



ΠΡΟΚΛΗΣΕΙΣ ΚΑΙ ΚΡΙΣΕΙΣ: ΕΝΕΡΓΕΙΑ, ΕΠΙΣΙΤΙΣΜΟΣ, ΠΑΝΔΗΜΙΕΣ, ΚΑΤΙ ΑΛΛΟ, ΤΙ;

ΕΠΙΜΕΛΕΙΑ:

**Βασίλης Παπαβασιλείου • Γιώτα Ξανθάκου
Ελένη Νικολάου • Μαρία Καϊλα**

ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΑ

ΑΝΤΙ ΠΡΟΛΟΓΟΥ.....	13
ΕΙΣΑΓΩΓΙΚΟ ΣΗΜΕΙΩΜΑ ΕΠΙΜΕΛΗΤΩΝ ΤΟΜΟΥ.....	15

ΕΝΟΤΗΤΑ 1.

Ανδρέας Ανδρεόπουλος Ο ρόλος των οικονομικών μοντέλων	29
Μιχαήλ Καρύδης Μπορεί τελικά το θαλάσσιο περιβάλλον να δώσει λύση στην ενεργειακή κρίση;.....	45
Γιάννης Πανούσης Γενναίος ή δειλός ο μετά την Πανδημία Κόσμος;	63
Χαρά Βαβούρα & Ιωάννης Βαβούρας Από τον Covid-19 στον Ρώσο-Ουκρανικό πόλεμο: Οι ασύμμετρες επιπτώσεις του πληθωρισμού στις χώρες της Ευρώπης.....	71
Παναγιώτης-Τσαμπίκος Χριστοδουλάκης, Χρυσούλα Πεταυράκη, Γιώτα Ξανθάκου & Μαρία Καΐλα Προσεγγίζοντας τις διαστάσεις της σύγχρονης ενεργειακής κρίσης.....	93
Χαρά Βαβούρα Οι αναδιανεμητικές επιπτώσεις της παγκόσμιας επισιτιστικής κρίσης και ο κίνδυνος του στασιμοληθωρισμού	119
Ελένη Νικολάου Η συμβολή της σχολικής συμβουλευτικής στη διαχείριση των ψυχολογικών επιπτώσεων της πανδημίας Covid-19	135

Δήμητρα Κατσαρού & Ευάγγελος Μάντσος

Το αποτύπωμα της πανδημίας Covid-19 στην ψυχική υγεία
και στην εμφάνιση ψυχοπαθολογίας των ατόμων με νοητική αναπηρία
και των οικογενειών τους 149

Άννα Πολεμικού

Ειδική Περιβαλλοντική Εκπαίδευση:
Μια Προσέγγιση Δικαιωμάτων Αναπηρίας στην Κλιματική Αλλαγή 167

ΕΝΟΤΗΤΑ 2.**Περσεφόνη Κωνσταντούρα & Αθανάσιος Μόγιας**

Η παρουσία της Agenda 2030 για τη Βιώσιμη Ανάπτυξη στα σχολικά
εγχειρίδια: Η περίπτωση της Αγγλικής γλώσσας στο Δημοτικό σχολείο 187

Κωνσταντίνα Τσώλη

(Εγ)κλιματική κρίση και περιβαλλοντική (εκ)παίδευση:
απόψεις των φοιτητριών/ών του ΠΤΔΕ-ΕΚΠΑ για ένα Πανεπιστήμιο
προς το 'καθαρό μηδέν' 205

Ειρήνη Τριανταφυλλούδη & Βασίλης Παπαβασιλείου

Η συμβολή της διδασκαλίας της Λογοτεχνίας στην περιβαλλοντική
ευαισθητοποίηση των μαθητών/τριών δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης
στο πρόβλημα των επιπτώσεων της χρήσης των πυρηνικών όπλων:
Διδακτική πρόταση στο πλαίσιο υλοποίησης Προγράμματος Π.Ε. 221

Χρυσούλα Πεταυράκη, Μαρία Κάϊλα,**Γιώτα Ξανθάκου & Παναγιώτης-Τσαμπίκος Χριστοδουλάκης**

Οι απόψεις των στελεχών των ΟΤΑ στο νησί της Ρόδου
για την αξιοποίηση των ΑΠΕ..... 245

Αργυρίου Μαρία

Η Αισθητική Μουσική Εκπαίδευση με επίκεντρο
την Οικολογία ως θεμέλιο της κουλτούρας για μία Βιώσιμη Ανάπτυξη.
Ένα παράδειγμα διεθνούς εμπειρίας. 279

Η ΠΑΡΟΥΣΙΑ ΤΗΣ AGENDA 2030 ΓΙΑ ΤΗ ΒΙΩΣΙΜΗ ΑΝΑΠΤΥΞΗ ΣΤΑ ΣΧΟΛΙΚΑ ΕΓΧΕΙΡΙΔΙΑ: Η ΠΕΡΙΠΤΩΣΗ ΤΗΣ ΑΓΓΛΙΚΗΣ ΓΛΩΣΣΑΣ ΣΤΟ ΔΗΜΟΤΙΚΟ ΣΧΟΛΕΙΟ

Περσεφόνη Κωνσταντούρα

Εκπαιδευτικός ΠΕ06, MSc Πανεπιστημίου Αιγαίου

Αθανάσιος Μόγιας

Επίκουρος Καθηγητής, Δημοκρίτειο Πανεπιστήμιο Θράκης,

Παιδαγωγικό Τμήμα Δημοτικής Εκπαίδευσης,

Εργαστήριο Περιβαλλοντικής Έρευνας & Εκπαίδευσης

ABSTRACT

The main purpose of this study is to investigate the existence of topics related to the 17 Sustainable Development goals (SDGs) of the Agenda 2030 of UNESCO in English language textbooks of Greek primary education. Qualitative research was chosen as the research method and specifically content analysis in both texts and images. Regarding the frequency of references of the 17 SDGs, the highest value (total of textual and pictorial references) is found in the 4th grade textbook; in contrast, in the other primary school textbooks, the frequency of occurrence of textual references and images is much lower. With a very low number of SDGs presence per grade, fluctuating between 4 and 6, similarities are observed in relation to those portraying the greater occurrence in the corresponding textbooks, such as good health and well-being (SDG 3), quality education (SDG 4), and decent work and economic growth (SDG 8). In conclusion, it is found that there is no consistent pattern of systematic presence of relevant issues in the respective textbooks, and where ever these issues are recorded, they are fragmentary, superficial, and unevenly distributed both within the same and among different manuals.

ΛΕΞΕΙΣ-ΚΛΕΙΔΙΑ: Agenda 2030, Sustainable Development Goals, Primary Education, English language school textbooks, Content analysis

