικό / περιφερειακό επίπεδο αποκλείονται από το σημερινό θεσμικό εκπαιδευτικό πλαίσιο. Ο συγκεντρωτισμός και η ομοιομορφία, στη Γεωγραφία, ασκούν μια ειδική και συγκεκριμένη υποβαθμιστική δράση: ο ειδικός επιστημονικός χαρακτήρας του μαθήματος της διαφοράς, που είναι η Γεωγραφία, παραβλέπεται. Όλο το τοπικό γεωγραφικό που θα έμπαινε στη διάθεση του μαθήματος περιφρονείται.

Αλλά και η ομοιομορφία έχει άλλη επίδραση στη Γεωγραφία. Το διδάσκον και διδασκόμενο προσωπικό του σχολείου είναι υποχρεωμένο να τηρήσει ομοιόμορφη συμπεριφορά απέναντι στη Γεωγραφία ανεξάρτητα από τις επιμέρους κλίσεις και τα ενδιαφέροντα. Σύμφωνα με την εκπαιδευτική νομοθεσία, ούτε ένας μαθητής ή δάσκαλος / καθηγητής δεν έχει τη θεσμική δυνατότητα να επιλέξει τη Γεωγραφία, σε ισοδύναμη βάση με τα άλλα μαθήματα ή επιστημονικούς κλάδους, ως ιδιαίτερο εκπαιδευτικό / παιδαγωγικό αντικείμενο. Δεν υπάρχει αμφιβολία πως ο συγκεντρωτισμός και η ομοιομορφία του ελληνικού εκπαιδευτικού συστήματος αποτελούν ένα ιδιαίτερο σημαντικό αντικείμενο προβληματισμού σε σχέση με το μάθημα της Γεωγραφίας.

Τέλος, όσον αφορά το τρίτο χαρακτηριστικό, οι κοινωνικό – οικονομικές συνθήκες που επικρατούν αλλοιώνουν κατά πολύ τη δημοκρατική λειτουργία του εκπαιδευτικού συστήματος της χώρας. Από τη μια πλευρά, δηλαδή, η παιδεία και η εκπαίδευση, προβάλλονται ως ένα αγαθό που πρέπει να κατακτήσουν οι πολίτες με την εγγύηση του

κράτους: δωρεάν παιδεία, ανεμπόδιστη είσοδος στις ανώτερες βαθμίδες της γενικής εκπαίδευσης, ομοιόμορφα διδακτικά μέσα και μέθοδοι κλπ. Από την άλλη όμως πλευρά η εκπαίδευση αντιμετωπίζεται πρακτικά σαν ένα αγαθό που θα μπορέσουν να αποκτήσουν όσοι έχουν επαρκή οικονομικά μέσα: ιδιωτικά σχολεία, αυστηρή επιλογή στα Α.Ε.Ι., ειδικευμένα φροντιστηριακά μέσα, κλπ.

Φυσικά όλες αυτές οι αντιφάσεις επιδρούν σε όλα τα σχολικά αντικείμενα. Άλλα όμως τα ενισχύουν και άλλα τα αποδυναμώνουν. Ας δούμε για παράδειγμα πως δρα η φροντιστηριακή παρά – εκπαίδευση στη Βιολογία και τη Γεωγραφία που τυπικά είναι δύο ισοδύναμα μαθήματα σε πολλές τάξεις.

Η Βιολογία είναι σημαντικό μάθημα για μεταλυκειακή επιλογή. Αποτελεί γι' αυτό τον άξονα ενός πλήθους εκπαιδευτικών και παρά – εκπαιδευτικών δραστηριοτήτων: ιδιαίτερα μαθήματα, φροντιστήρια, ειδικευμένες εκδόσεις, προσέλευση του ενδιαφέροντος των μαθητών, προσπάθειες εκ μέρους των διδασκόντων για βελτίωση τους στο μάθημα αυτό κλπ.

Αντίθετα, η Γεωγραφία, που είναι ανύπαρκτη έως περιθωριακή στη μεταλυκειακή επιλογή, υποβαθμίζεται συνεχώς: διδάσκοντες και διδασκόμενοι αφιερώνουν λιγότερο χρόνο σ' αυτή, η επαγγελματική επάρκεια των καθηγητών παραμένει στάσιμη ως προς το μάθημα αυτό, κανένα κίνητρο για συγγραφή και κυκλοφορία ειδικών γεωγραφικών / εκπαιδευτικών εκδόσεων δε δημιουργείται.

Συμπεραίνουμε δηλαδή πως οι δυνάμεις της αγοράς δρουν ανενόχλητες σε βάρος της γεωγραφικής κατάρτισης.

3.2 Για ένα σύγχρονο εκπαιδευτικό σύστημα

Με το Διαθεματικό Ενιαίο Πλαίσιο Προγραμμάτων Σπουδών (Δ.Ε.Π.Π.Σ) και τα συνακόλουθα Αναλυτικά Προγράμματα Σπουδών (Α.Π.Σ) που εισηγείται το Παιδαγωγικό Ινστιτούτο, επιχειρείτε μια ισόρροπη, κάθετη κατανομή της διδακτέας ύλης και οριζόντια διασύνδεση των μαθημάτων μέσα από θεμελιώδεις διαθεματικές έννοιες, με σκοπό την αλλαγή της θεώρησης των στόχων, της μεθοδολογίας και της διδακτικής πράξης της υποχρεωτικής εκπαίδευσης.

Η διαμόρφωση ενός σύγχρονου εκπαιδευτικού συστήματος είναι αναμφίβολα από τα κυρίαρχα θέματα που απασχολούν κάθε χώρα. Είναι όμως, ένα περίπλοκο ζήτημα, ένα πολυδιάστατο πρόβλημα, αλλά και μια «παραπλανητική αρένα», όπου συνωστίζονται επαίοντες και μη, καταθέτοντας «αδιαμφισβήτητες» λύσεις και προτάσεις. Ένα σκηνικό στο οποίο ο μαθητής, αμέτοχος παρατηρητής, υποχρεώνεται να εξαργυρώνει τις επικρατούσες κατά καιρούς επιταγές των μεγάλων.

Το εκπαιδευτικό μας σύστημα δεν μπορεί να συνεχίσει να πορεύεται στις γενικές συντεταγμένες του γνωσιοκεντρικού χαρακτήρα του σχολείου, της αποσπασματικής και της παθητικής απόκτησης γνώσης, καθώς οι κατακερματισμένες γνώσεις δεν συνιστούν γνώση. Το σχολείο, αντίθετα, πρέπει να είναι μαθητοκεντρικό, κοινωνιοκεντρικό και βιωματικό, με συμμετοχούς όλους τους συντελεστές του, χώρος ελκυστικός και όχι μόνο χώρος στερεότυπης διδασκαλίας, χώρος καλλιέργειας της δημιουργικότητας του μαθητή.

Γι' αυτό στις σύγχρονες προκλήσεις της πολυδιάστατης κοινωνίας της γνώσης, της τεχνογνωσίας και της μεγεθυνόμενης πολυπολιτισμικότητας, η απάντηση πρέπει να είναι η διαμόρφωση μιας πολυδιάστατης, δημιουργικής προσωπικότητας του μαθητή. Απαιτείται, λοιπόν, μια στρατηγική η οποία θα πλαισιώνεται από σχεδιασμούς και πρακτικές που θα προσεγγίζουν τους σωστούς στόχους, το μαθησιακό πλαίσιο, σύμφωνα με τη νοητική ηλικία του μαθητή, τη μεθοδολογία, την ισότητα ευκαιριών των δύο φύλων, των ατόμων με ειδικές ανάγκες και ικανότητες, των ομάδων με ιδιαίτερα πολιτισμικά και γλωσσικά χαρακτηριστικά. Η βελτιστοποίηση κάθε ποιοτικής παραμέτρου θα συμβάλλει στην αναβάθμιση της γενικής παιδείας και στον περιορισμό της σχολικής διαρροής, η οποία

πυροδοτεί τον κοινωνικό αποκλεισμό και τελικά την ανεργία και κάθε μορφή κοινωνικής παθογένειας.

Μια άλλη παραδοχή πρέπει να είναι η ιεραρχημένη παρέμβαση που δεν μπορεί παρά να εκκινεί από τη βασική εκπαίδευση, την υποχρεωτική, που θα επηρεάσει και τις άλλες βαθμίδες.

Αξίζει να σημειωθεί ότι στα νέα Α.Π.Σ. που συντάσσονται από ομάδες εκπαιδευτικών υπό την επίβλεψη του Παιδαγωγικού Ινστιτούτου στο οποίο συνυπάρχουν όλες οι ειδικότητες (εκτός Γεωγράφου), για πρώτη φορά η γνώση παρουσιάζεται ενιαία και πολυπρισματική ταυτόχρονα, με βελτιωμένη τη σπειροειδή ανάπτυξη της ύλης σε όλα τα μαθήματα. Επίσης, πρέπει να υπογραμμισθεί, ότι δεν καταργείτε η αυτονομία των μαθημάτων, ενώ εισάγονται αρκετές καινοτομίες με αποκορύφωμα τη διαθεματική προσέγγιση τη γνώσης, την εξέταση του θέματος από πολλές οπτικές – επιστημονικές γωνίες και την καλλιέργεια σχετικών δεξιοτήτων, στάσεων και αξιών. Η οριζόντια διασύνδεση των μαθημάτων επιτυγχάνεται, όπου είναι εφικτό, μέσα από τη «δικτύωση» τους με θεμελιώδεις έννοιες και δραστηριότητες, ώστε να προβάλλεται η «παράμετρος της διαθεματικότητας» στη σχολική πράξη. Η διαδικασία αυτή ενισχύει την επιδιωκόμενη ουσιαστική γενική παιδεία και την ποιότητα της εκπαίδευσης, την ενιαία οργάνωση του περιεχομένου των γνωστικών αντικειμένων και τις διερευνητικές προσεγγίσεις στη διδασκαλία, μέσα από τη θεώρηση της μάθησης όχι ως προϊόντος αλλά και ως διαδικασίας αυτενέργειας και ανακάλυψης. Η προσπάθεια, επίσης, της ολιστικής προσέγγισης της γνώσης προκαλεί το ενδιαφέρον και, ταυτόχρονα, ανταποκρίνεται στην πολυδιάστατη κοινωνική πραγματικότητα, στα ενδιαφέροντα και στις εμπειρίες του μαθητή.

Η Διαθεματική Προσέγγιση, δηλαδή, δίνει τη δυνατότητα στο μαθητή να συγκροτήσει ένα ενιαίο σύνολο γνώσεων και δεξιοτήτων, ένα πλέγμα στάσεων και αξιών, που θα επιτρέψει να αναπτύσσει προσωπική άποψη για θέματα που σχετίζονται μεταξύ τους καθώς και με ζητήματα της καθημερινής ζωής, για να μπορεί να διαμορφώνει το δικό του «κοσμοείδωλο», τη δική του «κοσμοαντίληψη» (Αλαχιώτης Σ., 2003).

Στα νέα Α.Π.Σ. που εκπονήθηκαν στα πλαίσια του Παιδαγωγικού Ινστιτούτου (Π.Ι.) αναδεικνύονται δεξιότητες, στάσεις και αξίες που θεωρούνται ουσιώδεις και αφορούν π.χ. εκτός των άλλων και τη δημιουργικότητα, την αναγνώριση και το σεβασμό του άλλου και του διαφορετικού, τη διαπαιδαγώγηση στα ανθρώπινα δικαιώματα, την καλλιέργεια στη συνεργασία, στο ανοικτό πνεύμα, στη συνέπεια λόγων και έργων, στην αλληλεγγύη κ.ά. Κι αυτό, γιατί πρέπει να καλλιεργηθεί απαραίτητη ασφάλεια που θα προσδώσει τη δυνατότητα στο αξιακό μας σύστημα να προσαρμόζεται και να εξελίσσεται, να είναι ανοικτό και να μην ακυρώνεται από το φόβο μας, να είναι δηλαδή μια ζωντανή διαδικασία στην υπηρεσία της ζωής, του εύθραυστου χαρακτήρα του κόσμου μας, ακόμα ένα αντίβαρο στις αυταρχικές αντιλήψεις και ιδεολογίες, για να διαμορφώνονται αξίες που συνάδουν με την ουσία του ανθρωπισμού. Μ' αυτόν τον τρόπο ο μαθητής προετοιμάζεται να ενταχθεί επιτυχώς στη νέα κοινωνική πραγματικότητα.

Συνοψίζοντας τη σημασία των νέων Α.Π.Σ. υπογραμμίζουμε ότι καθιερώνεται σε ικανοποιητικό βαθμό η διαθεματική προσέγγιση της σχολικής γνώσης και η εκπόνηση σχεδίων εργασίας στο πλαίσιο όλων των μαθημάτων, όπου αναπτύσσονται στους μαθητές οι γνωστικό – κοινωνικές δεξιότητες του επιστημονικού τρόπου σκέψης.

Το ζητούμενο, λοιπόν, είναι ένα νέο εκπαιδευτικό σύστημα για την υποχρεωτική εκπαίδευση που θα δίνει τη δυναμική εκείνη και την ευελιξία στο σχολείο να ανταποκρίνεται στην κοινωνική ρευστότητα της συναρπαστικής εποχής μας, να προετοιμάζει με επιτυχία την κοινωνική ένταξη του μαθητή, ο οποίος δικαιούται να σκέφτεται, να χαίρεται και να ονειρεύεται. Θα δώσει, επίσης, τη δυνατότητα να απελευθερωθούν τεράστιες εκπαιδευτικές

δυνάμεις καθώς ο εκπαιδευτικός θα μπορεί να κινείται παιδαγωγικά πιο ελεύθερα και με περισσότερη πρωτοβουλία για να αναδειχθεί σε ουσιαστικό πρωταγωνιστή της εκπαιδευτικής διαδικασίας. Οι καινοτομίες που ενυπάρχουν και προωθούνται μέσα από τα Δ.Ε.Π.Π.Σ. και τα συνακόλουθα Α.Π.Σ., μορφοποιούν το πλαίσιο για μια ουσιαστική εσωτερική μεταρρύθμιση του εκπαιδευτικού συστήματος της υποχρεωτικής εκπαίδευσης, θέτοντας τις προϋποθέσεις για μια πραγματική εκπαιδευτική αλλαγή τόσο στο επίπεδο του περιεχομένου της αξιολόγησης γνώσης όσο και στο επίπεδο της διδακτικής διαδικασίας (Σταμάτης Ν. Αλαχιώτης, 2003).

Στη διδακτική διαδικασία σημαντικό ρόλο παίζουν:

➤ **Προϋποθέσεις για το δάσκαλο**

α) Γνώση του γενικού σκοπού του μαθήματος.

β) Γνώση διδακτέας ύλης.

γ) Προγραμματισμός, προμήθεια υλικού.

δ) Έλεγχος από τον εκπαιδευτικό του κατά πόσο οι μαθητές κατέχουν τα προαπαιτούμενα για την ουσιαστική διδασκαλία του μαθήματος στην αντίστοιχη τάξη.

➤ **Προετοιμασία του δασκάλου για τη διδασκαλία**

α) Ανάλογα με την ενότητα θα επιλεγεί η κατάλληλη μέθοδος διδασκαλίας. Διερεύνηση – εποικοδόμηση – ανακάλυψη - ομάδες κ.τ.λ. Πάντα σε σχέση με τους σκοπούς της συγκεκριμένης ενότητας, που πρέπει ο εκπαιδευτικός να γνωρίζει και να θέσει εξαρχής.

β) Δημιουργία κατάλληλου ψυχολογικού κλίματος στην τάξη. Υπάρχουν πολλοί τρόποι για να το πετύχουμε, πάντως αυτό που έχει σημασία είναι να βεβαιωθούμε ότι τα παιδιά ενδιαφέρονται να μάθουν.

γ) Ο εκπαιδευτικός πρέπει να θέσει ξεκάθαρα τους στόχους της συγκεκριμένης διδασκαλίας και αυτοί οι στόχοι να κατανοηθούν πλήρως από τους μαθητές.

δ) Υπολογισμός του χρόνου της διδασκαλίας και κατά το δυνατό της πορείας της.

ε) Επιλογή του εποπτικού υλικού (παρακάτω κάνουμε συγκεκριμένες προτάσεις για τα διαθέσιμα εποπτικά υλικά).

➤ **Διεξαγωγή της διδασκαλίας**

Να παρατηρήσουμε εδώ ότι πρέπει να λάβουμε υπόψη μας το επίπεδο των παιδιών, δηλαδή πόσα και ποια από όσα αναφέρθηκαν πρέπει να διδαχτούν στα παιδιά του δημοτικού σχολείου ή του γυμνασίου.

➤ **Αξιολόγηση των μαθητών και της διδασκαλίας**

Αυτό μπορεί να γίνει από τον εκπαιδευτικό και με διάφορους τρόπους, π.χ τεστ αξιολόγησης επίτευξης των στόχων ή τεστ αξιολόγησης των μαθητών, καθ' όλη τη διάρκεια του μαθήματος ή στο τέλος της διδασκαλίας.

➤ **Τα διδακτικά – εποπτικά μέσα της διδασκαλίας**

Με τα κατάλληλα διδακτικά μέσα σε κάθε μάθημα μπορεί να είναι εφικτή η αποτελεσματικότερη μάθηση της γεωγραφικής γνώσης. Ειδικότερα, επιτυγχάνεται η παιδαγωγικότερη καλλιέργεια γεωγραφικών γνώσεων, ικανοτήτων και η δημιουργία βιωμάτων. Η θεωρητική προσέγγιση, προσφέρεται με τα διάφορα μέσα και παράλληλα δημιουργούνται οι κατάλληλες γεωγραφικές παραστάσεις.

Τα μέσα αυτά δεν αποτελούν διδακτικό στόχο ή αυτοσκοπό, αλλά συμβάλλουν στην επίτευξη των σκοπών του μαθήματος (Λαμπρινός 2001).

Ένα παράδειγμα διδακτικού μέσου στην περίπτωση αυτή, όπως και κάθε διδακτικού μέσου αποτελεί η άμεση βιωματική πραγματικότητα, η άμεση δηλαδή επαφή του μαθητή με το αντικείμενο, π.χ. υπαίθρια μελέτη του περιβάλλοντος χώρου (Κατσίκης, 1989). Το

αποτελεσματικότερο μάθημα, επομένως ιδίως στις πιο μικρές τάξεις μπορεί να γίνει και εκτός της τάξης.

Με τα διδακτικά μέσα ο μαθητής δέχεται τα σωστά ερεθίσματα. Δημιουργείται έτσι το κατάλληλο κλίμα συμμετοχής στη διδακτική διαδικασία όλων των μαθητών και η αναφορά σε εμπειρίες. Δίδεται στο μαθητή η ευκαιρία να αυτενεργήσει έχοντας βάση το μέσο άρα και το κίνητρο έκφρασης, αφού γνωρίζει κάτι για το συγκεκριμένο θέμα. Από την εξωτερική εποπτεία και παρατήρηση είναι εφικτή η δημιουργία της εσωτερικής εποπτείας, της δημιουργίας δηλαδή στάσεων.

Η χρήση τους στο μάθημα, το εμπλουτίζει, προκαλεί την εναλλαγή εντυπώσεων, συμμετοχή πολλών αισθήσεων και αύξηση της συμμετοχικής παρουσίας του μαθητή.

3.3 Ο ρόλος του εκπαιδευτικού στη διδασκαλία της Γεωγραφίας και η συμβολή των διδακτικών μέσων

Η εκπλήρωση των σκοπών του μαθήματος της Γεωγραφίας, η εφαρμογή του προγράμματος και η αξιοποίηση των διδακτικών μέσων ανατίθενται στους δασκάλους του δημοτικού και τους καθηγητές του γυμνασίου. Αυτοί εκτελούν τα καθήκοντα τους με τη βοήθεια και την καθοδήγηση των σχολικών συμβούλων ή των επιθεωρητών, μέσα σε ένα καθορισμένο ιεραρχικό πλαίσιο.

Οι περισσότεροι σήμερα δάσκαλοι εν ενεργεία της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης, όπως είναι γνωστό έχουν αποφοιτήσει από Παιδαγωγικές Ακαδημίες και λιγότεροι από τα αντίστοιχα Παιδαγωγικά Τμήματα των Πανεπιστημίων. Συνεπώς το διδακτικό προσωπικό της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης σε πολύ μεγάλο ποσοστό αποδεικνύεται πως είναι ομογενές ως προς την αρχική του εκπαίδευση.

Από πλευράς γεωγραφικής και γεωγραφικό-παιδαγωγικής κατάρτισης η κατάσταση του διδακτικού προσωπικού του δημοτικού είναι η ακόλουθη: πρώτα – πρώτα, αφού κανένας από τους υποψήφιους των ανώτερων / ανώτατων σχολών δε δίνει εισαγωγικές εξετάσεις στη Γεωγραφία, ούτε και οι υποψήφιοι των Παιδαγωγικών Τμημάτων δε δίνουν.

Όσον αφορά το προσωπικό της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης που διδάσκει το μάθημα της Γεωγραφίας, αυτό που είναι το πιο εντυπωσιακό είναι η μεγάλη ποικιλία των ειδικοτήτων που το αναλαμβάνουν. Από αυτή την πληθώρα ειδικοτήτων καθηγητών που διδάσκουν τη Γεωγραφία, οι καλύτερα καταρτισμένοι πρέπει να είναι οι πτυχιούχοι Φυσιογνωσίας - Γεωγραφίας δηλαδή οι Φυσιογνώστες, οι οποίοι είχαν αποφοιτήσει από ένα φυσιογνωστικό τμήμα (το οποίο καταργήθηκε το 1972) στο οποίο διδάσκονταν πολυάριθμα γεωγραφικά και γεωλογικά μαθήματα (π.χ. φυσική γεωγραφία, κλιματολογία, γεωλογία, μετεωρολογία, σεισμολογία κλπ) που καλύπτουν ένα μεγάλο μέρος της σχολικής γεωγραφίας.

Στη συνέχεια έρχονται ως προς την αρχική γεωγραφική τους εκπαίδευση και την ικανότητα τους να διδάξουν τη Γεωγραφία, οι πτυχιούχοι γεωλογίας. Τα πανεπιστημιακά μαθήματα που παρακολουθούν οι Γεωλόγοι τους συνδέουν με τη σχολική Γεωγραφία (στη σημερινή της μορφή) περισσότερο από οποιονδήποτε άλλο πτυχιούχο.

Είναι βέβαιο πως η γεωγραφική εκπαίδευση των υπόλοιπων πτυχιούχων καθηγητών είναι ανύπαρκτη ή περιστασιακή. Γι' αυτό χρειάζεται να εξεταστεί αν οι υπόλοιποι καθηγητές που διδάσκουν το μάθημα της Γεωγραφίας παίρνουν κάποια επαγγελματική γεωγραφική μόρφωση ή όχι. Εξάλλου, το ζήτημα αυτό θα πρέπει να συσχετιστεί και με την ύπαρξη ή όχι μιας συμπληρωματικής ανθρωπογεωγραφικής κατάρτισης των καθηγητών που έχουν, λόγω των πανεπιστημιακών τους σπουδών, μια φυσικό-γεωγραφική προέλευση (όπως π.χ. οι γεωλόγοι).

Ας εξετάσουμε, τέλος, και τις άτυπες μετεκπαιδευτικές ευκαιρίες που έχουν οι καθηγητές που διδάσκουν Γεωγραφία και συγκεκριμένα εκείνες που απορρέουν από την προετοιμασία τους για τη διδασκαλία του ίδιου του μαθήματος. Φυσικά, η αυτοδιδασκτική

βελτίωση του κάθε διδάσκοντα εξαρτάται πρώτα απ' όλα από τον ίδιο και από το ενδιαφέρον του για το μάθημα. Εξαρτάται όμως και από το πλήθος των επαναλήψεων που έκανε στη γεωγραφική ύλη διδάσκοντας την. Το πηλίκο «χρόνια διδασκαλίας γεωγραφίας: χρόνια υπηρεσίας» είναι ένας δείκτης αυτών των επαναλήψεων και ως ένα βαθμό της αυτοδιδασκτικής βελτίωσης αν και ταυτόχρονα δημιουργεί κινδύνους παγιωμένων αντιλήψεων σε μορφές διδασκαλίας και περιεχόμενο που μπορεί να είναι ξεπερασμένες (Καρανίκας, Κλωνάρη, 2002, 2004).

Είναι σημαντικό να σημειώσουμε πως οι περισσότεροι από τους διδάσκοντες θεωρούν πως η Γεωγραφία έχει για κέντρο το διδασκόμενο αντικείμενο και όχι το παιδί και πως το μάθημα αυτό δίνει στους μαθητές πληροφορίες αντί να τους επιτρέψει να ανακαλύψουν. Ωστόσο οι καθηγητές έχουν τη γνώμη πως η διδασκαλία της Γεωγραφίας καλλιεργεί τη συνεργασία των μαθητών και όχι τον ανταγωνισμό (Ρέντζος Γ., 1984).

Πέρα από το γενικό αυτό παιδαγωγικό – ιδεολογικό πλαίσιο στο οποίο τοποθετείται η καθημερινή διδακτική δραστηριότητα του μαθήματος της Γεωγραφίας, ας δούμε και μερικά συγκεκριμένα στοιχεία αυτής της δραστηριότητας:

- Το σχολικό βιβλίο αποτελεί το κέντρο της διδασκαλίας τόσο ως προς το περιεχόμενο της ανάπτυξης που κάνει ο διδάσκων όσο και ως προς την άντληση της πληροφορίας του και της τεκμηρίωσης του. Εξάλλου, περισσότεροι από τους μισούς καθηγητές στηρίζονται για το μάθημα τους και στις πληροφορίες που αντλούν από τον καθημερινό και εβδομαδιαίο Τύπο, ενώ ένα πολύ μικρό ποσοστό καταφεύγει σε γενικές ή ειδικές (δηλ. γεωγραφικές) εγκυκλοπαίδειες και γεωγραφικά περιοδικά (συγκεκριμένα το National Geographic).
- Η μέθοδος που ακολουθούν οι καθηγητές βασίζεται κυρίως στις αναμνήσεις τους από τον καιρό που ήταν οι ίδιοι μαθητές και εν μέρει στη μέθοδο διδασκαλίας που χρησιμοποιείται στο πανεπιστήμιο (Κλωνάρη, 2004). Θα μπορούσαμε να πούμε ότι ένα μικρό μέρος των διδασκόντων οργανώνει το μάθημα του σύμφωνα με γνώσεις και δεξιότητες που αποκτήθηκαν συστηματικά (π.χ. σεμινάρια, βιβλία διδακτικής κλπ) (Ρέντζος Γ., 1984).
- Τα υλικά μέσα διδασκαλίας που χρησιμοποιούνται στο μάθημα της Γεωγραφίας, διακρίνονται σε παραδοσιακά και σύγχρονα (πίνακας Α), και θα λέγαμε ότι υπάρχει στη διάθεση τους ένα πλούσιο υλικό, που έχει το πρόσθετο γνώρισμα ότι είναι ιδιαίτερα κατατοπιστικό για τους μαθητές ή τον εκπαιδευτικό, ευχάριστο στη χρήση του, κατάλληλο για ενεργητική συμμετοχή.

Ο εκπαιδευτικός θα διευκολυνθεί πολύ στην προσπάθεια του, αν καταρτίσει με την είσοδο του στον εκπαιδευτικό κλάδο ένα πάγιο κατάλογο μέσων και υλικών κατά κατηγορίες. Τα μέσα και υλικά αυτά θα μπορεί να τα χρησιμοποιήσει κάθε στιγμή σε οποιαδήποτε διδακτική ώρα, μια και η προσπάθεια για την κατασκευή ή την προμήθεια τους δεν περιορίζεται σε μια μόνο χρήση.

Η επιλογή και η ένταξη των μέσων διδασκαλίας στο μάθημα δεν έχουν τόσο έντονη αποφασιστική σημασία, αλλά μια σημασία επικουρική και επιβοηθητική. *Ο δάσκαλος και η προσωπικότητά του, η υπευθυνότητα για τους μαθητές του, οι διαπροσωπικές σχέσεις δασκάλων – μαθητών και η μορφωτική προσπάθεια φαίνονται στοιχεία πολύ πιο σπουδαία από την επιλογή των μέσων* (Becker, 1987).

Μια από τις υποχρεώσεις του δασκάλου είναι να γνωρίζει την αξία των διδακτικών μέσων, τη διαίρεση τους ή την επιλογή και προετοιμασία των καταλληλότερων για καθεμιά διδακτική ώρα. Η άλλη υποχρέωση του είναι να εξετάσει, πώς ακριβώς θα ενταχθεί και σε ποιο χρονικό σημείο του μαθήματος θα ενταχθεί κάθε τέτοιο διδακτικό μέσο, ώστε να επιτελέσει το σκοπό για τον οποίο χρησιμοποιήθηκε.

Έτσι λοιπόν για την αποτελεσματική διδασκαλία της Γεωγραφίας χρησιμοποιούνται: πρώτα - πρώτα ο γεωγραφικός χάρτης (ο μαθητής αποκτά ακριβή ιδέα του χώρου), με μια συμπληρωματική υποστήριξη με εικόνες, φωτογραφίες και διαφάνειες. Το υλικό όταν χρησιμοποιηθεί κατάλληλα, μπορεί να αποβεί πολύ χρήσιμο και να ευνοήσει την ενεργητική συμμετοχή των μαθητών. Η μη κατάλληλη όμως και υπέρμετρη χρήση του, μπορεί να οδηγήσει και σε αντίθετα αποτελέσματα. Οι εικόνες, οι φωτογραφίες, οι διαφάνειες, ακόμη και οι ταινίες, πρέπει να χρησιμοποιούνται, σε συνδυασμό με το βιβλίο – βοήθημα, για να δημιουργούν ερεθίσματα, να ποικίλλουν και να βελτιώνουν την πληροφόρηση, να συγκρατούν το ενδιαφέρον. Επίσης, μερικοί καθηγητές χρησιμοποιούν ταινίες, εκπομπές της εκπαιδευτικής τηλεόρασης, διαγράμματα, όπως επίσης και πληροφορίες από τις εφημερίδες ή ταξιδιωτικές εντυπώσεις και παρουσιάζουν εργασίες των ίδιων των μαθητών. Επίσης, η υδρόγειος σφαίρα προσφέρει τη δυνατότητα άμεσης παρατήρησης και απλών συσχετισμών όλων των περιοχών του πλανήτη, όπου ο μαθητής μπορεί να κατανοήσει γεωγραφικές έννοιες (π.χ. πόλοι, ισημερινός, ήπειροι, ωκεανοί, παράλληλοι, μεσημβρινοί, γεωγραφικές συντεταγμένες, γεωγραφικό πλάτος και μήκος κ.ά). Όσον αφορά, τα σύγχρονα οπτικοακουστικά μέσα / πολυμέσα (CD – ROMS), αυτά δίνουν την ταυτόχρονη παραγωγή ήχου και εικόνας. Για την καλύτερη αξιοποίηση τέτοιων μέσων, πέρα από την απλή παρακολούθηση των δεδομένων που προσφέρουν πρέπει οι μαθητές να καθοδηγούνται πριν, ή κατά τη διάρκεια της προβολής να εντοπίζουν τα στοιχεία που ενδιαφέρουν το συγκεκριμένο μάθημα. Αυτό μπορεί να γίνει με ερωτηματολόγιο ή απλή επισήμανση των στοιχείων που ενδιαφέρουν. Τέλος, οι αεροφωτογραφίες – δορυφορικές εικόνες, είναι τα πλέον αποτελεσματικά μέσα στη διδασκαλία. Προσφέρουν ολιστική αντίληψη του χώρου και καθιστούν πιο εύκολη την κατανομή του χώρου σε χρήσεις της γης. Προσφέρουν επίσης τη δυνατότητα για διατύπωση υποθέσεων, συγκρίσεων και προβλέψεων (Κάρουλλας, Γ., 2003).

ΠΑΡΑΔΟΣΙΑΚΑ	ΣΥΓΧΡΟΝΑ		
	Ακουστικά	Οπτικά	Οπτικοακουστικά
Βιβλία	Ραδιόφωνο	Διαφάνειες	Τηλεόραση
Περιοδικά - βιβλία	Ψηφιακοί δίσκοι	Προπλάσματα	Video
Εικόνες	Κασετόφωνο	H / Y	H / Y (πολυμέσα)
Φωτογραφίες		Overhead projector	Κινηματογραφική μηχανή
Ταινίες		Προβολέας μικροδιαφανειών	
Χάρτες		Φωτογραφίες, αφίσες, διαφημιστικά	
Άτλαντας			
Υδρόγειος Σφαίρα			

Πίνακας Α. Κατηγορίες εποπτικών μέσων (Λαμπρινός, Ν., 2001).

4. ΠΩΣ ΟΙ ΑΠΟΨΕΙΣ ΚΑΙ ΣΤΑΣΕΙΣ ΤΩΝ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ ΕΠΗΡΕΑΖΟΥΝ ΤΗ ΔΙΔΑΣΚΑΛΙΑ ΚΑΙ ΜΑΘΗΣΗ ΤΩΝ ΜΑΘΗΤΩΝ

4.1 Καθορισμός εννοιών

4.1.1 Καθορισμός του όρου γνώση

Ο όρος γνώση εντοπίζεται χρονικά το 400 π.Χ. Παραδείγματος χάριν, ο Πλάτων προτείνει ότι η ανθρώπινη γνώση έχει τρία συστατικά (πεποίθηση, αλήθεια και αιτιολόγηση). Με βάση αυτήν την κατανόηση, οι φιλόσοφοι έχουν καθορισμένη γνώση, ως αληθινή πεποίθηση. Συγκεκριμένα, η γνώση είναι μια πεποίθηση που ικανοποιεί δύο όρους: (α) αυτό που θεωρείται αλήθεια και (β) την αιτιολόγηση ότι κάποιος έχει πίστη (Goldman, 1986, Hussey, 1990).

Όμως, παράλληλα προτείνεται ένας αρκετά διαφορετικός καθορισμός. Στην πραγματικότητα, οι ερευνητές καθόρισαν γενικά τη γνώση ως την ιδιοσυγκρασιακή επιφύλαξη των δεξιοτήτων, πληροφοριών, εμπειριών, πεποιθήσεων και της μνήμης. Παραδείγματος χάριν, ο Schallert (1991) πιστεύει ότι η γνώση «καλύπτει όλα αυτά που ένα πρόσωπο ξέρει ή θεωρεί ότι είναι αληθινά». Σε αντίθεση με τον φιλοσοφικό καθορισμό της γνώσης, υποθέτει ότι οι πεποιθήσεις είναι μια κατηγορία γνώσης.

4.1.2 Καθορισμός του όρου στάση

Η μελέτη των «στάσεων» έχει ξεκινήσει σχεδόν από τις αρχές του αιώνα. Ήδη από το 1935 ο Allport ανέφερε: «η έννοια των στάσεων είναι ίσως η πιο διακεκριμένη και απαραίτητη έννοια στη σύγχρονη Αμερικανική κοινωνική ψυχολογία. Κανένας άλλος όρος δεν εμφανίζεται πιο συχνά στην πειραματική και θεωρητική βιβλιογραφία.

Έκτοτε, το θέμα των στάσεων διερευνήθηκε από ένα μεγάλο φάσμα ερευνητών που ασχολούνται με διάφορους τομείς, όπως Ψυχολογία, Κοινωνιολογία, Πολιτικές Επιστήμες, Εκπαίδευση κλπ.

Μια ανίχνευση των ορισμών των στάσεων της έννοιας «στάση» σε διάφορα βιβλία Ψυχολογίας και Εκπαίδευσης, καθώς και σε διάφορες μελέτες που αφορούν την Εκπαίδευση και τις Κοινωνικές Επιστήμες, απέδωσε τα εξής:

- Ένας από τους πρώτους ορισμούς και που συχνά υιοθετείται από πολλούς νεότερους ερευνητές είναι ο παρακάτω:

Η στάση ορίζεται ως ο «βαθμός θετικού ή αρνητικού συναισθήματος προς κάποιο ψυχολογικό αντικείμενο» (Thurstone 1931, Edwards 1957, Fishbein 1967, Mueller 1986, Germann 1988). Με τον όρο «ψυχολογικό αντικείμενο», ο Thurstone εννοεί κάθε σύμβολο, φράση, μήνυμα, πρόσωπο, θεσμό, ιδανικό ή ιδέα, προς τα οποία κάποιος μπορεί να αναπτύξει θετικά ή αρνητικά συναισθήματα.

Σύμφωνα όμως με τον Germann: «ο ορισμός αυτός αποτελεί μια μονοδιάστατη έννοια των στάσεων, σε αντίθεση με την πολυδιάστατη άποψη, που προωθείται από πολλούς άλλους ψυχολόγους, και που περιλαμβάνει – εκτός από συναισθήματα – συνιστώσες των πιστεύω και προθέσεις συμπεριφορών» (Germann, 1988).

Ορισμένοι άλλοι ορισμοί που προωθούν μια διαφοροποιημένη και πιο σύνθετη διάσταση για τις στάσεις είναι οι εξής:

- Στάση είναι μια συναισθηματικά «χρωματισμένη» επίκτητη προδιάθεση (ενός ατόμου), που διαμορφώνει μια συστηματική θετική ή αρνητική αντίδραση (του) προς ένα άτομο, ένα αντικείμενο ή μια ιδέα (Klausmeir and Goodwin, 1966).
- Οι στάσεις ορίζονται ως συγκεκριμένες κανονικότητες στα συναισθήματα, στις σκέψεις και στις προδιαθέσεις ενός ατόμου, (που εμφανίζονται) όταν το άτομο δρα ως προς ορισμένα θέματα (καταστάσεις), στοιχεία του περιβάλλοντος (του) (Second and Backman, 1964).

- Οι στάσεις ορίζονται ως μια σχετικά ανθεκτική οργάνωση πεποιθήσεων που αναφέρονται σε ένα αντικείμενο ή μια κατάσταση και προδιαθέτουν κάποιον να αντιδρά με όποιον τρόπο προτιμά (Rokeach, 1968).
- Η στάση είναι μια προδιάθεση να αντιδρά κάποιος απέναντι σε ένα αντικείμενο με ένα ορισμένο τρόπο, στο επίπεδο της αντίληψης, των συναισθημάτων, ή της συμπεριφοράς (Rajecski, 1990). Κατά τον Rajecski, το αντικείμενο αυτό μπορεί να είναι οτιδήποτε: άψυχα αντικείμενα, συγκεκριμένα άτομα ή ομάδες ατόμων, συγκεκριμένες πράξεις, κλπ.

Πράγματι, κατά τους Breckler και Wiggins (1989), οι περισσότεροι ψυχολόγοι συμφωνούν ότι η στάση έχει τρεις συνιστώσες: την αντιληπτική συνιστώσα που είναι ένα σύνολο πιστεύω για το αντικείμενο της στάσης, τη συναισθηματική συνιστώσα που χαρακτηρίζεται από μια αξιολόγηση για το αντικείμενο της στάσης και τη συνιστώσα συμπεριφοράς που περιλαμβάνει ένα τρόπο δράσης για το αντικείμενο της στάσης (McGuire, 1989).

Ειδικότερα, ο Combs (1937) τονίζει τη σημασία της συναισθηματικής διάστασης στην εκπαίδευση, όταν δηλώνει ότι κάθε εκπαιδευτικό σύστημα που αγνοεί το συναίσθημα, είναι τελείως αναποτελεσματικό. Όπως ισχυρίζεται ο ίδιος ο ερευνητής, οι πληροφορίες που παρέχονται μέσω της εκπαίδευσης στους μαθητές θα επιδράσουν στη συμπεριφορά τους μόνο στο βαθμό που οι μαθητές θα ανακαλύψουν προσωπική σημασία σ' αυτές.

Η μελέτη των παραπάνω ορισμών μας οδηγεί στις ακόλουθες παρατηρήσεις σχετικά με την έννοια της «στάσης». Οι στάσεις ενός ατόμου:

- Επηρεάζονται από τα πιστεύω του.
- Συνδέονται με τα συναισθήματα του.
 - Τα συναισθήματα αυτά είναι επίκτητα, δηλαδή έχουν διαμορφωθεί υπό την επίδραση πεποιθήσεων που έχει αποκτήσει το άτομο ως προς ορισμένες καταστάσεις, γεγονότα, ιδέες, πρόσωπα και στοιχεία του περιβάλλοντος του.
 - Τα συναισθήματα αυτά είναι σταθερά και διαρκούν μεγάλα χρονικά διαστήματα.
 - Τα συναισθήματα αυτά δημιουργούν μια προδιάθεση στο άτομο, ώστε να δρα με έναν ορισμένο τρόπο σε ιδέες, γεγονότα, καταστάσεις και στοιχεία του περιβάλλοντος. Επομένως:
- Επιδρούν στις συμπεριφορές του, και
- Έχουν άμεσο αντίκτυπο στην εκπαιδευτική πρακτική, εφόσον το σχολείο και τα αντικείμενα που διαπραγματεύεται, αποτελούν ζωντανά και ερεθιστικά στοιχεία του περιβάλλοντος του παιδιού.

