

ΚΑΤΑΡΤΙΣΗ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ

ΣΧΕΤΙΚΑ ΜΕ ΤΙΣ ΔΕΞΙΟΤΗΤΕΣ ΑΝΑΓΝΩΣΗΣ

JULIE SCANLON & SARAH MCNICOL

MANCHESTER METROPOLITAN UNIVERSITY

Αυτή η έκθεση περιγράφει θέματα σχετικά με την ικανότητα ανάγνωσης και την κατάρτιση των εκπαιδευτικών που συλλέγονται από τις μεμονωμένες αναφορές συνεργατών που παρέχονται. Ξεκινά με τη διερεύνηση της έννοιας του γραμματισμού σε κάθε χώρα και τα κλειδιά για την προώθηση του αλφαριθμητισμού σε εκπαιδευτικά κέντρα, προτού περιγράψει θέματα σχετικά με την κατάρτιση των εκπαιδευτικών - τόσο πριν από την υπηρεσία όσο και σε συνεχή επαγγελματική ανάπτυξη.

1. Η ΕΝΝΟΙΑ ΤΟΥ ΓΡΑΜΜΑΤΙΣΜΟΥ

Υπάρχουν κάποιες διαφορές, αλλά και πολλές ομοιότητες στην έννοια του γραμματισμού, όπως γίνεται κατανοητή σε καθεμία από τις χώρες εταίρους. Η ακόλουθη ενότητα περιγράφει τις προσεγγίσεις του γραμματισμού που ακολουθούνται σε κάθε χώρα, ακολουθούμενη από μια περίληψη των βασικών μηνυμάτων σε σχέση με αυτό το έργο.

Αγγλία

Η κατανόηση της έννοιας του γραμματισμού στην Αγγλία είναι η κατανόηση των πιθανών εντάσεων του προγράμματος σπουδών βάσει δεξιοτήτων και του χάσματος στο σπίτι-σχολείο.

Το πρόγραμμα σπουδών βάσει δεξιοτήτων

Ο Brian Street (1984) περιέγραψε ένα «αυτόνομο μοντέλο» του γραμματισμού, δηλαδή, το οποίο παρέχει προνόμια σε συγκεκριμένες πρακτικές γραμματισμού γνωστές στους κυρίαρχους δυτικούς πολιτισμούς (Street and Lefstein, 2007). Πρόκειται για ένα μοντέλο στο οποίο ο αλφαριθμητισμός έχει αυτονομία από τα συγκεκριμένα κοινωνικά πλαίσια στα οποία χρησιμοποιείται (Lankshear, 1987), και επομένως θεωρείται ως ένα σύνολο δεξιοτήτων που δεν μπορούν να μάθουν, για παράδειγμα, αλληλογραφία φωνογραφημάτων όταν μαθαίνουν να διαβάζουν. Καθώς οι δεξιότητες αυτές εκτιμώνται ιδιαίτερα, η απόδοση των ατόμων μπορεί να αξιολογηθεί και να παρακολουθείται. Αυτές οι δεξιότητες, αφού μάθουν, μπορούν να

μεταφερθούν σε οποιαδήποτε κατάσταση που απαιτεί ένα άτομο να διαβάσει και να γράψει. Η τάση του εννοιολογικού γραμματισμού ως σύνολο δεξιοτήτων, η απόκτηση των οποίων θα συνεχιστεί για να ενισχύσει τις γνωστικές πρακτικές και να βελτιώσει τις προοπτικές απασχόλησης των ατόμων, είναι αμφισβητήσιμη αλλά παραμένει σταθερά στη θέση της (Street, 2012). Θα μπορούσε να υποστηριχθεί ότι το αυτόνομο μοντέλο γραμματισμού υπήρξε, και εξακολουθεί να είναι εμφανές στην εθνική πολιτική δοκιμών της Αγγλίας και σε διάφορα πρωτοβάθμια εθνικά προγράμματα σπουδών για τα αγγλικά (DfES / WO, 1988; DfE / QCA, 1999; DfE, 2013) κατά το παρελθόν είκοσι πέντε χρόνια με πιο πρόσφατη έκδοση του Εθνικού Προγράμματος Σπουδών (DfE, 2013) με έμφαση στις δεξιότητες αναγνώρισης λέξεων σε σχέση με τις δεξιότητες κατανόησης γλωσσών για τα παιδιά στο Βασικό Στάδιο 1.

Η εναλλακτική λύση στο αυτόνομο μοντέλο είναι το «ιδεολογικό μοντέλο», το οποίο υποδηλώνει ότι ο γραμματισμός διαφέρει από το ένα πλαίσιο στο άλλο και από τον ένα πολιτισμό στον άλλο και, ως εκ τούτου, είναι πολιτισμικά ευαίσθητος. Εξετάζει τον τρόπο με τον οποίο τα άτομα χρησιμοποιούν τον αλφαριθμητισμό και προσαρμόζουν την πρακτική τους σε σχέση με τις ανάγκες τους και τις δομές εξουσίας στην κοινωνία και μπορεί, συνεπώς, να συλλάβει τις διαπραγματεύσεις εξουσίας που εμπλέκονται στην ανάγνωση και τη γραφή (Bartlett and Holland, 2002). Το ιδεολογικό μοντέλο του γραμματισμού αντιμετωπίζει το γεγονός ότι η εκμάθηση γραμματισμού δεν πραγματοποιείται μόνο στο επίσημο πλαίσιο των σχολείων. Αντίθετα είναι μια βασική πτυχή της καθημερινής ζωής και επικεντρώνεται στην «αλληλεπικάλυψη και αλληλεπίδραση των προφορικών και γραμματικών τρόπων, αντί να τονίζει ένα μεγάλο χάσμα» (Street, 1984: 3). Με αυτόν τον τρόπο, αναγνωρίζει επίσης ότι υπάρχουν πολλαπλοί γραμματισμοί, δηλαδή γραμματισμοί που δεν συμμορφώνονται με το κυρίαρχο γραπτό έντυπο κείμενο των πολύτιμων πρακτικών «σχολικής παιδείας».

Είναι σημαντικό να δηλωθεί ότι το Εθνικό Πρόγραμμα Σπουδών (2013), ενώ δίνει έμφαση στην απλή άποψη της ανάγνωσης και μια συστηματική προσέγγιση συνθετικών φωνητικών στη διδασκαλία και την ανάπτυξη δεξιοτήτων πρώιμης ανάγνωσης, τονίζει επίσης τη σημασία των παιδιών που διαβάζουν για ευχαρίστηση.

Η Διαφορά Σχολείου - Οικιακού Πλαισίου

Ορισμένες μελέτες έχουν επικεντρωθεί στη σύγκριση πρακτικών γραμματισμού στους τομείς του σχολείου και του σπιτιού. Τέτοιες μελέτες τείνουν να επικεντρώνονται σε τρεις κύριες ομάδες. μικρά παιδιά που βρίσκονται στο νηπιαγωγείο ή στο σχολείο εκκίνησης (Dyson, 2013; Levy, 2008, 2009; Marsh, 2003), δίγλωσσα παιδιά και τις οικογένειές τους (Gregory and Williams, 2000; Kenner, 2004; Pahl, 2002) και εφήβους και τη χρήση της τεχνολογίας (Carrington, 2009; Dowdall, 2006).

Οι Cairney και Ruge (1998: 30) διαπίστωσαν ότι οι σχολικοί γραμματισμοί κυριάρχησαν στο σπίτι και ότι οι πρακτικές γραμματισμού που σχετίζονται με το σχολείο ήταν οι πρακτικές που εκτιμούσαν περισσότερο οι γονείς που συχνά «κατευθύνονταν στο στόχο». Σύμφωνα με τους Moje et al (2009: 415), υπήρξε μια «πρόσφατη αλλαγή ταυτότητας στις μελέτες γραμματισμού», την οποία αναγνωρίζουν ως κίνητρα από δύο βασικούς παράγοντες. Πρώτον, η μετάβαση από μια αυτόνομη άποψη του γραμματισμού στην αναγνώριση των πρακτικών του γραμματισμού ως κοινωνικής θέσης. Αυτή η αλλαγή οδήγησε τους θεωρητικούς να αναγνωρίσουν ότι οι ταυτότητες των ανθρώπων μεσολαβούν και διαμεσολαβούνται από τα κείμενα που διαβάζουν, γράφουν και μιλούν (Lewis και del Valle, 2009; McCarthy, 2001; McCarthy and Moje, 2002). Ωστόσο, φαίνεται ότι οι δάσκαλοι και τα σχολεία δεν λαμβάνουν υπόψη τις πρακτικές γραμματισμού των παιδιών εκτός σχολείου (Heath 1981; Cairney and Ruge, 1998; Bradford and Wyse, 2013).

Ελλάδα

Το "Γραμματισμός" είναι ένας σχετικά νέος όρος στο ελληνικό λεξιλόγιο και, ενώ περιλαμβάνει την έννοια "literacy", είναι ευρύτερη. Πρόκειται για μια μετάφραση του αγγλικού όρου γραμματισμού, η οποία έχει επίσης μεταφραστεί στα ελληνικά ως "εγγραμματισμός" (βλ. Ong 1997), η οποία δεν αναφέρεται απλώς στην ικανότητα ανάγνωσης και γραφής.

Ο ρόλος του δασκάλου στην ανάπτυξη της αγάπης για την ανάγνωση είναι διαφορετικός από τον παραδοσιακό ρόλο ενός πομπού γνώσης, καθώς ο δάσκαλος καλείται να ενεργήσει ως μεσολαβητής και συν-αναγνώστης (Givalou, 2008), ως βοηθός και συνεργάτης, προσπαθώντας να δημιουργήσει «κίνητρο ανάγνωσης» σε μαθητές (Μαλαφάντης, 2008). Το νέο πρόγραμμα σπουδών για τη διδασκαλία της νεοελληνικής γλώσσας και λογοτεχνίας στο δημοτικό σχολείο (Πρόγραμμα σπουδών, 2011) ενθαρρύνει την ανάπτυξη πρακτικών και δραστηριοτήτων που σχετίζονται με βιβλία και ειδικά τη λογοτεχνία. Τονίζουν τον πιθανό, καθοδηγητικό, ζωτικό ρόλο του δασκάλου. Σημαντικά βήματα για την ενίσχυση του περιβάλλοντος ανάγνωσης έχουν γίνει πρόσφατα στην Ελλάδα μέσω διαφόρων προγραμμάτων

π.χ. καινοτόμες δράσεις για την ενίσχυση της ανάγνωσης των μαθητών για την ευχαρίστηση και τις συνεχιζόμενες πρωτοβουλίες του Εθνικού Κέντρου Βιβλίων. Επιπλέον, το ενδιαφέρον των εκδοτικών οίκων ή των βιβλιοπωλείων στα παιδικά βιβλία συμβάλλει στη δημιουργία ενός κλίματος φιλιαναγνωσίας. Τα μέσα ενημέρωσης - κυρίως εφημερίδες και ορισμένα περιοδικά με παρουσιάσεις βιβλίων, κριτικές βιβλίων κ.λπ., αλλά και η κρατική τηλεόραση με εκπομπές αφιερωμένες σε βιβλία - συμμετέχουν ενεργά στη διαμόρφωση ενός τέτοιου κλίματος. Η οικογένεια διαδραματίζει επίσης πρωταρχικό ρόλο,

ΑΝΑΦΟΡΑ ΓΙΑ ΤΙΣ ΔΕΞΙΟΤΗΤΕΣ ΑΝΑΓΝΩΣΗΣ ΚΑΙ ΚΑΤΑΡΤΙΣΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ.

ανεξάρτητα από το εκπαιδευτικό και οικονομικό της επίπεδο, παρέχοντας στα παιδιά ευκαιρίες να διαβάσουν, ακόμη και αν δεν καλλιεργούν συνειδητά μια θετική στάση απέναντι στην ανάγνωση. Η έρευνα έχει δείξει ότι τα παιδιά των προνομιούχων κοινωνικών στρωμάτων εξοικειώνονται με τις πρακτικές ανάγνωσης νωρίτερα από τα παιδιά των κατώτερων στρωμάτων, ενώ ο ρόλος της μητέρας είναι πάντα σημαντικός.

Ιταλία

Η ετυμολογία της ιταλικής λέξης « *leggere* » (για ανάγνωση) υποδηλώνει τις πολλαπλές παιδαγωγικές επιπτώσεις που συνδέονται με αυτήν την ενέργεια. Το "*Leggere*" προέρχεται από τη λατινική λέξη "*legere*", που σημαίνει να *μαζεύεις και να μαζεύεις κάτι*. Έτσι, πρώτα απ' όλα, η ανάγνωση είναι να *μαζέψουμε* κάτι (πληροφορίες, περιεχόμενο μελέτης, ιστορίες κ.λπ.) από τον κόσμο γύρω μας και υπογραμμίζει πώς αυτή η δράση υπερβαίνει την απλή μηχανική επανάληψη λέξεων και ήχων. Επίσης, η λατινική ρίζα - *leg* - βασίζεται στον όρο *lògos*, που συνδέεται εγγενώς με τις έννοιες "λέξη", "ομιλία", "αιτία", "λογική", "διάνοια". Ως εκ τούτου, η ανάγνωση μπορεί να θεωρηθεί ως μια πολυδιάστατη δράση που περιλαμβάνει ολόκληρο το άτομο (παιδί), το οποίο "*raccoglie*" (παίρνει) και "*coglie*" (μαζεύει) τη βαθιά έννοια του τι διαβάζει. Επομένως, η ανάγνωση είναι μια διαδικασία που στοχεύει όχι μόνο στην κατανόηση ενός γραπτού κειμένου ή μιας εικόνας, αλλά - γενικότερα - να γίνει ένα όργανο γνώσης και ανάπτυξης, τόσο ατομικό όσο και συλλογικό.

Σύμφωνα με αυτήν την υπόθεση, «Ο γραμματισμός είναι η κατανόηση, η χρήση και ο προβληματισμός σχετικά με γραπτά κείμενα, προκειμένου να επιτευχθούν οι στόχοι κάποιου, να αναπτυχθεί η γνώση και οι δυνατότητες κάποιου και να συμμετάσχει στην κοινωνία. Αυτός ο ορισμός υπερβαίνει τη βασική έννοια του γραμματισμού ανάγνωσης ως αποκωδικοποίηση και κυριολεκτική κατανόηση: *συνεπάγεται κατανόηση, χρήση και προβληματισμό για γραπτές πληροφορίες για ένα ευρύ φάσμα σκοπών*. Έτσι, λαμβάνει υπόψη τον ενεργό και διαδραστικό ρόλο του αναγνώστη για να αποκτήσει νόημα από γραπτά κείμενα ».

Η ανάγνωση επηρεάζει όλους τους τομείς μάθησης και η επιτυχία του σχολείου συνδέεται με την ικανότητα να αποκρυπτογραφεί σωστά ένα λεκτικό ή / και γραπτό μήνυμα (τόσο από φωνολογικό όσο και από σημασιολογικό), ώστε να αποκτήσει αίσθηση, γνώση και ικανότητες. Εκτός από τη διδασκαλία στα παιδιά πώς να διαβάζουν και να γράφουν, ένας εκπαιδευτικός πρέπει να γίνει **ενεργός παράγοντας για την προώθηση της εκπαίδευσης ανάγνωσης** .

Σύμφωνα με τον Γιάννη Ροντάρι, «ένας καλός δάσκαλος θα πρέπει πάντα να έχει κατά νου ότι ούτε τα βιβλία συνταγογραφούνται ούτε επιβάλλονται: προτείνονται

ΑΝΑΦΟΡΑ ΓΙΑ ΤΙΣ ΔΕΞΙΟΤΗΤΕΣ ΑΝΑΓΝΩΣΗΣ ΚΑΙ ΚΑΤΑΡΤΙΣΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ.

και προτείνονται βιβλία για να βοηθήσουν τους νέους αναγνώστες να ανακαλύψουν την ομορφιά τους»

Εκτός από αυτήν την ευρεία έννοια της εκπαίδευσης ανάγνωσης, υπάρχει ο Αλφαριθμητισμός, ο οποίος συνδέεται αυστηρότερα με τη διαδικασία απόκτησης συγκεκριμένων δεξιοτήτων για ανάγνωση και γραφή και τη χρήση τους για προσωπικούς σκοπούς ανάπτυξης, ανάπτυξης και μελέτης.

Στην Ιταλία, το εθνικό πρόγραμμα σπουδών για την προσχολική και τον πρώτο κύκλο εκπαίδευσης, συμπεριλαμβανομένου του δημοτικού (και του δευτεροβάθμιου γυμνασίου), ορίζεται από το DM 254 της 16/11/2012 - και τις επόμενες νομοθετικές ενοποιήσεις - και από τις σχετικές εθνικές ενδείξεις από το Υπουργείο Παιδείας (MIUR). Για την παιδική εκπαίδευση, οι εθνικές ενδείξεις καθορίζουν συγκεκριμένα « πεδία εμπειρίας » που προσφέρουν ένα σύνολο αντικειμένων, καταστάσεων, εικόνων και γλωσσών που αναφέρονται στα συμβολικά συστήματα του ιταλικού πολιτισμού ικανά να προκαλέσουν, να διεγείρουν και να συνοδεύουν τη μάθηση των παιδιών. Αυτές οι ενδείξεις παρέχουν επίσης στους εκπαιδευτικούς τους κύριους εκπαιδευτικούς στόχους που πρέπει να επιτευχθούν.

Όταν τα παιδιά φτάνουν στον παιδικό σταθμό, έχουν ήδη σημαντική γλωσσική εμπειρία - αλλά με διαφοροποιημένες δεξιότητες - για να παρακολουθούνται προσεκτικά και να βελτιώνονται. Στο σχολείο, τα παιδιά αναπτύσσουν περαιτέρω γλωσσικές ικανότητες μέσω διαφορετικών δραστηριοτήτων όπως: μάθηση να ακούνε ιστορίες. μιλώντας με ενήλικες και συνομηλίκους - παίζοντας με τη γλώσσα που χρησιμοποιούν · βιώνοντας την ευχαρίστηση της επικοινωνίας - και να αρχίσει να εξερευνά γραπτή γλώσσα.

Τα παιδιά προσχολικής ηλικίας είναι υπεύθυνα για την προώθηση της γνώσης της ιταλικής γλώσσας σε όλα τα παιδιά, ενώ ταυτόχρονα σέβεται τη χρήση της γλώσσας προέλευσης στην περίπτωση εκείνων που γεννιούνται εκτός της Ιταλίας. Πράγματι, τα παιδιά ζουν συχνά σε πολύγλωσσα περιβάλλοντα και, εάν καθοδηγούνται σωστά, μπορούν να εξοικειωθούν με μια δεύτερη γλώσσα, γνωρίζοντας σταδιακά τους διαφορετικούς ήχους, τους τόνους και τις έννοιες. Οι εκπαιδευτικοί πραγματοποιούν κατάλληλες εκπαιδευτικές δραστηριότητες με στόχο την επέκταση του παιδικού λεξικού και τη σωστή προφορά των ήχων, των λέξεων και των προτάσεων, καθώς και την προώθηση της πρακτικής διαφορετικών τρόπων λεκτικής αλληλεπίδρασης (ακρόαση, ομιλία, διάλογος, εξήγηση), συμβάλλοντας επίσης στην ανάπτυξη λογικής σκέψης και δημιουργικότητας.

ΑΝΑΦΟΡΑ ΓΙΑ ΤΙΣ ΔΕΞΙΟΤΗΤΕΣ ΑΝΑΓΝΩΣΗΣ ΚΑΙ ΚΑΤΑΡΤΙΣΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ.

Μέσα στην Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση τα παιδιά αποκτούν όργανα και ικανότητες για *λειτουργικό γραμματισμό* : αυξάνουν τη δική τους εξειδίκευση στην προφορική έκφραση και μαθαίνουν πώς να διαβάζουν και να γράφουν, τελειοποιώντας σταδιακά και εμπλουτίζοντας το λεξικό τους και να μάθουν σχετικές τεχνικές. Ο λειτουργικός γραμματισμός τοποθετείται στο ευρύτερο πλαίσιο της *απόκτησης κοινωνικού και πολιτιστικού γραμματισμού που* προωθεί το Σχολείο. Ο κοινωνικός και πολιτιστικός γραμματισμός συνδέεται με την απόκτηση γλώσσας και κώδικα που σχετίζεται με τον ιταλικό πολιτισμό και με τα νέα μέσα, σε ένα πολυγλωσσικό και διαπολιτισμικό πλαίσιο που περιλαμβάνει την εκτίμηση της μητρικής γλώσσας, της σχολικής γλώσσας και των ευρωπαϊκών γλωσσών.

Η γνώση της πρακτικής ανάγνωσης, ιδίως στον πρώτο κύκλο εκπαίδευσης (συμπεριλαμβανομένου του Δημοτικού Σχολείου), απαιτεί συγκεκριμένες τεχνικές και στρατηγικές που διδάσκονται από τους εκπαιδευτικούς, όπως: ανάγνωση δυνατά, σωστή προφορική έκφραση με επαρκή λεξικά και κατανόηση γραπτού κειμένου. Η ικανότητα ανάγνωσης, πράγματι, είναι θεμελιώδης για την αναζήτηση και επεξεργασία πληροφοριών και τη διεύρυνση των γνώσεων. Η ανάγνωση προωθείται ως τρόπος ανάπτυξης της φαντασίας και της δημιουργικότητας, εισάγοντας τα παιδιά σε διαφορετικές ιστορίες και ιστορίες από διαφορετικούς πολιτισμούς και χρονικές περιόδους.

Πορτογαλία

Ο Lopes (2005: 96) δηλώνει ότι οι δεξιότητες ανάγνωσης και γραφής είναι «βασικά γνωστικά εργαλεία όχι μόνο για τη σχολική επιτυχία αλλά και για την κοινωνική επιτυχία, καθώς ζούμε σε μια κοινωνία στην οποία οι απαιτήσεις γραμματισμού είναι μεγαλύτερες και μεγαλύτερες». Από τη δεκαετία του 1960, «η έννοια του γραμματισμού αναδύεται για να καθορίσει τη διαδικασία απόκτησης συγκεκριμένων γραπτών γλωσσικών δεξιοτήτων που συμβαίνουν πριν από την επίσημη διδασκαλία» (Viana et al., 2014: 17). Benavente, et al. (1996) δηλώνουν ότι ο γραμματισμός: «... δεν αφορά το να ξέρεις τι μαθαίνουν ή δεν μαθαίνουν οι άνθρωποι, είναι να ξέρεις τι, σε καταστάσεις ζωής, οι άνθρωποι μπορούν να χρησιμοποιήσουν».