ΘΕΩΡΗΤΙΚΟ ΠΛΑΙΣΙΟ

Το πλαίσιο της Agenda 2030

Η προσπάθεια απόκτησης κοινής αντίληψης για βιώσιμη ανάπτυξη είναι μια διαδικασία που διαρκεί αρκετές δεκαετίες τώρα με ενδιαφέρουσες πρωτοβουλίες, άλλες περισσότερο και άλλες λιγότερο επιτυχείς. Για πρώτη φορά στην έκθεση «Το Κοινό μας Μέλλον» της Επιτροπής Brundtland το 1987 καθορίζονται κοινές αντιλήψεις για περιβαλλοντικά ζητήματα και τη διαμόρφωση περιβαλλοντικών στρατηγικών για την επίτευξη της βιωσιμότητας έως το τέλος της χιλιετίας (UN, 1987). Η βιώσιμη ανάπτυξη επανεξετάζεται στη Διεθνή Διάσκεψη του Ρίο το 1992, με το έγγραφο που υιοθετήθηκε (Agenda 21) να προάγει την ανάγκη για μια πλανητική συνεργασία χωρών, οργανισμών, μη κυβερνητικών οργανώσεων και φορέων του ΟΗΕ, ώστε να προσεγγιστεί σειρά περιβαλλοντικών και αναπτυξιακών ζητημάτων (π.χ. καταπολέμηση φτώχειας, αλλαγή καταναλωτικών προτύπων, πολιτικές προστασίας του φυσικού περιβάλλοντος) (Ευρωπαϊκό Κοινοβούλιο, 2019). Ακολούθως, δημοσιεύεται από τον ΟΗΕ το 2000 η «Δήλωση της Χιλιετίας», όπου και τίθενται οι βασικοί αναπτυξιακοί στόχοι για την προσεχή δεκαεπενταετία (UN, 2000) με έμφαση στην προστασία του περιβάλλοντος, τον σεβασμό των ανθρωπίνων δικαιωμάτων και την εξάλειψη της φτώχειας. Το 2012, και πάλι στο Ρίο της Βραζιλίας (Ρίο+20), δημοσιεύεται το έγγραφο «Το Μέλλον που Θέλουμε» (UN, 2012), με επίκεντρο τη φτώχεια και την εξάλειψή της, το δικαίωμα στην εργασία και την υγεία, την ενέργεια, τους υδάτινους πόρους, τα δάση και την κλιματική αλλαγή. Το στρατηγικό σχέδιο για τη βιώσιμη ανάπτυξη που ισχύει σήμερα δημοσιεύτηκε το 2015 από τη Γενική Συνέλευση των Ηνωμένων Εθνών στη Νέα Υόρκη με τίτλο «Αλλάζοντας τον Κόσμο μας – Agenda 2030 για τη Βιώσιμη Ανάπτυξη».

Η Agenda 2030 –όπως έχει μείνει να αποκαλείται– απευθύνεται σε αναπτυσσόμενες και αναπτυσσόμενες χώρες και περιλαμβάνει 17 Στόχους Βιώσιμης Ανάπτυξης (ΣΒΑ) (Εικ. 1) και 169 συνδεδεμένους με αυτούς υποστόχους οι οποίοι αλληλοσυνδέονται και συμπληρώνουν ο ένας τον άλλο, με αποτέλεσμα η υλοποίηση του ενός να επηρεάζει την υλοποίηση των υπολοίπων (UN, 2015). Για την επίτευξή τους πρωταγωνιστικό ρόλο πρέπει να έχουν, μεταξύ άλλων, η ευημερία, η ειρήνη και η ορθή διαχείριση πόρων, με την απαραίτητη προϋπόθεση ότι επικρατεί δημοκρατική διακυβέρνηση με ταυτόχρονη ενίσχυση της τοπικής κοινωνίας και αυτοδιοίκησης (Ευρωπαϊκό Κοινοβούλιο, 2019). Εξίσου σημαντικό ζήτημα που αναδεικνύεται στο πλάνο για μια σύγχρονη βιώσιμη ανάπτυξη είναι η έμφαση που δίνεται στην ενεργοποίηση των πολιτών ώστε να κατανοήσουν τα παγκόσμια ζητήματα και να γίνουν κοινωνικά υπεύθυνοι και ικανοί ώστε να συμμετέχουν στα κοινά (Ogden, 2010). Μια τέτοια ενεργοποίηση όμως δεν μπο-

ρεί να γίνει πραγματικότητα εάν δεν ενσκήψει το παγκόσμιο ενδιαφέρον επάνω σε έναν σύγχρονο τύπο εκπαίδευσης που θα αντανakλά τις προδιαγραφές της αειφορίας, με τους μαθητές να γίνονται κοινωνοί των παγκόσμιων προβλημάτων, συμμετέχοντες στην προσπάθεια επίλυσής τους και ικανοί να δημιουργήσουν μια κοινωνία στην οποία θα επικρατεί πρωτίστως δικαιοσύνη, ασφάλεια και ειρήνη (π.χ. UNESCO, 2021).



Εικόνα 1: Οι 17 Στόχοι της Agenda 2030

Κάτω από το βάρος των σύγχρονων απαιτήσεων, η εκπαιδευτική πολιτική διαφόρων κρατών, του δυτικού κυρίως κόσμου και ως εκ τούτου και της Ευρωπαϊκής Ένωσης, θέτει ως στόχο την προώθηση της πολυγλωσσίας μέσω της ενθάρρυνσης της συνεργασίας ώστε οι μαθητές και οι σπουδαστές να κάνουν χρήση όλων των διατιθέμενων ευκαιριών και διευκολύνσεων. Ήδη εδώ και πολλές δεκαετίες αναγνωρίζεται ότι η ανάγκη επικοινωνίας στον τουριστικό τομέα, καθώς και στους λοιπούς επαγγελματικούς κλάδους, η ανάγκη για διεύρυνση του ορίζοντα της σκέψης, της γνώσης και του πολιτισμού, αλλά και για την απρόσκοπτη χρήση των εργαλείων και μεθόδων της έρευνας κάνοντας συστηματική χρήση ξενόγλωσσας βιβλιογραφίας, κάνει επιτακτική την προώθηση της ξενό-

γλώσσας εκπαίδευσης (Τριανταφυλλίδης, 1946).

Εστιάζοντας στην Αγγλική γλώσσα, αυτή χρησιμοποιείται στον επιχειρηματικό κλάδο, στις πολιτικές, διπλωματικές, επικοινωνιακές, εκπαιδευτικές, επστημονικές, ψυχαγωγικές και τεχνολογικές δραστηριότητες, καθώς η δομή και η γραμματική της θεωρούνται απλές, βατές και η ίδια η γλώσσα σχετικά εύκολη στη διδασκαλία και τη μάθηση· είναι μια πρακτική γλώσσα, η οποία πολύ εύκολα δανείζεται λέξεις από άλλες γλώσσες ενσωματώνοντάς τις στο λεξιλόγιό της. Σύμφωνα με τον Baker (2001) όλα τα παραπάνω στοιχεία καθιστούν την Αγγλική ως τη γλώσσα που επιβάλλεται να γνωρίζει ο σύγχρονος άνθρωπος, ο σύγχρονος μαθητής και σπουδαστής, ο μελλοντικός παγκόσμιος πολίτης.

Η Αγγλική γλώσσα στην ελληνική εκπαίδευση

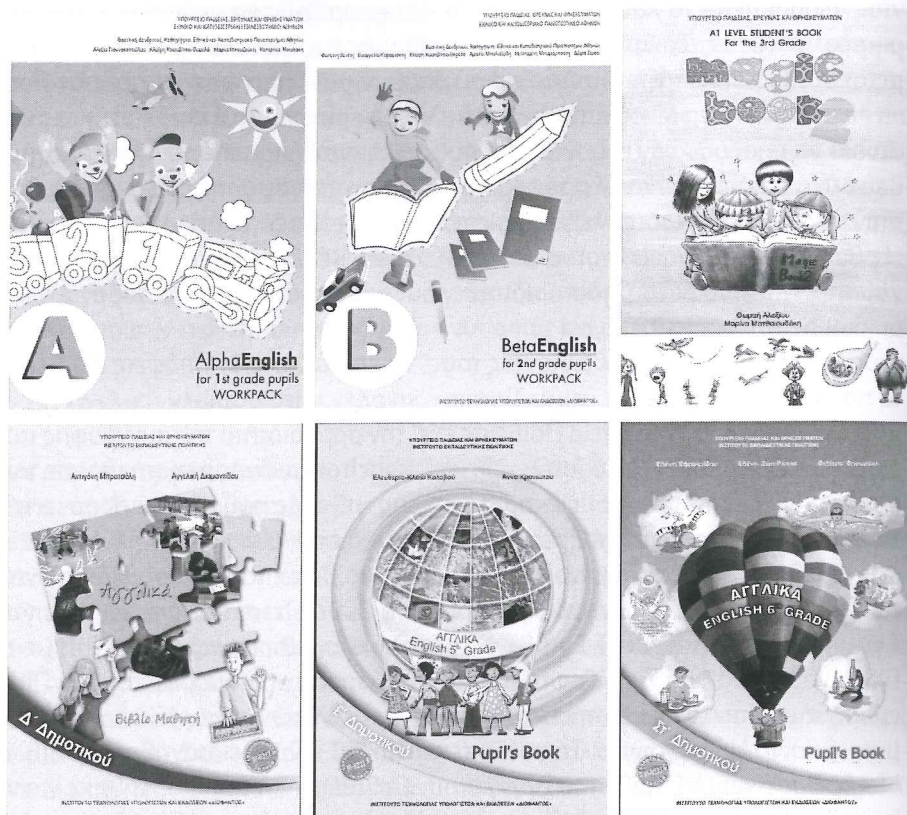
Με την Υπουργική Απόφαση 141417/Δ2/2016-ΦΕΚ 2871/Β/9-9-2016 καθορίστηκε το Ενιαίο Πρόγραμμα Σπουδών των Ξένων Γλωσσών (ΕΠΣ-ΞΓ) που διδάσκονται στην Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση στην Ελλάδα, από την Γ΄ τάξη μέχρι την Στ΄ τάξη του Δημοτικού. Συγχρόνως, από τη σχολική χρονιά 2010-2011 ξεκίνησε να εφαρμόζεται πιλοτικά και στη συνέχεια σε όλα τα 12θέσια Δημοτικά σχολεία, το Πρόγραμμα Εκμάθησης της Αγγλικής στην Πρώιμη Παιδική Ηλικία (ΠΕΑΠ), με εφαρμογή σε μαθητές Δημοτικού της Α΄ και της Β΄ τάξης. Η Αγγλική, ως πρώτη ξένη γλώσσα σήμερα, διδάσκεται υποχρεωτικά σε όλες τις τάξεις του Δημοτικού. Σκοπός του ΕΠΣ-ΞΓ για τη διδασκαλία της Αγγλικής γλώσσας είναι οι μαθητές και οι μαθήτριες να αναπτύξουν την ικανότητα να κατανοούν και να παράγουν νοήματα σε γραπτό και προφορικό λόγο με διαπολιτισμική συνείδηση και διαμεσολαβητική ικανότητα, συμμετόχους στην κοινωνία της παγκοσμιοποίησης (Επιτροπή Ευρωπαϊκών Κοινοτήτων, 2005).