4.1.3 Γνώση και πεποιθήσεις των εκπαιδευτικών

Αρχικά, η γνώση των εκπαιδευτικών ως προς τη διδασκαλία μπορεί να περιοριστεί σε αυτά που έχουν μάθει ως φοιτητές (μαθητεία παρατήρησης) (Lortie, 1975). Δεδομένου ότι οι εκπαιδευτικοί αποκτούν εμπειρίες, οι απόψεις τους διαμορφώνονται και μέσα από συγκρούσεις με τους συναδέλφους εκπαιδευτικούς, μαθητές και γονείς. Με βάση την εμπειρία τους λοιπόν, ως φοιτητές και εκπαιδευτικοί, τι κάνει σημαντική τη διδασκαλία τους;

4.1.4 Οι απόψεις σχετικά με τη διδασκαλία και τη μάθηση της διδασκαλίας

Οι εργασίες των Anderson (1994), Blumenfeld (1994), Calderhead (1996), Hollingworth (1989), Kagan (1992), Kagan & Tippins (1991), McLaughlin (1991), Dershimer (1993), Strauss (1993), Weinstein (1989), Weinstein, Woolfolk, Dittmeier, και Shanker (1994), Zeichner και Gore (1990), μας προτείνουν ότι οι ακόλουθες πεποιθήσεις είναι χαρακτηριστικές πολλών εκπαιδευτικών:

1. Η διδασκαλία *λέει* - με σαφείς και ενδιαφέροντες τρόπους.
2. Η διδασκαλία *καλύπτει* το υλικό.
3. Η διδασκαλία *εκτελεί* - οι μαθητές είναι ένα ακροατήριο που πρέπει να δεσμευθεί.
4. Η διδασκαλία *κατευθύνει* - κύριες δραστηριότητες. Οι καλύτερες δραστηριότητες για την εκμάθηση είναι ενδιαφέρουσες και διασκευαστικές για τους μαθητές.
5. Η διδασκαλία *δεσμεύει τους μαθητές* - αποσπά την προσοχή τους, ξυπνά την περιέργεια, συνδέεται με τα ενδιαφέροντα τους.
6. Η διδασκαλία των μικρών παιδιών είναι *πάγια* - βοηθά τους μαθητές να αισθανθούν καλοί, ώστε να αναπτύξουν κοινωνικές δεξιότητες.
7. Η διδασκαλία είναι μια *διαπροσωπική* ικανότητα που περιλαμβάνει την ύπαρξη δικαιοσύνης, καλοσύνης και αγάπης.
8. Οι δάσκαλοι είναι *αποτελεσματικοί*, εάν είναι *πεπειραμένοι*.
9. Η εκμάθηση της διδασκαλίας ολοκληρώνεται καλύτερα μέσω δοκιμών σωστού και λάθους. Τελικά, η εμπειρία είναι ο καλύτερος δάσκαλος.

Η καλή διδασκαλία είναι «διασκεδάση» για τους μαθητές. Οι «δημιουργικές» δραστηριότητες με σημαντικό περιεχόμενο *θα οδηγήσουν άμεσα και σχεδόν αυτόματα στην εκμάθηση* του περιεχομένου (Kagan & Tippins, 1991, Putnam & Borko, 1997). Οι περισσότεροι εκπαιδευτικοί θεωρούν ότι η «παραδοσιακή» διδασκαλία είναι κακή ενώ η καλή διδασκαλία απαιτεί τη διαφορετικότητα. Όμως, πολλοί εκπαιδευτικοί, ίσως υπερεκτιμούν τις δυνατότητες τους. Στην πραγματικότητα, ο Weinstein (1988, 1989) έχει διαπιστώσει ότι πολλοί εκπαιδευτικοί είναι «μη ρεαλιστικά αισιόδοξοι» για τις δυνατότητες τους και αναμένουν να είναι επάνω από το μέσο όρο σε όλες τις πτυχές της διδασκαλίας.

4.1.5 Γιατί οι πεποιθήσεις των εκπαιδευτικών είναι σημαντικές στην εκμάθηση της διδασκαλίας;

Ο Rajares (1992) πραγματοποιώντας μια έρευνα για τις πεποιθήσεις των εκπαιδευτικών, προσδιόρισε διάφορες υποθέσεις. Σε αυτές περιλαμβάνονται οι ακόλουθες: «Οι πεποιθήσεις διαμορφώνονται νωρίς και τείνουν να διαιωνισθούν». «Όσο νωρίτερα μια νέα πεποίθηση ενσωματωθεί στη δομή μιας υπάρχουσας πεποίθησης, τόσο πιο δύσκολα, πρόκειται να αλλάξει. Οι πρόσφατα επίκτητες πεποιθήσεις είναι πιο τρωτές στην αλλαγή». «Οι πεποιθήσεις συμβάλλουν στον καθορισμό των στόχων και την επιλογή των γνωστικών εργαλείων με τα οποία ο εκπαιδευτικός ερμηνεύει, προγραμματίζει, και λαμβάνει αποφάσεις σχετικά με τους στόχους που διαδραματίζουν έναν κρίσιμο ρόλο στον καθορισμό της συμπεριφοράς και την οργάνωση της γνώσης και των πληροφοριών». Οι «πεποιθήσεις των ατόμων έχουν επιπτώσεις έντονα στη συμπεριφορά τους». Στην πραγματικότητα, οι χαρακτηριστικές πεποιθήσεις των εκπαιδευτικών για τα παιδιά και τη διδασκαλία έχουν κυρίαρχα αποτελέσματα στη συμπεριφορά τους, που επηρεάζει το μαθησιακό περιβάλλον, το οποίο δημιουργούν για τους μαθητές (Bussis, Chittenden, & Amarel, 1976).

Αρχικά, θα μπορούσαμε να πούμε, ότι οι πεποιθήσεις για τη διδασκαλία και τους μαθητές χρησιμεύουν ως φίλτρα για την εκμάθηση, τη διαμόρφωση των εννοιών, την προώθηση της οργάνωσης. Δεύτερον, οι πεποιθήσεις των εκπαιδευτικών για τη διδασκαλία και την εκμάθηση, δημιουργούνται κατά τη διάρκεια των ετών υπηρεσίας και εμπειρίας τους και μπορούν να είναι ιδιαίτερα ανθεκτικές στην αλλαγή (Korthagen, 1993).

5. ΜΕΘΟΔΟΛΟΓΙΑ

5.1 Περιγραφή της έρευνας

5.1.1 Εργαλείο της έρευνας

Για την καταγραφή λοιπόν, των απόψεων των εκπαιδευτικών της Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης για το μάθημα της Γεωγραφίας, προχωρήσαμε στην κατασκευή ενός ερωτηματολογίου, το οποίο περιέχει μη σύνθετες και ουδέτερες ερωτήσεις που δεν κατευθύνουν τις απαντήσεις των ερωτώμενων. Στις κλειστού τύπου ερωτήσεις, οι απαντήσεις είναι κατηγοριοποιημένες, δεδομένες και κωδικοποιημένες για τη μετέπειτα στατιστική τους ανάλυση. Πιο συγκεκριμένα, στις ερωτήσεις κλειστού τύπου χρησιμοποιούνται διάφοροι τύποι κατηγοριοποίησης των απαντήσεων ανάλογα με το είδος της ερώτησης. Για ερωτήσεις που αφορούν απόψεις, γνώμες, προσωπικές εκτιμήσεις, οι απαντήσεις δίνονται σε μορφή κλίμακας κατάταξης από Διαφωνώ απόλυτα – Διαφωνώ – Ουδέτερος – Συμφωνώ μέχρι και Συμφωνώ απόλυτα (κλίμακα στάσεων Likert Gutman).

Πρέπει να πούμε ότι η επιλογή των ερωτήσεων κλειστού τύπου έγινε για εξοικονόμηση χρόνου και για τη δυνατότητα ποσοτικοποίησης των δεδομένων. Επιπλέον, με αυτόν τον τρόπο αποφεύχθηκε η ασάφεια και η κριτική του ερωτηματολογίου, ώστε τελικά να συμπληρωθούν όλες οι ερωτήσεις. Από την άλλη όμως οι πιθανές απαντήσεις περιορίστηκαν, γεγονός που με τη σειρά του περιόρισε την κοινωνική πραγματικότητα καθώς επίσης, δεν υπάρχουν προκατασκευασμένες απαντήσεις και έτσι σε μερικές περιπτώσεις τα ερωτηματολόγια δεν λαμβάνονται υπόψη.

Στο συγκεκριμένο ερωτηματολόγιο οι ερωτήσεις ομαδοποιούνται σε τέσσερις ενότητες, καθεμία από τις οποίες περιέχει από πέντε (5) έως οκτώ (8) ερωτήσεις. Οι ενότητες, ανάλογα με το σκοπό και τη φύση τους περιλαμβάνουν:

- Ερωτήσεις για δημογραφικά χαρακτηριστικά (Μέρος Α').
- Ερωτήσεις για απόψεις, γνώμες των εκπαιδευτικών (Μέρος Β').
- Ερωτήσεις για απόψεις, γνώμες των μαθητών (Μέρος Γ').
- Ερωτήσεις σχετικές με υποστήριξη από άλλους φορείς (Μέρος Δ').

Στη συνέχεια, γίνεται κωδικοποίηση του ερωτηματολογίου όπου αποδίδονται σε όλες τις προβλεπόμενες απαντήσεις αριθμητικοί χαρακτήρες ώστε να μπορούν να χρησιμοποιηθούν ή να εισαχθούν τα δεδομένα για επεξεργασία με το στατιστικό πακέτο του "SPSS 11" για Windows (Statistical Package for the Social Sciences). Για την επεξεργασία των δεδομένων της έρευνας χρησιμοποιούνται κυρίως μέθοδοι περιγραφικής στατιστικής (πίνακες συχνοτήτων, ποσοστά). Για τη διερεύνηση πιθανών διαφοροποιήσεων των απόψεων των εκπαιδευτικών (ερωτήσεις b1-b8, g1-g5 και d1-d5) ανάλογα με τα δημογραφικά τους χαρακτηριστικά, όπως το φύλο (άνδρες - γυναίκες) και τις ομάδες ηλικιών (20-35, 36-50, 51 ετών και άνω) χρησιμοποιείται ο έλεγχος ανεξαρτησίας X^2 . Ειδικότερα, με αυτόν τον τρόπο ελέγχουμε, αν η μηδενική υπόθεση (null hypothesis) (H_0) περιλαμβάνει το ενδεχόμενο οι εξεταζόμενες μεταβλητές να είναι ανεξάρτητες μεταξύ τους (η τιμή της μίας μεταβλητής δεν εξαρτάται από την τιμή της άλλης). Σε περίπτωση που δεν συμβαίνει αυτό, τότε δεχόμαστε ως αληθινή την εναλλακτική – συμπληρωματική πρόταση (alternative hypothesis) (H_A), της μηδενικής υπόθεσης δηλαδή ότι οι μεταβλητές είναι εξαρτημένες, με την τιμή της μίας μεταβλητής να επηρεάζεται από την τιμή της άλλης. Έστω λοιπόν, ότι ισχύει:

H_0 : Οι μεταβλητές είναι ανεξάρτητες.

H_A : Οι μεταβλητές είναι εξαρτημένες.

Εδώ πρέπει να πούμε ότι κάθε φορά, πραγματοποιείται δίπλευρος έλεγχος των υποθέσεων (two-tailed test ή two-sided test). Δηλαδή, προσδιορίζονται δυο περιοχές κάτω από την καμπύλη της δειγματικής κατανομής, οι οποίες καθορίζουν τις τιμές απόρριψης της μηδενικής υπόθεσης. Συγχρόνως, για να ελαχιστοποιηθεί όσο το δυνατόν περισσότερο το μέγεθος του πιθανού σφάλματος που συνδέεται με τη στατιστική απόφαση, η ανάλυση γίνεται σε επίπεδο σημαντικότητας (significance level) $\alpha = 0,05$. Ουσιαστικά το επίπεδο σημαντικότητας εκφράζει την πιθανότητα, την τιμή της οποίας καθορίζουμε και η οποία αντιστοιχεί στο ενδεχόμενο απόρριψης μιας αληθινής μηδενικής υπόθεσης υπέρ της εναλλακτικής, διότι τα αποτελέσματα από το δείγμα υποδεικνύουν ως αληθινή την εναλλακτική υπόθεση και όχι τη μηδενική. Έτσι, για την τελική μας απόφαση και για $\alpha = 0,05$, εάν:

- Asymp. Significant $> \alpha$, τότε ισχύει η μηδενική υπόθεση H_0 .
- Asymp. Significant $< \alpha$, τότε ισχύει η εναλλακτική μας υπόθεση H_A .

5.1.2 Δείγμα της έρευνας

Το δείγμα της έρευνας (Μέρος Α': Δημογραφικά χαρακτηριστικά), αποτελούν 102 εκπαιδευτικοί της Πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης και 51 εκπαιδευτικοί της Δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης. Το 70,1% διδάσκει σε Δημοτικά της Κύπρου και το 29,9% διδάσκει σε Γυμνάσια της Κύπρου. Αντίστοιχα, το 60,7% διδάσκει σε Δημοτικά της Ελλάδας (Μυτιλήνη και Αθήνα) και το 39,3% σε Γυμνάσια της Ελλάδας. Συνολικά, οι άνδρες αποτελούν το 32,0%, οι γυναίκες το 62,7%, ενώ ένα μικρό ποσοστό, το 5,2% δε δήλωσε φύλο. Από τους δασκάλους της Κύπρου και της Ελλάδας, το 27,5% είναι άνδρες και το 66,7% γυναίκες, ενώ το 5,9% δε δήλωσε φύλο. Όσον αφορά τους καθηγητές το 41,2 % ήταν άνδρες και το 54,9 γυναίκες, ενώ το 3,9% δε δήλωσε φύλο. Από τους δασκάλους το 18,6% είχε λιγότερο από 5 χρόνια υπηρεσίας, το 40,2% 6 – 15 χρόνια, το 26,5% είχε 16 – 25 χρόνια υπηρεσίας και το 14,7% είχε πάνω από 25 χρόνια υπηρεσίας. Από τους καθηγητές το 7,8% είχε λιγότερο από 5 χρόνια υπηρεσίας, το 39,2% 6 – 15 χρόνια, το 29,4% 16 – 25 χρόνια και το 23,5% πάνω από 25 χρόνια υπηρεσίας.

Συνολικά, από τους δασκάλους και τους καθηγητές, μόλις το 25,5% είχε παρακολουθήσει κάποιο πρόγραμμα επιμόρφωσης (ΠΕΚ, εξομοίωση, σεμινάρια Παιδαγωγικού Ινστιτούτου) τα οποία αφορούν ή όχι τη διδασκαλία της Γεωγραφίας, ενώ το 72,5% δεν είχε παρακολουθήσει κάποιο επιμορφωτικό πρόγραμμα.

Όσον αφορά τον τίτλο σπουδών τους, το 17, 6% ήταν απόφοιτοι Παιδαγωγικής Ακαδημίας ενώ το μεγαλύτερο ποσοστό (71,2%) ήταν απόφοιτοι Πανεπιστημίου και το 7,8% είχε παρακολουθήσει κάποιο πρόγραμμα μετεκπαίδευσης στο εσωτερικό ενώ μόλις το 3,3% είχε κάνει μετεκπαίδευση στο εξωτερικό.

Όσον αφορά τους καθηγητές οι ειδικότητες που δίδασκαν το μάθημα της Γεωγραφίας ήταν 31,4% Φυσικοί, 13,7% Βιολόγοι, 9,8% Γεωγράφοι, 25,5% Φυσιογνώστες, 5,9% Χημικοί και μόλις το 3,9% των Γεωλόγων, ενώ το σχετικά υψηλό 9,8% αντιπροσωπεύει το ποσοστό των καθηγητών διαφόρων ειδικοτήτων που διδάσκουν το μάθημα της Γεωγραφίας στα Γυμνάσια.

Στην Ελλάδα, το 14,3% των δασκάλων ανήκει στην ηλικιακή ομάδα από 20-35 ετών, το 75% στην ομάδα από 36 έως 50 ετών και το 10,7% έχει ηλικία από 51 έτη και άνω. Όσον αφορά την Κύπρο, η πλειοψηφία του 65,1% ανήκει στην ομάδα από 20-35 έτη. Το 20,6% στην ομάδα από 36-50 ετών, ένα μικρό ποσοστό, το 14,3% έχει ηλικία από 51 ετών και άνω. Για τους καθηγητές της Ελλάδας, το 52,4% έχει ηλικία από 36-50 έτη, το 42,9% πάνω από 51 έτη, ενώ μόλις το 4,8 έχει ηλικία από 20-35 έτη. Ομοίως με την Ελλάδα, το 44,8%, το

μεγαλύτερο δηλαδή ποσοστό έχει ηλικία από 36-50 έτη, το 24,1% έχει ηλικία από 20-35 έτη και το 31% 51 ετών και άνω.

6. ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΑ ΤΗΣ ΕΡΕΥΝΑΣ

Αρχικά θα παρουσιαστούν τα αποτελέσματα της δεύτερης ενότητας του ερωτηματολογίου όπου σκιαγραφούνται οι απόψεις - στάσεις των εκπαιδευτικών για το μάθημα της Γεωγραφίας στο σχολείο (Μέρος Β': Στάσεις των εκπαιδευτικών). Στην πρόταση «Νιώθω άνετα να διδάσκω το μάθημα της Γεωγραφίας στην τάξη» (ερώτηση b1), η πλειοψηφία των δασκάλων του συνολικού δείγματος συμφωνεί ότι νιώθει άνετα (59,8%) και συμφωνεί απόλυτα (24,5%), όταν διδάσκει το μάθημα της Γεωγραφίας στην τάξη. Ένα σημαντικό ποσοστό δηλώνει ουδέτερο (11,8%) στη συγκεκριμένη ερώτηση, ενώ το 2,9% διαφωνεί, δηλαδή δεν νιώθει άνετα κατά τη διδασκαλία του μαθήματος και μόλις το 1% διαφωνούσε απόλυτα. Οι Φυσικοί και οι Φυσιολγνώστες με ένα εξαιρετικά σημαντικό ποσοστό δήλωσαν ότι νιώθουν άνετα να διδάσκουν το μάθημα (75% και 84,7%), ενώ ένα υψηλό ποσοστό (25% και 15,3%) δηλώνει το αντίθετο. Οι Γεωγράφοι ήταν πλήρως θετικοί όσον αφορά στην άνεση για τη διδασκαλία του μαθήματος. Επίσης, οι Βιολόγοι¹ με ποσοστό 57,1% συμφωνούσαν και με ποσοστό 42,9% συμφωνούσαν απόλυτα. Αξίζει να σημειώσουμε ότι κανένας δε διαφωνούσε παρά μόνο ένα ποσοστό του 33,3% που δήλωσαν οι Χημικοί. Στη συγκεκριμένη πρόταση, από τον έλεγχο ανεξαρτησίας χ^2 προέκυψε ότι η κατηγορία των εκπαιδευτικών δεν επηρεάζει την άποψη τους σχετικά με την άνεση διδασκαλίας της Γεωγραφίας. Δηλαδή είναι ανεξάρτητες μεταβλητές αφού το $Asymp. Significant = 0,06 > 0,05$.

Στην πρόταση «Η διδασκαλία του μαθήματος της Γεωγραφίας με κάνει να νιώθω άγχος» (ερώτηση b2), το 36,3% των δασκάλων διαφωνούσε, με το 34,3% διαφωνούσε απόλυτα, δηλαδή δε νιώθει άγχος, αν και στην προηγούμενη ερώτηση το ποσοστό που νιώθει άνετα να διδάσκει το μάθημα είναι μεγαλύτερο. Επιπλέον, το 19,6% δηλώνει ουδέτερο, το 5,9% συμφωνεί ότι η διδασκαλία του μαθήματος δημιουργεί άγχος και το χαμηλό 2% συμφωνεί απόλυτα με τη συγκεκριμένη πρόταση και ένα μικρό ποσοστό του 2% δεν απάντησε. Οι Φυσικοί στην πλειοψηφία τους δήλωσαν ότι διαφωνούσαν και διαφωνούσαν απόλυτα (25% και 50%), ενώ το 12,5% είχε ουδέτερη στάση και τέλος ένα χαμηλό ποσοστό δήλωσε ότι συμφωνούσε και συμφωνούσε απόλυτα αντίστοιχα (6,3% και 6,3%). Οι Βιολόγοι δήλωσαν με ποσοστό 85,7% ότι διαφωνούσαν και με 14,3% ότι διαφωνούσαν απόλυτα με τη συγκεκριμένη πρόταση. Επίσης, οι Φυσιολγνώστες με ένα ενδιαφέρον ποσοστό δήλωσαν ότι διαφωνούσαν (38,5%) και διαφωνούσαν απόλυτα (30,8%). Σημαντικό ήταν το ποσοστό που δήλωσαν ουδέτεροι (15,4%) και συμφωνούσε (15,4%). Όσον αφορά τους Γεωγράφους το 100% δήλωσε ότι διαφωνούσε απόλυτα. Από τον έλεγχο ανεξαρτησίας χ^2 , προκύπτει ότι η κατηγορία των εκπαιδευτικών δεν επηρεάζει τις απόψεις σχετικά με τη δημιουργία άγχους για τη διδασκαλία της Γεωγραφίας. Αντιστοίχως ισχύει ότι, $Asymp. Significant = 0,594 > 0,05$.

Όσον αφορά την πρόταση, «Το μάθημα της Γεωγραφίας μου προκαλεί ευχαρίστηση» (ερώτηση b3), ένα αρκετά μεγάλο ποσοστό των δασκάλων συμφωνεί (47,1%) και συμφωνεί απόλυτα (21,6%). Το ποσοστό που δηλώνει ουδέτερο (22,5%), που διαφωνεί (7,8%) και διαφωνεί απόλυτα (1%) είναι σχεδόν το 1/3 του συνόλου, πράγμα πολύ σημαντικό αφού μας υποδηλώνουν άμεσα ότι δεν τους είναι ευχάριστο να διδάσκουν το μάθημα της Γεωγραφίας στην τάξη.

Για την πρόταση «Μου είναι εύκολο να διδάσκω το μάθημα της Γεωγραφίας» (ερώτηση b4), στο σύνολο των δασκάλων, το υψηλό 47,1% απαντά ότι συμφωνεί, το 21,6%

¹ Τα αποτελέσματα της έρευνας που εμφανίζουν υψηλό ποσοστό στις ειδικότητες των Βιολόγων και των Χημικών, οφείλεται στο μικρό δείγμα.

συμφωνεί απόλυτα με τη συγκεκριμένη πρόταση και το 21,6% δηλώνει ουδέτερο. Τέλος, το 8,8% διαφωνεί και μόλις το 1% διαφωνεί απόλυτα, δηλαδή θεωρεί ότι είναι δύσκολο να διδάσκει το μάθημα της Γεωγραφίας.

Μια ιδιαιτερότητα παρουσιάζεται στους Φυσιογνώστες, όσον αφορά τις δύο παραπάνω ερωτήσεις. Ενώ δηλώνουν ότι τους είναι εύκολο να διδάσκουν το μάθημα (62,9% και 23,1%), παρόλα αυτά ευχαρίστηση προκαλεί σε ένα μικρότερο ποσοστό (77%). Οι Γεωγράφοι και στις δύο προτάσεις εκφράζουν θετική στάση, όπως επίσης και οι Φυσικοί αν και ένα αρκετά μεγάλο ποσοστό δεν εξέφρασε την άποψη του, ούτε αν τους προκαλεί ευχαρίστηση η διδασκαλία της Γεωγραφίας αλλά ούτε αν τους είναι εύκολο να διδάσκουν το μάθημα.

Στην πρόταση «Νιώθω ότι διδάσκω σωστά το μάθημα της Γεωγραφίας» (ερώτηση b5), οι απαντήσεις συνολικά των δασκάλων διαμορφώθηκαν ως εξής: μεγάλο ποσοστό συμφωνεί (51%) και συμφωνεί απόλυτα (12,7%) με την πρόταση, ότι δηλ. διδάσκουν σωστά το μάθημα στην τάξη. Το 27,5% δηλώνει ουδέτερο και το μικρό 2% δεν απάντησε. Εδώ πρέπει να τονιστεί ότι το 4,9% των δασκάλων διαφωνεί, δηλαδή θεωρεί ότι δεν διδάσκει σωστά το μάθημα της Γεωγραφίας και το 2% διαφωνεί απόλυτα.

Στην πρόταση «Πιστεύω ότι προετοιμάζομαι ικανοποιητικά για τη διδασκαλία του μαθήματος» (ερώτηση b6), η πλειοψηφία των δασκάλων (62,7%) για άλλη μια φορά συμφωνεί και συμφωνεί απόλυτα (17,6%). Το ποσοστό των δασκάλων που απάντησε θετικά στην ερώτηση αυτή, έρχεται σε αντιπαράθεση με τις δύο προηγούμενες ερωτήσεις (βλ. ερώτηση b4 και b5), αφού όπως μας δείχνουν τα αποτελέσματα, ενώ το 80,3% (αυτών δηλ. που συμφωνούν και συμφωνούν απόλυτα) προετοιμάζεται ικανοποιητικά, μόλις το 63,7% (51% και 12,7%) νιώθει ότι διδάσκει σωστά το μάθημα και το 68,7% (47,1% και 21,6%) αποδέχονται ότι τους είναι εύκολο. Εντούτοις, το 5,9% δηλώνει ότι διαφωνεί και το 1% διαφωνεί απόλυτα και ως εκ τούτου θεωρεί ότι η προετοιμασία του για τη διδασκαλία δεν είναι ικανοποιητική. Τέλος, το 10,8% δηλώνει ουδέτερο και το 2% δεν απάντησε.

Στις δύο παραπάνω προτάσεις παρατηρούμε κάποιες αντιφάσεις ως προς τις απαντήσεις των καθηγητών. Ενώ οι Φυσικοί μας δήλωσαν ότι νιώθουν ότι διδάσκουν σωστά το μάθημα (37,5%), εντούτοις αυτοί που δηλώνουν ότι προετοιμάζονται ικανοποιητικά για τη διδασκαλία του μαθήματος είναι περισσότεροι (62,5% συμφωνούν και 18,8% συμφωνούν απόλυτα). Θετική στάση, κράτησαν οι Γεωγράφοι στις δύο αυτές προτάσεις καθώς και οι Φυσιογνώστες, αφού είναι οι κατεξοχήν καθηγητές που θα έπρεπε να προτιμώνται για τη διδασκαλία του μαθήματος της Γεωγραφίας στα σχολεία.

Στην πρόταση «Πιστεύω ότι το μάθημα της Γεωγραφίας διδάσκεται επαρκώς» (ερώτηση b7), το 43,1% των δασκάλων συμφωνεί ότι η Γεωγραφία διδάσκεται επαρκώς, ενώ μόλις το 2% δηλώνει ότι συμφωνεί απόλυτα περί επαρκούς διδασκαλίας. Στο σημείο αυτό αξίζει να σημειωθεί ότι το ποσοστό που δηλώνει ότι η Γεωγραφία δεν διδάσκεται επαρκώς στην τάξη (συμπεριλαμβανομένου και αυτών που απάντησαν ουδέτεροι) είναι αρκετά σημαντικό, αφού ξεπερνά το 50% του συνολικού δείγματος (29,4% διαφωνούν, 1% διαφωνούν απόλυτα και 24,5% ουδέτεροι). Στην ίδια πρόταση, οι Φυσικοί συμφωνούν (43,8%) και συμφωνούν απόλυτα (6,3%) ότι το μάθημα διδάσκεται επαρκώς, ενώ ένα σημαντικό ποσοστό δηλώνει ουδέτερο (18,8%). Αντίθετα, ένα αρκετά υψηλό ποσοστό διαφωνεί (25%) και διαφωνεί απόλυτα (6,3%) αντίστοιχα. Οι Βιολόγοι με υψηλό ποσοστό 57,1% συμφωνεί, το 28,6% είναι ουδέτερο και το 14,3% διαφωνεί. Οι Γεωγράφοι έχουν αντίθετη γνώμη (100%), ότι δηλ. το μάθημα δεν διδάσκεται επαρκώς στα σχολεία. Οι Φυσιογνώστες με ένα εξαιρετικά σημαντικό ποσοστό συμφωνούν (61,5%) για την επάρκεια διδασκαλίας του μαθήματος, ενώ το ποσοστό που δηλώνει ότι διαφωνεί απόλυτα είναι

επίσης ενδιαφέρον (15,4%). Ομοίως το 7,7% είναι ουδέτερο και διαφωνεί με την πρόταση αυτή. Επίσης, οι Χημικοί, με ποσοστό 66,7% συμφωνεί και το 33,3% διαφωνεί. Και εδώ ισχύει ότι $Asymp.Significant = 0,097 > 0,05$, δηλαδή ότι η κατηγορία εκπαιδευτικού δεν επηρεάζει την άποψη περί επαρκούς διδασκαλίας, αφού είναι ανεξάρτητες μεταβλητές.

Στην πρόταση «Πιστεύω ότι είμαι ικανός και έχω τις απαραίτητες γνώσεις για τη διδασκαλία του μαθήματος της Γεωγραφίας» (ερώτηση b8), η γνώμη της πλειοψηφίας των δασκάλων είναι σχετικά θετική (16,7% συμφωνεί απόλυτα και 52,9% συμφωνεί), περί ικανότητας και ύπαρξης απαραίτητων γνώσεων. Μικρό ποσοστό, 1%, διαφωνεί απόλυτα και 4,9% διαφωνεί. Εξαιρετικά σημαντικό είναι το ποσοστό των δασκάλων που δήλωσαν ουδέτεροι (24,5%), αλλά παρ' όλα αυτά διδάσκουν το μάθημα αφηφώντας τους κινδύνους και τις συνέπειες ως προς τους μαθητές τους. Στην πρόταση αυτή, η πλειοψηφία, όσον αφορά τους καθηγητές εκφράζουν θετική στάση, είναι δηλ. ικανοί και έχουν τις απαραίτητες γνώσεις για να μπορούν άνετα να διδάσκουν το μάθημα της Γεωγραφίας, παρόλο που είναι γνωστό ότι καμιά ειδικευση με εξαίρεση τους γεωγράφους, δεν έχει διδαχθεί τη Γεωγραφία στη διάρκεια των Πανεπιστημιακών τους Σπουδών (Κλωνάρη, 2004). Ιδιαίτερο ενδιαφέρον παρουσιάζει το υψηλό ποσοστό των Φυσικών που δηλώνουν ουδέτεροι (37,5%) αλλά και των Φυσιογνωστών (15,4%) στην πρόταση αυτή. Όσον αφορά τους Βιολόγους, το 71,4% συμφωνεί ως προς την ικανότητα τους για τη διδασκαλία του μαθήματος ενώ το 28,6% είναι ουδέτεροι. Η κατηγορία εκπαιδευτικού δεν επηρεάζει την άποψη περί ικανότητας, αφού είναι ανεξάρτητες μεταβλητές. Ισχύει ότι $Asymp.Significant = 0,264 > 0,05$.

Η τρίτη ενότητα του ερωτηματολογίου έχει προτάσεις που αφορούν τις απόψεις των δασκάλων, σχετικά με τις στάσεις των μαθητών, ως προς το μάθημα της Γεωγραφίας (Μέρος Γ': Στάσεις των μαθητών). Στην πρόταση «Πιστεύω ότι το μάθημα της Γεωγραφίας προκαλεί το ενδιαφέρον των μαθητών» (ερώτηση g1), ένα αρκετά σημαντικό ποσοστό των δασκάλων (63,7% και 5,9%) συμφωνεί και συμφωνεί απόλυτα ότι η Γεωγραφία προκαλεί το ενδιαφέρον των μαθητών. Όμως, το αρκετά σημαντικό 13,7% διαφωνεί και το 15,7% δηλώνει ουδέτερο. Τέλος, μικρό ποσοστό 1% διαφωνεί απόλυτα. Οι καθηγητές της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης δήλωσαν τα παρακάτω στοιχεία: οι καθηγητές Φυσικής με εξαιρετικά σημαντικό ποσοστό (37,5%) δηλώνουν ουδέτεροι, ενώ μόλις το 31,3% συμφωνεί και το 12,5% συμφωνεί απόλυτα με την πρόταση. Αντίθετα, το 18,8% διαφωνεί. Θετική στάση έδειξαν οι καθηγητές Βιολογίας όπου με ποσοστό 71,4% συμφωνούσαν και με 28,6 συμφωνούσαν απόλυτα. Εξαιρετικά ενδιαφέρον ήταν η ουδέτερη στάση που έδειξαν οι Γεωγράφοι (80%). Παρόλο που το μάθημα είναι της ειδικότητάς τους, εντούτοις έχουν κάποιες επιφυλάξεις ως προς το μάθημα, ενώ μόλις το 20% συμφωνούσε απόλυτα. Επίσης, θετική στάση ως προς το μάθημα έδειξαν και οι Φυσιογνώστες, όπου συμφωνούσαν (92,3%) και συμφωνούσε απόλυτα (7,7%), ότι δηλ. η Γεωγραφία προκαλεί το ενδιαφέρον των μαθητών. Οι Χημικοί με 66,7% συμφωνούσαν και με 33,3% συμφωνούσε απόλυτα με την πρόταση. Η κατηγορία εκπαιδευτικών επηρεάζει την άποψη τους σχετικά με το ενδιαφέρον των μαθητών, αφού $Asymp.Significant = 0,032 < 0,05$.

Στην πρόταση «Πιστεύω ότι το μάθημα της Γεωγραφίας είναι χρήσιμο στους μαθητές» (ερώτηση g2), η γνώμη της πλειοψηφίας των δασκάλων είναι θετική, (55,9% συμφωνεί και 40,2% συμφωνεί απόλυτα) περί χρησιμότητας του μαθήματος στους μαθητές. Μικρό ποσοστό (2%) δηλώνει ουδέτερο, το 1% διαφωνεί και 1% δεν απαντά στην πρόταση.

Επιπλέον, οι καθηγητές έδειξαν θετική στάση περί χρησιμότητας του μαθήματος στους μαθητές. Ειδικότερα, οι καθηγητές Φυσικής με ποσοστό 50% συμφωνούν απόλυτα, το 37,5 συμφωνεί, το 6,3% είναι ουδέτερο και το 6,3 δεν απαντά. Οι Βιολόγοι δήλωσαν με

ποσοστό 57,1% ότι συμφωνούσαν απόλυτα και με 42,9 ότι συμφωνούσαν. Οι Γεωγράφοι με ποσοστό 80% δήλωσαν ότι συμφωνούσαν απόλυτα και με 20% ότι συμφωνούσαν. Οι Φυσιολογιστές με 61,5% συμφωνούσαν απόλυτα και με 38,5% να συμφωνεί και τέλος, οι Χημικοί, με 66,7% συμφωνεί απόλυτα και με 33,3% συμφωνεί. Και σ' αυτό το σημείο αποδεικνύεται ότι η κατηγορία εκπαιδευτικού δεν επηρεάζει τις απόψεις τους σχετικά με το πόσο χρήσιμο είναι το μάθημα της Γεωγραφίας, αφού $Asymp.Significant = 0,0841 > 0,05$.

Στην πρόταση «Νομίζω ότι οι μαθητές κατανοούν το αντικείμενο της Γεωγραφίας» (ερώτηση g3), ένα σημαντικό ποσοστό των δασκάλων συμφωνεί (55,9%) ενώ ένα πολύ μικρό ποσοστό συμφωνεί απόλυτα (2%). Ιδιαίτερα σημαντικό διαγράφεται το ποσοστό που δείχνει ότι οι μαθητές δεν κατανοούν το αντικείμενο (9,8%) και που δηλώνει ουδέτερο (29,4%), ενώ το 2% δεν απάντησε. Το 43,8% των Φυσικών συμφωνεί και μόλις το 6,3% συμφωνεί απόλυτα. Το σχετικά υψηλό 25% δηλώνει ουδέτερο καθώς επίσης το 25% διαφωνεί. Οι Βιολόγοι με το υψηλό 85,7% συμφωνεί και το 14,3% δηλώνει ουδέτερο. Είναι ιδιαίτερα ενδιαφέρον ότι ένα μεγάλο ποσοστό Γεωγράφων (60%) έδειξε ουδέτερη στάση για το αν οι μαθητές κατανοούν το αντικείμενο της Γεωγραφίας ενώ το ποσοστό που συμφωνούσε ήταν πολύ μικρό (40%). Αυτό ίσως να οφείλεται στη διδακτική μεθοδολογία που χρησιμοποιούν οι καθηγητές και στην παιδαγωγική τους κατάρτιση. Οι Φυσιολογιστές και οι Χημικοί δήλωσαν ότι συμφωνούσαν με την πρόταση (84,6% και 66,7%) και συμφωνούν απόλυτα (15,4% και 33,3%) αντίστοιχα. Η κατηγορία των εκπαιδευτικών επηρεάζει τις απόψεις τους, αφού $Asymp.Significant = 0,001 < 0,05$.

Στην πρόταση «Πιστεύω ότι οι μαθητές δυσκολεύονται στο μάθημα της Γεωγραφίας» (ερώτηση g4), ένα σημαντικό ποσοστό βρίσκει τους δασκάλους να συμφωνούν (34,3%) και να συμφωνούν απόλυτα (3,9%) με την παραπάνω πρόταση. Αξιοσημείωτο, είναι το ποσοστό που διαφωνεί (27,5%) και διαφωνεί απόλυτα (2,9%), πιστεύει δηλαδή ότι οι μαθητές θεωρούν τη Γεωγραφία εύκολο μάθημα, ενώ ένα εξαιρετικά υψηλό ποσοστό δηλώνει ουδέτερο (30,4%), ενώ το 1% δεν απάντησε στη συγκεκριμένη πρόταση. Επιπρόσθετα, στην πρόταση αυτή, ένα σημαντικό ποσοστό από τους καθηγητές Φυσικής δεν εκφέρει γνώμη (37,5%). Απεναντίας, το ποσοστό που συμφωνεί και συμφωνεί απόλυτα ότι οι μαθητές δυσκολεύονται στο μάθημα είναι ιδιαίτερα υψηλό (25% και 6,3%), όπως επίσης και αυτοί που διαφωνούν και διαφωνούν απόλυτα αντίστοιχα (25% και 6,3%). Ένα σημαντικό ποσοστό των Βιολόγων (71,4%) διαφωνούσε και το 14,3% διαφωνούσε απόλυτα, ενώ μόλις το 14,3% συμφωνούσε. Ιδιαίτερα σημαντική, ήταν και πάλι η ουδέτερη στάση που κράτησαν οι Γεωγράφοι (60%), αφού μόλις το 20% συμφωνούσε και το 20% διαφωνούσε με την πρόταση αυτή. Από την άλλη, αρνητική στάση έδειξαν οι Φυσιολογιστές που διαφωνούσαν (76,9%) και διαφωνούσαν απόλυτα (7,7%), θεωρούν δηλαδή ότι οι μαθητές δεν δυσκολεύονται στο μάθημα της Γεωγραφίας, ενώ το ποσοστό που συμφωνούσε ήταν πολύ μικρό (15,4%). Οι Χημικοί με το 66,7% διαφωνούσε και το 33,3% συμφωνούσε. Για άλλη μια φορά, η κατηγορία εκπαιδευτικού δεν επηρεάζει τις απόψεις, περί δυσκολίας των μαθητών στη Γεωγραφία, αφού $Asymp.Significant = 0,333 > 0,05$.