Τα τελευταία χρόνια, η έννοια της ιθαγένειας έδωσε ακόμη μεγαλύτερη έμφαση στον αλφαριθμητισμό. Απλές ενέργειες όπως η κατανόηση της συνταγής ενός γιατρού, η γνώση του τρόπου συμβουλευτικής ενός χρονοδιαγράμματος λεωφορείου, η σωστή αναζήτηση πληροφοριών, ο χειρισμός φόρων, η γνώση του υπολογισμού των τόκων και ούτω καθεξής, είναι μικρές αλλά σημαντικές εργασίες στην καθημερινή ζωή (Benavente et al. , 1995). Καθορίζουν την ανεξαρτησία και την αυτονομία μας, που είναι πολύτιμα στη ζωή όλων, ειδικά στην εκπαίδευση των παιδιών.

ΑΝΑΦΟΡΑ ΓΙΑ ΤΙΣ ΔΕΞΙΟΤΗΤΕΣ ΑΝΑΓΝΩΣΗΣ ΚΑΙ ΚΑΤΑΡΤΙΣΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ.

Επομένως, η ανάγνωση και η γραφή αποτελούν μέρος της καθημερινής ζωής. "Ωστόσο, ούτε η ανάγνωση ούτε η γραφή στο αλφαβητικό σύστημα ανακαλύπτονται, μαθαίνουν." (Beard et al., 2010: 5). Είναι σημαντικό να θυμόμαστε ότι η κατανόηση γραπτού κειμένου... εξαρτάται από πολλούς εξωτερικούς παράγοντες, όπως ο τομέας της προφορικής γλώσσας, οι γνωστικές δεξιότητες και η παγκόσμια γνώση, μεταξύ άλλων »(Viana, et al., 2014: 9).

Σύμφωνα με τη Silveira (2013: 55), «Η ανάγνωση είναι μια διαδικασία που θυμάται και ανακατασκευάζεται. Οι δεξιότητες ανάγνωσης είναι το αποτέλεσμα μιας μαθησιακής διαδικασίας, των δραστηριοτήτων και των συνεχών επαναλήψεων των νευρολογικών ημισφαιρικών και μεταξύ ημισφαιρικών συνδέσεων. Ο (ειδικευμένος) αναγνώστης είναι αυτός που αποκτά σταδιακά, με επανάληψη, την ικανότητα να αποκωδικοποιεί ένα μήνυμα για να το κατανοήσει και να το ερμηνεύσει ».

Από άλλη άποψη, η διδασκαλία της ανάγνωσης και της γραφής αφορά τις εκπαιδευτικές πολιτικές: προγράμματα σπουδών με στόχους, περιεχόμενο και μεθόδους. την αξιολόγηση των αποκτηθέντων δεξιοτήτων · επιθεωρήσεις σχολείων και, πάνω απ' όλα, στην ανάγκη καθορισμού στρατηγικής ικανής να αυξήσει γρήγορα το επίπεδο ανάγνωσης και γραφής σε στόχους που θέτουν την Πορτογαλία πάνω από το μέσο όρο των ανεπτυγμένων χωρών. Αυτή η προοπτική τονίζει τη σημασία της εφαρμογής μιας μεθόδου ανάγνωσης που διευκολύνει τη μάθηση και είναι ένα καλό όχημα για την απόκτηση αυτής της δεξιότητας, δηλαδή, "οι μέθοδοι που η επιστήμη και η εμπειρία έχουν αποδειχθεί πιο κατάλληλες για μάθηση: φωνητικές μέθοδοι." (Beard et al., 2010: 7).

Οι αναλυτικές οδηγίες για την προσχολική εκπαίδευση (OCEPE, 2016 - Orientações Curriculares para a Educação Pré-escolar), όπως ορίζονται στον Νόμο-Πλαίσιο (Νόμος 5/97, 10 Φεβρουαρίου), δηλώνουν ότι η εκπαίδευση των παιδιών μεταξύ των ηλικιών 3 ετών και η είσοδος στην υποχρεωτική εκπαίδευση θεωρείται το πρώτο στάδιο της βασικής εκπαίδευσης στη διαδικασία της δια βίου εκπαίδευσης. Στον τομέα της προφορικής γλώσσας και της προσέγγισης της γραφής, δίνεται ιδιαίτερη έμφαση στην προφορική επικοινωνία και τη γλωσσική ευαισθητοποίηση.

Το πρόγραμμα σπουδών και οι στόχοι των πορτογαλικών για το δημοτικό σχολείο, 1ος κύκλος (2015), διαρθρώνεται σε τέσσερις τομείς αναφοράς, δηλαδή, στοματική, ανάγνωση και γραφή, Λογοτεχνική Εκπαίδευση και Γραμματική, που ενισχύουν και αναπτύσσουν τις δεξιότητες που αποκτήθηκαν κατά τη διάρκεια της προσχολικής εκπαίδευσης, δίνοντας έμφαση στη Λογοτεχνική Εκπαίδευση, στην οποία οι μαθητές

ΑΝΑΦΟΡΑ ΓΙΑ ΤΙΣ ΔΕΞΙΟΤΗΤΕΣ ΑΝΑΓΝΩΣΗΣ ΚΑΙ ΚΑΤΑΡΤΙΣΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ.

μαθαίνουν να ερμηνεύουν σταδιακά πιο σύνθετα λογοτεχνικά και μη λογοτεχνικά προφορικά και γραπτά κείμενα. Στην 1η και 2η τάξη της Δημοτικής Εκπαίδευσης, τα παιδιά μαθαίνουν πώς να διαβάζουν σύντομα αφηγηματικά, ενημερωτικά και περιγραφικά κείμενα, καθώς και ποιήματα και ταινίες κινουμένων σχεδίων. Στην 3η τάξη, τα παιδιά ασχολούνται με ειδήσεις, γράμματα και προσκλήσεις, καταλήγοντας στην 4η τάξη με την ανάγνωση περιγραφικών κειμένων, εγκυκλοπαίδειας και κειμένων λεξικού.

Ισπανία

Όπως επισημαίνει ο Colomer (1993), η ανάγνωση δεν είναι το άθροισμα ενός συνόλου δεξιοτήτων, αλλά μάλλον μια ολιστική και παγκόσμια διαδικασία ερμηνείας των κειμένων. Σε αυτήν τη διαδικασία, οι δεξιότητες ενεργούν σε σχέση μεταξύ τους. Ο αναγνώστης κατασκευάζει ενεργά την ερμηνεία τους με βάση τις γνώσεις και τη σχέση τους με το γραπτό κείμενο. Ο αναγνώστης ενεργεί σκόπιμα κατευθύνοντας την προσοχή του στις διάφορες πτυχές του κειμένου και παρακολουθώντας συνεχώς την κατανόησή του για να εντοπίσει πιθανά σφάλματα και να τα διορθώσει (Colomer, 2000). Η ανάγνωση είναι, συνεπώς, μια διαδραστική διαδικασία μεταξύ του αναγνώστη και του κειμένου, μια διαδικασία με την οποία ο αναγνώστης προσπαθεί να ικανοποιήσει (να αποκτήσει σχετικές πληροφορίες) τους στόχους που καθοδηγούν την ανάγνωση ανάγνωσής τους (Solé, 1987). Έτσι, για τους μαθητές, η ανάγνωση θα έχει νόημα μόνο στο βαθμό που ικανοποιεί τις ανάγκες τους, ανταποκρίνεται στα ενδιαφέροντά τους και τους παρέχει κάτι χρήσιμο.

Οι δεξιότητες γραφής και ανάγνωσης είναι εργαλεία για την απόκτηση πολιτισμού (ανάγνωση σε διαφορετικές μορφές, σύνταξη κειμένων με διαφορετικές δομές ή εκμάθηση γλωσσών από νεαρή ηλικία). Επομένως, τα προγράμματα που υποστηρίζονται από τους ισχύοντες κανονισμούς πρέπει να αναπτύξουν ικανότητες στη γλωσσική επικοινωνία, προσφέροντας στρατηγικές και μεθοδολογικούς πόρους που συμπληρώνουν το σχολικό πρόγραμμα σπουδών με μέτρα υποστήριξης για τη βελτίωση της ανάγνωσης, της γραφής και της προφορικής γλώσσας. Για παράδειγμα, σε εθνικό επίπεδο, το *Orden ECD / 65/2015* περιγράφει την ικανότητα στη γλωσσική επικοινωνία ως αποτέλεσμα της επικοινωνιακής δράσης μέσα σε ορισμένες κοινωνικές πρακτικές, στις οποίες το άτομο ενεργεί με άλλους συνομιλητές και μέσω κειμένων με πολλαπλούς τρόπους, μορφές και υποστηρίγματα.

Οι κανονισμοί αναφέρουν επίσης ότι τα εκπαιδευτικά κέντρα θα προωθήσουν προγράμματα ανάγνωσης στα οποία συμμετέχουν οι οικογένειες, προκειμένου να προωθηθεί η απόκτηση αναγνωστικών συνηθειών από μαθητές εκτός σχολικού

ΑΝΑΦΟΡΑ ΓΙΑ ΤΙΣ ΔΕΞΙΟΤΗΤΕΣ ΑΝΑΓΝΩΣΗΣ ΚΑΙ ΚΑΤΑΡΤΙΣΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ.

πλαisiού (Οδηγίες 24/7/2013 σχετικά με τη θεραπεία ανάγνωσης) Επιπλέον, τα εκπαιδευτικά κέντρα θα ευνοήσουν τη σύσταση κοινοτήτων ανάγνωσης στις οποίες μπορούν να συμμετέχουν μαθητές, δάσκαλοι, οικογένειες, δήμοι και οντότητες και άτομα από το σχολικό περιβάλλον, πολιτιστικές δραστηριότητες τόσο στις σχολικές ώρες όσο και σε εκείνες που είναι αφιερωμένες σε συμπληρωματικές και εξωσχολικές δραστηριότητες. Επομένως, τα εκπαιδευτικά κέντρα πρέπει να αναπτύξουν συμμετοχικά προγράμματα ανάγνωσης και να υποστηρίξουν τη δημιουργία κοινοτήτων ανάγνωσης, προκειμένου να επιτύχουν μια γεύση για ανάγνωση, τη συνήθεια της ανάγνωσης ή τις στρατηγικές αναζήτησης πληροφοριών πέρα από την υποχρεωτική σχολική εκπαίδευση.

Συλλογή πρωτογενών δεδομένων

Στο πλαίσιο αυτής της αρχικής έρευνας, η πλειονότητα των εταίρων ¹ συνέλεξε πρωτογενή δεδομένα με δύο μεθόδους: 1) ένα ερωτηματολόγιο για μαθητές πρώιμης παιδικής και πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης και 2) συνεντεύξεις ακαδημαϊκών και εκπαιδευτικών. Ο Πίνακας 1 περιγράφει τα χαρακτηριστικά των δειγμάτων από τα οποία συλλέχθηκαν δεδομένα από κάθε εταίρο.

Αυτά τα δεδομένα αναλύονται στο υπόλοιπο αυτής της έκθεσης.

Πίνακας 1: Επισκόπηση των συλλεχθέντων δεδομένων

	Πορτογαλία	Ισπανία (Γρανάδα)	Ισπανία (Μάλαγα)	Ιταλία
Μαθητές πρώτων ετών	28 μαθητές	63 μαθητές	317 μαθητές	ΟΧΙ
Κατανομή φύλου	96% γυναίκα 4% αρσενικό	87% γυναίκες; 13% αρσενικό	97% γυναίκα; 3% αρσενικό	ΟΧΙ
Επίπεδο μαθήματος	68% ΒΑ; 32% Δάσκαλοι	48% Έτος 2; 37% Έτος 3; 15% Έτος 4	41% Έτος 2; 25% Έτος 3; 34% Έτος 4	ΟΧΙ
Δημοτικοί μαθητές	24 μαθητές	119 μαθητές	362 μαθητές	74 μαθητές
Κατανομή φύλου	96% γυναίκα 4% αρσενικό	71% γυναίκες; 29% αρσενικό	67% γυναίκες; 33% αρσενικό	84% γυναίκες; 16% αρσενικό
Επίπεδο μαθήματος	50% ΒΑ; 50% Δάσκαλοι	27% Έτος 2; 26% Έτος 3; 47% Έτος 4	29% Έτος 2; 35% Έτος 3; 36% Έτος 4	27% Έτος 1; 14% Έτος 2; 35% Έτος 3; 19% Έτος 4; 5% Έτος 5
Σύνολο ερωτηματολογίου και δείγμα	52 μαθητές του Escola Superior de Educação João de Deus (ESEJD)	182 φοιτητές του Πανεπιστημίου της Γρανάδας (Melilla Campus)	679 φοιτητές του Πανεπιστημίου της Μάλαγα	74 φοιτητές από πανεπιστήμια της Φλωρεντίας, Μπολόνια και Πάδοβα

ΑΝΑΦΟΡΑ ΓΙΑ ΤΙΣ ΔΕΞΙΟΤΗΤΕΣ ΑΝΑΓΝΩΣΗΣ ΚΑΙ ΚΑΤΑΡΤΙΣΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ.

% δείγματος με άλλες εθνικότητες	Κανένας	Δεν δίδεται	2%	Κανένας
Άλλες γλώσσες	65% Αγγλικά 56% Γαλλικά 17% Ισπανικά 12% Γερμανικά	Δεν δίνονται, αν και ο Berber / Tamazight, τα γαλλικά και τα αραβικά μιλώνται ευρέως	Δεν δίδεται	100% Αγγλικά 57% Γαλλικά 3% Γερμανικά 3% Ισπανικά 3% Πορτογαλικά 3% Ολλανδικά

¹ MMU, ο συνεργάτης του Ηνωμένου Βασιλείου δεν μπόρεσε να συλλέξει πρωτογενή δεδομένα λόγω α) περιορισμών που ισχύουν μέσω της δεοντολογικής επιτροπής του πανεπιστημίου και β) κλεισίματος σχολείων και πανεπιστημίων που σχετίζονται με το Covid που κατέστησαν αδύνατο το αρχικό σχέδιο συλλογής δεδομένων από ένα σχολείο μελέτης περιπτώσεων.

Στην περίπτωση της Ελλάδας, μια έρευνα διανεμήθηκε σε μαθητές της Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης και σε μαθητές της προσχολικής εκπαίδευσης, από τα ακόλουθα πανεπιστήμια: Δημοκρίτειο Πανεπιστήμιο Θράκης, Πανεπιστήμιο Πατρών, Αριστοτέλειο Πανεπιστήμιο Θεσσαλονίκης, Μητροπολιτικό Κολλέγιο και Πανεπιστήμιο Κρήτης, αλλά δεν διατίθενται περαιτέρω πληροφορίες σχετικά με τις απαντήσεις, επομένως αυτό δεν περιλαμβάνεται στον Πίνακα 1.

ΑΝΑΦΟΡΑ ΓΙΑ ΤΙΣ ΔΕΞΙΟΤΗΤΕΣ ΑΝΑΓΝΩΣΗΣ ΚΑΙ ΚΑΤΑΡΤΙΣΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ.

Αριθμός συνεντεύξεων με τα ενδιαφερόμενα μέρη	Δεν δίδεται	ΟΧΙ	13	10
Τύποι ενομοαφερομένα μέρη συνέντευξη	Διευθυντές εκπαιδευτικών κέντρων	ΟΧΙ	Επιθεωρητές Εκπαίδευσης (5), ανώτεροι ακαδημαϊκοί (2) Συντονιστής Σχολικών Βιβλιοθηκών διευθυντές σχολείων (5).	Παιδαγωγικοί (2); Σχολικός βιβλιοθηκάρχους; Διευθυντής σχολείου; Δημοτικός Σύμβουλος; Συντονιστής έργων εκπαίδευσης ανάγνωσης (2) · πρώην αναπληρωτής διευθυντής δημοτικού σχολείου · Διευθύνων Σύμβουλος Εκπαιδευτικών Υπηρεσιών (2)

2. ΚΛΕΙΔΙΑ ΓΙΑ ΤΗΝ ΠΡΟΩΘΗΣΗ ΤΗΣ ΑΝΑΓΝΩΣΗΣ ΣΤΑ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΑ ΚΕΝΤΡΑ

Μέσα από συνεντεύξεις με βασικούς ενδιαφερόμενους ή / και δευτεροβάθμια έρευνα, οι εταίροι συνέλεξαν δεδομένα για να προσδιορίσουν τους παράγοντες που βοηθούν στην προώθηση της ανάγνωσης στα πρώτα χρόνια και στην πρωτοβάθμια εκπαίδευση. Υπήρχε ιδιαίτερη έμφαση στις πρακτικές που μπορούν να βοηθήσουν να εμπλακούν οικογένειες και κοινότητες στην ανάπτυξη της ανάγνωσης των παιδιών. Σημείωση: Όπως προαναφέρθηκε, σε κάθε χώρα συμμετείχαν διαφορετικοί τύποι ενδιαφερομένων, επομένως οι παράγοντες που προσδιορίστηκαν ενδέχεται να διαφέρουν ανάλογα με τις προοπτικές που εκπροσωπούνται.

Βασικοί παράγοντες που συμβάλλουν στην προώθηση της ανάγνωσης στα σχολεία
Οι ακόλουθοι είναι οι κύριοι παράγοντες που θεωρούνται ότι συμβάλλουν στην προώθηση της ανάγνωσης στα σχολεία που προσδιορίζονται στις εκθέσεις των εταίρων.

- Σύγχρονες, καλά εξοπλισμένες και κατάλληλα χρησιμοποιημένες σχολικές βιβλιοθήκες (Ιταλία, Ηνωμένο Βασίλειο, Μάλαγα)
- Καθιστώντας την ανάγνωση μέρος της καθημερινής σχολικής ζωής (Ιταλία, Ηνωμένο Βασίλειο)
- Λαμβάνοντας μια ολιστική προσέγγιση στη διδασκαλία της ανάγνωσης (Ιταλία)

ΑΝΑΦΟΡΑ ΓΙΑ ΤΙΣ ΔΕΞΙΟΤΗΤΕΣ ΑΝΑΓΝΩΣΗΣ ΚΑΙ ΚΑΤΑΡΤΙΣΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ.

- Παροχή επαρκών χώρων / περιβαλλόντων για ανάγνωση μέσα στην τάξη (π.χ. γωνίες ανάγνωσης) (Ιταλία, Πορτογαλία, Ηνωμένο Βασίλειο)
- Ενθάρρυνση των εκπαιδευτικών -και / ή άλλων- να ενεργούν ως προωθητές ανάγνωσης ή πρωταθλητές (Ιταλία, Μάλαγα, Ηνωμένο Βασίλειο)
- Ανάγνωση δυνατά (και προσέχοντας τον τόνο της φωνής, την επαφή με τα μάτια και παρέχοντας ευκαιρίες στα παιδιά να εκφραστούν) (Ιταλία, Ηνωμένο Βασίλειο)
- Οι εκπαιδευτικοί έχουν ενημερωμένη γνώση της παιδικής λογοτεχνίας και των στρατηγικών προώθησης της ανάγνωσης (Ιταλία, Μάλαγα)
- Περισσότερος χρόνος για ανάγνωση - εντός χρονοδιαγράμματος και εκτός προγράμματος σπουδών (Ιταλία)
- Σύνδεσμοι με δημόσιες βιβλιοθήκες (Ιταλία, Ηνωμένο Βασίλειο, Μάλαγα)
- Συμμετοχή ολόκληρης της εκπαιδευτικής κοινότητας στην προώθηση της ανάγνωσης (Πορτογαλία, Μάλαγα, Ηνωμένο Βασίλειο)
- Προώθηση της ανάγνωσης για ευχαρίστηση (Πορτογαλία, Μάλαγα)
- Διαβάζοντας ιστορίες, γλωσσικές ανατροπές και ποίηση
- Συμμετοχή σε διαγωνισμούς ανάγνωσης / λογοτεχνίας (Πορτογαλία, Ηνωμένο Βασίλειο, Μάλαγα, Ιταλία)
- Διοργάνωση ειδικών εκδηλώσεων (π.χ. Παγκόσμια Ημέρα Βιβλίου, εβδομάδες βιβλίων, Ημέρα Ποίησης του Word) (ΗΒ, Μάλαγα)
- Εκμετάλλευση ομάδων χρόνου / βιβλίου αφήγησης (Πορτογαλία, Ηνωμένο Βασίλειο, Μάλαγα)
- Πρόβλεψη για την ανάπτυξη νομικής ανάγνωσης (Μάλαγα, Ηνωμένο Βασίλειο)
- Ένα συνεκτικό, λειτουργικό και ουσιαστικό Σχέδιο Ανάγνωσης (ή λίστα ανάγνωσης) για μαθητές, με κατάλληλη ηλικία χρήση κειμένων που προάγουν το ενδιαφέρον και τις κρίσιμες δεξιότητες στους μαθητές (Μάλαγα, Ηνωμένο Βασίλειο)
- Σχεδιασμός δραστηριοτήτων που υποστηρίζουν τη χρήση της σχολικής βιβλιοθήκης και περιλαμβάνουν οικογένειες (Μάλαγα, Ηνωμένο Βασίλειο)
- Επισκέψεις συγγραφέα / αφηγητή (Ηνωμένο Βασίλειο, Μάλαγα)
- Οθόνες ανάγνωσης (Ηνωμένο Βασίλειο, Ιταλία)
- Επισκέψεις σε βιβλιοπωλεία (Ηνωμένο Βασίλειο, Μάλαγα)
- Σχόλια και προτάσεις βιβλίων (Ηνωμένο Βασίλειο)

Συμμετοχή οικογενειών για προώθηση της ανάγνωσης εκτός του σχολικού πλαισίου

Τα ακόλουθα είναι οι κύριοι τρόποι με τους οποίους τα σχολεία εμπλέκουν

ΑΝΑΦΟΡΑ ΓΙΑ ΤΙΣ ΔΕΞΙΟΤΗΤΕΣ ΑΝΑΓΝΩΣΗΣ ΚΑΙ ΚΑΤΑΡΤΙΣΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ.

οικογένειες για την προώθηση της ανάγνωσης εκτός σχολείου, όπως προσδιορίζεται στις αναφορές συνεργατών.