Επισημαίνεται ότι η διδασκαλία των αγγλικών στις μικρές ηλικίες δεν επηρεάζει την εκμάθηση της ελληνικής γλώσσας. Αντίθετα, οι μαθητές ερχόμενοι από τις πρώτες τάξεις του Δημοτικού σε επαφή με τα αγγλικά έχουν την ευκαιρία να διατηρήσουν μεγαλύτερη επαφή με αυτά και να αφομοιώσουν τις έννοιες και τη γραμματική τους (Βρεττός & Καψάλης, 2009). Γενικότερα στο Δημοτικό, τα αγγλικά διδάσκονται μέσω της τεχνολογίας, παίζοντας, τραγουδώντας, ακούγοντας και διαβάζοντας παραμύθια. Επιπλέον, εφαρμόζεται η διδασκαλία της διπλής εστίασης με τη μέθοδο CLIL (Content and Language Integrated Learning), σύμφωνα με την οποία μια ξένη γλώσσα χρησιμοποιείται για τη διδασκαλία ενός σχολικού θέματος, όπως για παράδειγμα η γεωγραφία, η φυσική, τα μαθηματικά κ.ά.

Τα αγγλικά στο Δημοτικό διδάσκονται σε τρία στάδια. Το πρώτο περιλαμβάνει τις τάξεις Α΄ και Β΄, όπου πραγματοποιείται σταδιακή εισαγωγή της γλώσσας ώστε οι μικροί μαθητές να μην αισθάνονται ότι πιέζονται. Οι μαθητές έρχονται σε μια πρώτη επαφή με τον προφορικό λόγο, παίζοντας και τραγουδών-

ντας, διδάσκονται το λατινικό αλφάβητο και γνωρίζουν να γράφουν λέξεις και μικρές προτάσεις. Το δεύτερο στάδιο εκμάθησης της αγγλικής γλώσσας αναφέρεται στη Γ' και Δ' τάξη του Δημοτικού όπου οι μαθητές προετοιμάζονται ώστε να είναι σε θέση να δίνουν στα αγγλικά πληροφορίες για το άτομό τους και αντίστοιχα να μπορούν να ζητούν τις πληροφορίες αυτές και από τους άλλους, μαθαίνουν να κατανοούν τον προφορικό λόγο από τα συμφραζόμενα, ακόμα και όταν υπάρχουν άγνωστες λέξεις. Στις τελευταίες τάξεις του Δημοτικού οι μαθητές θα πρέπει να είναι ικανοί να κατανοούν απλά κείμενα που αναφέρονται στην καθημερινότητα και τις δραστηριότητές τους, να είναι σε θέση να παράγουν και οι ίδιοι αντίστοιχα κείμενα, να μπορούν να δώσουν περιγραφή των συνηθειών τους και του άμεσου περιβάλλοντός τους, να επικοινωνούν απόψεις και θέματα που τους ενδιαφέρουν.

Στην Ελλάδα το Υπουργείο Παιδείας έχει την αρμοδιότητα της συγγραφής των σχολικών εγχειριδίων, με αποτέλεσμα να θεωρείται κανόνας η πιστή τήρηση των περιεχομένων τους από τους εκπαιδευτικούς, γεγονός που εντέλει προάγει την εκπαιδευτική στρατηγική της χώρας. Τα σχολικά εγχειρίδια είναι πολύ σημαντικά για τους μαθητές δεδομένου ότι είναι το μέσο βάσει του οποίου διδάσκονται τα μαθήματά τους (Καψάλης & Χαραλάμπους, 2007). Τα σχολικά εγχειρίδια των Αγγλικών στην Δ', Ε' και ΣΤ' τάξη άλλαξαν τη σχολική χρονιά 2009-2010 με το Γ' Κοινοτικό Πακέτο Στήριξης που πραγματοποιήσαν την αναμόρφωση των Προγραμμάτων Σπουδών και την εκπόνηση νέων σχολικών εγχειριδίων για το Δημοτικό και το Νηπιαγωγείο. Τη σχολική χρονιά 2011-2012 εκπονήθηκε το βιβλίο *Magic Book* για τη Γ' τάξη του Δημοτικού. Το βιβλίο που δημιουργήθηκε για να συμπληρώσει τις ελλείψεις που παρουσίαζε το εγχειρίδιο της Γ' τάξης του Δημοτικού, γράφτηκε το 2014 με τίτλο *Magic Book II*. Το εγχειρίδιο αυτό γράφτηκε για μαθητές και μαθήτριες που είχαν διδαχθεί αγγλικά στην Α' και Β' Δημοτικού, ενώ το *Magic Book I* θα διδασκόταν πλέον σε μαθητές και μαθήτριες που ξεκινούσαν τα αγγλικά στη Γ' Δημοτικού. Στην Εικόνα 2 παρουσιάζονται τα εγχειρίδια της Αγγλικής γλώσσας που διδάσκονται σήμερα στα ελληνικά Δημοτικά σχολεία.



Εικόνα 2: Τα σχολικά εγχειρίδια Αγγλικής γλώσσας στο Δημοτικό σχολείο

Διερευνώντας τη σχετική βιβλιογραφία, διαπιστώθηκε ότι τα σχολικά βιβλία της Αγγλικής γλώσσας ασχολούνται σπάνια με σημαντικά περιβαλλοντικά θέματα και γενικότερα φαίνεται να υπάρχει ένας δισταγμός στην ενσωμάτωσή τους (Stempleski, 2003). Αυτό ασφαλώς γίνεται ακόμη εντονότερο όταν η συζήτηση αφορά στους 17 Στόχους της Βιωσιμότητας, πλαίσιο που είναι σχετικά νέο και πολύ λίγο διαδεδομένο ακόμη και στους κόλπους της επίσημης εκπαίδευσης διεθνώς. Τα ζητήματα αειφορίας στη χώρας μας, παρά το γεγονός ότι αναδεικνύονται εν μέρει στα Αναλυτικά Προγράμματα Σπουδών και το Διαθεματικό Ενιαίο Πλαίσιο Προγραμμάτων Σπουδών, δεν φαίνεται να αποτελούν προτεραιότητα, ενώ καταγράφονται και ελάχιστες, σημαντικές ωστόσο, πρωτοβουλίες του σχολείου ή/και των εκπαιδευτικών προς εκείνη την κατεύθυνση, ώστε οι μαθητές να ευαισθητοποιηθούν σε θέματα βιώσιμης ανάπτυξης (π.χ. Liondos, 2022).