Στην τελευταία πρόταση του Γ' Μέρους του ερωτηματολογίου, «Πιστεύω ότι οι μαθητές αφιερώνουν αρκετό χρόνο για το μάθημα της Γεωγραφίας» (ερώτηση g5), η πλειοψηφία των δασκάλων διαφωνεί (50%) και διαφωνεί απόλυτα (3,9%). Αυτό ίσως να οφείλεται στο γεγονός ότι οι μαθητές θεωρούν τη Γεωγραφία ως δευτερεύον μάθημα και να μη δίνεται η απαραίτητη προσοχή όσο θα έπρεπε ή ακόμα και το πώς το παρουσιάζει ο εκπαιδευτικός σε σύγκριση με τα άλλα μαθήματα. Αντίθετη άποψη έχουν όσοι υποστηρίζουν ότι οι μαθητές αφιερώνουν αρκετό χρόνο (14,7%). Τέλος, εξαιρετικά υψηλό ποσοστό

δηλώνει ουδέτερο (30,4%) και το 1% δεν απαντά στην ερώτηση. Εδώ, αξίζει να επισημανθεί ότι κανείς δεν ήταν απόλυτα σύμφωνος. Στην πρόταση αυτή ένα σημαντικό ποσοστό των καθηγητών Φυσική δηλώνει ουδέτερο (25%). Σημαντικό όμως είναι το ποσοστό που διαφωνεί (31,3%) και διαφωνεί απόλυτα (18,8%), πιστεύουν δηλ. ότι οι μαθητές δεν αφιερώνουν αρκετό χρόνο για το μάθημα της Γεωγραφίας. Πολύ μικρό είναι το ποσοστό που συμφωνεί (18,8%) και συμφωνεί απόλυτα (6,3%). Το σημαντικό ποσοστό 57,1% των Βιολόγων τήρησε ουδέτερη στάση, το 28,6% διαφωνούσε και το 14,3% συμφωνούσε. Οι Γεωγράφοι με σημαντικό ποσοστό του 60% ήταν ουδέτεροι και το 40% διαφωνούσε απόλυτα, ότι δηλ. οι μαθητές δεν αφιερώνουν αρκετό χρόνο για το μάθημα της Γεωγραφίας. Τα ποσοστά αυτά ίσως να είναι τα πιο εμπιστευτικά, εξαιτίας του γεγονότος ότι τα αποτελέσματα προέκυψαν από καθηγητές που το μάθημα της Γεωγραφίας είναι η ειδικότητά τους. Επίσης, το 53,8% των Φυσιολογικών διαφωνούσε, το 38,5% είχαν ουδέτερη στάση και το 7,7% συμφωνούσε. Το 15,4% συμφωνούσε. Οι Χημικοί με το 66,7% διαφωνούσε και το 33,3% συμφωνούσε. Η άποψη, σχετικά με την αφιέρωση χρόνου δεν επηρεάζεται από την κατηγορία του εκπαιδευτικού, καθώς ισχύει ότι $Asymp.Significant = 0,169 > 0,05$.

Η τέταρτη και τελευταία ενότητα του ερωτηματολογίου περιέχει προτάσεις που αφορούν την υποστήριξη των εκπαιδευτικών στη διδασκαλία του μαθήματος από φορείς ή άλλους αρμόδιους (Μέρος Δ': Υποστήριξη εκπαιδευτικών από το σχολείο ή άλλους αρμόδιους). Ειδικότερα, στην πρόταση «Ο σχολικός σύμβουλος ενθαρρύνει τις προσπάθειές μου στη διδασκαλία του μαθήματος» (ερώτηση d1), η πλειοψηφία των δασκάλων δηλώνει ουδέτερη (37,6%). Ακολουθούν, όσοι διαφωνούν (23,8%) και όσοι διαφωνούν απόλυτα (15,8%), δηλ. δεν έχουν κάποια στήριξη και υποστήριξη από τους ειδικούς και αρμόδιους φορείς που κατέχουν το μάθημα. Τέλος, ένα πολύ μικρό ποσοστό συμφωνεί (14,9%) και συμφωνεί απόλυτα (2%), με την ενθάρρυνση από το σχολικό σύμβουλο, όπως και το 5,6% που δεν απάντησε. Στη συγκεκριμένη πρόταση επικρατεί μια ουδέτερη στάση και αρνητική διάθεση και από τους καθηγητές, ενώ αυτοί που υποστηρίζουν ότι έχουν υποστήριξη από τους αρμόδιους φορείς συγκεντρώνουν στο σύνολο τους ένα πολύ μικρό ποσοστό. Χαρακτηριστική ήταν η απάντηση των Γεωγράφων, που δήλωσαν ουδέτεροι και διαφώνησαν με την παραπάνω πρόταση (40% και 20% αντίστοιχα), αφού αυτοί που συμφώνησαν ήταν πολύ λίγοι (20%). Οι απόψεις δεν επηρεάζονται, αφού $Asymp.Significant = 0,206 > 0,05$.

Στην πρόταση «Ο διευθυντής του σχολείου ενθαρρύνει τις προσπάθειές μου στη διδασκαλία του μαθήματος της Γεωγραφίας» (ερώτηση d2), η πλειοψηφία πάλι των δασκάλων δηλώνει ουδέτερη (43,1%), ενώ το ποσοστό που διαφωνεί και διαφωνεί απόλυτα καθώς και το ποσοστό που δεν απάντησε στην ερώτηση συγκεντρώνεται σε μικρότερο ποσοστό σε σύγκριση με την προηγούμενη ερώτηση (9,8%, 3,9% και 2%). Από την άλλη, ένα υψηλό ποσοστό (35,3% συμφωνούν και 5,9% συμφωνούν απόλυτα) δέχεται την ενθάρρυνση από το διευθυντή του σχολείου στην προσπάθειά τους για τη διδασκαλία του μαθήματος της Γεωγραφίας. Όσον αφορά τους εκπαιδευτικούς της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης παρατηρείται και πάλι μια ουδέτερη στάση (π.χ. Φυσικοί 43,8%, Φυσιολογιστές 46,2%), πράγμα που μας υποδεικνύει ότι δεν έχουν την απαραίτητη υποστήριξη από το διευθυντή του σχολείου στην προσπάθεια που κάνουν για τη διδασκαλία ενός μαθήματος που δεν είναι η ειδικότητά τους. Ακόμα και οι Γεωγράφοι που είναι η ειδικότητά τους, δήλωσαν ουδέτεροι και διαφωνούσαν με την πρόταση αυτή (60% και 20%) ενώ αυτοί που συμφωνούσαν συγκεντρώνονταν σε πολύ μικρό ποσοστό (20%). Οι απόψεις δεν

επηρεάζονται από την κατηγορία εκπαιδευτικού. Αντιστοίχως, ισχύει $Asymp.Significant = 0,485 > 0,05$.

Στην πρόταση «Οι συνάδελφοι μου ενθαρρύνουν τις προσπάθειες μου για τη διδασκαλία του μαθήματος της Γεωγραφίας» (ερώτηση d3), και οι δύο ομάδες στην πλειοψηφία τους κρατούν ουδέτερη στάση (δάσκαλοι 52,9%, Φυσικοί 62,5%, Γεωγράφοι 60%), ενώ αυτοί που πιστεύουν ότι οι συνάδελφοι τους, τους παρέχουν την κατάλληλη υποστήριξη για τη διδασκαλία του μαθήματος συγκεντρώνονται σε αρκετά χαμηλό ποσοστό. Εξαιρέση σε αυτή την περίπτωση αποτελούν οι Φυσιολγώστες που με ένα αρκετά σημαντικό ποσοστό δηλώνουν ότι έχουν την υποστήριξη από τους συναδέλφους τους (53,8%). Σ' αυτή την περίπτωση η κατηγορία εκπαιδευτικού επηρεάζει τις απόψεις τους με το αν οι συνάδελφοι τους ενθαρρύνουν τις προσπάθειες τους για τη διδασκαλία του μαθήματος, αφού $Asymp.Significant = 0,03 < 0,05$.

Στην πρόταση «Τα σεμινάρια/διδασκτικά πακέτα του Παιδαγωγικού Ινστιτούτου με βοηθούν στην αποτελεσματικότητα της διδασκαλίας του μαθήματος της Γεωγραφίας» (ερώτηση d4), θα λέγαμε ότι το 31,4% των δασκάλων που συμφωνεί και το 3,9% συμφωνεί απόλυτα είναι χαμηλό ποσοστό, σε αντίθεση με το εξαιρετικά σημαντικό ποσοστό που δηλώνει ουδέτερο (46,1%). Εδώ αξίζει να τονιστεί ότι, το 11,8% διαφωνεί, το 4,9% διαφωνεί απόλυτα και το 2% δεν απάντησε, δηλαδή πιστεύει ότι τα διδασκτικά πακέτα δεν βοηθούν για πιο αποτελεσματική διδασκαλία του μαθήματος. Οι καθηγητές, σε αυτή την πρόταση έδειξαν θετική στάση, δηλ. τα σεμινάρια/διδασκτικά πακέτα τους βοηθούν για να έχουν μια πιο αποτελεσματική διδασκαλία, παρόλα αυτά όμως εξαιρετικά σημαντικό είναι και το ποσοστό των Γεωγράφων που διαφωνούσε (40%), καθώς και το ποσοστό που κράτησε ουδέτερη στάση. Στην περίπτωση αυτή έχουμε εξαρτημένες μεταβλητές, δηλ. η κατηγορία του εκπαιδευτικού επηρεάζει τις απόψεις περί αποτελεσματικής διδασκαλίας μέσω των σεμιναρίων, αφού $Asymp.Significant = 0,00 < 0,05$.

Στην τελευταία πρόταση «Το σχολείο μου έχει ποικιλία διδασκτικών μέσων που με βοηθούν στη διεξαγωγή του μαθήματος της Γεωγραφίας (π.χ χάρτες, video, projector-διαφάνειες, τηλεόραση-ταινίες, αεροφωτογραφίες, δορυφορικές εικόνες, ηλεκτρονικούς υπολογιστές-εκπαιδευτικό λογισμικό κλπ), (ερώτηση d5), ένα ενδιαφέρον ποσοστό των δασκάλων συμφωνεί (41,2%) και συμφωνεί απόλυτα (16,7%). Απεναντίας, ένα σημαντικό ποσοστό διαφωνεί (24,5%), διαφωνεί απόλυτα (2,9%) και δεν απάντησε (2,9%), συγκεντρώνουν δηλ. σχεδόν το 1/3 του συνολικού δείγματος. Τέλος, το 11,8% δηλώνει ουδέτερο. Οι εκπαιδευτικοί της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης, υποστηρίζουν ότι έχουν στη διάθεση τους ποικιλία διδασκτικών μέσων που μπορούν να χρησιμοποιήσουν στο μάθημα για την καλύτερη διεξαγωγή του μαθήματος και άλλοι όχι. Στο σημείο αυτό αξίζει να επισημάνουμε, κατά πόσο γίνεται «σωστή παρουσία» και διδασκαλία των μέσων στο μάθημα. Οι εξεταζόμενες μεταβλητές είναι ανεξάρτητες, αφού $Asymp.Significant = 0,861 > 0,05$.

Οι απαντήσεις των εκπαιδευτικών της Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης για το μάθημα της Γεωγραφίας σύμφωνα με το πώς διαμορφώθηκαν σε Ελλάδα και Κύπρο (γεωγραφική θέση), έχουμε τα εξής αποτελέσματα: στις απαντήσεις που δόθηκαν στο Β' Μέρος του ερωτηματολογίου είχαμε περίπου τις ίδιες απόψεις και στάσεις απέναντι στο μάθημα της Γεωγραφίας με λίγες μόνο διαφοροποιήσεις. Για παράδειγμα στην πρόταση περί άνεση διδασκαλίας, στην Ελλάδα, το 48,2% συμφωνούσε και το 25% συμφωνούσε απόλυτα, ενώ το σημαντικό 17,9% ήταν ουδέτερο σε αντίθεση με τις απαντήσεις που δόθηκαν στην Κύπρο, όπου το 55,7% συμφωνούσε και το 33% συμφωνούσε απόλυτα, ενώ

το 9,3% ήταν ουδέτερο. Μικρό ήταν το ποσοστό που διαφωνούσε με την ερώτηση. Επίσης, στην πρόταση περί σωστή διδασκαλία του μαθήματος, στην Ελλάδα, το 32,1% κράτησε ουδέτερη στάση, το σημαντικό 46,4% συμφωνούσε και το 10,7% συμφωνούσε απόλυτα. Στην Κύπρο, το 21,6% ήταν ουδέτερο, το 55,7% συμφωνούσε και το 16,5% συμφωνούσε απόλυτα. Στην πρόταση αν προετοιμάζονται ικανοποιητικά για τη διδασκαλία του μαθήματος, στην Ελλάδα, το 66,1% συμφωνούσε και το 19,6% συμφωνούσε απόλυτα και το 8,9% ήταν ουδέτερο, ενώ στην Κύπρο τα αποτελέσματα διαμορφώθηκαν ως εξής: το 57,7% συμφωνούσε και το 21,6% συμφωνούσε απόλυτα, ενώ το πολύ σημαντικό 11,3% κράτησε ουδέτερη στάση. Τέλος, στην πρόταση περί επάρκεια διδασκαλίας των 37,5% των Ελλήνων εκπαιδευτικών συμφωνούσε, σε αντίθεση με τους Κύπριους, με ποσοστό 47,4%.

Στις προτάσεις του Γ' Μέρους του ερωτηματολογίου οι απαντήσεις διαμορφώθηκαν ως εξής: στην πρόταση αν το μάθημα προκαλεί το ενδιαφέρον των μαθητών, στην Ελλάδα το 51,8% συμφωνούσε και το 17,9% διαφωνούσε, ενώ στην Κύπρο το 66% συμφωνούσε και διαφωνούσε το 8,2%. Για το αν το μάθημα της Γεωγραφίας είναι χρήσιμο στους μαθητές, είχαμε περίπου τα ίδια αποτελέσματα. Στην πρόταση αν οι μαθητές κατανοούν το αντικείμενο του μαθήματος το 46,4% των Ελλήνων εκπαιδευτικών συμφωνεί ενώ οι Κύπριοι εκπαιδευτικοί που συμφωνούν με την πρόταση συγκεντρώνονται σε ένα αρκετά μεγάλο ποσοστό (62,9%). Αξιοσημείωτο είναι το ποσοστό που κράτησε ουδέτερη στάση (περίπου 25%) τόσο στην Ελλάδα όσο και στην Κύπρο. Όσον αφορά την πρόταση περί δυσκολίας των μαθητών στο μάθημα της Γεωγραφίας το 42,9% των Ελλήνων εκπαιδευτικών συμφωνεί με την πρόταση σε αντίθεση με τους Κύπριους εκπαιδευτικούς (21,6%). Το ποσοστό που διαφωνεί με την πρόταση αυτή συγκεντρώνεται στο 28,6% για τους Έλληνες εκπαιδευτικούς και στο 39,2% για τους Κύπριους εκπαιδευτικούς. Στην τελευταία πρόταση του Γ' Μέρους για το αν οι μαθητές αφιερώνουν αρκετό χρόνο για το μάθημα, στην Ελλάδα είχαμε τα παρακάτω αποτελέσματα: το 44,6% διαφωνούσε και μόλις το 17,9% συμφωνούσε ενώ το πολύ σημαντικό 25% τήρησε ουδέτερη στάση. Στην Κύπρο, το 49,5% διαφωνούσε με την πρόταση, το πολύ μικρό 11,3% συμφωνούσε ενώ το εξαιρετικά σημαντικό 35,1% τήρησε επίσης ουδέτερη στάση.

Στις προτάσεις του τελευταίου μέρους του ερωτηματολογίου το σημείο που είναι εξαιρετικά ενδιαφέρον είναι το σημείο που αφορά τις απαντήσεις που δόθηκαν στην πρόταση για το αν τα σεμινάρια / διδακτικά πακέτα βοηθούν στην αποτελεσματικότητα της διδασκαλίας του μαθήματος της Γεωγραφίας. Στην Ελλάδα, το ποσοστό που διαφωνούσε ήταν αρκετά σημαντικό (32,2%), το ποσοστό που συμφωνούσε ήταν σχετικό χαμηλό, ενώ το σημαντικό 21,4% τήρησε ουδέτερη στάση. Στην Κύπρο, το ποσοστό που διαφωνούσε ήταν χαμηλότερο (12,4%) σε σχέση με την Ελλάδα, το 41,2% συμφωνούσε, ενώ το εξαιρετικά υψηλό 44,3% κράτησε ουδέτερη στάση. Ιδιαίτερα ενδιαφέρον παρουσιάζεται στην πρόταση για το αν οι εκπαιδευτικοί έχουν στη διάθεση τους ποικιλία διδακτικών μέσων με σκοπό την καλύτερη διδασκαλία του μαθήματος, όπου στην Ελλάδα μόνο το 21,4% συμφωνούσε με την πρόταση ενώ στην Κύπρο συμφωνούσε μόλις το 8,2%.

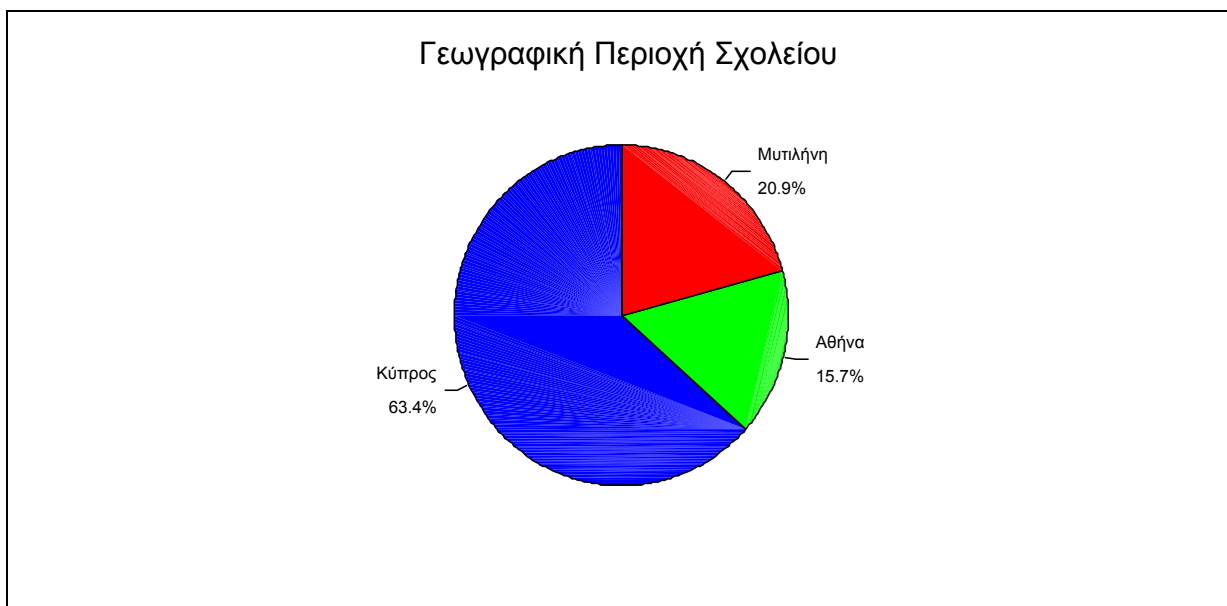
6.1 Οι πίνακες και τα διαγράμματα της στατιστικής ανάλυσης

Πίνακας 1. Κατανομή δείγματος σύμφωνα με την γεωγραφική περιοχή των σχολείων

Γεωγραφική Περιοχή Σχολείου

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid Μυτιλήνη	32	20.9	20.9	20.9
Αθήνα	24	15.7	15.7	36.6
Κύπρος	97	63.4	63.4	100.0
Total	153	100.0	100.0	

Διάγραμμα 1. Γραφική απεικόνιση της κατανομής του δείγματος σύμφωνα με την γεωγραφική περιοχή

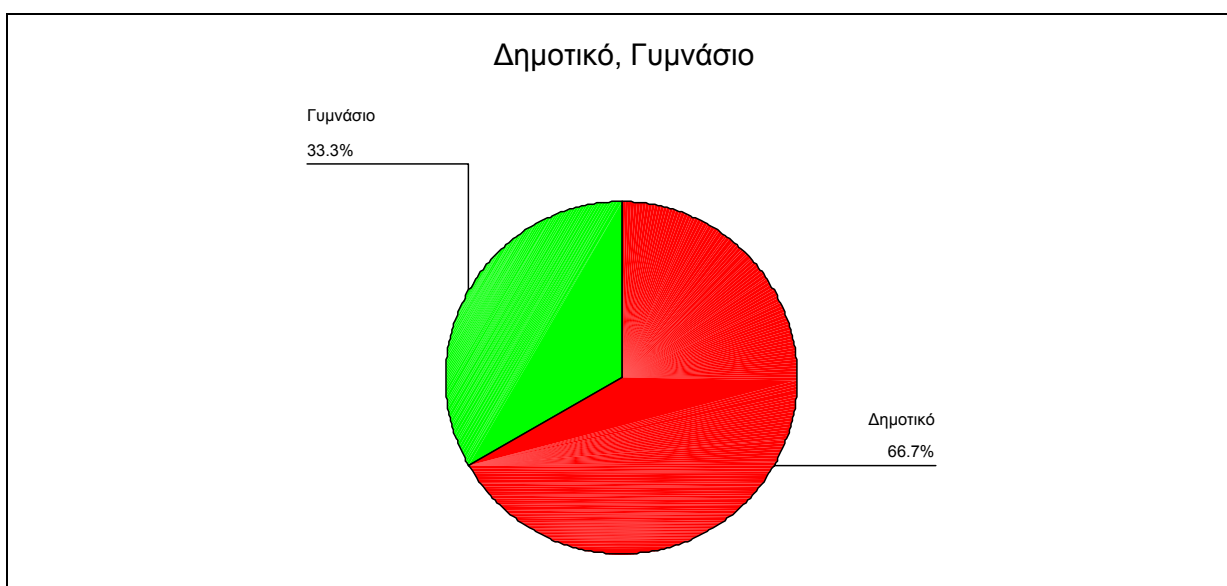


Πίνακας 2. Κατανομή δείγματος σύμφωνα με τον τύπο σχολείου (Δημοτικό και Γυμνάσιο)

Δημοτικό, Γυμνάσιο

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Δημοτικό	102	66.7	66.7	66.7
	Γυμνάσιο	51	33.3	33.3	100.0
	Total	153	100.0	100.0	

Διάγραμμα 2. Γραφική απεικόνιση της κατανομής του δείγματος σύμφωνα με τον τύπο σχολείου

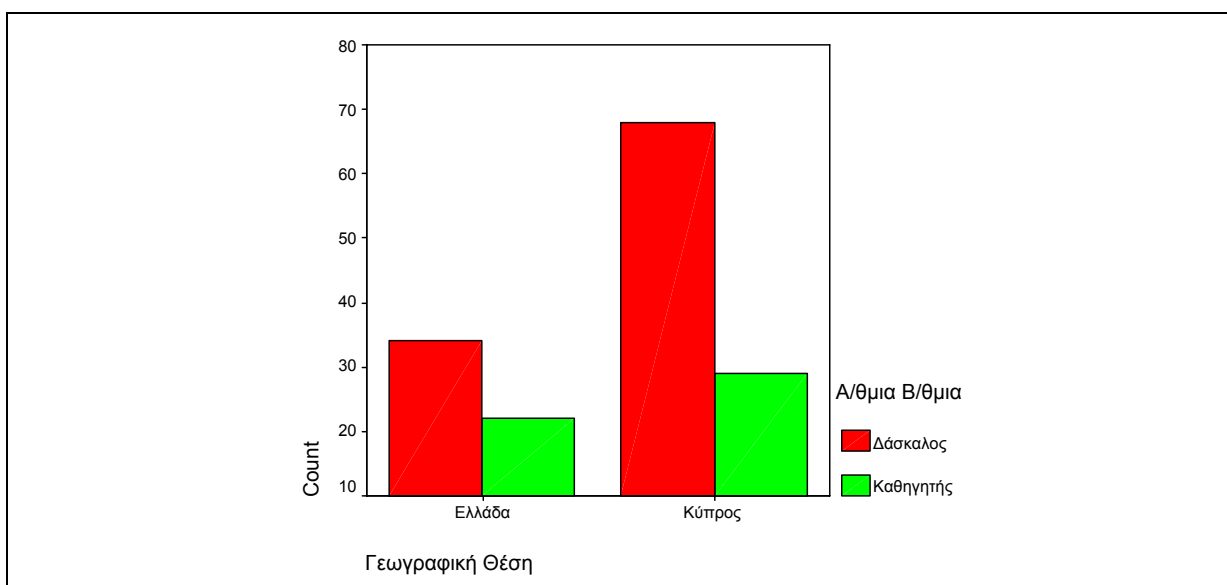


Πίνακας 3. Κατανομή δείγματος σύμφωνα με την Α/θμια και Β/θμια εκπαίδευση ανά γεωγραφική θέση

Γεωγραφική Θέση * Α/θμια Β/θμια Crosstabulation

			Α/θμια Β/θμια		Total
			Δάσκαλος	Καθηγητής	
Γεωγραφική Θέση	Ελλάδα	Αριθμός Ατόμων % within Γεωγραφική Θέση	34 60.7%	22 39.3%	56 100.0%
	Κύπρος	Αριθμός Ατόμων % within Γεωγραφική Θέση	68 70.1%	29 29.9%	97 100.0%
Total		Αριθμός Ατόμων % within Γεωγραφική Θέση	102 66.7%	51 33.3%	153 100.0%

Διάγραμμα 3. Γραφική απεικόνιση της κατανομής του δείγματος σύμφωνα με την Α/θμια και Β/θμια εκπαίδευση ανά γεωγραφική θέση

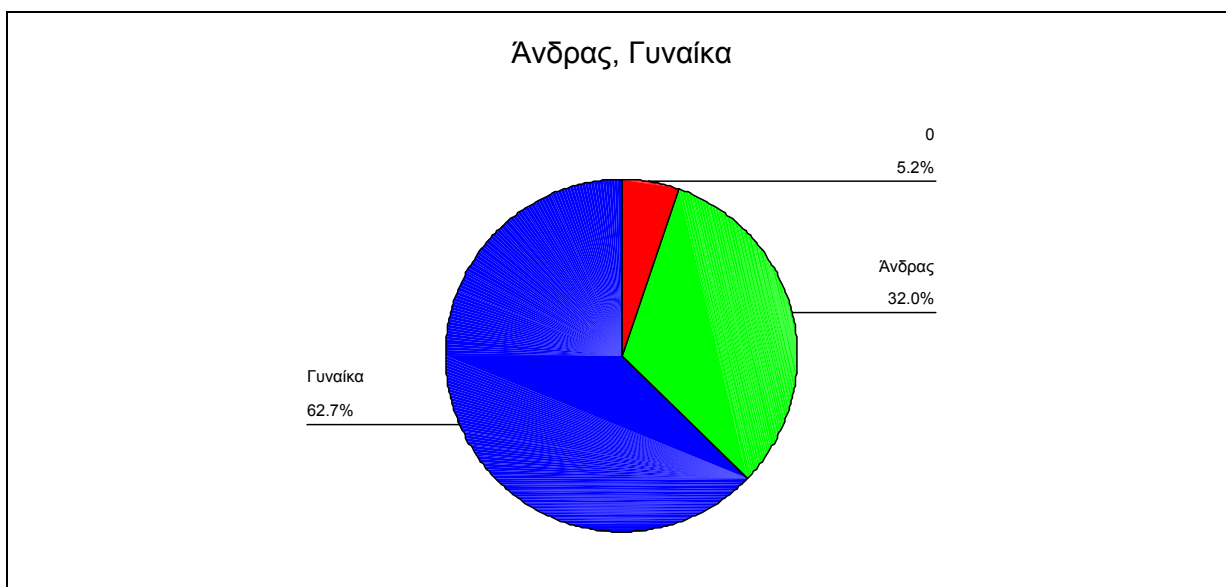


Πίνακας 4. Κατανομή δείγματος σύμφωνα με το φύλο των εκπαιδευτικών

Ανδρας, Γυναίκα

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid 0	8	5.2	5.2	5.2
Ανδρας	49	32.0	32.0	37.3
Γυναίκα	96	62.7	62.7	100.0
Total	153	100.0	100.0	

Διάγραμμα 4. Γραφική απεικόνιση της κατανομής του δείγματος σύμφωνα με το φύλο των εκπαιδευτικών

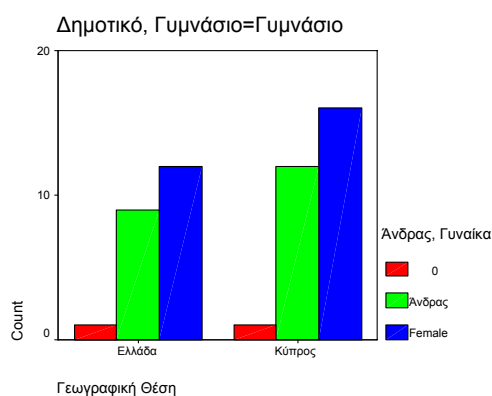
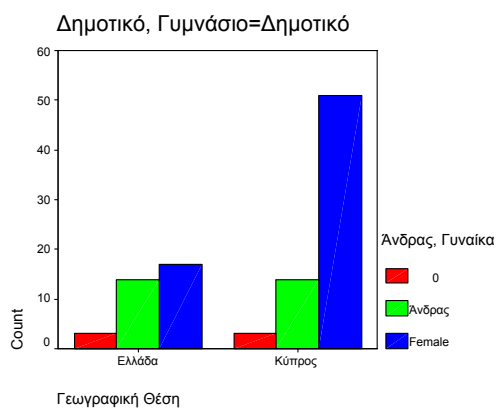


Πίνακας 5. Κατανομή δείγματος σύμφωνα με το φύλο των εκπαιδευτικών, ανά γεωγραφική θέση και τύπο σχολείου

Γεωγραφική Θέση * Άνδρας, Γυναίκα * Δημοτικό, Γυμνάσιο Crosstabulation

Δημοτικό, Γυμνάσιο				Άνδρας, Γυναίκα			Total
				0	Άνδρας	Female	
Δημοτικό	Γεωγραφική Θέση	Ελλάδα	Αριθμός Ατόμων % within Γεωγραφική Θέση	3 8.8%	14 41.2%	17 50.0%	34 100.0%
		Κύπρος	Αριθμός Ατόμων % within Γεωγραφική Θέση	3 4.4%	14 20.6%	51 75.0%	68 100.0%
	Total	Αριθμός Ατόμων % within Γεωγραφική Θέση	6 5.9%	28 27.5%	68 66.7%	102 100.0%	
Γυμνάσιο	Γεωγραφική Θέση	Ελλάδα	Αριθμός Ατόμων % within Γεωγραφική Θέση	1 4.5%	9 40.9%	12 54.5%	22 100.0%
		Κύπρος	Αριθμός Ατόμων % within Γεωγραφική Θέση	1 3.4%	12 41.4%	16 55.2%	29 100.0%
	Total	Αριθμός Ατόμων % within Γεωγραφική Θέση	2 3.9%	21 41.2%	28 54.9%	51 100.0%	

Διάγραμμα 5. Γραφική απεικόνιση της κατανομής του δείγματος σύμφωνα με το φύλο των εκπαιδευτικών, ανά γεωγραφική θέση και τύπο σχολείου

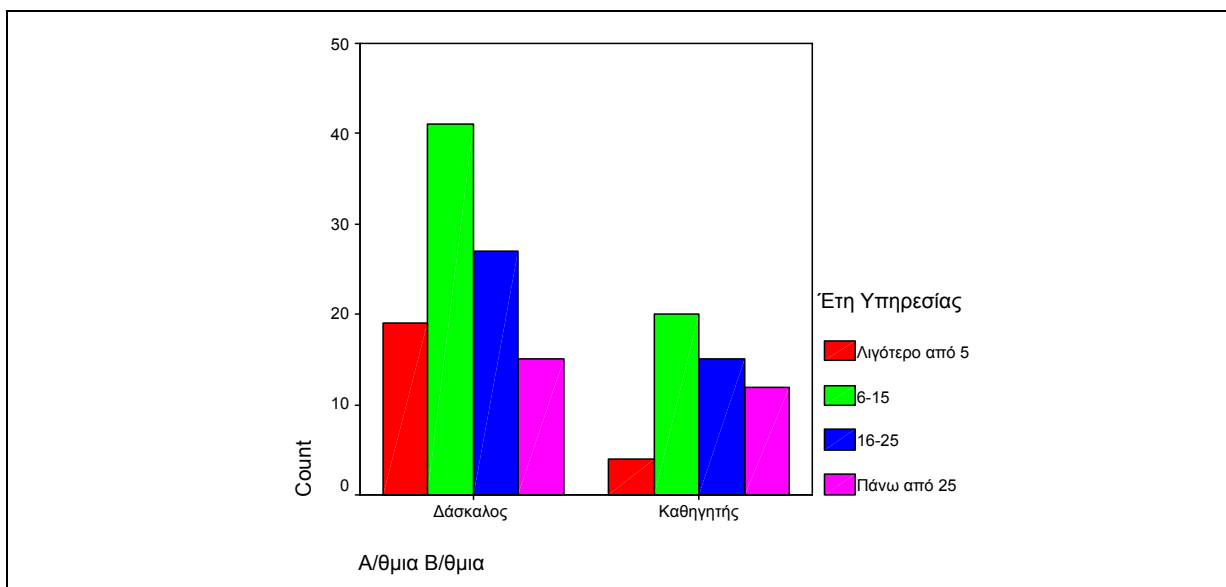


Πίνακας 6. Κατανομή δείγματος σύμφωνα με την κατηγορία εκπαιδευτικού και τα έτη υπηρεσίας

A/θμια B/θμια * Έτη Υπηρεσίας Crosstabulation

			Έτη Υπηρεσίας				Total
			Λιγότερο από 5	6-15	16-25	Πάνω από 25	
A/θμια B/θμια	Δάσκαλος	Count	19	41	27	15	102
		% within A/θμια B/θμια	18.6%	40.2%	26.5%	14.7%	100.0%
	Καθηγητής	Count	4	20	15	12	51
		% within A/θμια B/θμια	7.8%	39.2%	29.4%	23.5%	100.0%
Total		Count	23	61	42	27	153
		% within A/θμια B/θμια	15.0%	39.9%	27.5%	17.6%	100.0%

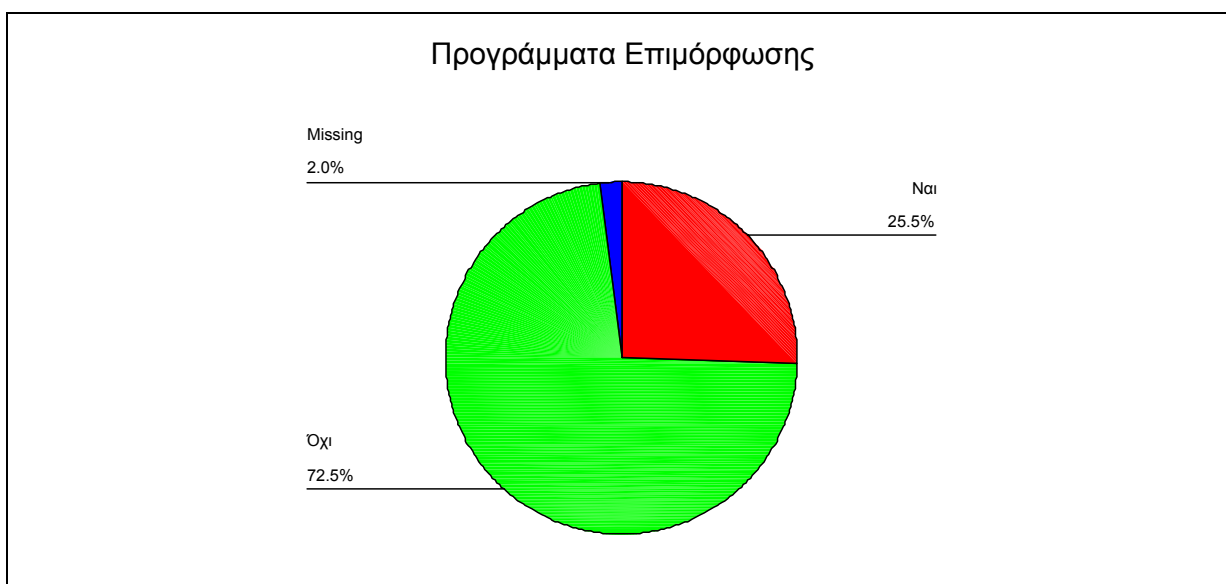
Διάγραμμα 6. Γραφική απεικόνιση της κατανομής του δείγματος σύμφωνα με την κατηγορία εκπαιδευτικού και τα έτη υπηρεσίας



Πίνακας 7. Κατανομή δείγματος σύμφωνα την επιμόρφωση τους

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Ναι	39	25.5	26.0	26.0
	Όχι	111	72.5	74.0	100.0
	Total	150	98.0	100.0	
Missing	0	3	2.0		
Total		153	100.0		

Διάγραμμα 7. Γραφική απεικόνιση της κατανομής του δείγματος σύμφωνα με την επιμόρφωση τους

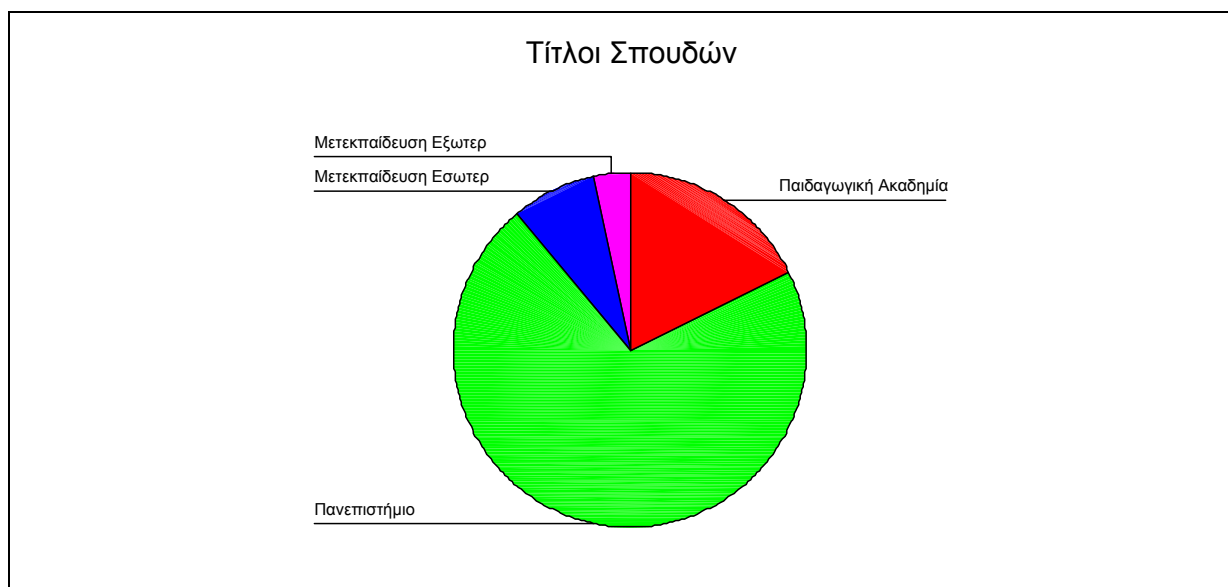


Πίνακας 8. Κατανομή δείγματος σύμφωνα με τις σπουδές των εκπαιδευτικών

Τίτλοι Σπουδών

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid Παιδαγωγική Ακαδημία	27	17.6	17.6	17.6
Πανεπιστήμιο	109	71.2	71.2	88.9
Μετεκπαίδευση Εσωτερικού	12	7.8	7.8	96.7
Μετεκπαίδευση Εξωτερικού	5	3.3	3.3	100.0
Total	153	100.0	100.0	

Διάγραμμα 8. Γραφική απεικόνιση της κατανομής του δείγματος σύμφωνα με τις σπουδές των εκπαιδευτικών



Πίνακας 9. Κατανομή δείγματος σύμφωνα με την κατηγορία εκπαιδευτικού στην Α/θμια και Β/θμια εκπαίδευση.

Κατηγορία Εκπαιδευτικού * Α/θμια Β/θμια Crosstabulation

			Α/θμια Β/θμια		Total
			Δάσκαλος	Καθηγητής	
Κατηγορία Εκπαιδευτικού	Δάσκαλος/α	Count	102		102
		% within Α/θμια Β/θμια	100.0%		66.7%
	Φυσικός	Count		16	16
		% within Α/θμια Β/θμια		31.4%	10.5%
	Βιολόγος	Count		7	7
		% within Α/θμια Β/θμια		13.7%	4.6%
	Γεωγράφος	Count		5	5
		% within Α/θμια Β/θμια		9.8%	3.3%
	Φυσιογνώστης/ρια	Count		13	13
	% within Α/θμια Β/θμια		25.5%	8.5%	
Χημικός	Count		3	3	
	% within Α/θμια Β/θμια		5.9%	2.0%	
Γεωλόγος (Γυμνασιάρχης)	Count		2	2	
	% within Α/θμια Β/θμια		3.9%	1.3%	
Άλλο	Count		5	5	
	% within Α/θμια Β/θμια		9.8%	3.3%	
Total	Count	102	51	153	
	% within Α/θμια Β/θμια	100.0%	100.0%	100.0%	

Διάγραμμα 9. Γραφική απεικόνιση της κατανομής του δείγματος σύμφωνα με την κατηγορία εκπαιδευτικού εκπαιδευτικού στην Α/θμια και Β/θμια εκπαίδευση.