- Προσδιορισμός μιας ώρας της ημέρας όταν η οικογένεια διαβάζει, είτε μεμονωμένα είτε σε α κοινός τρόπος (Μάλαγα)
- Εκμετάλλευση ευκαιριών ανάγνωσης στην καθημερινή οικογενειακή ζωή (π.χ. ταξίδια, συνταγές, διαφημίσεις, ειδήσεις (Μάλαγα, Ιταλία)
- Διδασκαλία ή ανάγνωση εργαστηρίων για γονείς / φροντιστές για την παροχή καθοδήγησης, συμβουλών και ιδέες για το πώς να προωθήσετε τις συνήθειες ανάγνωσης από το σπίτι (Μάλαγα, Ιταλία, Ηνωμένο Βασίλειο)
- Προτεινόμενες λίστες ανάγνωσης για να βοηθήσουν τους γονείς να επιλέξουν βιβλία για το παιδί τους (Μάλαγα)
- Ενθάρρυνση γονέων / φροντιστών να αφήσουν τα παιδιά τους να τα βλέπουν να διαβάζουν (Μάλαγα, Ηνωμένο Βασίλειο)
- Συμμετοχή οικογενειών σε αφηγήσεις στην τάξη
- Επισημάνετε τις δραστηριότητες ανάγνωσης τα βράδια των γονέων / ανοιχτές ημέρες (π.χ. ανοιχτή βιβλιοθήκη, παραστάσεις ιστοριών σε μικρές ομάδες) (Πορτογαλία, Ηνωμένο Βασίλειο)
- Αποστολή σύντομων κειμένων στο σπίτι για την ενθάρρυνση κοινών εμπειριών ανάγνωσης (π.χ. διαβάστε δυνατά, διαβάστε αργά, διαβάστε γέλια, παιχνίδια και ποιήματα) (Πορτογαλία, Ηνωμένο Βασίλειο)
- Συνεργασία με δημόσιες βιβλιοθήκες, π.χ. επισκέψεις βιβλιοθηκών για να επιλέξετε ένα βιβλίο για ανάγνωση στο σπίτι με γονείς ή παιδιά που επισκέπτονται τη βιβλιοθήκη με τους γονείς τους (Πορτογαλία, Ιταλία, ΗΒ)
- Διαγωνισμοί / χορηγία ανάγνωσης (Πορτογαλία, Ηνωμένο Βασίλειο)
- Δημιουργία ιστοριών που περιλαμβάνουν αλληλεπίδραση μεταξύ μαθητών και οικογενειών τους (Πορτογαλία)
- Ενημερωτικά δελτία για οικογένειες (Ηνωμένο Βασίλειο, Πορτογαλία)
- Συμμετοχή γονέων / φροντιστών ως εθελοντών φίλων ανάγνωσης ή βοήθειας στη σχολική βιβλιοθήκη (ΗΒ)
- Σύνδεσμοι με τοπικά βιβλιοπωλεία (ΗΒ)
- Συμμετοχή γονέων / φροντιστών σε οθόνες / κριτικές βιβλίων (Ηνωμένο Βασίλειο)
- Ένα ράφι γονέων στη σχολική βιβλιοθήκη (Ηνωμένο Βασίλειο, Πορτογαλία)
- Ανταλλαγές βιβλίων - οι μαθητές μπορούν να πάρουν ένα βιβλίο σπίτι και να φέρουν ένα άλλο για να το αντικαταστήσουν (Πορτογαλία).

Τρόποι με τους οποίους τα σχολεία μπορούν να προωθήσουν την ανάγνωση μέσω συνεργασιών με άλλους οργανισμούς στην τοπική τους κοινότητα

Πρόσθετοι τρόποι με τους οποίους τα σχολεία μπορούν να συνεργαστούν με άλλους φορείς για την προώθηση της ανάγνωσης μέσα σε οικογένειες και κοινότητες περιγράφονται από ορισμένους εταίρους. Αυτές οι προσεγγίσεις περιελάμβαναν τα ακόλουθα.

- Συντονισμός μεταξύ δημόσιων και σχολικών βιβλιοθηκών (π.χ. σχετικά με το βιβλίο αγορές ή δραστηριότητες προώθησης ανάγνωσης) (Μάλαγα, Ιταλία)
- Δημιουργία ομάδων ανάγνωσης (Μάλαγα, Ιταλία)
- Ανάγνωση μαραθωνίων και χορηγιών ανάγνωσης (Μάλαγα)
- Επισκέψεις συγγραφέα / αφηγητή / ερμηνευτή / εκδότη (Μάλαγα, Πορτογαλία, Ιταλία)
- Από κοινού διοργανωμένοι διαγωνισμοί, αναγνώσεις, παραστάσεις κ.λπ. (π.χ. συμμετοχή σχολείων, δημόσιων βιβλιοθηκών, ενώσεων γονέων) (Μάλαγα, Ιταλία)
- Συμμετοχή σε εξωτερικά χρηματοδοτούμενα έργα ή εθνικά έργα (Μάλαγα, Ιταλία, Πορτογαλία)
- Διάταξη καρτών πρόσβασης στη δημόσια βιβλιοθήκη (Πορτογαλία)
- Επίσκεψη στη δημόσια βιβλιοθήκη για αφήγηση (Πορτογαλία)
- Εκθέσεις βιβλίων (Πορτογαλία).

Συγκεκριμένα παραδείγματα ορθών πρακτικών από κάθε χώρα για την ενθάρρυνση της ανάγνωσης παρέχονται στο Παράρτημα Α.

Μέτρα για την ενίσχυση και υποστήριξη της ικανότητας στη γλωσσική επικοινωνία για την αντιμετώπιση των συγκεκριμένων αναγκών των μαθητών και τη διασφάλιση του συντονισμού όλων των μελών της εκπαιδευτικής ομάδας που εξυπηρετεί τον μαθητή

Αγγλία

Το 1998, η κυβέρνηση του Ηνωμένου Βασιλείου δημιούργησε ένα πρόγραμμα ανάπτυξης εθνικών στρατηγικών, σχεδιασμένο να παρέχει κατάρτιση και στοχευμένη υποστήριξη στους εκπαιδευτικούς μέσω ενός μοντέλου παράδοσης τριών επιπέδων, που περιλαμβάνει το Τμήμα Εκπαίδευσης (DfE) και την εθνική του δύναμη, οι τοπικές αρχές αναπτύσσουν τις δικές τους συμβούλους και συμβούλους, και στη συνέχεια σχολεία και ρυθμίσεις στην Αγγλία. Η Πρωτοβάθμια Εθνική Στρατηγική Αλφαριθμητισμού ήταν η πρώτη από τις στρατηγικές που εφαρμόστηκαν και αυτή η υλοποίηση σημείωσε σημαντική βελτίωση στο μάθημα των εκπαιδευτικών και τις παιδαγωγικές γνώσεις που σχετίζονται με τη διδασκαλία του γραμματισμού, καθώς και τα αποτελέσματα των μαθητών στην ανάγνωση και τη γραφή. Σύμφωνα με το DfE (2011), 2250 εκπαιδευτικοί ανάκαμψης ανάγνωσης εκπαιδεύτηκαν για να παρέχουν υποστήριξη ειδικής καθοδήγησης στα δικά τους και σε άλλα σχολεία. Τα παιδιά που έμειναν πίσω στην ανάγνωση το 1ο έτος υποστηρίχθηκαν μέσω του προγράμματος Every Child a Reader (ECaR). Οι Εθνικές Στρατηγικές άφησαν πίσω τους μια κληρονομιά υψηλής ποιότητας εκπαιδευτικού υλικού, πλαισίων διδασκαλίας και μάθησης και καλά εκπαιδευμένων επαγγελματιών διδασκαλίας (DfE, 2011).

Από το 2011, έγινε μια απομάκρυνση από την κεντρική παροχή και πρωτοβουλίες προκειμένου να δοθεί στα σχολεία η δυνατότητα να καθορίσουν τις δικές τους ανάγκες και υποστήριξη. Αυτό είναι προφανές στη διδασκαλία των συστηματικών συνθετικών φωνητικών, όπου τα σχολεία προέρχονται από εμπορικά σχήματα ανάγνωσης φωνητικών από εγκεκριμένους παρόχους λιστών (όπως συνιστάται από το Τμήμα Παιδείας) και στην εκπαίδευση για την υποστήριξη της χρήσης αυτών των σχεδίων στην τάξη.

Η τρέχουσα ανάγκη είναι τόσο οι εξειδικευμένοι δάσκαλοι όσο και οι εκπαιδευτικοί στην εκπαίδευση να κατανοήσουν πλήρως τους χώρους και τους χώρους με τους οποίους τα παιδιά αλληλεπιδρούν πέρα από το σχολείο, προκειμένου να βελτιωθεί η κατανόηση των εκπαιδευτικών σχετικά με τα πιθανά εμπόδια στη μάθηση και να εκτιμήσουν τα διαφορετικά πολιτιστικά και γλωσσικά πλαίσια και ικανότητες των παιδιών. Τα πανεπιστήμια / οι πάροχοι εκπαίδευσης εκπαιδευτικών μπορούν να διαδραματίσουν σημαντικό ρόλο στην εκπαίδευση και υποστήριξη του επαγγέλματος σε σχέση με αυτό το ζήτημα.

Ιταλία

Αν και οι ιταλικές εθνικές ενδείξεις του 2012 για το εθνικό πρόγραμμα προσχολικής και πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης περιλαμβάνουν ισχυρές συστάσεις για την εκπαίδευση στην ανάγνωση, δεν υπάρχουν συστηματοποιημένα επίσημα προγράμματα κατάρτισης που να το υποστηρίζουν. Κατά κύριο λόγο, η επαγγελματική ενημέρωση ανατίθεται στον κάθε δάσκαλο. Παρόλο που τα τελευταία χρόνια υπάρχει αυξανόμενη ευαισθητοποίηση σχετικά με την εκπαίδευση ανάγνωσης, που οδηγεί σε σημαντικό ενδιαφέρον για δραστηριότητες κατάρτισης σε αυτόν τον τομέα, παραμένει η ανάγκη για αυτές τις δραστηριότητες να βελτιωθεί και να οργανωθεί καλύτερα για να εξασφαλιστεί μεγαλύτερος συντονισμός μεταξύ των διαφόρων εκπαιδευτικών φορέων (σχολεία, κέντρα κατάρτισης, πανεπιστήμια κ.λπ.) και να παρασχεθεί ένα πληρέστερο και πιο ολοκληρωμένο σχέδιο κατάρτισης που να ανταποκρίνεται στις πραγματικές και συγκεκριμένες ανάγκες των εκπαιδευτικών σε αυτά τα θέματα.

Αν και τα σχολεία είναι εξοπλισμένα με μια «τυπική» παροχή πόρων για την υποστήριξη της ανάγνωσης, ορισμένοι ερωτηθέντες θα ήθελαν πρόσθετους προσαρμοσμένους ειδικούς πόρους (αυτό περιλαμβάνει όχι μόνο οικονομικούς πόρους, αλλά και ανθρώπινους πόρους, π.χ. βιβλιοθηκονόμους, ειδικούς στην εκπαίδευση ανάγνωσης). Επιπλέον, η πλειονότητα των ερωτηθέντων θα ήθελε περισσότερους πόρους για να υποστηρίξει πιθανές γλωσσικές δυσκολίες επικοινωνίας που αντιμετωπίζουν τα παιδιά (και οι οικογένειες) από εύθραυστα κοινωνικοοικονομικά πλαίσια ή με μεταναστευτικό υπόβαθρο.

Πορτογαλία

Ιδρύματα όπως το *Plano Nacional de Leitura* και οι δημοτικές βιβλιοθήκες τονίζουν τη σημασία της ανάγνωσης, αλλά δεν επιτυγχάνουν πάντα την ενσωμάτωση αυτών των έργων στα σχολεία. Τα σχολεία αντιμετωπίζουν προκλήσεις λόγω έλλειψης προσωπικού για να παρέχουν ατομική υποστήριξη.

Το πρόγραμμα σπουδών είναι εκτεταμένο και οι εκπαιδευτικοί δεν έχουν το χρόνο να ακούσουν όλους τους μαθητές και να μοιραστούν ιδέες, καθώς και να ακούσουν διαφορετικές ερμηνείες κειμένου. Τα προγράμματα σπουδών είναι πολύπλοκα και δεν συνδέονται καλά με άλλα θέματα.

Φυσικά, είναι δύσκολο να αλλάξετε τη νοοτροπία, τις συνήθειες και τις μεθόδους εργασίας των εκπαιδευτικών. Επιπλέον, υπάρχουν ανεπαρκή προγράμματα που προωθούν την ανάγνωση, παράλληλα με την έλλειψη επαγγελματιών για την τόνωση των βιβλιοθηκών και την προώθηση δραστηριοτήτων ανάγνωσης.

Ισπανία

Το «Γλωσσικό Πρόγραμμα του Κέντρου» είναι ένα από τα μέτρα που λαμβάνονται για τη συμμετοχή ολόκληρης της εκπαιδευτικής ομάδας. Αυτό ενσωματώνει γλωσσικά και μη γλωσσικά θέματα, με επιπτώσεις τόσο για το διδακτικό περιεχόμενο όσο και για τους εκπαιδευτικούς.

Άλλες δραστηριότητες περιλαμβάνουν: καθημερινές αναγνώσεις. συζητήσεις γραπτές συνθέσεις; εργαστήρια ραδιοφώνου - προφορικές εκθέσεις υπαγόρευση - γλωσσικά ποιήματα και αινίγματα - ενεργές μεθοδολογίες για την προώθηση της χρήσης γλωσσών (διακριτική, καλλιτεχνική / δημιουργική, μουσική, σωματική) · ή έργα από διαφορετικούς τομείς ή θέματα. Περαιτέρω μέτρα θα μπορούσαν να είναι: μείωση των σχολικών ωρών για αύξηση των ωρών συντονισμού των εκπαιδευτικών. αύξηση του ανθρώπινου δυναμικού για τη μείωση της αναλογίας μαθητή-δασκάλου · βελτιώσεις εκπαίδευση εκπαιδευτικών κ.λπ.

Υπάρχουν επίσης διάφορα προγράμματα υποστήριξης που μπορούν να εφαρμοστούν εάν εντοπιστούν δυσκολίες μαθητών.

Αν και η εκπαιδευτική διοίκηση κάνει ό, τι θεωρεί δυνατό με τους διαθέσιμους πόρους, αυτά είναι περιορισμένα - και η ζήτηση αυξάνεται. Οι καθηγητές εξακολουθούν να εξαρτώνται υπερβολικά από τα σχολικά βιβλία, επομένως άλλα θέματα για την ανάπτυξη των μαθητών δεν έχουν πάντα προτεραιότητα.

Χρόνος αφιερωμένος στην ανάγνωση στα σχολεία σε καθημερινή βάση

Αγγλία

Όσον αφορά τις δραστηριότητες ρητής ανάγνωσης, υπάρχει μια σημαντική διαφορά μεταξύ των παιδιών στη φάση του ιδρύματος, στην τάξη υποδοχής και στο βασικό στάδιο 1 και σε αυτά τα παιδιά στο βασικό στάδιο 2. Στην Υποδοχή και στο Έτος 1, τα παιδιά θα έχουν ένα καθημερινό μάθημα φωνητικής (30 λεπτά έως 1 ώρα ανάλογα με το πλαίσιο του σχολείου). Αυτό μπορεί να συνεχιστεί το 2ο Έτος. Τα παιδιά συμμετέχουν επίσης σε καθοδηγούμενες και κοινές δραστηριότητες ανάγνωσης. Δεν υπάρχει καθορισμένη κατανομή χρόνου. Τα παιδιά στο Key Stage 2 συνήθως διαβάζουν καθημερινά για 20 λεπτά. Κατά τη διάρκεια αυτής της περιόδου, ο δάσκαλος θα συνεργαστεί με ομάδες παιδιών για καθοδηγούμενη ανάγνωση. Αναγνωρίζεται ότι η ανάγνωση αποτελεί προϋπόθεση για πρόσβαση σε ολόκληρο το πρόγραμμα σπουδών. Επομένως, η πρόσβαση σε διάφορα κείμενα και παρεπόμενες διδασκαλίες πραγματοποιείται καθ' όλη τη διάρκεια της σχολικής ημέρας. Οι δάσκαλοι θα εκτιμούσαν περισσότερο χρόνο για να διαβάσουν στα παιδιά για να χτίσουν την αγάπη για την ανάγνωση.

Ιταλία

Πολλές συνεντεύξεις συμφώνησαν ότι ο χρόνος ανάγνωσης πρέπει να αυξηθεί εντός των σχολικών ωρών, και ίσως επίσης εκμεταλλευόμενος τις εξωσχολικές δραστηριότητες, ειδικά όταν η πρακτική ανάγνωσης επικεντρώνεται σε σκοπούς ψυχαγωγίας και δημιουργικότητας, και στοχεύει στην προώθηση της αγάπης για την ανάγνωση.

Πορτογαλία

Είναι σημαντικό να θυμόμαστε ότι η ανάγνωση σχετίζεται με όλα τα θέματα και δεν περιορίζεται στη βιβλιογραφία. Ίσως για αυτόν τον λόγο, υπάρχουν διαφορετικές απόψεις σχετικά με το εάν αφιερώνεται επαρκής χρόνος για δραστηριότητες ανάγνωσης στα σχολεία.

Ισπανία

Σύμφωνα με τους ισχύοντες κανονισμούς, οι πάροχοι εκπαίδευσης πρέπει να εγγυηθούν τη συμπερίληψη ενός χρόνου ανάγνωσης μιας ώρας, ή του ισοδύναμου μιας ωριαίας συνεδρία, σε όλα τα μαθήματα του σταδίου της βασικής εκπαίδευσης. Επιπλέον, οι συζητήσεις και η ρητορική ενθαρρύνονται σε αυτές τις συνεδρίες. Συνιστάται να συμπληρώνεται από την ανάγνωση στο σπίτι.

Συντονισμός μεταξύ της πρώιμης παιδικής εκπαίδευσης και της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης

Αγγλία

Η κυβέρνηση έχει θέσει σαφή πολιτική σχετικά με το πώς αναφέρεται η πρόοδος στα πρώτα χρόνια στα σχολεία, η οποία έχει ως εξής. Ένα έγγραφο προφίλ EYFS πρέπει να συμπληρωθεί για κάθε παιδί που μετακινείται από το στάδιο του ιδρύματος στο έτος 1. Αυτό πρέπει να ολοκληρωθεί το αργότερο στις 30 Ιουνίου. Το Προφίλ παρέχει στους γονείς και τους φροντιστές, τους ασκούμενους και τους δασκάλους μια ολοκληρωμένη εικόνα της γνώσης, της κατανόησης και των ικανοτήτων ενός παιδιού, της προόδου του σε σχέση με τα αναμενόμενα επίπεδα και της ετοιμότητάς τους για το Έτος 1. Το προφίλ πρέπει να αντικατοπτρίζει: συνεχή παρατήρηση, όλα τα σχετικά αρχεία που τηρούνται από τη ρύθμιση · συζητήσεις με γονείς και φροντιστές, καθώς και με άλλους ενήλικες στους οποίους ο δάσκαλος, ο γονέας ή ο φροντιστής μπορεί να προσφέρει χρήσιμη συμβολή. Το επίπεδο ανάπτυξης κάθε παιδιού πρέπει να αξιολογείται με βάση τους στόχους της πρώιμης μάθησης. Οι ασκούμενοι πρέπει να δηλώσουν εάν τα παιδιά συναντούν τα αναμενόμενα επίπεδα ανάπτυξης, ή εάν υπερβαίνουν τα αναμενόμενα επίπεδα ή δεν έχουν φτάσει ακόμη στα αναμενόμενα επίπεδα («αναδυόμενα»). Οι εκπαιδευτικοί του 1ου έτους πρέπει να λάβουν ένα αντίγραφο της αναφοράς Προφίλ μαζί με ένα σύντομο σχόλιο για τις δεξιότητες και τις ικανότητες κάθε παιδιού.

Τα παιδιά έχουν επίσης την ευκαιρία να επισκεφθούν το δημοτικό τους σχολείο ως μέρος της μετάβασης από το νηπιαγωγείο / το σπίτι.

Ιταλία

Τα ιταλικά προσχολικά και δημοτικά σχολεία είναι ήδη αρκετά καλά συνδεδεμένα, καθώς αμφότερα αναφέρουν στο Υπουργείο Παιδείας. Επομένως, υπάρχουν ήδη πολλές παιδαγωγικές και δομικές συνδέσεις μεταξύ των δύο εκπαιδευτικών επιπέδων σχετικά με την ανάγνωση και τη γραφή.

Μια προκλητική προσέγγιση στην ανάγνωση θεωρείται σημαντική στο προσχολικό και από την άποψη της συνέχειας, αυτή η μέθοδος θα μπορούσε αργότερα να συμπεριληφθεί σταδιακά στο δημοτικό σχολείο. Μια άλλη πρόταση είναι να ξεκινήσουν τα προσχολικά και δημοτικά σχολεία της ίδιας περιοχής "εκπαιδευτικός διάλογος" - διευκολυνόμενοι και διαχειριζόμενοι από τους σχετικούς παιδαγωγικούς συντονιστές τους - επιλέγοντας κοινά θέματα για να εργαστούν για να υποστηρίξουν τα παιδιά κατά τη μετάβασή τους στο επόμενο βήμα στην εκπαίδευση. Μια άλλη ιδέα είναι η προώθηση πρωτοβουλιών ανάγνωσης από ομοτίμους, δημιουργώντας έργα συνέχειας όπου τα μεγαλύτερα παιδιά (Πρωτοβάθμια) μπορούν να διαβάσουν δυνατά

σε μικρότερα παιδιά.

Πορτογαλία

Στην Πορτογαλία, το OCERE (2016) προωθεί τη μετάβαση των μαθητών από την προσχολική εκπαίδευση στην πρωτοβάθμια εκπαίδευση. Στα δημόσια νηπιαγωγεία τα παιδιά επισκέπτονται το μελλοντικό δημοτικό σχολείο πριν από τη λήξη του ακαδημαϊκού έτους για να επιτρέψουν στα παιδιά να γνωρίσουν τον μελλοντικό σχολικό τους χώρο, τους εκπαιδευτικούς και τις εκπαιδευτικές τους δραστηριότητες. Ωστόσο, στα εκπαιδευτικά κέντρα του João de Deus, τόσο οι μαθητές του νηπιαγωγείου όσο και οι μαθητές του δημοτικού σχολείου μοιράζονται έναν κοινό χώρο. Αυτή η φυσική εγγύτητα προάγει την ολοκλήρωση. Οι δάσκαλοι νηπιαγωγείων και οι δάσκαλοι δημοτικού σχολείου σχεδιάζουν και μοιράζονται τις γνώσεις τους για τους μαθητές προτού προχωρήσουν στην επόμενη τάξη. Οι εκπαιδευτικοί έχουν συναντήσεις για συντονισμό και διευκόλυνση της ένταξης. Επιπλέον, υπάρχει μια συγκεκριμένη μεθοδολογία ορθογραφικού βιβλίου (João de Deus Reading Method) που παρέχει ένα κοινό έδαφος μεταξύ των νηπιαγωγείων και των δασκάλων του δημοτικού σχολείου, καθώς και οι δύο χρησιμοποιούν την ίδια προσέγγιση. Οι εκπαιδευόμενοι διαδραματίζουν επίσης σημαντικό ρόλο στην προώθηση της ένταξης, στην οργάνωση θεατρικών παραστάσεων και άλλων ειδών δραστηριοτήτων και στα δύο στάδια.