Λαμβάνοντας υπόψη τα παραπάνω, ο σκοπός της παρούσας έρευνας είναι να

αποτυπώσει το περιεχόμενο των σχολικών εγχειριδίων Αγγλικής γλώσσας της Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης ως προς την ύπαρξη στοιχείων που συνδέονται με τους 17 Στόχους της Agenda 2030 για τη Βιώσιμη Ανάπτυξη. Πιο συγκεκριμένα, καλείται να εντοπίσει πόσοι και ποιοι από αυτούς τους στόχους αποτελούν αντικείμενο διαπραγμάτευσης, τον βαθμό στον οποίο υπάρχουν σχετικές αναφορές, καθώς και αν αυτές εμφανίζονται με τρόπο επιφανειακό ή προχωρούν σε βάθος.

ΜΕΘΟΔΟΛΟΓΙΑ

Για τις ανάγκες της έρευνας αξιοποιήθηκε η μεθοδολογία ανάλυσης περιεχομένου με προκαθορισμένες κατηγορίες. Σύμφωνα με τη σχετική βιβλιογραφία (π.χ. Kothari, 2004, Krippendorff, 2004, Weber, 1990) η συγκεκριμένη μέθοδος ορίζεται ως μια συστηματική τεχνική που αποσκοπεί στη «συμπίεση» πολλών λέξεων ενός κειμένου σε λιγότερες κατηγορίες περιεχομένου με βάση σαφείς κανόνες κωδικοποίησης, ενδείκνυται για την εξαγωγή συμπερασμάτων με αντικειμενικό και συστηματικό προσδιορισμό συγκεκριμένων χαρακτηριστικών των μηνυμάτων που εμπεριέχονται σε ένα περιεχόμενο και μπορεί να εξασφαλίσει έναν υψηλό βαθμό αντικειμενικότητας και αξιοπιστίας.

Το υλικό που αποτέλεσε αντικείμενο εξέτασης στην ανά χείρας μελέτη είναι τα σχολικά εγχειρίδια Αγγλικών του μαθητή που διδάσκονται στις τάξεις Γ' – Στ' στο Δημοτικό σχολείο, με τη διερεύνηση να αφορά τόσο στο κειμενικό όσο και το εικονογραφικό υλικό που συνοδεύει τα κείμενα. Τα εγχειρίδια της Α' και Β' Δημοτικού έχουν δημιουργηθεί για χρήση από τον εκπαιδευτικό και περιλαμβάνουν έντυπο και ψηφιακό υλικό για τους μαθητές (Δενδρινού, 2013) και ως εκ τούτου δεν αποτέλεσαν αντικείμενο εξέτασης στο πλαίσιο της παρούσας μελέτης. Τα βιβλία του δασκάλου και τα τετράδια εργασιών δεν συμπεριλήφθηκαν στο υπό εξέταση υλικό, καθώς τα πρώτα αποτελούνται από σχέδια μαθήματος και υποδείξεις για την επίλυση των ασκήσεων και τα δεύτερα περιλαμβάνουν σχετικές ασκήσεις εμπέδωσης. Ακολουθήθηκε ένα "παραγωγικό" σχήμα κωδικοποίησης (Stemler, 2001), σύμφωνα με κατηγορίες που υπάρχουν ήδη με τη μορφή των 17 ΣΒΑ και των επί μέρους διαστάσεών τους. Αυτό ακριβώς το σχήμα, που δημιουργήθηκε μέσω σχετικής διαδικασίας διαβούλευσης από εμπειρογνώμονες που εργάστηκαν επάνω στη συγκρότηση του πλαισίου της Agenda 2030 ήταν που διασφάλισε και την εγκυρότητα της κατηγοριοποίησης στην έρευνα. Ως μονάδα ανάλυσης επιλέχθηκε το θέμα καθώς, σύμφωνα με τον Krippendorff (2004), οι θεματικές διακρίσεις είναι πλούσιες σε πληροφορίες και παραγωγικές, και ως εκ τούτου προτιμότερες από άλλου είδους διακρίσεις. Τέλος, αναφορικά με την αξιοπιστία της διαδικασίας, μικρό μέρος από κάθε εγχειρίδιο αναλύθηκε ανεξάρτητα από τους δύο συγγραφείς οπότε και αξιοποιήθηκε ο δείκτης alpha του Krippendorff (Hays & Krippendorff, 2007), εμφανίζοντας ικανοποιητική

τιμή συμφωνίας (76%). Ακολούθως, η πρώτη συγγραφέας συνέχισε την ανάλυση του υπόλοιπου υλικού.

ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΑ

Ως προς το εγχειρίδιο της Γ' τάξης διαπιστώνουμε, μέσα από τον Πίνακα 1, ότι το σύνολο των υπό εξέταση αναφορών είναι 33, με τις κειμενικές να είναι 13 και τις αντίστοιχες εικόνες να είναι 20, στοιχείο που αιτιολογείται από την σχετικά μικρή ηλικία των μαθητών και ως εκ τούτου την περιορισμένη δυνατότητα ανάγνωσης και γραφής στη συγκεκριμένη τάξη. Αναλύοντας περαιτέρω τα αποτελέσματα, διαπιστώνεται ότι από τους 17 ΣΒΑ, εκείνοι που εμφανίζονται στο κείμενο είναι μόλις έξι, ο στόχος 2 (Μηδενική πείνα), ο στόχος 3 (Καλή υγεία και ευημερία), ο στόχος 4 (Ποιοτική εκπαίδευση), ο στόχος 8 (Αξιοπρεπής εργασία και οικονομική ανάπτυξη), ο στόχος 12 (Υπεύθυνη κατανάλωση και παραγωγή) και ο στόχος 15 (Ζωή στη στεριά). Την μεγαλύτερη παρουσία τόσο ως προς τις κειμενικές αναφορές όσο και ως προς τις εικόνες εμφανίζει ο ΣΒΑ 3 (Πίνακας 1).

Αναφορικά με το εγχειρίδιο της Δ' τάξης, παρατηρώντας τον Πίνακα 2, διαπιστώνεται ότι το σύνολο των κειμενικών αναφορών είναι 27, ενώ το αντίστοιχο σύνολο των υπό εξέταση εικόνων του βιβλίου είναι 51, με τον συνολικό αριθμό των σχετικών αναφορών να φθάνουν στις 78. Πιο συγκεκριμένα από τους 17 ΣΒΑ, οι στόχοι που εμφανίζονται στο κείμενο είναι μόλις τέσσερις: ο στόχος 3 (Καλή υγεία και ευημερία), ο στόχος 4 (Ποιοτική εκπαίδευση), ο στόχος 8 (Αξιοπρεπής εργασία και οικονομική ανάπτυξη) και ο στόχος 11 (Βιώσιμες πόλεις και κοινότητες). Την μεγαλύτερη παρουσία τόσο ως προς τις κειμενικές αναφορές όσο και ως προς τις εικόνες εμφανίζει ο ΣΒΑ 8 (Πίνακας 2).