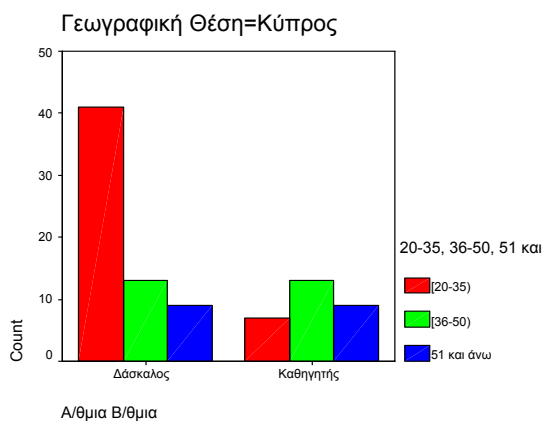
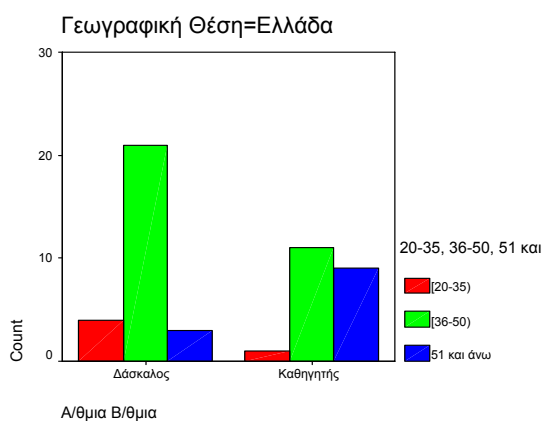


Πίνακας 10. Κατανομή δείγματος σύμφωνα με την ηλικία ανά γεωγραφική θέση στην Α/θμια και Β/θμια εκπαίδευση

Α/θμια Β/θμια * 20-35, 36-50, 51 και άνω * Γεωγραφική Θέση Crosstabulation

Γεωγραφική Θέση				20-35, 36-50, 51 και άνω			Total	
				[20-35)	[36-50)	51 και άνω		
Ελλάδα	Α/θμια Β/θμια	Δάσκαλος	Αριθμός Ατόμων	4	21	3	28	
			% within Α/θμια Β/θμια	14.3%	75.0%	10.7%	100.0%	
		Καθηγητής	Αριθμός Ατόμων	1	11	9	21	
			% within Α/θμια Β/θμια	4.8%	52.4%	42.9%	100.0%	
	Total			Αριθμός Ατόμων	5	32	12	49
				% within Α/θμια Β/θμια	10.2%	65.3%	24.5%	100.0%
Κύπρος	Α/θμια Β/θμια	Δάσκαλος	Αριθμός Ατόμων	41	13	9	63	
			% within Α/θμια Β/θμια	65.1%	20.6%	14.3%	100.0%	
		Καθηγητής	Αριθμός Ατόμων	7	13	9	29	
			% within Α/θμια Β/θμια	24.1%	44.8%	31.0%	100.0%	
	Total			Αριθμός Ατόμων	48	26	18	92
				% within Α/θμια Β/θμια	52.2%	28.3%	19.6%	100.0%

Διάγραμμα 10. Γραφική απεικόνιση της κατανομής του δείγματος σύμφωνα με την ηλικία ανά γεωγραφική θέση στην Α/θμια και Β/θμια εκπαίδευση

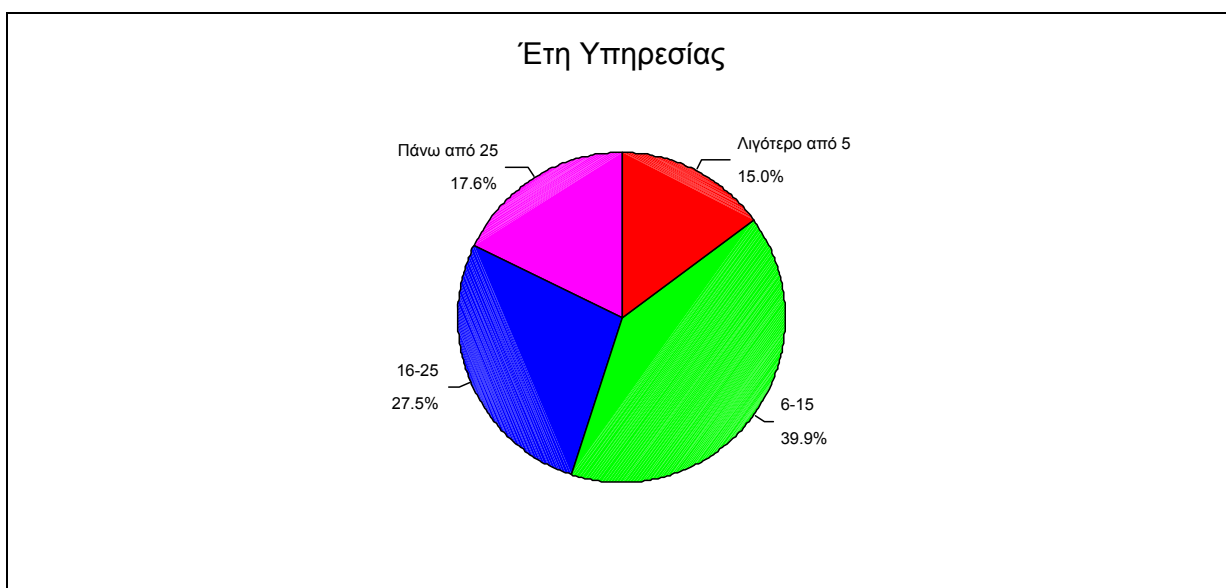


Πίνακας 11. Κατανομή δείγματος ως προς τα έτη υπηρεσίας των εκπαιδευτικών

Έτη Υπηρεσίας

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid Λιγότερο από 5	23	15.0	15.0	15.0
6-15	61	39.9	39.9	54.9
16-25	42	27.5	27.5	82.4
Πάνω από 25	27	17.6	17.6	100.0
Total	153	100.0	100.0	

Διάγραμμα 11. Γραφική απεικόνιση της κατανομής του δείγματος σύμφωνα με τα έτη υπηρεσίας

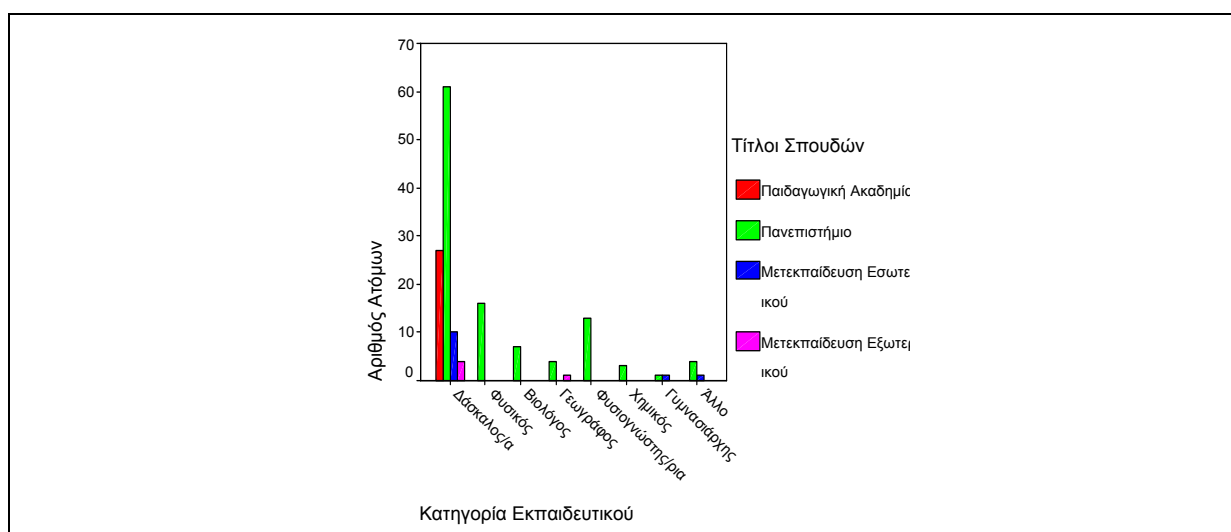


Πίνακας 12. Κατανομή δείγματος σύμφωνα με την κατηγορία εκπαιδευτικού και τον τίτλο σπουδών τους

Κατηγορία Εκπαιδευτικού * Τίτλοι Σπουδών Crosstabulation

			Τίτλοι Σπουδών				Total
			Παιδαγωγική Ακαδημία	Πανεπιστήμιο	Μετεκπαίδευση Εσωτερικού	Μετεκπαίδευση Εξωτερικού	
Κατηγορία Εκπαιδευτικού	Δάσκαλος/α	Αριθμός Ατόμων % within Κατηγορία Εκπαιδευτικού	27 26.5%	61 59.8%	10 9.8%	4 3.9%	102 100.0%
	Φυσικός	Αριθμός Ατόμων % within Κατηγορία Εκπαιδευτικού		16 100.0%			16 100.0%
	Βιολόγος	Αριθμός Ατόμων % within Κατηγορία Εκπαιδευτικού		7 100.0%			7 100.0%
	Γεωγράφος	Αριθμός Ατόμων % within Κατηγορία Εκπαιδευτικού		4 80.0%		1 20.0%	5 100.0%
	Φυσιογνώστης/ρια	Αριθμός Ατόμων % within Κατηγορία Εκπαιδευτικού		13 100.0%			13 100.0%
	Χημικός	Αριθμός Ατόμων % within Κατηγορία Εκπαιδευτικού		3 100.0%			3 100.0%
	Γεωλόγος (Γυμνασιάρχης)	Αριθμός Ατόμων % within Κατηγορία Εκπαιδευτικού		1 50.0%	1 50.0%		2 100.0%
	Άλλο	Αριθμός Ατόμων % within Κατηγορία Εκπαιδευτικού		4 80.0%	1 20.0%		5 100.0%
	Total	Αριθμός Ατόμων % within Κατηγορία Εκπαιδευτικού	27 17.6%	109 71.2%	12 7.8%	5 3.3%	153 100.0%

Διάγραμμα 12. Γραφική απεικόνιση της κατανομής του δείγματος σύμφωνα με την κατηγορία εκπαιδευτικού και τον τίτλο σπουδών τους

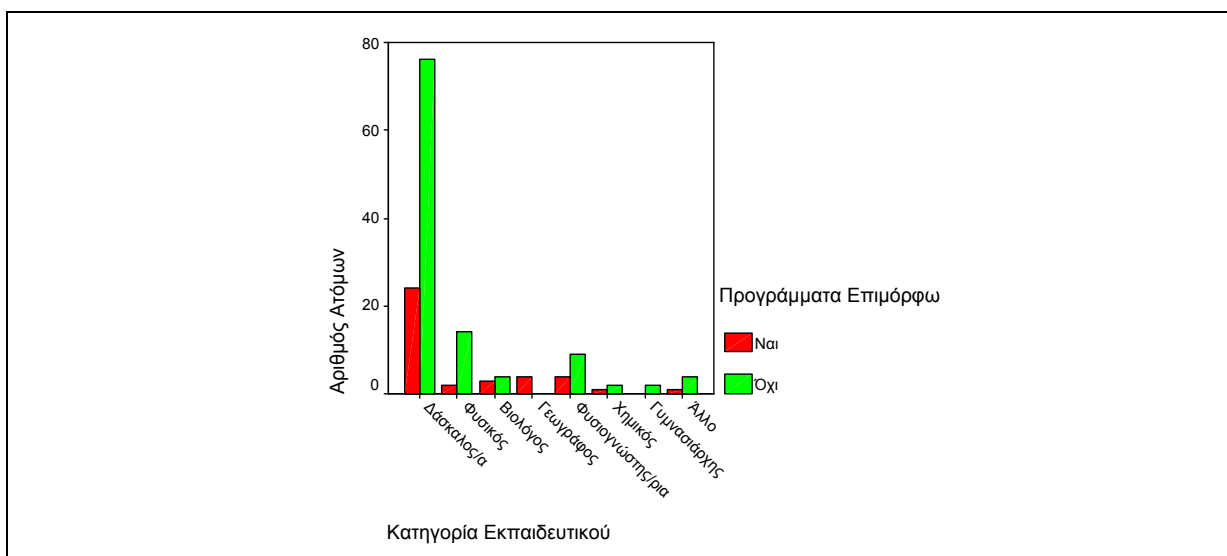


Πίνακας 13. Κατανομή δείγματος σύμφωνα με την κατηγορία εκπαιδευτικού και την επιμόρφωση τους

Κατηγορία Εκπαιδευτικού * Προγράμματα Επιμόρφωσης Crosstabulation

			Προγράμματα Επιμόρφωσης		Total
			Ναι	Όχι	
Κατηγορία Εκπαιδευτικού	Δάσκαλος/α	Αριθμός Ατόμων % within Κατηγορία Εκπαιδευτικού	24 24.0%	76 76.0%	100 100.0%
	Φυσικός	Αριθμός Ατόμων % within Κατηγορία Εκπαιδευτικού	2 12.5%	14 87.5%	16 100.0%
	Βιολόγος	Αριθμός Ατόμων % within Κατηγορία Εκπαιδευτικού	3 42.9%	4 57.1%	7 100.0%
	Γεωγράφος	Αριθμός Ατόμων % within Κατηγορία Εκπαιδευτικού	4 100.0%		4 100.0%
	Φυσιογνώστης/ρια	Αριθμός Ατόμων % within Κατηγορία Εκπαιδευτικού	4 30.8%	9 69.2%	13 100.0%
	Χημικός	Αριθμός Ατόμων % within Κατηγορία Εκπαιδευτικού	1 33.3%	2 66.7%	3 100.0%
	Γεωλόγος (Γυμνασιάρχης)	Αριθμός Ατόμων % within Κατηγορία Εκπαιδευτικού		2 100.0%	2 100.0%
	Άλλο	Αριθμός Ατόμων % within Κατηγορία Εκπαιδευτικού	1 20.0%	4 80.0%	5 100.0%
	Total	Αριθμός Ατόμων % within Κατηγορία Εκπαιδευτικού	39 26.0%	111 74.0%	150 100.0%

Διάγραμμα 13. Γραφική απεικόνιση της κατανομής του δείγματος σύμφωνα με την κατηγορία εκπαιδευτικού και την επιμόρφωση τους

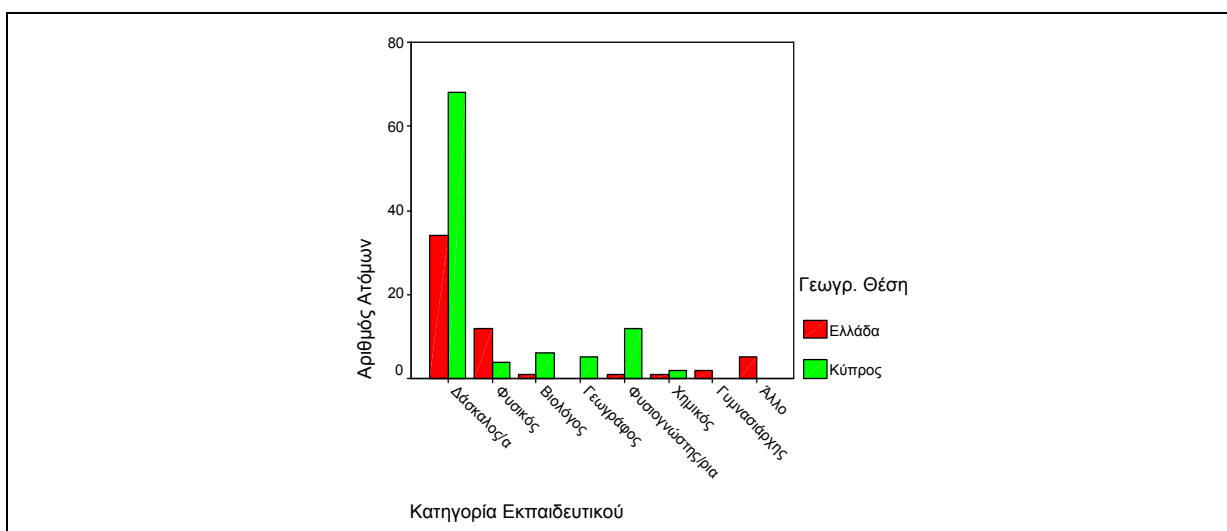


Πίνακας 14. Κατανομή δείγματος σύμφωνα με την κατηγορία εκπαιδευτικού και τη γεωγραφική θέση

Κατηγορία Εκπαιδευτικού * Γεωγραφική Θέση Crosstabulation

			Γεωγραφική Θέση		Total
			Ελλάδα	Κύπρος	
Κατηγορία Εκπαιδευτικού	Δάσκαλος/α	Αριθμός Ατόμων % within Κατηγορία Εκπαιδευτικού	34 33.3%	68 66.7%	102 100.0%
	Φυσικός	Αριθμός Ατόμων % within Κατηγορία Εκπαιδευτικού	12 75.0%	4 25.0%	16 100.0%
	Βιολόγος	Αριθμός Ατόμων % within Κατηγορία Εκπαιδευτικού	1 14.3%	6 85.7%	7 100.0%
	Γεωγράφος	Αριθμός Ατόμων % within Κατηγορία Εκπαιδευτικού		5 100.0%	5 100.0%
	Φυσιογνώστης/ρια	Αριθμός Ατόμων % within Κατηγορία Εκπαιδευτικού	1 7.7%	12 92.3%	13 100.0%
	Χημικός	Αριθμός Ατόμων % within Κατηγορία Εκπαιδευτικού	1 33.3%	2 66.7%	3 100.0%
	Γεωλόγος (Γυμνασιάρχης)	Αριθμός Ατόμων % within Κατηγορία Εκπαιδευτικού	2 100.0%		2 100.0%
	Άλλο	Αριθμός Ατόμων % within Κατηγορία Εκπαιδευτικού	5 100.0%		5 100.0%
	Total	Αριθμός Ατόμων % within Κατηγορία Εκπαιδευτικού	56 36.6%	97 63.4%	153 100.0%

Διάγραμμα 14. Γραφική απεικόνιση της κατανομής του δείγματος σύμφωνα με την κατηγορία εκπαιδευτικού και τη γεωγραφική θέση

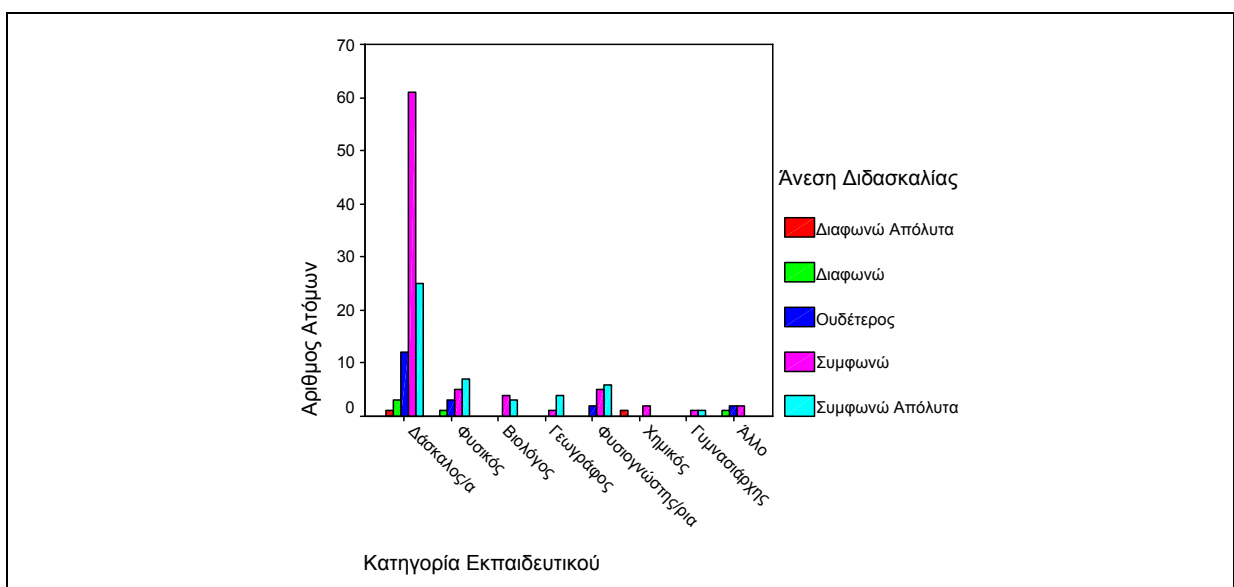


Πίνακας 15. Κατανομή δείγματος ως προς τις απόψεις των εκπαιδευτικών περί άνεση διδασκαλίας

Κατηγορία Εκπαιδευτικού * Άνεση Διδασκαλίας Crosstabulation

			Άνεση Διδασκαλίας				Total	
			Διαφωνώ Απόλυτα	Διαφωνώ	Ουδέτερος	Συμφωνώ		Συμφωνώ Απόλυτα
Κατηγορία Εκπαιδευτικού	Δάσκαλος/α	Αριθμός Ατόμων % within Κατηγορία Εκπαιδευτικού	1 1.0%	3 2.9%	12 11.8%	61 59.8%	25 24.5%	102 100.0%
	Φυσικός	Αριθμός Ατόμων % within Κατηγορία Εκπαιδευτικού		1 6.3%	3 18.8%	5 31.3%	7 43.8%	16 100.0%
	Βιολόγος	Αριθμός Ατόμων % within Κατηγορία Εκπαιδευτικού				4 57.1%	3 42.9%	7 100.0%
	Γεωγράφος	Αριθμός Ατόμων % within Κατηγορία Εκπαιδευτικού				1 20.0%	4 80.0%	5 100.0%
	Φυσιογνώστης/ρια	Αριθμός Ατόμων % within Κατηγορία Εκπαιδευτικού			2 15.4%	5 38.5%	6 46.2%	13 100.0%
	Χημικός	Αριθμός Ατόμων % within Κατηγορία Εκπαιδευτικού	1 33.3%			2 66.7%		3 100.0%
	Γεωλόγος (Γυμνασιάρχης)	Αριθμός Ατόμων % within Κατηγορία Εκπαιδευτικού				1 50.0%	1 50.0%	2 100.0%
	Άλλο	Αριθμός Ατόμων % within Κατηγορία Εκπαιδευτικού		1 20.0%	2 40.0%	2 40.0%		5 100.0%
Total	Αριθμός Ατόμων % within Κατηγορία Εκπαιδευτικού	2 1.3%	5 3.3%	19 12.4%	81 52.9%	46 30.1%	153 100.0%	

Διάγραμμα 15. Γραφική απεικόνιση της κατανομής του δείγματος περί άνεση στη διδασκαλία

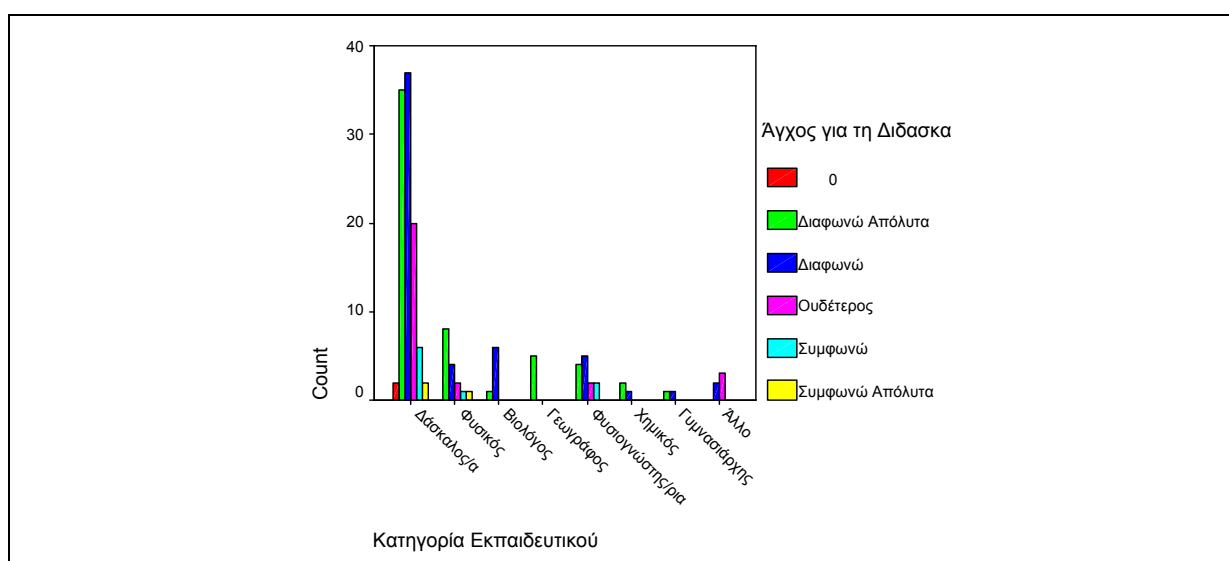


Πίνακας 16. Κατανομή δείγματος ως προς τις απόψεις των εκπαιδευτικών για άγχος στη διδασκαλία

Κατηγορία Εκπαιδευτικού * Άγχος για τη Διδασκαλία

Κατηγορία Εκπαιδευτικού	Δάσκαλος/α	Αριθμός Ατόμων % within Κατηγορία Εκπαιδευτικού	Άγχος για τη Διδασκαλία					Total
			0	Διαφωνώ Απόλυτα	Διαφωνώ	Ουδέτερος	Συμφωνώ	
		2 2.0%	35 34.3%	37 36.3%	20 19.6%	6 5.9%	2 2.0%	102 100.0%
	Φυσικός	8 50.0%	4 25.0%	2 12.5%	1 6.3%	1 6.3%		16 100.0%
	Βιολόγος	1 14.3%	6 85.7%					7 100.0%
	Γεωγράφος	5 100.0%						5 100.0%
	Φυσιογνώστης/ρις	4 30.8%	5 38.5%	2 15.4%	2 15.4%			13 100.0%
	Χημικός	2 66.7%	1 33.3%					3 100.0%
	Γεωλόγος (Γυμνασιάρχης)	1 50.0%	1 50.0%					2 100.0%
	Άλλο			2 40.0%	3 60.0%			5 100.0%
Total		2 1.3%	56 36.6%	56 36.6%	27 17.6%	9 5.9%	3 2.0%	153 100.0%

Διάγραμμα 16. Γραφική απεικόνιση της κατανομής του δείγματος για άγχος στη διδασκαλία

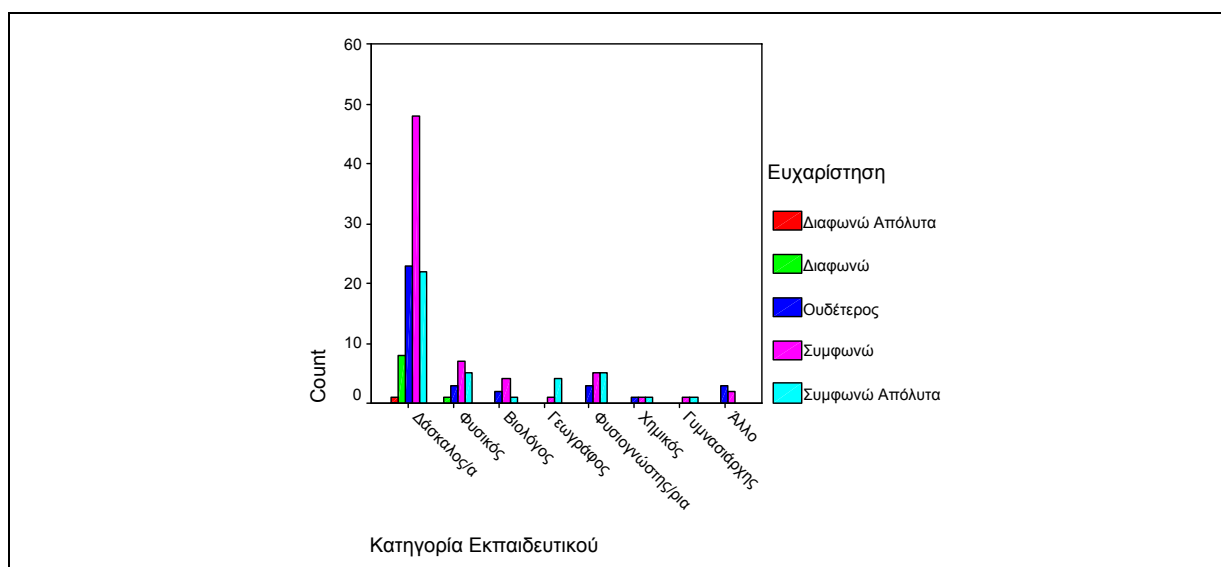


Πίνακας 17. Κατανομή δείγματος ως προς τις απόψεις των εκπαιδευτικών περί ευχαρίστηση στη διδασκαλία

Κατηγορία Εκπαιδευτικού * Ευχαρίστηση

Κατηγορία Εκπαιδευτικού	Δάσκαλος/α	Αριθμός Ατόμων % within Κατηγορία Εκπαιδευτικού	Ευχαρίστηση				Total
			Διαφωνώ Απόλυτα	Διαφωνώ	Ουδέτερος	Συμφωνώ	
		1 1.0%	8 7.8%	23 22.5%	48 47.1%	22 21.6%	102 100.0%
	Φυσικός	1 6.3%	1 6.3%	3 18.8%	7 43.8%	5 31.3%	16 100.0%
	Βιολόγος			2 28.6%	4 57.1%	1 14.3%	7 100.0%
	Γεωγράφος				1 20.0%	4 80.0%	5 100.0%
	Φυσιογνώστης/ρια			3 23.1%	5 38.5%	5 38.5%	13 100.0%
	Χημικός			1 33.3%	1 33.3%	1 33.3%	3 100.0%
	Γεωλόγος (Γυμνασιάρχης)				1 50.0%	1 50.0%	2 100.0%
	Άλλο			3 60.0%	2 40.0%		5 100.0%
Total		1 .7%	9 5.9%	35 22.9%	69 45.1%	39 25.5%	153 100.0%

Διάγραμμα 17. Γραφική απεικόνιση της κατανομής του δείγματος για ευχαρίστηση στη διδασκαλία

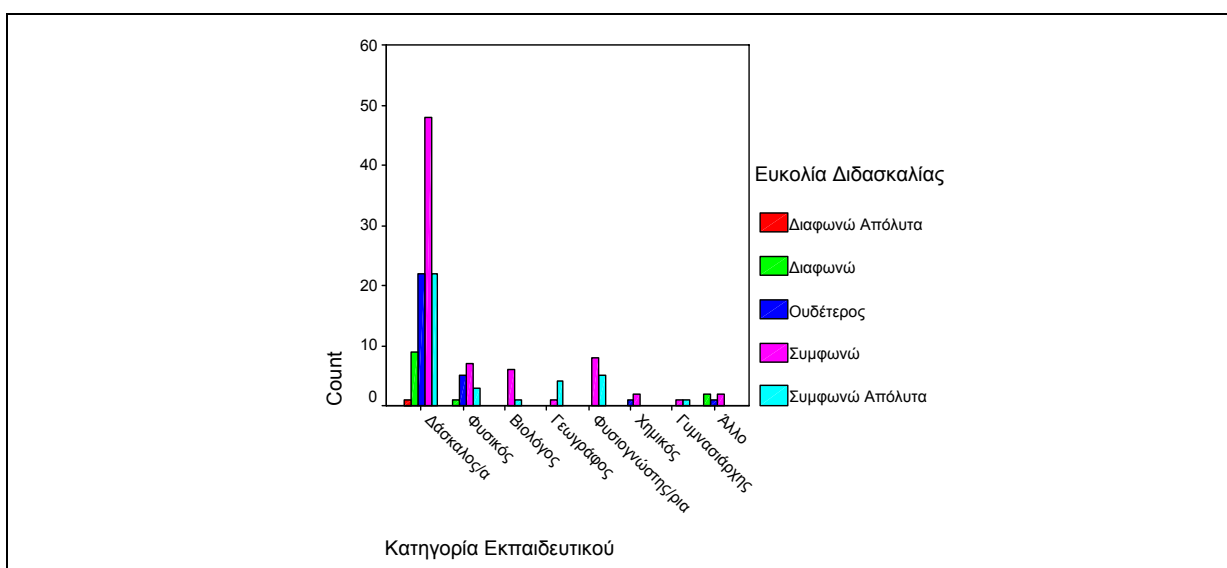


Πίνακας 18. Κατανομή δείγματος ως προς τις απόψεις των εκπαιδευτικών περί ευκολία στη διδασκαλία

Κατηγορία Εκπαιδευτικού * Ευκολία Διδασκαλίας

			Ευκολία Διδασκαλίας					Total
			Διαφωνώ Απόλυτα	Διαφωνώ	Ουδέτερος	Συμφωνώ	Συμφωνώ Απόλυτα	
Κατηγορία Εκπαιδευτικού	Δάσκαλος/α	Αριθμός Ατόμων % within Κατηγορία Εκπαιδευτικού	1 1.0%	9 8.8%	22 21.6%	48 47.1%	22 21.6%	102 100.0%
	Φυσικός	Αριθμός Ατόμων % within Κατηγορία Εκπαιδευτικού		1 6.3%	5 31.3%	7 43.8%	3 18.8%	16 100.0%
	Βιολόγος	Αριθμός Ατόμων % within Κατηγορία Εκπαιδευτικού				6 85.7%	1 14.3%	7 100.0%
	Γεωγράφος	Αριθμός Ατόμων % within Κατηγορία Εκπαιδευτικού				1 20.0%	4 80.0%	5 100.0%
	Φυσιογνώστης/ρια	Αριθμός Ατόμων % within Κατηγορία Εκπαιδευτικού				8 61.5%	5 38.5%	13 100.0%
	Χημικός	Αριθμός Ατόμων % within Κατηγορία Εκπαιδευτικού			1 33.3%	2 66.7%		3 100.0%
	Γεωλόγος (Γυμνασιάρχης)	Αριθμός Ατόμων % within Κατηγορία Εκπαιδευτικού				1 50.0%	1 50.0%	2 100.0%
	Άλλο	Αριθμός Ατόμων % within Κατηγορία Εκπαιδευτικού		2 40.0%	1 20.0%	2 40.0%		5 100.0%
Total	Αριθμός Ατόμων % within Κατηγορία Εκπαιδευτικού	1 .7%	12 7.8%	29 19.0%	75 49.0%	36 23.5%	153 100.0%	

Διάγραμμα 18. Γραφική απεικόνιση της κατανομής του δείγματος για ευκολία στη διδασκαλία

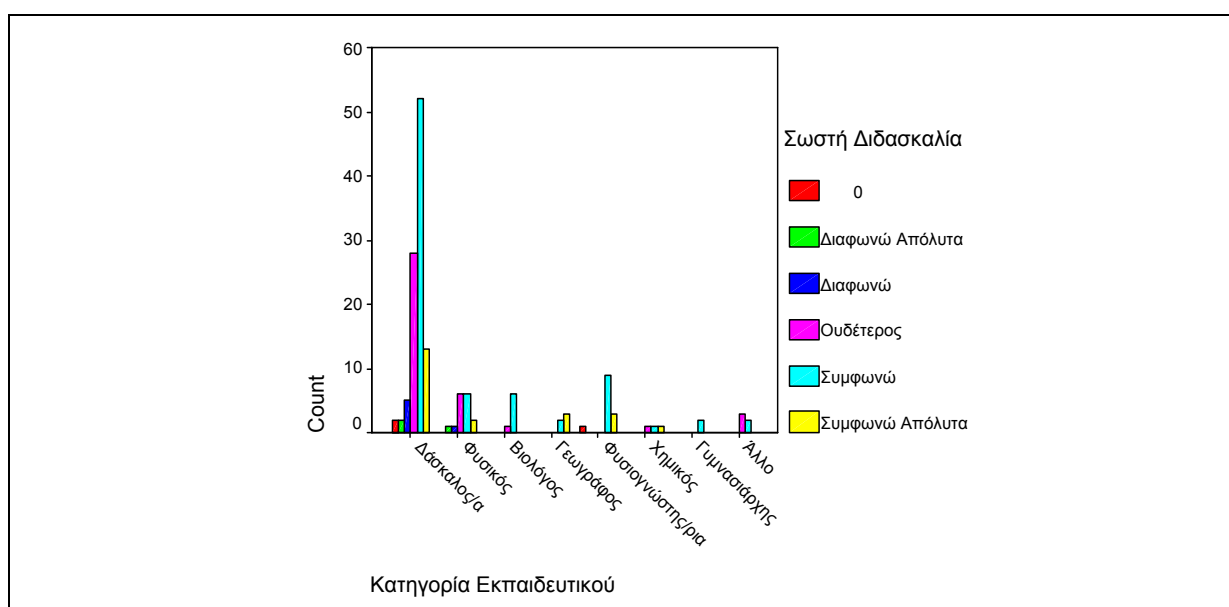


Πίνακας 19. Κατανομή δείγματος ως προς τις απόψεις των εκπαιδευτικών περί σωστή διδασκαλία

Κατηγορία Εκπαιδευτικού * Σωστή Διδασκαλία

			Σωστή Διδασκαλία						Total
			0	Διαφωνώ Απόλυτα	Διαφωνώ	Ουδέτερος	Συμφωνώ	Συμφωνώ Απόλυτα	
Κατηγορία Εκπαιδευτικού	Δάσκαλος/α	Αριθμός Ατόμων % within Κατηγορία Εκπαιδευτικού	2 2.0%	2 2.0%	5 4.9%	28 27.5%	52 51.0%	13 12.7%	102 100.0%
	Φυσικός	Αριθμός Ατόμων % within Κατηγορία Εκπαιδευτικού		1 6.3%	1 6.3%	6 37.5%	6 37.5%	2 12.5%	16 100.0%
	Βιολόγος	Αριθμός Ατόμων % within Κατηγορία Εκπαιδευτικού				1 14.3%	6 85.7%		7 100.0%
	Γεωγράφος	Αριθμός Ατόμων % within Κατηγορία Εκπαιδευτικού					2 40.0%	3 60.0%	5 100.0%
	Φυσιογνώστης/ρις	Αριθμός Ατόμων % within Κατηγορία Εκπαιδευτικού	1 7.7%				9 69.2%	3 23.1%	13 100.0%
	Χημικός	Αριθμός Ατόμων % within Κατηγορία Εκπαιδευτικού				1 33.3%	1 33.3%	1 33.3%	3 100.0%
	Γεωλόγος (Γυμνασιάρχης)	Αριθμός Ατόμων % within Κατηγορία Εκπαιδευτικού					2 100.0%		2 100.0%
	Άλλο	Αριθμός Ατόμων % within Κατηγορία Εκπαιδευτικού				3 60.0%	2 40.0%		5 100.0%
Total		Αριθμός Ατόμων % within Κατηγορία Εκπαιδευτικού	3 2.0%	3 2.0%	6 3.9%	39 25.5%	80 52.3%	22 14.4%	153 100.0%

Διάγραμμα 19. Γραφική απεικόνιση της κατανομής του δείγματος για σωστή διδασκαλία

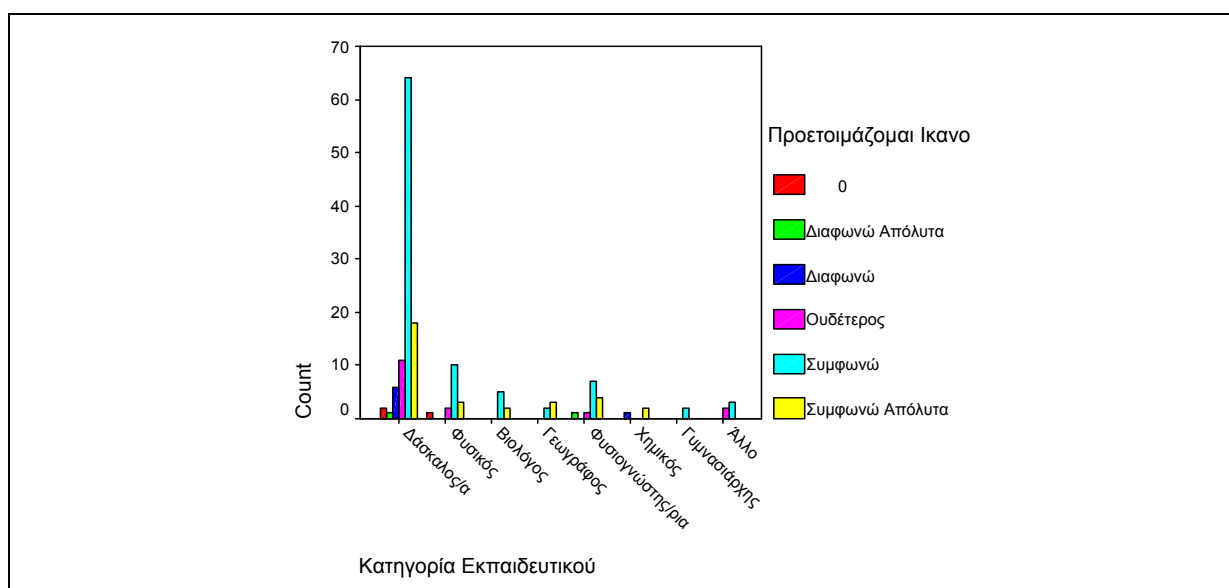


Πίνακας 20. Κατανομή δείγματος ως προς τις απόψεις των εκπαιδευτικών περί ικανοποιητικής προετοιμασίας των εκπαιδευτικών για το μάθημα της Γεωγραφίας