Ισπανία

Γενικά, ο συντονισμός δεν επαρκεί στη διδακτική πρακτική. Ωστόσο, κατά το ακαδημαϊκό έτος 2017/18 ξεκίνησε ένα πρόγραμμα σε πειραματική βάση, για το συντονισμό των δράσεων και του σχεδιασμού των προγραμμάτων για βασικούς τομείς και θέματα (Ισπανική γλώσσα και λογοτεχνία, μαθηματικά και ξένη γλώσσα). συντονίζει την επιλογή των βιβλίων? καθορίζει κατευθυντήριες γραμμές για την κοινή χρήση υλικού · ανταλλαγή πληροφοριών σχετικά με τις χρησιμοποιούμενες μεθοδολογίες, με ιδιαίτερη έμφαση στη διόρθωση, την αξιολόγηση και τα προσόντα · και ανταλλαγή πληροφοριών σχετικά με τις τεχνικές μελέτης.

3. ΑΡΧΙΚΗ ΚΑΤΑΡΤΙΣΗ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ

ΙΣΤΟΡΙΚΟ ΣΤΗΝ ΑΡΧΙΚΗ ΚΑΤΑΡΤΙΣΗ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ ΣΕ ΚΑΘΕ ΧΩΡΑ

Η ακόλουθη ενότητα περιγράφει τις προσεγγίσεις που έχουν ληφθεί για την αρχική κατάρτιση εκπαιδευτικών σε κάθε χώρα εταίρο.

Αγγλία

Πάνω από 30.000 άτομα εισέρχονται στην αρχική κατάρτιση εκπαιδευτικών (ITT) στην Αγγλία κάθε χρόνο μέσω πολλών διαδρομών. Βασικές διακρίσεις μεταξύ

ΑΝΑΦΟΡΑ ΓΙΑ ΤΙΣ ΔΕΞΙΟΤΗΤΕΣ ΑΝΑΓΝΩΣΗΣ ΚΑΙ ΚΑΤΑΡΤΙΣΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ.

των διαφόρων διαδρομών ΙΤΤ είναι εάν είναι επικεφαλής πανεπιστημίου ή σχολείου, και εάν ο εκπαιδευόμενος πληρώνει δίδακτρα ή λαμβάνει μισθό.

Κατά το ακαδημαϊκό έτος 2019-20 υπήρχαν 34.543 νεοεισερχόμενοι στο ΙΤΤ (DfE, 2019). Η πλειοψηφία (29.580) ήταν νεοεισερχόμενοι στην μεταπτυχιακή αρχική κατάρτιση εκπαιδευτικών. Μόνο 4.963 ήταν νεοεισερχόμενοι στο προπτυχιακό ΙΤΤ (DfE, 2019). Ο συνολικός αριθμός αιτήσεων πρωτοβάθμιας / ΕΕ για το 2019/20 ανήλθε σε 12.482.

Η πολιτική των πρόσφατων κυβερνήσεων ήταν να κινηθεί προς ένα «σύστημα ΙΤΤ που διευθύνεται όλο και περισσότερο από το σχολείο». Σύμφωνα με αυτό, η γενική τάση ήταν ένα αυξανόμενο ποσοστό των εκπαιδευομένων που εισέρχονται σε σχολικές διαδρομές. Κατά το ακαδημαϊκό έτος 2019-20, το 55% των συμμετεχόντων ήταν σε διαδρομές με επικεφαλής το σχολείο, ενώ το 45% συμμετείχαν σε μαθήματα Πανεπιστημίου PGCE (DfE, 2019; Foster 2019).

Αρχική Εκπαίδευση Εκπαιδευτικών και Σχολικές τοποθετήσεις

Υπάρχει μια απαίτηση της κυβέρνησης για όλα τα μαθήματα ΙΤΤ που οδηγούν σε ένα βραβείο Ειδικής Κατάστασης Δασκάλου (QTS) για να συμπεριληφθεί ο χρόνος που διδάσκεται σε τουλάχιστον δύο σχολεία και σε παρακείμενα Key Stages Αυτό σημαίνει ότι οι εκπαιδευόμενοι θα βιώσουν τη διδασκαλία σε όλη τη φάση ηλικίας για την οποία θα αποκτήσουν τα προσόντα. Η πανεπιστημιακή εκπαίδευση απαιτεί από όλους τους εκπαιδευόμενους να περάσουν τουλάχιστον 120 ημέρες σε σχολεία τοποθέτησης (Foster, 2019).

Κατά τη διάρκεια της τοποθέτησής τους σε σχολικό περιβάλλον, οι μαθητές θα αναλάβουν μια σειρά δραστηριοτήτων σε σχέση με τη διδασκαλία της πρώιμης ανάγνωσης, προκειμένου να διασφαλιστεί ότι πληρούν τα σχετικά Πρότυπα των Εκπαιδευτικών. Πριν προχωρήσουν στον προγραμματισμό, την παράδοση και την αξιολόγηση των μαθημάτων γραμματισμού για μια ολόκληρη τάξη, οι μαθητές θα αναλάβουν καθήκοντα για να αναπτύξουν την κατανόησή τους για την έννοια της παιδείας.

Η απαίτηση για Ειδική Κατάσταση Δασκάλου

Οι εκπαιδευτικοί σε σχολεία που διατηρούνται από την τοπική αρχή στην Αγγλία πρέπει να έχουν Ειδική Κατάσταση Δασκάλου (QTS). Η ίδια γενική απαίτηση για την κατοχή του QTS δεν ισχύει για τις γενικές ακαδημίες, τα δωρεάν σχολεία ή για τα ανεξάρτητα σχολεία. Από τους 453.000 καθηγητές πλήρους απασχόλησης που απασχολούνταν το 2018, το 5% (21.500) ήταν ακατάλληλοι, δηλαδή δεν κατείχαν QTS.

Μια σειρά από πρωτοβάθμια μαθήματα ΙΤΤ (προπτυχιακά και μεταπτυχιακά) προσφέρουν διαδρομές εξειδίκευσης στα πρώτα χρόνια. Τέτοια μαθήματα οδηγούν επίσης στην απονομή του QTS, επιτρέποντας στους αποφοίτους να διευθύνουν την παροχή πρώιμων ετών σε διατηρημένα νηπιαγωγεία και δημοτικά σχολεία.

Η Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση Εκπαιδευτικών για τα Έτη (ΕΥΙΤΤ) παρέχει εξειδικευμένη εκπαίδευση που καλύπτει την εκπαίδευση και τη φροντίδα των παιδιών από τη γέννηση έως την ηλικία των πέντε ετών. Η εκπαίδευση παρέχεται από διαπιστευμένους παρόχους ΙΤΤ. Οι επιτυχείς εκπαιδευόμενοι του ΕΥΙΤΤ απονέμονται ως καθεστώς δασκάλου στα πρώτα χρόνια (ΕΥΤΣ) Δεν είναι επιλέξιμοι για το βραβείο QTS στο τέλος του κύκλου μαθημάτων τους. Ως αποτέλεσμα, τα άτομα με ΕΥΤΣ δεν είναι σε θέση να οδηγήσουν τάξεις σε ένα συντηρημένο νηπιαγωγείο ή δημοτικά σχολεία. Οι δάσκαλοι των πρώτων ετών (ΕΥΤΣ) μπορούν να οδηγήσουν τη διδασκαλία σε όλα τα άλλα στάδια των πρώτων ετών στον ιδιωτικό, εθελοντικό και ανεξάρτητο τομέα.

Υπάρχουν πολλές διαδρομές που οδηγούν στην απονομή του ΕΥΤΣ. Οι εκπαιδευόμενοι μπορούν να παρακολουθήσουν ένα προπτυχιακό μάθημα, το οποίο τους επιτρέπει να αποκτήσουν πτυχίο σε ένα σχετικό με την προσχολική ηλικία μάθημα και σε συνδυασμό με το ΕΥΤΣ, συνήθως για μια περίοδο τριών ετών. Τα μεταπτυχιακά μαθήματα ΕΥΙΤΤ μπορούν να πραγματοποιηθούν μέσω της διαδρομής εισόδου απόφοιτου. Αυτά τα μαθήματα διαρκούν συνήθως ένα χρόνο. Οι εκπαιδευόμενοι αξιολογούνται με βάση τα Πρότυπα των Εκπαιδευτικών (Πρώτα Έτη). Αυτά λειτουργούν παράλληλα με τα τρέχοντα Πρότυπα των Εκπαιδευτικών και έχουν σχεδιαστεί ειδικά για τους δασκάλους των πρώτων ετών. Το 2019/20, 352 νεοεισερχόμενοι (99%) ξεκίνησαν σε μια μεταπτυχιακή διαδρομή προς το ΕΥΤΣ και 2 εκπαιδευόμενοι (1%) ξεκίνησαν σε μια προπτυχιακή διαδρομή προς το ΕΥΤΣ.

Περιεχόμενο των προγραμμάτων ΙΤΤ

Το ΙΤΤ Core Content Framework ορίζει «το ελάχιστο δικαίωμα όλων των εκπαιδευόμενων εκπαιδευτικών». Οι πάροχοι αναμένεται να «διασφαλίσουν ότι το πρόγραμμα σπουδών τους περιλαμβάνει το πλήρες δικαίωμα που περιγράφεται στο... Πλαίσιο, καθώς και την ενσωμάτωση πρόσθετων αναλύσεων, και την κριτική της θεωρίας, της έρευνας και της πρακτικής των εμπειρογνομόνων που θεωρούν κατάλληλες.» Το Πλαίσιο παρουσιάζεται γύρω από τα Πρότυπα των Εκπαιδευτικών (2012). Τον Μάιο του 2019, η κυβέρνηση ανακοίνωσε ότι είχε διοριστεί ομάδα εμπειρογνομόνων για να επανεξετάσει το περιεχόμενο της κατάρτισης των εκπαιδευτικών και να προτείνει τρόπους να το ευθυγραμμίσει με το Πλαίσιο Early

Career.

Οι πάροχοι αρχικής κατάρτισης εκπαιδευτικών αναμένεται να διασφαλίσουν ότι η διδασκαλία των συστηματικών συνθετικών φωνητικών ενσωματώνεται σταθερά στα μαθήματά τους. Ωστόσο, οι πάροχοι ΙΤΤ αναγνωρίζουν τη σημασία της ευαισθητοποίησης των εκπαιδευόμενων για εναλλακτικές στρατηγικές για να ενθαρρύνουν τόσο τις απαιτούμενες δεξιότητες όσο και την αγάπη για την ανάγνωση.

Μη μεταπτυχιακή διαδρομή για τη διδασκαλία των πρώτων ετών

Το δίπλωμα για το εργατικό δυναμικό των πρώτων ετών (Εκπαιδευτής πρώτων ετών) Το επίπεδο 3 του CACHE δεν είναι πτυχίο και δεν παρέχει Κατάρτιση Καθηγητή (QTS) ή Κατάσταση Δασκάλου Πρωτοχρονιάς (EYTS). Ωστόσο, οι κάτοχοι των προσόντων είναι σε θέση να εργαστούν ως ασκούμενοι σε νηπιαγωγεία και τάξεις υποδοχής δημοτικού. Οι υποψήφιοι για αυτό το προσόν πρέπει να είναι τουλάχιστον 16 ετών και να κατέχουν GCSE (ή ισοδύναμο) στην αγγλική γλώσσα ή λογοτεχνία και μαθηματικά. Οι πάροχοι αυτών των μαθημάτων θα επικεντρωθούν στην υγεία, την ευημερία και την ανάπτυξη των παιδιών. Τα μαθήματα επικεντρώνονται στη μάθηση μέσω του παιχνιδιού και στην υποστήριξη αναδυόμενων δεξιοτήτων αριθμητικής και γραμματισμού. Εκτός από το ακαδημαϊκό στοιχείο του προγράμματος, οι μαθητές που παρακολουθούν το μάθημα θα ξοδέψουν χρόνο για τοποθέτηση σε δύο περιβάλλοντα, i) να εργάζονται με παιδιά ηλικίας 0-5 και ii) να εργάζονται με παιδιά ηλικίας 5-7 για να κατανοήσουν την εξέλιξη και τη μετάβαση.

Ελλάδα

Εκπαίδευση στα πρώτα χρόνια

Υπάρχουν δύο τύποι επαγγελματιών προσχολικής ηλικίας στην Ελλάδα: (α) εκπαιδευτικοί προσχολικής ηλικίας (δάσκαλοι νηπιαγωγείου) που ασχολούνται με παιδιά ηλικίας 4 και 5 ετών, και (β) παιδαγωγούς και παιδικούς φορείς παιδικής ηλικίας (vrefonipioκομοί) που ασχολούνται με παιδιά κάτω των 4 ετών. Η εκπαίδευση των επαγγελματιών της πρώιμης παιδικής ηλικίας ακολουθεί δύο διαφορετικά μονοπάτια ανάλογα με την ηλικία των παιδιών που θα αντιμετωπίσουν. Οι νηπιαγωγοί εκπαιδεύονται σε πανεπιστήμια μετά από 4ετές προπτυχιακό πρόγραμμα. Ακολουθούν ένα μοντέλο αρχικής εκπαίδευσης εκπαιδευτικών που παρέχει, ταυτόχρονα, ένα γενικό συστατικό και ένα επαγγελματικό στοιχείο που συνοδεύεται από ένα πρακτικό. Οι νηπιαγωγοί με πτυχίο μπορούν να εργαστούν σε δημόσιους και ιδιωτικούς παιδικούς σταθμούς. Ωστόσο, προκειμένου να εργαστούν σε δημόσιο νηπιαγωγείο, θα έπρεπε να είχαν πετύχει σε εθνικές γραπτές εξετάσεις. Οι επαγγελματίες για βρέφη εκπαιδεύονται σε Ανώτατα Τεχνολογικά

ΑΝΑΦΟΡΑ ΓΙΑ ΤΙΣ ΔΕΞΙΟΤΗΤΕΣ ΑΝΑΓΝΩΣΗΣ ΚΑΙ ΚΑΤΑΡΤΙΣΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ.

Εκπαιδευτικά Ινστιτούτα μετά από 4ετές πρόγραμμα τριτοβάθμιας εκπαίδευσης και μπορούν να εργαστούν σε παιδικά και παιδικά κέντρα για παιδιά κάτω των 4 ετών. Ακολουθούν ένα διαδοχικό μοντέλο εκπαίδευσης που παρέχει σε ένα επαγγελματικό συστατικό ενός πρακτικού εξαμήνου τη μορφή αμειβόμενης τοποθέτησης σε κέντρο ημερήσιας φροντίδας. Υπάρχουν επίσης ορισμένοι επαγγελματίες της πρώιμης παιδικής ηλικίας που εκπαιδεύονται ως βοηθοί παιδικής φροντίδας νηπίων και εργάζονται σε παιδική μέριμνα. Αυτοί οι επαγγελματίες εκπαιδεύονται για δύο χρόνια είτε σε κέντρα επαγγελματικής κατάρτισης μετά τη δευτεροβάθμια εκπαίδευση που συμπληρώνονται με διαπίστευση από τον Οργανισμό Επαγγελματικής Εκπαίδευσης και Κατάρτισης (ΟΕΕΚ), είτε σε επαγγελματικά γυμνάσια (EPAL) με ειδικότητα στη φροντίδα της πρώιμης παιδικής ηλικίας (η δεύτερη επιλογή βοηθών κατάρτισης έληξε το 2013). Το ελάχιστο απαιτούμενο επίπεδο για να γίνει ειδικευμένος εκπαιδευτικός είναι το επίπεδο Bachelor (ISCED 5) Η διάρκεια της εκπαίδευσης είναι 4 έτη (Ευρωπαϊκή Επιτροπή / EACEA / Eurydice / Eurostat 2014, σελ. 101). Η συνέχιση της επαγγελματικής ανάπτυξης δεν είναι υποχρεωτική (Eurostat 2014: 104-105).

Πρωτοβάθμια εκπαίδευση

Οι Έλληνες καθηγητές πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης εκπαιδεύονται σε πανεπιστήμια, σε διάφορα Τμήματα Παιδαγωγικής σε όλη την Ελλάδα. Η είσοδος στα πανεπιστημιακά τμήματα βασίζεται στην τελική βαθμολογία των υποψηφίων στις Πανελλήνιες Εξετάσεις (εξεταστικές επιτροπές) που πραγματοποιούνται κάθε χρόνο.

Η πρόσληψη δασκάλων βασίζεται κυρίως σε γραπτές εξετάσεις που διοργανώνονται από το Ανώτατο Συμβούλιο Επιλογής Προσωπικού (Ανώτατο Συμβούλιο Επιλογής Προσωπικού - ΑΣΕΠ). Για τους καθηγητές πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης, οι εξετάσεις εξετάζουν τη γνώση της Νεοελληνικής Γλώσσας και Λογοτεχνίας, Μαθηματικών, Επιστημών και παιδαγωγικής ικανότητας. Ένας πίνακας επιτυχημένων υποψηφίων, με βάση τη βαθμολογία των εξετάσεων και άλλα προσόντα, καθορίζει εκείνους που είναι επιλέξιμοι για πρόσληψη σε δημόσια σχολεία. Οι εκπαιδευτικοί πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης εκπαιδεύονται σε πανεπιστήμια και ακολουθούν ένα τετραετές πρόγραμμα που εστιάζει τόσο στην επιστημονική γνώση όσο και στην παιδαγωγική ικανότητα. Όλοι οι εκπαιδευόμενοι πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης πρέπει να έχουν πρακτική άσκηση στα σχολεία για ένα εξάμηνο ή περισσότερο. Σημαντικές ικανότητες των εκπαιδευτικών είναι α) η αξιολόγηση των δυνατοτήτων και των αδυναμιών κάθε μεμονωμένου μαθητή που διδάσκει, β) επιλογή των κατάλληλων εκπαιδευτικών μεθόδων και γ) διδασκαλία με αποτελεσματικό και αποδοτικό τρόπο. Σύμφωνα με τις τελευταίες εξετάσεις ΑΣΕΠ για την πρόσληψη εκπαιδευτικών (Προεδρικό Διάταγμα στην Εθνική Εφημερίδα 515 / 08-10-2008), οι σημαντικές ικανότητες που εξετάστηκαν επικεντρώθηκαν κυρίως στην επιστημονική και θεωρητική γνώση των υποψηφίων και στην παιδαγωγική τους ικανότητα. Συγκεκριμένα, για τους δασκάλους, γνώση γραμματισμού σχετικά με: γνώση

ΑΝΑΦΟΡΑ ΓΙΑ ΤΙΣ ΔΕΞΙΟΤΗΤΕΣ ΑΝΑΓΝΩΣΗΣ ΚΑΙ ΚΑΤΑΡΤΙΣΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ.

του προγράμματος σπουδών, βασικές γλωσσικές έννοιες, φωνολογικές, μορφολογικές και γραμματικές γνώσεις, σύνθεση γραπτών κειμένων και ειδών, και ο ρόλος της λογοτεχνίας στο πρόγραμμα σπουδών. Όλοι οι εκπαιδευτικοί εξετάζονται επίσης για την παιδαγωγική τους ικανότητα, η οποία καλύπτει:

- 1) Γενική Παιδαγωγική Μεθοδολογία: τρέχουσες διδακτικές προσεγγίσεις, θέματα της καθημερινότητας
σχολική ζωή, σχολείο ως θεσμός μέσα στην κοινωνία
- 2) Ειδική παιδαγωγική των μαθημάτων γραμματισμού: ικανότητα επίλυσης διδακτικών και παιδαγωγικών προβλημάτων μέσα σε ένα δεδομένο περιβάλλον στην τάξη, ικανότητα δημιουργίας διδακτικών σχεδίων χρησιμοποιώντας σύγχρονες παιδαγωγικές προσεγγίσεις.

Ιταλία

Σύμφωνα με το νόμο N.169 της 30ης Οκτωβρίου 2008, το ακαδημαϊκό μάθημα "*Scienze della Formazione Primaria (LM-85 bis)*" είναι η μόνη πορεία μελέτης που αναγνωρίζεται επίσημα και νομικά στο εθνικό επίπεδο για να γίνουν δάσκαλοι τόσο στην Πρώιμη Παιδική ηλικία όσο και στην Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση. ο

Το πρόγραμμα σπουδών είναι ένα μοναδικό μονοπάτι που πληροί τις προϋποθέσεις για εκπαίδευση, διαρκεί 5 χρόνια, χωρίς επιμέρους μαθήματα αφιερωμένα ρητά στην παιδική εκπαίδευση ή στην πρωτοβάθμια εκπαίδευση. Προωθεί ένα προχωρημένο επίπεδο θεωρητικής-πρακτικής κατάρτισης στον τομέα των ψυχοπαιδαγωγικών, μεθοδολογικών-διδακτικών, τεχνολογικών και ερευνητικών επιστημών, καλύπτοντας όλες τις πτυχές που χαρακτηρίζουν το επαγγελματικό προφίλ του εκπαιδευτικού και των δύο εκπαιδευτικών επιπέδων (3-6; 6-11).

Εκτός από τα ακαδημαϊκά μαθήματα, οι μαθητές καλούνται επίσης να παρακολουθήσουν συγκεκριμένα εργαστήρια και πρακτική άσκηση σε προσχολικά και δημοτικά σχολεία. Αυτά βοηθούν στη γεφύρωση ακαδημαϊκών διδασκαλιών και της εμπειρίας τους στην πρακτική άσκηση. Τα εργαστήρια επικεντρώνονται γενικά σε πρακτικά-βιωματικά θέματα, που σχετίζονται τόσο με τη *διδασκαλία των θεμάτων* (για το δημοτικό σχολείο) όσο και με *τα πεδία εμπειρίας* (για την προσχολική ηλικία), όπως απαιτείται από τις εθνικές ενδείξεις. Μέσα στις καθημερινές δραστηριότητές τους στα σχολεία, οι μαθητές καθοδηγούνται, συντονίζονται και παρακολουθούνται και από έναν ειδικό Πανεπιστήμιο και από διορισμένο από το σχολείο προσωπικό, ειδικά διορισμένο σε αυτήν την εργασία. Ο διαθέσιμος αριθμός των ανοιχτών θέσεων κατάρτισης στο πρόγραμμα σπουδών καθορίζεται από το MIUR, οπότε οι επίδοξοι εκπαιδευτικοί πρέπει να περάσουν μια συγκεκριμένη προκαταρκτική δοκιμή για την πρόσβαση στο Πανεπιστήμιο. Ο νόμιμος τίτλος που αποκτήθηκε στο τέλος του μαθήματος του Πανεπιστημίου είναι η μόνη αναγνωρισμένη άδεια να εργάζεται ως

δάσκαλος στην παιδική ηλικία ή στην πρωτοβάθμια εκπαίδευση.