Πίνακας 1: Συχνότητα εμφάνισης των 17 ΣΒΑ στο βιβλίο της Γ' Δημοτικού

Στόχος	Κείμενα	Εικόνες	Ενδεικτικά αποσπάσματα μέσα από το κείμενο
2: Μηδενική πείνα	2	2	<i>I'm still hungry. I must find food. (σελ. 51)</i> <i>My tummy is empty (σελ. 58).</i>
3: Καλή υγεία και ευημερία	4	8	<i>Arthur plays on the slide. (σελ. 92)</i> <i>Arthur plays basketball. (σελ. 92)</i> <i>Arthur rides his bike. (σελ. 92)</i> <i>Arthur plays on the swing. (σελ. 92)</i>

4: Ποιοτική εκπαίδευση	1	1	<i>A person who is not considered as a national by any State under the operation of its law ("1954 Convention" 360 UNTS 117) (σελ. 16)</i> <i>The process of moving people to a different place to live, because they are no longer allowed to stay in the area where they used to live (Collins English Dictionary) (σελ. 16)</i>
8: Αξιοπρεπής εργασία και οικονομική ανάπτυξη	3	1	<i>Recycle the can! Keep the planet clean. (σελ. 108)</i> <i>Help the planet! (σελ. 108)</i> <i>everybody can do something but together we can do everything! (σελ. 74)</i>
12: Υπεύθυνη κατανάλωση και παραγωγή	2	6	<i>There's very little water in the river. We waste so much every day. (σελ. 114)</i> <i>Recycle paper, recycle glass, recycle cans. (σελ. 111)</i>
15: Ζωή στη στεριά	1	2	<i>Save the forest. Don't cut down trees! (σελ. 110)</i>
Σύνολο	13	20	
Σύνολο εικόνες και αναφορές		33	

Πίνακας 2: Συχνότητα εμφάνισης των 17 ΣΒΑ στο βιβλίο της Δ' Δημοτικού

Στόχος	Κείμενα	Εικόνες	Ενδεικτικά αποσπάσματα μέσα από το κείμενο
3: Καλή υγεία και ευημερία	9	21	<i>What's your favourite hobby or sport? (σελ. 21)</i> <i>I like basketball. Let's play basketball. (σελ. 22)</i>
4: Ποιοτική εκπαίδευση	2	0	<i>I'm a new student in the school. I'm from Oxford. (σελ. 10)</i> <i>History is my favourite subject because we learn about ancient Greece. (σελ. 14)</i>
8: Αξιοπρεπής εργασία και οικονομική ανάπτυξη	13	19	<i>Monachus monachus lives in the Mediterranean Sea. (σελ. 75)</i> <i>There are about 4000 Caretta caretta sea turtles in Greece today. (σελ. 74)</i>

11. Βιώσιμες πόλεις και κοινότητες	3	11	<i>Oxford is a very clean city, it's got a lot of flowers and trees. (σελ. 38)</i> <i>There aren't many blocks of flats but there are a lot of houses with gardens. (σελ. 38)</i>
Σύνολο	27	51	
Σύνολο εικόνες και αναφορές	78		

Παρατηρώντας τον Πίνακα 3 που αφορά στο εγχειρίδιο της Ε' τάξης, βλέπουμε ότι το σύνολο των αναφορών είναι 35, με τις κειμενικές να υπερτερούν για πρώτη φορά (19) και τις εικόνες να ακολουθούν (16). Αναλύοντας περαιτέρω τον Πίνακα 3, διαπιστώνεται ότι από τους 17 ΣΒΑ οι στόχοι που εμφανίζονται στο κείμενο είναι πέντε και είναι οι εξής: ο στόχος 3 (Καλή υγεία και ευημερία), ο στόχος 4 (Ποιοτική εκπαίδευση), ο στόχος 8 (Αξιοπρεπής εργασία και οικονομική ανάπτυξη), ο στόχος 12 (Υπεύθυνη κατανάλωση και παραγωγή) και ο στόχος 15 (Ζωή στη στεριά). Την μεγαλύτερη παρουσία τόσο ως προς τις κειμενικές αναφορές όσο και ως προς τις εικόνες εμφανίζει ο ΣΒΑ 12 (Πίνακας 3).

Πίνακας 3: Συχνότητα εμφάνισης των 17 ΣΒΑ στο βιβλίο της Ε' Δημοτικού

Στόχος	Κείμενα	Εικόνες	Ενδεικτικά αποσπάσματα μέσα από το κείμενο
3: Καλή υγεία και ευημερία	2	2	<i>dolphin therapy for persons with special needs. (Σελ. 51)</i>
4: Ποιοτική εκπαίδευση	5	1	<i>Computers in our lives. (Σελ. 15)</i> <i>we use the Internet to find information. (Σελ. 15)</i>
8: Αξιοπρεπής εργασία και οικονομική ανάπτυξη	3	0	<i>we must all do everything we can to help save our planet. (Σελ. 61)</i>
12: Υπεύθυνη κατανάλωση και παραγωγή	4	8	<i>I'm going to recycle paper and glass from now on. (Σελ. 61)</i> <i>organize a project on recycling. (Σελ. 62)</i>
15: Ζωή στη στεριά	5	5	<i>The Mediterranean forests are very important for their biodiversity features. (Σελ. 69)</i>
Σύνολο	19	16	
Σύνολο εικόνες και αναφορές	35		

Αναφορικά, τέλος, με το σχολικό εγχειρίδιο της Στ' τάξης, παρατηρούμε μέσα από τον Πίνακα 4, ότι το σύνολο των κειμενικών αναφορών είναι 25, ενώ το αντίστοιχο σύνολο των υπό εξέταση εικόνων του βιβλίου είναι 18, με τον αριθμό των σχετικών αναφορών να φθάνουν στις 43 συνολικά. Οι αναφορές αυτές αφορούν σε μόλις πέντε και πάλι από τους 17 ΣΒΑ που είναι ο στόχος 3 (Καλή υγεία και ευημερία), ο στόχος 4 (Ποιοτική εκπαίδευση), ο στόχος 6 (Καθαρό νερό και αποχέτευση), ο στόχος 8 (Αξιοπρεπής εργασία και οικονομική ανάπτυξη) και ο στόχος 9 (Βιομηχανία, καινοτομία και υποδομές). Την μεγαλύτερη παρουσία τόσο ως προς τις κειμενικές αναφορές όσο και ως προς τις εικόνες εμφανίζει ο ΣΒΑ 4 (Πίνακας 4).

Πίνακας 4: Συχνότητα εμφάνισης των 17 ΣΒΑ στο βιβλίο της Στ' Δημοτικού

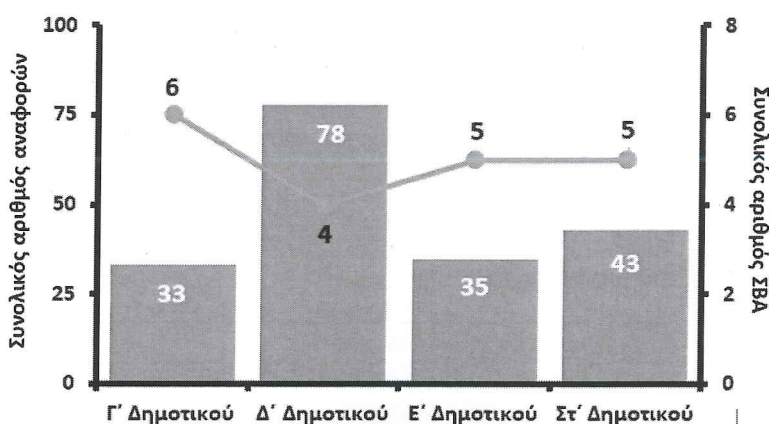
Στόχος	Κείμενα	Εικόνες	Ενδεικτικά αποσπάσματα μέσα από το κείμενο
3: Καλή υγεία και ευημερία	6	2	<i>a variety of organic products such as eggs, cheese,that don't cost the earth. (Σελ. 14)</i>
4: Ποιοτική εκπαίδευση	5	15	<i>An English High School organized a "Career Day" event. (Σελ. 62)</i>
6: Καθαρό νερό και αποχέτευση	6	0	<i>we must all do everything we can to help save our planet. (Σελ. 61)</i>
8: Αξιοπρεπής εργασία και οικονομική ανάπτυξη	6	1	<i>Use a paper bag instead of a plastic one. (Σελ. 97)</i>
9: Βιομηχανία, καινοτομία και υποδομές	2	0	<i>they have a special engine and they are designed with lightweight materials. (Σελ. 43)</i>
Σύνολο	25	18	
Σύνολο εικόνες και αναφορές		43	

Επιχειρώντας να δώσουμε μια συγκριτική αποτίμηση και των τεσσάρων σχολικών εγχειριδίων της Αγγλικής γλώσσας στο Δημοτικό σχολείο, διακρίνουμε πληροφορίες που αφορούν συνολικά σε 9 από τους 17 Στόχους της Agenda 2030 της UNESCO για τη Βιώσιμη Ανάπτυξη (Πίνακας 5). Εξ' αυτών, μεγαλύτερη επαναληψιμότητα φαίνεται να έχουν οι ΣΒΑ 3 (Καλή υγεία και ευημερία), 4 (Ποιοτική εκπαίδευση) και 8 (Αξιοπρεπής εργασία και οικονομική ανάπτυξη), ενώ ο μεγα-

λύτερος αριθμός αναφορών, σε κείμενα ή/και εικόνες, απαντάται στους ίδιους στόχους, καθώς και στον ΣΒΑ 12 (Υπεύθυνη κατανάλωση και παραγωγή). Τέλος, σε σχέση με τις τάξεις του Δημοτικού, προηγείται σε αναφορές το εγχειρίδιο της Δ' τάξης (78 αναφορές), ακολουθεί με αρκετή απόσταση εκείνο της Στ' τάξης (43 αναφορές) και έπεται η Ε' τάξη (35 αναφορές) και η Γ' τάξη (33 αναφορές, αντίστοιχα (Εικόνα 3).