Κατηγορία Εκπαιδευτικού * Προετοιμάζομαι Ικανοποιητικά

			Προετοιμάζομαι Ικανοποιητικά					Total	
			0	Διαφωνώ Απόλυτα	Διαφωνώ	Ουδέτερος	Συμφωνώ		Συμφωνώ Απόλυτα
Κατηγορία Εκπαιδευτικού	Δάσκαλος/α	Αριθμός Ατόμων % within Κατηγορία Εκπαιδευτικού	2 2.0%	1 1.0%	6 5.9%	11 10.8%	64 62.7%	18 17.6%	102 100.0%
	Φυσικός	Αριθμός Ατόμων % within Κατηγορία Εκπαιδευτικού	1 6.3%			2 12.5%	10 62.5%	3 18.8%	16 100.0%
	Βιολόγος	Αριθμός Ατόμων % within Κατηγορία Εκπαιδευτικού					5 71.4%	2 28.6%	7 100.0%
	Γεωγράφος	Αριθμός Ατόμων % within Κατηγορία Εκπαιδευτικού					2 40.0%	3 60.0%	5 100.0%
	Φυσιογνώστης/ρια	Αριθμός Ατόμων % within Κατηγορία Εκπαιδευτικού		1 7.7%		1 7.7%	7 53.8%	4 30.8%	13 100.0%
	Χημικός	Αριθμός Ατόμων % within Κατηγορία Εκπαιδευτικού			1 33.3%			2 66.7%	3 100.0%
	Γεωλόγος (Γυμνασιάρχης)	Αριθμός Ατόμων % within Κατηγορία Εκπαιδευτικού					2 100.0%		2 100.0%
	Άλλο	Αριθμός Ατόμων % within Κατηγορία Εκπαιδευτικού				2 40.0%	3 60.0%		5 100.0%
	Total	Αριθμός Ατόμων % within Κατηγορία Εκπαιδευτικού	3 2.0%	2 1.3%	7 4.6%	16 10.5%	93 60.8%	32 20.9%	153 100.0%

Διάγραμμα 20. Γραφική απεικόνιση της κατανομής του δείγματος για ικανοποιητική προετοιμασία των εκπαιδευτικών για το μάθημα της Γεωγραφίας

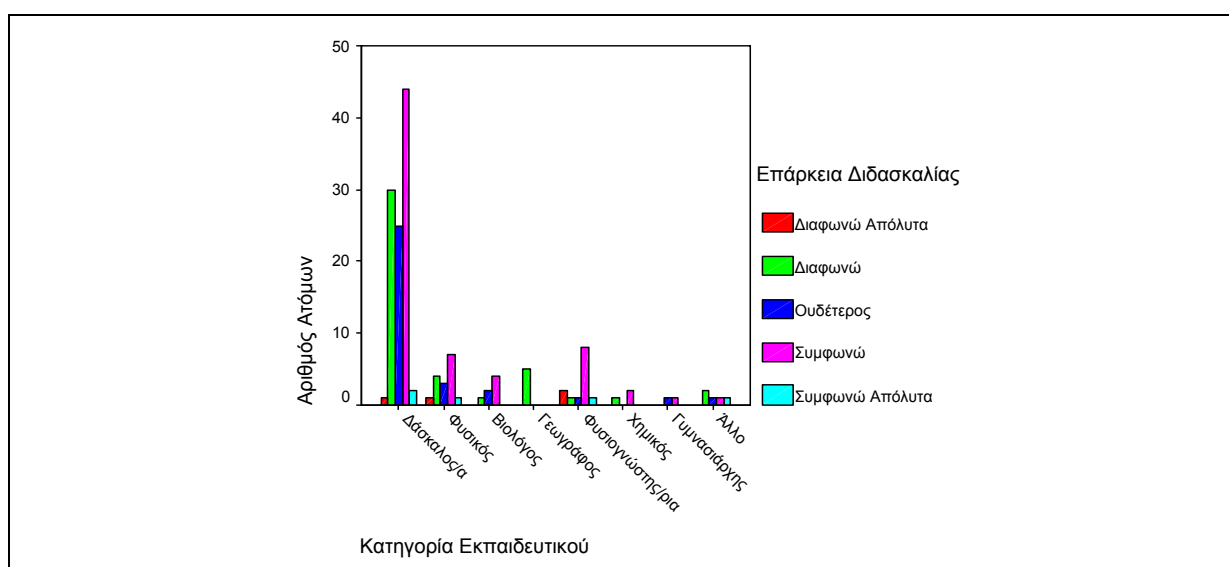


Πίνακας 21. Κατανομή δείγματος ως προς τις απόψεις των εκπαιδευτικών περί επάρκεια διδασκαλίας

Κατηγορία Εκπαιδευτικού * Επάρκεια Διδασκαλίας

			Επάρκεια Διδασκαλίας					Total
			Διαφωνώ Απόλυτα	Διαφωνώ	Ουδέτερος	Συμφωνώ	Συμφωνώ Απόλυτα	
Κατηγορία Εκπαιδευτικού	Δάσκαλος/α	Αριθμός Ατόμων % within Κατηγορία Εκπαιδευτικού	1 1.0%	30 29.4%	25 24.5%	44 43.1%	2 2.0%	102 100.0%
	Φυσικός	Αριθμός Ατόμων % within Κατηγορία Εκπαιδευτικού	1 6.3%	4 25.0%	3 18.8%	7 43.8%	1 6.3%	16 100.0%
	Βιολόγος	Αριθμός Ατόμων % within Κατηγορία Εκπαιδευτικού		1 14.3%	2 28.6%	4 57.1%		7 100.0%
	Γεωγράφος	Αριθμός Ατόμων % within Κατηγορία Εκπαιδευτικού		5 100.0%				5 100.0%
	Φυσιογνώστης/ρια	Αριθμός Ατόμων % within Κατηγορία Εκπαιδευτικού	2 15.4%	1 7.7%	1 7.7%	8 61.5%	1 7.7%	13 100.0%
	Χημικός	Αριθμός Ατόμων % within Κατηγορία Εκπαιδευτικού		1 33.3%		2 66.7%		3 100.0%
	Γεωλόγος (Γυμνασιάρχης)	Αριθμός Ατόμων % within Κατηγορία Εκπαιδευτικού			1 50.0%	1 50.0%		2 100.0%
	Άλλο	Αριθμός Ατόμων % within Κατηγορία Εκπαιδευτικού		2 40.0%	1 20.0%	1 20.0%	1 20.0%	5 100.0%
Total		Αριθμός Ατόμων % within Κατηγορία Εκπαιδευτικού	4 2.6%	44 28.8%	33 21.6%	67 43.8%	5 3.3%	153 100.0%

Διάγραμμα 21. Γραφική απεικόνιση της κατανομής του δείγματος για επάρκεια διδασκαλίας

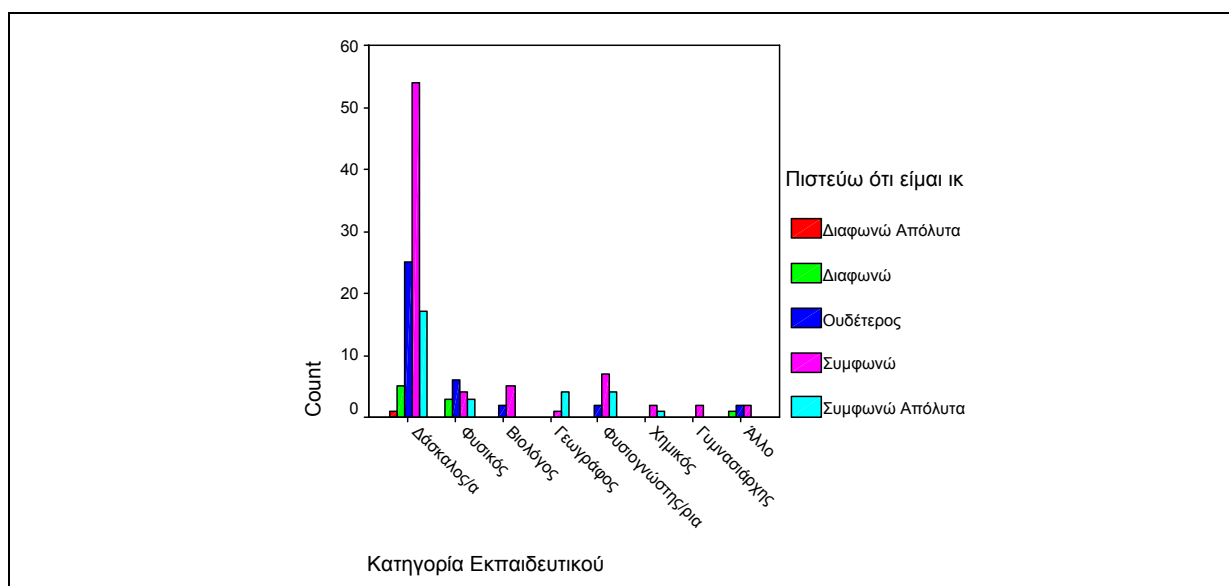


Πίνακας 22. Κατανομή δείγματος σύμφωνα με την ικανότητα και τις γνώσεις των εκπαιδευτικών για τη διδασκαλία του μαθήματος της Γεωγραφίας

Κατηγορία Εκπαιδευτικού * Πιστεύω ότι είμαι ικανός Crosstabulation

			Πιστεύω ότι είμαι ικανός				Total	
			Διαφωνώ Απόλυτα	Διαφωνώ	Ουδέτερος	Συμφωνώ		Συμφωνώ Απόλυτα
Κατηγορία Εκπαιδευτικού	Δάσκαλος/α	Αριθμός Ατόμων % within Κατηγορία Εκπαιδευτικού	1 1.0%	5 4.9%	25 24.5%	54 52.9%	17 16.7%	102 100.0%
	Φυσικός	Αριθμός Ατόμων % within Κατηγορία Εκπαιδευτικού		3 18.8%	6 37.5%	4 25.0%	3 18.8%	16 100.0%
	Βιολόγος	Αριθμός Ατόμων % within Κατηγορία Εκπαιδευτικού			2 28.6%	5 71.4%		7 100.0%
	Γεωγράφος	Αριθμός Ατόμων % within Κατηγορία Εκπαιδευτικού				1 20.0%	4 80.0%	5 100.0%
	Φυσιογνώστης/ρια	Αριθμός Ατόμων % within Κατηγορία Εκπαιδευτικού			2 15.4%	7 53.8%	4 30.8%	13 100.0%
	Χημικός	Αριθμός Ατόμων % within Κατηγορία Εκπαιδευτικού				2 66.7%	1 33.3%	3 100.0%
	Γεωλόγος (Γυμνασιάρχης)	Αριθμός Ατόμων % within Κατηγορία Εκπαιδευτικού				2 100.0%		2 100.0%
	Άλλο	Αριθμός Ατόμων % within Κατηγορία Εκπαιδευτικού		1 20.0%	2 40.0%	2 40.0%		5 100.0%
Total	Αριθμός Ατόμων % within Κατηγορία Εκπαιδευτικού	1 .7%	9 5.9%	37 24.2%	77 50.3%	29 19.0%	153 100.0%	

Διάγραμμα 22. Γραφική απεικόνιση της κατανομής του δείγματος σύμφωνα με την ικανότητα και τις γνώσεις των εκπαιδευτικών για τη διδασκαλία του μαθήματος της Γεωγραφίας

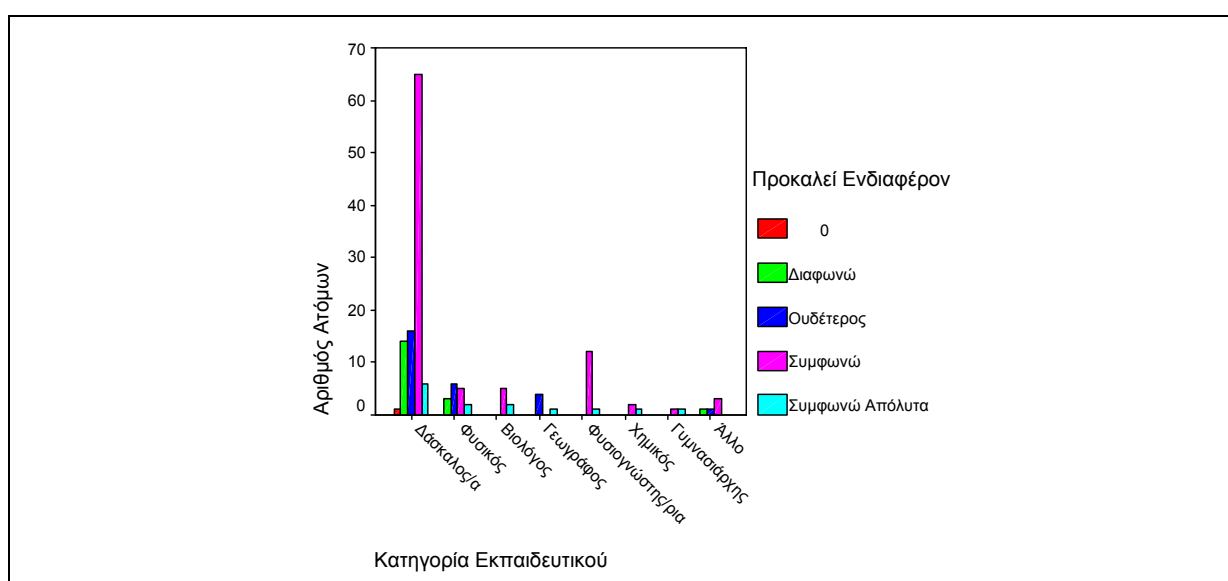


Πίνακας 23. Κατανομή δείγματος ως προς τις απόψεις των εκπαιδευτικών για το αν η Γεωγραφία προκαλεί το ενδιαφέρον των μαθητών

Κατηγορία Εκπαιδευτικού * Προκαλεί Ενδιαφέρον στους Μαθητές

Κατηγορία Εκπαιδευτικού	Δάσκαλος/α	Αριθμός Ατόμων % within Κατηγορία Εκπαιδευτικού	Προκαλεί Ενδιαφέρον στους Μαθητές				Συμφωνώ Απόλυτα	Total
			0	Διαφωνώ	Ουδέτερος	Συμφωνώ		
		Αριθμός Ατόμων % within Κατηγορία Εκπαιδευτικού	1 1.0%	14 13.7%	16 15.7%	65 63.7%	6 5.9%	102 100.0%
	Φυσικός	Αριθμός Ατόμων % within Κατηγορία Εκπαιδευτικού		3 18.8%	6 37.5%	5 31.3%	2 12.5%	16 100.0%
	Βιολόγος	Αριθμός Ατόμων % within Κατηγορία Εκπαιδευτικού				5 71.4%	2 28.6%	7 100.0%
	Γεωγράφος	Αριθμός Ατόμων % within Κατηγορία Εκπαιδευτικού			4 80.0%		1 20.0%	5 100.0%
	Φυσιογνώστης/ρια	Αριθμός Ατόμων % within Κατηγορία Εκπαιδευτικού				12 92.3%	1 7.7%	13 100.0%
	Χημικός	Αριθμός Ατόμων % within Κατηγορία Εκπαιδευτικού				2 66.7%	1 33.3%	3 100.0%
	Γεωλόγος (Γυμνασιάρχης)	Αριθμός Ατόμων % within Κατηγορία Εκπαιδευτικού				1 50.0%	1 50.0%	2 100.0%
	Άλλο	Αριθμός Ατόμων % within Κατηγορία Εκπαιδευτικού		1 20.0%	1 20.0%	3 60.0%		5 100.0%
Total		Αριθμός Ατόμων % within Κατηγορία Εκπαιδευτικού	1 .7%	18 11.8%	27 17.6%	93 60.8%	14 9.2%	153 100.0%

Διάγραμμα 23. Γραφική απεικόνιση της κατανομής του δείγματος σύμφωνα με τις απόψεις των εκπαιδευτικών για το αν η Γεωγραφία προκαλεί το ενδιαφέρον των μαθητών

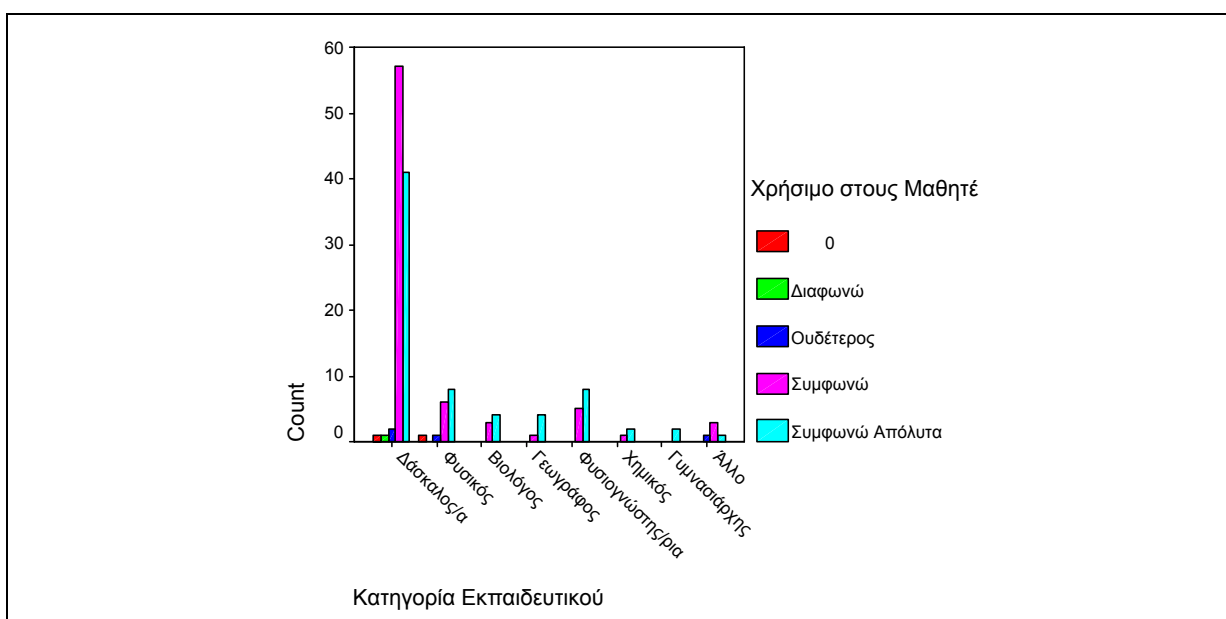


Πίνακας 24. Κατανομή δείγματος ως προς τις απόψεις των εκπαιδευτικών για το αν η Γεωγραφία είναι χρήσιμη στους μαθητές

Κατηγορία Εκπαιδευτικού * Χρήσιμο στους Μαθητές

			Χρήσιμο στους Μαθητές					Total
			0	Διαφωνώ	Ουδέτερος	Συμφωνώ	Συμφωνώ Απόλυτα	
Κατηγορία Εκπαιδευτικού	Δάσκαλος/α	Αριθμός Ατόμων	1	1	2	57	41	102
		% within Κατηγορία Εκπαιδευτικού	1.0%	1.0%	2.0%	55.9%	40.2%	100.0%
	Φυσικός	Αριθμός Ατόμων	1		1	6	8	16
		% within Κατηγορία Εκπαιδευτικού	6.3%		6.3%	37.5%	50.0%	100.0%
	Βιολόγος	Αριθμός Ατόμων				3	4	7
		% within Κατηγορία Εκπαιδευτικού				42.9%	57.1%	100.0%
	Γεωγράφος	Αριθμός Ατόμων				1	4	5
		% within Κατηγορία Εκπαιδευτικού				20.0%	80.0%	100.0%
Φυσιογνώστης/ρια	Αριθμός Ατόμων				5	8	13	
	% within Κατηγορία Εκπαιδευτικού				38.5%	61.5%	100.0%	
Χημικός	Αριθμός Ατόμων				1	2	3	
	% within Κατηγορία Εκπαιδευτικού				33.3%	66.7%	100.0%	
Γεωλόγος (Γυμνασίου)	Αριθμός Ατόμων					2	2	
	% within Κατηγορία Εκπαιδευτικού					100.0%	100.0%	
Άλλο	Αριθμός Ατόμων			1	3	1	5	
	% within Κατηγορία Εκπαιδευτικού			20.0%	60.0%	20.0%	100.0%	
Total	Αριθμός Ατόμων		2	1	4	76	70	153
	% within Κατηγορία Εκπαιδευτικού		1.3%	.7%	2.6%	49.7%	45.8%	100.0%

Διάγραμμα 24. Γραφική απεικόνιση της κατανομής του δείγματος σύμφωνα με τις απόψεις των εκπαιδευτικών για το αν η Γεωγραφία είναι χρήσιμη στους μαθητές

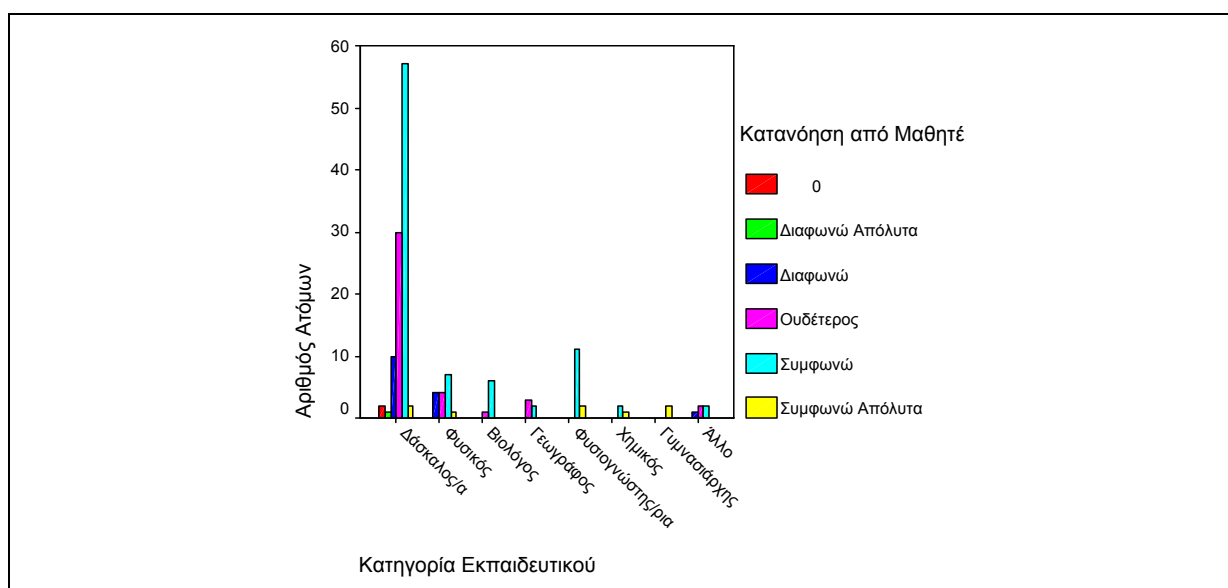


Πίνακας 25. Κατανομή δείγματος ως προς τις απόψεις των εκπαιδευτικών για το αν οι μαθητές κατανοούν το αντικείμενο της Γεωγραφίας

Κατηγορία Εκπαιδευτικού * Κατανόηση από Μαθητές

			Κατανόηση από Μαθητές						Total
			0	Διαφωνώ Απόλυτα	Διαφωνώ	Ουδέτερος	Συμφωνώ	Συμφωνώ Απόλυτα	
Κατηγορία Εκπαιδευτικού	Δάσκαλος/α	Αριθμός Ατόμων % within Κατηγορία Εκπαιδευτικού	2 2.0%	1 1.0%	10 9.8%	30 29.4%	57 55.9%	2 2.0%	102 100.0%
	Φυσικός	Αριθμός Ατόμων % within Κατηγορία Εκπαιδευτικού			4 25.0%	4 25.0%	7 43.8%	1 6.3%	16 100.0%
	Βιολόγος	Αριθμός Ατόμων % within Κατηγορία Εκπαιδευτικού				1 14.3%	6 85.7%		7 100.0%
	Γεωγράφος	Αριθμός Ατόμων % within Κατηγορία Εκπαιδευτικού				3 60.0%	2 40.0%		5 100.0%
	Φυσιογνώστης/ρια	Αριθμός Ατόμων % within Κατηγορία Εκπαιδευτικού					11 84.6%	2 15.4%	13 100.0%
	Χημικός	Αριθμός Ατόμων % within Κατηγορία Εκπαιδευτικού					2 66.7%	1 33.3%	3 100.0%
	Γεωλόγος (Γυμνασιάρχης)	Αριθμός Ατόμων % within Κατηγορία Εκπαιδευτικού						2 100.0%	2 100.0%
	Άλλο	Αριθμός Ατόμων % within Κατηγορία Εκπαιδευτικού			1 20.0%	2 40.0%	2 40.0%		5 100.0%
Total	Αριθμός Ατόμων % within Κατηγορία Εκπαιδευτικού	2 1.3%	1 .7%	15 9.8%	40 26.1%	87 56.9%	8 5.2%	153 100.0%	

Διάγραμμα 25. Γραφική απεικόνιση της κατανομής του δείγματος σύμφωνα με τις απόψεις των εκπαιδευτικών για το αν οι μαθητές κατανοούν το αντικείμενο της Γεωγραφίας

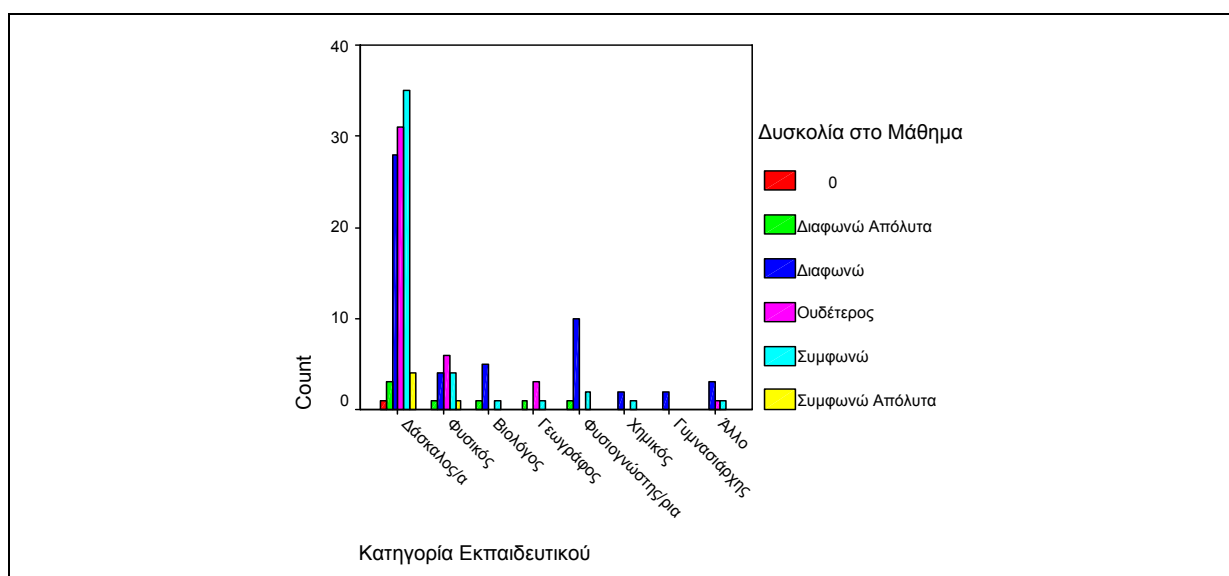


Πίνακας 26. Κατανομή δείγματος ως προς τις απόψεις των εκπαιδευτικών για το αν οι μαθητές δυσκολεύονται στο μάθημα της Γεωγραφίας

Κατηγορία Εκπαιδευτικού * Δυσκολία στο Μάθημα

			Δυσκολία στο Μάθημα						Total
			0	Διαφωνώ Απόλυτα	Διαφωνώ	Ουδέτερος	Συμφωνώ	Συμφωνώ Απόλυτα	
Κατηγορία Εκπαιδευτικού	Δάσκαλος/α	Αριθμός Ατόμων % within Κατηγορία Εκπαιδευτικού	1 1.0%	3 2.9%	28 27.5%	31 30.4%	35 34.3%	4 3.9%	102 100.0%
	Φυσικός	Αριθμός Ατόμων % within Κατηγορία Εκπαιδευτικού		1 6.3%	4 25.0%	6 37.5%	4 25.0%	1 6.3%	16 100.0%
	Βιολόγος	Αριθμός Ατόμων % within Κατηγορία Εκπαιδευτικού		1 14.3%	5 71.4%		1 14.3%		7 100.0%
	Γεωγράφος	Αριθμός Ατόμων % within Κατηγορία Εκπαιδευτικού		1 20.0%		3 60.0%	1 20.0%		5 100.0%
	Φυσιογνώστης/ρια	Αριθμός Ατόμων % within Κατηγορία Εκπαιδευτικού		1 7.7%	10 76.9%		2 15.4%		13 100.0%
	Χημικός	Αριθμός Ατόμων % within Κατηγορία Εκπαιδευτικού			2 66.7%		1 33.3%		3 100.0%
	Γεωλόγος (Γυμνασιάρχης)	Αριθμός Ατόμων % within Κατηγορία Εκπαιδευτικού			2 100.0%				2 100.0%
	Άλλο	Αριθμός Ατόμων % within Κατηγορία Εκπαιδευτικού			3 60.0%	1 20.0%	1 20.0%		5 100.0%
	Total	Αριθμός Ατόμων % within Κατηγορία Εκπαιδευτικού	1 .7%	7 4.6%	54 35.3%	41 26.8%	45 29.4%	5 3.3%	153 100.0%

Διάγραμμα 26. Γραφική απεικόνιση της κατανομής του δείγματος σύμφωνα με τις απόψεις των εκπαιδευτικών για το αν οι μαθητές δυσκολεύονται στο μάθημα της Γεωγραφίας

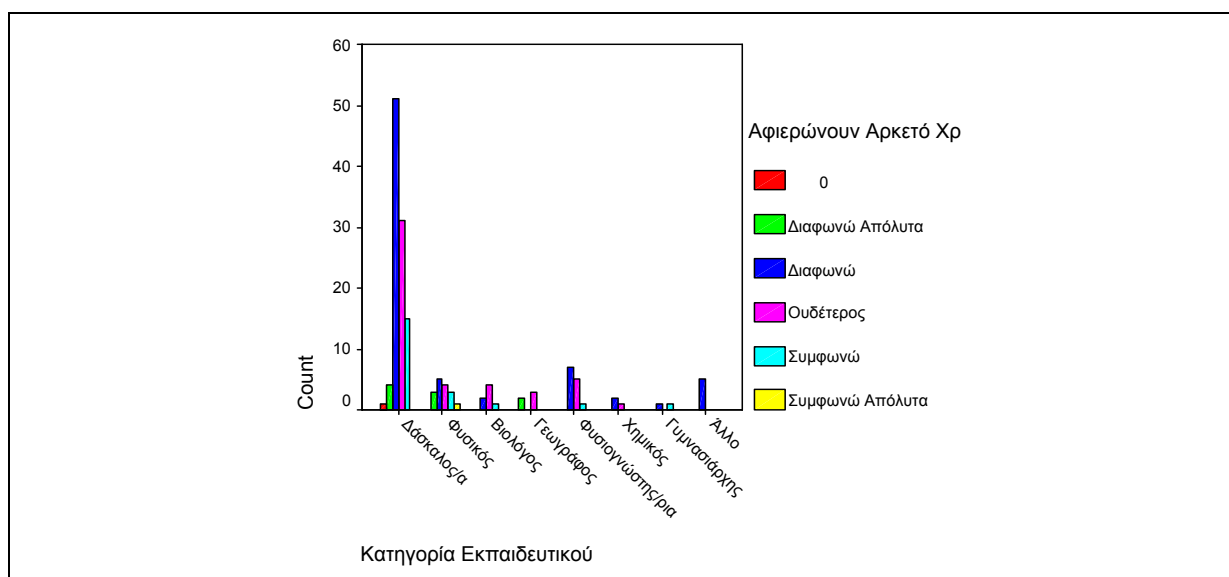


Πίνακας 27. Κατανομή δείγματος ως προς τις απόψεις των εκπαιδευτικών για το αν οι μαθητές αφιερώνουν αρκετό χρόνο για το μάθημα της Γεωγραφίας

Κατηγορία Εκπαιδευτικού * Αφιερώνουν Αρκετό Χρόνο Crosstabulation

			Αφιερώνουν Αρκετό Χρόνο					Total
			0	Διαφωνώ Απόλυτα	Διαφωνώ	Ουδέτερος	Συμφωνώ	
Κατηγορία Εκπαιδευτικού	Δάσκαλος/α	Αριθμός Ατόμων % within Κατηγορία Εκπαιδευτικού	1 1.0%	4 3.9%	51 50.0%	31 30.4%	15 14.7%	102 100.0%
	Φυσικός	Αριθμός Ατόμων % within Κατηγορία Εκπαιδευτικού		3 18.8%	5 31.3%	4 25.0%	3 18.8%	16 100.0%
	Βιολόγος	Αριθμός Ατόμων % within Κατηγορία Εκπαιδευτικού			2 28.6%	4 57.1%	1 14.3%	7 100.0%
	Γεωγράφος	Αριθμός Ατόμων % within Κατηγορία Εκπαιδευτικού		2 40.0%		3 60.0%		5 100.0%
	Φυσιογνώστης/ρια	Αριθμός Ατόμων % within Κατηγορία Εκπαιδευτικού			7 53.8%	5 38.5%	1 7.7%	13 100.0%
	Χημικός	Αριθμός Ατόμων % within Κατηγορία Εκπαιδευτικού			2 66.7%	1 33.3%		3 100.0%
	Γεωλόγος (Γυμνασιάρχης)	Αριθμός Ατόμων % within Κατηγορία Εκπαιδευτικού			1 50.0%		1 50.0%	2 100.0%
	Άλλο	Αριθμός Ατόμων % within Κατηγορία Εκπαιδευτικού			5 100.0%			5 100.0%
Total	Αριθμός Ατόμων % within Κατηγορία Εκπαιδευτικού	1 .7%	9 5.9%	73 47.7%	48 31.4%	21 13.7%	1 .7%	153 100.0%

Διάγραμμα 27. Γραφική απεικόνιση της κατανομής του δείγματος σύμφωνα με τις απόψεις των εκπαιδευτικών για το αν οι μαθητές αφιερώνουν αρκετό χρόνο για το μάθημα της Γεωγραφίας

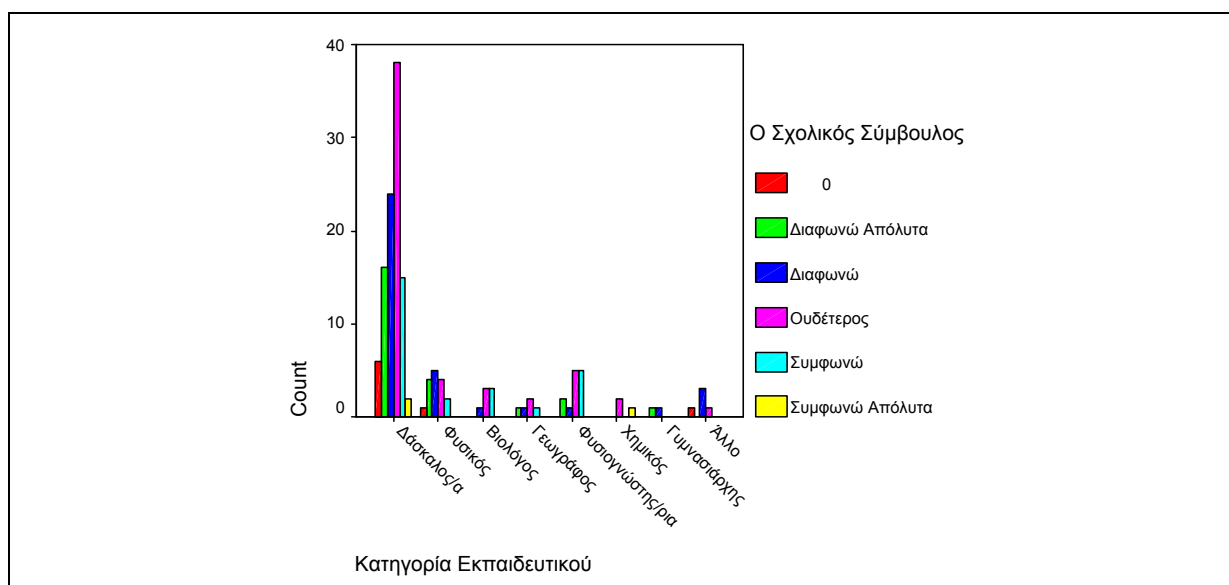


Πίνακας 28. Κατανομή δείγματος ως προς τις απόψεις των εκπαιδευτικών για το αν ο σχολικός σύμβουλος ενθαρρύνει τις προσπάθειες στη διδασκαλία του μαθήματος

Κατηγορία Εκπαιδευτικού * Ο Σχολικός Σύμβουλος Ενθαρρύνει τις Προσπάθειες

Κατηγορία Εκπαιδευτικού	Δάσκαλος/α	Αριθμός Ατόμων % within Κατηγορία Εκπαιδευτικού	Ο Σχολικός Σύμβουλος Ενθαρρύνει τις Προσπάθειες					Total
			0	Διαφωνώ Απόλυτα	Διαφωνώ	Ουδέτερος	Συμφωνώ	
		6 5.9%	16 15.8%	24 23.8%	38 37.6%	15 14.9%	2 2.0%	101 100.0%
	Φυσικός	1 6.3%	4 25.0%	5 31.3%	4 25.0%	2 12.5%		16 100.0%
	Βιολόγος			1 14.3%	3 42.9%	3 42.9%		7 100.0%
	Γεωγράφος		1 20.0%	1 20.0%	2 40.0%	1 20.0%		5 100.0%
	Φυσιογνώστης/ρια		2 15.4%	1 7.7%	5 38.5%	5 38.5%		13 100.0%
	Χημικός				2 66.7%		1 33.3%	3 100.0%
	Γεωλόγος (Γυμνασιάρχης)		1 50.0%	1 50.0%				2 100.0%
	Άλλο	1 20.0%		3 60.0%	1 20.0%			5 100.0%
Total		8 5.3%	24 15.8%	36 23.7%	55 36.2%	26 17.1%	3 2.0%	152 100.0%

Διάγραμμα 28. Γραφική απεικόνιση της κατανομής του δείγματος σύμφωνα με τις απόψεις των εκπαιδευτικών για το αν ο σχολικός σύμβουλος ενθαρρύνει τις προσπάθειες στη διδασκαλία του μαθήματος

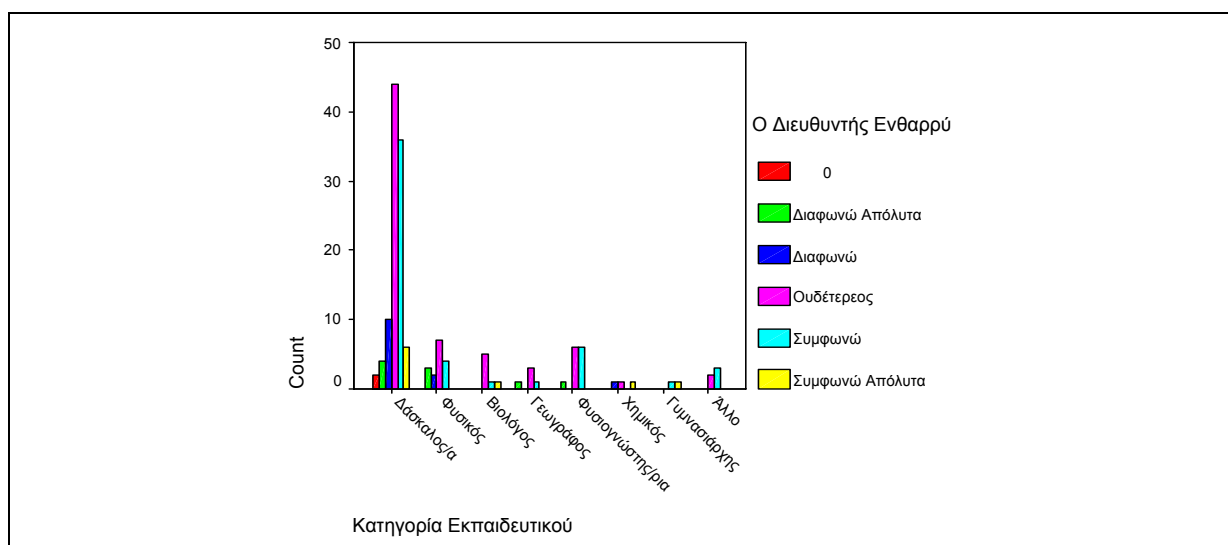


Πίνακας 29. Κατανομή δείγματος ως προς τις απόψεις των εκπαιδευτικών για το αν ο διευθυντής ενθαρρύνει τις προσπάθειες στη διδασκαλία του μαθήματος