Η απόκτηση παιδείας και, γενικότερα, η εκπαίδευση ανάγνωσης, αντιμετωπίζονται μακρο-θέματα στο ακαδημαϊκό μάθημα, όπως μεθοδολογίες για τη διαδικασία μάθησης ανάγνωσης και γραφής, εμπλουτισμός λεξικού και ανάπτυξη δεξιοτήτων κειμένου. Οι μαθητές αποκτούν και ενισχύουν τις ικανότητές τους να επιλέγουν και να προτείνουν κατάλληλο εκπαιδευτικό υλικό (κείμενα), ανάλογα με τις μαθησιακές ανάγκες των παιδιών, και να μαθαίνουν πώς να βασίζονται τις επιλογές τους σε κριτήρια όπως η αναγνωσιμότητα και η κατανόηση.

Πορτογαλία

Το 1911, εκδόθηκαν νόμοι για τον καθορισμό της βάσης και των στόχων της προσχολικής εκπαίδευσης, αλλά και των προγραμμάτων κατάρτισης και των προσόντων των εκπαιδευτικών. Το 1920, ιδρύθηκε το πρώτο εκπαιδευτικό σεμινάριο νηπιαγωγείων στην Πορτογαλία: *Curso de Didáctica Pré-Primária pelo Método João de Deus*. Ως εκ τούτου, ο ιδιωτικός τομέας ανέλαβε την πρωτοβουλία και, το 1943, εγκαινιάστηκε από τη Associação João de Deus ένα πρόγραμμα μαθημάτων νηπιαγωγείου με βάση τη μεθοδολογία João de Deus. Άλλα ιδιωτικά ιδρύματα ιδρύθηκαν αργότερα για να εκπαιδεύσουν δασκάλους νηπιαγωγείου, αλλά η πλειονότητα διευθύνονταν από θρησκευτικά ιδρύματα.

Μόλις εκδόθηκε τελικά νομοθεσία για το εκπαιδευτικό σύστημα (*Lei n.º 46/86, de 14 de outubro*), τα βασικά προσόντα για να γίνουν δάσκαλοι νηπιαγωγείου ή δάσκαλος δημοτικού σχολείου έγιναν ένα τετραετές εκπαιδευτικό μάθημα (BA). Αυτή η κατάσταση άλλαξε δραστικά μετά τη διαδικασία της Μπολόνια, η οποία ορίζει 30 ECTS και μείωσε ένα εξάμηνο των διδάκτρων.

Το 1862, το *Escola Normal Primária de Marvila*, άνοιξε στη Λισαβόνα. Αυτό το εκπαιδευτικό σεμινάριο για καθηγητές δημοτικού σχολείου ήταν ανοιχτό μόνο για άνδρες. Τέσσερα χρόνια αργότερα, το *Escola Normal Primária*, ένα παρόμοιο εκπαιδευτικό σεμινάριο μόνο για γυναίκες που άνοιξε, επίσης στη Λισαβόνα.

Στη δεκαετία του 1980 δημιουργήθηκαν οι *Escolas Superiores de Educação* (ESE) και σχεδιάστηκε ένα νέο πρότυπο εκπαίδευσης. Η κατάρτιση των εκπαιδευτικών ήταν ένα τριετές μάθημα και οι εκπαιδευτικοί θα είχαν πτυχίο BA. Στη δεκαετία του 1990, τα μαθήματα των δασκάλων του νηπιαγωγείου και τα μαθήματα των δασκάλων του δημοτικού έγιναν και τα τετραετή μαθήματα. Ο *Escolas Superiores de Educação* αναδιάρθρωσε τα τεχνικά μαθήματα των δασκάλων του δημοτικού σχολείου.

Το μοντέλο για την αρχική κατάρτιση των εκπαιδευτικών είναι δομημένο σε δύο

ΑΝΑΦΟΡΑ ΓΙΑ ΤΙΣ ΔΕΞΙΟΤΗΤΕΣ ΑΝΑΓΝΩΣΗΣ ΚΑΙ ΚΑΤΑΡΤΙΣΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ.

διαφορετικούς κύκλους: μια αρχική φάση (1ος κύκλος) όταν δίνεται η εξειδικευμένη επιστημονική εκπαίδευση και σε μια δεύτερη φάση (2ος κύκλος) δίδεται η θεωρητική και πρακτική παιδαγωγική εκπαίδευση.

Η γενική κατάρτιση των εκπαιδευτικών (δάσκαλοι νηπιαγωγείου και δάσκαλοι δημοτικού - 1ος και 2ος κύκλος) που οδηγεί στο BSc με Honours εξακολουθεί να είναι το τρέχον μοντέλο. Ο 1ος κύκλος είναι πτυχίο στη Διδασκαλία του Δημοτικού Σχολείου. Ο 2ος κύκλος σπουδών είναι το Μεταπτυχιακό Πτυχίο, που αποτελείται από 90 ECTS (3 εξάμηνα) για την κατάρτιση εκπαιδευτικών νηπιαγωγείου και 120 ECTS για εκπαίδευση εκπαιδευτικών δημοτικού - 1ος κύκλος, με το πρόγραμμα σπουδών χωρισμένο σε Εκπαίδευση Εκπαιδευτικών, Γενική Επαγγελματική Κατάρτιση, Ειδική Επίβλεψη διδακτικής και πρακτικής διδασκαλίας (Decreto-Lei ° 74/2014, de 14 de maio).

Στην Πορτογαλία, η ευθύνη για την έγκριση / διαπίστευση μαθημάτων υπόκειται στον έλεγχο του A3ES - *Agência para a Avaliação e Acreditação do Ensino Superior* που καθορίζει τον αριθμό των κενών θέσεων για νέους μαθητές, λαμβάνοντας υπόψη τις ανάγκες του εκπαιδευτικού συστήματος, τον εξορθολογισμό της κατάρτισης προσφορά και η εθνική εκπαίδευση των ανθρώπινων πόρων (Decreto-Lei αρ. 74/2014, 14 Μαΐου, art. art 10º, nºs 1 e 2).

Ισπανία

Ο στόχος της εκπαίδευσης του πτυχίου εκπαίδευσης είναι να συνδυάσει βασικές γενικές γνώσεις και εγκάρσιες γνώσεις που σχετίζονται με την ολοκληρωμένη κατάρτιση των εκπαιδευτικών, μαζί με τις ικανότητες και τις ειδικές γνώσεις που στοχεύουν στην ένταξή τους στο χώρο εργασίας. Είναι ευθύνη του Πανεπιστημίου να σχεδιάσει σχέδια μελέτης που περιστρέφονται γύρω από την ανάπτυξη ικανοτήτων που έχουν καθοριστεί ως θεμελιώδεις. Το πρόγραμμα σπουδών για το πτυχίο της πρώιμης παιδικής ηλικίας και της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης είναι δομημένο σε τέσσερα τμήματα περιεχομένου: Βασική εκπαίδευση, Υποχρεωτικές πειθαρχικές διδακτικές ενότητες, Πρακτική (περιλαμβάνει το Τελικό Πρόγραμμα Πτυχίου) και Προαιρετική εκπαίδευση. Κάθε μπλοκ οργανώνεται σε Ενότητες, θέματα και κλάδους.

3.1. Οι δεξιότητες των μαθητών εκπαίδευσης στα πρώτα χρόνια

Η Πορτογαλία, η Μάλαγα και η Γρανάδα ρώτησαν τα πρώτα χρόνια διδάσκοντας στους μαθητές τις δεξιότητες ή τις ικανότητες που είχαν αποκτήσει κατά τη διάρκεια της προπόνησής τους (Η Ελλάδα πραγματοποίησε επίσης έρευνα για μαθητές διδασκαλίας, αλλά ανέφερε τα αποτελέσματα ως «πλεονεκτήματα» και «αδυναμίες»,

ΑΝΑΦΟΡΑ ΓΙΑ ΤΙΣ ΔΕΞΙΟΤΗΤΕΣ ΑΝΑΓΝΩΣΗΣ ΚΑΙ ΚΑΤΑΡΤΙΣΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ.

οπότε αυτά δεν περιλαμβάνονται σε αυτόν τον πίνακα, αλλά σημειώνονται όπου απαιτείται στα παρακάτω συμπεράσματα). . Αν και οι ερωτήσεις που τέθηκαν ήταν παρόμοιες, δεν είναι δυνατόν να γίνουν άμεσες συγκρίσεις μεταξύ χωρών επειδή χρησιμοποιήθηκαν διαφορετικές κλίμακες . Ο παρακάτω πίνακας παραθέτει επομένως τις δεξιότητες που προσδιορίζονται ως πλεονεκτήματα και αδυναμίες συνολικά σε κάθε χώρα ή περιοχή.

ΑΝΑΦΟΡΑ ΓΙΑ ΤΙΣ ΔΕΞΙΟΤΗΤΕΣ ΑΝΑΓΝΩΣΗΣ ΚΑΙ ΚΑΤΑΡΤΙΣΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ.

Πίνακας 2: Δεξιότητες μαθητών πρώτων ετών

		Πορτογαλία	Ισπανία (Μάλαγα)	Ισπανία (Γρανάδα)
Top 5 δεξιότητες (δυνατά σημεία)	1	= Καταλαβαίνω ότι η καθημερινή δυναμική στην Εκπαίδευση στην Προσχολική Αγωγή αλλάζει ανάλογα με κάθε μαθητή, ομάδα και κατάσταση, και ξέρω πώς να είμαι ευέλικτος ως δάσκαλος.	Καταλαβαίνω ότι η καθημερινή δυναμική στην Εκπαίδευση στην Προσχολική Αγωγή αλλάζει ανάλογα με κάθε μαθητή, ομάδα και κατάσταση, και ξέρω πώς να είμαι ευέλικτος ως δάσκαλος.	Καταλαβαίνω ότι η καθημερινή δυναμική στην Εκπαίδευση στην Προσχολική Αγωγή αλλάζει ανάλογα με κάθε μαθητή, ομάδα και κατάσταση, και ξέρω πώς να είμαι ευέλικτος ως δάσκαλος.
	2	= Είμαι σε θέση να αποκτήσω εκπαίδευση γραμματισμού για να μάθω για τη παιδική λογοτεχνία και τη διδασκαλία της.	Γνωρίζω τους στόχους, το περιεχόμενο των προγραμμάτων σπουδών και τα κριτήρια αξιολόγησης της Εκπαίδευσης στην Προσχολική Παιδική ηλικία.	Κατανοώ τις δυσκολίες που μπορούν να έχουν οι μαθητές στην εκμάθηση της επίσημης γλώσσας μας εάν δεν την έχουν ως μητρική τους γλώσσα.
	3	= Γνωρίζω τους στόχους, το περιεχόμενο των προγραμμάτων σπουδών και τα κριτήρια αξιολόγησης της Παιδικής Αγωγής.	Είμαι σε θέση να αποκτήσω εκπαίδευση γραμματισμού για να μάθω για τη παιδική λογοτεχνία και τη διδασκαλία της	Θα ήθελα να ενθαρρύνω την ανάγνωση στους μαθητές και να τους ενθαρρύνω να εκφραστούν μέσω γραπτής γλώσσας.
	4	= Ξέρω πώς να χρησιμοποιώ τεχνικές και πόρους ώστε οι μαθητές να μπορούν να εκφραστούν προφορικά και γραπτώς. = Ξέρω και θα ξέρω πώς να χρησιμοποιώ πόρους για την ανάγνωση.	Έχω μια κριτική και αυτόνομη στάση σχετικά με τη γνώση, τις αξίες και τους δημόσιους και ιδιωτικούς κοινωνικούς οργανισμούς.	Γνωρίζω τους στόχους, το περιεχόμενο των προγραμμάτων σπουδών και τα κριτήρια αξιολόγησης της Εκπαίδευσης στην Προσχολική Παιδική ηλικία.
	5	= Έχω μια κριτική και αυτόνομη στάση σχετικά με τη γνώση, τις αξίες και τους δημόσιους και ιδιωτικούς κοινωνικούς οργανισμούς. = Είμαι σε θέση να αναλύσω κριτικά και να ενσωματώσω κοινωνικά ζητήματα που επηρεάζουν την οικογενειακή και σχολική εκπαίδευση	= Είμαι σε θέση να σχεδιάσω, να σχεδιάσω και να αξιολογήσω τις διαδικασίες διδασκαλίας και μάθησης, τόσο μεμονωμένα όσο και σε συνεργασία με άλλους εκπαιδευτικούς / επαγγελματίες στο κέντρο. = Είμαι σε θέση να συνεργαστώ με τους διάφορους τομείς της εκπαιδευτικής κοινότητας και του κοινωνικού περιβάλλοντος	Είμαι σε θέση να σχεδιάσω, να σχεδιάσω και να αξιολογήσω τις διαδικασίες διδασκαλίας και μάθησης, τόσο μεμονωμένα όσο και σε συνεργασία με άλλους εκπαιδευτικούς / επαγγελματίες στο κέντρο.

ΑΝΑΦΟΡΑ ΓΙΑ ΤΙΣ ΔΕΞΙΟΤΗΤΕΣ ΑΝΑΓΝΩΣΗΣ ΚΑΙ ΚΑΤΑΡΤΙΣΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ.

Κατώτατες δεξιότητες (αδυναμίες)	1	Κατανόω τη μαθησιακή διαδικασία ανάγνωσης και γραφής, καθώς και τη διδασκαλία της.	Είμαι σε θέση να αντιμετωπίσω αποτελεσματικά τις καταστάσεις εκμάθησης γλωσσών σε πολυπολιτισμικό και πολύγλωσσο πλαίσιο.	Γνωρίζω και είμαι σε θέση να εφαρμόσω τεχνολογίες πληροφοριών και επικοινωνιών (ΤΠΕ) στην τάξη για να αναπτύξω την ικανότητα ανάγνωσης.
	2	Ξέρω και έχω μάθει τεχνικές προφορικής και γραπτής έκφρασης	Κατανόω τη μετάβαση από την προφορική στη γραφή και γνωρίζω τους διαφορετικούς καταλόγους και τις χρήσεις της γλώσσας.	Έχω μάθει το πρόγραμμα σπουδών για τη γλώσσα και τον γραμματισμό σε αυτό το στάδιο, καθώς και τις θεωρίες για την απόκτηση και ανάπτυξη της αντίστοιχης μάθησης.
	3	Γνωρίζω τις αναπτυξιακές φάσεις της εκμάθησης γλωσσών στην πρώιμη παιδική ηλικία. Μπορώ να αναγνωρίσω πότε τα παιδιά δεν σημειώνουν την κατάλληλη πρόοδο και προτείνω παρέμβαση.	Γνωρίζω και είμαι σε θέση να εφαρμόσω τεχνολογίες πληροφοριών και επικοινωνιών (ΤΠΕ) στην τάξη για να αναπτύξω την ικανότητα ανάγνωσης.	Είμαι σε θέση να αντιμετωπίσω αποτελεσματικά τις καταστάσεις εκμάθησης γλωσσών σε πολυπολιτισμικό και πολύγλωσσο πλαίσιο.
	4	Έχω μάθει το πρόγραμμα σπουδών για τη γλώσσα και τον γραμματισμό σε αυτό το στάδιο, καθώς και τις θεωρίες για την απόκτηση και ανάπτυξη της αντίστοιχης μάθησης.	Έχω μάθει το πρόγραμμα σπουδών για τη γλώσσα και τον γραμματισμό σε αυτό το στάδιο, καθώς και τις θεωρίες για την απόκτηση και ανάπτυξη της αντίστοιχης μάθησης.	Έχω μια κριτική και αυτόνομη στάση σχετικά με τη γνώση, τις αξίες και τους δημόσιους και ιδιωτικούς κοινωνικούς οργανισμούς.
	5	Είμαι σε θέση να αντιμετωπίσω αποτελεσματικά τις καταστάσεις εκμάθησης γλωσσών σε πολυπολιτισμικό και πολύγλωσσο πλαίσιο.	Ξέρω και έχω μάθει τεχνικές προφορικής και γραπτής έκφρασης	Είμαι σε θέση να αναλύσω κριτικά και να ενσωματώσω κοινωνικά ζητήματα που επηρεάζουν την οικογενειακή και σχολική εκπαίδευση

Συνοπτικά, οι δεξιότητες ή οι ικανότητες που προσδιορίστηκαν ως πλεονεκτήματα από όλες τις ομάδες μαθητών που ερωτήθηκαν ήταν:

- Καταλαβαίνω ότι η καθημερινή δυναμική στην Προσχολική Εκπαίδευση αλλάζει ανάλογα σε κάθε μαθητή, ομάδα και κατάσταση, και ξέρω πώς να είμαι ευέλικτος ως δάσκαλος.
* 4
- Γνωρίζω τους στόχους, το αναλυτικό περιεχόμενο και τα κριτήρια αξιολόγησης του Early Παιδική Εκπαίδευση. *

Οι δεξιότητες ή οι ικανότητες που εντοπίστηκαν ως αδυναμίες από όλες τις ομάδες

ΑΝΑΦΟΡΑ ΓΙΑ ΤΙΣ ΔΕΞΙΟΤΗΤΕΣ ΑΝΑΓΝΩΣΗΣ ΚΑΙ ΚΑΤΑΡΤΙΣΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ.

μαθητών που ερωτήθηκαν ήταν:

- Είμαι σε θέση να αντιμετωπίσω αποτελεσματικά τις καταστάσεις εκμάθησης γλωσσών σε πολυπολιτισμικό και πολυγλωσσικά περιβάλλοντα. *
- Έχω μάθει το πρόγραμμα σπουδών για τη γλώσσα και τον γραμματισμό σε αυτό το στάδιο, καθώς και τις θεωρίες για την απόκτηση και ανάπτυξη της αντίστοιχης μάθησης.

^{Το 4 *} δείχνει ότι αυτή η δήλωση αναγνωρίστηκε επίσης ως πλεονέκτημα/ αδυναμία στην έκθεση από την Ελλάδα.

3.2. Δεξιότητες μαθητών πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης

Η Πορτογαλία, η Μάλαγα, η Ιταλία και η Γρανάδα ρώτησαν τους φοιτητές της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης σχετικά με τις δεξιότητες ή τις ικανότητες που είχαν αποκτήσει κατά τη διάρκεια της εκπαίδευσής τους³. Οι ερωτήσεις που τέθηκαν διέφεραν κάπως από χώρα σε χώρα ανάλογα με το μάθημα για το οποίο φοιτούσαν οι φοιτητές. Επιπλέον, δεν είναι δυνατή η πραγματοποίηση άμεσων συγκρίσεων μεταξύ χωρών επειδή χρησιμοποιήθηκαν διαφορετικές κλίμακες. Ο παρακάτω πίνακας παραθέτει επομένως τις δεξιότητες που προσδιορίζονται ως συνολικά πλεονεκτήματα και αδυναμίες σε κάθε χώρα ή περιοχή.

Πίνακας 3: Δεξιότητες φοιτητών πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης

		Ιταλία	Πορτογαλία	Ισπανία (Μάλαγα)	Ισπανία (Γρανάδα)
Top 5 δεξιότητες (δυνατά σημεία)	1	Γνωρίζω τη σημασία της σχολικής βιβλιοθήκης ως κέντρο πόρων για ανάγνωση, ενημέρωση και διά βίου μάθηση.	= Είμαι σε θέση να αποκτήσω λογοτεχνική εκπαίδευση και γνώση της παιδικής λογοτεχνίας. = Είμαι σε θέση να ενθαρρύνω την ανάγνωση και να ενθαρρύνω τους μαθητές να εκφραστούν μέσω γραπτής γλώσσας.	Γνωρίζω τη σημασία της σχολικής βιβλιοθήκης ως κέντρο πόρων για ανάγνωση, ενημέρωση και διά βίου μάθηση.	Είμαι σε θέση να ενθαρρύνω την ανάγνωση και να ενθαρρύνω τους μαθητές να εκφραστούν μέσω γραπτής γλώσσας.
	2	Θα ήθελα να ενθαρρύνω την ανάγνωση στους μαθητές και να τους ενθαρρύνω να εκφραστούν μέσω γραπτής γλώσσας	= Είμαι σε θέση να συνδέσω την εκπαίδευση με το περιβάλλον, καθώς και να συνεργαστώ με τις οικογένειες και την κοινότητα	Είμαι σε θέση να ενθαρρύνω την ανάγνωση και να ενθαρρύνω τους μαθητές να εκφραστούν μέσω γραπτής γλώσσας	Γνωρίζω τους τομείς σπουδών της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης, τη διεπιστημονική σχέση μεταξύ τους, τα κριτήρια αξιολόγησης και το σώμα των διδακτικών γνώσεων γύρω από τις αντίστοιχες διαδικασίες διδασκαλίας και μάθησης.

ΑΝΑΦΟΡΑ ΓΙΑ ΤΙΣ ΔΕΞΙΟΤΗΤΕΣ ΑΝΑΓΝΩΣΗΣ ΚΑΙ ΚΑΤΑΡΤΙΣΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ.

3	Γνωρίζω τις δυσκολίες στην εκμάθηση των επίσημων γλωσσών των μαθητών άλλων γλωσσών.		Γνωρίζω και μπορώ να εφαρμόσω τεχνολογίες πληροφοριών και επικοινωνιών στην τάξη.	Είμαι σε θέση να συσχετίσω την εκπαίδευση με το περιβάλλον, καθώς και να συνεργαστώ με τις οικογένειες και την κοινότητα.
4	Γνωρίζω και θα ξέρω πώς να χρησιμοποιώ, πόρους για ανάγνωση.	= Γνωρίζω τους τομείς σπουδών της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης, τη διεπιστημονική σχέση μεταξύ τους, τα κριτήρια αξιολόγησης και το σώμα των διδακτικών γνώσεων	Είμαι σε θέση να σχεδιάσω, να σχεδιάσω και να αξιολογήσω διαδικασίες διδασκαλίας και μάθησης, τόσο μεμονωμένα όσο και σε συνεργασία με άλλους δασκάλους και επαγγελματίες του κέντρου.	Κατανοώ τη διαδικασία εκμάθησης γραπτής γλώσσας και τη διδασκαλία της.