Πίνακας 5: Οι ΣΒΑ που εμφανίζονται στα εγχειρίδια Αγγλικής γλώσσας του Δημοτικού σχολείου (με έντονη γραφή παρουσιάζονται οι ΣΒΑ με μεγαλύτερη επαναληψιμότητα)

α/α	ΣΒΑ	Τίτλος
1	2 ^{ος} ΣΒΑ	Μηδενική πείνα
2	3 ^{ος} ΣΒΑ	Καλή υγεία και ευημερία
3	4 ^{ος} ΣΒΑ	Ποιοτική εκπαίδευση
4	6 ^{ος} ΣΒΑ	Καθαρό νερό και αποχέτευση
5	8 ^{ος} ΣΒΑ	Αξιοπρεπής εργασία και οικονομική ανάπτυξη
6	9 ^{ος} ΣΒΑ	Βιομηχανία, καινοτομία και υποδομές
7	11 ^{ος} ΣΒΑ	Βιώσιμες πόλεις και κοινότητες
8	12 ^{ος} ΣΒΑ	Υπεύθυνη κατανάλωση και παραγωγή
9	15 ^{ος} ΣΒΑ	Ζωή στη στεριά



Εικόνα 3: Συγκριτική ανάλυση της συνολικής παρουσίας σχετικών αναφορών (μπάρες) και του αριθμού ΣΒΑ (γραμμή) στις τέσσερις τάξεις του Δημοτικού

ΣΥΖΗΤΗΣΗ – ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑΤΑ - ΠΡΟΤΑΣΕΙΣ

Η κεντρική φιλοσοφία της Agenda 2030, έτσι όπως αυτή καταγράφηκε σε βασικά κείμενα των Ηνωμένων Εθνών (π.χ. UN, 2015· 2021) είναι η επίτευξη κοινών στόχων που θα οδηγήσουν σε μια ουσιαστική συνεργασία μεταξύ των χωρών με γνώμονα τη βιωσιμότητα του πλανήτη. Πολλές είναι εκείνες οι δράσεις που έχουν πραγματοποιηθεί τις τρεις τελευταίες δεκαετίες και οι οποίες επιχειρούν να τοποθετήσουν τη βιώσιμη ανάπτυξη στο επίκεντρο κοινωνικών, οικονομικών, εκπαιδευτικών και άλλων πολιτικών διεθνώς.

Εστιάζοντας αποκλειστικά στην τυπική εκπαίδευση της χώρας μας ο σκοπός της παρούσας μελέτης ήταν, αξιοποιώντας ως καταλληλότερη μέθοδο την ποιοτική έρευνα και ειδικότερα την ανάλυση περιεχομένου, να αποτυπώσει τη σχετική πληροφορία που συνδέεται με τους 17 Στόχους της Agenda 2030 για τη Βιώσιμη Ανάπτυξη και πιο συγκεκριμένα να εντοπίσει πόσοι και ποιοι από αυτούς τους στόχους εμφανίζονται στα σχολικά εγχειρίδια Αγγλικής γλώσσας στο Δημοτικό σχολείο. Ως προς τη συχνότητα αναφοράς των 17 ΣΒΑ, η μεγαλύτερη (σύνολο κειμενικών αναφορών και εικόνων) συναντάται στο βιβλίο της Δ' Δημοτικού με αρκετά μεγάλη διαφορά από τα υπόλοιπα βιβλία. Ως προς τους στόχους που παρουσιάζουν τη μεγαλύτερη εμφάνιση ανά τάξη, διαπιστώνεται ότι στην Γ' τάξη είναι ο ΣΒΑ 3 (Καλή υγεία και ευημερία), στη Δ' τάξη και πάλι ο ΣΒΑ 3, καθώς και ο ΣΒΑ 8 (Αξιοπρεπής εργασία και οικονομική ανάπτυξη), στην Ε' τάξη ο ΣΒΑ 12 (Υπεύθυνη κατανάλωση και παραγωγή) και τέλος στην Στ' τάξη είναι ο ΣΒΑ 4 (Ποιοτική εκπαίδευση). Θα πρέπει να αναφερθεί στο σημείο αυτό ότι τα εγχειρίδια Αγγλικών του Δημοτικού δεν έχουν καμία αναφορά σε 8 από τους 17 ΣΒΑ και πιο συγκεκριμένα στους ΣΒΑ 1 (Μηδενική φτώχεια), 5 (Ισότητα των φύλων), 7 (Φτηνή και καθαρή ενέργεια), 10 (Λιγότερες ανισότητες), 13 (Δράση για το κλίμα), 14 (Ζωή στο νερό), 16 (Ειρήνη, Δικαιοσύνη και Ισχυροί θεσμοί) και 17 (Συνεργασία για τους στόχους), εμφανίζουν ιδιαίτερα περιορισμένες αναφορές στους ΣΒΑ 2 (Μηδενική πείνα), 6 (Καθαρό νερό και αποχέτευση), 9 (Βιομηχανία, Καινοτομία και Υποδομές) και 11 (Βιώσιμες πόλεις και Κοινότητες), ενώ προκρίνονται ξεκάθαρα οι ΣΒΑ 3, 4 και 8. Ως εκ τούτου, διαπιστώνεται ότι δεν ακολουθείται κάποιο σταθερό μοτίβο συστηματικής και προγραμματισμένης προώθησής τους στα αντίστοιχα βιβλία της Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης, αλλά και όπου καταγράφονται, η παρουσία τους είναι απολύτως αποσπασματική, επιφανειακή και ανομοιόμορφα κατανεμημένη τόσο μέσα στα ίδια όσο και μεταξύ των διαφορετικών εγχειριδίων.

Όπως ακριβώς και τα υπόλοιπα σχολικά εγχειρίδια που χρησιμοποιούνται στο ωρολόγιο πρόγραμμα του Δημοτικού σχολείου, έτσι και εκείνα των ξένων γλωσσών και εν προκειμένω της Αγγλικής γλώσσας, μπορούν να διαδραματίσουν σημαντικό ρόλο στην εκπαίδευση των μαθητών πάνω σε κρίσιμα περιβαλλοντικά

θέματα και ως εκ τούτου σε ζητήματα που σχετίζονται με το τρίπτυχο περιβάλλον – κοινωνία – οικονομία υπό το πρίσμα μιας σύγχρονης εκπαίδευσης για την Αειφορία. Αναφέρεται σχετικά από τους Arran (2009) και Bartosh et al. (2009) ότι τα σχολικά βιβλία της Αγγλικής γλώσσας έχουν τη δυνατότητα να επιφέρουν αλλαγές στο εκπαιδευτικό σύστημα που θα αναδιαμορφώσει τις γνώσεις και τις δεξιότητες των μελλοντικών γενεών. Καθώς η γλώσσα είναι ένας τρόπος αντίληψης και αναπαράστασης του κόσμου, το περιεχόμενο των βιβλίων των Αγγλικών μπορεί και επηρεάσει καταλυτικά τους μαθητές (Tang, 2009). Ως εκ τούτου, τα εγχειρίδια της Αγγλικής γλώσσας θα πρέπει να περιλαμβάνουν όχι μόνο την εκμάθηση του τρόπου επικοινωνίας των μαθητών στα αγγλικά αλλά και την ανάπτυξη μιας συνείδησης που να είναι ευαισθητοποιημένη απέναντι σε θέματα αειφορίας, αναγνωρίζοντας στους εκπαιδευτικούς που καλούνται να τη διδάξουν, πέραν των άλλων, και ένα κοινωνικό καθήκον κυρίως σε σχέση με θέματα βιώσιμης ανάπτυξης (Tang, 2009).