Κατηγορία Εκπαιδευτικού * Ο Διευθυντής Ενθαρρύνει τις Προσπάθειες

			Ο Διευθυντής Ενθαρρύνει τις Προσπάθειες					Total	
			0	Διαφωνώ Απόλυτα	Διαφωνώ	Ουδέτερος	Συμφωνώ		Συμφωνώ Απόλυτα
Κατηγορία Εκπαιδευτικού	Δάσκαλος/α	Αριθμός Ατόμων % within Κατηγορία Εκπαιδευτικού	2 2.0%	4 3.9%	10 9.8%	44 43.1%	36 35.3%	6 5.9%	102 100.0%
	Φυσικός	Αριθμός Ατόμων % within Κατηγορία Εκπαιδευτικού		3 18.8%	2 12.5%	7 43.8%	4 25.0%		16 100.0%
	Βιολόγος	Αριθμός Ατόμων % within Κατηγορία Εκπαιδευτικού				5 71.4%	1 14.3%	1 14.3%	7 100.0%
	Γεωγράφος	Αριθμός Ατόμων % within Κατηγορία Εκπαιδευτικού		1 20.0%		3 60.0%	1 20.0%		5 100.0%
	Φυσιογνώστης/ριο	Αριθμός Ατόμων % within Κατηγορία Εκπαιδευτικού		1 7.7%		6 46.2%	6 46.2%		13 100.0%
	Χημικός	Αριθμός Ατόμων % within Κατηγορία Εκπαιδευτικού			1 33.3%	1 33.3%		1 33.3%	3 100.0%
	Γεωλόγος (Γυμνασιάρχης)	Αριθμός Ατόμων % within Κατηγορία Εκπαιδευτικού					1 50.0%	1 50.0%	2 100.0%
	Άλλο	Αριθμός Ατόμων % within Κατηγορία Εκπαιδευτικού				2 40.0%	3 60.0%		5 100.0%
Total	Αριθμός Ατόμων % within Κατηγορία Εκπαιδευτικού	2 1.3%	9 5.9%	13 8.5%	68 44.4%	52 34.0%	9 5.9%	153 100.0%	

Διάγραμμα 29. Γραφική απεικόνιση της κατανομής του δείγματος σύμφωνα με τις απόψεις των εκπαιδευτικών για το αν ο διευθυντής ενθαρρύνει τις προσπάθειες στη διδασκαλία του μαθήματος

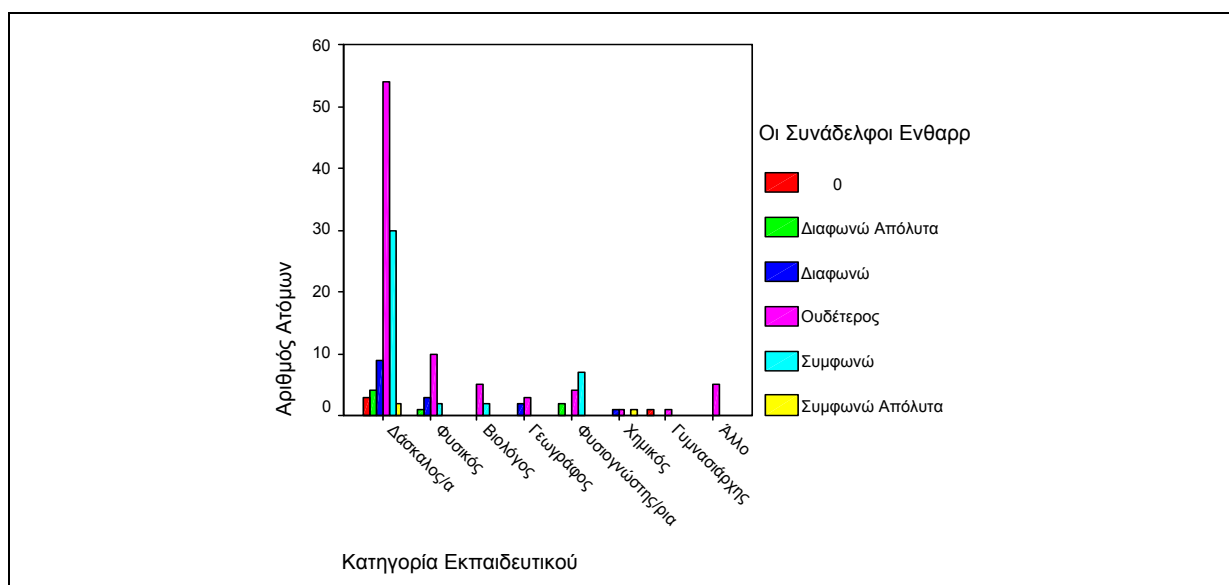


Πίνακας 30. Κατανομή δείγματος ως προς τις απόψεις των εκπαιδευτικών για το αν οι συνάδελφοι ενθαρρύνουν τις προσπάθειες στη διδασκαλία του μαθήματος

Κατηγορία Εκπαιδευτικού * Οι Συνάδελφοι Ενθαρρύνουν τις Προσπάθειες

			Οι Συνάδελφοι Ενθαρρύνουν τις Προσπάθειες						Total
			0	Διαφωνώ Απόλυτα	Διαφωνώ	Ουδέτερος	Συμφωνώ	Συμφωνώ Απόλυτα	
Κατηγορία Εκπαιδευτικού	Δάσκαλος/α	Αριθμός Ατόμων % within Κατηγορία Εκπαιδευτικού	3 2.9%	4 3.9%	9 8.8%	54 52.9%	30 29.4%	2 2.0%	102 100.0%
	Φυσικός	Αριθμός Ατόμων % within Κατηγορία Εκπαιδευτικού		1 6.3%	3 18.8%	10 62.5%	2 12.5%		16 100.0%
	Βιολόγος	Αριθμός Ατόμων % within Κατηγορία Εκπαιδευτικού				5 71.4%	2 28.6%		7 100.0%
	Γεωγράφος	Αριθμός Ατόμων % within Κατηγορία Εκπαιδευτικού			2 40.0%	3 60.0%			5 100.0%
	Φυσιογνώστης/ρια	Αριθμός Ατόμων % within Κατηγορία Εκπαιδευτικού		2 15.4%		4 30.8%	7 53.8%		13 100.0%
	Χημικός	Αριθμός Ατόμων % within Κατηγορία Εκπαιδευτικού			1 33.3%	1 33.3%		1 33.3%	3 100.0%
	Γεωλόγος (Γυμνασιάρχης)	Αριθμός Ατόμων % within Κατηγορία Εκπαιδευτικού	1 50.0%			1 50.0%			2 100.0%
	Άλλο	Αριθμός Ατόμων % within Κατηγορία Εκπαιδευτικού				5 100.0%			5 100.0%
Total		Αριθμός Ατόμων % within Κατηγορία Εκπαιδευτικού	4 2.6%	7 4.6%	15 9.8%	83 54.2%	41 26.8%	3 2.0%	153 100.0%

Διάγραμμα 30. Γραφική απεικόνιση της κατανομής του δείγματος σύμφωνα με τις απόψεις των εκπαιδευτικών για το αν οι συνάδελφοι ενθαρρύνουν τις προσπάθειες στη διδασκαλία του μαθήματος

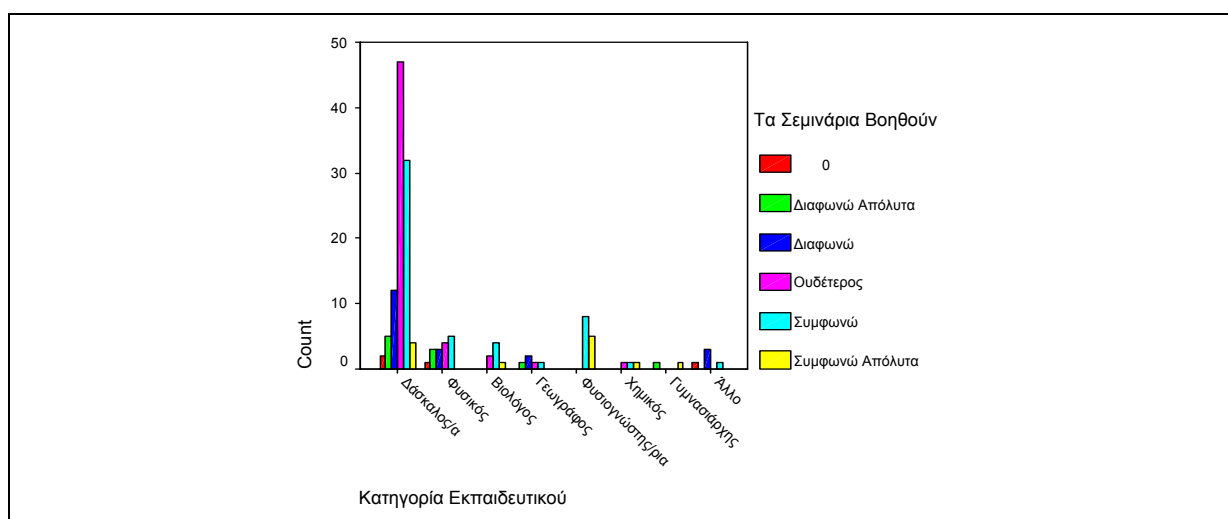


Πίνακας 31. Κατανομή δείγματος ως προς τις απόψεις των εκπαιδευτικών για το αν τα σεμινάρια / διδακτικά πακέτα βοηθούν στην αποτελεσματικότητα της διδασκαλίας του μαθήματος

Κατηγορία Εκπαιδευτικού * Τα Σεμινάρια Βοηθούν στην Αποτελεσματικότητα

Κατηγορία Εκπαιδευτικού	Αριθμός Ατόμων % within Κατηγορία Εκπαιδευτικού	Τα Σεμινάρια Βοηθούν στην Αποτελεσματικότητα						Total
		0	Διαφωνώ Απόλυτα	Διαφωνώ	Ουδέτερος	Συμφωνώ	Συμφωνώ Απόλυτα	
Δάσκαλος/α	Αριθμός Ατόμων % within Κατηγορία Εκπαιδευτικού	2 2.0%	5 4.9%	12 11.8%	47 46.1%	32 31.4%	4 3.9%	102 100.0%
Φυσικός	Αριθμός Ατόμων % within Κατηγορία Εκπαιδευτικού	1 6.3%	3 18.8%	3 18.8%	4 25.0%	5 31.3%		16 100.0%
Βιολόγος	Αριθμός Ατόμων % within Κατηγορία Εκπαιδευτικού				2 28.6%	4 57.1%	1 14.3%	7 100.0%
Γεωγράφος	Αριθμός Ατόμων % within Κατηγορία Εκπαιδευτικού		1 20.0%	2 40.0%	1 20.0%	1 20.0%		5 100.0%
Φυσιογνώστης/ρια	Αριθμός Ατόμων % within Κατηγορία Εκπαιδευτικού					8 61.5%	5 38.5%	13 100.0%
Χημικός	Αριθμός Ατόμων % within Κατηγορία Εκπαιδευτικού				1 33.3%	1 33.3%	1 33.3%	3 100.0%
Γεωλόγος (Γυμνασιάρχης)	Αριθμός Ατόμων % within Κατηγορία Εκπαιδευτικού		1 50.0%				1 50.0%	2 100.0%
Άλλο	Αριθμός Ατόμων % within Κατηγορία Εκπαιδευτικού	1 20.0%		3 60.0%		1 20.0%		5 100.0%
Total	Αριθμός Ατόμων % within Κατηγορία Εκπαιδευτικού	4 2.6%	10 6.5%	20 13.1%	55 35.9%	52 34.0%	12 7.8%	153 100.0%

Διάγραμμα 31. Γραφική απεικόνιση της κατανομής του δείγματος σύμφωνα με τις απόψεις των εκπαιδευτικών για το αν τα σεμινάρια / διδακτικά πακέτα βοηθούν στην αποτελεσματικότητα της διδασκαλίας του μαθήματος

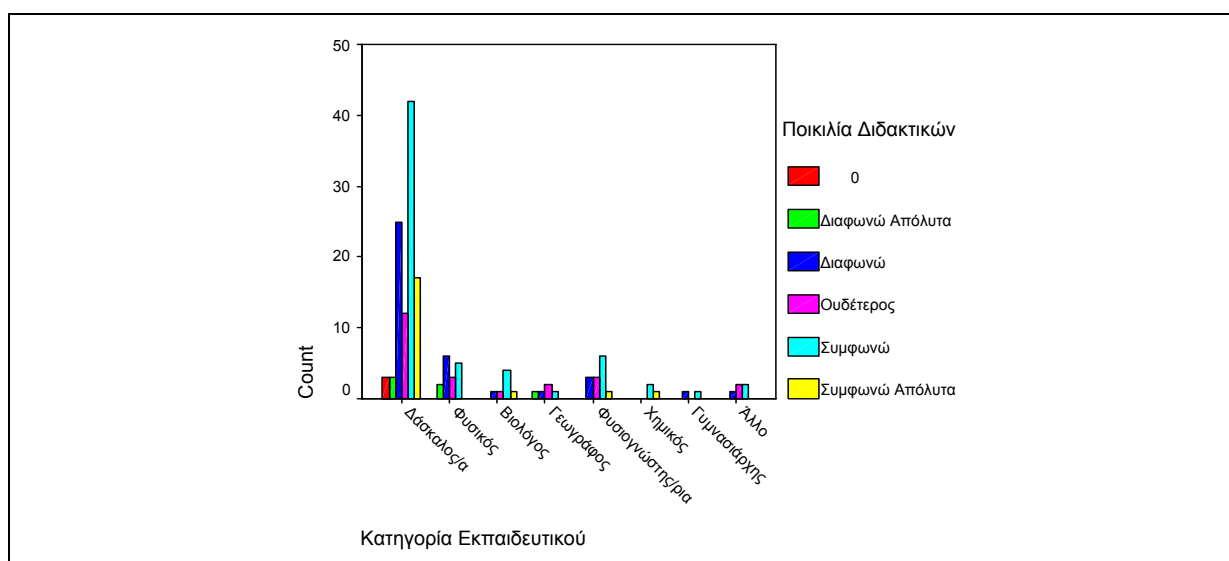


Πίνακας 32. Κατανομή δείγματος ως προς τις απόψεις των εκπαιδευτικών για το αν τα διδακτικά μέσα του σχολείου βοηθούν στην διεξαγωγή του μαθήματος

Κατηγορία Εκπαιδευτικού * Ποικιλία Διδακτικών Μέσων

			Ποικιλία Διδακτικών Μέσων						Total
			0	Διαφωνώ Απόλυτα	Διαφωνώ	Ουδέτερος	Συμφωνώ	Συμφωνώ Απόλυτα	
Κατηγορία Εκπαιδευτικού	Δάσκαλος/α	Αριθμός Ατόμων % within Κατηγορία Εκπαιδευτικού	3 2.9%	3 2.9%	25 24.5%	12 11.8%	42 41.2%	17 16.7%	102 100.0%
	Φυσικός	Αριθμός Ατόμων % within Κατηγορία Εκπαιδευτικού		2 12.5%	6 37.5%	3 18.8%	5 31.3%		16 100.0%
	Βιολόγος	Αριθμός Ατόμων % within Κατηγορία Εκπαιδευτικού			1 14.3%	1 14.3%	4 57.1%	1 14.3%	7 100.0%
	Γεωγράφος	Αριθμός Ατόμων % within Κατηγορία Εκπαιδευτικού		1 20.0%	1 20.0%	2 40.0%	1 20.0%		5 100.0%
	Φυσιογνώστης/ρια	Αριθμός Ατόμων % within Κατηγορία Εκπαιδευτικού			3 23.1%	3 23.1%	6 46.2%	1 7.7%	13 100.0%
	Χημικός	Αριθμός Ατόμων % within Κατηγορία Εκπαιδευτικού					2 66.7%	1 33.3%	3 100.0%
	Γεωλόγος (Γυμνασιάρχης)	Αριθμός Ατόμων % within Κατηγορία Εκπαιδευτικού			1 50.0%		1 50.0%		2 100.0%
	Άλλο	Αριθμός Ατόμων % within Κατηγορία Εκπαιδευτικού			1 20.0%	2 40.0%	2 40.0%		5 100.0%
Total		Αριθμός Ατόμων % within Κατηγορία Εκπαιδευτικού	3 2.0%	6 3.9%	38 24.8%	23 15.0%	63 41.2%	20 13.1%	153 100.0%

Διάγραμμα 32. Γραφική απεικόνιση της κατανομής του δείγματος σύμφωνα με τις απόψεις των εκπαιδευτικών για το αν τα διδακτικά μέσα του σχολείου βοηθούν στην διεξαγωγή του μαθήματος

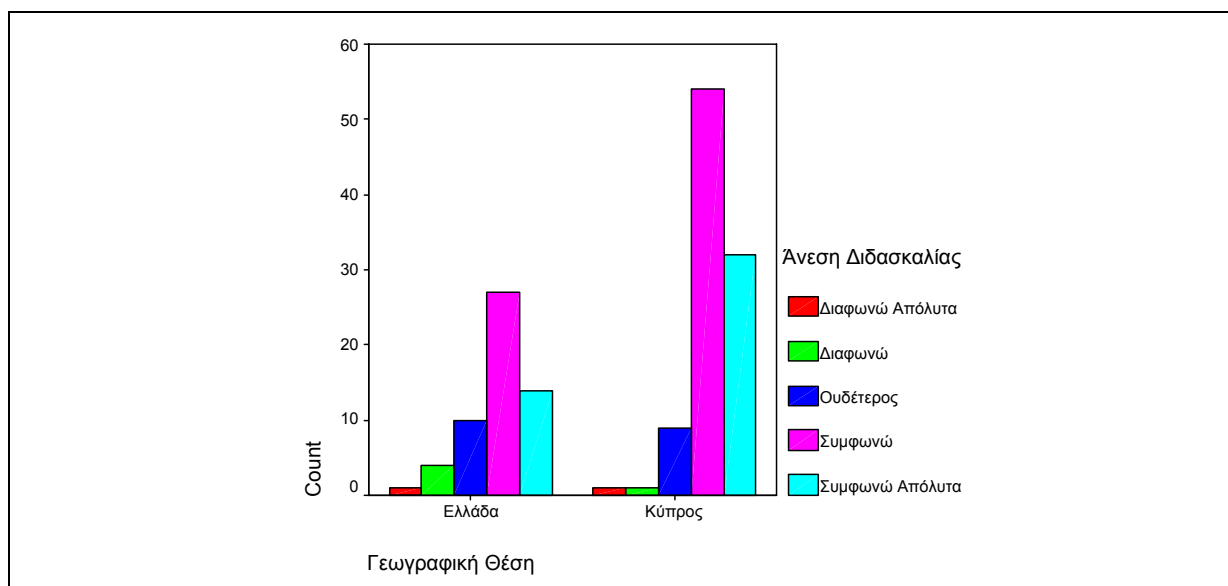


Πίνακας 33. Κατανομή δείγματος ως προς τις απόψεις των εκπαιδευτικών ανά γεωγραφική θέση σχετικά με την άνεση της διδασκαλίας του μαθήματος της Γεωγραφίας

Γεωγραφική Θέση * Άνεση Διδασκαλίας Crosstabulation

			Άνεση Διδασκαλίας					Total
			Διαφωνώ Απόλυτα	Διαφωνώ	Ουδέτερος	Συμφωνώ	Συμφωνώ Απόλυτα	
Γεωγραφική Θέση	Ελλάδα	Αριθμός Ατόμων % within Γεωγραφική Θέση	1 1.8%	4 7.1%	10 17.9%	27 48.2%	14 25.0%	56 100.0%
	Κύπρος	Αριθμός Ατόμων % within Γεωγραφική Θέση	1 1.0%	1 1.0%	9 9.3%	54 55.7%	32 33.0%	97 100.0%
Total		Αριθμός Ατόμων % within Γεωγραφική Θέση	2 1.3%	5 3.3%	19 12.4%	81 52.9%	46 30.1%	153 100.0%

Διάγραμμα 33. Γραφική απεικόνιση της κατανομής του δείγματος σύμφωνα με τις απόψεις των εκπαιδευτικών ανά γεωγραφική θέση σχετικά με την άνεση διδασκαλίας του μαθήματος της Γεωγραφίας

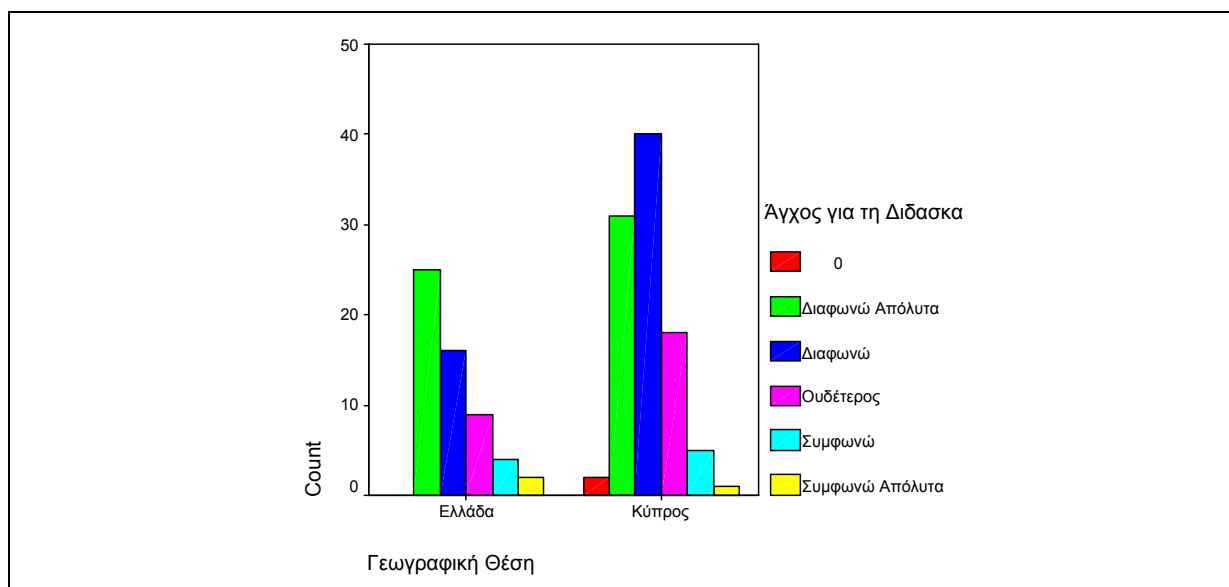


Πίνακας 34. Κατανομή δείγματος ως προς τις απόψεις των εκπαιδευτικών ανά γεωγραφική θέση σχετικά με το άγχος για τη διδασκαλία του μαθήματος της Γεωγραφίας

Γεωγραφική Θέση * Άγχος για τη Διδασκαλία

			Άγχος για τη Διδασκαλία					Total	
			0	Διαφωνώ Απόλυτα	Διαφωνώ	Ουδέτερος	Συμφωνώ		Συμφωνώ Απόλυτα
Γεωγραφική Θέση	Ελλάδα	Αριθμός Ατόμων % within Γεωγραφική Θέση		25 44.6%	16 28.6%	9 16.1%	4 7.1%	2 3.6%	56 100.0%
	Κύπρος	Αριθμός Ατόμων % within Γεωγραφική Θέση	2 2.1%	31 32.0%	40 41.2%	18 18.6%	5 5.2%	1 1.0%	97 100.0%
Total		Αριθμός Ατόμων % within Γεωγραφική Θέση	2 1.3%	56 36.6%	56 36.6%	27 17.6%	9 5.9%	3 2.0%	153 100.0%

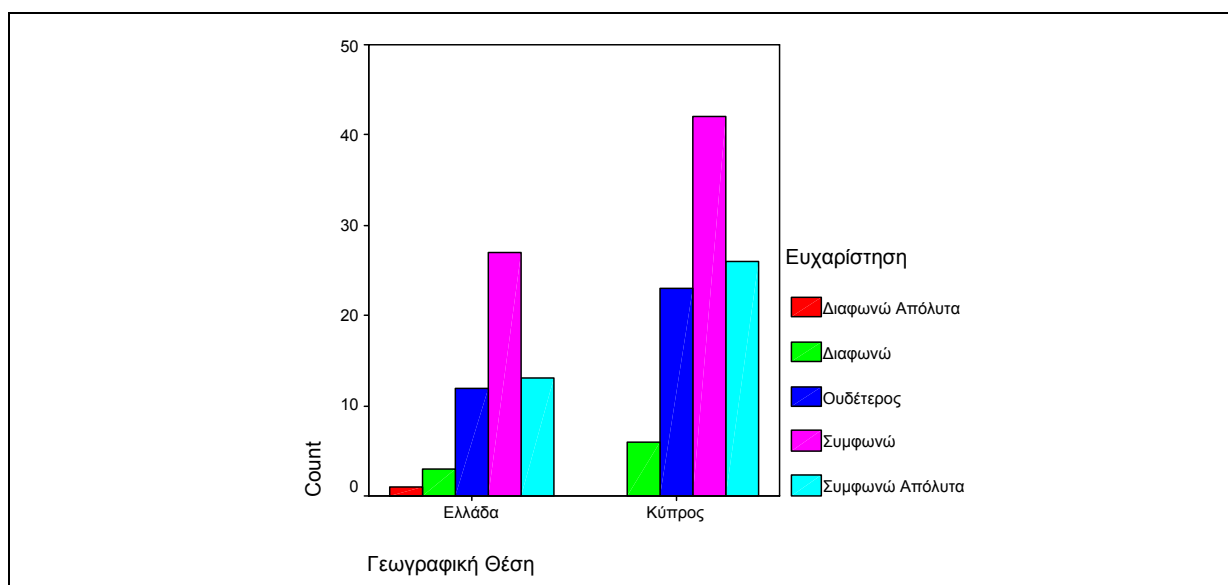
Διάγραμμα 34. Γραφική απεικόνιση της κατανομής του δείγματος σύμφωνα με τις απόψεις των εκπαιδευτικών ανά γεωγραφική θέση σχετικά με το άγχος για τη διδασκαλία του μαθήματος της Γεωγραφίας



Πίνακας 35. Κατανομή δείγματος ως προς τις απόψεις των εκπαιδευτικών ανά γεωγραφική θέση σχετικά με την ευχαρίστηση για τη διδασκαλία του μαθήματος της Γεωγραφίας

			Ευχαρίστηση					Total
			Διαφωνώ Απόλυτα	Διαφωνώ	Ουδέτερος	Συμφωνώ	Συμφωνώ Απόλυτα	
Γεωγραφική Θέση	Ελλάδα	Αριθμός Ατόμων % within Γεωγραφική Θέση	1 1.8%	3 5.4%	12 21.4%	27 48.2%	13 23.2%	56 100.0%
	Κύπρος	Αριθμός Ατόμων % within Γεωγραφική Θέση		6 6.2%	23 23.7%	42 43.3%	26 26.8%	97 100.0%
Total		Αριθμός Ατόμων % within Γεωγραφική Θέση	1 .7%	9 5.9%	35 22.9%	69 45.1%	39 25.5%	153 100.0%

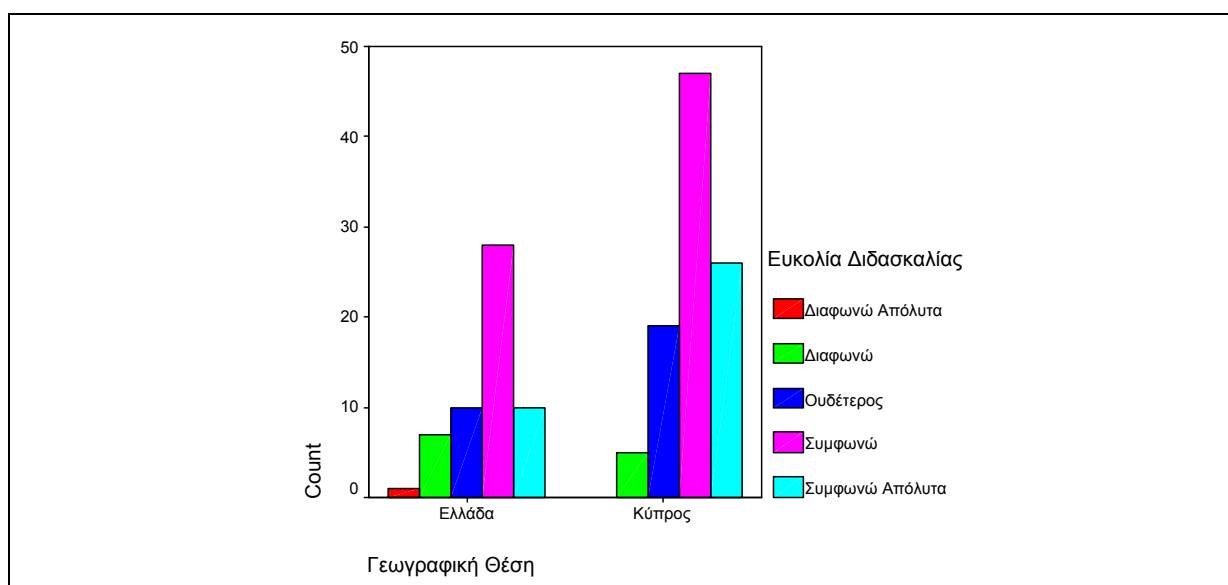
Διάγραμμα 35. Γραφική απεικόνιση της κατανομής του δείγματος σύμφωνα με τις απόψεις των εκπαιδευτικών ανά γεωγραφική θέση σχετικά με την ευχαρίστηση για τη διδασκαλία του μαθήματος της Γεωγραφίας



Πίνακας 36. Κατανομή δείγματος ως προς τις απόψεις των εκπαιδευτικών ανά γεωγραφική θέση σχετικά με την ευκολία της διδασκαλίας του μαθήματος της Γεωγραφίας

			Ευκολία Διδασκαλίας					Total
			Διαφωνώ Απόλυτα	Διαφωνώ	Ουδέτερος	Συμφωνώ	Συμφωνώ Απόλυτα	
Γεωγραφική Θέση	Ελλάδα	Αριθμός Ατόμων % within Γεωγραφική Θέση	1 1.8%	7 12.5%	10 17.9%	28 50.0%	10 17.9%	56 100.0%
	Κύπρος	Αριθμός Ατόμων % within Γεωγραφική Θέση		5 5.2%	19 19.6%	47 48.5%	26 26.8%	97 100.0%
Total		Αριθμός Ατόμων % within Γεωγραφική Θέση	1 .7%	12 7.8%	29 19.0%	75 49.0%	36 23.5%	153 100.0%

Διάγραμμα 36. Γραφική απεικόνιση της κατανομής του δείγματος σύμφωνα με τις απόψεις των εκπαιδευτικών ανά γεωγραφική θέση σχετικά με την ευκολία της διδασκαλίας του μαθήματος της Γεωγραφίας

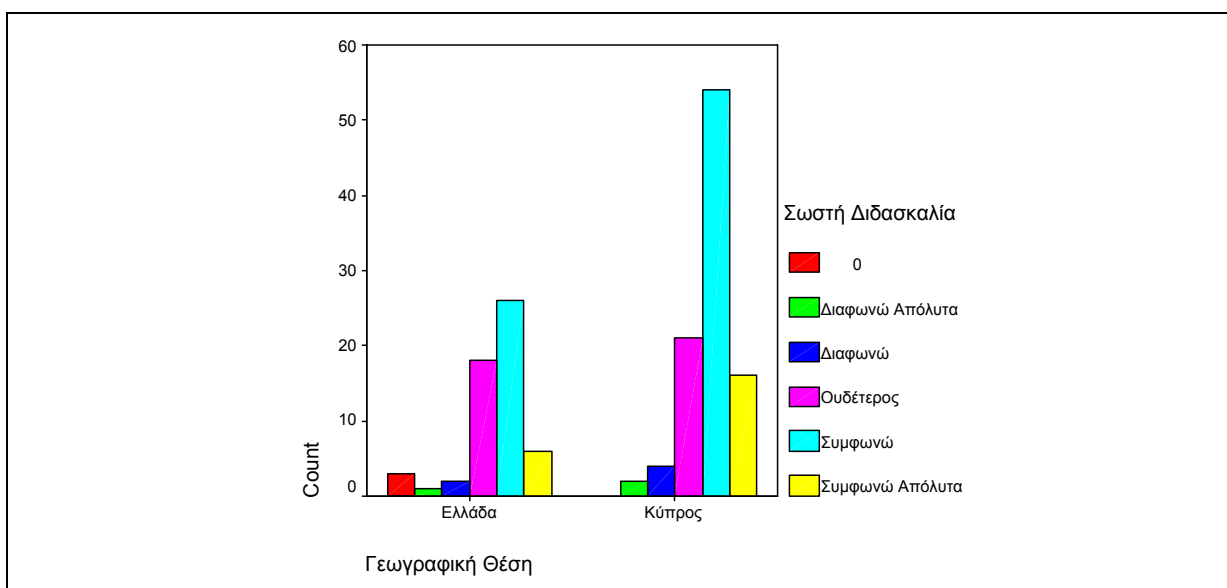


Πίνακας 37. Κατανομή δείγματος ως προς τις απόψεις των εκπαιδευτικών ανά γεωγραφική θέση σχετικά με τη σωστή διδασκαλία του μαθήματος της Γεωγραφίας

Γεωγραφική Θέση * Σωστή Διδασκαλία

			Σωστή Διδασκαλία						Total
			0	Διαφωνώ Απόλυτα	Διαφωνώ	Ουδέτερος	Συμφωνώ	Συμφωνώ Απόλυτα	
Γεωγραφική Θέση	Ελλάδα	Αριθμός Ατόμων % within Γεωγραφική Θέση	3 5.4%	1 1.8%	2 3.6%	18 32.1%	26 46.4%	6 10.7%	56 100.0%
	Κύπρος	Αριθμός Ατόμων % within Γεωγραφική Θέση		2 2.1%	4 4.1%	21 21.6%	54 55.7%	16 16.5%	97 100.0%
Total		Αριθμός Ατόμων % within Γεωγραφική Θέση	3 2.0%	3 2.0%	6 3.9%	39 25.5%	80 52.3%	22 14.4%	153 100.0%

Διάγραμμα 37. Γραφική απεικόνιση της κατανομής του δείγματος σύμφωνα με τις απόψεις των εκπαιδευτικών ανά γεωγραφική θέση σχετικά με τη σωστή διδασκαλία του μαθήματος της Γεωγραφίας

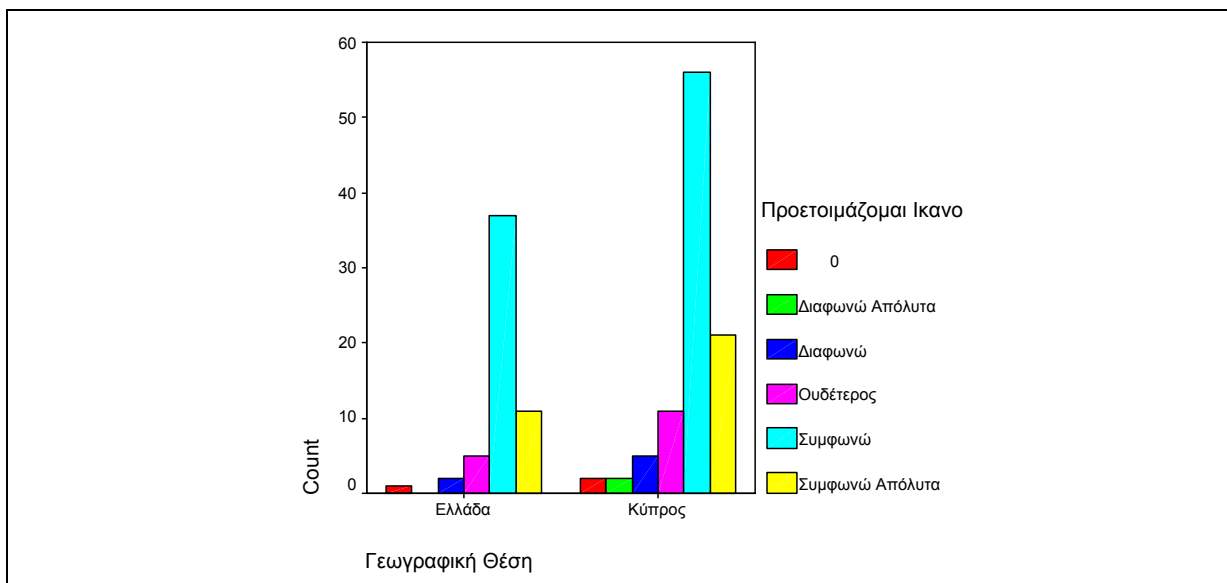


Πίνακας 38. Κατανομή δείγματος ως προς τις απόψεις των εκπαιδευτικών ανά γεωγραφική θέση σχετικά με την ικανοποιητική προετοιμασία της διδασκαλίας του μαθήματος της Γεωγραφίας

Γεωγραφική Θέση * Προετοιμάζομαι Ικανοποιητικά

			Προετοιμάζομαι Ικανοποιητικά					Total	
			0	Διαφωνώ Απόλυτα	Διαφωνώ	Ουδέτερος	Συμφωνώ		Συμφωνώ Απόλυτα
Γεωγραφική Θέση	Ελλάδα	Αριθμός Ατόμων	1		2	5	37	11	56
		% within Γεωγραφική Θέση	1.8%		3.6%	8.9%	66.1%	19.6%	100.0%
	Κύπρος	Αριθμός Ατόμων	2	2	5	11	56	21	97
		% within Γεωγραφική Θέση	2.1%	2.1%	5.2%	11.3%	57.7%	21.6%	100.0%
Total		Αριθμός Ατόμων	3	2	7	16	93	32	153
		% within Γεωγραφική Θέση	2.0%	1.3%	4.6%	10.5%	60.8%	20.9%	100.0%

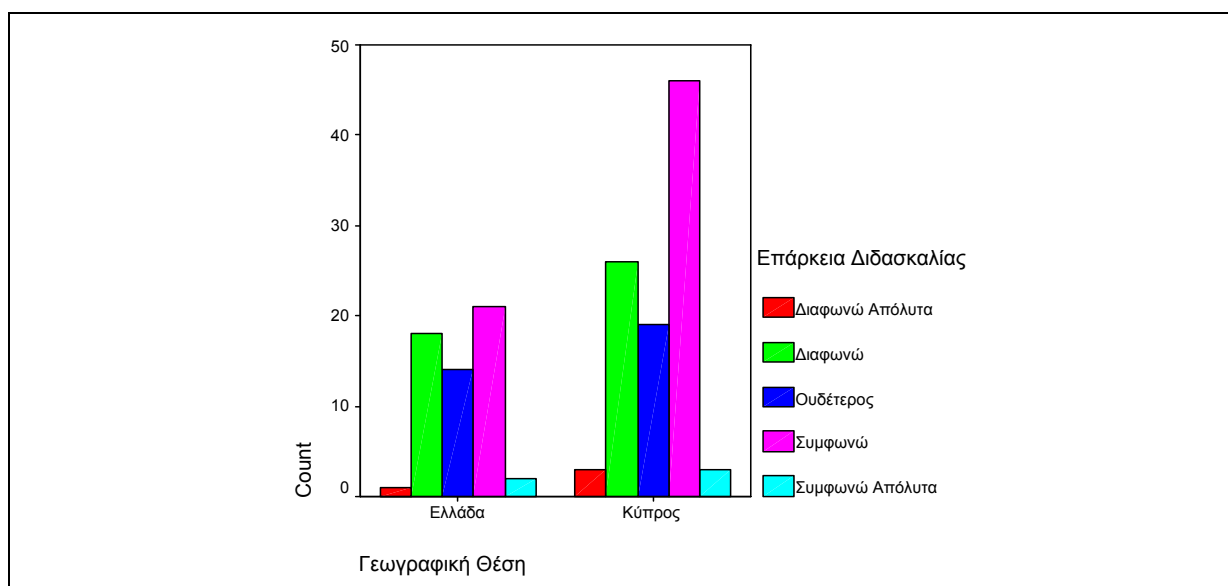
Διάγραμμα 38. Γραφική απεικόνιση της κατανομής του δείγματος σύμφωνα με τις απόψεις των εκπαιδευτικών ανά γεωγραφική θέση σχετικά με την ικανοποιητική προετοιμασία της διδασκαλίας του μαθήματος της Γεωγραφίας



Πίνακας 39. Κατανομή δείγματος ως προς τις απόψεις των εκπαιδευτικών ανά γεωγραφική θέση σχετικά με την επάρκεια διδασκαλίας του μαθήματος της Γεωγραφίας

