

**ΑΠΟΣΤΟΛΟΣ ΚΑΤΣΙΚΗΣ**

**ΔΙΔΑΚΤΙΚΗ ΤΗΣ ΓΕΩΓΡΑΦΙΑΣ**

**Προσέγγιση στη θεωρητική και μεθοδολογική της  
διάσταση**



## ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΑ

<b>1. Εισαγωγή</b>	177
<b>2. Ο διεπιστημονικός χαρακτήρας της Διδακτικής της Γεωγραφίας</b>	180
2.1. Διδακτική της Γεωγραφίας και η επιστήμη της Γεωγραφίας	181
2.2. Διδακτική της Γεωγραφίας, Γεωγραφία και σχολική Γεωγραφία	183
2.3. Διδακτική της Γεωγραφίας και επιστήμες της Αγωγής	186
<b>3. Ορισμός και αντικείμενο της Διδακτικής της Γεωγραφίας</b>	189
<b>4. Προβληματισμοί της Διδακτικής της Γεωγραφίας</b>	191
4.1. Το ΓΙΑΤΙ στη διδασκαλία της Γεωγραφίας	193
4.2. Το ΤΙ στη διδασκαλία της Γεωγραφίας	197
4.3. Το ΠΩΣ στη διδασκαλία της Γεωγραφίας	198
4.4. Συμπεράσματα	200
<b>5. "Νομιμοποίηση" της Διδακτικής της Γεωγραφίας ως επιστήμης</b>	203
<b>6. Συστηματική διάρθρωση της Διδακτικής της Γεωγραφίας</b>	206
<b>Βιβλιογραφία</b>	211



## 1. Εισαγωγή

Οι κλάδοι της Ειδικής Διδακτικής των αντικειμένων τα οποία περιλαμβάνονται στα αναλυτικά προγράμματα της πρωτοβάθμιας και της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης, εμφανίζουν στον τόπο μας μια σημαντική υστέρηση τόσο έναντι των υπόλοιπων κλάδων των επιστημών της Αγωγής όσο και έναντι των επιστημονικών κλάδων οι οποίοι στηρίζουν τα διδακτικά αντικείμενα του σχολείου. Έτσι ενώ σε κλάδους, όπως η Παιδαγωγική, η Ψυχολογία, η Γενική Διδακτική κ.α. εμφανίζεται, ιδίως κατά τα τελευταία χρόνια, μια έξαρση στον ερευνητικό και στο συγγραφικό τομέα, η οποία συνίσταται στην εκτέλεση ερευνητικών προγραμμάτων, εμπειρικών εργασιών, μονογραφιών, διατριβών κ.λπ., δεν παρουσιάζεται η ίδια ανοδική πορεία στον κλάδο της Ειδικής Διδακτικής των επιμέρους διδακτικών αντικειμένων του σχολείου.

Η αρνητική εικόνα που εμφανίζει η Ειδική Διδακτική στη χώρα μας, σε αντίθεση με τη στάθμη της σε χώρες της Ευρώπης και της Αμερικής, με προφανείς επιπτώσεις στον τομέα διδασκαλίας-μάθησης και στους εμπλεκόμενους φορείς, δηλαδή διδάσκοντες και μαθητές, μπορεί να αποδοθεί σε μια σειρά αιτιών, βασικότερα των οποίων είναι:

- Η έλλειψη παράδοσης στον τόπο μας του τομέα της Ειδικής Διδακτικής.

- Η απουσία από τα προγράμματα σπουδών των περισσότερων τμημάτων των Α.Ε.Ι. της Ειδικής Διδακτικής των αντικειμένων που διδάσκονται στις διάφορες βαθμίδες του σχολείου, όπως Διδακτική των Μαθηματικών, Διδακτική των Φυσικών, Διδακτική της Γλώσσας κ.λπ.<sup>1</sup>

---

<sup>1</sup> Η ύπαρξη τέτοιων αντικειμένων, ιδιαίτερα στα Παιδαγωγικά Τμήματα και τις καθηγητικές σχολές, θα συνέβαλε σημαντικά στην κάλυψη ενός υπαρκτού κενού στην ολοκληρωμένη κατάρτιση των μελλοντικών εκπαιδευτικών.

- Ο μικρός αριθμός διδακτολόγων, οι οποίοι να θεραπεύουν τα ειδικά αντικείμενα, οι οποίοι θεωρούνται "είδος εν ανεπαρκεία" στη χώρα μας<sup>1</sup>.

- Η μη ύπαρξη στην Ελλάδα εξειδικευμένων επιστημονικών περιοδικών τα οποία θα φιλοξενούσαν αποκλειστικά εργασίες από το χώρο της Ειδικής Διδακτικής των μαθημάτων του σχολείου<sup>2</sup>.

- Η επικάλυψη της Ειδικής Διδακτικής από τις βασικές αρχές της Γενικής Διδακτικής.

- Το γεγονός ότι οι κλάδοι της Ειδικής Διδακτικής ακόμη και σε χώρες με παράδοση στις επιστήμες της Αγωγής, από τις οποίες θα μπορούσε να προσπορισθεί οφέλη και η Ειδική Διδακτική στον τόπο μας, μόλις τις τελευταίες δεκαετίες άρχισαν να αποτελούν αντικείμενα προβληματισμού, επισταμένης έρευνας και ενδελεχούς μελέτης, έτσι ώστε οι επιμέρους εκφράσεις της Ειδικής Διδακτικής, όπως Διδακτική των Μαθηματικών, Διδακτική της Γεωγραφίας, Διδακτική των Φυσικών Επιστημών κ.λπ., να εδραιωθούν σχετικά πρόσφατα ως αυτοτελείς ειδικότητες στο χώρο της Ειδικής Διδακτικής.

Ειδικότερα και όσον αφορά στην Ειδική Διδακτική της Γεωγραφίας στο ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα αλλά και στον επιστημονικό χώρο, δε θα ήταν υπερβολή το να ισχυρισθεί κανείς ότι αυτή κινείται μεταξύ ανυπαρξίας και εμβρυϊκής κατάστασης<sup>3</sup>. Το γεγονός ερμηνεύεται και δικαιολογείται αν συνδυασθεί με το επίπεδο της Γεωγραφίας ως επιστημονικού κλάδου στην Ελλάδα και τη θέση του μαθή-

1 Συνέπεια της έλλειψης ειδικών διδακτολόγων αποτελεί το περιορισμένο ερευνητικό έργο και ο μικρός αριθμός εργασιών σε αντικείμενα της Ειδικής Διδακτικής.

2 Εντελώς ενδεικτικά αναφέρονται ορισμένοι τίτλοι περιοδικών από τα πολυάριθμα που κυκλοφορούν στο εξωτερικό, που εκπροσωπούν τομείς της Ειδικής Διδακτικής: Praxis Geographie, Praxis Geschichte, Mathematics Teacher. Μέσω των περιοδικών αυτών όχι μόνο γίνονται γνωστές στον ευρύτερο επιστημονικό κόσμο και τους εκπαιδευτικούς οι νέες απόψεις και τάσεις των επιμέρους κλάδων της Ειδικής Διδακτικής, και επομένως προβάλλονται αυτοί καθαυτοί οι κλάδοι, αλλά συγχρόνως μπορούν να γίνουν αντικείμενο ευρείας κριτικής και να επέλθουν βελτιώσεις και αναθεωρήσεις.

3 Χαρακτηριστικά αναφέρεται ότι το αντικείμενο "Διδακτική της Γεωγραφίας" προσφέρεται μόνο στο Π.Τ.Δ.Ε. του Πανεπιστημίου Ιωαννίνων.

ματος της Γεωγραφίας στο ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα και της γεωγραφικής εκπαίδευσης των Ελλήνων γενικότερα<sup>1</sup>.

Η παρούσα εργασία δε φιλοδοξεί να καλύψει το κενό που υπάρχει στην ελληνική βιβλιογραφία στο χώρο της Διδακτικής της Γεωγραφίας. Επιχειρεί να οριοθετήσει τα θεωρητικά - επιστημολογικά πλαίσια του κλάδου αυτού και να εκθέσει τις βασικές μεθοδολογικές του αρχές, ελπίζοντας ότι θα αποτελέσει έναυσμα για έναν επικοινωνιακό διάλογο και συνεισφορά στην προώθηση της Ειδικής Διδακτικής της Γεωγραφίας.

---

1 Για τη στάθμη της γεωγραφικής εκπαίδευσης στην Ελλάδα, τα συμπτώματα και τα αίτια στον τομέα αυτό βλ.: Γ. Ρέντζου, "Γεωγραφική Εκπαίδευση", Επικαιρότητα, Αθήνα 1984, Α. Κατσίκης, "Γεωγραφική Παιδεία και σχολική Γεωγραφία", Σύγχρονη Εκπαίδευση, τ. 64, 1992, σελ. 66-72.

## 2. Ο διεπιστημονικός χαρακτήρας της Διδακτικής της Γεωγραφίας (Διδακτική της Γεωγραφίας και οι σχέσεις της με συναφείς επιστήμες)

Η Διδακτική της Γεωγραφίας, παρά το γεγονός ότι η αυτοτέλειά της ως επιστημονικού κλάδου αναγνωρίστηκε τις τελευταίες δύο - τρεις δεκαετίες και θεωρείται ως δεδομένη, έχει να επιδείξει σημαντικές προόδους τόσο σε θεωρητικό - μεθοδολογικό (τεκμηρίωση των πορισμάτων της) όσο και σε πρακτικό επίπεδο (οργάνωση, διεξαγωγή της διδασκαλίας της Γεωγραφίας).

Πολυάριθμοι ερευνητές - διδακτολόγοι, ιδίως στο γερμανόφωνο χώρο<sup>1</sup>, έχουν ασχοληθεί και συντελέσει στην εδραίωση - εξέλιξη της Διδακτικής της Γεωγραφίας ως επιστημονικού κλάδου. Κατά τον H. Köck μάλιστα (1986, σελ. 113), η Διδακτική της Γεωγραφίας, τουλάχιστον στη Γερμανία, βρίσκεται σε ένα μεταεπιστημονικό στάδιο αναζητώντας τους ορθότερους για τη διδακτική πράξη, μεθοδολογικούς προσανατολισμούς και θεσπίζοντας κανόνες και διδακτικές αρχές.

Από την εμφάνιση της Διδακτικής της Γεωγραφίας έχει γίνει φανερό ότι η δομή της, από συστημική άποψη και τα πορίσματά της, προέρχονται, συνδέονται, στηρίζονται και νομιμοποιούνται επιστημονικά σε σχέση και αλληλεξάρτηση με άλλους επιστημονικούς κλάδους, με τους οποίους η συνάφεια είναι προφανής. Πρόκειται για τις επιστήμες της Αγωγής, από τη μια πλευρά, και την επιστήμη της Γεωγραφίας από την άλλη. Ο A. Schmidt ήδη από τη δεκαετία του '70 τόνιζε ότι "μια αυτόνομη Διδακτική της Γεωγραφίας μπορεί να υπάρ-

1 Παραθέτουμε τα ονόματα ορισμένων διδακτολόγων της Γεωγραφίας και τα έργα τους (βλ. Βιβλιογραφία), οι οποίοι τις δύο τελευταίες δεκαετίες συνέβαλαν στην καθιέρωση και εξέλιξη της Διδακτικής της Γεωγραφίας: Ebinger 1971, 1977, Birkenhauer 1974, Hard 1975, Schulltze 1976, Bauer 1980, Kreuzer 1980, Köck 1986, Haubrich 1988.

Αναφερόμαστε ιδιαίτερα στη γερμανική βιβλιογραφία διότι η Γερμανία έχει μακρά παράδοση τόσο στη γεωγραφική επιστήμη, όσο και στην παιδαγωγική - διδακτική κατάρτιση δασκάλων Γεωγραφίας.



Ξει μόνο εάν αποτελεί συνδυασμό περιεχομένου, αρχών και μεθόδων της Γεωγραφίας και ενός ευρύτερου φάσματος επιστημονικών κλάδων από τις παιδαγωγικές και κοινωνικές επιστήμες" (Schmidt 1976 σελ. 1).

Η επιστημονική πρόοδος της Διδακτικής της Γεωγραφίας είναι δυνατή μόνο εάν αυτή "συνεργάζεται στενά με επιστήμες, όπως η Παιδαγωγική, Γενική Διδακτική, Ψυχολογία, Κοινωνιολογία κ.α." (Birkenhauer 1975, σελ. 75, Ebinger 1976, σελ. 43).

Επομένως κάθε απόπειρα προσέγγισης της Διδακτικής της Γεωγραφίας θα πρέπει να λαμβάνει υπόψη της και τη συνεισφορά - επίδραση των παραπάνω επιστημονικών κλάδων στη διαμόρφωση του επιστημονικού υπόβαθρου της Διδακτικής της Γεωγραφίας.

Οι σχέσεις αυτές και οι αλληλεπιδράσεις μεταξύ Διδακτικής της Γεωγραφίας, της επιστήμης της Γεωγραφίας, της σχολικής Γεωγραφίας, που αποτελεί τον τελικό αποδέκτη των πορισμάτων της Διδακτικής της Γεωγραφίας και των επιστημών της Αγωγής, ειδικότερα της Γενικής Διδακτικής, εκτίθενται στα παρακάτω κεφάλαια.

## **2.1. Διδακτική της Γεωγραφίας και η επιστήμη της Γεωγραφίας**

Η σχολική Γεωγραφία, επομένως και η Διδακτική της που αποτελεί τον επιστημονικό φορέα στον οποίο στηρίζεται, συνδέεται, όπως εξάλλου κατά κανόνα συμβαίνει και με τα υπόλοιπα μαθήματα, με τον αντίστοιχο επιστημονικό κλάδο από τον οποίο αντλεί το θεματικό της περιεχόμενο. Δημιουργείται επομένως η ανάγκη οριοθέτησης του αντικειμένου της γεωγραφικής επιστήμης.

Σύμφωνα με τον πλέον αποδεκτό ορισμό (Diercke 1987), "η Γεωγραφία είναι η επιστήμη που μελετά τη Γη στις τρεις διαστάσεις της, το σύνολο των παραγόντων που τη διαμορφώνουν και τα φαινόμενα που εμφανίζονται στο γεωγραφικό χώρο και τον επηρεάζουν". Δεν αρκείται απλά στην περιγραφή, τη γένεση και εξέλιξη των μορφολογικών τύπων, αλλά προσπαθεί να συνδέσει και ερμηνεύσει τη φυσιογνωμική τους υπόσταση με την ύπαρξη και επίδραση διαφόρων ενδογενών και εξωγενών παραγόντων (ηφαιστεια, σεισμοί, κλιματικοί παράγοντες κ.λπ.): Φυσική Γεωγραφία (Boesch 1977, σελ. 146).

Εκτός από την εξέταση των ανόργανων στοιχείων, που συμμετέχουν στην κατασκευή της γήινης επιφάνειας και των παραγόντων

που τη διαμορφώνουν, η Γεωγραφία ασχολείται και με την κατανομή του οργανικού κόσμου στη Γη, τα αίτια της κατανομής αυτής και κυρίως της αλληλεπίδρασης ανόργανων και οργανικών παραγόντων: (Βιογεωγραφία) (Weichhart 1975).

Ο γεωγραφικός χώρος πρέπει να γίνεται αντιληπτός ως ενιαίος και συνεχής που εκτείνεται σε όλη την επιφάνεια της Γης ανεξάρτητα από τις ιδιαιτερότητες κάθε περιοχής (G. Fochler - Hauke, Das Fischer Lexikon 1968).

Σημαντικό μέρος των δραστηριοτήτων της γεωγραφικής επιστήμης αφιερώνεται στη μελέτη της έκφρασης των ανθρώπινων δραστηριοτήτων σ' ένα χώρο, σε συνδυασμό πάντοτε με το χωρικό στοιχείο (Wirth 1979, Leser 1980).

Η Ανθρωπογεωγραφία ή Πολιτιστική Γεωγραφία, όπως καλείται ο κλάδος αυτός της Γεωγραφίας, παρουσιάζει τα τελευταία χρόνια έντονο ερευνητικό ενδιαφέρον, δεδομένης της αλόγιστης επέμβασης του ανθρώπου στο φυσικό περιβάλλον, των οικονομικών προβλημάτων της ανθρωπότητας, της αυξανόμενης ανισότητας στο ρυθμό ανάπτυξης των διαφόρων χωρών και των κοινωνικών προβλημάτων. Η έρευνα του κοινωνικού στοιχείου σε δεδομένο τόπο ανήκει στο χώρο της Κοινωνικής Γεωγραφίας, η οποία κατά τη συστηματική διάρθρωση της Γεωγραφίας κατά Wirth (1979), καλύπτεται από την Ανθρωπογεωγραφία ή Πολιτιστική Γεωγραφία ενώ κατά Weichhart (1975) και Leser (1980) αποτελεί ιδιαίτερο γεωγραφικό κλάδο.

Οι τελευταίες εξελίξεις στον τεχνολογικό τομέα αλλά και οι ανάγκες της εποχής επέδρασαν και στις μεθόδους θεώρησης των γεωγραφικών φαινομένων.

Η Γεωγραφία από απλή, περιγραφική, περιοχική ή απλή μελέτη αλληλοεξαρτήσεων, μεταβάλλεται σε μια επιστήμη δυναμική που ερευνά, ανακαλύπτει, αιτιολογεί και προβλέπει το γιατί και το πώς μετατρέπονται συνεχώς τα γεωγραφικά στοιχεία ως αποτέλεσμα των δραστηριοτήτων του ανθρώπου (Hambloch 1983 σελ. 1).

Συνοψίζοντας τα παραπάνω καταλήγουμε στην οριοθέτηση των βασικών σκοπών και στόχων της Γεωγραφίας, οι οποίοι είναι:

-Η μελέτη των μορφολογικών τύπων του ανάγλυφου της Γης, τα αίτια διαμόρφωσής τους και η εξέλιξή τους.

-Η έρευνα - ανακάλυψη των σχέσεων που συνδέουν ενδογενείς και εξωγενείς παράγοντες με τη διαμόρφωση της λιθόσφαιρας.

- Η έρευνα της εμφάνισης και της κατανομής στη Γη ζώων και φυτών και η λειτουργική τους σχέση με το χωρικό παράγοντα.

- Η μελέτη των ανθρωπογενών δραστηριοτήτων σ' ένα χώρο σε όλες τις διαστάσεις και εκφράσεις (πολιτιστικές, οικονομικές, πολιτικές, κοινωνικές κ.λπ.).

## **2.2. Διδακτική της Γεωγραφίας, Γεωγραφία και σχολική Γεωγραφία**

Το περιεχόμενο ενός σχολικού αντικειμένου, το ΤΙ δηλαδή θα διδαχθεί, σε τι στοχεύει η συγκεκριμένη διδασκαλία (ΤΟ ΠΙΑΤΙ) και το ΠΩΣ θα διδαχθεί (μεθοδολογία), αποτελούν βασικά ερωτήματα των επιστημών της Αγωγής και ιδιαίτερα της Διδακτικής. Οι απαντήσεις στα παραπάνω ερωτήματα σχετίζονται άμεσα ή έμμεσα με τους γενικούς στόχους της εκπαίδευσης, τους ειδικούς μαθησιακούς στόχους ενός συγκεκριμένου διδακτικού αντικειμένου (Α' και Δ' επίπεδο μαθησιακών στόχων κατά τον Klafki 1985 σελ. 219 κ.ε.), τη "χρησιμότητα" των παρεχομένων μέσα από τη διδασκαλία γνώσεων, δηλαδή εά ν και κατά πόσον οι παρεχόμενες γνώσεις είναι απαραίτητες για το παρόν και το μέλλον, το κοινωνικοπολιτισμικό επίπεδο των διδασκόντων και των μαθητών, τα υπάρχοντα μέσα κ.λπ.

Είναι προφανές ότι αναφορικά με το **περιεχόμενο** η σχολική Γεωγραφία βρίσκεται σε στενή σχέση με - και εξαρτάται από - την επιστήμη της Γεωγραφίας, αφού απ' αυτήν αντλεί τα θέματα τα οποία αποτελούν αντικείμενα της σχολικής διδασκαλίας. Η σχέση αυτή μάλιστα έχει χαρακτήρα μονόδρομου αφού η γεωγραφική επιστήμη αποτελεί θεματική πηγή τροφοδότησης της σχολικής Γεωγραφίας.

Το ζητούμενο λοιπόν για τη Διδακτική της Γεωγραφίας δεν είναι η πηγή προέλευσης των παρεχομένων στους μαθητές γνώσεων, αλλά η ποιοτική και ποσοτική επιλογή εκείνων, οι οποίες εξυπηρετούν τους συγκεκριμένους μαθησιακούς στόχους (Köck 1986, σελ. 123).

Στο σχολικό χώρο το περιεχόμενο διδασκαλίας της Γεωγραφίας και οι σκοποί του μαθήματος καθορίζονται από την Πολιτεία και συγκεκριμενοποιούνται στα αναλυτικά προγράμματα και οδηγίες του Υπουργείου Παιδείας. Σύμφωνα με το Α.Π. σκοπός του μαθήματος της Γεωγραφίας στο Δημοτικό σχολείο είναι:

α) να γνωρίσουν οι μαθητές, στο επίπεδο που η ηλικία τους το επιτρέπει, το άμεσο και ευρύτερο περιβάλλον από γεωφυσική άποψη και ως χώρο δραστηριότητας του ανθρώπου και να κατανοήσουν την αλληλεξάρτηση που υπάρχει ανάμεσα στο γεωφυσικό περιβάλ-

λον και τον άνθρωπο, καθώς και ανάμεσα στις ανθρώπινες ομάδες σε παγκόσμια κλίμακα.

β) να συνειδητοποιήσουν ότι στην εποχή μας τα προβλήματα που αντιμετωπίζει η ανθρωπότητα είναι κοινά και ότι μπορούν να λυθούν με τη συλλογική προσπάθεια, τη συνεργασία και την αλληλεγγύη των λαών.

γ) να καλλιεργήσουν την αγάπη προς την πατρίδα τους και να αποκτήσουν θετική στάση απέναντι στις πανανθρώπινες αξίες και τους άλλους λαούς.

δ) να αποκτήσουν θετικές στάσεις απέναντι στο μάθημα, όπως η ερευνητική διάθεση, η επίμονη αναζήτηση πληροφοριών, η αντικειμενική τεκμηρίωση κ.λπ. και να αναπτύξουν και να καλλιεργήσουν ικανότητες και δεξιότητες που είναι σύμφυτες με τη φύση του μαθήματος και αποτελούν ταυτόχρονα και διαδικασίες μάθησης (ΦΕΚ 7 / 9-1-1989).

Για τη δευτεροβάθμια εκπαίδευση (Γυμνάσιο) σκοπός του μαθήματος είναι:

α) να περιγραφεί η Γη ως γεωφυσικός χώρος και κατοικία του ανθρώπου, να τονιστεί η αλληλεπίδραση ανθρώπων και περιβάλλοντος, να υπογραμμιστεί η σημασία της επικοινωνίας και της αμοιβαίας κατανόησης των λαών, να αναλυθούν τα αίτια της μετακίνησής τους και να εκτεθεί η οικονομική δραστηριότητα του ανθρώπου.

β) ειδικότερα να γνωρίσουν οι μαθητές τις πηγές πλούτου, την οικονομική δραστηριότητα της πατρίδας μας, καθώς και τη θέση της στον ευρωπαϊκό και παγκόσμιο χώρο από πολιτιστική και οικονομική άποψη.

γ) να περιγραφούν και να ερμηνευτούν χαρακτηριστικά γεωλογικά φαινόμενα.

Είναι φανερό ότι η Ειδική Διδακτική της Γεωγραφίας, η οποία αποτελεί συνδετικό κρίκο μεταξύ της επιστήμης της Γεωγραφίας και της σχολικής Γεωγραφίας και έχει ως αποστολή να επιλέγει το περιεχόμενο των γνώσεων οι οποίες θα προσφερθούν στους μαθητές, την ορθότερη μέθοδο και τους κατάλληλους τρόπους αξιολόγησης, επηρεάζεται άμεσα από την επιστήμη της Γεωγραφίας, αφού καλείται να μεταφέρει τα συμπεράσματα των γεωγραφικών ερευνών στο γνωστικό τομέα, αλλά και σε θέματα τεχνικής, στο σχολικό χώρο.

Η συσχέτιση γίνεται περισσότερο εμφανής εάν ανατρέξουμε στις ειδικές οδηγίες διδασκαλίας του μαθήματος. Συγκεκριμένα στο

βιβλίο του δασκάλου και στο κεφάλαιο "περιεχόμενο και μεθοδολογία του μαθήματος" αναφέρεται:

"Θεμέλια της διδασκαλίας του μαθήματος αποτελούν η Φυσική Γεωγραφία και οι μέθοδοι και οι τεχνικές με τις οποίες περιγράφονται, αναλύονται, συστηματοποιούνται και απεικονίζονται τα γεωγραφικά δεδομένα. Γνώσεις δηλ. απαραίτητες για να γνωρίσει ο μαθητής το χώρο, να συλλάβει τη συνέχειά του και να μπορεί να τοποθετεί σ' αυτόν τις διάφορες ανθρώπινες δραστηριότητες".

Εξ αρχής γίνεται αντιληπτή η στενή σχέση Γεωγραφίας και Διδακτικής της Γεωγραφίας από τη βαρύτητα η οποία δίδεται στον έναν από τους βασικούς επιστημονικούς κλάδους της Γεωγραφίας, δηλ. τη Φυσική Γεωγραφία, εφόσον τα αντικείμενά της αποτελούν το υπόβαθρο στο οποίο θα οικοδομηθεί η διδασκαλία της Γεωγραφίας.

Εμφαντικό της παραπάνω σχέσης είναι η υιοθέτηση - χρήση κατά τη διδασκαλία μεθόδων και τεχνικών, οι οποίες αποτελούν και ερευνητικά μέσα της επιστήμης της Γεωγραφίας, όπως η χρήση του χάρτη, διαγραμμάτων κ.λπ. όπως χαρακτηριστικά αναφέρεται στις οδηγίες προς τους εκπαιδευτικούς: "Βασικές προϋποθέσεις για την επιτυχία του μαθήματος αποτελούν τόσο η ικανότητα του μαθητή να χρησιμοποιεί το χάρτη ως πηγή πληροφόρησης και ως μέσο εργασίας όσο και η δυνατότητά του να κατανοεί και να χρησιμοποιεί διάφορες τεχνικές επεξεργασίας και παρουσίασης των γεωγραφικών δεδομένων" (βιβλίο δασκάλου, σελ. 7). Τονίζεται μάλιστα ιδιαίτερα ότι οι μέθοδοι και οι τεχνικές αυτές αποτελούν, "αντικείμενο μάθησης και αναπόσπαστο μέρος της διδασκαλίας" και δεν πρέπει να περιορίζεται ο δάσκαλος σε απλή αναφορά και επίδειξη.

Ανάλογα συμπεράσματα για τη στενή σχέση Διδακτικής της Γεωγραφίας και του δεύτερου μεγάλου κλάδου της Γεωγραφίας, την Ανθρωπογεωγραφία, συνάγονται εάν συγκρίνει κανείς τον επιστημονικό χώρο στον οποίο κινείται ο κλάδος αυτός και τις διδακτικές οδηγίες του Υπουργείου Παιδείας: "Βάση του μαθήματος της Γεωγραφίας αποτελούν: "η κατανομή και η οργάνωση των ανθρώπινων δραστηριοτήτων και χαρακτηριστικών στο χώρο, κατά περιοχές και σε παγκόσμια κλίμακα, η κατανόηση των αλληλεξαρτήσεων και των αλληλεπιδράσεων γεωφυσικών και κοινωνικών παραγόντων (Ανθρωπογεωγραφία) και η εισαγωγή των μαθητών σε αντίστοιχους τρόπους σκέψης, σε μεθόδους και τεχνικές".

Σύμφωνα με τα παραπάνω και συγκρίνοντας τους ερευνητικούς σκοπούς και το επιστημονικό αντικείμενο της Γεωγραφίας με

τους στόχους και το περιεχόμενο της σχολικής Γεωγραφίας διαπιστώνεται μια στενή συνάφεια μεταξύ των δύο τομέων. Η δεδομένη αυτή σχέση, η οποία αναδεικνύεται κυρίως μέσα από το περιεχόμενο της σχολικής Γεωγραφίας και την εφαρμογή κατά τη διδασκαλία μεθόδων και τεχνικών της επιστήμης της Γεωγραφίας, αποκτά υπόσταση, συγκεκριμενοποιείται και εκφράζεται μέσα από τα επιστημονικά τεκμηριωμένα πορίσματα της Διδακτικής της Γεωγραφίας.

### **2.3. Διδακτική της Γεωγραφίας και επιστήμες της Αγωγής**

Το περιεχόμενο και η αποστολή της Ειδικής Διδακτικής ενός μαθήματος προκύπτει από το σύνολο των σχέσεων του επιστημονικού αυτού κλάδου με τα γνωστικά αντικείμενα, τα πορίσματα, τους σκοπούς και τις επιδιώξεις δύο άλλων επιστημονικών περιοχών, δηλ. των επιστημών της Αγωγής (ειδικότερα της Γενικής Διδακτικής) αφενός, και της επιστήμης από την οποία προέρχεται και υποστηρίζεται θεματικά - μεθοδολογικά, αφετέρου.

Η Διδακτική της Γεωγραφίας καλείται να συνδυάσει βασικές αρχές και στόχους των επιστημών της Αγωγής με το περιεχόμενο και τη μεθοδολογία της επιστήμης της Γεωγραφίας. Η σχέση της Διδακτικής της Γεωγραφίας προς τη Γενική Διδακτική είναι προφανής, εφόσον βασική επιδίωξη της Γενικής Διδακτικής είναι ο σχεδιασμός, η εφαρμογή και η αξιολόγηση των αποτελεσμάτων της διδασκαλίας. Η Γενική Διδακτική δημιουργεί τη βάση των προϋποθέσεων στην οποία στηρίζεται η Διδακτική της Γεωγραφίας αναφορικά με τους επιδιωκόμενους μέσα από τη διδασκαλία στόχους, το περιεχόμενό της, τις διδακτικές μεθόδους, την απαραίτητη τεχνική υποστήριξη και τα μέσα αξιολόγησης.

Η Διδακτική της Γεωγραφίας περιλαμβάνει γενικά εκείνους τους προβληματισμούς οι οποίοι σχετίζονται με τη μεταφορά στους μαθητές γεωγραφικών γνώσεων. Συγχρόνως όμως - και μέσα από το περιεχόμενο των επιμέρους ενοτήτων και κατά τη διδακτική διαδικασία - επιδιώκει να συμβάλει στην προώθηση των γενικότερων σκοπών της εκπαίδευσης. Στα πλαίσια αυτής της πρακτικής η Γενική Διδακτική προσφέρει στη Διδακτική της Γεωγραφίας τα θεωρητικά και μεθοδολογικά εφόδια (διδακτικά μέσα στην ευρεία τους έννοια) για την επίτευξη των στόχων της (Theo Shreiber 1981, σελ. 16).

Η Διδακτική της Γεωγραφίας θα πρέπει να λαμβάνει υπόψη της τις γενικές αρχές της Γενικής Διδακτικής, έτσι ώστε:

- Οι στόχοι του μαθήματος της Γεωγραφίας να προσαρμόζονται και να προωθούν τους γενικότερους στόχους του σχολείου.

- Η διδασκαλία της Γεωγραφίας να είναι προσαρμοσμένη στις ειδικές συνθήκες του σχολείου, στο επίπεδο των μαθητών και στα διαθέσιμα μέσα.

- Να είναι δυνατή η αξιολόγηση των αποτελεσμάτων της διδασκαλίας.

- Να εναρμονίζονται και υλοποιούνται οι μεθοδολογικές αρχές της Γενικής Διδακτικής με τους στόχους του μαθήματος της Γεωγραφίας μέσα από τη διδασκαλία του (Scholz / Bielefeldt 1978, σελ 46-54). Η Διδακτική της Γεωγραφίας για να φέρει σε πέρας την αποστολή της, η οποία αρχίζει από την οριοθέτηση σκοπών και στόχων του μαθήματος και ολοκληρώνεται με την αξιολόγηση και αξιοποίηση των αποτελεσμάτων της διδασκαλίας - και ανάλογα με τις διάφορες φάσεις και την ιδιαιτερότητα των προβληματισμών που αναδεικνύονται σ' αυτές - χρησιμοποιεί ποικιλία επιστημονικών μεθόδων, οι περισσότερες των οποίων προέρχονται από τη Γενική Διδακτική.

- Τη λογική - γνωστική μέθοδο όταν αναφέρεται στην πραγματοποίηση των στόχων που προέρχονται από το χώρο του επιστημονικού της αντικείμενου.

- Την εμπειρική μέθοδο, με την έννοια της ερευνητικής διαδικασίας, όταν διερευνά την επίδραση και αποτελεσματικότητα διαφορετικών παραγόντων στη διδακτική πράξη.

- Την εμπειρική μέθοδο, στα πλαίσια μιας κοινωνικής έρευνας, όταν διαπραγματεύεται καταστάσεις και δεδομένα του σχολικού χώρου ως συνόλου.

- Την ερμηνευτική όταν προβάλλει επιχειρήματα για την επίλυση των προβλημάτων κατά τη διδακτική πράξη.

- Την ιδεολογικοκριτική μέθοδο όταν διερευνά καταστάσεις οι οποίες αποτελούν πεδίο ανάμιξης στοιχείων διαφορετικών ιδεολογικών προσανατολισμών.

- Την κανονιστική - κριτική μέθοδο όταν εξετάζει την ισχύ αξιών.

- Την υποθετική - επικοινωνιακή όταν προγραμματίζει τη σύνθεση και εφαρμογή νέων προγραμμάτων σπουδών (περιεχομένων διδακτέας ύλης, δομής διδακτικών βιβλίων) και μεθοδολογίας (διδακτικών μοντέλων, τρόπων αξιολόγησης).

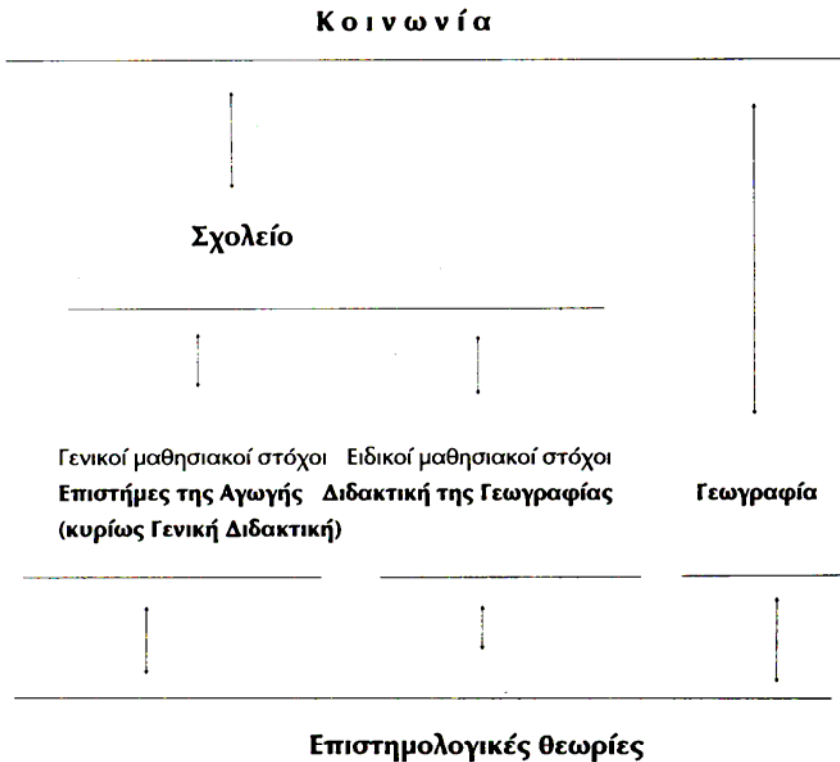
- Ειδικές μεθόδους της γεωγραφικής επιστήμης όταν διερευνά αντικείμενα του συστήματος του κλάδου της Γεωγραφίας (μορφολογικοί τύποι, ανάγνωση χαρτών κ.λπ).

(Glöckel 1976 σελ. 154, Schreiber 1981 σελ. 19).

Εκτός από την υιοθέτηση, ανάλογα με την περίπτωση, μιας από τις παραπάνω μεθόδους, μπορεί κατά την οργάνωση του μαθήματος της Γεωγραφίας, τη διδακτική πράξη και την αξιολόγηση των αποτελεσμάτων της, να απαιτηθεί η εφαρμογή συνδυασμού μεθόδων και πρακτικών, έτσι ώστε το όλο σύστημα της Διδακτικής της Γεωγραφίας να συντελέσει αποτελεσματικότερα στην επίτευξη των προτεθέντων στόχων.

Από όσα αναφέρθηκαν παραπάνω προκύπτει το συμπέρασμα ότι οι σχέσεις μεταξύ Διδακτικής της Γεωγραφίας και Γενικής Διδακτικής, είναι όχι μόνο στενές αλλά και αμφίδρομες, όσον αφορά την αλληλεπίδραση, και χαρακτηρίζονται από ανατροφοδότηση βασικά της πρώτης από τη δεύτερη.

Το παρακάτω γράφημα απεικονίζει τις σχέσεις - αλληλεπιδράσεις της Διδακτικής της Γεωγραφίας με τα εμπλεκόμενα στη σχολική Γεωγραφία μέρη.



(Bauer 1980, σελ. 6)



### 3. Ορισμός και αντικείμενο της Διδακτικής της Γεωγραφίας

Από τη σύνδεση των χώρων από τους οποίους η Διδακτική της Γεωγραφίας αντλεί επιστημονικές αρχές, μεθόδους και περιεχόμενο (Γεωγραφία και επιστήμες της Αγωγής), με το πεδίο εφαρμογής των πορισμάτων της, (σχολική Γεωγραφία), προκύπτει και ο ορισμός της ως επιστημονικού κλάδου. Έτσι η Διδακτική της Γεωγραφίας ορίζεται ως "ο επιστημονικός κλάδος ο οποίος ασχολείται με το σύνολο του πλέγματος των σκοπών, σχέσεων, παραγόντων και προϋποθέσεων της θεσμοθετημένης διδασκαλίας της Γεωγραφίας στο σχολείο" (σύγκρ. επίσης Birkenhauer 1980 σελ. 13 και Köck 1986 σελ. 117). Παρεμφερής είναι και ο παλαιότερος ορισμός του Hard: "Διδακτική της Γεωγραφίας είναι η θεωρία της συστηματικής διδασκαλίας και μάθησης του συγκεκριμένου αντικειμένου της Γεωγραφίας" (Hard 1975, σελ. 402).

Σύμφωνα με το παραπάνω σκεπτικό οριοθετείται ως αντικείμενο ενασχόλησής της "η συστηματική προετοιμασία, οργάνωση, διεξαγωγή και αξιολόγηση της διδασκαλίας και μάθησης επιλεγμένων και συγκεκριμένων γεωγραφικών δεδομένων, μεθόδων και πρακτικών σε τοπικό και παγκόσμιο επίπεδο" (Ebinger 1977 σελ. 169, Köck 1986 σελ. 114).

Στο αντικείμενο ενασχόλησής της περιλαμβάνεται επίσης η οργάνωση, η κριτική εξέταση και η συνεχής εξέλιξη των γεωγραφικών Curricula. Δεν αποτελεί κλειστό επιστημονικό σύστημα αλλά υπόκειται σε συνεχείς αναθεωρήσεις και βελτιώσεις. Κύρια αποστολή της είναι η δημιουργία των κατάλληλων προϋποθέσεων για μια επιτυχημένη διδασκαλία του μαθήματος της Γεωγραφίας. Επομένως συμπληρωματικά μπορεί να αναφερθεί ότι η Διδακτική της Γεωγραφίας "αποτελεί τον επιστημονικό κλάδο ο οποίος κατεξοχήν ασχολείται με εκείνα τα ερωτήματα και τους προβληματισμούς που θέτει η διδασκαλία του συγκεκριμένου αντικειμένου της Γεωγραφίας".

Σύμφωνα με τα παραπάνω στο έργο της Διδακτικής της Γεωγραφίας ανήκουν:

- Η επιλογή από το σύνολο των γνώσεων, μεθόδων και τεχνικών που προσφέρει η γεωγραφική επιστήμη, εκείνων που είναι κατάλληλες για το χώρο της σχολικής εκπαίδευσης.

- Η διατύπωση των επιδιωκόμενων, μέσα από τη διδασκαλία της Γεωγραφίας, σκοπών και στόχων.
- Η επίδραση στην αλλαγή συμπεριφοράς σε συγκεκριμένα υποκείμενα (μαθητές) της διδασκαλίας, συγκεκριμένων γεωγραφικών αντικειμένων.
- Η υπόδειξη εκείνης της διδακτικής διαδικασίας (επιλογή διδακτικού μοντέλου - διδακτικές τεχνικές - μέσα), η οποία θεωρείται η καταλληλότερη για την επίτευξη των προτεθέντων στόχων, με βάση το περιεχόμενο διδασκαλίας και το συγκεκριμένο υποκείμενο και η οποία τελικά θα οδηγήσει τη διδακτική πράξη στα επιθυμητά, θετικά αποτελέσματα.

Το περιεχόμενο των μαθημάτων επιλέγεται από τα γεωγραφικά δεδομένα και οργανώνεται στο αναλυτικό σχολικό πρόγραμμα. Αυτό προϋποθέτει μια καταρχήν ταξινόμηση της ύλης κατά βαθμό δυσκολίας και τύπο σχολείου, σχολικές βαθμίδες, τάξεις, ενώ κατά τη διδασκαλία λαμβάνεται υπόψη, εκτός των παραπάνω και το επίπεδο των συγκεκριμένων μαθητών (ικανότητες - δεξιότητες), οι συνθήκες του σχολείου, τα διαθέσιμα μέσα κ.λπ.

Εαν πληρούνται οι παραπάνω προϋποθέσεις τότε η Διδακτική της Γεωγραφίας "ως σύνολο θεωρητικών - μεθοδολογικών αρχών, αλλά και οδηγιών σε πρακτικό επίπεδο, αποκτά το χαρακτήρα αυτοτελούς και ολοκληρωμένης επιστημονικής ειδικότητας" (Sperling 1969 σελ. 81, T. Schreiber 1981 σελ. 15).

#### 4. Προβληματισμοί της Διδακτικής της Γεωγραφίας

Η οριοθέτηση του αντικειμένου της Διδακτικής της Γεωγραφίας οδηγεί στη διατύπωση του είδους των προβληματισμών που συνδέονται με την οργάνωση, διεξαγωγή και αξιολόγηση των αποτελεσμάτων της διδασκαλίας της Γεωγραφίας, καθώς και τις μεθόδους θεωρήσεως, μέσα από τις οποίες εξετάζονται και αναλύονται οι επιμέρους θεματικές των αντικειμένων της Διδακτικής της Γεωγραφίας. Η απάντηση στους παραπάνω προβληματισμούς έχει δύο διαστάσεις και στηρίζεται στις ακόλουθες διαπιστώσεις που σχετίζονται αφενός με την αποστολή κάθε ειδικότητας και αφετέρου με τους στόχους της μάθησης:

α) αποστολή κάθε επιστήμης είναι να ερευνά, να περιγράφει, να αναλύει και να αιτιολογεί τα αντικείμενα και φαινόμενα που εμπίπτουν στον τομέα δικαιοδοσίας της

β) η διδακτική διαδικασία που αποσκοπεί στη μάθηση, αποτελεί υλοποίηση και εξάρτηση ενός συνόλου σχέσεων μεταξύ γενικών και ειδικών σκοπών, αντικειμένων, υποκειμένων, μέσων και συνθηκών (Implikationszusammenhang). Το σύνολο των παραπάνω σχέσεων μπορεί συνοπτικά να αποδοθεί με το σχήμα: ΤΙ διδάσκεται (αντικείμενο της διδασκαλίας), ΠΟΙΟΣ (υποκείμενο της διδασκαλίας), ΠΩΣ διδάσκεται (μεθοδολογία) και για ΠΟΙΟ ΣΚΟΠΟ ή από την πλευρά του εκπαιδευτικού ΤΙ διδάσκει, ΠΩΣ το διδάσκει και για ΠΟΙΟ ΣΚΟΠΟ. Στο ΠΩΣ διδάσκεται ένα αντικείμενο συμπεριλαμβάνονται και τα ΜΕΣΑ τα οποία χρησιμοποιούνται κατά τη διδακτική πράξη.

Οι παραπάνω γενικές θέσεις, απόρροια πορισμάτων κυρίως της Γενικής Διδακτικής, αποτελούν προϋποθέσεις στις οποίες στηρίζεται η συγκρότηση του πλαισίου κανόνων της Ειδικής Διδακτικής των επιμέρους μαθημάτων.

Εφαρμόζοντας τις παραπάνω αρχές στη Διδακτική της Γεωγραφίας, σε σχέση με τους προβληματισμούς τους οποίους αυτή θέτει, προκύπτει ότι: η Διδακτική της Γεωγραφίας καθορίζει (προκαθορίζει ή συνιστά) και αιτιολογεί ποιος θα διδαχθεί το μάθημα της Γεωγραφίας, ποιος θα το διδάξει, τι θα περιλαμβάνει η "διδασκτέα ύλη", πως θα πραγματοποιηθεί μια συγκεκριμένη διδασκαλία και σε τι αυτή θα αποσκοπεί. Στον παραπάνω ορισμό εμπεριέχονται βασικές αρχές της Παιδαγωγικής (Brezinka 1978 σελ. 55-56) και συγχρόνως τίθενται οι προϋποθέσεις για την υλοποίηση και προέκτασή τους στο μάθημα

της Γεωγραφίας (Bauer 1974 σελ.26, Birkenhauer 1977 σελ. 148-152, Birkenhauer 1981 σελ. 47-60, Haubrich 1988 σελ. 48). Με βάση τους παραπάνω μεθοδολογικούς κανόνες συνάγεται το συμπέρασμα ότι η έκφραση "προκαθορίζει" η οποία αναφέρεται στο περιεχόμενο και στους ειδικούς σκοπούς του μαθήματος της Γεωγραφίας, αποτελεί δεσμευτικό στοιχείο για τη Διδακτική της Γεωγραφίας και συνδέεται άμεσα με τον επιστημονικό κλάδο της Γεωγραφίας. Αντίθετα το "συνιστά" και "αιτιολογεί" προκύπτει κατά μεγάλο μέρος από τα πορίσματα άλλων επιστημονικών κλάδων, όπως η Παιδαγωγική, Ψυχολογία, Κοινωνιολογία, Γενική Διδακτική κ.α.

Π.χ. η διαπίστωση ότι οι γεωγραφικές έννοιες και τα φαινόμενα παρουσιάζουν έντονη διαφοροποίηση, σχετικά με τη σύνθεση και την πολυπλοκότητά τους, οδηγεί σε διαφορετική σύνθεση της ύλης της σχολικής Γεωγραφίας κατά τάξεις και σχολικές βαθμίδες, σύμφωνα με την αρχή της Ψυχοπαιδαγωγικής, ότι προηγείται η διδασκαλία βασικών εννοιών και ακολουθούν οι σύνθετες ανάλογα με το ψυχοπνευματικό επίπεδο των μαθητών.

Η υιοθέτηση και εφαρμογή κανόνων και αρχών και από άλλους επιστημονικούς κλάδους δεν αποδυναμώνει τη Διδακτική της Γεωγραφίας ως αυτοτελούς κλάδου, αντίθετα ισχυροποιεί τη θέση της και της προσδίδει μεγαλύτερο κύρος εφόσον η διδακτική μεθοδολογία στηρίζεται σε ένα διακλαδικό επιστημονικό υπόβαθρο. Εξάλλου το ίδιο το μάθημα της Γεωγραφίας, το οποίο κινείται σε τρία γνωστικά επίπεδα, το φυσικό, το βιολογικό και το κοινωνικό εμφανίζεται ως κατεξοχήν διακλαδικό<sup>1</sup>.

Οι βασικοί προβληματισμοί της Διδακτικής της Γεωγραφίας - όπως και των άλλων ειδικοτήτων - περιστρέφονται, όπως προαναφέρθηκε, στο ΓΙΑΤΙ, το ΤΙ και το ΠΩΣ της διδασκαλίας.

Μέχρι τη δεκαετία του '70 οι προσπάθειες των διδακτολόγων της Γεωγραφίας επικεντρώνονταν στο να δοθούν απαντήσεις κυρίως στα δύο πρώτα σκέλη της τριάδας των προβληματισμών της Ειδικής Διδακτικής της Γεωγραφίας (ΤΙ και ΠΩΣ) ενώ το ΓΙΑΤΙ της διδασκαλίας εθεωρείτο ζητούμενο ήσσονος σημασίας.

---

1 Για το διακλαδικό χαρακτήρα της Γεωγραφίας βλ. Keith Wheler 1971, σελ. 80 και Leser 1980, σελ. 68.

Μετά τη δεκαετία του '70 η συσσώρευση επιστημονικών γνώσεων και κυρίως η αύξηση της σημασίας του κοινωνικού στοιχείου στη γεωγραφική επιστήμη, σε συνδυασμό με τις κοινωνικές αναδιαρθρώσεις και ανάγκες, επέβαλαν μια αναθεώρηση της βαρύτητας των στοιχείων στη διδασκαλία της Γεωγραφίας. Έτσι σήμερα έχει μετατοπισθεί το κέντρο βάρους της Διδακτικής της Γεωγραφίας στο περιεχόμενο της "διδασκτέας ύλης" και στους στόχους της διδασκαλίας, ενώ η μεθοδολογία έχει περάσει σε δεύτερη μοίρα.

Οπωσδήποτε η σχέση μεταξύ των τριών στοιχείων της διδασκαλίας της Γεωγραφίας εξακολουθεί να είναι στενή, δεδομένου ότι το περιεχόμενο της διδασκαλίας εξαρτάται άμεσα από τους στόχους της διδασκαλίας ενώ η μεθοδολογία συναρτάται με το περιεχόμενο αλλά και με τους σκοπούς του μαθήματος.

#### **4.1. Το ΓΙΑΤΙ στη διδασκαλία της Γεωγραφίας**

Η διατύπωση των σκοπών της διδασκαλίας της Γεωγραφίας εξαρτάται και επηρεάζεται άμεσα από τους γενικούς στόχους που θέτει η Παιδαγωγική στο σχολικό χώρο και από τους ειδικότερους και περισσότερο συγκεκριμένους που προέρχονται από την ιδιαιτερότητα των αντικειμένων. Η επιλογή, επίσης, των στόχων προϋποθέτει αφενός μεν την ύπαρξη ενός "κριτηρίου" με βάση το οποίο έχουν επιλεγεί αυτοί (νομιμοποίηση των στόχων), τη σημασία τους για το παρόν και το μέλλον και την "παραδειγματική" σημασία τους (Klafki 1985 σελ. 215) και αφετέρου τη δυνατότητα διατύπωσης αυτών (Birkenhauer 1977 σελ. 149, και 1980 σελ. 19).

Από παιδαγωγική άποψη στον καθορισμό του ΓΙΑΤΙ της διδασκαλίας λαμβάνονται υπόψη:

- Η προσωπικότητα των μαθητών (Personalität).
- Η κοινωνικότητα (Sozialität).
- Η συνειδητοποίηση της ανάγκης ισορροπημένων σχέσεων μεταξύ ανθρώπων και περιβάλλοντος (Umweltbezogenheit).
- Η κατανόηση των προβλημάτων που εμφανίζονται στην κοινωνία και η διάθεση ενεργητικής συμμετοχής στην εξέλιξή τους (Weltoffenheit - Aktivität).
- Η αφαιρετική ικανότητα (Das Exemplarische).
- Η ικανότητα σφαιρικής αντιμετώπισης ενός θέματος και πολλαπλής προσπέλασης σ' ένα πρόβλημα (Abwechseln Methodenvielfalt).

- (A. Schultze 1959, E. Schwegler 1968, H. Kellersohn 1971, W. Schulz 1975).

Από την πλευρά της γεωγραφικής επιστήμης ως κριτήρια επιλογής του ΓΙΑΤΙ στη σχολική Γεωγραφία θεωρούνται η σημασία και η βαρύτητα της γεωγραφικής γνώσης (αντικείμενο) για συγκεκριμένα υποκείμενα της μάθησης (μαθητές) και γενικότερα το θεσμό του σχολείου (Schulrelevanz).

Το μέτρο αυτό ως κριτήριο επιλογής των σκοπών της σχολικής Γεωγραφίας καθορίζεται από τα "κυρίαρχα ενδιαφέροντα" ("Leitende Interessen", Blankertz 1973) που λειτουργούν ως συνδετικός κρίκος μεταξύ Γεωγραφίας και σχολικής Γεωγραφίας.

Με βάση τα ενδιαφέροντα αυτά επιλέγονται και προσαρμόζονται τα γεωγραφικά δεδομένα στο σχολικό πρόγραμμα. Ως "κυρίαρχα ενδιαφέροντα" της Γεωγραφίας θεωρούνται οι βασικές εκείνες γνώσεις και μέθοδοι που οδηγούν στην κατανόηση της δομής του γεωγραφικού χώρου, των σχέσεων και αλληλεπιδράσεων ανθρώπου και περιβάλλοντος και στην αρμονικότερη προσαρμογή του ανθρώπου στον περιβάλλοντα χώρο (σε όλες τις εκφράσεις).

Η οριοθέτηση των κριτηρίων επιλογής του ΓΙΑΤΙ στη σχολική Γεωγραφία οδηγεί στη διατύπωση των γενικών διδακτικών στόχων, οι οποίοι κωδικοποιούνται σε "σύνολα καταστάσεων" ή "πεδία προβλημάτων" (Birkenhauer 1977 σελ. 149), όπου αναλύονται οι σημερινές αλλά και οι μελλοντικές σχέσεις του ανθρώπου με τον περιβάλλοντα χώρο (στη στενή και ευρεία έννοια).

Σε σχέση με τα παραπάνω η αποστολή της Διδακτικής της Γεωγραφίας συνίσταται στο να μεταφέρει τους προβληματισμούς αυτούς στο σχολικό περιβάλλον και να εισαγάγει τους μαθητές σε ανάλογους τρόπους σκέψης.

Σημαντική για τη γεωγραφική επιστήμη, τις ανάγκες του σήμερα και του αύριο αλλά και την ίδια την επιβίωση του ανθρώπου στον πλανήτη μας θεωρείται η ενασχόληση με τα παρακάτω "πεδία προβλημάτων" και τα οποία προφανώς απασχολούν τη Διδακτική της Γεωγραφίας:

- Οι γεωμορφολογικές - κλιματικές ζώνες της Γης.
- Οι σχέσεις ανθρώπου - περιβάλλοντος.
- Οι παγκόσμιες οικονομικές σχέσεις και τα όρια της οικονομικής ανάπτυξης.
- Οι σχέσεις αναπτυγμένων - υπο ανάπτυξη χωρών.
- Οι ποικίλες πολιτιστικές δραστηριότητες.

- Η αστικοποίηση (εξαστισμός).
- Τα δημογραφικά προβλήματα.
- Η εκβιομηχάνιση.
- Η διάθεση του ελεύθερου χρόνου.

Η μεταφορά των προβληματισμών αυτών και η υλοποίηση των στόχων της μάθησης της Γεωγραφίας μέσα από τη διδακτική πράξη, προϋποθέτει εκτός από την επιλογή και διατύπωση των στόχων, την ταξινόμηση και ιεράρχησή τους σε επίπεδα ανάλογα με το βαθμό αφαίρεσης και τη δυνατότητα υλοποίησής τους στις διάφορες σχολικές βαθμίδες.

Η παρακάτω ιεραρχική ταξινόμηση των στόχων της Γεωγραφίας αποτελεί συνδυασμό των απόψεων παιδαγωγών και διδακτολόγων (Möller 1973, Peterssen 1972, 1975, Bauer 1980, Köck 1976, Klafki 1972, 1985, Haubrich 1988).

α) **Γενικοί στόχοι - ανώτεροι στόχοι**, οι οποίοι δεν αντιστοιχούν μόνο σε μια ειδικότητα ή συγκεκριμένο αντικείμενο αλλά αναφέρονται γενικά στην αποστολή της εκπαίδευσης.

β) **Κατευθυντήριοι στόχοι**, οι οποίοι επίσης ανεξάρτητα από γνωστικές περιοχές, συμβάλλουν πολυσήμαντα στη διαμόρφωση, ανάπτυξη και εξέλιξη μαθησιακών δεδομένων και ικανοτήτων (κριτική σκέψη - δυνατότητα επικοινωνίας - αντιληπτική ικανότητα). Στην περίπτωση της Γεωγραφίας προσφέρουν τη δυνατότητα μέσα από γενικευμένες έννοιες να ορισθούν οι ειδικές περιοχές των στόχων οι οποίοι ενδείκνυνται να εκπληρωθούν (υλοποιηθούν) σε συγκεκριμένη σχολική βαθμίδα και τάξη.

γ) **Γενικοί στόχοι** αναφερόμενοι ή σε συγκεκριμένες γνωστικές περιοχές ή σε συγκεκριμένα γνωστικά αντικείμενα (π.χ της Γεωγραφίας). Οι στόχοι του επιπέδου γ δεν υπεισέρχονται σε λεπτομέρειες και διαπραγματεύονται περισσότερο τις σχέσεις και επιδράσεις των στόχων του επιπέδου β σε μια συγκεκριμένη γνωστική περιοχή. Η υλοποίησή τους παρέχει την ευχέρεια εισαγωγής πολλών εναλλακτικών προτάσεων στην καθορισμένη γνωστική περιοχή.

δ) **Οι ειδικοί στόχοι** που απορρέουν από τους γενικούς στόχους της γνωστικής περιοχής, προσδιορίζουν κατά μονοσήμαντο και αποκλειστικό τρόπο, το τελικό αποτέλεσμα το οποίο οφείλει να έχει

επιτευχθεί με τη διδασκαλία συγκεκριμένης γεωγραφικής ενότητας. Οι ειδικοί στόχοι πραγματοποιούνται μέσα από προκαθορισμένα γεωγραφικά περιεχόμενα, επιλεγμένη διδακτική διαδικασία και κατάλληλους μηχανισμούς αξιολόγησης.

Κατά την ιεράρχηση των στόχων μεταβάλλονται σημαντικά, κυρίως ποσοτικά, τα μεγέθη των παραμέτρων, από τις οποίες αυτοί χαρακτηρίζονται. Συγκεκριμένα από το πρώτο (α) στο τέταρτο (δ) επίπεδο μειώνονται: η πολυπλοκότητα, ο βαθμός αφαίρεσης, ο χρόνος πραγματοποίησης, η ανάγκη νομιμοποίησης και οι σχέσεις μεταξύ των διαφορετικών γεωγραφικών δεδομένων.

Αντίθετα αυξάνονται: ο βαθμός συγκεκριμενοποίησης, η δυνατότητα επίτευξης, ο βαθμός κατανόησης - αφομοίωσης ειδικών γεωγραφικών όρων και του περιεχομένου του γνωστικού αντικείμενου, η ικανότητα αιτιολόγησης φαινομένων - συμβάντων, η δυνατότητα εφαρμογής συγκεκριμένης μεθοδολογίας και τεχνικής στην επεξεργασία γεωγραφικών δεδομένων.

Το παρακάτω παράδειγμα δείχνει την αντιστοιχία μεταξύ των τεσσάρων βαθμίδων και των συγκεκριμένων γενικών, ενδιάμεσων και τελικών (ειδικών) γεωγραφικών στόχων.

#### **α) Γενικοί στόχοι:**

Σχέσεις ανθρώπου - περιβάλλοντος.

#### **β) Κατευθυντήριοι στόχοι:**

Κατανόηση της διαδικασίας παρέμβασης του ανθρώπινου παράγοντα στο φυσικό περιβάλλον. Μετατροπή του φυσικού περιβάλλοντος σε ανθρωπογενές ή περιβάλλον "μικτού τύπου". Σχέσεις ανθρώπου - δομημένου χώρου. Προβλήματα των αστικών περιοχών και ανάγκη προγραμματισμού.

#### **γ) Γενικοί στόχοι θεματικού περιεχομένου:**

Διαπίστωση - κατανόηση - καταγραφή της επίδρασης της συγκέντρωσης του πληθυσμού στη φυσιογνωμία, στις λειτουργίες και στην ποιότητα ζωής των αστικών περιοχών.

#### **δ) Ειδικοί στόχοι συγκεκριμένης θεματικής ενότητας:**

Ανάλυση - επεξεργασία των προβλημάτων που προκύπτουν από την αύξηση του πληθυσμού ενός συγκεκριμένου δομημένου



χώρου αστικού χαρακτήρα. Προτάσεις για την επίλυση των προβλημάτων αυτών. Προγραμματισμός για το άμεσο και απώτερο μέλλον.

Θα πρέπει να τονιστεί ότι δυνατότητα διαπίστωσης περί της υλοποίησης ή μη των στόχων με βάση συγκεκριμένα κριτήρια παρέχεται μόνο στο επίπεδο δ, οι στόχοι του οποίου είναι διατυπωμένοι με σαφήνεια και ακρίβεια έτσι ώστε να είναι μετρήσιμοι και υπολογίσιμοι. Οι γενικοί στόχοι εμφανίζονται ως ιδιαίτερα πολύπλοκοι και χαρακτηρίζονται από υψηλό βαθμό αφαίρεσης, με αποτέλεσμα να μην παρέχεται η δυνατότητα εφαρμογής ενός κριτηρίου υπολογισμού της αποτελεσματικότητας της διδασκαλίας.

Οι τέσσερις κατηγορίες στόχων δεν πρέπει να θεωρούνται ως "στεγανοί χώροι", χωρίς συνδέσεις και αλληλεπιδράσεις. Αντίθετα μεταξύ τους υφίστανται σχέσεις συνοχής και αλληλουχίας, "γέφυρες πρόσβασης" από το ένα επίπεδο στο άλλο έτσι ώστε να υπάρχει δυνατότητα επικοινωνίας μεταξύ ανωτέρων και κατωτέρων στόχων. Διευκρινίζεται πάντως ότι η ιεράρχηση των στόχων προϋποθέτει την εξάρτηση των ειδικών στόχων από τους γενικούς και ότι η υλοποίηση των μερικότερων στόχων συμβάλλει στην επίτευξη των γενικότερων.

Οι ευρισκόμενοι στα ανώτερα επίπεδα στόχοι μπορούν σε τελική ανάλυση να χρησιμοποιηθούν ως "εργαλεία" διαπίστωσης εάν και κατά πόσο οι ειδικοί στόχοι έχουν συντελέσει στην πραγματοποίηση των σκοπών της εκπαίδευσης

#### **4.2. Το ΤΙ στη διδασκαλία της Γεωγραφίας**

Η διατύπωση των σκοπών και στόχων της σχολικής Γεωγραφίας με βάση συγκεκριμένα κριτήρια οδηγεί συνειρμικά στη διαμόρφωση του περιεχομένου του μαθήματος της Γεωγραφίας στις διάφορες σχολικές βαθμίδες. Το ζητούμενο στην προκειμένη περίπτωση είναι ποιες από τις γνώσεις, μεθόδους και τεχνικές που προσφέρει και χρησιμοποιεί η επιστήμη της Γεωγραφίας θα πρέπει να αποτελέσουν το περιεχόμενο της "διδασκτέας ύλης" και διδακτικής πρακτικής. Το ΤΙ λοιπόν θα προσφερθεί στους μαθητές αποτελεί το δεύτερο πεδίο του προβληματισμού της Διδακτικής της Γεωγραφίας, η οποία καλείται να προσδώσει στο ΓΙΑΤΙ της Γεωγραφίας συγκεκριμένο περιεχόμενο μέσα από προσδιορισμένη γνώση, μεθοδολογία και τεχνική. Αποστολή επομένως της Διδακτικής της Γεωγραφίας στη συγκεκριμένη περίπτωση είναι να καθορίσει τις προδιαγραφές με βάση τις οποίες θα γίνει η επιλογή και η συγκρότηση του μαθήματος της

Γεωγραφίας από το σύνολο των γνώσεων και αντικειμένων που προσφέρει η γεωγραφική επιστήμη.

Τα κριτήρια που διαμορφώνουν το περιεχόμενο της σχολικής Γεωγραφίας συνδυάζονται με - και στηρίζονται στους - προτεθέντες σκοπούς του μαθήματος (το ΓΙΑΤΙ), οι οποίοι με τη σειρά τους νομιμοποιούνται εφόσον έχουν "βαρύτητα και σημασία για το παρόν και το μέλλον και μπορούν να λειτουργήσουν ως παράδειγμα" (Klafki 1985 σελ. 215). Τα ίδια βασικά κριτήρια ισχύουν και για την επιλογή του περιεχομένου του μαθήματος της Γεωγραφίας. Η επιλογή του περιεχομένου ενός μαθήματος με βάση το κριτήριο "σημασία για το παρόν και το μέλλον" δε στηρίζεται μόνο σε παιδαγωγικές - διδακτικές αρχές, αλλά προϋποθέτει και τη συμμετοχή κοινωνικών μεταβλητών, η επίδραση των οποίων στη διαμόρφωση του παρόντος και του μέλλοντος είναι ουσιαστικής σημασίας.

Η δυνατότητα ενός θέματος να λειτουργεί "ως παράδειγμα" αποτελεί ισχυρό επιχείρημα για την ένταξή του στα περιεχόμενα ενός μαθήματος. Εάν μια θεματική ενότητα εμφανίζει "παραδειγματική σημασία" τότε μπορεί να αποτελέσει πρότυπο και να επιτρέψει την εξαγωγή γενικών συμπερασμάτων καθώς και την εφαρμογή του μοντέλου αυτού και σε άλλες αντίστοιχες περιπτώσεις.

Συμπερασματικά η σχολική Γεωγραφία θα πρέπει μέσα από το περιεχόμενό της:

- να παρέχει βασικές δομικές έννοιες και γνώσεις,
- να προσφέρει εξειδικευμένες πληροφορίες όπου αυτό απαιτείται (πχ. σε θέματα τοπικής Γεωγραφίας),
- να θέτει βασικούς προβληματισμούς,
- να προσφέρει λύσεις ή να παρέχει τις δυνατότητες εξεύρεσης λύσεων.

#### **4.3. Το ΠΩΣ στη διδασκαλία της Γεωγραφίας**

Η παραπάνω αναγωγή του περιεχομένου της σχολικής Γεωγραφίας σε θεματικά πλαίσια θέτει τους βασικούς προβληματισμούς, οι οποίοι θα πρέπει να τύχουν διεξοδικής επεξεργασίας κατά τη διδασκαλία, που αποτελεί και το μέσο υλοποίησης διδακτικών - μαθησιακών στόχων. Η Διδακτική της Γεωγραφίας καλείται επομένως να διατυπώσει, οργανώσει και στηρίξει μεθοδολογικά ένα πλαίσιο διδακτικών δραστηριοτήτων μέσα από τις οποίες με βάση τα περιεχόμενα της γεωγραφικής γνώσης θα εκπληρώνονται οι στόχοι

μιας θεματικής ενότητας, οι σκοποί του μαθήματος, αλλά και της εκπαίδευσης γενικότερα. Γίνεται σαφές ότι οι παραπάνω μεθοδεύσεις επιχειρούν να δώσουν απαντήσεις στο ΠΩΣ της διδασκαλίας της Γεωγραφίας.

Όπως αναφέρθηκε στην προηγούμενη ενότητα η Διδακτική της Γεωγραφίας για να διαμορφώσει το περιεχόμενο της σχολικής Γεωγραφίας στηριζόμενη πάντοτε στο ΓΙΑΤΙ του μαθήματος, στρέφεται προς τον επιστημονικό κλάδο της Γεωγραφίας, που αποτελεί το ένα σκέλος του επιστημονικού της υποβάθρου. Κατά αντίστοιχο τρόπο, οι επιστήμες της Αγωγής, το δεύτερο σκέλος στο οποίο η Διδακτική της Γεωγραφίας στηρίζεται, προσφέρουν απαντήσεις στο ΠΩΣ της διδασκαλίας συνεισφέροντας τόσο στο μεθοδολογικό τομέα όσο και στην εξαγωγή συμπερασμάτων σχετικά με την αποτελεσματικότητα της μεθόδου που επιλέχτηκε.

Ο ρόλος της Ειδικής Διδακτικής της Γεωγραφίας συνίσταται εδώ στο να επιλέξει, με βάση συγκεκριμένες προδιαγραφές που προκαθορίζονται από τη φύση του μαθήματος, ποιες από τις αρχές, τους κανόνες και τις μεθόδους των επιστημών της Αγωγής μπορούν και επιβάλλεται να εφαρμοστούν στη διδασκαλία της Γεωγραφίας. Πρόκειται δηλ. ουσιαστικά για μια πρακτική εφαρμογή των πορισμάτων συναφών επιστημών στη διδακτική διαδικασία συγκεκριμένου μαθήματος αφού προηγουμένως ληφθούν υπόψη τα ιδιαίτερα χαρακτηριστικά του.

Η Διδακτική της Γεωγραφίας επομένως καλείται κάθε φορά να επιλέξει και να εφαρμόσει την προσφορότερη διδακτική μέθοδο, η οποία θα οδηγήσει στην αποτελεσματικότερη επίτευξη των προκαθορισμένων και προδιατυπωμένων σκοπών και στόχων. Μια σειρά από κριτήρια, τα οποία όπως αναφέρθηκε καθορίζονται από τα πορίσματα των επιστημών της Αγωγής, είναι δεσμευτικά για τη Διδακτική της Γεωγραφίας όσον αφορά τον προσδιορισμό της μεθόδου διδασκαλίας.

- Η φυσική ωριμότητα των μαθητών.
- Η ψυχοπνευματική ωριμότητα των μαθητών.
- Η κοινωνική ωριμότητα των μαθητών.
- Οι διαδικασίες αλληλεπίδρασης μεταξύ των παραπάνω κριτηρίων.
- Η προσωπικότητα των μαθητών ως μονάδων και ως συνόλου.
- Η μορφή επικοινωνίας δασκάλου - μαθητών.
- Οι μορφές στήριξης (όργανα και μέσα επικοινωνίας).

- (Βλ. επίσης Meyer 1987 σελ. 235).

Εξάλλου η επιλεγείσα μέθοδος θα πρέπει να χαρακτηρίζεται από καταλληλότητα και δυνατότητα εφαρμογής σε όλα τα στάδια και τις φάσεις της διδακτικής πράξης, να είναι ευέλικτη όσον αφορά τη χρήση εναλλακτικών λύσεων, εάν και όπου χρειασθεί και τέλος να είναι μετρήσιμα τα αποτελέσματά της.

Από τα παραπάνω γίνεται σαφές ότι στην προσπάθεια της Διδακτικής της Γεωγραφίας, να συνδυάσει τις απόψεις της Ψυχολογίας, Παιδαγωγικής, Κοινωνιολογίας, Γενικής Διδακτικής και της γεωγραφικής επιστήμης και να δώσει απαντήσεις στο πώς θα λάβει χώρα η μεταφορά της γεωγραφικής γνώσης και τεχνικής στο σχολικό χώρο, με βάση πάντοτε και επίκεντρο το υποκείμενο της μάθησης (μαθητή), προκύπτει μια σειρά έντονων προβληματισμών. Τα βασικά ερωτήματα αυτών των προβληματισμών είναι: ποιες γνώσεις και επιστημονικές μεθόδους από τη Γεωγραφία μπορούν να διδαχθούν οι μαθητές; ποια ηλικία είναι κατάλληλη για τη διδασκαλία συγκεκριμένων γεωγραφικών περιεχομένων; ποιους επιστημονικούς όρους και φαινόμενα είναι σε θέση να κατανοήσουν οι μαθητές και άλλα παρόμοια.

Η προβληματική αυτή αναδεικνύει το μεσολαβητικό ρόλο της Διδακτικής της Γεωγραφίας μεταξύ της επιστήμης της Γεωγραφίας και των συναφών με τη Διδακτική της Γεωγραφίας επιστημών της Αγωγής, δεδομένου ότι επιχειρεί τη μεταφορά της "γνώσης για τον κόσμο", που πηγάζει από τα πορίσματα της γεωγραφικής έρευνας, στο σχολικό χώρο με τέτοιο τρόπο που να είναι πρόσφορος και αποδεκτός από παιδαγωγική - κοινωνική άποψη. Στο σημείο αυτό η συμμετοχή των επιστημών της Αγωγής στη διαμόρφωση του επιστημονικού χαρακτήρα της Διδακτικής της Γεωγραφίας, είναι πολύ μεγαλύτερη από εκείνη της επιστήμης της Γεωγραφίας και αποκτά ιδιαίτερη βαρύτητα προσδίδοντας στη Διδακτική της Γεωγραφίας εντονότερη παιδαγωγική διάσταση.

#### **4.4. Συμπεράσματα**

Συνοψίζοντας όσα αναλύθηκαν παραπάνω σχετικά με τους βασικούς προβληματισμούς και την αποστολή της Διδακτικής της Γεωγραφίας, καταλήγουμε στα εξής:

1. Η Διδακτική της Γεωγραφίας επιλέγει και συγκεκριμενοποιεί το ποιόν και το περιεχόμενο των σκοπών της Αγωγής, οι οποίοι θα υλοποιηθούν μέσα από τις ειδικές διαδικασίες της διδασκαλίας της

Γεωγραφίας στο σχολικό περιβάλλον (αιτιολογημένες αποφάσεις για το ΓΙΑΤΙ).

2. Η Διδακτική της Γεωγραφίας αποφασίζει ποιοτικά και ποσοτικά για την επιλογή, από το σύνολο των γεωγραφικών γνώσεων και τεχνικών που προσφέρει η επιστήμη της Γεωγραφίας, εκείνων των αντικειμένων τα οποία μπορούν και πρέπει να αποτελούν "ύλη" της σχολικής Γεωγραφίας (αποφάσεις για το ΤΙ της διδασκαλίας της Γεωγραφίας).

3. Η Διδακτική της Γεωγραφίας συναποφασίζει, με τη συμβολή των επιστημών της Αγωγής και ιδιαίτερα της Γενικής Διδακτικής για την εφαρμογή κατά τη διδασκαλία της κατάλληλης διδακτικής μεθόδου, η οποία θα οδηγήσει στα επιθυμητά αποτελέσματα (αποφάσεις για το ΠΩΣ της διδασκαλίας).

4. Στον ερευνητικό τομέα και όσον αφορά θέματα διδακτικής προσέγγισης, η Διδακτική της Γεωγραφίας, χρησιμοποιεί και στηρίζεται ουσιαστικά στα πορίσματα και τις μεθόδους των επιστημών της Αγωγής και της Κοινωνιολογίας, ενώ η συμβολή της γεωγραφικής επιστήμης στον τομέα αυτό είναι ελάχιστη (αποφάσεις για τους προσανατολισμούς της έρευνας). Κατ' αυτήν την έννοια η Διδακτική της Γεωγραφίας είναι ανοικτή σε αναθεωρήσεις σκοπών και περιεχομένων, επιδεκτική μεθοδολογικών βελτιώσεων και εισαγωγής καινοτομιών έτσι ώστε το μάθημα της Γεωγραφίας να έχει συγχρονικές διαστάσεις αλλά και να καλύπτει και τις ανάγκες του μέλλοντος (αποφάσεις για την ελευθερία επιλογής στόχων, περιεχομένων και μεθόδων).

Θα πρέπει να διευκρινισθεί ότι οι στενές σχέσεις και οι εξαρτήσεις της Διδακτικής της Γεωγραφίας με και από τις επιστήμες της Αγωγής, ειδικότερα με τη Γενική Διδακτική, όσον αφορά τη διδακτική μεθοδολογία, δεν την κατατάσσει αποκλειστικά στις επιστήμες της Αγωγής, ούτε αφαιρεί τη βαρύτητα επίδρασης της επιστήμης της Γεωγραφίας σε σχέση με τον ειδικό επιστημονικό της χαρακτήρα. Εξάλλου, όπως έχει αναφερθεί, η επιλογή - διατύπωση των στόχων του μαθήματος και πολύ περισσότερο η επιλογή του περιεχομένου, προέρχονται από την επιστήμη της Γεωγραφίας. Η απάντηση στο δίλημμα εάν η Διδακτική της Γεωγραφίας ανήκει περισσότερο ή λιγότερο στις επιστήμες της Αγωγής ή τη Γεωγραφία προκύπτει από την κατανόηση των επιμέρους αποστολών της Διδακτικής της Γεωγραφίας, που οδηγούν σε μια ολοκληρωμένη μορφή του μαθήματος της Γεωγραφίας και στην αντίληψη ότι η Διδακτική της Γεωγραφίας

αποτελεί μέρος ενός συνολικού πλέγματος επιστημονικών κλάδων και παραγόντων, τα βασικά στοιχεία του οποίου αποτελούν οι επιστήμες της Αγωγής, η Ειδική Επιστήμη (Γεωγραφία), οι κοινωνικές συνθήκες και το σχολείο.

Από όσα αναφέρθηκαν παραπάνω και σε σχέση με τους τρεις τομείς (το ΤΙ, το ΓΙΑΤΙ και το ΠΩΣ), οι οποίοι αποτελούν αντικείμενα προβληματισμού της Διδακτικής της Γεωγραφίας προκύπτει και η "αυτοαντίληψη" της παραπάνω ειδικότητας. Το είδος της αυτοαντίληψης αυτής συναρτάται με το ρόλο τον οποίο διαδραματίζει η Διδακτική της Γεωγραφίας στο σχολικό χώρο και σχετίζεται με τη θέση της μεταξύ των επιστημών της Αγωγής και της Γεωγραφίας.

Η Διδακτική της Γεωγραφίας καλείται να διασυνδέσει όλα τα εμπλεκόμενα στη σχολική Γεωγραφία μέρη δημιουργώντας γέφυρες, προσβάσεις στα επιμέρους στοιχεία των μερών αυτών - ένα είδος "αρθρωτών συνδέσμων" (Birkenhauer 1977 σελ. 152) χωρίς να αποτελέσει "μέρος", "υποειδικότητα" ή "βοηθητική επιστήμη" εκείνων των επιστημονικών κλάδων που "φαίνεται" να διαδραματίζουν έναν κυρίαρχο ρόλο (των επιστημών της Αγωγής δηλ., ή της Γεωγραφίας). Ο διασυνδεδετικός αυτός ρόλος της Διδακτικής της Γεωγραφίας δεν καταργεί την αυτονομία της και την αυτοτέλειά της, ιδιότητες οι οποίες προβάλλονται και τεκμηριώνονται μέσα απ' την αποστολή της και το έργο το οποίο καλείται να εκπληρώσει, δηλ. την ολόπλευρη και σφαιρική διερεύνηση των πτυχών του θέματος "σχολική Γεωγραφία".

## 5. "Νομιμοποίηση" της Διδακτικής της Γεωγραφίας ως επιστήμης

Η επιστημολογική, μεθοδολογική προσέγγιση μιας ειδικότητας, στην προκειμένη περίπτωση της Διδακτικής της Γεωγραφίας, προϋποθέτει μια απάντηση στον προβληματισμό "εάν η ειδικότητα αυτή διαθέτει ή όχι τα στοιχεία εκείνα τα οποία θα της προσδώσουν επιστημονικό κύρος και θα την ανακηρύξουν σε επιστημονικό κλάδο" (Derbolav 1960 σελ. 31). Η ίδια η ύπαρξη ενός κλάδου δε συνεπάγεται πάντοτε και την επιστημονική νομιμοποίησή του. Η τελευταία προκύπτει, για κάθε επιστημονικό κλάδο βέβαια και όχι μόνο για τη Διδακτική της Γεωγραφίας, από το είδος των συμπερασμάτων στα οποία αυτός καταλήγει και κυρίως από τη μέθοδο που χρησιμοποιήθηκε για να εξαχθούν αυτά, καθώς και την ικανότητα διατύπωσης ορισμών.

Η διερεύνηση από μεθοδολογική άποψη της "επιστημονικότητας" της Διδακτικής της Γεωγραφίας συναρτάται με τους προβληματισμούς γύρω από την επιστημονική τεκμηρίωση των πορισμάτων της, η οποία αναδεικνύεται μέσα από τη δυνατότητα διυποκειμενικής ελεγχιμότητας (επαληθευσιμότητας) και προσδιορισμού - διατύπωσης αποδεκτής ορολογίας (σύγκρινε Popper 1974 σελ. 53, Weingartner 1978 σελ. 43-56, Seiffert <sup>10</sup>1983, I, σελ. 84-88 και <sup>8</sup>1983, II σελ. 176, Köck 1986 σελ. 118), καθώς επίσης και εάν η Διδακτική της Γεωγραφίας μπορεί να διατυπώσει πορίσματα εμπειρικού, κανονιστικού και εμπειρικού - κανονιστικού χαρακτήρα.

Σε ότι αφορά το κριτήριο του προσδιορισμού και της διατύπωσης όρων, η προβληματική σχετικά με την επιστημονικότητα της Διδακτικής της Γεωγραφίας επικεντρώνεται στις δυνατότητες που παρέχει ο κάθε όρος να ερμηνεύεται κατά τέτοιον τρόπο ώστε αφενός να γίνεται κατανοητός, να μην αφήνει περιθώρια παρανοήσεων, αφετέρου δε να είναι συμβατός εννοιολογικά με το περιεχόμενο το οποίο εκφράζει.

Σχετικά τώρα με τη διερεύνηση της επιστημονικότητας της Διδακτικής της Γεωγραφίας με βάση τη δυνατότητα διυποκειμενικής επαληθευσιμότητας των πορισμάτων της το όλο ζήτημα συνδέεται με το χαρακτήρα των τελευταίων.

Τα εμπειρικού χαρακτήρα πορίσματα (π.χ. όσο περισσότερο ασχολούνται οι μαθητές με την ανάγνωση - κατασκευή χαρτών, τόσο

ευκολότερα κατανοούν τις σχέσεις μεταξύ των γεωγραφικών στοιχείων), πληρούν το κριτήριο της διυποκειμενικής επαληθευσιμότητας. Διότι τα εμπειρικού τύπου πορίσματα σχετίζονται με διδακτικά αντικείμενα και διαδικασίες που έχουν παρελθοντικό χαρακτήρα ή σύγχρονη διάσταση. Και στις δύο περιπτώσεις πρόκειται για πορίσματα που αναφέρονται σε υπαρκτές (δεδομένες) καταστάσεις. Επομένως επαληθεύονται διυποκειμενικά τόσο η πραγματοποίηση όσο και το περιεχόμενο των πορισμάτων της Διδακτικής της Γεωγραφίας. Επίσης εκπληρώνονται οι απαιτήσεις για την απόκτηση επιστημονικής γνώσης. Κατ' αυτόν τον τρόπο εμφανίζεται η Διδακτική της Γεωγραφίας να νομιμοποιεί τον επιστημονικό της χαρακτήρα ως εμπειρικής επιστήμης.

Τα κανονιστικού χαρακτήρα πορίσματα της Διδακτικής της Γεωγραφίας (π.χ. οι μαθητές οφείλουν να αποκτήσουν την ικανότητα να κατανοούν τις σχέσεις μεταξύ των γεωγραφικών στοιχείων), εμφανίζουν αναφορικά με τη διυποκειμενική επαληθευσιμότητα, διπλή όψη. Από τη μια πλευρά, επειδή αντικείμενο των πορισμάτων αυτών είναι οι κανονιστικού χαρακτήρα οδηγίες, όσον αφορά τη διδασκαλία / μάθηση, δηλ. όχι πως είναι αλλά πως πρέπει να είναι, εμφανίζουν τα πορίσματα αυτά αδυναμία επαληθευσιμότητας ως προς το περιεχόμενό τους. Και τούτο γιατί αφενός δεν εμπίπτει (το περιεχόμενο) στην παρατήρηση και τη γνώση και αφετέρου η βαρύτητα των πορισμάτων αυτού του τύπου επικεντρώνεται στην ισχύ τους ως επιστημονικών συμπερασμάτων. Από το τελευταίο προκύπτει ότι η αιτιολόγηση της ισχύος των κανονιστικών πορισμάτων στηρίζεται (πρέπει να στηρίζεται) σε επιστημονικά κριτήρια. Επομένως από αυτή την άποψη (της αιτιολόγησης) είναι διυποκειμενικά επαληθεύσιμα και συμβάλλουν στην εδραίωση της επιστημονικότητας της Διδακτικής της Γεωγραφίας (σύγκρισε Steuber 1982 σελ. 162, 221, 222).

Υψηλότερο επίπεδο επιστημονικότητας, από την προηγούμενη κατηγορία εμφανίζουν τα εμπειρικά - κανονιστικά πορίσματα της Διδακτικής της Γεωγραφίας (π.χ. όποιος θέλει να κατανοήσει καλύτερα τις σχέσεις μεταξύ των γεωγραφικών στοιχείων (εμπειρικά μέσα), πρέπει να ασχολείται περισσότερο με την κατασκευή χαρτών (κανονιστικό μέρος). Το συμπέρασμα αυτό προκύπτει από τη συμμετοχή στα πορίσματα αυτού του χαρακτήρα, των εμπειρικής προέλευσης συμπερασμάτων της Διδακτικής της Γεωγραφίας. Αλλά και τα κανονιστικού χαρακτήρα πορίσματα της κατηγορίας αυτής, από



άποψη διαδικασίας εφαρμογής και επειδή έχουν τη μορφή αξιώματος, πληρούν τις απαιτήσεις της διυποκειμενικής επαληθευσιμότητας. Το παρακάτω παράδειγμα διασαφηνίζει το χαρακτήρα των εμπειρικών - κανονιστικών πορισμάτων:

"Κάποιος επιθυμεί να μπορεί να κατανοεί τις σχέσεις μεταξύ των γεωγραφικών δεδομένων. Όσο συχνότερα ασχολείται με την ανάγνωση - κατασκευή χαρτών τόσο καλύτερα θα είναι σε θέση να κατανοήσει τις σχέσεις μεταξύ των γεωγραφικών στοιχείων".

Από τα παραπάνω προκύπτει το συμπέρασμα ότι τα πορίσματα της Διδακτικής της Γεωγραφίας καλύπτονται στο μεγαλύτερο μέρος τους, από επιστημονική νομιμοποίηση. Η αδυναμία επαληθευσιμότητας που εμφανίζουν εν μέρει τα κανονιστικού χαρακτήρα πορίσματα μπορεί να ξεπεραστεί μέσα από τη διαδικασία αιτιολόγησης των συμπερασμάτων αυτής της κατηγορίας, η οποία έχει και βαρύνουσα σημασία, έτσι ώστε σε τελική ανάλυση η Διδακτική της Γεωγραφίας να εμφανίζει ακέραιο τον επιστημονικό της χαρακτήρα (σύγκρ. επίσης Köck 1986 σελ. 121).

## 6. Συστηματική διάρθρωση της Διδακτικής της Γεωγραφίας

Μετά τον προσδιορισμό των σκοπών και του αντικειμένου της Διδακτικής της Γεωγραφίας, την αναφορά στις σχέσεις της προς άλλους συναφείς επιστημονικούς κλάδους και τους βασικούς προσανατολισμούς της, προκύπτει το ερώτημα σχετικά με την "εσωτερική διάρθρωση" της επιστημονικής αυτής ειδικότητας. Στα παρακάτω επιχειρείται μια αναφορά στα βασικά επίπεδα διάρθρωσης της Διδακτικής της Γεωγραφίας (επίπεδα 1ης τάξης), τα οποία συναρτώνται με τα πεδία εφαρμογής των πορισμάτων της, την υφή (το χαρακτήρα) των πορισμάτων και το σκοπό που καλούνται αυτά να εκπληρώσουν.

Το πρώτο επίπεδο αναφοράς - εφαρμογής των συμπερασμάτων της Διδακτικής της Γεωγραφίας που μπορεί να αποτελέσει ιδιαίτερο τομέα στο σύστημα της εσωτερικής της διάρθρωσης, σχετίζεται με τα εμπλεκόμενα στη διδασκαλία της Γεωγραφίας μέρη.

Η Διδακτική της Γεωγραφίας, με βάση τα αντικείμενα ενασχόλησής της, περιγράφει (συνιστά - προδιαγράφει) και τεκμηριώνει (αιτιολογεί) ποια αντικείμενα, σε ποιους, από ποιον, πως και για ποιο σκοπό θα διδαχθούν ή πρέπει να διδαχθούν. Επομένως σύμφωνα με την παραπάνω προβληματική τα επιμέρους αντικείμενα αυτών των προβληματισμών που συνθέτουν τα εμπλεκόμενα στη διδασκαλία μέρη, συνιστούν το αντικείμενο, το υποκείμενο, το σκοπό μάθησης, όπως επίσης και την οργάνωση της διδασκαλίας.

Επομένως και κατ' αντιστοιχία προκύπτουν ανάλογες ειδικότητες στις οποίες υποδιαιρείται η Διδακτική της Γεωγραφίας με βάση:

- α) το υποκείμενο της διδασκαλίας,
- β) το αντικείμενο της διδασκαλίας,
- γ) τους σκοπούς της διδασκαλίας,
- δ) την οργάνωση της διδασκαλίας

(BAUER 1974, σελ. 124-126, KREUZER 1974, σελ.120-123, BIRKENHAUER 1975, σελ. 164 / 165, 1976, σελ. 104-106, 1980, σελ. 19-22, VON CUBE 1968. a, σελ. 391 / 392, 1968. b, σελ. 148 / 149, SCHULZ <sup>6</sup>1972, σελ. 23-27, <sup>2</sup>1972, σελ. 412-426, BECKMANN 1985, σελ. 24 / 25, KLAFKI 1985 b, σελ. 8 / 9).

Από τη συστηματική αυτή διάρθρωση της Διδακτικής της Γεωγραφίας αναδεικνύεται εντονότερα η αποστολή και το πεδίο στο οποίο κινείται κάθε υποκλάδος της:

α) Η ειδικότητα π.χ. η οποία σχετίζεται με το υποκείμενο μάθησης (μαθητής) αναφέρεται στις εμπειρικές μαρτυρίες των υποκειμένων, όπως τα φυσικά, τα ψυχοπνευματικά γνωρίσματα των μαθητών, κοινωνικές συνθήκες, ιδιαίτερα χαρακτηριστικά κάθε μαθητή κ.α. που συνθέτουν την προσωπικότητα των υποκειμένων μάθησης και σε σχέση με τη διδασκαλία γεωγραφικών δεδομένων που οπωσδήποτε επηρεάζουν τα μαθησιακά αποτελέσματα.

β) Για τον κλάδο της Διδακτικής της Γεωγραφίας που ασχολείται με τα γεωγραφικά αντικείμενα, ιδιαίτερη βαρύτητα αποκτούν τα πορίσματα της Διδακτικής της Γεωγραφίας που οδηγούν στην επιλογή των γεωγραφικών δεδομένων και τη σύνθεσή τους σε "διδασκτέα ύλη". Τα περιεχόμενα της διδασκαλίας της Γεωγραφίας αποτελούν το μέσο υλοποίησης των σκοπών του μαθήματος και τα γεωγραφικά - διδακτικά πορίσματα που ρυθμίζουν τις επιθυμητές σχέσεις σκοπών και μέσων έχουν "εμπειρικό - κανονιστικό" χαρακτήρα (σύγκρ. επίσης KÖNIG 1975, II, σελ. 15-28, 1978, III, σελ. 38-43, BREZINKA.1976, σελ. 106-137, 1978, σελ. 59-60, ALISCH / RÖSSNER 1981, σελ. 60-76, KÖCK 1986 b).

γ) Αντικείμενο της "τελλολογικής" Διδακτικής της Γεωγραφίας αποτελεί η διατύπωση - εφαρμογή "κανονιστικού" χαρακτήρα συμπερασμάτων σύμφωνα με τα οποία επιλέγονται οι μαθησιακοί στόχοι της Γεωγραφίας, καθώς και τα "εμπειρικού" χαρακτήρα πορίσματα με βάση τα οποία επιχειρείται η επίτευξη των παραπάνω στόχων σε συγκεκριμένα υποκείμενα, συγκεκριμένο χώρο και κάτω από συγκεκριμένες συνθήκες.

δ) Τέλος το μέρος της Διδακτικής της Γεωγραφίας, αποστολή του οποίου είναι η οργάνωση της διδασκαλίας περιλαμβάνει εκείνα τα στοιχεία που χαρακτηρίζουν τη διδασκαλία της Γεωγραφίας (εμπειρικές μαρτυρίες), ή οφείλουν να χαρακτηρίζουν τη διδασκαλία (εμπειρικές - κανονιστικές μαρτυρίες) και ιδιαίτερα όλα όσα συνδέονται με τη μεθοδολογία, τα μέσα, τους θεσμούς, τις ιδιαίτερες συνθήκες και τα πρόσωπα που διδάσκουν.

Ειδικότερα εάν η Διδακτική της Γεωγραφίας επιχειρήσει μια διεξοδικότερη ανάλυση των προϋποθέσεων υλοποίησης των στόχων μιας θεματικής ενότητας, επικεντρώσει δηλ. το ενδιαφέρον της στις σχέσεις που διέπουν στόχους και μέσα υλοποίησής τους, τότε προ-

κύπτει ένας ιδιαίτερος κλάδος της Διδακτικής της Γεωγραφίας η "αναλυτική Διδακτική της Γεωγραφίας". Κατά τον ίδιο τρόπο προκύπτει η "τεχνολογική Διδακτική της Γεωγραφίας", τομέας ο οποίος προκαθορίζει κατά εμπειρικό ή εμπειρικό - κανονιστικό τρόπο ποια τεχνολογικά μέσα χρησιμοποιούνται ή οφείλουν να χρησιμοποιηθούν κατά τη διδασκαλία της συγκεκριμένης ενότητας.

Από τα παραπάνω και σε σχέση με το μεθοδολογικό - επιστημονικό χαρακτήρα των γεωγραφικών πορισμάτων προκύπτει ότι η Διδακτική της Γεωγραφίας εμφανίζει τρεις διαστάσεις:

- την εμπειρική,
- την κανονιστική και
- την εμπειρική - κανονιστική. (σύγκρινε επίσης Hard 1975 σελ. 401-405).

Γνώρισμα της εμπειρικής μεθοδολογίας στη Διδακτική της Γεωγραφίας αποτελεί ότι αυτή χρησιμοποιεί προϋπάρχοντα δεδομένα στη θεσμοθετημένη διδασκαλία της Γεωγραφίας. Αντίθετα το κανονιστικό μοντέλο προδιαγράφει σκοπούς και στόχους οι οποίοι οφείλουν να εκπληρωθούν μέσα από τη διδασκαλία.

Η εμπειρική - κανονιστική μέθοδος τέλος, συστήνει ποια μέτρα πρέπει να ληφθούν και ποια μέσα να χρησιμοποιηθούν (κανονιστική διάσταση) έτσι ώστε να υλοποιηθούν συγκεκριμένοι στόχοι (εμπειρική διάσταση) (σύγκρ. επίσης KLAUER 1973, σελ. 70 / 71, HARD 1975, σελ. 402-403, BREZINKA 1978, σελ. 53, 217, WEINGARTNER 1978, σελ. 130, 139, 147, ALISCH / RÖSSNER 1981, σελ. 64 / 65, 68).

Εκτός από τη διάρθρωση της Διδακτικής της Γεωγραφίας σε τομείς ανάλογα με τα πεδία εφαρμογής των διδακτικών - γεωγραφικών συμπερασμάτων (υποκείμενα - αντικείμενα - μαθησιακοί στόχοι - μεθοδολογικά μοντέλα - σχέσεις σκοπών και μέσων - είδος γεωγραφικών συμπερασμάτων), ένα άλλο επίπεδο διάρθρωσης της Διδακτικής της Γεωγραφίας προκύπτει εάν ληφθούν υπόψη οι προσανατολισμοί των γεωγραφικών συμπερασμάτων, δηλ. σε ποιο χώρο κινούνται και τι επιδιώκεται κατά την εφαρμογή τους. Τα εμπειρικού χαρακτήρα π.χ. πορίσματα, αποσκοπούν κατ' αρχήν στο να γίνει δυνατή η συγκεκριμενοποίηση της αναλυτικής γνώσης και επομένως έχουν ένα γνωστικό προσανατολισμό. Οι απόψεις εμπειρικού - κανονιστικού χαρακτήρα στοχεύουν στην αύξηση των δυνατοτήτων πραγματοποίησης των μαθησιακών στόχων της Γεωγραφίας (σύγκρινε Alisch / Rössner 1981 σελ. 60-76).

Πρόθεση, τέλος, των κανονιστικού χαρακτήρα συμπερασμάτων είναι να προσδώσουν φιλοσοφική διάσταση στη διδασκαλία των γεωγραφικών δεδομένων (παραβ. επίσης Brezinka 1978 σελ. 198 και 235).

Η παραπάνω απόπειρα διάρθρωσης της Διδακτικής της Γεωγραφίας σε "εσωτερικούς τομείς" έγινε με βασικά κριτήρια τις ευρείες περιοχές ενασχόλησης του κλάδου αυτού. Αφήνει επομένως περιθώρια συμπλήρωσης και επέκτασης σε κατηγορίες μεγαλύτερης τάξης με γνώμονα ειδικές παραμέτρους και μεταβλητές που σχετίζονται με τη σχολική Γεωγραφία σε θεωρητικό και πρακτικό επίπεδο.

### **Διδακτική της Γεωγραφίας**

επίπεδα διάρθρωσης

(σε σχέση με)

#### **A. Τα εμπλεκόμενα στη διδασκαλία μέρη (δηλαδή)**

- υποκείμενο- αντικείμενο- σκοποί
- οργάνωση
- σχέσεις σκοπών - μέσων (που έχουν χαρακτήρα)
- τελολογικό -
- αναλυτικό
- τεχνολογικό

#### **B. Το χαρακτήρα των γεωγραφικών - διδακτικών πορισμάτων**

- εμπειρικός
- κανονιστικός
- εμπειρικός - κανονιστικός

#### **Γ. Τους προσανατολισμούς των γεωγραφικών - διδακτικών πορισμάτων**

- γνωστικοί
- φιλοσοφικοί
- δυνατότητες εφαρμογής - αποτελεσματικότητα



## **Βιβλιογραφία**

ALISCH, L. - M. / RÖSSNER, L. (1981): Erziehungswissenschaft und Erziehungspraxis. - München.

BAUER, L. (1974): Curriculum und Fachdidaktik. - In: KREUZER, G. et al. (Hrsg. 1974): Didaktik der Geographie in der Universität. München. σελ. 9-27.

BAUER, L. (1980): Einführung in die Didaktik der Geographie, Darmstadt.

BECKMANN, H. - K. (1985): Allgemeine Didaktik - Fachdidaktik - Schulfach. - In: DIE REALSCHULE. σελ. 22-26.

BIRKENHAUER, J. (1973): Theoretische Grundlagen einer Fachdidaktik der Geographie. - In: GEOGRAPHIE UND IHRE DIDAKTIK. σελ. 4-5.

BIRKENHAUER, J. (1975): Zur Fachdidaktik als Unterrichtswissenschaft zwischen Erziehungswissenschaft und Fachwissenschaft. In: PARKE, K. et al. (Bearb. 1975): Unterrichtswissenschaften und integrierte Lehrerbildung an Gesamthochschulen. Berlin. σελ. 160-176.

BIRKENHAUER, J. (1976): Aufgaben und Stand fachdidaktischer Forschung. - In: GEOGRAPHIE. München. σελ. 103-125.

BIRKENHAUER, J. (1977): Geographische Fachdidaktik im Spannungsfeld von Wissenschaft und Pädagogik. - In: REINHARDT, K. H. (Hrsg. 1977): Die Geographie und ihre Didaktik zwischen Umbruch und Konsolidierung. Frankfurt. σελ. 146-158.

BIRKENHAUER, J. (1980): Stellung der Fachdidaktik zwischen Erziehungswissenschaft und Fachwissenschaft. In: KREUZER, G. (Hrsg. 1980): Didaktik des Geographieunterrichts. Hannover σελ. 13-22.

BIRKENHAUER, J. (1981): Grundfragen einer Theorie der Fachdidaktik Geographie. - In: SPERLING, W. (Hrsg. 1981): Theorie und Geschichte des geographischen Unterrichts. Braunschweig. σελ. 47-60.

BLANKERTZ, H. (1973): Theorien und Modelle der Didaktik. München.

BOESCH, H. (1977): Weltwirtschaftsgeographie, Braunschweig.

BREZINKA, W. (1976): Erziehungsmittel - Erziehungserfolg. München.

BREZINKA, W. (1978): Metatheorie der Erziehung. München.

CUBE, F. v. (1968 a ): Zum Begriff der Didaktik. - In: DIE DEUTSCHE SCHULE. σελ. 391-400.

CUBE, F. v. (1968 b): Der kybernetische Ansatz in der Didaktik. - In: KOCHAN, D. C. (Hrsg. 1972): Allgemeine Didaktik - Fachdidaktik - Fachwissenschaft. Darmstadt. σελ. 143-170.

DERBOLAV, J. (1960): Versuch einer wissenschaftstheoretischen Grundlegung der Didaktik. - In: KOCHAN, D. C. (Hrsg. 1972): Allgemeine Didaktik - Fachdidaktik - Fachwissenschaft. Darmstadt. σελ. 31-74.

DIERCKE (1987): Wörterbuch der allgemeinen Geographie, Westermann, Braunschweig.

EBINGER, H. (1976): Einführung in die Didaktik der Geographie, Freiburg.

EBINGER, H. (1977): Didaktik der Geographie an der Universität - Das Hamburger Beispiel - . - In: REINHARDT, K. H. (Hrsg. 1977): Die Geographie und ihre Didaktik zwischen Umbruch und Konsolidierung. Frankfurt. σελ. 159-172.

FOCHLER - HAUKE, G. (1968): Das Fischer Lexikon.

GLÖCKEL, H. (1976): Begriff und Aufgabe der Fachdidaktik. - In: Geschichte in Wissenschaft und Unterricht. σελ. 146-157.

HAMBLOCH, H. (1983): Kulturgeographische Elemente im ökosystem Mensch - Erde, Darmstadt.

HARD, G. (1975): Bibliographie Raisonnée zur Fachdidaktik. - In: BARTELS, D. / HARD, G. (1975): Lotsenbuch für das Studium der Geographie als Lehrfach. Bonn. σελ. 399 -451.

HAUBRICH, H. κ.α. (1988): Didaktik der Geographie konkret, Oldenbourg - München.

KELLERSOHN, H. (1971): Didaktische Kriterien für die Auswahl erdkundlicher Lehrstoffe. Deutsche Schule, 63, σελ. 749-757.

KLAFKI, W. (1972): Formen der Strukturierung von Lehrplänen. - In: Klafki / Lingelbach / Nicklas: Probleme der Curriculumentwicklung.

KLAFKI, W. (1985): Neue Studien zur Bildungstheorie und Didaktik, Beltz, Weinheim.



KLAFKI, W. (1985 b): Grundzüge kritisch - konstruktiver Didaktik.  
- In: PÄDAGOGISCHE RUNDSCHAU, σελ. 3-28.

KLAUER, K. J. (1973): Revision des Erziehungsbegriffs.  
Düsseldorf.

KÖCK, H. (1976): Die lernzielorientierte erdkundliche  
Unterrichtsvorbereitung. Theoretischer Ansatz und praktische  
Durchführung. - In: Geographie im Unterricht, σελ. 106-108.

KÖCK, H. (1980): Theorie des zielorientierten  
Geographieunterrichts. - Köln.

KÖCK, H. (1981): Zur Frage von Induktion und Deduktion in  
Geographie und Geographieunterricht. - In: SPERLING, W. (Hrsg. 1981):  
Theorie und Geschichte des geographischen Unterrichts. Braunschweig,  
σελ. 13-38.

KÖCK, H. (1986): Die Geographiedidaktik als Wissenschaft - eine  
Skizze ihres methodologischen Grundrisses. - In: Geographie und ihre  
Didaktik, 3 / 86 σελ. 113-133.

KÖCK, H. (1986 b): Einführung in das Symposium (sthema)  
"Theoriegeleiteter Geographieunterricht. - In: KÖCK, H. (Hrsg. 1986):  
Theoriegeleiteter Geographieunterricht. Lüneburg, σελ. 18-28.

KÖNIG, E. (1975, 1978): Theorie der Erziehungswissenschaft. Bd.  
1-3. - München.

KREUZER, G. (1974): Die Inhalte einer Didaktik der Geographie. -  
In: KREUZER, G. et al. (Hrsg. 1974): Didaktik der Geographie in der  
Universität. München. σελ. 120-123.

LESER, H. (1980): Geographie, Braunschweig.

MEYER, H. (1987): Unterrichtsmethoden. I, II. Frankfurt / M.

MÖLLER, Ch. (1973): Technik der Lehrplanung. Weinheim.

PETERSSEN, W. H. (1972): Zur Bestimmung und Formulierung von  
Lernzielen für begrenzte Unterrichtseinheiten. - In: Die Deutsche Schule,  
σελ. 45-56.

PETERSSEN, W. H. (1975): Grundlagen und Praxis des  
lernzielorientierten Unterrichts. Ravensburg.

POPPER, K. R. (1974): Objektive Erkenntnis. - Hamburg.

PENTZOS, Γ. (1984): Γεωγραφική εκπαίδευση, Επικαιρότητα,  
Αθήνα.

SCHMIDT, A. (1976): Der Erdkundeunterricht, Bad Heilbrunn.

SCHOLZ, G. / BIELEFELDT, H. (1978): Schuldidaktik, München.

SCHREIBER, T. (1981): Geographie, Kompendium Didaktik, Ehrenwirth, München.

SCHULTZE, A. (1959): Das exemplarische Prinzip im Rahmen der didaktischen Prinzipien des Erdkundeunterrichts, Deutsche Schule 51, σελ. 492-500.

SCHULZ, W. (1972): Unterricht - Analyse und Planung. - In: HEIMANN, P. et al (1972): Unterricht - Analyse und Planung. Hannover u. a. σελ. 13-47.

SCHULZ, W. (1972): Aufgaben der Didaktik. - In: KOCHAN, D. C. (Hrsg. 1972): Allgemeine Didaktik - Fachdidaktik - Fachwissenschaft. Darmstadt. σελ. 403-440.

SCHULZ, W. (1975): Unterricht - Analyse und Planung. Hannover.

SCHWEGLER, E. (1968): Die neue Konzeption für den Geographieunterricht. Geographische Rundschau 20, σελ. 1 - 9.

SEIFFERT, H. (1983, 1983): Einführung in die Wissenschaftstheorie. Bd. 1-3. München.

SPERLING, W. (1969): Stellung und Aufgaben der Didaktik der Geographie im System der geographischen Wissenschaft und im Verhältnis zur Angewandten Geographie. - In: Geographische Rundschau 21, σελ. 81-88.

STEUBER, H. (1981): Grundlagen der Methodologie der Didaktik. - Frankfurt.

STEUBER, H. (1982): Methodologie der Didaktik. - Frankfurt.

WEICHHART, P. (1975): Geographie im Umbruch, Wien.

WEINGARTNER, P. (1978): Wissenschaftstheorie. Bd. 1. - Stuttgart - Bad Cannstatt.

WHEELER, K. (1971): Geography. - In: R. C. Whitfield (ed.) Disciplines of the Curriculum. Mc Graw - Hill. London.

WIRTH, E. (1979): Theoretische Geographie, Stuttgart.