ΑΝΑΦΟΡΑ ΓΙΑ ΤΙΣ ΔΕΞΙΟΤΗΤΕΣ ΑΝΑΓΝΩΣΗΣ ΚΑΙ ΚΑΤΑΡΤΙΣΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ.

5	<p>Κατανόω τις δυσκολίες που μπορούν να έχουν οι μαθητές στην εκμάθηση της επίσημης γλώσσας μας εάν δεν την έχουν ως μητρική τους γλώσσα.</p>	<p>γύρω από αντίστοιχες διαδικασίες διδασκαλίας και μάθησης.</p> <p>= Είμαι σε θέση να σχεδιάσω, να σχεδιάσω και να αξιολογήσω διαδικασίες διδασκαλίας και μάθησης, τόσο μεμονωμένα όσο και σε συνεργασία με άλλους εκπαιδευτικούς και επαγγελματίες του κέντρου.</p> <p>= Γνωρίζω τη σημασία της σχολικής βιβλιοθήκης ως κέντρου πόρων για ανάγνωση, ενημέρωση και διά βίου μάθηση.</p> <p>= Ξέρω και μπορώ να εφαρμόσω τεχνολογίες πληροφοριών και επικοινωνιών στην τάξη.</p> <p>= Γνωρίζω τη διαδικασία εκμάθησης γραπτής γλώσσας και τη διδασκαλία της.</p> <p>= Είμαι σε θέση να εντοπίσω και να σχεδιάσω την επίλυση εκπαιδευτικών καταστάσεων που επηρεάζουν μαθητές με διαφορετικές ικανότητες και διαφορετικούς</p>	<p>Γνωρίζω τους τομείς σπουδών της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης, τη διεπιστημονική σχέση μεταξύ τους, τα κριτήρια αξιολόγησης και το σώμα των διδακτικών γνώσεων γύρω από τις αντίστοιχες διαδικασίες διδασκαλίας και μάθησης.</p>	<p>= Καταλαβαίνω τις βασικές αρχές της γλώσσας και των επιστημών επικοινωνίας. = Γνωρίζω τη σημασία της σχολικής βιβλιοθήκης ως κέντρου πόρων για ανάγνωση, ενημέρωση και διά βίου μάθηση.</p>
---	---	---	--	--

ΑΝΑΦΟΡΑ ΓΙΑ ΤΙΣ ΔΕΞΙΟΤΗΤΕΣ ΑΝΑΓΝΩΣΗΣ ΚΑΙ ΚΑΤΑΡΤΙΣΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ.

			μαθησιακούς ρυθμούς. = Είμαι σε θέση να αναλύσω κριτικά και να ενσωματώσω κοινωνικά ζητήματα που επηρεάζουν την οικογένεια		
--	--	--	---	--	--

ΑΝΑΦΟΡΑ ΓΙΑ ΤΙΣ ΔΕΞΙΟΤΗΤΕΣ ΑΝΑΓΝΩΣΗΣ ΚΑΙ ΚΑΤΑΡΤΙΣΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ.

Κατώτατες δεξιότητες (αδυναμίες)	1	Γνωρίζω και είμαι σε θέση να ασκήσω τα καθήκοντα του δασκάλου και του συμβούλου σε σχέση με την οικογενειακή εκπαίδευση κατά την περίοδο 6-12.	Μπορώ να κάνω τους μαθητές μου να εκφραστούν προφορικά και γραπτώς σε μια ξένη γλώσσα.	Μπορώ να κάνω τους μαθητές μου να εκφραστούν προφορικά και γραπτώς σε μια ξένη γλώσσα.	Μπορώ να κάνω τους μαθητές μου να εκφραστούν προφορικά και γραπτώς σε μια ξένη γλώσσα.
	2	= Είμαι σε θέση να σχεδιάσω, να σχεδιάσω και να αξιολογήσω διαδικασίες διδασκαλίας και μάθησης, τόσο μεμονωμένα όσο και σε συνεργασία με άλλους εκπαιδευτικούς και επαγγελματίες του κέντρου.	= Είμαι σε θέση να αντιμετωπίσω αποτελεσματικά τις καταστάσεις εκμάθησης γλωσσών σε πολυπολιτισμικό και πολύγλωσσο πλαίσιο.	Είμαι σε θέση να αντιμετωπίσω αποτελεσματικά τις καταστάσεις εκμάθησης γλωσσών σε πολυπολιτισμικό και πολύγλωσσο πλαίσιο.	Είμαι σε θέση να αντιμετωπίσω αποτελεσματικά τις καταστάσεις εκμάθησης γλωσσών σε πολυπολιτισμικό και πολύγλωσσο πλαίσιο.
	3	= Γνωρίζω και είμαι ικανός να ασκήσω τα καθήκοντα του δασκάλου και του συμβούλου σε σχέση με την οικογενειακή εκπαίδευση κατά την περίοδο 0-6 ετών.	= Γνωρίζω την οργάνωση των δημοτικών και δημοτικών σχολείων και την ποικιλία των δράσεων που συνθέτουν τη λειτουργία τους.	Γνωρίζω τις δυσκολίες στην εκμάθηση των επίσημων γλωσσών των μαθητών άλλων γλωσσών.	= Γνωρίζω το σχολικό πρόγραμμα γλωσσών και λογοτεχνίας = Γνωρίζω και είμαι σε θέση να ασκήσω τα καθήκοντα του δασκάλου και του συμβούλου σε σχέση με την οικογενειακή εκπαίδευση κατά την περίοδο 6-12.
	4	= Μπορώ να κάνω τους μαθητές μου να εκφραστούν προφορικά και γραπτώς σε μια ξένη	= Γνωρίζω και είμαι σε θέση να ασκήσω τα καθήκοντα του δασκάλου και του συμβούλου σε σχέση με την οικογενειακή ή εκπαίδευση κατά την περίοδο 6-12.	Γνωρίζω και είμαι σε θέση να ασκήσω τα καθήκοντα του δασκάλου και του συμβούλου σε σχέση με την οικογενειακή εκπαίδευση κατά την περίοδο 6-12.	

ΑΝΑΦΟΡΑ ΓΙΑ ΤΙΣ ΔΕΞΙΟΤΗΤΕΣ ΑΝΑΓΝΩΣΗΣ ΚΑΙ ΚΑΤΑΡΤΙΣΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ.

5	<p>γλώσσα. = Είμαι σε θέση να αναγνωρίσω και να σχεδιάσω την επίλυση εκπαιδευτικών καταστάσεων που επηρεάζουν μαθητές με διαφορετικές ικανότητες και διαφορετικούς ρυθμούς μάθησης</p>	<p>Γνωρίζω το σχολικό πρόγραμμα σπουδών γλωσσών και λογοτεχνίας.</p>	<p>Γνωρίζω τις τρέχουσες προτάσεις και εξελίξεις που βασίζονται σε μαθησιακές δεξιότητες.</p>	<p>Γνωρίζω τις τρέχουσες προτάσεις και εξελίξεις που βασίζονται σε μαθησιακές δεξιότητες.</p>
---	--	--	---	---

Οι δεξιότητες ή οι ικανότητες που προσδιορίστηκαν ως πλεονεκτήματα από την πλειονότητα των ομάδων μαθητών που ερωτήθηκαν ήταν:

- Γνωρίζω τη σημασία της σχολικής βιβλιοθήκης ως κέντρου πόρων για ανάγνωση πληροφοριών και δια βίου μάθησης. * ⁵
- Θα ήθελα να ενθαρρύνω την ανάγνωση στους μαθητές και να τους ενθαρρύνω να εκφραστούν μέσω γραπτής γλώσσας. *
- Γνωρίζω τους τομείς σπουδών της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης, τη διεπιστημονική σχέση μεταξύ τους, τα κριτήρια αξιολόγησης και το σώμα των διδακτικών γνώσεων γύρω από τις αντίστοιχες διαδικασίες διδασκαλίας και μάθησης.

Δεξιότητες ή ικανότητες που εντοπίστηκαν ως αδυναμίες από την πλειονότητα των ομάδων μαθητών που ερωτήθηκαν ήταν:

- Γνωρίζω και είμαι σε θέση να ασκήσω τα καθήκοντα του δασκάλου και του συμβούλου σε σχέση με την οικογενειακή εκπαίδευση την περίοδο 6-12. *
- Μπορώ να κάνω τους μαθητές μου να εκφραστούν προφορικά και γραπτώς σε μια ξένη γλώσσα. *
- Είμαι σε θέση να αντιμετωπίσω αποτελεσματικά τις καταστάσεις εκμάθησης γλωσσών σε πολυπολιτισμικό και πολύγλωσσο πλαίσιο. *

3.3. Δραστηριότητες που πραγματοποιούνται από εκπαιδευόμενους στα πρώτα χρόνια κατά τη διάρκεια της εκπαίδευσης

Η Πορτογαλία, η Μάλαγα, η Ιταλία και η Γρανάδα ρώτησαν τους φοιτητές νηπιαγωγούς για τις δραστηριότητες που είχαν και οι καθηγητές τους κατά τη διάρκεια της εκπαίδευσής τους ⁵. Οι ερωτήσεις που τέθηκαν ήταν παρόμοιες σε κάθε χώρα ή περιοχή. Ο παρακάτω πίνακας παρέχει τα μέσα ποσοστά μεταξύ των τεσσάρων εταίρων, καθώς και το ποσοστό των απαντήσεων ⁶.

⁵ Και πάλι, η έρευνα πραγματοποιήθηκε και στην Ελλάδα, αλλά τα αποτελέσματα αναφέρθηκαν μόνο ως πλεονεκτήματα και αδυναμίες. Ως εκ τούτου, δεν είναι δυνατόν να συμπεριληφθούν αυτά στον πίνακα, αλλά αντικατοπτρίζονται στα γενικά συμπεράσματα, όπου χρειάζεται.

⁶ Ορισμένοι εταίροι περιλάμβαναν την επιλογή και των δύο. Αυτό το συνδύσαμε με τις απαντήσεις στον πίνακα σύγκρισης για να μπορέσουμε να συμπεριλάβουμε δεδομένα από τους τέσσερις εταίρους, αλλά πρέπει να σημειωθεί ότι οι ερωτηθέντες σε ορισμένες χώρες μπορεί να έχουν ανταποκριθεί διαφορετικά, καθώς δεν τους δόθηκαν οι ίδιες επιλογές.

ΑΝΑΦΟΡΑ ΓΙΑ ΤΙΣ ΔΕΞΙΟΤΗΤΕΣ ΑΝΑΓΝΩΣΗΣ ΚΑΙ ΚΑΤΑΡΤΙΣΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ.

Πίνακας 4: Δραστηριότητες που αναφέρθηκαν κατά την κατάρτιση των πρώτων ετών

Δήλωση	Εκπαιδευτές	Φοιτητές	Δεν πραγματοποιήθηκε
Οι σχέσεις δημιουργούνται μεταξύ γραπτής και προφορικής γλώσσας.	83.7% (70.3%-92.8%)	55.7% (29.7%-71.3%)	4.6% (0%-7.4%)
Μια αρχική αξιολόγηση πραγματοποιείται στην αρχή του σχολικού έτους.	78.8% (48.2%-97.3%)	29.6% (0%-92.6%)	9.0% (0%-17.7%)
Η τάξη οργανώνεται σύμφωνα με τις ανάγκες των μαθητών με διαφορετικές γωνίες μάθησης και εργαστήρια.	79.8% (92.8%-70.4%)	34.1% (16.2%-50.0%)	9.8% (2.7%-18.0%)
Χρησιμοποιούνται δημιουργικές και παιγνιώδεις προσεγγίσεις στην ανάγνωση	74.6% (67.6%-89.3%)	51.1% (27.0%-63.0%)	9.9% (0%-17.7%)
Υπάρχει καθορισμένη ώρα τάξη για να μάθεις να διαβάζεις	82.4% (79.6%-85.8%)	36.4% (13.5%-55.6%)	9.9% (5.4%-12.3%)
Οι δραστηριότητες ανάγνωσης διεξάγονται σε μεγάλες ομάδες.	74.9% (61.1%-89.3%)	48.5% (18.9%-61.1%)	11.6% (2.7%-18.5%)
Αναλύονται συγκεκριμένες στιγμές στην τάξη για να αξιολογηθεί η εξέλιξη της ανάγνωσης των μαθητών μου.	79.6% (74.0%-92.8%)	20.6% (10.7%-37.0%)	13.3% (2.7%-22.2%)
Υπάρχει συντονισμός μεταξύ των εκπαιδευτικών για προγραμματισμό ή / και διεξαγωγή δραστηριοτήτων ανάγνωσης με τους μαθητές μας.	78.6% (70.4%-83.8%)	18.8% (7.1%-31.5%)	15.0% (0%-25.9%)
Οι δραστηριότητες ανάγνωσης ξεκινούν από ένα έργο, μονάδα διδασκαλίας ή / και κέντρο ενδιαφέροντος.	75.4% (71.5%-78.4%)	27.7% (16.2%-40.7%)	16.6% (5.4%-21.4%)
Στην τάξη χρησιμοποιούνται διάφοροι πόροι ΤΠΕ για τη διεξαγωγή διαδραστικών δραστηριοτήτων ανάγνωσης	77.4% (67.8%-84.2%)	38.7% (10.8%-54.2%)	16.7% (13.3%-25.0%)
Οι οικογένειες πραγματοποιούν δραστηριότητες που προτάθηκαν στην τάξη με το παιδί τους στο σπίτι.	67.0% (60.7%-73.0%)	17.3% (3.6%-24.1%)	18.9% (5.4%-39.3%)
Οι πληροφορίες παρέχονται στις οικογένειες για να ενθαρρύνουν την	76.3% (60.7%-89.2%)	16.9% (7.1%-33.4%)	19.7% (2.7%-39.3%)

ΑΝΑΦΟΡΑ ΓΙΑ ΤΙΣ ΔΕΞΙΟΤΗΤΕΣ ΑΝΑΓΝΩΣΗΣ ΚΑΙ ΚΑΤΑΡΤΙΣΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ.

εκμάθηση της ανάγνωσης στο σπίτι			
Οι δραστηριότητες ανάγνωσης διεξάγονται σε μικρές ομάδες.	52.5% (37.8%-64.3%)	55.1% (48.9%-62.2%)	20.2% (0%-36.9%)
Σε συγκεκριμένες ώρες κατά τη διάρκεια του σχολικού έτους οι μαθητές μου αξιολογούνται με ένα τεστ ανάγνωσης.	73.2% (51.4%-89.3%)	21.9% (3.6%-31.5%)	21.4% (10.7%-457%)
Οι δραστηριότητες ανάγνωσης διεξάγονται ατομικά.	52.0% (13.5%-71.4%)	53.6% (35.7%-81.1%)	21.8% (5.4%-29.6%)

ΑΝΑΦΟΡΑ ΓΙΑ ΤΙΣ ΔΕΞΙΟΤΗΤΕΣ ΑΝΑΓΝΩΣΗΣ ΚΑΙ ΚΑΤΑΡΤΙΣΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ.

Υπάρχει ένα ήσυχο μέρος στην τάξη αφιερωμένη στην ατομική ανάγνωση	64.2% (54.1%-75.0%)	28.4% (10.7%-43.2%)	22.6% (2.7%-35.2%)
Οι ομάδες οργανώνονται ανάλογα με το επίπεδο ανάγνωσης.	68.6% (52.1%-82.1%)	23.5% (10.7%-37.0%)	23.1% (2.7%-45.7%)
Ο σχεδιασμός της τάξης τροποποιείται σύμφωνα με τις ανάγκες των μαθητών καθ' όλη τη διάρκεια του σχολικού έτους.	69.3% (25.0%-86.5%)	22.5% (7.2%-36.6%)	25.3% (2.7%-71.4%)
Στην τάξη μου, άλλοι πράκτορες του εκπαιδευτικού κέντρου ή άλλοι επαγγελματίες συμμετέχουν σε δράσεις που υποστηρίζουν την ανάγνωση των μαθητών μου.	65.3% (50.0%-94.6%)	15.3% (5.4%-26.0%)	30.7% (0%-44.5%)
Οι μαθητές μου μαθαίνουν να διαβάζουν ακολουθώντας ένα δημοσιευμένο βιβλίο.	54.9% (51.8%-59.3%)	24.5% (7.1%-35.2%)	33.9% (18.9%-43.9%)

Όπως καταδεικνύουν τα στοιχεία για το εύρος των απαντήσεων, σε πολλές περιπτώσεις υπήρχε σημαντική διακύμανση μεταξύ των εταίρων όσον αφορά τις δραστηριότητες που πραγματοποιούνται από τους μαθητές και τους δασκάλους τους. Συνολικά, ωστόσο, οι πιο κοινές δραστηριότητες ήταν:

- Οι σχέσεις δημιουργούνται μεταξύ γραπτής και προφορικής γλώσσας. *⁷
- Μια αρχική αξιολόγηση πραγματοποιείται στην αρχή του σχολικού έτους.
- Η τάξη οργανώνεται σύμφωνα με τις ανάγκες των μαθητών με διαφορετικές μάθηση γωνίες και εργαστήρια.
- Δημιουργούνται δημιουργικές και δυναμικές προσεγγίσεις στην ανάγνωση. *
- Υπάρχει μια καθορισμένη ώρα στην τάξη για να μάθει να διαβάζει. *

Οι λιγότερο κοινές δραστηριότητες περιλάμβαναν:

- Ο σχεδιασμός της τάξης τροποποιείται σύμφωνα με τις ανάγκες των μαθητών καθ' όλη τη διάρκεια του σχολικού έτους.
- Στην τάξη μου, άλλοι πράκτορες του εκπαιδευτικού κέντρου ή άλλοι επαγγελματίες
να συμμετέχω σε δράσεις που υποστηρίζουν την ανάγνωση των μαθητών μου. *
- Οι μαθητές μου μαθαίνουν να διαβάζουν ακολουθώντας ένα δημοσιευμένο βιβλίο.

Ωστόσο, ενώ αυτές οι δραστηριότητες ήταν πιο κοινές συνολικά, υπήρχαν διαφορές μεταξύ των δραστηριοτήτων που πραγματοποιούνται από καθηγητές και μαθητές. Για τους δασκάλους, οι πιο κοινές δραστηριότητες ήταν γενικά εκείνες που ασχολούνται με τη συνολική διαχείριση και οργάνωση της τάξης:

⁷ * εμφανίζεται επίσης σημειωμένο ως πλεονεκτήματα / αδυναμίες στην ελληνική έκθεση.

ΑΝΑΦΟΡΑ ΓΙΑ ΤΙΣ ΔΕΞΙΟΤΗΤΕΣ ΑΝΑΓΝΩΣΗΣ ΚΑΙ ΚΑΤΑΡΤΙΣΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ.

- Οι σχέσεις δημιουργούνται μεταξύ γραπτής και προφορικής γλώσσας (κατά μέσο όρο 83,7%)
- Υπάρχει καθορισμένος χρόνος στην τάξη για μάθηση ανάγνωσης (κατά μέσο όρο 82,4%)
- Η τάξη οργανώνεται σύμφωνα με τις ανάγκες των μαθητών με διαφορετικές γωνίες μάθησης και εργαστήρια (κατά μέσο όρο 79,8%).

Ενώ για τους μαθητές, οι πιο κοινές δραστηριότητες αφορούσαν συχνότερα την υποστήριξη ατόμων και μικρών ομάδων μαθητών:

- Οι σχέσεις δημιουργούνται μεταξύ γραπτής και προφορικής γλώσσας (μέσο όρο 55,7%)
- Οι δραστηριότητες ανάγνωσης πραγματοποιούνται σε μικρές ομάδες (κατά μέσο όρο 55,1%)
- Οι δραστηριότητες ανάγνωσης πραγματοποιούνται μεμονωμένα (κατά μέσο όρο 53,6%).

3.4 Δραστηριότητες που πραγματοποιούνται από εκπαιδευόμενους κατά τη διάρκεια της εκπαίδευσης στη διδασκαλία δημοτικού Η Πορτογαλία, η Μάλαγα, η Ιταλία και η Γρανάδα ρώτησαν τους μαθητές και τους δασκάλους της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης σχετικά με τις δραστηριότητες που είχαν πραγματοποιήσει κατά τη διάρκεια της εκπαίδευσής τους ⁶. Οι ερωτήσεις που τέθηκαν ήταν παρόμοιες σε κάθε χώρα ή περιοχή. Ο παρακάτω πίνακας παρέχει τα μέσα ποσοστά μεταξύ των τεσσάρων εταίρων, καθώς και το ποσοστό των απαντήσεων.

ΑΝΑΦΟΡΑ ΓΙΑ ΤΙΣ ΔΕΞΙΟΤΗΤΕΣ ΑΝΑΓΝΩΣΗΣ ΚΑΙ ΚΑΤΑΡΤΙΣΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ.

Πίνακας 5: Δραστηριότητες που αναφέρθηκαν κατά την εκπαίδευση πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης

Δήλωση	Παιδαγωγός	Μαθητής σχολείου	κανένα απο τα δύο
Οι μαθητές μου κάνουν ερωτήσεις ενώ διαβάζουν κείμενα για να διασφαλίσουν την κατανόησή τους	69.6% (43.2%-82.2%)	50.0% (42.9%-73.3%)	3.4% (0%-6.9%)
Κάνω ερωτήσεις στους μαθητές μου πριν, κατά τη διάρκεια και / ή μετά την ανάγνωση ενός κειμένου.	63.4% (29.7%-82.2%)	63.4% (39.3%-76.5%)	5.9% (0%-11.6%)
Οι μαθητές μου χρησιμοποιούν μια γλώσσα εγχειρίδιο	74.5% (64.9%-86.6)	36.3% (14.3%-63.0%)	7.2% (2.7%-10.5%)
Οι δραστηριότητες ανάγνωσης διεξάγονται σε μεγάλες ομάδες.	73.6% (68.2%-82.0%)	48.6% (27.0%-67.2%)	7.6% (0%-11.3%)
Προγραμματίζονται δραστηριότητες για τους μαθητές μου να συνοψίσουν και να συνθέσουν τη γνώση μετά την ανάγνωση	69.5% (54.1%-80.9%)	61.4% (49.5%-70.6%)	8.6% (0%-8.8%)
Οι δραστηριότητες ανάγνωσης διεξάγονται ατομικά.	56.1% (5.4%-83.8%)	64.2% (46.4%-83.8%)	8.7% (7.1%-10.8%)
Ο σχεδιασμός της τάξης τροποποιείται σύμφωνα με τις ανάγκες των μαθητών μου καθ' όλη τη διάρκεια του σχολικού έτους.	76.3% (72.2%-83.8%)	30.4% (10.7%-47.9%)	9.6% (0%-15.8%)
Σε συγκεκριμένες ώρες κατά τη διάρκεια του σχολικού έτους οι μαθητές μου αξιολογούνται με ένα τεστ ανάγνωσης.	68.9% (65.2%-74.8%)	25.6% (3.6%-39.5%)	16.0% (0%-30.9%)
Διαφορετική ανάλυση κειμένου ανάγνωσης χρησιμοποιούνται τεχνικές	62.0% (59.7%-65.5%)	44.4% (32.2%-58.0%)	16.5% (0%-25.4%)
Οι δραστηριότητες ανάγνωσης διεξάγονται σε μικρές ομάδες.	56.3% (35.1%-67.8%)	53.4% (39.3%-62.7%)	18.8% (2.7%-32.9%)
Οι ΤΠΕ χρησιμοποιούνται για την υποστήριξη της ανάπτυξης γλωσσικών ικανοτήτων.	61.8% (56.8%-66.9%)	43.6% (21.4%-71.4%)	18.8% (8.4%-28.6%)
Οι ομάδες είναι οργανωμένες υπόψη τα επίπεδα ανάγνωσης.	67.7% (59.7%-83.8%)	28.7% (10.7%-45.4%)	19.5% (0%-34.0%)

ΑΝΑΦΟΡΑ ΓΙΑ ΤΙΣ ΔΕΞΙΟΤΗΤΕΣ ΑΝΑΓΝΩΣΗΣ ΚΑΙ ΚΑΤΑΡΤΙΣΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ.

Οι μαθητές μου απευθύνονται σε αναγνώσεις για να υποστηρίξουν την ανάπτυξη κοινωνικών δεξιοτήτων που βοηθούν στην αντιμετώπιση και επίλυση συγκρούσεων στην τάξη.	59.3% (54.1%-63.6%)	35.0% (3.6%-52.1%)	19.7% (0%-28.7%)
Οι μαθητές μου κάνουν δραστηριότητες εστιασμένες στην ταχύτητα ανάγνωσης δυνατά και σιωπηλά	56.4% (45.9%-68.1%)	40.2% (10.7%-60.5%)	20.5% (0%-35.7%)
Ενθαρρύνεται η συμμετοχή των οικογενειών στην οργάνωση των δραστηριοτήτων ανάγνωσης.	67.2% (53.6%-86.5%)	14.7% (7.2%-28.6%)	21.8% (0%-29.8%)
Οι δραστηριότητες ανάγνωσης βασίζονται σε ένα κοινό έργο με τους υπόλοιπους τομείς σπουδών.	68.3% (34.0%-94.6%)	27.6% (5.4%-37.8%)	22.3% (0%-39.0%)
Δραστηριότητες πραγματοποιούνται για τους μαθητές να συγκρίνουν κείμενα ανά μορφή ή είδος.	59.8% (46.2%-75.7%)	28.5% (21.4%-42.9%)	26.0% (2.7%-49.5%)
Οι μαθητές μου κάνουν δραστηριότητες επικεντρωμένες στην ταχύτητα ανάγνωσης σιωπηλά.	51.8% (46.4%-58.8%)	34.4% (7.1%-52.1%)	26.5% (0%-43.9%)
Το Buddying πραγματοποιείται με το οποίο οι μαθητές μου λένε ιστορίες σε μαθητές από κατώτερες τάξεις.	53.1% (43.7%-70.3%)	19.2% (3.6%-34.4%)	35.1% (13.5%-44.8%)
Πραγματοποιείται ζεύγη ανάγνωση	33.1% (24.3%-40.1%)	38.1% (21.5%-62.2%)	38.9% (13.5%-53.9%)

Για άλλη μια φορά, υπήρξε σημαντική διακύμανση μεταξύ των εταίρων όσον αφορά τις δραστηριότητες που ασκούνται από τους εκπαιδευόμενους και τους δασκάλους τους. Συνολικά, ωστόσο, οι πιο κοινές δραστηριότητες που αναφέρθηκαν από τους πρωτοβάθμιους εκπαιδευόμενους ήταν:

- Οι μαθητές μου υποβάλλουν ερωτήσεις ενώ διαβάζουν κείμενα για να διασφαλίσουν τα δικά τους κατανόηση. * 8
- Ρώτησα τον μαθητή μου ερωτήσεις πριν, κατά τη διάρκεια και / ή μετά την ανάγνωση ενός κειμένου
- Οι μαθητές μου χρησιμοποιούν ένα εγχειρίδιο γλώσσας.
- Οι δραστηριότητες ανάγνωσης πραγματοποιούνται σε μεγάλες ομάδες. *
- Προγραμματίζονται δραστηριότητες για τους μαθητές μου να

ΑΝΑΦΟΡΑ ΓΙΑ ΤΙΣ ΔΕΞΙΟΤΗΤΕΣ ΑΝΑΓΝΩΣΗΣ ΚΑΙ ΚΑΤΑΡΤΙΣΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ.

συνοψίσουν και να συνθέσουν τη γνώση μετά την ανάγνωση. *

Οι λιγότερο κοινές δραστηριότητες περιλάμβαναν:

- Οι μαθητές μου κάνουν δραστηριότητες επικεντρωμένες στην ταχύτητα ανάγνωσης σιωπηλά.
- Το Buddying πραγματοποιείται με το οποίο οι μαθητές μου λένε ιστορίες σε μαθητές από χαμηλότερους βαθμούς. *
- Πραγματοποιείται ζεύγη ανάγνωση.

Ωστόσο, ενώ αυτές οι δραστηριότητες ήταν πιο κοινές συνολικά, υπήρχαν διαφορές μεταξύ των δραστηριοτήτων που πραγματοποιούνται από καθηγητές και μαθητές. Όπως και με την εκπαίδευση στα πρώτα χρόνια, για τους δασκάλους, οι πιο κοινές δραστηριότητες ήταν γενικά εκείνες που ασχολούνται με τη συνολική διαχείριση και οργάνωση της τάξης:

- Ο σχεδιασμός της τάξης τροποποιείται ανάλογα με τις ανάγκες των μαθητών μου καθ' όλη τη διάρκεια του σχολικού έτους (μέσος όρος 76,3%)
- Οι μαθητές μου χρησιμοποιούν ένα εγχειρίδιο γλώσσας (μέσο όρο 74,5%)

⁸ * Εμφανίζεται επίσης σημειωμένο ως πλεονεκτήματα / αδυναμίες στην ελληνική έκθεση.

ΑΝΑΦΟΡΑ ΓΙΑ ΤΙΣ ΔΕΞΙΟΤΗΤΕΣ ΑΝΑΓΝΩΣΗΣ ΚΑΙ ΚΑΤΑΡΤΙΣΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ.

- Οι δραστηριότητες ανάγνωσης διεξάγονται σε μεγάλες ομάδες (κατά μέσο όρο 73,6%).

Ενώ για τους μαθητές, οι πιο συχνές δραστηριότητες αφορούσαν συχνότερα την άμεση συνεργασία με άτομα και την υποστήριξη μικρών ομάδων μαθητών:

- Οι δραστηριότητες ανάγνωσης πραγματοποιούνται μεμονωμένα (κατά μέσο όρο 64,2%)
- Κάνω ερωτήσεις στους μαθητές μου πριν, κατά τη διάρκεια και / ή μετά την ανάγνωση ενός κειμένου (μέσος όρος 63,4%)
- Προγραμματίζονται δραστηριότητες για να συνοψίσουν και να συνθέσουν οι μαθητές μου γνώση μετά την ανάγνωση (61,4% κατά μέσο όρο).

4. ΣΥΝΕΧΙΣΗ ΕΠΑΓΓΕΛΜΑΤΙΚΗΣ ΑΝΑΠΤΥΞΗΣ (ΜΟΝΙΜΗ ΚΑΤΑΡΤΙΣΗ) ΓΙΑ ΔΑΣΚΑΛΟΥΣ

Για τους πέντε εταίρους για τους οποίους υπάρχουν διαθέσιμα δεδομένα (με εξαίρεση τους καθηγητές δημοτικού σχολείου στην Ιταλία ⁹⁾), μεταξύ 10,1% και 17,5% των εκπαιδευτικών (δηλαδή περίπου ένας στους 6 έως ένας στους 10) δεν είχαν παρακολουθήσει καμία κατάρτιση σχετικά με τις γλωσσικές ικανότητες τα τελευταία 5 χρόνια. Σε κάθε περίπτωση, ο αριθμός των εκπαιδευτικών δραστηριοτήτων που συμμετείχαν ήταν 1-3.

Η ακόλουθη ενότητα διερευνά τις προσεγγίσεις που ακολουθούνται για τη συνεχή επαγγελματική ανάπτυξη των εκπαιδευτικών σε κάθε χώρα εταίρο.

Αγγλία

Η υποστήριξη για την επαγγελματική ανάπτυξη των εκπαιδευτικών και του προσωπικού υποστήριξης έχει αλλάξει ραγδαία τα τελευταία χρόνια. Παραδοσιακά, η συνεχιζόμενη επαγγελματική ανάπτυξη παρέχεται μέσω παρακολούθησης σε ενδοϋπηρεσιακά εκπαιδευτικά μαθήματα και σχολικές εκδηλώσεις. Ωστόσο, το 2016, η κυβέρνηση του Ηνωμένου Βασιλείου αναγνώρισε ότι η επαγγελματική ανάπτυξη των εκπαιδευτικών θα έπρεπε να έχει προτεραιότητα από τη σχολική ηγεσία και τόνισε ένα νέο πρότυπο για την επαγγελματική ανάπτυξη που αποτελείται από τέσσερις βασικούς στόχους:

1. Η επαγγελματική ανάπτυξη πρέπει να εστιάζεται στη βελτίωση και την αξιολόγηση του μαθητή αποτελέσματα.
2. Η επαγγελματική ανάπτυξη πρέπει να υποστηρίζεται από ισχυρές

ΑΝΑΦΟΡΑ ΓΙΑ ΤΙΣ ΔΕΞΙΟΤΗΤΕΣ ΑΝΑΓΝΩΣΗΣ ΚΑΙ ΚΑΤΑΡΤΙΣΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ.

αποδείξεις και εμπειρογνωμοσύνη.

3. Η επαγγελματική ανάπτυξη πρέπει να περιλαμβάνει τη συνεργασία και την πρόκληση των εμπειρογνομόνων.
4. Τα προγράμματα επαγγελματικής ανάπτυξης πρέπει να διατηρηθούν με την πάροδο του χρόνου (DfE, 2016: 6)

⁹ Το ποσοστό για τους καθηγητές της Ιταλικής πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης ήταν 56,6%. Αυτό δεν περιλαμβάνεται καθώς είναι τόσο ακραίο αποτέλεσμα από τα υπόλοιπα δεδομένα, αλλά θα ήταν ενδιαφέρον να διερευνήσουμε πιθανούς λόγους για αυτό.

Αυτό το νέο πρότυπο για την επαγγελματική ανάπτυξη σημαίνει ότι τα σχολεία αξιοποιούν τις πολλές διαφορετικές ευκαιρίες για CPD, συμπεριλαμβανομένης της χρήσης εμπορικών σύντομων μαθημάτων, τα οποία συχνά είναι ακριβά. Τα σχολεία μπορούν επομένως να στείλουν τον επικεφαλής του γραμματισμού τους στην εκπαίδευση και, στη συνέχεια, να το καταρρίψουν στο υπόλοιπο προσωπικό κατά τη διάρκεια ειδικών συναντήσεων προσωπικού ή ημερών κατάρτισης προκειμένου να ενσωματωθεί η προσέγγιση σε ολόκληρο το σχολείο.

Όλο το προσωπικό συμμετέχει στη μέτρηση των φωνητικών, των καθηκόντων ανάγνωσης και γραφής και των αξιολογήσεων σε ολόκληρο το σχολείο, προκειμένου να διασφαλιστεί η πρόοδος των μαθητών. Αυτή η διαδικασία ολοκληρώνεται είτε μόνιμα είτε ετησίως και θεωρείται επαγγελματική ανάπτυξη για μη εξειδικευμένο προσωπικό. Αυτοί οι εκπαιδευτικοί σε ακαδημίες εργάζονται επίσης σε σχολεία της ομάδας για να αναπτύξουν την κατανόηση της διδασκαλίας και της μάθησης σε διαφορετικά κοινωνικά πλαίσια και να μοιραστούν τις βέλτιστες πρακτικές.

Το μέρος 2 του νέου προτύπου είχε ως αποτέλεσμα ορισμένα σχολεία και μεμονωμένοι εκπαιδευτικοί να επιλέξουν μεταπτυχιακό διαπιστευμένο CPD με τη μορφή μεταπτυχιακών ή επαγγελματικών διδακτορικών (EdD).

Ελλάδα

Η συνέχιση της επαγγελματικής ανάπτυξης είναι προαιρετική στην Ελλάδα. Οι στόχοι της ενδοϋπηρεσιακής εκπαίδευσης και κατάρτισης των εκπαιδευτικών (INSET), στην Ελλάδα, είναι:

- κατάρτιση επικεντρωμένη στα νέα προγράμματα σπουδών στην υποχρεωτική εκπαίδευση
- εκπαίδευση σε τρόπους οργάνωσης και υλοποίησης πειραματικών ενεργειών και έργων, με βάση τις αρχές της πειραματικής και βασισμένης στην έρευνα μάθησης
- εκπαίδευση εξειδικευμένη σε ΤΠΕ, δράμα, μουσική, τέχνες και διαπολιτισμική εκπαίδευση,
- εκπαίδευση σχετικά με τη χρήση και την εφαρμογή των ΤΠΕ στη διδακτική πρακτική.

Δεν υπάρχουν πολλές πρωτοβουλίες σχετικά με τη βελτίωση της ποιότητας της διδασκαλίας του αλφαριθμητισμού, αλλά δίνεται ολοένα και μεγαλύτερη προσοχή στις πρωτοβουλίες για την αντιμετώπιση των δυσκολιών ανάγνωσης, όπως το πρόγραμμα «Έλεγχος μαθητών με μαθησιακές δυσκολίες - Δημιουργία και τυποποίηση δώδεκα εργαλείων αξιολόγησης» (Πανεπιστήμιο της Πάτρας) και το έργο «Πρωτοβάθμια και δευτεροβάθμια πρόληψη μαθησιακών δυσκολιών και προβλήματα ομιλίας στην προσχολική και σχολική ηλικία για

όλα τα παιδιά» (Παιδαγωγικό Ινστιτούτο). Τα προγράμματα αυτά είναι κυρίως σε τοπικό επίπεδο, σε συνεργασία με συγκεκριμένα σχολεία και όχι σε εθνικό επίπεδο. Μια άλλη σημαντική πρωτοβουλία για τη συνεχή επαγγελματική ανάπτυξη των εκπαιδευτικών ήταν το πρόγραμμα Philanagnosia (αγάπη για την ανάγνωση). Αυτό το πρόγραμμα έτρεξε για τρία σχολικά έτη (2011-2014) ως μέρος του προγράμματος σπουδών στα πρωτοβάθμια σχολεία, εφαρμόζοντας τη «Φιλανagnosia» για μια ώρα την εβδομάδα σε κάθε τάξη. Περιλάμβανε εκπαίδευση εκπαιδευτικών και σεμινάρια, υποστήριξη ομάδων ανάγνωσης σε σχολεία με το σύνθημα «ομάδα ανάγνωσης σε κάθε σχολείο».

Πορτογαλία

Το σημερινό σχολείο δεν είναι πλέον το «σχολείο δεξιοτήτων, ούτε το σχολείο περιεχομένου, είναι το σχολείο στο οποίο το περιεχόμενο, οι γνώσεις, οι δεξιότητες, οι στάσεις και οι αξίες είναι συνυφασμένες στην κατασκευή ικανοτήτων πολύ πιο απαιτητικών από την απλή επαναλαμβανόμενη ρουτίνα», καθώς ορίζονται στο Προφίλ των Φοιτητών και στο νομοθετικό διάταγμα 55/2018 (Pacheco, 2019, Π. 5). «Οι εκπαιδευτικές δεσμεύσεις και προκλήσεις που προκύπτουν, σε μεγάλο βαθμό, από τη θέσπιση του νομοθετικού διατάγματος αρ. 54/2018 και αρ. 55/2018, έφεραν στα σχολεία μια επείγουσα ανάγκη να εκπαιδεύσουν το προσωπικό τους για να ανταποκριθούν κατάλληλα στις ανάγκες του σχολικού πληθυσμού ».

Ιταλία

Η εκπαίδευση που σχετίζεται με γλωσσικές δεξιότητες μπορεί να θεωρηθεί ότι είναι λιγότερο επείγουσα για τους εκπαιδευτικούς από άλλες δεξιότητες, για παράδειγμα *πειθαρχικές, σχεδιαστικές / οργανωτικές και σχετικές ικανότητες* . Μεταξύ των πιο διαδεδομένων εκπαιδευτικών αναγκών των εκπαιδευτικών του Δημοτικού είναι αυτές που σχετίζονται με *διδακτικές ικανότητες* που βασίζονται σε παιδαγωγικές, μεθοδολογικές-διδακτικές, ψυχολογικές, κοινωνιολογικές και ανθρωπολογικές γνώσεις. Αυτές περιλαμβάνουν επίσης χρήσιμη αναβάθμιση συγκεκριμένων μεθοδολογιών διδασκαλίας για εκπαιδευτικές τεχνολογίες που εφαρμόζονται (π.χ. οπτικοακουστικά, πολυμέσα ΤΠΕ κ.λπ.), που αποκτούν ολοένα και μεγαλύτερη σημασία.

Οι διδακτικές ικανότητες περιλαμβάνουν επίσης την κυριότητα των διαδικασιών αξιολόγησης. Για παράδειγμα, στην περιοχή Valdarno, διοργανώνονται μαθήματα ανανέωσης σχολείου για κοινό θεματικό χώρο. Οι εκπαιδευτικοί παρακολουθούν πολλά μαθήματα επανεκτίμησης για τη συναισθηματική εκπαίδευση, την επίλυση συγκρούσεων και τη χρήση ITC, αλλά λίγοι παρακολούθησαν μαθήματα γλωσσικών δεξιοτήτων.

Ισπανία

Στη δεκαετία του 1980, τα Κέντρα Εκπαίδευσης Εκπαιδευτικών ιδρύθηκαν στην Ανδαλουσία ως σταθερές πλατφόρμες κατάρτισης, καινοτομίας και ανταλλαγής παιδαγωγικών πληροφοριών. Στη συνέχεια, από το 1992, εμφανίστηκε το Πρώτο Ανδαλουσιακό Σχέδιο Κατάρτισης, σχεδιάζοντας ένα πλαίσιο για την οργάνωση και τον συντονισμό των ανθρώπινων και οικονομικών πόρων που απαιτούνται για την κατάρτιση των εκπαιδευτικών.

Οι ανάγκες και οι προκλήσεις της κοινωνίας άλλαξαν με την πάροδο του χρόνου, ωστόσο, δημιουργώντας το Β' Ανδαλουσιανό Σχέδιο για τη συνεχιζόμενη κατάρτιση των εκπαιδευτικών (2003). Με την πάροδο του χρόνου, τα χαρακτηριστικά των εκπαιδευτικών κέντρων άλλαξαν, εφαρμόζοντας το τρέχον ΙΙΙ Ανδαλουσιανό Σχέδιο Κατάρτισης δέκα χρόνια αργότερα μέσω του *Decreto 93/2013*, το οποίο καθορίζει επί του παρόντος τις στρατηγικές γραμμές που εστιάζονται:

- I. Βελτίωση εκπαιδευτικών πρακτικών, επιδόσεων και εκπαιδευτικής επιτυχίας.
- II. Συνεχής βελτίωση και εκπαίδευση του διδακτικού προσωπικού.
- III. Κοινή γνώση, έρευνα και καινοτομία.
- IV. Εκπαιδευτικά κέντρα ως συνεργατικά περιβάλλοντα μάθησης και κατάρτισης.
- V. Διδασκαλία Ειδικού Καθεστώτος (Καλλιτεχνική, Μόνιμη και Γλώσσες) και Επαγγελματική Κατάρτιση.

Η ανάγκη κατάρτισης των επαγγελματιών της εκπαίδευσης δεν είναι μόνο ως δικαίωμα αλλά και ως υποχρέωση, όχι μόνο για τον εκπαιδευτικό, αλλά και από πλευράς Εκπαιδευτικών Διοικήσεων και κέντρων. Τα εκπαιδευτικά σχέδια που ανταποκρίνονται στην προώθηση της ανάγνωσης και της επικοινωνιακής ικανότητας εστιάζουν την προσοχή στη χρήση των βιβλιοθηκών και στην προώθηση της ανάγνωσης, έχοντας έναν διορισμένο συντονιστή του Σχεδίου Ανάγνωσης και Βιβλιοθήκης, καθώς και μια ομάδα που βοηθά σε ορισμένα διοικητικά και διαχειριστικά καθήκοντα. Τα Κέντρα Εκπαίδευσης Εκπαιδευτικών και ορισμένοι εσωτερικοί φορείς κάθε κέντρου είναι σε θέση να εντοπίσουν τις ανάγκες κατάρτισης, να τις προτείνουν στην κοινότητα των εκπαιδευτικών και να τις αναπτύσσουν. Επιπλέον, η κυβέρνηση της Ανδαλουσίας έχει σχεδιάσει το Σχέδιο Προώθησης Ανάγνωσης 2017-2020, με το σύνθημα "Η ανάγνωση σας δίνει επιπλέον ζωές", προσφέροντας εκπαίδευση σε τρεις διαδρομές για τους συμμετέχοντες (τεχνικά και οργανωτικά καθήκοντα στη σχολική βιβλιοθήκη · χρήση πληροφοριών και μάθησης πόροι και επιλογή ψηφιακών πόρων). Παράλληλα, η Τοπική Εκπαιδευτική Αρχή της Μάλαγα προσφέρει δύο ακόμη επιλογές: συνεργασία μεταξύ βιβλιοθηκών και προώθηση της ανάγνωσης σε μια ξένη γλώσσα (Αγγλικά, Γαλλικά και Γερμανικά).

Στα σχολεία παρέχονται τεχνικές, ντοκιμαντέρ και παιδαγωγικές συμβουλές σχετικά με την ανάγνωση μέσω των επαρχιακών υπηρεσιών, καθώς και ο σύμβουλος αναφοράς. Η εκπαιδευτική επιθεώρηση προσφέρει επίσης τεχνικές συμβουλές. Το Υπουργείο Παιδείας και το Υπουργείο Παιδείας της Ανδαλουσιανής Κυβέρνησης αναπτύσσουν σχέδια για την προώθηση της ανάγνωσης και των σχολικών βιβλιοθηκών για πολλά χρόνια, και η Τοπική Εκπαιδευτική Αρχή έχει συμβούλους για αυτό το θέμα.

ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑΤΑ

Τα ακόλουθα δείχνουν τα κύρια συμπεράσματα που προέκυψαν από την ανάλυση και τη σύνθεση δεδομένων από τις έξι εκθέσεις συνεργατών.

- Η διδασκαλία των «δεξιοτήτων» της ανάγνωσης, π.χ. γραφοφωνική ευαισθητοποίηση, έχει προτεραιότητα στην ηλικιακή ομάδα 3-7. Τα παιδιά χαμηλότερων κοινωνικοοικονομικών ομάδων τείνουν να εισέρχονται στο σχολείο με μειωμένη κατανόηση της έννοιας της ανάγνωσης και των απαιτήσεων του σχολικού γραμματισμού.
- Μόνο στη Μάλαγα και τη Γρανάδα έχουν υποχρεωτικό χρόνο για τη διδασκαλία της ανάγνωσης.
- Οι αφηγήσεις είναι ο κυρίαρχος τύπος κειμένου, ειδικά στα πρώτα χρόνια και στο κατώτερο δημοτικό σχολείο.
- Ο ρόλος του δασκάλου στην παρακίνηση των παιδιών να διαβάσουν για ευχαρίστηση είναι προτεραιότητα που επισημαίνεται από όλους τους εταίρους.
- Οι ευκαιρίες για τα παιδιά να διαβάζουν μέσα και έξω από το σχολείο είναι κοινές σε όλους τους εταίρους, π.χ. χορηγία ανάγνωσης, επισκέψεις συγγραφέων, αποστολή βιβλίων / δραστηριοτήτων στο σπίτι. Πολλές από αυτές τις δραστηριότητες σχετίζονται με πρακτικές σχολικής παιδείας που πραγματοποιούνται στο σπίτι.
- Οι σύνδεσμοι σχολείου-σπιτιού-κοινότητας υποδηλώνουν ότι οι δάσκαλοι κάνουν υποθέσεις σχετικά με τα παιδιά που διαβάζουν στο σπίτι και υπάρχει ελάχιστη ένδειξη ότι οι δάσκαλοι εκτιμούν την ανάγνωση που κάνουν τα παιδιά έξω από το σχολείο που δεν σχετίζονται άμεσα με το σχολείο.
- Οι αδυναμίες της αρχικής κατάρτισης των εκπαιδευτικών επισημαίνονται από την πλειονότητα των ομάδων μαθητών που ερωτήθηκαν. Αυτά υποδηλώνουν ότι δεν αισθάνονται επαρκώς προετοιμασμένοι να αντιμετωπίσουν αποτελεσματικά τις καταστάσεις εκμάθησης γλωσσών σε πολυπολιτισμικό και πολύγλωσσο πλαίσιο. Αυτό

ΑΝΑΦΟΡΑ ΓΙΑ ΤΙΣ ΔΕΞΙΟΤΗΤΕΣ ΑΝΑΓΝΩΣΗΣ ΚΑΙ ΚΑΤΑΡΤΙΣΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ.

υποδηλώνει ότι αυτό πρέπει να αποτελεί προτεραιότητα για τα πανεπιστήμια και την εκπαίδευση των εκπαιδευτικών.

ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΚΕΣ ΑΝΑΦΟΡΕΣ

Bartlett, L. and Holland, D. (2002) 'Theorising the space of literacy practices.' *Ways of Knowing Journal*, Vol. 2, No. 1, pp 10-22.

Beard, R., Siegel, L. S., Leite, I. & Bragança, A. (2010). *Como se aprende a ler?*
Porto: Porto
Editora.

Benavente, A. (coord.), Rosa A., Costa A. F. & Ávila, P. (1996). *Literacia em Portugal. Uma*
pesquisa extensiva e monográfica. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.

Benavente, A.(coord.), Rosa A., Costa, A. F. & Ávila, P. (1995). *Estudo Nacional de*
Literacia:
relatório preliminar. Lisboa: Universidade do Minho.

Bradford, H. and Wyse, D. (2013) 'Writing and writers: the perceptions of young children and their parents.' *Early Years*, Vol. 33, No. 3, pp 252-265.

Cairney, T.H. and Ruge, J. (1998) *Community Literacy Practices and Schooling: Towards Effective Support for Students.* Canberra: Department of Employment, Education, Training and Youth Affairs.

Carrington, V. (2009) 'From blog to bebo and beyond: text, risk, participation.' *Journal of Research in Reading*, Vol. 32, No. 1, pp 6-21.

Colomer, T. (1993). *La enseñanza de la lectura. Cuadernos de pedagogía*, 216, 15-18.

Colomer, T. y Camps, A. (2000). *Enseñar a leer, enseñar a comprender.* Madrid: Celeste, D.L.

DES and the Welsh Office (1988) *English for Ages 5-11.* London: DES and Welsh Office

DfE/Qualification and Curriculum Authority (1999) *The National Curriculum Handbook for Primary Teachers in England.* Norwich: HMSO.

DfE (2011) *The National Strategies 1997-2011.* London: DfE

A brief summary of the impact and effectiveness of the National

Strategies DfE (2013) *The National Curriculum in England.* London: DfE.

DfE, (2016) *Standard for teachers' professional development Implementation guidance for school leaders, teachers, and organisations that offer professional development for teachers-* July 2016. London: Department for Education

DfE, (2019) *Initial Teacher Training (ITT) Census for 2019 to 2020, England.* 28 November 2019, London: Department for Education .

Dowdall, C. (2009) 'Impressions, improvisations and compositions: reframing children's text production in social network sites.' *Literacy*, Vol 43, No 2, pp 91-99.

Dyson, A. H. (2013) *Rewriting the Basics: Literacy Learning in Children's Cultures.* New York: Teachers College Press

Gregory, E. and Williams, A. (2000) *City Literacies: Learning to Read Across Generations and Cultures*. London: Routledge.

Foster, D. (2019), *Initial Teacher Training in England*. House of Commons Briefing Paper, Number 6710, 16 December 2019

Heath, S.B. (1981) 'Oral and literate traditions--endless linkages,' in Humes, A., Cronnell, B., Lawlor, J. and Gentry, L. (eds) *Moving Between Practice and Research in Writing*. Los Alamitos, CA: SWRL, pp 19-34.

Kenner, C. (2004) *Becoming Biliterate: Young Children Learning Different Writing Systems*. Stoke on Trent: Trentham Books.

Lankshear, C. (1987) *Literacy, Schooling and Revolution*. London: New York and Philadelphia: Falmer Press.

Levy, R. (2008) 'Third spaces' are interesting places; applying 'third space theory' to nursery-aged children's constructions of themselves as readers.' *Journal of Early Childhood Literacy*, Vol. 8, No. 1, pp 43-66.

Levy, R. (2009) 'You have to understand words...but not read them'; young children becoming readers in a digital age.' *Journal of Research in Reading*, Vol. 32, No. 1, pp 75-91.

Lewis, C., and del Valle, A. (2009) 'Literacy and identity: Implications for research and practice,' in Christenbury, L., Bomer, R. and Smagorinsky, P. (eds) *Handbook of Adolescent Literacy Research*. Guilford, CT: Guilford Press, pp 307-322.

Lopes, J. (2005). *Dificuldades de aprendizagem da leitura e da escrita*. Porto: Edições Asa.

Marsh, J. (2003) 'The techno-literacy practices of young children.' *Journal of Early Childhood Research*, Vol. 2, No.1, pp 51-66.

McCarthy, S. J. (2001) 'Identity construction in elementary readers and writers.' *Reading Research Quarterly*, Vol. 36, No. 2, pp 122-151.

McCarthy, S.J. and Moje, E.B. (2002) 'Identity matters.' *Reading Research Quarterly*, Vol. 37, No. 2, pp 228-238. Marsh, J. (2003) 'The techno-literacy practices of young children.' *Journal of Early Childhood Research*, Vol. 2, No.1, pp 51-66.

Ong, W. J. (1987) *Προφορικότητα και γραμματισμός. Η εκτεχνολόγηση του λόγου. Μετάφραση. Ηράκλειο: Πανεπιστημακές εκδόσεις Κρήτης Προφορικότητα και γραμματισμός. The technologizing of the world*. (London: Methuen).

Pahl, K. (2002) 'Ephemera, mess and miscellaneous piles: texts and practices in families.' *Journal of Early Childhood Literacy*, Vol. 2, No. 2, pp 145-166.

Silveira, T. (2013). *Cérebro e Leitura*. Lisboa: Bloco Editora.

Solé, I. (1987). *Las posibilidades de un modelo teórico para la enseñanza de la comprensión lectora*. *Infancia y Aprendizaje*, 39-40, 1-13.

Street, B.V. (1984) *Literacy in Theory and Practice*. Cambridge: Cambridge University Press.

ΑΝΑΦΟΡΑ ΓΙΑ ΤΙΣ ΔΕΞΙΟΤΗΤΕΣ ΑΝΑΓΝΩΣΗΣ ΚΑΙ ΚΑΤΑΡΤΙΣΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ.

Street, B. and Lefstein, A. (2007) Literacy: an Advanced Resource Book.
Abingdon: Routledge.

Viana, F. L., Ribeiro, I., & Baptista, A. (2014). Ler para Ser. Coimbra: Almedina.

ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ Α: ΠΑΡΑΔΕΙΓΜΑΤΑ ΚΑΛΗΣ ΠΡΑΚΤΙΚΗΣ ΓΙΑ ΤΗΝ ΕΝΙΣΧΥΣΗ ΤΗΣ ΑΝΑΓΝΩΣΗΣ

Ιταλία

- Η εμπειρία "*Bibliobus*" που έγινε στην Terranuova Bracciolini, που συνίστατο σε μια ταξιδιωτική βιβλιοθήκη που σταμάτησε όχι μόνο στα χωριά μακριά από το κέντρο της πόλης, αλλά και στα διάφορα τοπικά κέντρα συγκέντρωσης για να φέρει και να μοιραστεί τα βιβλία μέσα στην τοπική κοινότητα.
- *Επισκέψεις σε δημόσιες βιβλιοθήκες πόλεων (συμπεριλαμβανομένων βιβλιοθηκών παιχνιδιών), σε εκτυπωτές ή εκδοτικούς οίκους για να δείξουν επίσης πώς ένα βιβλίο «γεννιέται και μεγαλώνει» (τόσο για παιδιά προσχολικής όσο και για παιδιά δημοτικού, ανάλογα με το σχετικό εκπαιδευτικό τους επίπεδο).*
- *Πρωτοποριακές δραστηριότητες Media-Education για παιδιά προσχολικής ηλικίας*, που προωθούνται από το Δήμο της Φλωρεντίας⁸. Αυτές οι δραστηριότητες συνδυάζουν τη χρήση ορισμένων εργαλείων ΤΠΕ με την ανάγνωση (π.χ. "*I-Theatre*", ένας τεχνολογικός αφηγητής που υποστηρίζει τις διαδικασίες σκέψης και τη συλλογική κατασκευή της αφήγησης στο προσχολικό · το έργο "*Εκπαίδευση εικόνων, εκπαίδευση μέσων και ψηφιακή ιθαγένεια*" , που οργανώθηκε σε συνεργασία με το Πανεπιστήμιο της Φλωρεντίας (SCIFOPSI) και απευθύνθηκε στους Παιδαγωγικούς Συντονιστές για 0-6. Έχουν σχεδιαστεί συγκεκριμένες διαδρομές για προσχολική ηλικία για προσχολική χρήση πολυμέσα και ψηφιακά κείμενα για παιδιά. Αυτά τα μονοπάτια στοχεύουν να αναδείξουν από τα κείμενα τις συναισθηματικές και παιχνιδιάρικες πτυχές καθώς και τις προβληματικές (για να εκπαιδεύσουν τα παιδιά σχετικά με τον προβληματισμό, την τοποθέτηση προβλημάτων και την επίλυση προβλημάτων) και τα δημιουργικά (storyboard, πραγματοποίηση απλών κινούμενων σχεδίων κ.λπ.).
- *Αθόρυβα εργαστήρια ανάγνωσης* : η τάξη είναι επαρκώς εξοπλισμένη με μαξιλάρια και στρώματα, για να μεγιστοποιήσει την ευχαρίστηση και τη συμμετοχή στην ανάγνωση (και τα δύο για την προσχολική ηλικία και παιδιά δημοτικού, με τις απαραίτητες εκπαιδευτικές και υλικοτεχνικές διαφορές) ·
- Η πρωτοβουλία "*Presta Libro*" (βιβλία δανεισμού) , για παιδιά προσχολικής ηλικίας: σε μια καθορισμένη ημέρα της εβδομάδας, τα παιδιά επιλέγουν ένα βιβλίο από την επιλογή που προτείνει ο δάσκαλος σύμφωνα με τα θέματα που αντιμετωπίζονται στην τάξη και μπορούν να το φέρουν στο σπίτι να το διαβάσουν με τους γονείς και τα αδέρφια τους.
- Το "*σημειωματάριο ανάγνωσης*" , για τα παιδιά του δημοτικού σχολείου, για να παρακολουθεί τα βιβλία που διαβάζονται και τις σκέψεις και τα συναισθήματα που προκαλούνται από την ανάγνωση.
- Οι «*κριτικές βιβλίων*» (για παιδιά δημοτικού σχολείου): υπό την καθοδήγηση του

ΑΝΑΦΟΡΑ ΓΙΑ ΤΙΣ ΔΕΞΙΟΤΗΤΕΣ ΑΝΑΓΝΩΣΗΣ ΚΑΙ ΚΑΤΑΡΤΙΣΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ.

δασκάλου, τα παιδιά γράφουν την κριτική των βιβλίων που διαβάζουν μεταξύ αυτών που προτείνονται στο πλαίσιο των κανονικών σχολικών δραστηριοτήτων. Οι κριτικές είναι διαθέσιμες για όλους τους συμμαθητές και τα παιδιά ενθαρρύνονται να διαβάσουν ένα βιβλίο και όχι ένα άλλο, βασίζοντας την επιλογή τους στις συμβουλές, τις προτάσεις και τις εντυπώσεις των φίλων και των συντρόφων τους.

- *Δημιουργικές δραστηριότητες ανάγνωσης όπως το «βιβλίο-ομιλία»*, όπου τα παιδιά λένε στους συμμαθητές τους τα βιβλία που διαβάζουν, αντιπροσωπεύοντας την ιστορία μέσω αντικειμένων που εφευρέθηκαν από αυτά και φτιάχθηκαν σύμφωνα με τη δική τους ευαισθησία και φαντασία (για παιδιά δημοτικού σχολείου).

- *Το "Book speed dating"*, όπου τα παιδιά λένε γρήγορα σε έναν συμμαθητή το βιβλίο που διάβασε, προσπαθώντας να τον κάνει παθιασμένο με την ιστορία σε λίγα λεπτά, επισημαίνοντας τις πιο ελκυστικές πτυχές του, χρησιμοποιώντας τη μέθοδο της "αμερικανικής ημερομηνίας ταχύτητας" (για την πρωτοβάθμια) παιδιά σχολείου).

- *Η εισαγωγή στους καταλόγους σχολικών βιβλιοθηκών γραφικών μυθιστορημάτων και άλλων ειδών που συνήθως δεν περιλαμβάνονται στη σχολική βιβλιογραφία.*

Πορτογαλία

Διαγωνισμοί που προωθούν την ανάγνωση όπως «Μια λογοτεχνική περιπέτεια» από τον εκδότη Caminho.

Παιδιά που βλέπουν έναν ενήλικα να διαβάζει. Αφηγήσεις ιστορίας

Καθημερινή ανάγνωση

Διαβάζοντας και ακούγοντας καθημερινές ιστορίες.

Για την προώθηση της επαφής με συσκευές πολυμέσων για τη δημιουργία ιστοριών ή κειμένων σε ψηφιακή βάση για την αποκάλυψή τους εκτός της σχολικής κοινότητας.

Μάλαγα

Υποστήριξη ανάγνωσης (μεγαλύτεροι μαθητές διδάσκουν νεότερους μαθητές στην ανάγνωση), εργαστήριο σχολικού ραδιοφώνου, βιβλιογραφία, γωνιά ανάγνωσης, βιβλιοπωλείο, το δέντρο ανάγνωσης (κάθε φύλλο βγαίνει όταν ένας μαθητής έχει διαβάσει ένα βιβλίο, επιβεβαιωμένος από τον δάσκαλο), βιβλίο ατόμων (μαθητές ντυμένοι με το αγαπημένο τους βιβλίο και διάβασαν στους συμμαθητές το αγαπημένο τους απόσπασμα, εξηγώντας ποιο βιβλίο είναι, ο συγγραφέας) κ.λπ.

Ηνωμένο Βασίλειο

- Παγκόσμια Ημέρα Βιβλίου: Όλα τα δημοτικά σχολεία στην Αγγλία, καθώς και ορισμένα νηπιαγωγεία και δευτεροβάθμια σχολεία, συμμετέχουν στην Παγκόσμια Ημέρα Βιβλίων. Οι εκπαιδευόμενοι ενημερώνονται για αυτήν την φιλανθρωπική πρωτοβουλία και οι περισσότεροι θα λάβουν μέρος κατά την τοποθέτηση. Άλλοι θα συμμετάσχουν σε

ΑΝΑΦΟΡΑ ΓΙΑ ΤΙΣ ΔΕΞΙΟΤΗΤΕΣ ΑΝΑΓΝΩΣΗΣ ΚΑΙ ΚΑΤΑΡΤΙΣΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ.

δραστηριότητες σχετικές με βιβλία στο πανεπιστήμιο. Τα τελευταία 25 χρόνια έχει συγκεντρώσει παιδιά όλων των ηλικιών σε περισσότερες από 100 χώρες για να εκτιμήσουν την ανάγνωση. Ο κύριος στόχος της Παγκόσμιας Ημέρας Βιβλίων στο Ηνωμένο Βασίλειο και την Ιρλανδία είναι να ενθαρρύνει τα παιδιά να εξερευνήσουν τις απολαύσεις των βιβλίων και την ανάγνωση, παρέχοντάς τους την ευκαιρία να έχουν ένα δικό τους βιβλίο. Τα συμμετέχοντα σχολεία λαμβάνουν πακέτα Book Tokens και πακέτα πόρων World Book Day ηλικίας ηλικίας (ηλικίας έως νηπιαγωγείο / προσχολικό, δημοτικό και δευτεροβάθμιο) γεμάτο ιδέες και δραστηριότητες, υλικό προβολής και περισσότερες πληροφορίες σχετικά με τον τρόπο συμμετοχής στο World Book Ημέρα.

- Παγκόσμια Ημέρα Ποίησης: Μερικά δημοτικά σχολεία θα γιορτάσουν την παγκόσμια ημέρα ποίησης συμμετέχοντας σε δραστηριότητες όπως απομνημόνευση και απαγγελία ποιημάτων, εκτέλεση ποιημάτων, απάντηση σε ποιήματα μέσω των μέσων τέχνης, της μουσικής και του χορού.
- Διαβατήριο ανάγνωσης: Αυτό είναι ένα έγγραφο pdf, διαθέσιμο μέσω <https://www.tes.com/teaching-resource/reading-passport-11623801>, το οποίο είναι έτοιμο να εκτυπώσει με 22 "προορισμούς" ή βιβλία για ανάγνωση, όπου τα παιδιά πρέπει να συμπληρώσουν πολύ απλές πληροφορίες για τα βιβλία που διαβάζουν.
- Εβδομάδες βιβλίου: Η μορφή των εβδομάδων βιβλίων μπορεί να διαφέρει για κάθε σχολείο, αλλά μπορεί να περιλαμβάνει ένα έκθεση βιβλίου, μια ντύνοντας μέρα, ένας συγγραφέας επίσκεψη κλπ - Δείτε <https://www.booktrust.org.uk/βιβλία-και-ανάγνωσης/συμβουλές-και-συμβουλές/διαβάζοντας-in-σχολεία/παιδικό-βιβλίο-εβδομάδων/δημιουργικοί-τρόποι-για-να-γιορτάσουν-στα-σχολεία-και-βιβλιοθήκες/>
- Reading Champions (Μια πρωτοβουλία που χρησιμοποιεί ομότιμη επιρροή για να στοχεύει απρόθυμη αναγνώστες και να αυξήσουν την απόλαυσή τους από την ανάγνωση - www.literacytrust.org.uk/reading_ch_Champions) και φίλε ανάγνωση
- Προτεινόμενες λίστες ανάγνωσης: αυτές μπορούν να δημιουργηθούν από μεμονωμένους εκπαιδευτικούς, αλλά εκεί υπάρχουν επίσης πολλά παραδείγματα διαθέσιμα στο διαδίκτυο (π.χ. <https://schoolreadinglist.co.uk/>)
- Ομάδες Chatterbooks: Τα Chatterbooks ξεκίνησαν το 2001 και είναι πλέον το μεγαλύτερο δίκτυο ομάδων ανάγνωσης παιδιών στο Ηνωμένο Βασίλειο. Σχεδόν 9.000 παιδιά ανήκουν σε ομάδες Chatterbooks, οι οποίες λειτουργούν σε βιβλιοθήκες και σχολεία για να δημιουργήσουν συζητήσεις και να ενθαρρύνουν τα παιδιά να απολαμβάνουν την ανάγνωση. Το Chatterbooks είναι ένα ευέλικτο μοντέλο που μπορεί να χρησιμοποιηθεί με παιδιά από 4 έως 12 ετών, για όλες τις διαφορετικές ικανότητες και σε στοχευμένες ή μικτές ομάδες. (<https://readagency.org.uk/children/quick-guides/chatterbooks/>)
- Summer Reading Challenge: Η Πρόκληση ενθαρρύνει τα παιδιά ηλικίας 4 έως 11 να απολαύσουν τα οφέλη της ανάγνωσης για ευχαρίστηση κατά τη διάρκεια των καλοκαιρινών διακοπών, παρέχοντας πολλή διασκέδαση καθώς και αποτρέποντας την καλοκαιρινή ανάγνωση. Κάθε χρόνο, η Πρόκληση παρακινεί πάνω από 700.000 παιδιά να συνεχίσουν να διαβάζουν για να χτίσουν τις δεξιότητες και την αυτοπεποίθησή τους. (<https://summerreadingchallenge.org.uk/about-the-challenge>)