Καθώς όλο και περισσότερο τα ενδιαφέροντα και του μαθητικού πληθυσμού, ως ένα σημαντικό κομμάτι της κοινωνίας μας, επικεντρώνονται τελευταία σε σύγχρονα ζητήματα όπως η ρύπανση κάθε είδους, η υπερ-εκμετάλλευση των μη ανανεώσιμων πόρων, η κλιματική αλλαγή κ.λπ. (π.χ. Al Hamal & Omari, 2014), διαφαίνεται ένας βαθμός ευαισθητοποίησης των σύγχρονων δυτικών -αποκλειστικά- κοινωνιών. Δεδομένου ότι τέτοια προβλήματα είναι πανανθρώπινα και αγγίζουν όλες τις πτυχές της ανθρώπινης ζωής, είναι πιθανό να βρουν τη θέση τους και στην εκπαίδευση της Αγγλικής γλώσσας. Αυτό καθίσταται επιβεβλημένο αφού τα Αγγλικά, σύμφωνα με τον Stempleski (2003), γίνονται μια διεθνής γλώσσα που θα πρέπει να έχει στόχο τη δημιουργία υπεύθυνων και ενεργών πολιτών.

Μελετώντας την εγχώρια και διεθνή βιβλιογραφία διαπιστώνεται ότι δεν υπάρχουν ιδιαίτερες έρευνες που να προσεγγίζουν ζητήματα αειφορίας στα σχολικά βιβλία των Αγγλικών. Σε παλαιότερη μελέτη αναφέρεται μάλιστα ότι τα σχολικά βιβλία της Αγγλικής γλώσσας ασχολούνται σπάνια με σημαντικά περιβαλλοντικά θέματα και γενικά υπάρχει ένας δισταγμός για την ενσωμάτωσή τους στα αντίστοιχα εγχειρίδια (Stempleski, 2003). Συμφωνώντας με αυτήν την τοποθέτηση και μετά το πέρας μιας δεκαετίας περίπου χωρίς κάποια ιδιαίτερη μεταβολή στην παραπάνω εικόνα, επισημαίνουν χαρακτηριστικά οι Al Hamal & Omari (2014) την αναγκαιότητα αύξησης της επίγνωσης των καθηγητών ξένων γλωσσών για τη βελτίωση των αγγλικών δεξιοτήτων των μαθητών μέσω της παρουσίασης αποτελεσματικής διδασκαλίας της γλώσσας, που να εμπνέει τους μαθητές να προβληματιστούν, να τους προσφέρει πληροφορίες από την πραγματική ζωή, να ενισχύει τα κίνητρα και να τονώνει την αυτονομία τους, περιλαμβάνοντας στην εκμάθηση της Αγγλικής σύγχρονα θέματα που σχετίζονται με τη βιώσιμη ανάπτυξη. Η Βορύλλα (2009) αναγνωρίζοντας τη σημαντικότητα των θε-

μάτων που σχετίζονται με την αειφορία και ιδιαίτερα τη σημαντικότητα των περιβαλλοντικών θεμάτων, πρότεινε ότι η διδασκαλία των Αγγλικών θα πρέπει να είναι προσανατολισμένη στην Περιβαλλοντική Εκπαίδευση και αυτό μπορεί να επιτευχθεί με τη βοήθεια της μεθόδου CLIL. Έρευνα των Φάκα και Παπαβασιλείου (2015) έδειξε ότι θέματα που έχουν να κάνουν με τη βιώσιμη ανάπτυξη, να μην προβάλλονται στα βιβλία των Αγγλικών του Γυμνασίου αλλά όχι ισότιμα, ιδίως συγκρινόμενα με τον αριθμό των σχετικών με τον καταναλωτισμό αναφορών. Έρευνα που πραγματοποιήθηκε πρόσφατα στο Ιράν από τους Mohammadnia και Moghadam (2019), κατέδειξε ότι η παρουσία θεμάτων βιωσιμότητας σε εγχειρίδια των Αγγλικών υπάρχουν, αυτά τα θέματα όμως δεν κατανέμονται ομοιόμορφα σε όλα τα βιβλία. Επίσης, έρευνα του Liondos (2022) κατέδειξε ότι τα σύγχρονα αγγλικά εγχειρίδια περιλαμβάνουν σε αρκετά σημαντικό βαθμό θέματα που σχετίζονται με το περιβάλλον και λιγότερο θέματα που σχετίζονται με τη βιωσιμότητα και αναδεικνύει το γεγονός ότι η εφαρμογή της βιώσιμης ανάπτυξης στα σχολεία πρέπει να περιλαμβάνει προσεγγίσεις στη διδασκαλία και τη μάθηση που να υποστηρίζουν τους στόχους της διατήρησης του φυσικού περιβάλλοντος, της κοινωνικής δικαιοσύνης, της κατάλληλης ανάπτυξης και της δημοκρατίας, με απώτερο στόχο να καταστήσουν τους σημερινούς μαθητές ενεργούς πολίτες του αύριο.

Όλες οι παραπάνω έρευνες αφορούν σε γενικά ζητήματα αειφορίας, χωρίς να υπάρχει κάποιο συγκεκριμένο πλαίσιο που θα λειτουργήσει ως κεντρικός άξονας γύρω από τον οποίο θα πραγματοποιηθεί η σχετική ανάλυση περιεχομένου. Αυτό το έλλειμμα έρχεται να καλύψει η παρούσα έρευνα η οποία θέτει ως αυστηρό πλαίσιο πληροφoρίας την Agenda 2030 (UN, 2015) με τους 17 ΣΒΑ και τις επιμέρους διαστάσεις τους. Καθώς έχουν περάσει ήδη κάποια χρόνια από την επίσημη είσοδο αυτού του πλαισίου στη διεθνή συζήτηση και μολονότι ο ορίζοντας δράσης του βρίσκεται μόλις 7 χρόνια μακριά από την ώρα που αποτυπώνονται αυτές οι σκέψεις, δεν φαίνεται να έχει την ανταπόκριση που ανέμεναν εκείνοι που συνέλαβαν αρχικά την ιδέα και θέλησαν να την υλοποιήσουν. Βέβαια συνέπεσαν στο μεταξύ γεγονότα που δεν μπορούσαν να προβλεφθούν, όπως η εμφάνιση των συνεπειών μιας παγκόσμιας οικονομικής κρίσης που έκανε την εμφάνισή της στα τέλη της πρώτης δεκαετίας του 21^{ου} αιώνα, το ξέσπασμα μιας παγκόσμιας πανδημίας στο τελείωμα της δεύτερης δεκαετίας αλλά και ενός απρόσμενου πολέμου στην καρδιά σχεδόν της Ευρώπης στις αρχές της τρίτης δεκαετίας.

Επιστρέφοντας στα σχολικά εγχειρίδια των Αγγλικών στο Δημοτικό σχολείο, ασφαλώς κανείς δεν θα μπορούσε να υπονοήσει οτιδήποτε μεμπτό σχετικά με τη διαπίστωση των περιορισμένων και αποσπασματικών πληροφοριών σε ζητήματα που άπτονται των 17 Στόχων της Agenda 2030, καθώς τα σχολικά εγχειρίδια της Αγγλικής γλώσσας που χρησιμοποιούνται σχεδιάστηκαν και εισήχθησαν στην ελληνική εκπαιδευτική πραγματικότητα πολύ πριν τη δημοσίευση

του συγκεκριμένου πλαισίου, και σίγουρα χωρίς να υπάρχει μια τέτοια παιδαγωγική προσέγγιση, ακόμη και αν το συγκεκριμένο πλαίσιο ήταν γνωστό στους υπεύθυνους εκπαιδευτικής πολιτικής ή τις συγγραφικές ομάδες των αντίστοιχων σχολικών εγχειριδίων. Σε κάθε περίπτωση, ωστόσο, προκύπτει έντονα από τα αποτελέσματα της παρούσας έρευνας ότι και τα σχολικά εγχειρίδια της Αγγλικής γλώσσας περιλαμβάνουν κάποιες πληροφορίες οι οποίες μπορούν να οδηγήσουν τον μαθητή σε έναν ευρύτερο σύγχρονο περιβαλλοντικό γραμματισμό κάτω ασφαλώς από το πρίσμα της Βιώσιμης Ανάπτυξης και ως εκ τούτου της Agenda 2030. Αυτό όμως που απαιτείται είναι η ορθή αξιοποίηση αυτών των πληροφοριών προς την επιθυμητή κατεύθυνση από την μεριά των διδασκόντων της Αγγλικής γλώσσας.

Ολοκληρώνοντας το παρόν πόνημα, οι προτάσεις που ακολουθούν επιθυμούν να εστιάσουν τον αναγνώστη σε δύο εκ πρώτης όψεως διαφορετικά επίπεδα, ωστόσο αλληλένδετα μεταξύ τους. Το πρώτο αφορά στους ίδιους τους εκπαιδευτικούς οι οποίοι καλούνται να διδάξουν την Αγγλική γλώσσα στα ελληνικά σχολεία και στους οποίους δίνεται η δυνατότητα προσέγγισης και διάχυσης της σχετικής με ζητήματα αειφορίας γνώσης, στο πλαίσιο του πολυεπιστημονικού μοντέλου εντός του Αναλυτικού Προγράμματος Σπουδών. Το δεύτερο επίπεδο αφορά σε ζητήματα αναμόρφωσης του Προγράμματος Σπουδών που διατρέχει όλα τα μαθήματα, και ως εκ τούτου και εκείνο της Αγγλικής γλώσσας, και εν συνεχεία επικαιροποίησης των αντίστοιχων σχολικών εγχειριδίων με γνώμονα τους 17 Στόχους της Agenda 2030 κάτω από το πρίσμα μιας σύγχρονης Εκπαίδευσης για την Αειφορία.

ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ

- Αντωνίου, Χ. (2016). *Ξένες Γλώσσες στην Ελληνική Εκπαίδευση, Ξενόγλωσση Πολιτική και Εκπαίδευση Εκπαιδευτικών*. Θεσσαλονίκη: Ζυγός.
- Arran, S. (2009). Environmental education across cultures: Beyond the discourse of shallow environmentalism. *Language and Intercultural Communication*, 4(4), 242-260.
- Al-Hamal, J., & Omaria, M. (2014). Thinking green. Analyzing EFL books. *Journal of Education and Practice*, 5(14), 1-10.
- Bartosh, O., Ferguson, L., Tudor, M., & Taylor, C. (2009). Impact of environment-based teaching on student achievement: a study of Washington state middle schools. *Middle Grades Research Journal*, 4(4), 1-16.
- Baker, C. (2001) *Foundations of bilingual education and bilingualism*. Clevedon: Multilingual Matters.
- Βορύλλα, Β. (2009). Πρασινίζοντας το μάθημα της Ξένης Γλώσσας. Μια εφαρμογή της μεθόδου CLIL. 6ο Πανελλήνιο Συνέδριο. Διαθέσιμο: <http://www>.

- kpe.gr/new/sinedria/6_congress/proceedings/7_Didactic_Methodology_& Proposals/103_Vorylla.pdf
- Βρεττός, Ι., & Καψάλης, Α. (2009). *Αναλυτικά Προγράμματα: Θεωρία, έρευνα και πράξη*. Αθήνα: Ιδιωτική.
- Δενδρινού, Β. (2013). Τρία Χρόνια ΠΕΑΠ: Από τον σχεδιασμό στην πράξη. Μελέτες για την Εφαρμογή του προγράμματος Εκμάθησης της Αγγλικής Γλώσσας σε πρώιμη Παιδική Ηλικία. Αθήνα: Εθνικό και Καποδιστριακό Πανεπιστήμιο Αθηνών, Κέντρο Έρευνας για τη Διδασκαλία Ξένων Γλωσσών και την Αξιολόγηση Γλωσσομάθειας.
- Επιτροπή Ευρωπαϊκών Κοινοτήτων (2005). *Ένα νέο στρατηγικό πλαίσιο για την πολυγλωσσία*. Βρυξέλλες.
- Ευρωπαϊκό Κοινοβούλιο (2019). Ετήσια στρατηγική έκθεση για την υλοποίηση και την επίτευξη των στόχων βιώσιμης ανάπτυξης (ΣΒΑ). Διαθέσιμο: https://www.europarl.europa.eu/doceo/document/TA-8-2019-0220_EL.pdf
- Φάκα, Μ., & Παπαβασιλείου, Β. (2015). Η προσέγγιση θεμάτων φυσικού περιβάλλοντος και αειφορίας μέσα από τα σχολικά βιβλία των Αγγλικών στο Γυμνάσιο. *Πρακτικά 7^{ου} Πανελλήνιου Συνεδρίου ΠΕΕΚΠΕ, Βόλος 8-10 Μαΐου 2015*.
- Hays, A. F., & Krippendorff, K. (2007). Answering the call for a standard reliability measure for coding data. *Communication Methods and Measures*, 1 (1), 77-89.
- Καψάλης, Α., & Χαραλάμπους, Δ. (2007). *Σχολικά εγχειρίδια. Θεσμική εξέλιξη και σύγχρονη προβληματική*. Αθήνα: Μεταίχμιο.
- Kothari, C. R. (2004). *Research methodology: methods and techniques*. New Delhi: New Age International.
- Krippendorff, K. (2004). *Content Analysis. An introduction to its methodology*. California: Sage Publications.
- Liondos, V. (2022). Sustainability in the English school textbooks: The case of English language textbooks taught in the Greek primary school. *Sprin Journal of Arts, Humanities and Social Sciences*, 445-456.
- Mohammadnia, Z., & Moghadam, F. (2019). Textbooks as resources for education for Sustainable Development: A Content Analysis. *Journal f Teacher Education For Sustainability*, 21(1), 103-114.
- Ogden, A. (2010). *Education abroad and the making of Global Citizens: Assessing learning outcome of course-embedded, faculty-led international programming*. PhD dissertation. Pennsylvania State University, Pennsylvania.
- Stemler, S. (2001). An overview of content analysis. *Practical Assessment. Research & Evaluation*, 7(17), 9.
- Stempleski, S. (2003). Environmental education. *English Teaching Forum Electronic Journal*, 58(1), 1-4.

- Tang, Y. C. (2009). *The preliminary study for incorporating environmental education into English curriculum and teaching*. Dahan: Dahan Institute of Technology. 2009.
- Τριανταφυλλίδης, Μ. Α. (1946). *Οι Ξένες Γλώσσες και η Αγωγή*. Σειρά Επιστήμη και Ζωή No 6, Αθήνα.
- UNESCO (2021). *Global citizenship education*. Διαθέσιμο: <https://en.unesco.org/themes/gced>
- United Nations (1987). *World Commission on Environment and Development: Our Common Future*. Oxford: Oxford University Press.
- United Nations (2000). *General Assembly: United Nations Millennium Declaration*. New York: United Nations.
- United Nations, (2012). *Conference on Sustainable Development: The Future we Want*. Rio de Janeiro: United Nations.
- United Nations, (2015). *Transforming our world: the 2030 Agenda for Sustainable Development*. New York: United Nations.
- United Nations (2021). *The Sustainable Development Goals Report 2021*.
- Weber, R. P. (1990). *Basic Content Analysis*. 2nd ed. Newbury Park, CA.