			Επάρκεια Διδασκαλίας					Total
			Διαφωνώ Απόλυτα	Διαφωνώ	Ουδέτερος	Συμφωνώ	Συμφωνώ Απόλυτα	
Γεωγραφική Θέση	Ελλάδα	Αριθμός Ατόμων % within Γεωγραφική Θέση	1 1.8%	18 32.1%	14 25.0%	21 37.5%	2 3.6%	56 100.0%
	Κύπρος	Αριθμός Ατόμων % within Γεωγραφική Θέση	3 3.1%	26 26.8%	19 19.6%	46 47.4%	3 3.1%	97 100.0%
Total		Αριθμός Ατόμων % within Γεωγραφική Θέση	4 2.6%	44 28.8%	33 21.6%	67 43.8%	5 3.3%	153 100.0%

Διάγραμμα 39. Γραφική απεικόνιση της κατανομής του δείγματος σύμφωνα με τις απόψεις των εκπαιδευτικών ανά γεωγραφική θέση σχετικά με την επάρκεια διδασκαλίας του μαθήματος της Γεωγραφίας

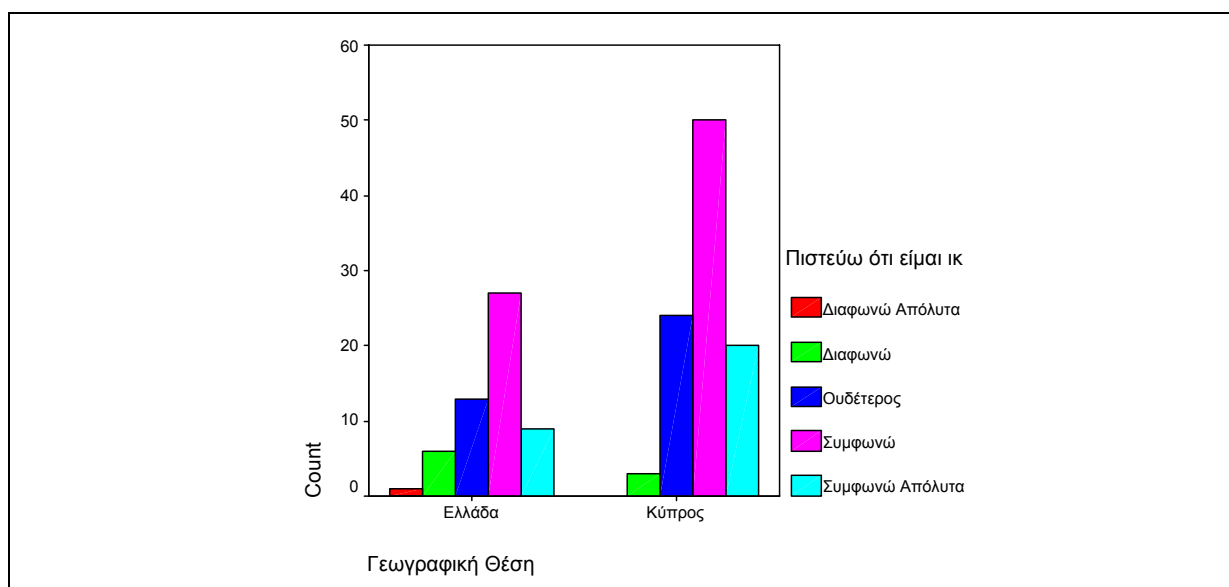


Πίνακας 40. Κατανομή δείγματος ως προς τις απόψεις των εκπαιδευτικών ανά γεωγραφική θέση σχετικά με την ικανότητα και τις γνώσεις των εκπαιδευτικών για τη διδασκαλία του μαθήματος της Γεωγραφίας

Γεωγραφική Θέση * Πιστεύω ότι είμαι ικανός

			Πιστεύω ότι είμαι ικανός					Total
			Διαφωνώ Απόλυτα	Διαφωνώ	Ουδέτερος	Συμφωνώ	Συμφωνώ Απόλυτα	
Γεωγραφική Θέση	Ελλάδα	Αριθμός Ατόμων % within Γεωγραφική Θέση	1 1.8%	6 10.7%	13 23.2%	27 48.2%	9 16.1%	56 100.0%
	Κύπρος	Αριθμός Ατόμων % within Γεωγραφική Θέση		3 3.1%	24 24.7%	50 51.5%	20 20.6%	97 100.0%
Total		Αριθμός Ατόμων % within Γεωγραφική Θέση	1 .7%	9 5.9%	37 24.2%	77 50.3%	29 19.0%	153 100.0%

Διάγραμμα 40. Γραφική απεικόνιση της κατανομής του δείγματος σύμφωνα με τις απόψεις των εκπαιδευτικών ανά γεωγραφική θέση σχετικά με την ικανότητα και τις γνώσεις των εκπαιδευτικών για τη διδασκαλία του μαθήματος της Γεωγραφίας

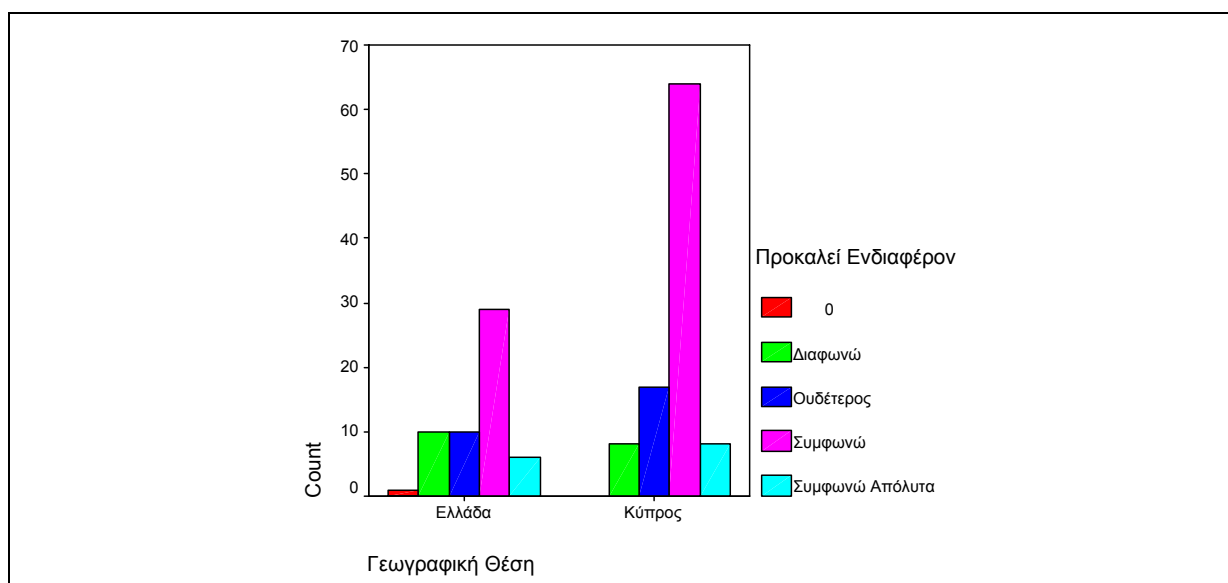


Πίνακας 41. Κατανομή δείγματος ως προς τις απόψεις των εκπαιδευτικών ανά γεωγραφική θέση σχετικά με το αν η Γεωγραφία προκαλεί το ενδιαφέρον των μαθητών

Γεωγραφική Θέση * Προκαλεί Ενδιαφέρον στους Μαθητές Crosstabulation

			Προκαλεί Ενδιαφέρον στους Μαθητές					Total
			0	Διαφωνώ	Ουδέτερος	Συμφωνώ	Συμφωνώ Απόλυτα	
Γεωγραφική Θέση	Ελλάδα	Αριθμός Ατόμων % within Γεωγραφική Θέση	1 1.8%	10 17.9%	10 17.9%	29 51.8%	6 10.7%	56 100.0%
	Κύπρος	Αριθμός Ατόμων % within Γεωγραφική Θέση		8 8.2%	17 17.5%	64 66.0%	8 8.2%	97 100.0%
Total		Αριθμός Ατόμων % within Γεωγραφική Θέση	1 .7%	18 11.8%	27 17.6%	93 60.8%	14 9.2%	153 100.0%

Διάγραμμα 41. Γραφική απεικόνιση της κατανομής του δείγματος σύμφωνα με τις απόψεις των εκπαιδευτικών ανά γεωγραφική θέση σχετικά με το αν η Γεωγραφία προκαλεί το ενδιαφέρον των μαθητών

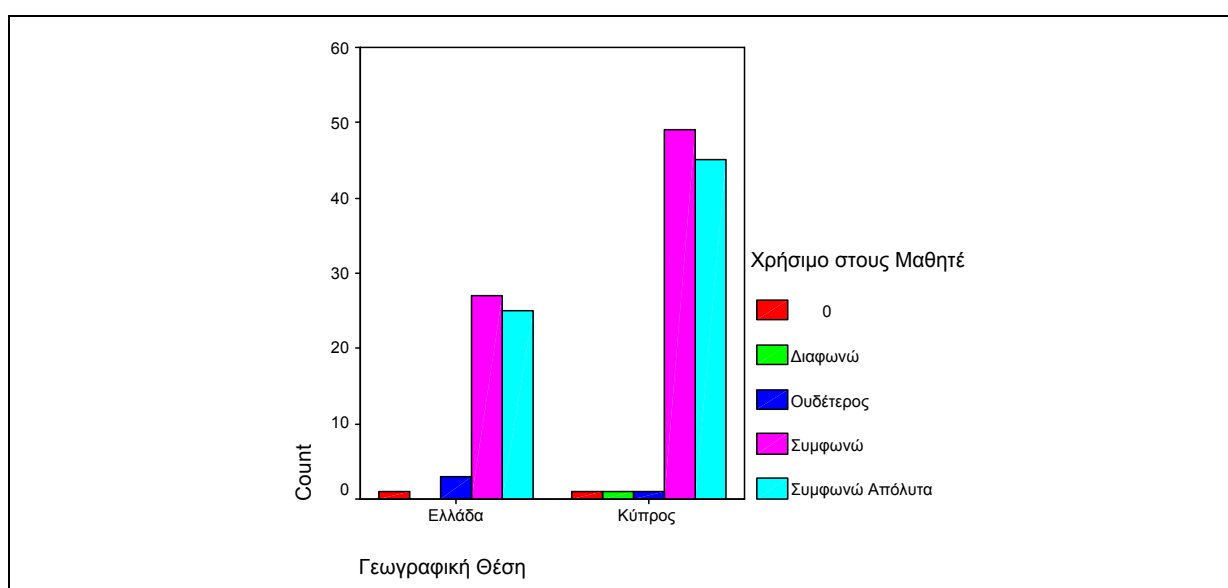


Πίνακας 42. Κατανομή δείγματος ως προς τις απόψεις των εκπαιδευτικών ανά γεωγραφική θέση σχετικά με τη χρησιμότητα της Γεωγραφίας στους μαθητές

Γεωγραφική Θέση * Χρήσιμο στους Μαθητές

			Χρήσιμο στους Μαθητές				Total	
			0	Διαφωνώ	Ουδέτερος	Συμφωνώ		Συμφωνώ Απόλυτα
Γεωγραφική Θέση	Ελλάδα	Αριθμός Ατόμων % within Γεωγραφική Θέση	1 1.8%		3 5.4%	27 48.2%	25 44.6%	56 100.0%
	Κύπρος	Αριθμός Ατόμων % within Γεωγραφική Θέση	1 1.0%	1 1.0%	1 1.0%	49 50.5%	45 46.4%	97 100.0%
Total		Αριθμός Ατόμων % within Γεωγραφική Θέση	2 1.3%	1 .7%	4 2.6%	76 49.7%	70 45.8%	153 100.0%

Διάγραμμα 42. Γραφική απεικόνιση της κατανομής του δείγματος σύμφωνα με τις απόψεις των εκπαιδευτικών ανά γεωγραφική θέση σχετικά με τη χρησιμότητα της Γεωγραφίας στους μαθητές

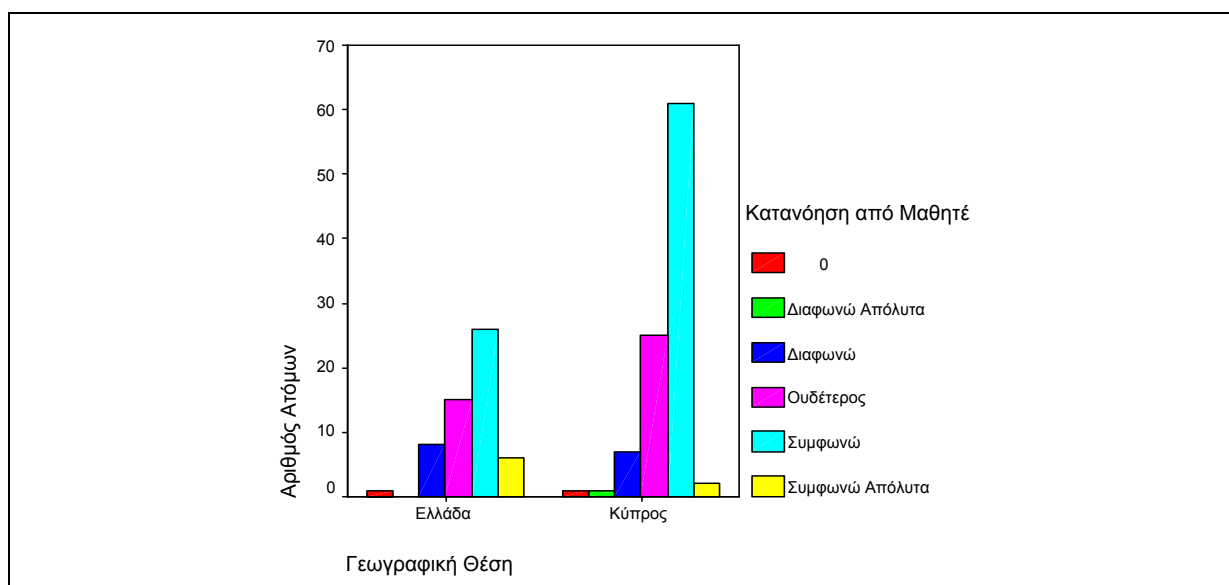


Πίνακας 43. Κατανομή δείγματος ως προς τις απόψεις των εκπαιδευτικών ανά γεωγραφική θέση σχετικά με το αν οι μαθητές κατανοούν το αντικείμενο της Γεωγραφίας

Γεωγραφική Θέση * Κατανόηση από Μαθητές

			Κατανόηση από Μαθητές					Total	
			0	Διαφωνώ Απόλυτα	Διαφωνώ	Ουδέτερος	Συμφωνώ		Συμφωνώ Απόλυτα
Γεωγραφική Θέση	Ελλάδα	Αριθμός Ατόμων	1		8	15	26	6	56
		% within Γεωγραφική Θέση	1.8%		14.3%	26.8%	46.4%	10.7%	100.0%
	Κύπρος	Αριθμός Ατόμων	1	1	7	25	61	2	97
		% within Γεωγραφική Θέση	1.0%	1.0%	7.2%	25.8%	62.9%	2.1%	100.0%
Total		Αριθμός Ατόμων	2	1	15	40	87	8	153
		% within Γεωγραφική Θέση	1.3%	.7%	9.8%	26.1%	56.9%	5.2%	100.0%

Διάγραμμα 43. Γραφική απεικόνιση της κατανομής του δείγματος σύμφωνα με τις απόψεις των εκπαιδευτικών ανά γεωγραφική θέση σχετικά με το αν οι μαθητές κατανοούν το αντικείμενο της Γεωγραφίας

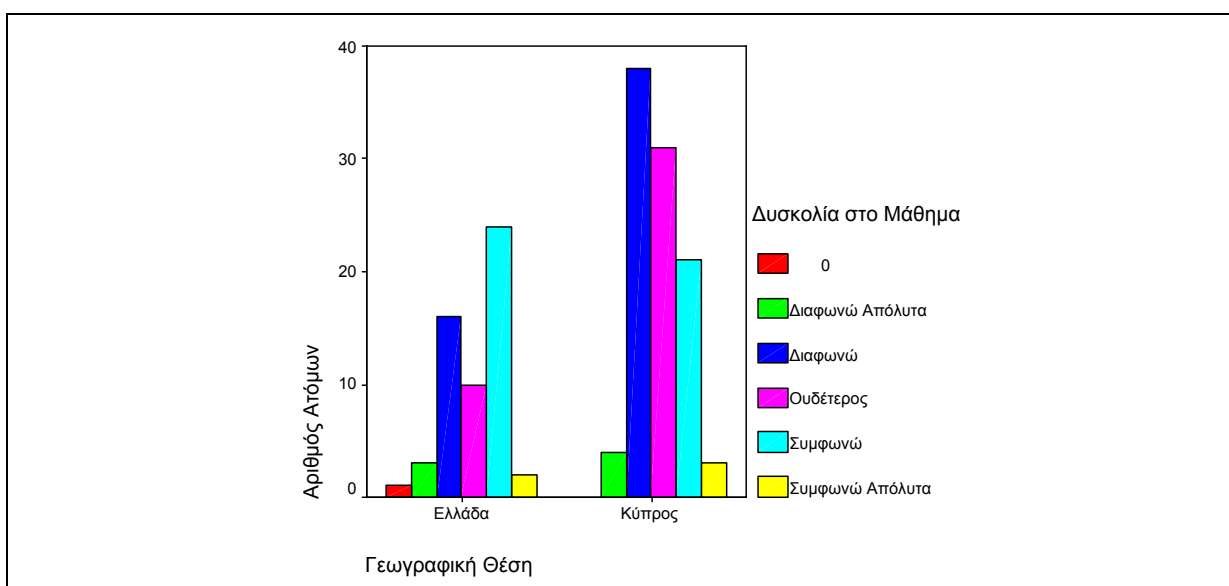


Πίνακας 44. Κατανομή δείγματος ως προς τις απόψεις των εκπαιδευτικών ανά γεωγραφική θέση σχετικά με το αν οι μαθητές δυσκολεύονται στο μάθημα της Γεωγραφίας

Γεωγραφική Θέση * Δυσκολία στο Μάθημα

			Δυσκολία στο Μάθημα					Total	
			0	Διαφωνώ Απόλυτα	Διαφωνώ	Ουδέτερος	Συμφωνώ		Συμφωνώ Απόλυτα
Γεωγραφική Θέση	Ελλάδα	Αριθμός Ατόμων	1	3	16	10	24	2	56
		% within Γεωγραφική Θέση	1.8%	5.4%	28.6%	17.9%	42.9%	3.6%	100.0%
	Κύπρος	Αριθμός Ατόμων		4	38	31	21	3	97
		% within Γεωγραφική Θέση		4.1%	39.2%	32.0%	21.6%	3.1%	100.0%
Total		Αριθμός Ατόμων	1	7	54	41	45	5	153
		% within Γεωγραφική Θέση	.7%	4.6%	35.3%	26.8%	29.4%	3.3%	100.0%

Διάγραμμα 44. Γραφική απεικόνιση της κατανομής του δείγματος σύμφωνα με τις απόψεις των εκπαιδευτικών ανά γεωγραφική θέση σχετικά με το αν οι μαθητές δυσκολεύονται στο μάθημα της Γεωγραφίας

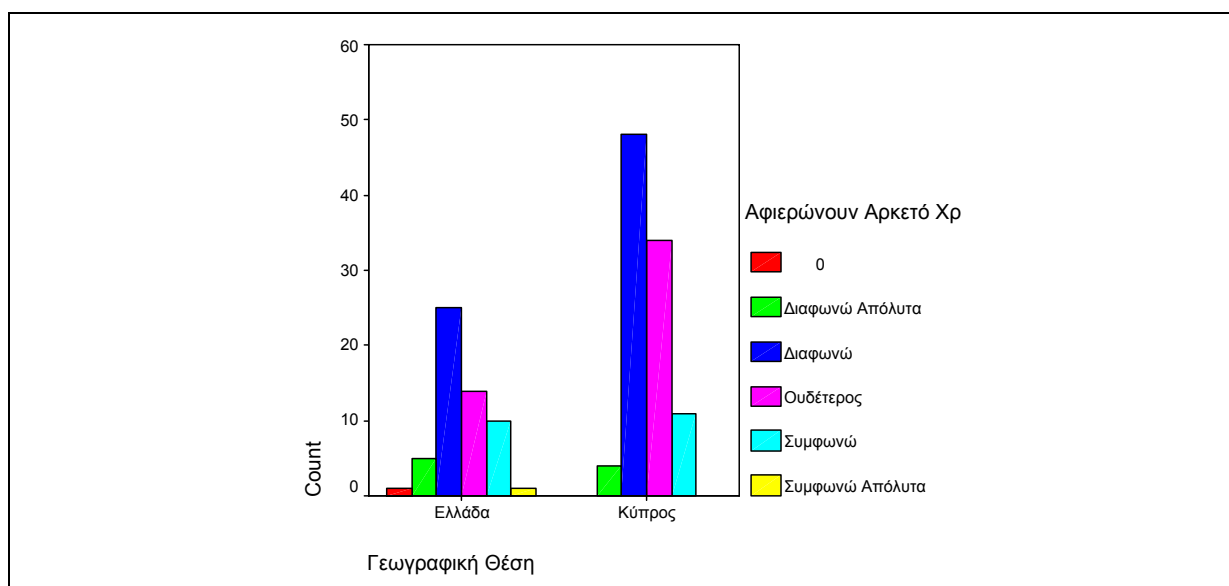


Πίνακας 45. Κατανομή δείγματος ως προς τις απόψεις των εκπαιδευτικών ανά γεωγραφική θέση σχετικά με το αν οι μαθητές αφιερώνουν αρκετό χρόνο για το μάθημα της Γεωγραφίας

Γεωγραφική Θέση * Αφιερώνουν Αρκετό Χρόνο

			Αφιερώνουν Αρκετό Χρόνο					Total	
			0	Διαφωνώ Απόλυτα	Διαφωνώ	Ουδέτερος	Συμφωνώ		Συμφωνώ Απόλυτα
Γεωγραφική Θέση	Ελλάδα	Αριθμός Ατόμων	1	5	25	14	10	1	56
		% within Γεωγραφική Θέση	1.8%	8.9%	44.6%	25.0%	17.9%	1.8%	100.0%
	Κύπρος	Αριθμός Ατόμων		4	48	34	11		97
		% within Γεωγραφική Θέση		4.1%	49.5%	35.1%	11.3%		100.0%
Total		Αριθμός Ατόμων	1	9	73	48	21	1	153
		% within Γεωγραφική Θέση	.7%	5.9%	47.7%	31.4%	13.7%	.7%	100.0%

Διάγραμμα 45. Γραφική απεικόνιση της κατανομής του δείγματος σύμφωνα με τις απόψεις των εκπαιδευτικών ανά γεωγραφική θέση σχετικά με το αν οι μαθητές αφιερώνουν αρκετό χρόνο για το μάθημα της Γεωγραφίας

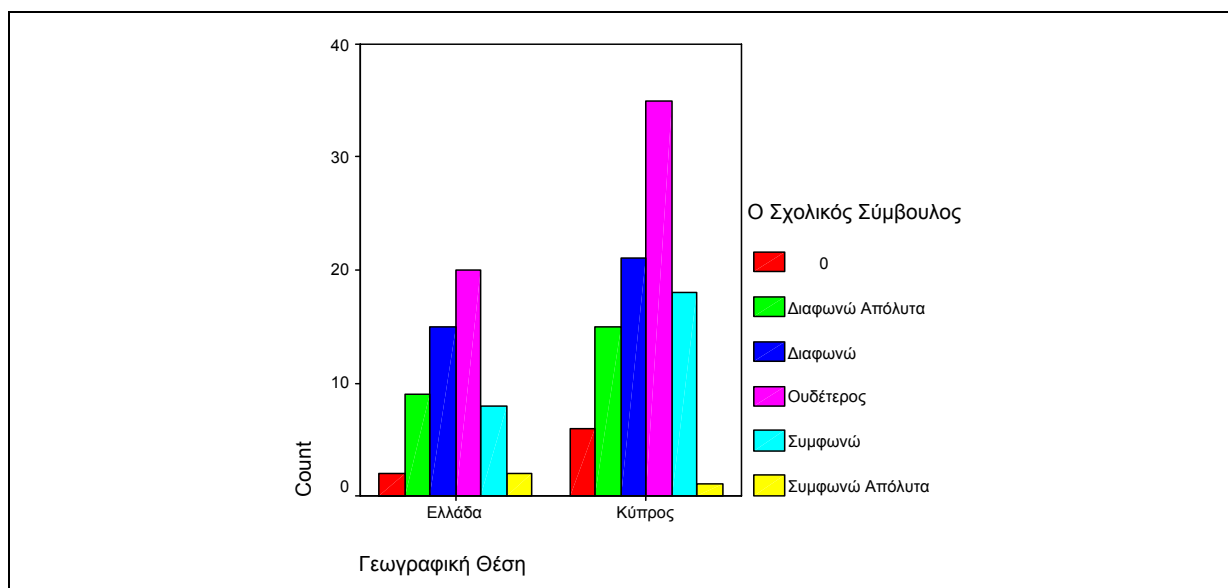


Πίνακας 46. Κατανομή δείγματος ως προς τις απόψεις των εκπαιδευτικών ανά γεωγραφική θέση σχετικά με το αν ο σχολικός σύμβουλος ενθαρρύνει τις προσπάθειες για τη διδασκαλία του μαθήματος της Γεωγραφίας

Γεωγραφική Θέση * Ο Σχολικός Σύμβουλος Ενθαρρύνει τις Προσπάθειες

			Ο Σχολικός Σύμβουλος Ενθαρρύνει τις Προσπάθειες					Total	
			0	Διαφωνώ Απόλυτα	Διαφωνώ	Ουδέτερος	Συμφωνώ		Συμφωνώ Απόλυτα
Γεωγραφική Θέση	Ελλάδα	Αριθμός Ατόμων	2	9	15	20	8	2	56
		% within Γεωγραφική Θέση	3.6%	16.1%	26.8%	35.7%	14.3%	3.6%	100.0%
	Κύπρος	Αριθμός Ατόμων	6	15	21	35	18	1	96
		% within Γεωγραφική Θέση	6.3%	15.6%	21.9%	36.5%	18.8%	1.0%	100.0%
Total		Αριθμός Ατόμων	8	24	36	55	26	3	152
		% within Γεωγραφική Θέση	5.3%	15.8%	23.7%	36.2%	17.1%	2.0%	100.0%

Διάγραμμα 46. Γραφική απεικόνιση της κατανομής του δείγματος σύμφωνα με τις απόψεις των εκπαιδευτικών ανά γεωγραφική θέση σχετικά με το αν ο σχολικός σύμβουλος ενθαρρύνει τις προσπάθειες για τη διδασκαλία του μαθήματος της Γεωγραφίας

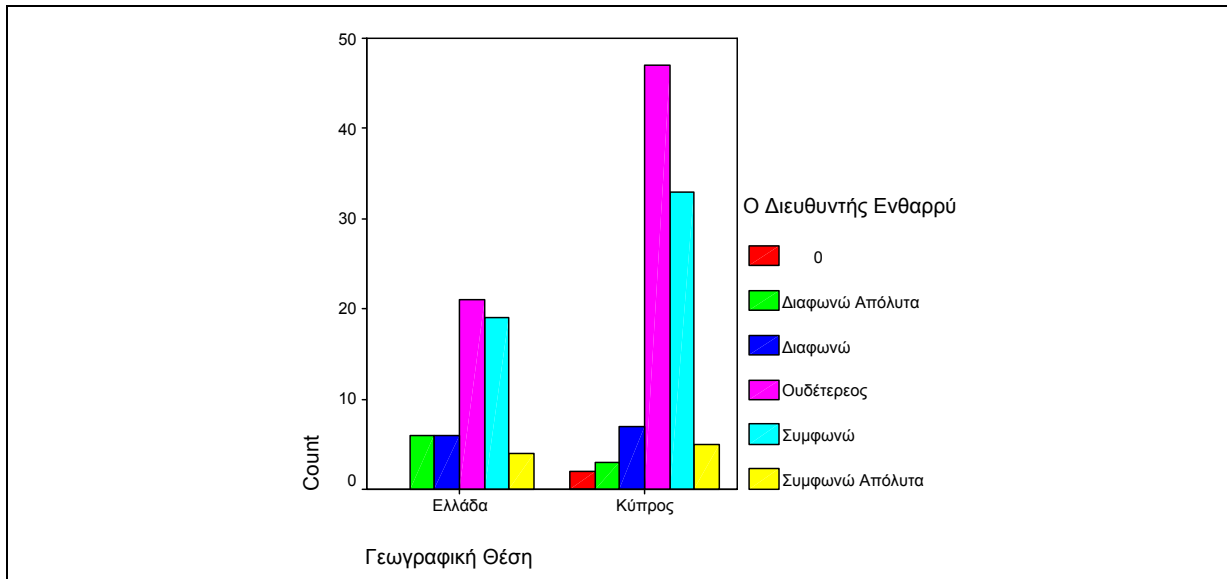


Πίνακας 47. Κατανομή δείγματος ως προς τις απόψεις των εκπαιδευτικών ανά γεωγραφική θέση σχετικά με το αν ο διευθυντής ενθαρρύνει τις προσπάθειες για τη διδασκαλία του μαθήματος της Γεωγραφίας

Γεωγραφική Θέση * Ο Διευθυντής Ενθαρρύνει τις Προσπάθειες

			Ο Διευθυντής Ενθαρρύνει τις Προσπάθειες					Total	
			0	Διαφωνώ Απόλυτα	Διαφωνώ	Ουδέτερος	Συμφωνώ		Συμφωνώ Απόλυτα
Γεωγραφική Θέση	Ελλάδα	Αριθμός Ατόμων % within Γεωγραφική Θέση		6 10.7%	6 10.7%	21 37.5%	19 33.9%	4 7.1%	56 100.0%
	Κύπρος	Αριθμός Ατόμων % within Γεωγραφική Θέση	2 2.1%	3 3.1%	7 7.2%	47 48.5%	33 34.0%	5 5.2%	97 100.0%
Total		Αριθμός Ατόμων % within Γεωγραφική Θέση	2 1.3%	9 5.9%	13 8.5%	68 44.4%	52 34.0%	9 5.9%	153 100.0%

Διάγραμμα 47. Γραφική απεικόνιση της κατανομής του δείγματος σύμφωνα με τις απόψεις των εκπαιδευτικών ανά γεωγραφική θέση σχετικά με το αν ο διευθυντής ενθαρρύνει τις προσπάθειες για τη διδασκαλία του μαθήματος της Γεωγραφίας

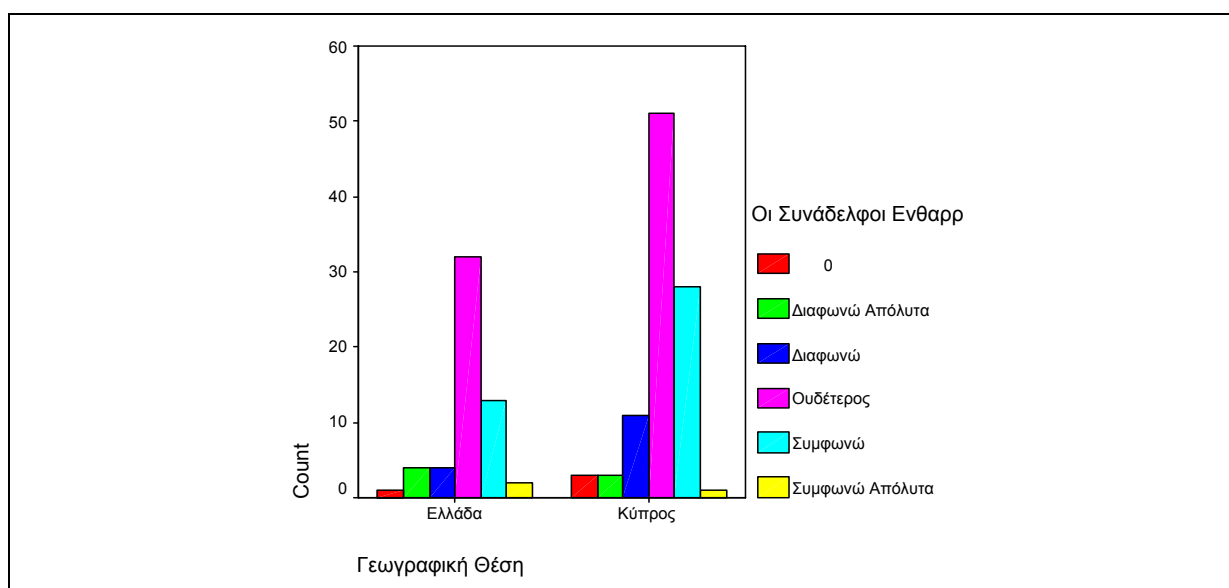


Πίνακας 48. Κατανομή δείγματος ως προς τις απόψεις των εκπαιδευτικών ανά γεωγραφική θέση σχετικά με το αν οι συνάδελφοι ενθαρρύνουν τις προσπάθειες για τη διδασκαλία του μαθήματος της Γεωγραφίας

Γεωγραφική Θέση * Οι Συνάδελφοι Ενθαρρύνουν τις Προσπάθειες

			Οι Συνάδελφοι Ενθαρρύνουν τις Προσπάθειες					Total	
			0	Διαφωνώ Απόλυτα	Διαφωνώ	Ουδέτερος	Συμφωνώ		Συμφωνώ Απόλυτα
Γεωγραφική Θέση	Ελλάδα	Αριθμός Ατόμων % within Γεωγραφική Θέση	1 1.8%	4 7.1%	4 7.1%	32 57.1%	13 23.2%	2 3.6%	56 100.0%
	Κύπρος	Αριθμός Ατόμων % within Γεωγραφική Θέση	3 3.1%	3 3.1%	11 11.3%	51 52.6%	28 28.9%	1 1.0%	97 100.0%
Total		Αριθμός Ατόμων % within Γεωγραφική Θέση	4 2.6%	7 4.6%	15 9.8%	83 54.2%	41 26.8%	3 2.0%	153 100.0%

Διάγραμμα 48. Γραφική απεικόνιση της κατανομής του δείγματος σύμφωνα με τις απόψεις των εκπαιδευτικών ανά γεωγραφική θέση σχετικά με το αν οι συνάδελφοι ενθαρρύνουν τις προσπάθειες για τη διδασκαλία του μαθήματος της Γεωγραφίας

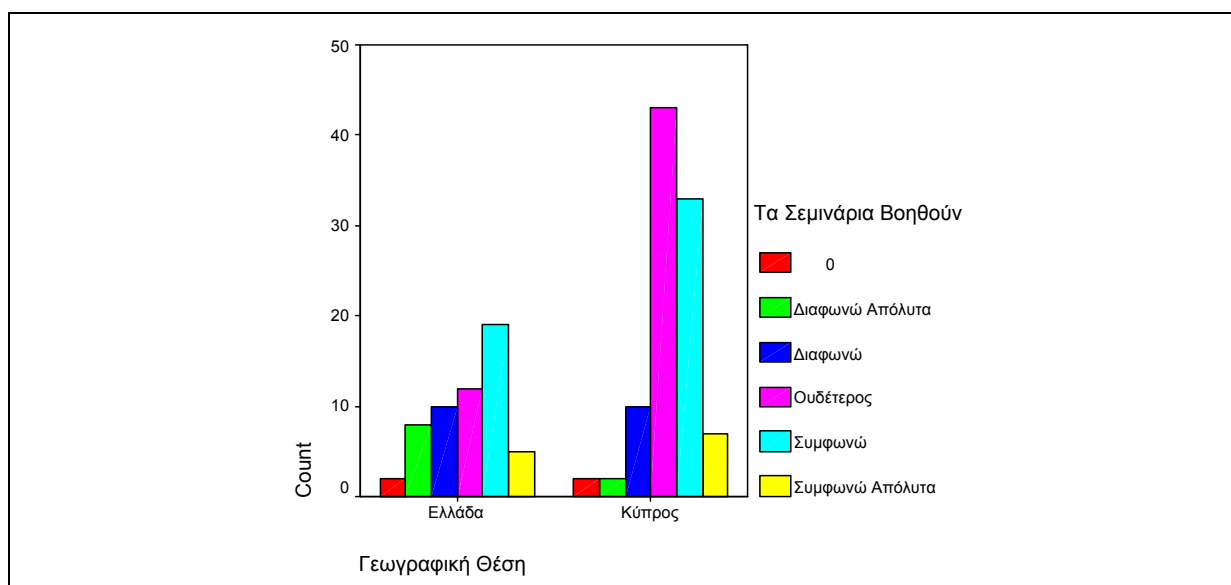


Πίνακας 49. Κατανομή δείγματος ως προς τις απόψεις των εκπαιδευτικών ανά γεωγραφική θέση σχετικά με το αν τα σεμινάρια / διδακτικά πακέτα βοηθούν στην αποτελεσματική διδασκαλία του μαθήματος της Γεωγραφίας

Γεωγραφική Θέση * Τα Σεμινάρια Βοηθούν στην Αποτελεσματικότητα

			Τα Σεμινάρια Βοηθούν στην Αποτελεσματικότητα					Total	
			0	Διαφωνώ Απόλυτα	Διαφωνώ	Ουδέτερος	Συμφωνώ		Συμφωνώ Απόλυτα
Γεωγραφική Θέση	Ελλάδα	Αριθμός Ατόμων	2	8	10	12	19	56	
		% within Γεωγραφική Θέση	3.6%	14.3%	17.9%	21.4%	33.9%	8.9%	100.0%
	Κύπρος	Αριθμός Ατόμων	2	2	10	43	33	97	
		% within Γεωγραφική Θέση	2.1%	2.1%	10.3%	44.3%	34.0%	7.2%	100.0%
Total		Αριθμός Ατόμων	4	10	20	55	52	153	
		% within Γεωγραφική Θέση	2.6%	6.5%	13.1%	35.9%	34.0%	7.8%	100.0%

Διάγραμμα 49. Γραφική απεικόνιση της κατανομής του δείγματος σύμφωνα με τις απόψεις των εκπαιδευτικών ανά γεωγραφική θέση σχετικά με το αν τα σεμινάρια / διδακτικά πακέτα βοηθούν στην αποτελεσματική διδασκαλία του μαθήματος της Γεωγραφίας

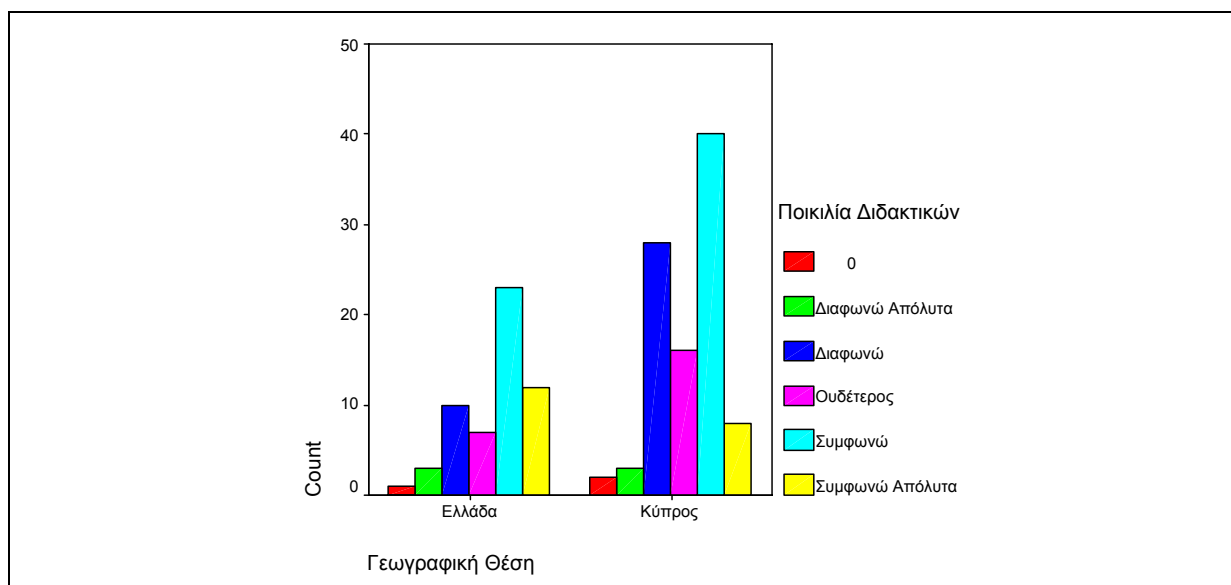


Πίνακας 50. Κατανομή δείγματος ως προς τις απόψεις των εκπαιδευτικών ανά γεωγραφική θέση σχετικά με το αν τα διδακτικά μέσα του σχολείου βοηθούν στην διεξαγωγή του μαθήματος

Γεωγραφική Θέση * Ποικιλία Διδακτικών Μέσων

			Ποικιλία Διδακτικών Μέσων					Total	
			0	Διαφωνώ Απόλυτα	Διαφωνώ	Ουδέτερος	Συμφωνώ		Συμφωνώ Απόλυτα
Γεωγραφική Θέση	Ελλάδα	Αριθμός Ατόμων	1	3	10	7	23	12	56
		% within Γεωγραφική Θέση	1.8%	5.4%	17.9%	12.5%	41.1%	21.4%	100.0%
	Κύπρος	Αριθμός Ατόμων	2	3	28	16	40	8	97
		% within Γεωγραφική Θέση	2.1%	3.1%	28.9%	16.5%	41.2%	8.2%	100.0%
Total		Αριθμός Ατόμων	3	6	38	23	63	20	153
		% within Γεωγραφική Θέση	2.0%	3.9%	24.8%	15.0%	41.2%	13.1%	100.0%

Διάγραμμα 50. Γραφική απεικόνιση της κατανομής του δείγματος σύμφωνα με τις απόψεις των εκπαιδευτικών ανά γεωγραφική θέση σχετικά με το αν τα διδακτικά μέσα του σχολείου βοηθούν στην διεξαγωγή του μαθήματος



7. ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑΤΑ – ΣΥΖΗΤΗΣΗ

Η καλλιέργεια θετικής στάσης απέναντι στο μάθημα της Γεωγραφίας, αποτελεί βασική συνιστώσα της διδασκαλίας του μαθήματος της Γεωγραφίας (Harlen, 1985). Ως εκ τούτου, οφείλει να αποτελεί επιδίωξη όλων των εκπαιδευτικών που ασχολούνται με τη διδασκαλία του μαθήματος τόσο στην πρωτοβάθμια όσο και στη δευτεροβάθμια εκπαίδευση.

Τις τελευταίες δεκαετίες, αρκετοί ερευνητές έχουν διαπιστώσει ότι οι στάσεις των εκπαιδευτικών απέναντι στις Κοινωνικές Επιστήμες επηρεάζουν άμεσα τις στάσεις των μαθητών τους απέναντι στο μάθημα αυτό (Hone and Carswell 1969, Stollberg 1969, Washton 1971, Westerback 1982, Harlen 1985).

Όπως επισημαίνει η Harlen (1986), η στάση των εκπαιδευτικών απέναντι στο αντικείμενο μιας επιστήμης καθορίζει εάν και πώς διδάσκεται αυτή η επιστήμη. Συνεπώς είναι σημαντικό οι εκπαιδευτικοί να έχουν θετική στάση απέναντι στις Κοινωνικές Επιστήμες και τη διδασκαλία τους, εάν θέλουμε να διδάσκουν «με μεράκι» το μάθημα αυτό και να εμπνέουν θετική στάση για το μάθημα στους μαθητές τους.

Μελετώντας τα αποτελέσματα που προέκυψαν από την έρευνα που έγινε σε σχολεία της Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης τόσο στην Κύπρο όσο και στην Ελλάδα (Αθήνα και Μυτιλήνη) για τις στάσεις των εκπαιδευτικών απέναντι στο μάθημα της Γεωγραφίας καταλήγουμε στα εξής συμπεράσματα: όσον αφορά τους δασκάλους της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης, θα λέγαμε ότι υπάρχει μια συνοχή ως προς τις απόψεις τους και τις στάσεις τους για το μάθημα της Γεωγραφίας, αν και σε μερικές περιπτώσεις διαπιστώσαμε ασάφεια ως προς τις απαντήσεις τους. Οι δάσκαλοι παρουσιάζονται περισσότερο ευαισθητοποιημένοι στον τομέα αυτό σε σχέση με τους καθηγητές οι οποίοι θεωρούν ότι αν ξέρεις την ύλη μπορείς και να το διδάξεις καλά. Άξιο σημείο αναφοράς, είναι αν πιστεύουν ότι οι μαθητές αφιερώνουν αρκετό χρόνο για το μάθημα της Γεωγραφίας, όπου βρίσκει τους δασκάλους στην πλειοψηφία τους να έχουν αρνητική γνώμη. Αυτό ίσως να οφείλεται στο γεγονός ότι οι μαθητές θεωρούν τη Γεωγραφία ως δευτερεύον μάθημα και να μη δίνεται η απαραίτητη προσοχή όσο θα έπρεπε ή ακόμα και το πώς το παρουσιάζει ο εκπαιδευτικός σε σύγκριση με τα άλλα μαθήματα.

Όσον αφορά τους εκπαιδευτικούς της Δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης τα αποτελέσματα που προέκυψαν από την έρευνα είναι τα εξής: αν και η στάση τους παρουσιάζεται γενικά θετική, ως προς την αναγκαιότητα της διδασκαλίας του μαθήματος της Γεωγραφίας στο σχολείο, εντούτοις οι αρνητικές στάσεις που παρατηρούνται ίσως να οφείλονται στο γεγονός ότι είναι μάθημα που δεν είναι της ειδικότητας τους ή δεν έχουν την κατάλληλη κατάρτιση, έτσι δεν δίνεται η απαραίτητη προσοχή που θα έπρεπε, το θεωρούν δευτερεύον μάθημα και το αρνητικό αυτό κλίμα μεταφέρεται και στους μαθητές, γι' αυτό άλλωστε δείχνουν και την ανάλογη συμπεριφορά προς το μάθημα αυτό. Επίσης, κυρίαρχος λόγος, μπορεί να είναι η έλλειψη εποπτικών μέσων ή και το γεγονός ότι δεν υπάρχει κατάλληλο βιβλίο δασκάλου ή καθηγητή, μεταθέτοντας την ευθύνη για την κατάσταση του μαθήματος στο σχολείο στη διοίκηση που δεν προμηθεύει το σχολείο με το κατάλληλο υλικό. Επίσης, η αρνητική στάση των εκπαιδευτικών απέναντι στο μάθημα της Γεωγραφίας και τη διδασκαλία του εκφράζεται πολλές φορές από το δισταγμό των εκπαιδευτικών αυτών να διδάξουν το μάθημα ή ακόμα και με την αποφυγή της διδασκαλίας του μαθήματος.

Ακόμα, θα λέγαμε ότι σε αρκετά σημεία παρουσιάζονται κάποιες αντιφάσεις ως προς τις απαντήσεις τους. Για παράδειγμα στις ερωτήσεις αν νιώθουν άνετα να διδάσκουν το μάθημα της Γεωγραφίας (ερώτηση b1) και στην ερώτηση αν η διδασκαλία του μαθήματος τους κάνει να νιώθουν άγχος (ερώτηση b2) δεν έχουμε συνάφεια των απαντήσεων. Το ίδιο συμβαίνει και με τις ερωτήσεις που αφορά το αν νιώθουν ότι διδάσκουν σωστά το μάθημα της Γεωγραφίας (ερώτηση b5) και το αν πιστεύουν ότι προετοιμάζονται ικανοποιητικά για τη διδασκαλία του μαθήματος (ερώτηση b6), όπου παρατηρούμε και πάλι μη συναφείς απαντήσεις.

Εξαιρετικά σημαντικά και ενδιαφέρον ήταν τα αποτελέσματα που δόθηκαν στο Δ' μέρος του ερωτηματολογίου, όπου παρατηρούμε μια ουδέτερη στάση και από τις δύο ομάδες εκπαιδευτικών. Το σημείο αυτό θα λέγαμε, ότι είναι άξιο για παραπέρα έρευνα, αφού οι εκπαιδευτικοί στην πλειοψηφία τους δηλώνουν ότι τα σεμινάρια/διδασκτικά πακέτα δεν βοηθούν τους εκπαιδευτικούς στην διδασκαλία, δεν έχουν την κατάλληλη υποστήριξη από τους αρμόδιους φορείς, από τους συναδέλφους τους ή από τους διευθυντές. Το ερώτημα είναι τι θα μπορούσε να αλλάξει στο όλο εκπαιδευτικό σύστημα ώστε να βοηθηθούν οι εκπαιδευτικοί να διδάξουν το μάθημα της Γεωγραφίας και να μην καταφεύγουν σε μια επιφανειακή και επιπόλαια κάλυψη της «ύλης» του μαθήματος και βεβαίως στις κύριες απαιτήσεις που έχουν από τους μαθητές τους όπως είναι για παράδειγμα η αποστήθιση ορισμένων κομματιών του βιβλίου.

Με βάση τα παραπάνω λοιπόν, θα λέγαμε ότι εν μέρει η ευθύνη να αποδίδεται στην πολιτεία, που επιτρέπει να διδάσκεται το μάθημα από οποιαδήποτε ειδικότητα χωρίς ανάρτηση γνωστικού υποβάθρου, τα άτομα δεν ενδιαφέρονται πραγματικά για το μάθημα της Γεωγραφίας στα σχολεία.

Αν ανατρέξουμε στο παρελθόν, πολλοί από εμάς θα εντοπίσουν αρνητικές στάσεις των δασκάλων και των καθηγητών τους απέναντι στο μάθημα της Γεωγραφίας. Πράγματι, στην ελληνική πραγματικότητα, οι αρνητικές στάσεις των εκπαιδευτικών απέναντι στο μάθημα της Γεωγραφίας εκφράζονται:

Στην Πρωτοβάθμια εκπαίδευση:

- Με την αποφυγή διδασκαλίας του μαθήματος της Γεωγραφίας.

Στην Δευτεροβάθμια εκπαίδευση:

- Με την απρόθυμη ή εξαναγκασμένη διδασκαλία του μαθήματος της Γεωγραφίας από καθηγητές άλλων ειδικοτήτων (Χημικών, Φυσιολογικών, Φυσικών, Βιολόγων κλπ).
- Με την αποφυγή εκτέλεσης ερευνητικών προγραμμάτων (projects).
- Με την μηχανιστική αναπαραγωγή ξερών ορισμών ή γνωστικών λεπτομερειών που αλλοιώνουν το βαθύτερο χαρακτήρα του μαθήματος (Κλωνάρη, 2004).

Οι παραπάνω παρατηρήσεις μας κάνουν να αναλογισθούμε τη δυσανάλογη μικρή σημασία που δίνει η πολιτεία στην επίδραση της συμπεριφοράς των εκπαιδευτικών στην εκπαιδευτική πρακτική, σε σύγκριση με εκείνη των μαθητών τους.

Παρακάτω συνοψίζονται μερικά από τα προβλήματα που συνδέονται με τις στάσεις των εκπαιδευτικών απέναντι στη διδασκαλία του μαθήματος της Γεωγραφίας (Harty, Andersen και Enochs, 1984). Ανάμεσα στα προβλήματα αυτά που διαμορφώνουν μια αρνητική στάση στους εκπαιδευτικούς για τη διδασκαλία του μαθήματος της Γεωγραφίας, αναφέρονται τα εξής:

- Η έλλειψη εμπιστοσύνης των εκπαιδευτικών στην ικανότητα τους να διδάξουν αποτελεσματικά το μάθημα της Γεωγραφίας και το μειωμένο ενδιαφέρον τους για τη διδασκαλία του μαθήματος (Sunal, 1980).
- Η αδυναμία των εκπαιδευτικών να οργανώσουν με σωστό τρόπο τη διδασκαλία του μαθήματος.
- Η έλλειψη ικανότητας να χειρίζονται οι εκπαιδευτικοί τις κατάλληλες μεθόδους και τεχνικές διδασκαλίας (Blosser και Howe 1969).
- Η μη επαρκής γνώση του περιεχομένου του μαθήματος της Γεωγραφίας από τους εκπαιδευτικούς.

Παρόμοιες θέσεις ανιχνεύονται και στο βιβλίο των Rapper και Stringer (1987). Εκεί οι συγγραφείς υποστηρίζουν ότι η αρνητική στάση των δασκάλων οφείλεται στην έλλειψη εμπιστοσύνης που αισθάνονται κατά τη διδασκαλία του μαθήματος της Γεωγραφίας επειδή δε είναι κατάλληλα προετοιμασμένοι για να διδάξουν το συγκεκριμένο μάθημα. Η αρνητική αυτή στάση των δασκάλων αντανακλάται, με τη σειρά της, στην αρνητική στάση που οι μαθητές τους υιοθετούν για το μάθημα.

Καταλήγοντας, θα λέγαμε ότι τόσο οι δάσκαλοι όσο και οι καθηγητές φαίνεται να έχουν αρκετές δυσκολίες κατά τη διδασκαλία του μαθήματος της Γεωγραφίας που οφείλεται στην εξ αρχής αρνητική στάση τους ως προς το μάθημα της Γεωγραφίας, στη μη επαρκή και ελλιπή γνώση του περιεχομένου της καθώς και στη μη επαρκή γνώση της μεθοδολογίας και της διδακτικής προσέγγισης της Γεωγραφίας. Οι παραπάνω διαπιστώσεις έχουν ως αποτέλεσμα ότι αρκετοί δάσκαλοι αλλά και η πλειοψηφία των καθηγητών πολύ συγκρατημένα ή απρόθυμα αναλαμβάνουν να διδάξουν το μάθημα. Όταν δε υποχρεωθούν να το διδάξουν, συνήθως καταφεύγουν σε μια επιφανειακή και επιπόλαιη κάλυψη της ύλης του μαθήματος και βέβαια στις κύριες απαιτήσεις που έχουν από τους μαθητές (π.χ. αποστήθιση ορισμένων κομματιών του βιβλίου) (Καρανίκας, Κλωνάρη, 2004).

ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ Ι

Αναλυτικό πρόγραμμα σπουδών Γεωγραφίας Δημοτικού (Κύπρου)

Σκοποί και στόχοι του μαθήματος της γεωγραφίας

Με βάση τα Αναλυτικά Προγράμματα Δημοτικής Εκπαίδευσης (Κύπρου) (1996) ο σκοπός του μαθήματος της γεωγραφίας ορίζεται ο πιο κάτω:

Σκοπός του μαθήματος της Γεωγραφίας είναι να βοηθήσει τους μαθητές να γνωρίσουν τον άνθρωπο και τα προβλήματα του σε σχέση με το χώρο που ζει και να κατανοήσουν τη δυναμική αλληλεξάρτηση και αλληλεπίδραση ανθρώπου και περιβάλλοντος και των ανθρώπων μεταξύ τους σε συνάρτηση με τα επιτεύγματα της σύγχρονης τεχνολογίας.

Ειδικότερα στο Αναλυτικό Πρόγραμμα (1996), προτείνονται οι πιο κάτω στόχοι:

Οι μαθητές:

- Να χρησιμοποιούν βασικά γεωγραφικά σύμβολα και έννοιες στη μελέτη και κατασκευή χαρτών και στο φυσικό τους προσανατολισμό
- Να αναπτύξουν και εφαρμόζουν τις απαραίτητες γεωγραφικές γνωστικές δεξιότητες αναφορικά με πίνακες, γραφικές παραστάσεις κ.ά. και να τις αξιοποιούν για επίλυση γεωγραφικών προβλημάτων
- Να αντιμετωπίζουν με διερευνητικό πνεύμα τον κόσμο που τους περιβάλλει και να εξοικειωθούν με την ιδέα της συνεχούς αλλαγής
- Να μελετήσουν το φυσικό και ανθρώπινο περιβάλλον της πατρίδας μας, να επισημαίνουν στοιχεία από τη μεταξύ τους δυναμική αλληλεπίδραση και αλληλεξάρτηση και να αναπτύξουν περιβαλλοντική συνείδηση
- Να γνωρίσουν την ιδιαίτερη πατρίδα μας την Κύπρο ως ενιαία χώρα – τις ελεύθερες και τις κατεχόμενες περιοχές- να τις αγαπήσουν και να αναπτύξουν την επιθυμία για επιστροφή στις πατρογονικές μας εστίες
- Να σέβονται την πολιτιστική μας κληρονομιά και να συμβάλλουν στη διατήρηση της
- Να μελετήσουν τις κινήσεις της γης και να κατανοήσουν τα αποτελέσματα των κινήσεων αυτών
- Να κατανοήσουν την επίδραση που ασκούν οι κλιματολογικές συνθήκες και η μορφολογία του εδάφους στη ζωή των ανθρώπων
- Να γνωρίσουν τις ευεργετικές επιδράσεις που έχουν για τον τόπο μας σημαντικοί οικονομικοί συντελεστές στη διαμόρφωση της κοινωνικοοικονομικής ανάπτυξης του και να επισημαίνουν πιθανές αρνητικές επιδράσεις
- Να γνωρίσουν άλλες χώρες και λαούς, να αναπτύξουν θετικές στάσεις έναντι τους και να εδραιάσουν μέσα τους πανανθρώπινες αξίες
- Να αναφέρουν στοιχεία για τις οικονομικές, πολιτιστικές, πολιτικές και άλλες σχέσεις της Κύπρου με άλλες χώρες, με ιδιαίτερη έμφαση στις χώρες της Ευρωπαϊκής Ένωσης
- Να γνωρίσουν σύγχρονα προβλήματα του ανθρώπου και τρόπους αντιμετώπισης τους
- Να εξηγήσουν την αρχή της προσφοράς και της ζήτησης στον καθορισμό των τιμών με επιδίωξη τη διαμόρφωση ορθών στάσεων σε ότι αφορά την παραγωγή και την κατανάλωση

Η επίτευξη των στόχων αυτών γίνεται εφικτή μέσα από την εννοιολογική προσέγγιση της ύλης, την εξέταση ειδικών θεμάτων (π.χ. τουρισμός, πετρέλαιο) και τη μελέτη χωρών στις διάφορες ηπείρους. (Υπηρεσία ανάπτυξης προγραμμάτων, 2002).

Αναλυτικό πρόγραμμα σπουδών Γεωγραφίας Δημοτικού (Ελλάδας) (ΦΕΚ 364/2003 Τ.Β΄)

Ειδικοί σκοποί

Στις τέσσερις πρώτες τάξεις του Δημοτικού σχολείου η Γεωγραφία είναι ενταγμένη στο μάθημα της Μελέτης του Περιβάλλοντος και μετατρέπεται σε αυτοτελές μάθημα μόνο στις δύο τελευταίες. Στο διάστημα αυτό οι μαθητές πρέπει να αποκτήσουν ικανοποιητικούς νοητικούς χάρτες της επιφάνειας της Γης και να συνηθίσουν να χρησιμοποιούν με σχετική ευχέρεια απλά εργαλεία καταγραφής και απεικόνισης γεωγραφικών δεδομένων (π.χ. χάρτες). Με βάση τα παραπάνω, στην Ε΄ τάξη θα διδάσκεται Γεωγραφία της Ελλάδας με έμφαση στο φυσικό περιβάλλον, αλλά με αρκετές προεκτάσεις σε ανθρωπογεωγραφικά θέματα ενώ στην ΣΤ΄ τάξη θα διδάσκεται Γεωγραφία των Ηπείρων με έμφαση στη Γεωγραφία της Ευρώπης.

Μέσα από τη διδασκαλία της Γεωγραφίας στο Δημοτικό επιδιώκονται οι παρακάτω επιμέρους σκοποί:

- Η γνωριμία με το φυσικό περιβάλλον και η παρατήρηση της γεωγραφικής κατανομής των ανθρώπων και των δραστηριοτήτων τους.
- Η μελέτη των αλληλεπιδράσεων και αλληλεξαρτήσεων που αναπτύσσονται μεταξύ του φυσικού περιβάλλοντος και των ανθρώπων.
- Η αναγνώριση της σημασίας που έχει η ορθολογική διαχείριση του περιβάλλοντος.
- Η ευαισθητοποίηση για τα μεγάλα προβλήματα που αντιμετωπίζει σήμερα η ανθρωπότητα και η ανάπτυξη των απαραίτητων στάσεων για κατανόηση, αποδοχή, επικοινωνία, συνεργασία και αλληλεγγύη με τους άλλους λαούς.
- Η υιοθέτηση στάσεων και συμπεριφορών που θα επιτρέψουν στους μαθητές να ενταχθούν ομαλά και δημιουργικά στο φυσικό και κοινωνικό - πολιτιστικό τους περιβάλλον.
- Η ανάπτυξη ικανοτήτων και δεξιοτήτων σχετικών με:
 - Τη χρήση λεκτικών, ποσοτικών και συμβολικών μορφών δεδομένων (κείμενα, εικόνες, γραφήματα, πίνακες, διαγράμματα και χάρτες).
 - Την εφαρμογή μεθόδων συναφών με τη φύση του μαθήματος, όπως η παρατήρηση του χώρου, η χαρτογράφηση, η ερμηνεία στατιστικών δεδομένων και η αναζήτηση και επεξεργασία πληροφοριών από διάφορες πηγές.
 - Την επικοινωνία και τις πρακτικές και κοινωνικές δεξιότητες με στόχο την έρευνα γεωγραφικών θεμάτων και την επίλυση συγκεκριμένων προβλημάτων. (<http://11dim-evosm.thess.sch.gr/downloads/ps/Geographias.pdf>)

Αναλυτικό πρόγραμμα σπουδών Γεωγραφίας Γυμνασίου (Κύπρου)

Με βάση το Αναλυτικό Πρόγραμμα Γεωγραφίας Γυμνασίου παρατίθενται οι παρακάτω στόχοι (ανάλογα με την κάθε διδακτική ενότητα):

Οι μαθητές:

- Να τοποθετούν στον παγκόσμιο χάρτη την Κύπρο και να καθορίζουν την ακριβή θέση με τη βοήθεια των γεωγραφικών συντεταγμένων, καθώς επίσης να μπορούν να υπολογίζουν τις αποστάσεις στο χάρτη μεταξύ της Κύπρου και των γειτονικών χωρών.
- Να εξηγούν περιληπτικά τη θεωρία των λιθοσφαιρικών πλακών και να εξηγούν τη δημιουργία της Κύπρου σε συνδυασμό με τις κινήσεις των πλακών.
- Να περιγράφουν βασικές διεργασίες της φύσης που διαμόρφωσαν το κυπριακό τοπίο και να μπορούν να κατανέμουν στις μεγάλες γεωμορφολογικές περιοχές της Κύπρου τις βασικές κατηγορίες πετρωμάτων.
- Να απαριθμούν και να αιτιολογούν τους παράγοντες που επηρεάζουν το κλίμα της Κύπρου.

- Να γνωρίσουν τη χλωρίδα και την πανίδα της Κύπρου μέσα από την προσαρμογή τους στις ιδιαίτερες φυσικές συνθήκες της Κύπρου και να αιτιολογούν τη γεωγραφική κατανομή των κυριότερων ζωνών βλάστησης της Κύπρου.
- Να εντοπίζουν στο χάρτη της Κύπρου και να περιγράφουν τις 4 βασικές φυσιογραφικές περιοχές της Κύπρου.
- Να κατονομάζουν τους βασικούς φυσικούς πόρους του νησιού.
- Να συνδέουν τη γεωγραφική κατανομή των μεταλλείων με τη γεωγραφική κατανομή των κυριότερων πετρωμάτων και να κατονομάζουν τα σπουδαιότερα ορυκτά προϊόντα του τόπου, καθώς επίσης να γνωρίσουν για τη μακράιωνη εκμετάλλευση του ορυκτού πλούτου.
- Να αιτιολογήσουν την ανεπάρκεια των υδάτινων πόρων στην Κύπρο και να τονίζουν τη σημασία μιας σωστής κατανάλωσης και χρήσης του νερού.
- Να αιτιολογούν τη μείωση της έκτασης των δασών, όπως και τη σημερινή γεωγραφική κατανομή τους και να αναφέρουν τα βασικά οφέλη που προσφέρουν τα δάση και τη μεγάλη σημασία της προστασίας – συντήρησης και ανάπτυξης τους.
- Να κατανοούν τις επιδράσεις του φυσικού περιβάλλοντος πάνω στις γεωγραφικές δραστηριότητες (εδάφη, κλίμα, μορφολογία).
- Να αναφέρουν τα βασικά προβλήματα της γεωργίας, κτηνοτροφίας και αλιείας.
- Να αναλύουν μέσα από στατιστικά στοιχεία τις αλλαγές στη γεωργική παραγωγή (ξηρική – αρδευόμενη), να επεξηγούν τις δυνατότητες εισαγωγής νέων ειδών και να κατανοήσουν την ανάγκη δημιουργίας μεγάλων και μοντέρνων μονάδων.
- Να αναφέρουν και να επεξηγούν τους παράγοντες που επηρεάζουν την επιλογή θέσης των σημαντικών βιομηχανιών της Κύπρου καθώς και των βιομηχανικών ζωνών.
- Να αναλύουν στατιστικά στοιχεία για τη θέση της βιομηχανικής παραγωγής και εξαγωγών στην οικονομία της χώρας, καθώς επίσης και τα σημαντικότερα προβλήματα της κυπριακής βιομηχανίας και να κατονομάζουν τις επιπτώσεις της βιομηχανικής δραστηριότητας στο περιβάλλον.
- Να κατανοήσουν την τεράστια σημασία της ενέργειας ως κινητήριας δύναμης της οικονομίας καθώς και το μεγάλο οικονομικό της κόστος για την Κύπρο.
- Να κατανοήσουν τη μεγάλη σημασία των επικοινωνιών, των συγκοινωνιών στην εθνική οικονομία, καθώς και τη μεγάλη σημασία των κοινωνικών υπηρεσιών.
- Να επεξηγούν μέσα από κείμενα, φωτογραφίες, γραφικές παραστάσεις την τεράστια σημασία του τουρισμού ως πρώτης οικονομικής δραστηριότητας για την Κύπρο.
- Να ταξινομούν σε φυσικά και ανθρωπογενή τα πλεονεκτήματα που έχει η Κύπρος για τον τουρισμό και να τα αιτιολογούν.
- Να αναλύουν τη ζωτική σημασία του εμπορίου για την εθνική οικονομία των εσωτερικών και εξωτερικών συναλλαγών της Κύπρου με τη βοήθεια στατιστικών στοιχείων.
- Να γνωρίσουν βασικά δημογραφικά μεγέθη του κυπριακού πληθυσμού και την αποτύπωση τους σε γραφικές παραστάσεις και να κατανοήσουν την τεράστια αλλαγή που επέφερε στη δημογραφία και στη δημογραφική ανέλιξη του κυπριακού πληθυσμού η τουρκική εισβολή.
- Να δικαιολογήσουν την επιλογή θέσης των διαφόρων οικισμών σε «αστικούς» και «αγροτικούς».
- Να αντιληφθούν ότι η υπανάπτυξη της υπαίθρου φέρνει μαρasmus στις κοινότητες και αυξάνει την αγροτική μετανάστευση προς τις πόλεις και το εξωτερικό.

- Να ενημερωθούν για τη χρήση γης στις πόλεις και τις βασικές λειτουργίες μιας πόλης και τέλος να προτείνουν λύσεις στα προβλήματα που αντιμετωπίζουν οι κυπριακές πόλεις.

Αναλυτικό πρόγραμμα σπουδών Γεωγραφίας Γυμνασίου (Ελλάδας) (ΦΕΚ 364/2003) Σκοπός της διδασκαλίας του μαθήματος της Γεωγραφίας με βάση το ΔΕΠΠΣ

Η σύγχρονη Γεωγραφία για να ερμηνεύσει τη γεωγραφική κατανομή των ανθρώπων και των δραστηριοτήτων τους βασίζεται στη γνώση του φυσικού περιβάλλοντος. Στο πλαίσιο αυτό τα κύρια ερωτήματα που απασχολούν τη γεωγραφική εκπαίδευση είναι:

- Τι και πού; (ποια είναι τα φαινόμενα, οι διεργασίες ή τα θέματα που μελετώνται και πώς είναι κατανομημένα στο χώρο).
- Πώς και γιατί; (πώς εξηγείται αυτή η κατανομή, με ποιον τρόπο αναπτύχθηκε και γιατί σ' αυτήν ειδικά τη θέση).
- Με ποια επίδραση; (στους ανθρώπους και στο περιβάλλον).

Κατά την αναζήτηση απαντήσεων στα ερωτήματα αυτά, προκύπτει η ανάγκη να μελετηθούν:

- Οι θέσεις: οι άνθρωποι και οι τόποι έχουν διαφορετικές γεωγραφικές και σχετικές θέσεις πάνω στη Γη, οι οποίες συνδέονται με ροή αγαθών, πληροφοριών και ιδεών. Η γνώση τους διευκολύνει την ερμηνεία της χωρικής κατανομής φαινομένων και διαδικασιών και την κατανόηση των τοπικών, εθνικών και παγκόσμιων αλληλεπιδράσεων.
- Τα χαρακτηριστικά των τόπων: οι τόποι έχουν διαφορετικά φυσικά και ανθρωπογενή χαρακτηριστικά, η γνώση των οποίων αποτελεί τη βάση για την κατανόηση των σχέσεων μεταξύ ανθρώπων και τόπων.
- Οι σχέσεις μεταξύ ανθρώπου και περιβάλλοντος: η κατανόηση τους αποτελεί τη βάση για υπεύθυνη διαχείριση και προστασία του περιβάλλοντος.
- Οι χωρικές αλληλεπιδράσεις: οι φυσικές πηγές πλούτου είναι άνισα κατανομημένες στην επιφάνεια της Γης, με συνέπεια την αλληλεξάρτηση των ανθρώπων. Η κατανόηση των χωρικών αλληλεπιδράσεων διευκολύνει την κατανόηση της ανάγκης για συνεργασία σε τοπικό, εθνικό και διεθνές επίπεδο όπως επίσης και την προσπάθεια ανακάλυψης και εφαρμογής λύσεων σε συγκεκριμένα προβλήματα.
- Οι περιφέρειες: περιφέρεια είναι μια περιοχή που ορίζεται σύμφωνα με επιλεγμένα κριτήρια. Πολιτικά, οικονομικά κριτήρια ορίζουν τις πόλεις και τα κράτη, φυσικά κριτήρια καθορίζουν τις κλιματικές ζώνες και τις ζώνες βλάστησης, ενώ κοινωνικά και οικονομικά κριτήρια καθορίζουν τις ανεπτυγμένες και λιγότερο ανεπτυγμένες χώρες. Οι περιφέρειες έχουν δυναμική διάσταση στο χώρο και στο χρόνο και αποτελούν μονάδες μελέτης και διαχείρισης διαφορετικών περιβαλλόντων.

Με βάση τα παραπάνω, σκοπός της διδασκαλίας του μαθήματος της Γεωγραφίας είναι να αποκτήσουν οι μαθητές τις βασικές γνώσεις και να εξοικειωθούν με μεθόδους που συμβάλλουν στην κατανόηση της δομής του χώρου και διευκολύνουν την ερμηνεία των αλληλεπιδράσεων και αλληλεξαρτήσεων που αναπτύσσονται μεταξύ του ανθρώπου και του φυσικού περιβάλλοντος. Παράλληλα επιδιώκεται η αποδοχή / υιοθέτηση παναθρώπινων αξιών και η διαμόρφωση θετικών στάσεων τόσο απέναντι στο άμεσο περιβάλλον τους όσο και απέναντι των άλλων λαών του πλανήτη. (<http://11dim-evosm.thess.sch.gr/downloads/ps/Geographias.pdf>)

ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ ΙΙ

ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ

- Αλαχιώτης, Σ., (2002). Για ένα σύγχρονο εκπαιδευτικό σύστημα. Παιδαγωγικό Ινστιτούτο.
- Αλεξιάδη, Καρ., 1989. Ανάγκη Προετοιμασίας και Σχεδίασης του Μαθήματος του Σχολείου. Θεσσαλονίκη. Εκδοτικός Οίκος Αδελφών Κυριακίδη.
- Αναλυτικό Πρόγραμμα Γεωγραφίας Γυμνασίου, 1997. Υπουργείο Παιδείας και Πολιτισμού. Γραφεία Επιθεωρητών Μέσης Εκπαίδευσης. Λευκωσία.
- Δημητρίου Γεώργια, 1995. Κοινωνική Ψυχολογία: στάσεις, αντίληψη του προσώπου, στερεότυπα, επιθετικότητα, δυαδικές σχέσεις και επικοινωνία. Τόμος Α΄ (Πέμπτη έκδοση). Εκδόσεις: Ελληνικά Γράμματα. Αθήνα.
- Καραμπάτσα, Α., Κλωνάρη, Αικ., Κουτσόπουλος, κ., Τσουνάκος, Θ., 1997. Βιβλίο καθηγητή Γεωγραφίας. Ο.Ε.Δ.Β. Αθήνα.
- Καρανίκας, Γ., Κλωνάρη Αικ., 2004. Σύγκριση θεμάτων του μαθήματος της Γεωγραφίας της Α΄ Γυμνασίου των εξετάσεων Ιουνίου των ετών 1999 και 2003. Πρακτικά 10^{ου} Πανελληνίου Συνεδρίου Φυσικής, Ε.ΕΦ., Τόμος Α΄ Εκπαίδευση και Διδασκαλία της Φυσικής, Λουτράκι 29 Ιανουαρίου – 1 Φεβρουαρίου 2004, 159 – 162.
- Κάρουλλας Γ, 2003. Σημειώσεις Μαθήματος της Γεωγραφίας (Πανεπιστήμιο Κύπρου). Λευκωσία.
- Κατσίκης Απόστολος, 1999. Διδακτική της Γεωγραφίας. Επιστημολογική Θεώρηση, Γεωγραφική Γνωστική Τεκμηρίωση. Αθήνα.
- Κλωνάρη Αικατερίνη, 2004. Οι Απόψεις των Εκπαιδευτικών της Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης για το μάθημα της Γεωγραφίας. Από Πρακτικά 7^{ου} Πανελληνίου Γεωγραφικού Συνεδρίου της Ε. Γ. Ε., Μυτιλήνη, 14 – 17 Οκτωβρίου 2004. Τόμος ΙΙ, 602 – 608.
- Κλωνάρη, Α., Κωστόπουλος, Δ., 1999. Ο κόσμος μας - Επιστήμες της Γης. Αθήνα. Εκδόσεις Δ. Κωστόπουλος – Αικ. Κλωνάρη.
- Κωνσταντίνου Παπαναστασίου, 1996. Μεθοδολογία Εκπαιδευτικής Έρευνας. Λευκωσία.
- Μακράκης Γ. Βασίλης, 1997. Ανάλυση Δεδομένων στην Επιστημονική Έρευνα με τη Χρήση του SPSS. Από τη Θεωρία στην Πράξη. Αθήνα. Gutenberg.
- Μαρσαγγούρας, Η., (2002). Διεπιστημονικότητα, διαθεματικότητα και ενιαιοποίηση στα νέα Προγράμματα Σπουδών: Τρόποι οργάνωσης της σχολικής γνώσης. Παιδαγωγικό Ινστιτούτο.

- Μπριασούλη Ελένη, 2002. Σημειώσεις Μαθήματος «Σχεδιασμός Έρευνας Στη Γεωγραφία» (Πανεπιστήμιο Αιγαίου – Τμήμα Γεωγραφίας). Μυτιλήνη.
- Παπαγεωργίου, Γ.Κ., 1985. Διδακτική II Ψυχοτεχνική. Ηράκλειο.
- Πετρουλάκης, Β. Νικόλας, 1992. Προγράμματα – Εκπαιδευτικοί Στόχοι – Μεθοδολογία. Αθήνα. Εκδόσεις Γρηγόρη. (Νικολάου Β. Πετρουλάκη, Δρα Φ. Επίτιμου Συμβούλου Του Παιδαγωγικού Ινστιτούτου).
- Ρέντζος Γιάννης, 1984. Γεωγραφική Εκπαίδευση
 - Τεκμηρίωση μιας Κοινωνικό – Εκπαιδευτικής Κρίσης
 - Σχεδιασμός μιας Αυτοσχεδιαστικής Μεταρρύθμισης
 - Αναλυτική Μεθοδολογία Διδασκαλίας και Αξιολόγησης.
 Αθήνα.
- Υπηρεσία ανάπτυξης προγραμμάτων, 2002. Υπουργείο Παιδείας και Πολιτισμού Κύπρου, Τμήμα Δημοτικής Εκπαίδευσης. Αναλυτικά προγράμματα Δημοτικής Εκπαίδευσης. Λευκωσία.
- Χαλκιά, Κρ., 1999. Στάσεις Ελλήνων εκπαιδευτικών της Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης ως πρώτη διδασκαλία του μαθήματος της Φυσικής. Σύγχρονη εκπαίδευση, 106, 47 – 56.
- Χαραλαμπίδης, Β.Ι., 1987. Οργάνωση της Διδασκαλίας και της Μάθησης Γενικά. Αθήνα. Gutenberg. Παιδαγωγική Σειρά.
- Allport, G.W., 1935. A handbook of social psychology, Worcester, Mass: Clark University Press, pp. 798 – 844.
- Blosser, P.E. and Howe, R.W., 1969. An analysis of research on elementary teacher education related to the teaching of science, in Science and Children, 6, pp. 51 – 52.
- Breckler, S.J. and Wiggins, E.C., 1989. On defining attitude and attitude theory: Once more with feeling. In Pratkanis, A.R., Breckler, S.J. and Greenwald, A.G. (Eds) Attitude structure and function. Hillsdale, N.J.: Lawrence Erlbaum Associates.
- Combs, A.W., 1973. Affective education or more at all, in Sund, R.B. and Bybee, R.W., Becoming a better elementary science teacher. Ohio: Charles E. Merrill Co.
- Debesse – Arviset M.L., 1975. Από Παπαγεωργίου, Γ.Κ., 1985. Διδακτική II Ψυχοτεχνική. Ηράκλειο.
- Edwards, A.L., 1957. Techniques of Attitude Scale Construction, New York, Appleton – Century, Crofts, Inc. p.2.
- Fishbein, M., 1967. Attitude and the prediction of behavior, in Martin Fishbein, Ed. Attitude theory and measurement, New York: Wiley, pp.477 – 492.
- Germann, P.J., 1988. Development of the attitude toward science in school assessment and its use to investigate the relationship between science achievement

and attitude toward science in school, in *Journal of research in science teaching*, Vol. 25, No. 8, pp. 689 – 703.

- Harlen, W., 1985. *Teaching and Learning Primary Science*, London: Harper and Row Ltd, p.123.
- Harlen, W., 1986. *Primary science teacher training for process based learning. England Report of a Commonwealth Workshop.*
- Hone, E. and Carswell, E. M. 1969. *Elements of successful inservice education*, in *Science and Children*, p.24 – 26.
- Klausmeir, H. and Goodwin, W., 1966. *Learning and Human abilities*, New York: Harper and Row. Second Edition, p. 343.
- Lumpe, T.A., Haney, J.J., Czerniak, M. Ch., 2000. *Assessing Teachers' Beliefs about their Science Teaching*, *Context* 37, 3, 275 – 292.
- Mueller, D.J., 1986. *Measuring social attitudes: A handbook for researchers and practioners*, New York: Teachers College Press.
- Rajecki, D.E., 1990. *Attitudes: Themes and advances*. Sunderland, MA: Sinauer Associates, 2nd edition.
- Raper, G. and Stringer, J., 1987. *Encouraging Primary Science*. London: Cassel Publishers Ltd, p.43.
- Rokeach, M., 1968. *Beliefs, attitudes and values*. San Francisco: Jossey – Bass Inc.
- Second, P.F. and Backman, C.W., 1964. *Social Sociology*, New York: Mc Graw Hill.
- Stollberg, R., 1969. *The task before us 1962. The education of elementary school teachers in science*, in Louis I. Kuslan and Harris Ttone (Eds), *Readings on teaching children science*, (Belmont, CA: Wadsworth Publ. Co).
- Sunal, D.W., 1980. *Relationship of affective measures and preservice teaching behavior*, in *Sciene Education*, 64, pp. 337 – 347.
- Thurstone, L.L., 1931. *The measurement of social attitudes*, *Journal of abnormal and social psychology*, 26, pp.249 – 269.
- Washton, N.S., 1971. *Improving Elementary Teacher Education in Science*, in D.I. Williams, and W.I. Herman, Jr. (Eds), *Current Research in Elementary Scools Science*, New York: Macmillan.
- Westerback, M., 1982. *Studies on attitude toward teaching science and anxiety about teaching science in preservice elementary teachers*, in *Journal of Research in Science Teaching*, Vol. 19, No. 7, pp. 603 – 616.

➤ ΔΙΑΔΙΚΤΥΟ:

- www.epyna.gr
- www.ypeth.gr
- www.odysseia.citi.gr/odysseas/greek/worldedu/lessons/geography.htm
- www.de.sch.gr/~anpapad/endosxolikh/geography.ppt
- <http://www.thempaid.org/spring99/htmldocs/meletes/Geography.html>
- <http://faculty.washington.edu/~krumme/readings/edugeo.html>
- <http://11dim-evosm.thess.sch.gr/downloads/ps/Geographias.pdf>
- Hoy-Woolfolk, A., Murphy, P. “Teaching Educational Psychology to the Implicit Mind” The Ohio State University. Στο Torff, B. & Sternberg, R. (Eds.) *Understanding and teaching the intuitive mind*. Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum.