



Associação de
Jardins-Escolas
João de Deus



CEIP ROSA DE GÁLVEZ



ISTITUTO COMPRENSIVO
GIOVANNI XXIII



Manchester
Metropolitan
University



EU PROGRAMME ERASMUS+ KA2 Strategic Partnerships

Project READ-COM

“Reading Communities from paper books to digital era”

Κωδικός 2019-1-ES01-KA201-063967

**ΤΕΛΙΚΗ ΕΚΘΕΣΗ
ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗΣ ΤΩΝ
ΠΡΑΚΤΙΚΩΝ
ΑΝΑΓΝΩΣΗΣ ΣΤΗΝ ΠΡΩΤΟΒΑΘΜΙΑ
ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ**

Πανεπιστήμιο της Μάλαγα-Ισπανία

Συντάχθηκε στη Μάλαγα τον Σεπτέμβριο του 2020

ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΑ

1. <u>Εισαγωγή</u>	3
1.1. <u>Κατάσταση παιδαγωγικής για την ανάγνωση</u>	3
1.2 <u>Περιγραφή των συμμετεχόντων</u>	10
1.2.1. <u>Περιγραφή των δασκάλων πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης</u>	11
1.2.2. <u>Περιγραφή των οικογενειών</u>	22
2. <u>Μεθοδολογίες και στρατηγικές ανάγνωσης για την ανάπτυξη της ικανότητας ανάγνωσης στους μαθητές της Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης</u>	32
2.1. <u>Ψυχοπαιδαγωγικές αρχές και μεθοδολογίες για την εκμάθηση της ανάγνωσης</u>	37
2.2. <u>Θεργάνωση δραστηριοτήτων (προγραμματισμός, μαθησιακές εμπειρίες, ομαδοποίηση μαθητών)</u>	39
2.3. <u>Χώρος, υλικά και ανθρώπινοι πόροι</u>	42
2.4. <u>Αξιολόγηση</u>	43
2.5. <u>Τύποι κειμένων</u>	45
3. <u>Ο ρόλος των οικογενειών στην ανάπτυξη της ανάγνωσης</u>	48
4 . <u>Συμπεράσματα</u>	54
<u>Βιβλιογραφικές Αναφορές</u>	57
<u>Παράρτημα</u>	58

1. ΕΙΣΑΓΩΓΗ

Αυτή η έκθεση συνθέτει τα αποτελέσματα των μελετών που πραγματοποιήθηκαν από καθέναν από τους εταίρους σχετικά με τις πρακτικές ανάγνωσης στην πρωτοβάθμια εκπαίδευση. Έτσι, οι βασικές ιδέες σχετικά με την κατάσταση της παιδαγωγικής ανάγνωσης σε καθεμία από τις συμμετέχουσες χώρες (Ισπανία, Πορτογαλία, Ιταλία, Ελλάδα και Αγγλία) λαμβάνονται ως αφετηρία. Επιπλέον, παρουσιάζονται κοινωνικοδημογραφικά δεδομένα για τους δασκάλους και τις οικογένειες που συμμετείχαν.

Στη συνέχεια, τα δεδομένα που λαμβάνονται αναλύονται με συγκριτικό τρόπο σε σχέση με ερωτήσεις σχετικά με μεθοδολογίες και στρατηγικές για την ανάπτυξη της ικανότητας ανάγνωσης σε μαθητές ηλικίας από 6 έως 12 ετών (ψυχοπαιδαγωγικές αρχές, οργάνωση δραστηριοτήτων, χωρικοί, υλικό και ανθρώπινοι πόροι · αξιολόγηση και τύποι κειμένων). Τέλος, περιγράφονται οι διαστάσεις που σχετίζονται με το ρόλο των οικογενειών στην εκμάθηση της ανάγνωσης.

1.1. ΚΑΤΑΣΤΑΣΗ ΤΗΣ ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΗΣ ΓΙΑ ΤΗΝ ΑΝΑΓΝΩΣΗ

Ισπανία (UMA-CEIP Rosa de Gálvez)

Η γλώσσα πρέπει να αντιμετωπίζεται μέσω μιας διεπιστημονικής προσέγγισης, με τους κύριους στόχους της να είναι η ανάπτυξη γλωσσικών δεξιοτήτων: ακρόαση, ομιλία και διάλογος, ανάγνωση και γραφή, και πιο συγκεκριμένα, ενθάρρυνση της ανάγνωσης και κατανόησης λογοτεχνικών κειμένων, τα οποία θα συμβάλουν σημαντικά στην ανάπτυξη γλωσσικών ή επικοινωνιακή ικανότητα. Ταυτόχρονα, η γνώση της γλώσσας αναπτύσσεται, διεγείροντας τον προβληματισμό για τη χρήση της σε οποιοδήποτε επικοινωνιακό πλαίσιο. Έτσι, η γλώσσα είναι ένα ισχυρό εργαλείο που μας βοηθά να συνυπάρχουμε, να εκφράσει ιδέες, συναισθήματα και συναισθήματα · και τελικά να ρυθμίσει τη συμπεριφορά κάποιου.

Η ανάπτυξη της επικοινωνιακής ικανότητας καθιστά δυνατή την επιλογή όχι μόνο του τρόπου χρήσης της γλώσσας, αλλά και για το τι, πού και με ποιον να τη χρησιμοποιήσει. Από αυτήν την ανακλαστική και λειτουργική άποψη, η εκμάθηση γλωσσών συμβάλλει στην ανάπτυξη μιας ολοκληρωμένης (και όχι κατακερματισμένης) κατανόησης των γνώσεων, δεξιοτήτων και στάσεων στους

μαθητές.

Η ικανότητα στη γλωσσική επικοινωνία αποτελεί τη βάση της μάθησης και αποτελεί κανάλι για την ανάπτυξη ικανοτήτων σε όλες τις πτυχές της, πάνω απ' όλα τις ικανότητες: κοινωνική και πολιτική · ψηφιακή ευαισθητοποίηση και πολιτιστική έκφραση · και μαθηματικά και επιστήμη και τεχνολογία.

Προκειμένου να βελτιωθεί η επικοινωνιακή ικανότητα σε εκπαιδευτικά κέντρα στην Ανδαλουσία, προωθούνται εκπαιδευτικά προγράμματα όπως τα ακόλουθα.

- *Proyecto Lingüístico de Centro* : μακροχρόνιας φύσης (που λαμβάνει χώρα σε τρία ακαδημαϊκά έτη), προσφέρει στα κέντρα μεθοδολογικές στρατηγικές, υλικά και πόρους για την κατασκευή ενός γλωσσικού έργου, καθώς και τις απαραίτητες συμβουλές μέσω εκπαιδευτικών δραστηριοτήτων και συνεργατικών περιβαλλόντων. . Απαιτεί τη συμμετοχή πολλών εκπαιδευτικών.
- *ComunicA*: χωρίζεται σε τέσσερις εγκάρσιες γραμμές παρέμβασης: προφορική, λειτουργική ανάγνωση-γραφή, δημιουργική ανάγνωση-γραφή και οπτικοακουστικός γραμματισμός. Αυτό το πρόγραμμα έχει δεσμευτεί να συμπεριλάβει πολλαπλούς αλφαριθμητισμούς, καθώς και τον αντίκτυπο των οικογενειών, τη σημασία των λογοτεχνικών κλασικών και των σχολικών βιβλιοθηκών.

Ένα άλλο σχετικό χαρακτηριστικό είναι οι σχολικές βιβλιοθήκες, οι οποίες βρίσκονται σε όλα τα εκπαιδευτικά κέντρα της Ανδαλουσίας ως πόροι για τη διδασκαλία και τη μάθηση.

Σε σχέση με τις διεθνείς αξιολογήσεις, και πιο συγκεκριμένα τις εκθέσεις PISA, η Ισπανία βρίσκεται ακόμη κάτω από τον ΟΟΣΑ-24 (540) και το σύνολο για την Ευρωπαϊκή Ένωση (539). Οι μαθητές της Ανδαλουσίας πέτυχαν 525 βαθμούς - ένα χαμηλότερο αποτέλεσμα, αν και δεν διαφέρει σημαντικά, από τον μέσο όρο της Ισπανίας.

Melilla: σημεία ενδιαφέροντος για τη μελέτη (UGR)

Η περιοχή της Μελίγια είναι μια πόλη με πολύ συγκεκριμένα κοινωνικογλωσσικά χαρακτηριστικά: πληθυσμός 86.487 κατοίκων από διαφορετικούς πολιτισμούς, η πλειονότητα των οποίων είναι ευρωπαϊκής

καταγωγής και με ισπανική μητρική γλώσσα, και ο Berber με κυρίως Mazig ή μητρική γλώσσα Tamazight, που έχουν ανεπίσημη οικογένεια και κοινωνική χρήση. Τα αποτελέσματα της περιοχής σε εθνικές και διεθνείς αξιολογήσεις είναι χειρότερα από εκείνα άλλων ισπανικών περιοχών, για παράδειγμα, στην έκθεση του 2016 σχετικά με την κατάσταση του ισπανικού εκπαιδευτικού συστήματος. Στην έκθεση PISA 2009, η τελευταία μελέτη στην οποία συμμετείχε η πόλη, τοποθετήθηκε τελευταία στην Ισπανία (Rico-Martín και Mohamedi-Amaruch, 2019).

Ως συνέπεια αυτών των επαναλαμβανόμενων αποτελεσμάτων, διαπιστώνουμε υψηλό ποσοστό εκπαιδευτικής αποτυχίας στη Μελίγια, μαζί με την Αυτόνομη Πόλη της Θέουτα, όπως φαίνεται από μια έκθεση που ανέθεσε το Υπουργείο Παιδείας και ανέλαβε ερευνητές από το Πανεπιστήμιο της Γρανάδας (Sánchez- Fernández, 2010): "Συμφωνία συνεργασίας μεταξύ του MEPSYD και του Πανεπιστημίου της Γρανάδας για την υλοποίηση κοινών πρωτοβουλιών με στόχο τη βελτίωση της ποιότητας της εκπαιδευτικής φροντίδας για άτομα με λίγα προσόντα, τη μείωση της πρόωρης εγκατάλειψης του σχολείου και τη βελτίωση της μη πανεπιστημιακής κατάρτισης εκπαιδευτικών στο πόλεις της Θέουτα και Μελίλια ».

Στην προαναφερθείσα έκθεση προτάθηκε ότι οι παράγοντες που καθιστούν πιθανότατα έναν μαθητή να εγκαταλείψει τις σπουδές τους είναι μεταξύ 16 και 17 ετών (ανεξαρτήτως φύλου), καταγωγής Berber και χαμηλού κοινωνικοοικονομικού υποβάθρου και δίγλωσσο ισπανικό-Tamazight , με προτίμηση για αυτήν τη δεύτερη γλώσσα στο οικογενειακό πλαίσιο. Ένας άλλος παράγοντας είναι ότι, παρά το γεγονός ότι φοιτούν στο σχολείο από την ηλικία των 3 ή 4 ετών, συχνά αποτυγχάνουν να περάσουν την ισπανική γλώσσα, επαναλαμβάνοντας ίσως ένα χρόνο περισσότερες από μία φορές, ειδικά στον πρώτο κύκλο της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης και εγκαταλείποντας τις σπουδές τους για να εργασία. Οι συνήθειες ανάγνωσης των μαθητών που εγκαταλείπουν τις σπουδές τους είναι συνήθως πολύ πενιχρές, κάτι που θα μπορούσε να οδηγήσει σε δυσκολίες στην κατανόηση της κατανόησης και στην προφορική κατανόηση των εξηγήσεων των εκπαιδευτικών (Jiménez-Jiménez, Rico-Martín και Sánchez-Fernández, 2015).

Αντιμέτωπη με μια τέτοια κατάσταση εκπαιδευτικής αποτυχίας και εγκατάλειψης, το Υπουργείο Παιδείας στη Μελίγια πραγματοποιεί μια σειρά

προγραμμάτων (Πρόγραμμα εμβάπτισης γλωσσών, Πρόγραμμα εκπαιδευτικής υποστήριξης και Πρόγραμμα ενίσχυσης του σχολείου για τις περιοχές IV και VI), μαζί με ένα σχέδιο αντισταθμιστικής εκπαίδευσης που διεξάγεται σε εκπαιδευτικά κέντρα για την ανάπτυξη των επικοινωνιακών γλωσσικών ικανοτήτων των μαθητών με κακή γνώση των Ισπανών. Ο Mohamedi-Amaruch (2018) αναφέρει λεπτομερώς καθεμιά από αυτές τις ενέργειες, τόσο τις τρέχουσες ενέργειες όσο και αυτές που πραγματοποιήθηκαν τα προηγούμενα χρόνια. Με αυτόν τον τρόπο, πραγματοποιείται εργασία για τον περιορισμό των μειονεκτημάτων που αντιμετωπίζουν ορισμένα μέλη αυτής της δίγλωσσης ομάδας.

Πορτογαλία (Associação Jardim Escola João de Deus)

Μελέτες ισχυρίζονται ότι, δεδομένου ότι το αλφαβητικό σύστημα βασίζεται σε φωνήματα (ήχοι), το να το γνωρίζετε αυτό από μικρή ηλικία είναι μια εξαιρετικά σημαντική απαίτηση για μια πιο θετική σχέση μεταξύ των διαδικασιών ανάγνωσης και γραφής. Επομένως, η εκμάθηση της ανάγνωσης και της γραφής αναπτύσσεται με ένα σταδιακό τρόπο και για να μάθει να διαβάζει και να γράφει, ένα παιδί πρέπει πρώτα να αποκτήσει ένα σύνολο προ-δεξιοτήτων που αποκτήθηκαν κατά την περίοδο της πρώιμης παιδικής εκπαίδευσης.

Κατά την πρώτη φάση της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης, τα παιδιά συσχετίζουν την ορθογραφία κάθε λέξης, που αποτελείται από μια οργανωμένη ακολουθία γραφημάτων, με τη δική της φωνολογική μορφή. Καθ' όλη τη διαδικασία της εκμάθησης της ανάγνωσης, αυτές οι συσχετίσεις ενοποιούνται, επιτρέποντας την πρόσβαση στις έννοιες των απλών λέξεων μέσω της ορθογραφίας τους, δηλαδή, χωρίς την ανάγκη φωνολογικής διαμεσολάβησης (Morais, 1994). Υπάρχουν δύο φάσεις στον πρώτο κύκλο της βασικής εκπαίδευσης:

- *Αυστηρά αλφαβητική φάση:* στην οποία τα παιδιά έχουν ήδη μια εκτενή γνώση του γραφήματος και του συστήματος αλληλογραφίας φωνημάτων που τους επιτρέπει να αποκωδικοποιούν άγνωστες λέξεις. Στην αρχή αυτής της φάσης, η ανάγνωση των λέξεων είναι αργή, αλλά σταδιακά αυξάνεται η ταχύτητα. Αυτή η φάση χαρακτηρίζεται επίσης από μια σημαντική αύξηση των απομνημονευμένων λέξεων. Τα παιδιά αποκτούν επίσης την ικανότητα να διαβάζουν νέες λέξεις συγκρίνοντάς τις με φωνητικά παρόμοιες λέξεις. Αυτή η φάση απαιτεί επίσημη εκπαίδευση για τους περισσότερους μαθητές.
- *Ενοποιημένη αλφαβητική φάση:* χαρακτηρίζεται από ενοποίηση του σχεσιακού συστήματος γραφημάτων και φωνημάτων. Ο αριθμός των λέξεων που απομνημονεύονται αυξάνεται γρήγορα και τα παιδιά απομνημονεύουν ευκολότερα τις λέξεις πιο εύκολα επειδή μπορούν να δημιουργήσουν μια σύνδεση με παρόμοιες ομάδες γραμμάτων. Η ανάγνωση των λέξεων με αποκωδικοποίηση εξελίσσεται επίσης, αποκτώντας μια πιο περίπλοκη γνώση της επιρροής που έχει ένα συγκεκριμένο σύνολο γραμμάτων στο επόμενο σύνολο γραμμάτων κατά την ανάγνωση. Η ταυτοποίηση των ακολουθιών γραμμάτων που

αντιπροσωπεύουν γραφικές-φωνητικές μονάδες και μορφές υπερισχύει της βασικής αναγνώρισης γραφοφωνικών γνώσεων.

Ιταλία (Centro Machiavelli - Istituto Comprensivo Statale Giovanni XXIII)

Η πρακτική ανάγνωσης βοηθά τα παιδιά να έχουν μια θετική και ανοιχτή στάση απέναντι στον κόσμο γύρω τους, στη γνώση και στον πολιτισμό. Όσοι διαβάζουν σε νεαρή ηλικία (Kamhi & Catts, 2012) αναπτύσσουν καλές δεξιότητες γραφής και δημιουργική σκέψη. Μεταξύ γέννησης και 10 ετών, η κοινή εμπειρία ανάγνωσης είναι πολύ σημαντική: η ανάγνωση με έναν ενήλικα (δάσκαλος ή γονέας) είναι πολύ διαφορετική από την ατομική ανάγνωση. (Niklas & Schneider, 2015; Nikla, Tayler & Schneider, 2015).

Η τρέχουσα παιδαγωγική μάς διδάσκει ότι δεν υπάρχει μάθηση χωρίς συναισθηματική συμμετοχή και, για αυτόν τον λόγο, η κοινή ανάγνωση είναι πιο αποτελεσματική: η κοινή χρήση σημαίνει παραμονή κοντά. Στην πραγματικότητα, η συνενοχή, η συναισθηματική εμπλοκή και η συναισθηματικότητα ενισχύονται μαζί με την ικανότητα ανάγνωσης και ερμηνείας του κειμένου.

Επιπλέον, πρέπει να σημειωθεί ότι οι τρέχουσες μορφές ανάγνωσης έχουν αλλάξει πολύ: όχι μόνο η μορφή χαρτιού συνεχίζει να υπάρχει, αλλά υπάρχουν επίσης ηλεκτρονικά βιβλία και εφαρμογές που σχετίζονται με την ανάγνωση, τα οποία επιτρέπουν στα παιδιά να αλληλεπιδρούν με βιβλία χρησιμοποιώντας άλλες αισθήσεις επιπλέον στο θέαμα. (Jewitt and Kress, 2003) . Ωστόσο, η τεχνολογία δεν μπορεί να αντικαταστήσει την αξία της παρουσίας ενός ενήλικα στην συνενοχή της κοινής ανάγνωσης.

Τα πιο πρόσφατα δεδομένα που έχουμε στην ανάγνωση στην Ιταλία είναι αυτά που συλλέχθηκαν από το ISTAT (Εθνικό Ινστιτούτο Στατιστικής) τον Δεκέμβριο του 2019, σχετικά με το 2018. Μεταξύ των πιο αξιοσημείωτων δεδομένων βρίσκουμε τα ακόλουθα:

- Το κοινό που λατρεύει περισσότερο την ανάγνωση είναι κορίτσια ηλικίας 11 έως 19 ετών.
- Η ανάγνωση είναι πολύ πιο διαδεδομένη στις βόρειες περιοχές της Ιταλίας.
- Μία στις δέκα οικογένειες δεν έχει βιβλίο στο σπίτι.

Αυτό το τελευταίο εύρημα επισημαίνει ιδιαίτερα την απαραίτητη σύνδεση μεταξύ του σχολικού περιβάλλοντος και των οικογενειών για την καλλιέργεια της συνήθειας ανάγνωσης μεταξύ των παιδιών.

Ελλάδα (Ινστιτούτο Τεχνολογίας Υπολογιστών και Εκδόσεων Διοφάντος)

Στα ελληνικά υπάρχει ένας συγκεκριμένος όρος για την προώθηση της ανάγνωσης για ευχαρίστηση: "Φίλαναγνωσία". Ορίζεται ως η θετική σχέση του αναγνώστη με το βιβλίο ως ο κυρίαρχος τύπος και έκφραση γραπτού υλικού και, ταυτόχρονα, περιλαμβάνει εξειδικευμένες εκπαιδευτικές δραστηριότητες, που στοχεύουν στη μοντελοποίηση.

Αυτή η σχέση, κυρίως μέσω της ανάπτυξης των απαραίτητων γνωστικών δεξιοτήτων, αλλά και μέσω κοινωνικών δεξιοτήτων και αισθητικών κριτηρίων (Markidis, 2011).

Η καλλιέργεια της ανάγνωσης για ευχαρίστηση σχετίζεται με την πολύπλευρη χρήση βιβλίων στο σχολείο, μέσω διαφόρων εκπαιδευτικών δραστηριοτήτων που ξεκινούν από εκπαιδευτικούς που συμμετέχουν στη συνεχή επαγγελματική ανάπτυξη, αποκτώντας επιστημονικές γνώσεις και διδακτικές δεξιότητες στον τομέα του Reading for Pleasure. (Givalou, 2008).

Σύμφωνα με έρευνα, η οικογένεια, αλλά και το σχολείο και ο δάσκαλος, διαδραματίζουν σημαντικό ρόλο στην προώθηση της ανάγνωσης για ευχαρίστηση.

Ο ρόλος του δασκάλου στην ανάπτυξη της ανάγνωσης για ευχαρίστηση είναι διαφορετικός από τον παραδοσιακό ρόλο του δασκάλου ως πομπού της γνώσης, αλλά αντίθετα σημαίνει ότι ο δάσκαλος πρέπει να προτείνει δημιουργικές δραστηριότητες και να ενεργεί ως μεσολαβητής και συν-αναγνώστης (Givalou, 2008) , ως βοηθός και συνεργάτης, προσπαθώντας να δημιουργήσει κίνητρα ανάγνωσης σε μαθητές (Μαλαφάντης, 2008). Αυτό συμβαίνει σε μια εποχή που οι συνθήκες δεν είναι ιδιαίτερα ευνοϊκές με την επικράτηση της τηλεόρασης και των βιντεοπαιχνιδιών στη ζωή των παιδιών (Παπαδάτος, 2012).

Σε αυτό το πλαίσιο, δύο βήματα προς τη βελτίωση της παιδαγωγικής της ανάγνωσης, από την προοπτική της ευχαρίστησης της ανάγνωσης, είναι το νέο πρόγραμμα σπουδών για τη διδασκαλία της νεοελληνικής γλώσσας και λογοτεχνίας στο δημοτικό σχολείο (Πρόγραμμα σπουδών, 2011), που προωθεί την ανάπτυξη πρακτικές και δραστηριότητες που σχετίζονται με βιβλία και ειδικά με τη λογοτεχνία, και το πρόγραμμα «Καινοτόμες δράσεις για την ενίσχυση της ανάγνωσης για ευχαρίστηση στους μαθητές» και συνεχιζόμενες πρωτοβουλίες του Εθνικού Κέντρου για το Βιβλίο.

Επιπλέον, το ενδιαφέρον για παιδικά βιβλία από εκδότες ή βιβλιοπωλεία

έχει αυξηθεί, κάτι που βοηθά στη δημιουργία ενός κλίματος ανάγνωσης για ευχαρίστηση. Τα μέσα ενημέρωσης - κυρίως εφημερίδες και ορισμένα περιοδικά με παρουσιάσεις βιβλίων, κριτικές βιβλίων κ.λπ., αλλά και κρατική τηλεόραση με προγράμματα αφιερωμένα σε βιβλία - συμμετέχουν ενεργά στη διαμόρφωση αυτού του κλίματος.

Στο ελληνικό σχολικό πλαίσιο, η ανάγνωση και, κατά συνέπεια, η ανάγνωση για ευχαρίστηση, προωθείται μέσω του Ενιαίου Διεπιστημονικού Προγράμματος Σπουδών - Πλαίσιο Σπουδών [Δ.Ε.Π.Σ.Σ.- Α.Π.Σ. (2002)] του Υπουργείου Παιδείας.

Το 2011, το Υπουργείο ξεκίνησε ένα νέο σχέδιο σπουδών για τη διδασκαλία της σύγχρονης ελληνικής γλώσσας και λογοτεχνίας στο δημοτικό σχολείο. [NSRF 2007-13 / ΕΠ. "Νέο σχολείο" MIS: 295450). Για πρώτη φορά, το νέο πρόγραμμα σπουδών προβλέπει έναν διακριτό χρόνο κατά τον οποίο οι μαθητές έρχονται σε επαφή με πλήρη λογοτεχνικά κείμενα και όχι με αποσπάσματα.

Ο ακρογωνιαίος λίθος του μαθήματος λογοτεχνίας είναι η ανάγνωση, ένα πολιτιστικό φαινόμενο που σχετίζεται σχεδόν με κάθε πτυχή της ζωής και του πολιτισμού. Η επιθυμία για ανάγνωση μεταδίδεται μέσω ανθρώπινων σχέσεων: οι σχέσεις των μαθητών με τον δάσκαλο. μαθητές μεταξύ τους? μαθητές με τις οικογένειές τους. Το νέο σχέδιο σπουδών για τη λογοτεχνία δεν επικεντρώνεται στο κείμενο, αλλά επικεντρώνεται στους μαθητές.

Παρά το ιστορικό που περιγράφεται παραπάνω, η θέση της ανάγνωσης στο ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα χαρακτηρίζεται από την έλλειψη συστηματικής εκπαίδευσης και ενημέρωσης των εκπαιδευτικών στη Φιλαναγνωσία και μεθοδολογικές πρακτικές στην εκπαιδευτική διαδικασία. Επιπλέον, το γεγονός ότι η Φιλαναγνωσία σε εβδομαδιαία βάση δεν αποτελεί τυπική ή νόμιμη απαίτηση έχει ως αποτέλεσμα η καλλιέργεια της Φιλαναγνωσίας να είναι μόνο περιστασιακή στο σχολείο (Givalou, 2008). Ωστόσο, ως στόχος, η Φιλαναγνωσία είναι μία από τις βασικές αρχές του προγράμματος σπουδών της ελληνικής γλώσσας για το δημοτικό σχολείο (Givalou, 2008). Έτσι, ενώ από τη μία πλευρά η συμβολή της καλλιέργειας της Φιλαναγνωσίας αναγνωρίζεται στη συνολική ανάπτυξη των ψυχικών και ψυχοσωματικών ικανοτήτων των παιδιών (Δερμιτζάκης, 2008), από την άλλη πλευρά, το πρόγραμμα σπουδών δεν προβλέπει την αυτόνομη διδασκαλία των

λογοτεχνικών κειμένων. σε συγκεκριμένες εβδομαδιαίες ώρες (Givalou, 2008).

Από το 2018, τα δημόσια δημοτικά σχολεία αποτελούν μέρος του δικτύου σχολικών βιβλιοθηκών. Σε κάθε σχολική μονάδα που ανήκει στο Σύστημα Δικτύου Βιβλιοθήκης Δημοτικού Σχολείου, ένας δάσκαλος διορίζεται ως Επικεφαλής της Σχολικής Βιβλιοθήκης στην αρχή κάθε σχολικού έτους, με απόφαση του Συλλόγου Εκπαιδευτικών.

Αγγλία (Μητροπολιτικό Πανεπιστήμιο του Μάντσεστερ)

Μια ανασκόπηση της μελέτης Progress in International Reading Literacy Study του 2016 (PIRLS), προσδιορίζει την Αγγλία ως «μία από τις χώρες με τις καλύτερες επιδόσεις στην Ευρώπη» (McGrane et al, 2017: 12) με μέση βαθμολογία 559. Αυτό είναι σημαντικά υψηλότερο από το μέσο όρο των 539. Το PIRLS 2016 σημείωσε τον πρώτο κύκλο στον οποίο ήταν δυνατή η αξιολόγηση της σχέσης μεταξύ των αποτελεσμάτων στον Έλεγχο Φωνικής Έρευνας 1ου έτους που εισήχθη το 2012 και των αποτελεσμάτων στο PIRLS. Ο Έλεγχος Φωνικής Έρευνας 1ου έτους και άλλες νόμιμες εθνικές δοκιμές θα συζητηθούν λεπτομερέστερα σε αυτήν την ενότητα. Ωστόσο, τα ευρήματα έχουν δείξει ότι υπάρχει άμεση συσχέτιση μεταξύ του επιτεύγματος στο Phonics Screening Check και του PIRLS.

Οι εθνικές νομικές δοκιμές του 2019 (SATS), που δημοσιεύονται κάθε χρόνο, δείχνουν ότι το 73% των μαθητών πληρούσαν το αναμενόμενο πρότυπο. Αυτό μειώθηκε κατά 2% από το 2018. Το χάσμα των φύλων στην ανάγνωση συνεχίζεται, με το 69% των αγοριών να πληρούν το αναμενόμενο επίπεδο σε σύγκριση με το 78% των κοριτσιών. Το χάσμα μεταξύ μειονεκτούντων μαθητών και άλλων παραμένει σταθερό. Τα αποτελέσματα δείχνουν επίσης ένα κενό ανάγνωσης για παιδιά των οποίων η πρώτη γλώσσα δεν είναι Αγγλικά (EAL): 69% των παιδιών EAL πληρούσαν το αναμενόμενο πρότυπο σε σύγκριση με το 74% των παιδιών για τα οποία τα Αγγλικά είναι η πρώτη γλώσσα.

Το Εθνικό Πρωτοβάθμιο Πρόγραμμα Σπουδών (NC) στην Αγγλία εισήχθη από το 1988, με την πιο πρόσφατη έκδοση να είναι το 2013. Κάθε θεματική περιοχή στο NC έχει το δικό του Πρόγραμμα Σπουδών. Τα Προγράμματα Σπουδών για Αγγλικά καθορίζονται κάθε χρόνο για το Βασικό Στάδιο 1 (Έτη 1 και 2) και για δύο χρόνια για το Βασικό Στάδιο 2 (Έτη 3 και 4, Έτη 5 και 6). Κάθε πρόγραμμα σπουδών έχει νομικές απαιτήσεις που σχετίζονται τόσο με την ανάγνωση (αναγνώριση λέξεων και κατανόηση) όσο

και με τη γραφή (μεταγραφή και σύνθεση). Επιπλέον, δηλώνει ότι οι μαθητές πρέπει να διδαχθούν να διαβάζουν άπταιστα, να κατανοούν εκτεταμένη πεζογραφία (τόσο μυθοπλασία όσο και μη μυθοπλασία) και να ενθαρρύνονται να διαβάζουν για ευχαρίστηση. Τα σχολεία πρέπει να κάνουν ό, τι μπορούν για να προωθήσουν την ευρύτερη ανάγνωση ... και να θέσουν υψηλές προσδοκίες για ανάγνωση στο σπίτι.

1.2. ΠΕΡΙΓΡΑΦΗ ΤΩΝ ΣΥΜΜΕΤΕΧΟΝΤΩΝ

Αυτή η ενότητα περιγράφει τα δείγματα τόσο των εκπαιδευτικών της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης όσο και των οικογενειών που έχουν συμμετάσχει στην έρευνα συμπληρώνοντας ερωτηματολόγια που ετοίμασε η ομάδα του Πανεπιστημίου της Μάλαγα.

1.2.1. ΠΕΡΙΓΡΑΦΗ ΤΩΝ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ

Το συνολικό δείγμα των εκπαιδευτικών πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης είναι 744. Τα κύρια χαρακτηριστικά των συμμετεχόντων σε αυτήν τη μελέτη από καθέναν από τους εταίρους παρουσιάζονται παρακάτω.

Ισπανία (UMA-CEIP Rosa de Gálvez)

Αριθμός εκπαιδευτικών: 240

Επιλέχθηκε ένα δείγμα από 240 εκπαιδευτικούς πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης από την επαρχία της Μάλαγα. Η πλειοψηφία είναι γυναίκες, συγκεκριμένα το 76,3% σε σύγκριση με το 23,8% των ανδρών. Το υψηλότερο ποσοστό εκπαιδευτικών, το 43,3% είναι στην ηλικιακή ομάδα από 36 έως 45 ετών, ακολουθούμενο από εκπαιδευτικούς ηλικίας μεταξύ 46 και 55 ετών. Όσο για τους νεότερους δασκάλους, κάτω των 26 ετών, υπάρχει πολύ χαμηλό ποσοστό (0,8%)

Ο μέσος αριθμός ετών διδακτικών υπηρεσιών είναι 14,8% και η συντριπτική πλειονότητα (80,8%) ($n = 194$) εκτελεί κάποιο είδος λειτουργίας (δάσκαλος διδασκαλίας ή υποστήριξης) Όσον αφορά τη διδασκαλία, το 30,83% δεν διδάσκει σε κανένα μάθημα ($n = 74$) και τα υπόλοιπα διανέμονται με τη διδασκαλία τους ως εξής: 1ο μάθημα ($n = 30$), 2ο ($n = 30$), 3ο ($n = 23$), 4ο ($n = 33$), 5ο ($n = 21$) και 6ο ($n = 20$)

Όσον αφορά την ανάπτυξη καθηκόντων υποστήριξης, το 21,7% ($n = 52$) των συμμετεχόντων εκπαιδευτικών ήταν ίδια. Από αυτά, μόνο το 46,2% ($n = 24$) εκτελεί καθήκοντα διδασκαλίας.

Ως εκ τούτου, το 10% του συνολικού δείγματος εκτελεί τη δουλειά τους ως καθηγητής υποστήριξης και καθοδήγησης. Στη συνέχεια, η κατάρτιση των εκπαιδευτικών θα αναλυθεί από δύο διαφορετικές διαστάσεις: την ακαδημαϊκή κατάρτιση και τον αριθμό των δραστηριοτήτων κατάρτισης που έχει πραγματοποιήσει τα τελευταία 5 χρόνια. Ο υψηλότερος βαθμός σπουδών που έχουν, ως επί το πλείστον, αντιστοιχεί σε δίπλωμα (58,3%) και πτυχίο (30%), μόνο το 3,3% έχουν το τρέχον πτυχίο. Αυτά τα πτυχία τους επέτρεψαν να είναι εξειδικευμένοι καθηγητές σε διαφορετικές αναφορές: Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση (41,6%), Ξένη Γλώσσα (Αγγλικά) (17,9%), Φυσική Αγωγή (11,2%), Θεραπευτική Παιδαγωγική (6,25%), Μουσική (5,83%), Ξένη Γλώσσα (Γαλλικά) (4,1%), Δίγλωσση (3,3%) και άλλα (6,6%).

Όσον αφορά τον αριθμό των εκπαιδευτικών δραστηριοτήτων, το 16% δεν

έχει πραγματοποιήσει εκπαιδευτική δραστηριότητα, το 53% έχει πραγματοποιήσει μεταξύ 1 και 3 δραστηριοτήτων, το 13,5% έχει διεξήχθη μεταξύ 4 και 6 και 17,5% περισσότερες από 6 δραστηριότητες

Οι εκπαιδευτικοί χρησιμοποιούν μια εκλεκτική μεθοδολογία των διαφόρων μεθοδολογιών για την εκμάθηση της ανάγνωσης, καθώς δείχνουν ότι χρησιμοποιούν περισσότερες από μία από αυτές, αν και πρέπει να σημειωθεί ότι το 8,3% δεν έχει απαντήσει στην ερώτηση. Η πιο συχνή μεθοδολογία είναι η μικτή μέθοδος (41,2%), ακολουθούμενη από φωνολογική ευαισθητοποίηση (38,3%), η παγκόσμια μέθοδος (33,3%), ο κονστрукτιβισμός (25,4%), η συλλαβική μέθοδος (22,5%), η αλφαβητική μέθοδος (20,4%) και τέλος, η φωνητική μέθοδος (17,9%).

Γι' αυτό, πολλοί βασίζονται σε μεγάλη ποικιλία κειμένων, τα πιο συχνά χρησιμοποιούμενα είναι αυτά του τύπου έκθεσης (76,6%), ακολουθούμενα από τη λογοτεχνική (72,9%), την ενημερωτική (72,5%), την αριθμητική (53,3%) και την προδιαγραφικό (45%).

Σε σχέση με τις πρακτικές δυσκολίες που εντοπίζονται στην ανάγνωση, αυτές οφείλονται κυρίως στη γραπτή (71,6%) και στην προφορική (37,5%) κατανόηση. Στη συνέχεια, επισημαίνονται πτυχές που σχετίζονται με την αφύπνιση της γεύσης για ανάγνωση (30%) και την τεχνική ανάγνωσης (14,5%). Σύμφωνα με τις ίδιες γραμμές, για την προώθηση της ανάγνωσης, το υλικό που χρησιμοποιούν περισσότερο στην τάξη είναι υλικό (κάρτες, παιχνίδια, διαβατήρια, αναγνώστες, κατοικίδια, μαριονέτες.) Από τη βιβλιοθήκη της τάξης (90,8%), ανάγνωση εγχειριδίου (76,6%), σχολείο υλικό βιβλιοθήκης (73,3%), βιβλία βιβλιοθηκών στην τάξη (67,9%) και βιβλία από το σπίτι (50,4%).

Σε σχέση με τον τύπο του κέντρου όπου βρίσκονται οι συμμετέχοντες εκπαιδευτικοί, η πλειοψηφία βρίσκεται σε αστικές περιοχές (94,6%) και η μειονότητα, σε αγροτικές περιοχές (5,4%). Η ιδιοκτησία είναι 96,3% δημόσια και 3,3% ιδιωτική. Το 32,92% των εκπαιδευτικών βρίσκονται σε δίγλωσσο κέντρο, το 15,42% σε εκπαιδευτικά κέντρα αποζημίωσης και το 15% σε κέντρα με δύσκολη απόδοση.

Το 98,8% των εκπαιδευτικών δηλώνει ότι στο κέντρο τους, οι εκπαιδευτικοί θεσπίζουν μέτρα για την προώθηση της πρόσβασης στην ανάγνωση, τόσο στο σχολείο όσο και στην οικογένεια, για να παρέχουν ένα περιβάλλον που ενθαρρύνει και καλεί τα παιδιά να διαβάσουν και στα δύο πλαίσια. Το 52,9% δηλώνει ότι ήταν σε κέντρα με καινοτόμες πρακτικές και το 62,9% συμμετείχε σε Θεσμικά ή

Διοικητικά Έργα που σχετίζονται με τη διδασκαλία της ανάγνωσης. Το 63,2% αναφέρει την ύπαρξη, είτε στο κέντρο όπου εργάζονται επί του παρόντος είτε έχουν εργαστεί, μιας μεθόδου ανάγνωσης που καθορίζεται από το σχολείο.

Πίνακας 1.*Πλεονεκτήματα και αδυναμίες συμμετέχοντες καθηγητές UMA-CEIP Rosa de Gálvez*

ΔΥΝΑΜΗ	ΑΔΥΝΑΜΙΕΣ
Διδακτική εμπειρία (14,87 μέσος χρόνος υπηρεσίας)	Λίγοι να συνεχίσει προς την μεταπτυχιακή εκπαίδευση (30%)
Δίγλωσσο κέντρα (32,9%)	Καθηγητές είναι ως επί το πλείστον γυναίκες (76,3%)
Οι εκπαιδευτικοί συμμετέχουν στη συνεχή εκπαίδευση (84%)	Λίγοι εκπαιδευτικός κέντρα αποζημιώσεων (15,4%)
Υψηλό ποσοστό εκπαιδευτικών εκπαιδευτικής υποστήριξης (21,7%)	

Μελίλια (UGR)

Αριθμός εκπαιδευτικών: 47

Επιλέχθηκε ένα δείγμα αποτελούμενο από 47 καθηγητές Δημοτικής Εκπαίδευσης από τη Μελίλια. Η πλειοψηφία είναι γυναίκες (78,7%) και 21,3% των ανδρών. Το υψηλότερο ποσοστό εκπαιδευτικών, το 42,6% είναι στην ηλικιακή ομάδα από 46 έως 55 ετών, ακολουθούμενο από εκπαιδευτικούς ηλικίας μεταξύ 36 και 45 ετών (27,7%) και 26 έως 35 ετών (14,9%). Όσο για τους νεότερους δασκάλους, κάτω των 26 ετών, υπάρχει χαμηλό ποσοστό (2,1%).

Το υψηλότερο ποσοστό δείχνει εκείνους τους δασκάλους που ήταν ενεργοί για περισσότερα από 25 χρόνια (29,8%), ακολουθούμενοι από εκείνους με εμπειρία μεταξύ 11 και 15 ετών (23,4%), ενώ μόνο το 8,5% ήταν ενεργοί για 6 έως 10 χρόνια. Οι νεότεροι, οι οποίοι δραστηριοποιούνται για λιγότερο από 5 χρόνια, αποτελούν το 14,9% του δείγματος. Ο μέσος αριθμός ετών διδακτικών υπηρεσιών στην Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση είναι 15,21% και η συντριπτική πλειοψηφία (83%) εκτελεί λειτουργία διδασκαλίας και το 17% δεν διδάσκει σε κανένα μάθημα. Τα υπόλοιπα κατανέμονται με την καθοδήγησή τους ως εξής: 1ο μάθημα (14,9%), 2ο (12,8%), 3ο (14,9%), 4ο (10,6%), 5η (10,6%) και 6η (19,1%).

Στη συνέχεια, η κατάρτιση των εκπαιδευτικών θα αναλυθεί από δύο διαφορετικές διαστάσεις: ειδικότητα διδασκαλίας και τον αριθμό των εκπαιδευτικών δραστηριοτήτων που έχει πραγματοποιήσει την τελευταία

5 χρόνια. Υπάρχουν 36,2% εκπαιδευτικοί υποστήριξης και 72,3% ειδικοί εκπαιδευτικοί σε διαφορετικά αναφέρει: Ξένο Γλώσσα (Αγγλικά: 19.1%; Γαλλική γλώσσα: 6.4%), Θεραπευτική παιδαγωγική (8,5%), λογοθεραπευτής (21,3%) και μουσική (2,1%).

Όσον αφορά τον αριθμό των εκπαιδευτικών δραστηριοτήτων που σχετίζονται με την ανάπτυξη της γλωσσικής ικανότητας τα τελευταία 5 χρόνια, το 12,8% δεν έχει πραγματοποιήσει εκπαιδευτική δραστηριότητα, το 46,8% έχει πραγματοποιήσει μεταξύ 1 και 3 δραστηριοτήτων, το 29,8% έχει πραγματοποιήσει μεταξύ 4 και 6 και 10,6% περισσότερες από 6 δραστηριότητες.

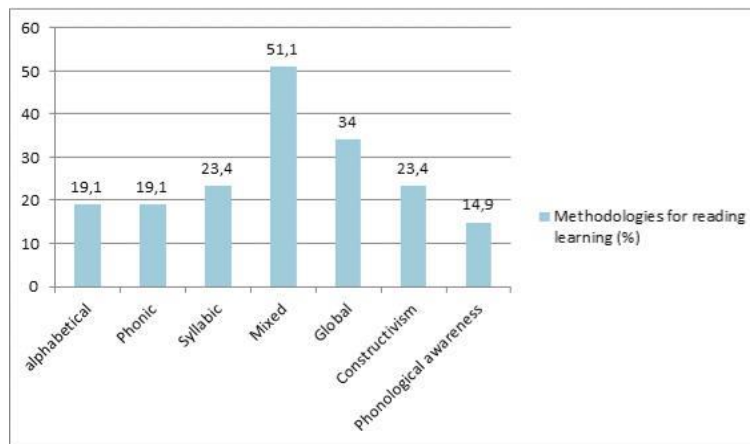
Οι εκπαιδευτικοί χρησιμοποιούν μια εκλεκτική μεθοδολογία των διαφόρων μεθοδολογιών για την εκμάθηση της ανάγνωσης, καθώς δείχνουν ότι χρησιμοποιούν περισσότερες από μία από αυτές. Η πιο συχνή μεθοδολογία είναι η μεικτή μέθοδος (51,1%), ακολουθούμενη από την καθολική μέθοδο (34%), και η μικρότερη είναι η φωνολογική ευαισθητοποίηση (14,9%), βλ. Σχήμα 1.

Γι' αυτό, πολλοί βασίζονται σε μεγάλη ποικιλία κειμένων, τα πιο συχνά χρησιμοποιούμενα είναι αυτά του τύπου έκθεσης (80,9%), ακολουθούμενα από τα λογοτεχνικά (78,7%), τα πληροφοριακά (63,8%), τα αριθμητικά (51,1%) και τα προδιαγραφικά (46,8%).

Σε σχέση με τις πρακτικές δυσκολίες στην ανάγνωση, αυτές οφείλονται κυρίως στη γραπτή (72,3%) και στην προφορική (44,7%) κατανόηση. Στη συνέχεια, επισημαίνονται πτυχές που σχετίζονται με την αφύπνιση της γεύσης για ανάγνωση (53,2%) και την τεχνική ανάγνωσης (29,8%). Σύμφωνα με τις ίδιες γραμμές, για την προώθηση της ανάγνωσης, το υλικό που χρησιμοποιούν περισσότερο στην τάξη είναι η ανάγνωση βιβλίων (91,5%), βιβλιοθηκών βιβλιοθηκών στην τάξη (85,1%), υλικού βιβλιοθήκης στην τάξη (72,3%), υλικού σχολικής βιβλιοθήκης (57,4%) και βιβλία που έφεραν από το σπίτι (42,6%).

Σε σχέση με τον τύπο του κέντρου όπου βρίσκονται οι συμμετέχοντες εκπαιδευτικοί, όλοι βρίσκονται σε αστικό περιβάλλον. Η ιδιοκτησία είναι 78,7% δημόσια και 17% οργανωμένη. Μόνο το 19,1% των εκπαιδευτικών βρίσκονται σε δίγλωσσο κέντρο και 2,1% σε εκπαιδευτικά κέντρα αποζημιώσεων. Το 100% των εκπαιδευτικών δηλώνουν ότι στο κέντρο τους, οι εκπαιδευτικοί θεσπίζουν μέτρα για την προώθηση της πρόσβασης στην ανάγνωση, περισσότερο στο σχολείο και το δοκιμάζουν και στην οικογένεια.

Το 55,3% δηλώνει ότι ήταν σε κέντρα με καινοτόμες πρακτικές και το 42,6% συμμετείχε σε Θεσμικά ή Διοικητικά Προγράμματα που σχετίζονται με τη διδασκαλία της ανάγνωσης. 42,6%



Εικόνα 1. Μεθοδολογίες για την εκμάθηση της ανάγνωσης (%)

Γι 'αυτό, πολλοί βασίζονται σε μεγάλη ποικιλία κειμένων, τα πιο συχνά χρησιμοποιούμενα είναι αυτά του τύπου έκθεσης (80,9%), ακολουθούμενα από τα λογοτεχνικά (78,7%), τα πληροφοριακά (63,8%), τα αριθμητικά (51,1%) και τα προδιαγραφικό (46,8%).

Σε σχέση με τις πρακτικές δυσκολίες στην ανάγνωση, αυτές οφείλονται κυρίως στη γραπτή (72,3%) και στην προφορική (44,7%) κατανόηση. Στη συνέχεια, επισημαίνονται πτυχές που σχετίζονται με την αφύπνιση της γεύσης για ανάγνωση (53,2%) και την τεχνική ανάγνωσης (29,8%). Σύμφωνα με τις ίδιες γραμμές, για την προώθηση της ανάγνωσης, το υλικό που χρησιμοποιούν περισσότερο στην τάξη είναι η ανάγνωση βιβλίων (91,5%), βιβλιοθηκών βιβλιοθηκών στην τάξη (85,1%), υλικού βιβλιοθήκης στην τάξη (72,3%), υλικού σχολικής βιβλιοθήκης (57,4%) και βιβλία που έφεραν από το σπίτι (42,6%).

Σε σχέση με τον τύπο του κέντρου όπου βρίσκονται οι συμμετέχοντες εκπαιδευτικοί, όλοι βρίσκονται σε αστικό περιβάλλον. Η ιδιοκτησία είναι 78,7% δημόσια και 17% οργανωμένη. Μόνο το 19,1% των εκπαιδευτικών βρίσκονται σε δίγλωσσο κέντρο και 2,1% σε εκπαιδευτικά κέντρα αποζημιώσεων. Το 100% των εκπαιδευτικών δηλώνουν ότι στο κέντρο τους, οι εκπαιδευτικοί θεσπίζουν μέτρα για την προώθηση της πρόσβασης στην ανάγνωση, περισσότερο στο σχολείο και το δοκιμάζουν και στην οικογένεια.

Το 55,3% δηλώνει ότι ήταν σε κέντρα με καινοτόμες πρακτικές και το 42,6% συμμετείχε σε Θεσμικά ή Διοικητικά Προγράμματα που σχετίζονται με τη

διδασκαλία της ανάγνωσης. Το 42,6% αναφέρει την ύπαρξη, είτε στο κέντρο όπου εργάζονται ή έχουν εργαστεί, μιας μεθόδου ανάγνωσης που ορίζεται από το σχολείο.

Όσον αφορά τις συντονισμένες δράσεις μεταξύ της σκηνής του Βρεφικού Σχολείου και του πρώτου έτους του Δημοτικού Σχολείου στο ίδιο κέντρο, προκειμένου να ενθαρρυνθεί η ανάγνωση, αντικατοπτρίζει την ποικιλία των ενεργειών που έχουν αναληφθεί. Σημειώστε πώς στόχευαν στην ανάπτυξη έργων από κοινού με όλα τα στοιχεία που μπορούν να χρησιμοποιηθούν σε οποιαδήποτε δράση ή διδακτική πρόταση ξεχωρίζουν.

Πορτογαλία (Associação Jardim Escola João de Deus)

Αριθμός εκπαιδευτικών: 119

Επιλέξαμε 119 δείγματα καθηγητών δημοτικού σχολείου που διδάσκονταν σε εκπαιδευτικά κέντρα João de Deus σε ολόκληρη τη χώρα. Από τα ληφθέντα δεδομένα επαληθεύουμε ότι ένα μεγάλο μέρος των δασκάλων του δημοτικού σχολείου είναι γυναίκες (97,4%) και η μέση ηλικία τους είναι μεταξύ 36 και 45 ετών. Επαληθεύουμε επίσης ότι οι νεότεροι εκπαιδευτικοί που συμμετέχουν σε αυτό το ερωτηματολόγιο

Όσον αφορά την εργασιακή εμπειρία, επαληθεύουμε ότι οι περισσότεροι εκπαιδευτικοί εργάζονται ήδη για τουλάχιστον 21 έως 25 χρόνια (36,1%) και οι λιγότερο αντιπροσωπευτικοί είναι εκπαιδευτικοί με περισσότερα από 25 χρόνια διδακτικής εμπειρίας.

Όσον αφορά τη θεσμική τυπολογία, το ερωτηματολόγιο τέθηκε σε εφαρμογή μόνο σε ένα ίδρυμα του ιδιωτικού τομέα που διαχειρίζεται διάφορα νηπιαγωγεία στην Πορτογαλία. Λαμβάνοντας υπόψη την τοποθεσία των σχολείων, επαληθεύουμε ότι το 92,4% των ερωτηθέντων λένε ότι εργάζονται σε αστικές περιοχές και μόνο το 7,6% δηλώνει ότι εργάζεται σε αγροτικές περιοχές.

Αναλύουμε τώρα το ιστορικό των εκπαιδευτικών του δημοτικού και τον αριθμό των μαθημάτων κατάρτισης που παρακολούθησαν τα τελευταία πέντε χρόνια. Διανέμοντας το ακαδημαϊκό υπόβαθρο, βλέπουμε ότι οι κύριοι συμμετέχοντες (54,6%)

το πτυχίο BA (προ-Μπολόνια) και το 45,4% έχουν το μεταπτυχιακό (εξειδικευμένο Master 2ου κύκλου Bologna). Έχοντας υπόψη ότι στις μέρες μας στην Πορτογαλία το πτυχίο του Δασκάλου Δημοτικού λαμβάνεται μεταπτυχιακό

(2ος κύκλος της Μπολόνια). Για να παρακολουθήσετε αυτό το Master, είναι υποχρεωτικό να έχετε ολοκληρώσει το BA (1ος κύκλος της Μπολόνια) στην εκπαίδευση εκπαιδευτικών στα νηπιαγωγεία. Προκειμένου να κατηγοριοποιήσουμε τους δασκάλους, τους ρωτήσαμε εάν είναι ο δάσκαλος που είναι υπεύθυνος για την τάξη, εάν είναι δάσκαλοι που βοηθούν τον δάσκαλο που είναι υπεύθυνος για την τάξη ή εξειδικευμένους εκπαιδευτικούς. Οι κύριοι συμμετέχοντες είναι υπεύθυνοι για την τάξη (86,6%). Το 10,9% είναι εκπαιδευτικοί που βοηθούν τον καθηγητή που είναι υπεύθυνος για την τάξη και το 4,2% είναι ειδικοί, κυρίως στην Ειδική Αγωγή (1,7%) και τους καθηγητές Αγγλικών (2,5%).

Αναλύοντας τις δεξιότητες των εκπαιδευτικών, επαληθεύουμε ότι το 54,6% των εκπαιδευτικών παρακολούθησαν ένα έως τρία μαθήματα κατάρτισης. 16,0%, παρακολούθησαν τέσσερα έως έξι μαθήματα κατάρτισης και 20,2% παρακολούθησαν περισσότερα από έξι μαθήματα κατάρτισης. Τέλος, το 9,2% των εκπαιδευτικών δεν παρακολούθησαν κανένα εκπαιδευτικό σεμινάριο. Αναλύοντας λεπτομερώς βλέπουμε ότι η πλειοψηφία των εκπαιδευτικών που δεν παρακολούθησαν κάποιο εκπαιδευτικό μάθημα κατά το πρώτο έτος εργασίας τους ως δασκάλου. Στην Πορτογαλία, οι δάσκαλοι δημοτικού σχολείου που πληρούν

αυτό το ερωτηματολόγιο, χρησιμοποιήστε μια εκλεκτική μεθοδολογία, όταν οι περισσότεροι χρησιμοποιούν πολλές διαφορετικές μεθοδολογίες για να εμπλέξουν τους μαθητές σε δραστηριότητες ανάγνωσης. Αναλύοντας το γράφημα της εικόνας 4, βλέπουμε ότι η φωνολογική συνείδηση είναι η πιο χρησιμοποιούμενη (72,3%), ακολουθούμενη από τη φωνητική μέθοδο (47,9%) και από τη μικτή / διαδραστική (43,7%). Η λιγότερο χρησιμοποιούμενη μέθοδος από τους συμμετέχοντες είναι η εποικοδομητική, που χρησιμοποιείται μόνο από το 15,1% των εκπαιδευτικών. Στη διαδικασία εκμάθησης ανάγνωσης (Εικόνα 5), οι εκπαιδευτικοί που συμμετείχαν σε αυτό το ερωτηματολόγιο έδωσαν προτεραιότητα σε λογοτεχνικά κείμενα (88,2%) και περιγραφικά (73,9%). Ο λιγότερο χρησιμοποιούμενος τύπος κειμένου είναι το ένα απόθεμα (52,1%).

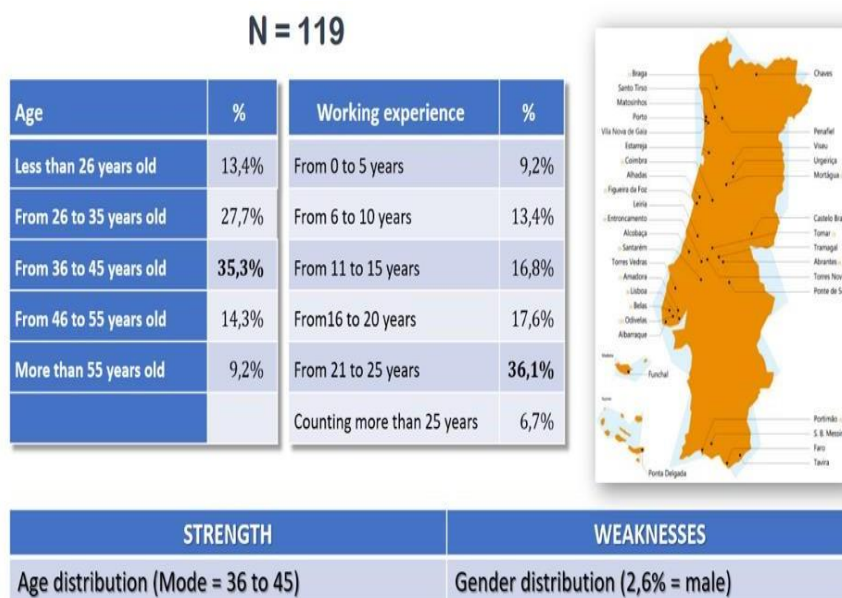
Όσον αφορά τις πρακτικές που βρέθηκαν συνδεδεμένες με τη διαδικασία ανάγνωσης, οι συμμετέχοντες ανέφεραν ότι είχαν μεγαλύτερη δυσκολία στην εφαρμογή γραπτής κατανόησης (73,1%), ακολουθούμενο από αφύπνιση της γεύσης για ανάγνωση (36,9%) και προφορική κατανόηση (33,6%). Σχεδόν το ένα πέμπτο των συμμετεχόντων (21,0%) αντιμετωπίζουν δυσκολίες στην κατανόηση

των τεχνικών ανάγνωσης.

Όσον αφορά το υλικό που χρησιμοποιείται για την προώθηση της ανάγνωσης, οι δάσκαλοι του δημοτικού σχολείου ανέφεραν ότι προτιμούν να χρησιμοποιούν βιβλία ή ορθογραφικά βιβλία (92,4%), ακολουθούμενο από βιβλία που έφεραν μαθητές από το σπίτι (85,7%). Πολλοί από αυτούς ανέφεραν ότι χρησιμοποιούν βιβλία (79,8%) ή το υλικό της βιβλιοθήκης στην τάξη (63,0%). Τούτου λεχθέντος, το 52,1% των δασκάλων του δημοτικού σχολείου ανέφεραν ότι χρησιμοποιούν υλικά που έχουν ληφθεί από τη βιβλιοθήκη του εκπαιδευτικού τους κέντρου. Το ένα τρίτο των δασκάλων του δημοτικού σχολείου (33,6%) χρησιμοποιούν άλλα υλικά. Από αυτά τα υλικά, επισημαίνουμε τη χρήση του Διαδικτύου

/ ψηφιακοί πόροι (11,8%), περιοδικά / εφημερίδες (10,1%) ή διάφοροι τύποι παιχνιδιών (2,5%).

Για να οριστικοποιήσουμε τον χαρακτηρισμό των δασκάλων του δημοτικού σχολείου, μας δείχνει το ποσοστό των απαντήσεων που ελήφθησαν για τις ερωτήσεις των ερωτηθέντων που σχετίζονται με εκπαιδευτικά κέντρα όπου εργάζονταν ή όπου εργάζονται επί του παρόντος. Περισσότερο από το 85% δηλώνουν ότι τα σχολεία όπου εργάζονται επί του παρόντος θεσπίζουν μέτρα υπέρ της πρόσβασης στη διαδικασία ανάγνωσης, τόσο στο σχολείο όσο και στην οικογένεια. Το 75,6% των δασκάλων του δημοτικού σχολείου εργάστηκε ήδη σε σχολεία που υιοθέτησαν μια συγκεκριμένη μέθοδο ανάγνωσης και περισσότερο από το 42,2% από αυτούς έχουν ήδη συμμετάσχει σε θεσμικά προγράμματα που σχετίζονται με την ανάγνωση. Επίσης, μας δείχνει ότι περίπου το 46% των ιδρυμάτων στα οποία εργάστηκαν αυτοί οι δάσκαλοι του δημοτικού σχολείου δεν πραγματοποίησαν καινοτόμες πρακτικές.



Σχήμα 2. Πλεονεκτήματα και αδυναμίες συμμετέχοντες Associação Jardim Escola João de Deus

Ιταλία (Centro Machiavelli - Istituto Comprensivo Statale Giovanni XXIII)

Αριθμός εκπαιδευτικών: 166

Επιλέχθηκε ένα δείγμα αποτελούμενο από 166 καθηγητές πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης από την περιοχή της Φλωρεντίας και του Valdarno. Η πλειοψηφία είναι γυναίκες, συγκεκριμένα το 92,8% σε σύγκριση με το 7,2% των ανδρών. Το υψηλότερο ποσοστό εκπαιδευτικών, το 43,3% είναι στην ηλικιακή ομάδα από 36 έως 45 ετών, ακολουθούμενο από εκπαιδευτικούς ηλικίας μεταξύ 46 και 55 ετών. Όσο για τους νεότερους δασκάλους, κάτω των 26 ετών, υπάρχει ένα χαμηλό ποσοστό (4,8%): αυτά τα δεδομένα οφείλονται στο γεγονός ότι κατά μέσο όρο η πορεία του πανεπιστημίου για να γίνει δάσκαλος δημοτικού σχολείου τελειώνει στην ηλικία των 24-25 ετών.

Όσον αφορά τα στοιχεία σχετικά με το έτος υπηρεσίας στο δημοτικό σχολείο, το 28,9% των εκπαιδευτικών εργάζεται στο σχολείο από 21 έως 25 ετών, αλλά υπάρχουν επίσης πολλοί εκπαιδευτικοί που άρχισαν πρόσφατα να εργάζονται στο σχολείο (λιγότερο από πέντε χρόνια)

Κοιτάζοντας τα αποτελέσματα του επιπέδου εκπαίδευσης των εκπαιδευτικών, τα δεδομένα που συλλέχθηκαν δείχνουν ότι υπάρχει υψηλότερο ποσοστό εκπαιδευτικών που έχουν degree (53,01%) από τα teachers που έχουν επίπεδο γυμνασίου (39,7%). Μόνο 6 εκπαιδευτικοί έχουν υψηλότερα προσόντα

(πλοίαρχος ή διδακτορικό) Από τον εκπαιδευτικό που ερωτήθηκε, το 27,7% χρησιμεύει ως εκπαιδευτικός υποστήριξης

Οι καθηγητές ρωτήθηκαν αν ήταν καθηγητές, αλλά η απάντηση σε αυτήν την ερώτηση ήταν ασαφής, καθώς πολλοί από αυτούς απάντησαν «όχι» ή «δεν ξέρω». Αυτή η δυσκολία απόκρισης συνδέεται με το γεγονός ότι στο ιταλικό σχολικό σύστημα δεν υπάρχει δάσκαλος, ή τουλάχιστον έχει διαφορετική σημασία, που συνδέεται με πολλούς τομείς:

1. Ο δάσκαλος είναι αυτός που συνοδεύει τους συναδέλφους του κατά το πρώτο έτος μόνιμης απασχόλησης, βοηθώντας τους και αξιολογώντας τη δουλειά τους.
2. Ο δάσκαλος μπορεί να είναι εκπαιδευτικός εκπαιδευμένος από τους ψυχολόγους του σχολείου για να υποστηρίξει μαθητές με μαθησιακές ή συμπεριφορικές δυσκολίες.
3. Ο δάσκαλος είναι μια επαγγελματική προσωπικότητα που συνεργάζεται με έναν ειδικό για την πραγματοποίηση εξωσχολικών μαθημάτων που χρηματοδοτούνται από την Ευρωπαϊκή Ένωση (PON).

Οι περισσότεροι δάσκαλοι που εξετάστηκαν στην έρευνα διδάσκονται σε δημόσιο σχολείο (77,1%), μόνο το 1,2% των εκπαιδευτικών εργάζονται σε ιδιωτικό σχολείο.

Οι καθηγητές απάντησαν στο ερώτημα πόσα νέα μαθήματα σχετικά με τις γλωσσικές δεξιότητες που έχουν ακολουθήσει τον τελευταίο χρόνο με αυτόν τον τρόπο: οι περισσότεροι δεν παρακολούθησαν μαθήματα ανανέωσης σε αυτό το θέμα, αλλά το 37,3% πέρασε 1 έως 3 ώρες σε αυτόν τον τύπο αναψυχής. Στην περιοχή Valdarno διοργανώνονται μαθήματα αναψυκτικών για κοινό θεματικό χώρο, καθώς υπάρχει μια ένωση (RISVA) που ενώνει τα διάφορα εκπαιδευτικά ιδρύματα που κατοικούν σε αυτήν την περιοχή. Τα τελευταία δύο σχολικά χρόνια, οι εκπαιδευτικοί παρακολούθησαν πολλά νέα μαθήματα συναισθηματικής εκπαίδευσης, επίλυσης συγκρούσεων και χρήσης ITC, στην πραγματικότητα δεν παρακολούθησαν πολλά μαθήματα γλωσσικών ικανοτήτων.

Πίνακας 2.

Πλεονεκτήματα και αδυναμίες συμμετέχοντες εκπαιδευτικοί Centro Machiavelli - Istituto Comprensivo Statale Giovanni XXIII

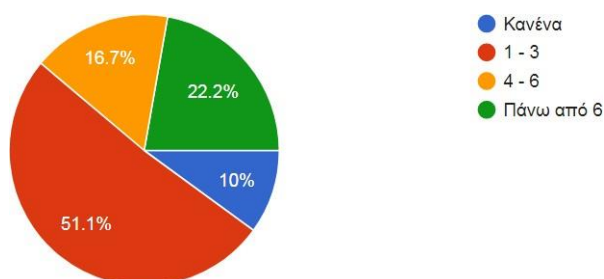
ΔΥΝΑΜΗ	ΑΔΥΝΑΜΙΕΣ
Υψηλά προσόντα (πτυχίο 53%)	Μόνο το 27,27% χρησιμεύει ως εκπαιδευτικός υποστήριξης
Μακροχρόνια εμπειρία στον κόσμο του σχολείου (28, 9% περισσότερα από 21 χρόνια εμπειρίας)	Χαμηλό ποσοστό πολύ νέων δασκάλων (κάτω των 26 ετών 4,8%)
Η μέση ηλικία είναι αρκετά χαμηλή	Χαμηλός αριθμός μαθημάτων γλωσσικών δεξιοτήτων (56,6%)

Ελλάδα (Ινστιτούτο Τεχνολογίας Υπολογιστών και Εκδόσεων Διοφάντος)

Αριθμός εκπαιδευτικών: 172

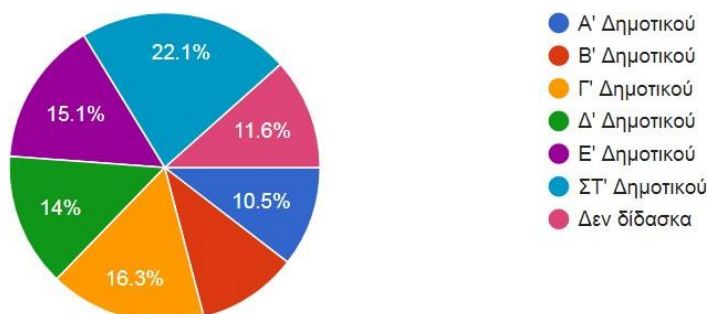
Το ερωτηματολόγιο στάλθηκε σε εκατοντάδες σχολεία και απάντησαν από 172 δάσκαλοι πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης από όλη την Ελλάδα. Η πλειοψηφία είναι γυναίκες, συγκριτικά με το 83%

στο 17% των ανδρών. Σχεδόν οι μισοί από τους εκπαιδευτικούς (49%) είναι ηλικίας 46 έως 55 ετών, ακολουθούμενοι από εκπαιδευτικούς ηλικίας μεταξύ 36 και 45 ετών (28%). Όσον αφορά τους νεότερους δασκάλους, κάτω των 26 ετών, υπάρχει πολύ χαμηλό ποσοστό (1%). 52% είναι απόφοιτοι 45% Master, 3% PhD. Το 67% έχει περισσότερα από 16 χρόνια διδακτικής εμπειρίας. Όσον αφορά τα σεμινάρια που παρακολούθησαν, το 51% παρακολούθησε 1-3 σεμινάρια τα τελευταία πέντε χρόνια, όπως φαίνεται στο σχήμα 3. Σχεδόν όλοι δεν είναι εκπαιδευτικοί υποστήριξης (96%).



Σχήμα 3. Αριθμός σεμιναρίων που παρακολούθησαν τα τελευταία 5 χρόνια

Το Σχήμα 4 δείχνει την κατανομή των μαθημάτων που δίδαξαν κατά το ακαδημαϊκό έτος 2019-2020 (από την 1η έως την 6η τάξη), ενώ το 12% δεν δίδαξε κατά το προηγούμενο έτος



Σχήμα 4. Μαθήματα που διδάσκονται από καθηγητές (από 1η έως 6η τάξη)

Οι εκπαιδευτικοί χρησιμοποιούν μια εκλεκτική μεθοδολογία των διαφόρων μεθοδολογιών για τη διδασκαλία δεξιοτήτων ανάγνωσης. Ο Πίνακας 1 συνοψίζει τις μεθοδολογίες και τις στρατηγικές ανάγνωσης για την ανάπτυξη της ικανότητας ανάγνωσης στους μαθητές της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης.

Πίνακας 3.

Μεθοδολογίες και στρατηγικές ανάγνωσης για την ανάπτυξη της ικανότητας ανάγνωσης

MORE USED METHODS	LESS USED METHODS
54% Mixed	9% Alphabetic
36% Global (Holistic)	18% Constructivism
	20% Phonic
	24% Phonological awareness
	23% Syllabic

Σε σχέση με τις πρακτικές δυσκολίες που εντοπίζονται στην ανάγνωση, περιλαμβάνουν κυρίως την προώθηση της Φιλαναγνωσίας (56%), της γραπτής κατανόησης (54%) των τεχνικών ανάγνωσης (32%) και της προφορικής κατανόησης (30%). Κατά τον ίδιο τρόπο, για την προώθηση της ανάγνωσης, το υλικό που χρησιμοποιούν περισσότερο στην τάξη είναι από τη σχολική βιβλιοθήκη (71%), το βιβλίο ανάγνωσης (57%), τη βιβλιοθήκη στην τάξη (63%) και τα βιβλία από το σπίτι (58%).

Σε σχέση με το είδος του κέντρου όπου βρίσκονται οι συμμετέχοντες εκπαιδευτικοί, η πλειοψηφία βρίσκεται σε αστικές περιοχές (67%) και η μειονότητα, σε αγροτικές περιοχές (14%). Τα σχολεία είναι 95% δημόσια και 5% ιδιωτικά.

Το 85% των εκπαιδευτικών δηλώνουν ότι στο κέντρο τους, οι δάσκαλοι θεσπίζουν μέτρα για την προώθηση της πρόσβασης στην ανάγνωση, τόσο στο σχολείο όσο και στην οικογένεια, για να παρέχουν ένα περιβάλλον που ενθαρρύνει και καλεί τα παιδιά να διαβάσουν και στα δύο πλαίσια. Το 34% δηλώνει ότι ήταν σε κέντρα με καινοτόμες πρακτικές και το 21% συμμετείχε σε Θεσμικά ή Διοικητικά Έργα που σχετίζονται με τη διδασκαλία της ανάγνωσης. Το 12% αναφέρει την ύπαρξη, είτε στο κέντρο όπου εργάζονται επί του παρόντος είτε έχουν εργαστεί, μιας μεθόδου ανάγνωσης που καθορίζεται από το σχολείο.

Αγγλία (Μητροπολιτικό Πανεπιστήμιο του Μάντσεστερ)

Αριθμός του εκπαιδευτικού: πληροφορίες συγκεντρώθηκαν
μέσω δευτερέων έρευνα και εθνογραφικά δεδομένα.

1.2.2. ΠΕΡΙΓΡΑΦΗ ΟΙΚΟΓΕΝΕΙΑΣ

Το συνολικό δείγμα των οικογενειών πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης είναι 1.556.

Τα κύρια χαρακτηριστικά καθενός από τα δείγματα αναφέρονται λεπτομερώς από τον οργανισμό εταίρων παρακάτω.

Ισπανία (UMA-CEIP Rosa de Gálvez)

Αριθμός οικογενειών: 315

Το δείγμα αποτελείται από 315 οικογένειες μαθητών που εγγράφονται στο στάδιο της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης σε εκπαιδευτικά κέντρα της επαρχίας της Μάλαγα, εκ των οποίων 306 ανήκουν σε δημόσια κέντρα (97,1%) και 9 ιδιωτικά κέντρα (2,9%). δείχνει ότι τα περισσότερα από τα κέντρα (74,6%) δεν έχουν θεσπίσει κανένα εκπαιδευτικό μέτρο αποζημίωσης, ενώ το 15,2% είναι αντισταθμιστικό και το 10% ταξινομούνται ως κέντρα δύσκολης απόδοσης. Δείχνει ότι το ποσοστό των κέντρων με δίγλωσση εκπαίδευση είναι 40,9%.

Για να κατανοήσουμε καλύτερα τη φύση των αποτελεσμάτων, θα περιγράψουμε τα χαρακτηριστικά των οικογενειών που συμμετέχουν. Το 87,1% των οικογενειών είναι δύο γονείς, ενώ το 12,8% είναι μονογονείς. Όσον αφορά τον

αριθμό των μελών της οικογένειας, ο μέσος αριθμός παιδιών ανά οικογένεια είναι 1,9. Και η ηλικία ανέρχεται σε 10,1 χρόνια κατά μέσο όρο. Από τις 315 οικογένειες, οι 211 έχουν δύο ή περισσότερα παιδιά και μόνο οι 8 έχουν πέντε ή περισσότερα παιδιά.

Επιπλέον, παρατηρείται ότι υπάρχουν περισσότεροι πατέρες ξένης προέλευσης από τις μητέρες. Όταν ρωτήθηκε για τη μητρική γλώσσα, το ποσοστό των οικογενειών που επιβεβαιώνουν ότι η μητρική τους είναι ισπανική είναι 90,7%.

Όσον αφορά το επάγγελμα, ήταν ενδιαφέρον να γνωρίζουμε το ποσοστό των ατόμων που απασχολούνται στην οικιακή εργασία, που ήταν άνεργοι ή που εργάζονταν. Όπως αναμενόταν, το ποσοστό των μητέρων που ασχολούνται με την οικιακή εργασία (20%) είναι πολύ υψηλότερο από αυτό των πατέρων (1,2%).

Παρά το γεγονός ότι το ποσοστό των ενεργών μητέρων είναι χαμηλότερο από αυτό των πατέρων, τα στοιχεία της εκπαίδευσης δείχνουν ότι υπάρχει υψηλότερο ποσοστό μητέρων (41%) με ανώτερη εκπαίδευση από τους πατέρες (27%). Στην αντίθετη πλευρά, το ποσοστό των γονέων χωρίς μελέτες είναι πολύ παρόμοιο και στις δύο περιπτώσεις (5,7%) μητέρων και 6% του πατέρα.

Πίνακας 4.

Πλεονεκτήματα και αδυναμίες οικογένειες UMA-CEIP Rosa de Gálvez

ΔΥΝΑΜΗ	ΑΔΥΝΑΜΙΕΣ
Υψηλότερος αριθμός μητέρων με τριτοβάθμια εκπαίδευση (41%)	Περισσότερες μητέρες που ασχολούνται με οικιακή εργασία ή / και δεν εργάζονται (20%)
Έχουμε μονογονεϊκές οικογένειες (12,84%)	Σημαντικό ποσοστό γονέων χωρίς σπουδές (6% περίπου)
Οικογένειες μεταναστών (10% περίπου)	Τα περισσότερα είναι Ισπανικά (90,8%)

Μελίλια (UGR)

Αριθμός οικογενειών: 101

Το δείγμα αποτελείται από 101 οικογένειες μαθητών που έχουν εγγραφεί στο στάδιο της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης σε εκπαιδευτικά κέντρα της πόλης της Μελίγια. 79,2% των μητέρων και 20,8% των πατέρων συμμετέχουν στο

ερωτηματολόγιο.

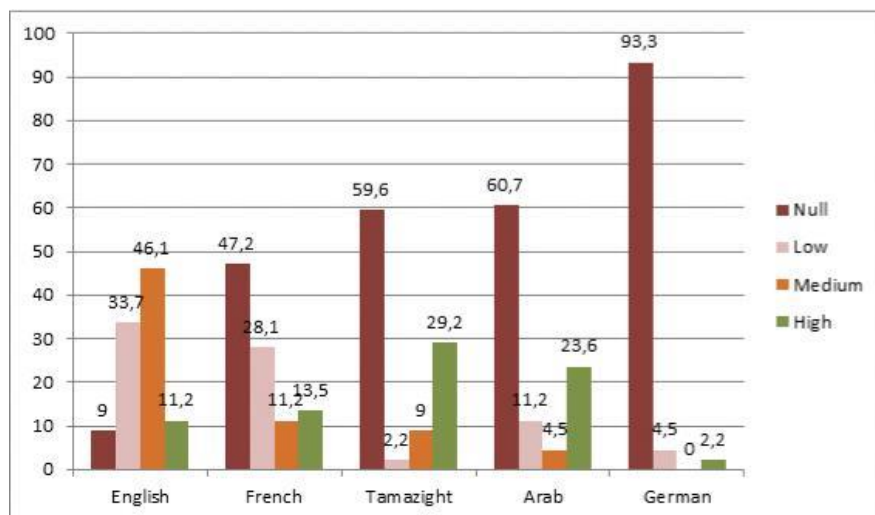
Για να κατανοήσουμε καλύτερα τη φύση των αποτελεσμάτων, περιγράφονται τα χαρακτηριστικά των συμμετεχόντων οικογενειών. Το 88,5% των οικογενειών είναι δύο γονείς, ενώ το 11,5% είναι μονογονείς. Όσον αφορά τον αριθμό των μελών της οικογένειας, οι απαντήσεις ποικίλλουν, με περισσότερες οικογένειες να έχουν δύο παιδιά (55,4%), ακολουθούμενες από εκείνες με τρία (25,7%). Το 11,9% έχει μόνο ένα παιδί και το 6,9% είναι μεγάλες οικογένειες με τέσσερα ή πέντε παιδιά. Επιπλέον, οι ηλικίες των παιδιών είναι επίσης πολύ ποικίλες, η πιο συχνή είναι 11 ετών (24,8%), ακολουθούμενη από παιδιά 8 ετών (22,8%), από την άλλη πλευρά, βρίσκουμε μόνο το 2% των οικογενειών με παιδιά ηλικίας 6, 13 και 15 ετών, το καθένα.

Η εθνικότητα των γονέων βρίσκεται στο Σχήμα 2. Οι περισσότεροι από τους γονείς είναι Ισπανοί, ανεξάρτητα από την πολιτιστική ομάδα προέλευσης. Όπως συμβαίνει με τις οικογένειες των μαθητών της Παιδικής Εκπαίδευσης που συμμετέχουν σε αυτό το έργο, δεν είναι δύσκολο να βρεθούν γονείς μαθητών που έχουν τη μαροκινή υπηκοότητα παρόλο που ζουν στην πόλη. Σε αυτήν την περίπτωση, βρίσκουμε μικρά ποσοστά, κάπως υψηλότερα μεταξύ των μητέρων, σε αυτά τα σπίτια η ισπανική γλώσσα δεν είναι συνήθως κυρίαρχη, έτσι ώστε μερικές φορές, στην αρχή, τα παιδιά τους δυσκολεύονται να ακολουθήσουν τον ρυθμό της τάξης τους. Είναι πολύ συνηθισμένο για τους Ισπανούς από τη Μελίλα καταγωγής Berber να έχουν μαροκινή οικογένεια και η επαφή τους είναι σταθερή, τείνουν να επισκέπτονται ο ένας τον άλλον πολύ συχνά και ακόμη και γονείς από τη Μελίλια έχουν μια δεύτερη κατοικία στο μαροκινό έδαφος, αυτό σημαίνει ότι η ροή των πολιτών του Berber και από τις δύο χώρες είναι συχνή και ότι η χρήση των ισπανικών μπορεί επίσης να γίνει αντιληπτή στις μαροκινές πόλεις κοντά στη Μελίγια. Βρήκαμε μόνο μία περίπτωση μητέρας με γαλλική ιθαγένεια, όπως φαίνεται στο γράφημα.

Όταν ρωτήθηκε για τη μητρική γλώσσα, όπως επισημαίνεται στην έκθεση για την παιδική εκπαίδευση, είναι περίεργο το 84,2% των οικογενειών να δείχνουν την ισπανική γλώσσα, αν και η πολιτιστική προέλευση πολλών από αυτές είναι ο Berber, του οποίου η μητρική γλώσσα είναι Tamazight, επισημαίνει μόνο το 9,9% του δείγματος, μαζί με το 5% που έχουν αραβικά (και τα δύο ποσοστά είναι λίγο υψηλότερα από ό, τι στις οικογένειες παιδικής εκπαίδευσης) και το 1% που μιλούν γαλλικά.

Εκτός από αυτές τις μητρικές γλώσσες, οι οικογένειες κλήθηκαν να ενημερώσουν εάν ομιλείται άλλη γλώσσα στο σπίτι, τα αποτελέσματα αντικατοπτρίζουν ότι, εκτός από την επίσημη γλώσσα (Ισπανικά) (98,9%) και την άλλη κυρίαρχη γλώσσα της πόλης (Tamazight) (28,1%), η παρουσία άλλων γλωσσών είναι πολύ σπάνια, μόνο το 10,1% αναφέρει αγγλικά και 4,5% γαλλικά.

Στο Σχήμα 5, εμφανίζονται τα επίπεδα όλων των γλωσσών που υποδεικνύονται από τις οικογένειες, εκτός από την επίσημη. Σημειώστε πώς ξεχωρίζει η δεύτερη γλώσσα της πόλης, το Tamazight με το υψηλότερο επίπεδο, το οποίο υποδεικνύεται από το 38,3% των οικογενειών. Ακολουθείται από τα αραβικά (23,6%) και τα αγγλικά, η πιο συχνή ξένη γλώσσα, με μεσαίο επίπεδο (46,1%). Η πιο άγνωστη γλώσσα είναι η γερμανική για το 93,3% των οικογενειών που συμμετέχουν.



Σχήμα 5. Γλωσσικό επίπεδο οικογενειών (%)

Σε σχέση με την απασχόληση των μητέρων, οι περισσότερες από αυτές δείχνουν ότι εργάζονται έξω από το σπίτι (66,3%), ακολουθούμενες από εκείνες που είναι άνεργοι (18%) και 14,6% ασχολούνται με την οικιακή εργασία. Το κυρίαρχο επάγγελμα είναι η διδασκαλία (42,1%), ακολουθούμενη από εκείνους με νομικό επάγγελμα (23,7%) και εκείνους στον τομέα των επιχειρήσεων ή της διαχείρισης (15,8%), με το ίδιο ποσοστό να ανήκει στις δυνάμεις ασφαλείας και εκείνους που εργάζονται στον τουρισμό ή τις μεταφορές (7,9%).

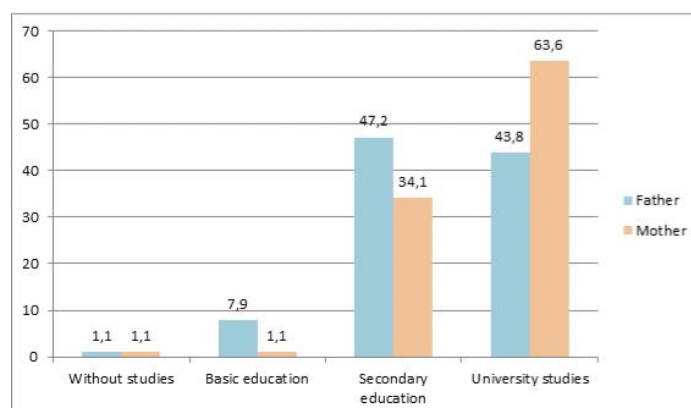
Όσον αφορά τους γονείς, μόνο το 1% δηλώνει ότι εργάζονται στο σπίτι, το 91% είναι ενεργό, το 4,5% είναι συνταξιούχοι και το 3,4% είναι άνεργοι. Τα επαγγέλματά τους είναι πολύ πιο ποικίλα από αυτά των μητέρων τους, με εκείνα που σχετίζονται με τον τομέα των επιχειρήσεων ή της διαχείρισης (27,5%), την εκπαίδευση (20%), τις δυνάμεις ασφαλείας και τον τουρισμό και τις μεταφορές που

ξεχωρίζουν σε ίσους αριθμούς (12,5%) και εκείνων στον τομέα της υγείας (7,5%).

Όσον αφορά την ακαδημαϊκή εκπαίδευση των γονέων, αξίζει να σημειωθεί ότι οι μητέρες έχουν υψηλότερο ακαδημαϊκό επίπεδο, όπως συμβαίνει με τις μητέρες παιδιών, κυρίως φοιτητές πανεπιστημίου (63,6%) σε σύγκριση με τους γονείς με ίδια εκπαίδευση (43,8%). Το ποσοστό των ανδρών με δευτεροβάθμια εκπαίδευση είναι υψηλότερο από αυτό των γυναικών (47,2% έναντι 34,1%), καθώς και με τη βασική εκπαίδευση (πατέρες: 7,9%, μητέρες: 1,1%), ενώ 1,1% από αυτούς δεν έχουν σπουδές.

Εκτός από όλα αυτά τα κοινωνικο-δημογραφικά δεδομένα, είναι ενδιαφέρον να ανακαλύψετε τις προτιμήσεις και τις συνήθειες ανάγνωσης των οικογενειών των μαθητών στο Δημοτικό στάδιο. Το 46,1% των γονέων δήλωσαν ότι στο σπίτι διαβάζουν σε έντυπη μορφή, ενώ το 53,9% επέλεξε το ηλεκτρονικό. Μεταξύ της τελευταίας επιλογής, το λιγότερο χρησιμοποιούμενο μέσο είναι το ηλεκτρονικό βιβλίο (9,2%), ενώ τα άλλα όργανα έχουν παρόμοια χρήση σε οικογένειες: το κινητό τηλέφωνο (53,7%), ακολουθούμενο από το tablet (53,6%) και τον υπολογιστή (52,4%). Το κίνητρο ανάγνωσης των γονέων κατανέμεται με παρόμοιο τρόπο και από μεγαλύτερη σε μικρότερη επιλογή: ανάγνωση για διασκέδαση και απόλαυση και για μελέτη (69,3% και τα δύο), ακολουθείται από ανάγνωση απαραίτητη για δραστηριότητες στο σπίτι, όπως οδηγίες ή συνταγές, (61,4 %) και, τέλος, ανάγνωση για εργασία (55,4%).

Οι τύποι ανάγνωσης στο σπίτι ρωτήθηκαν επίσης στις οικογένειες. Αντικατοπτρίζει τις διαφορετικές αναγνώσεις και την προτιμώμενη μορφή τους.



Σχήμα 6. Εκπαιδευτικό επίπεδο γονέων (%)

Εκτός από όλα αυτά τα κοινωνικο-δημογραφικά δεδομένα, είναι ενδιαφέρον να ανακαλύψετε τις προτιμήσεις και τις συνήθειες ανάγνωσης των οικογενειών των μαθητών στο Δημοτικό στάδιο. Το 46,1% των γονέων δήλωσαν

ότι στο σπίτι διαβάζουν σε έντυπη μορφή, ενώ το 53,9% επέλεξε το ηλεκτρονικό. Μεταξύ της τελευταίας επιλογής, το λιγότερο χρησιμοποιούμενο μέσο είναι το ηλεκτρονικό βιβλίο (9,2%), ενώ τα άλλα όργανα έχουν παρόμοια χρήση σε οικογένειες: το κινητό τηλέφωνο (53,7%), ακολουθούμενο από το tablet (53,6%) και τον υπολογιστή (52,4%). Το κίνητρο ανάγνωσης των γονέων κατανέμεται με παρόμοιο τρόπο και από μεγαλύτερη σε μικρότερη επιλογή: ανάγνωση για διασκέδαση και απόλαυση και για μελέτη (69,3% και τα δύο), ακολουθείται από ανάγνωση απαραίτητη για δραστηριότητες στο σπίτι, όπως οδηγίες ή συνταγές, (61,4%) και, τέλος, ανάγνωση για εργασία (55,4%).

Πορτογαλία (Associação Jardim Escola João de Deus)

Αριθμός οικογενειών: 703

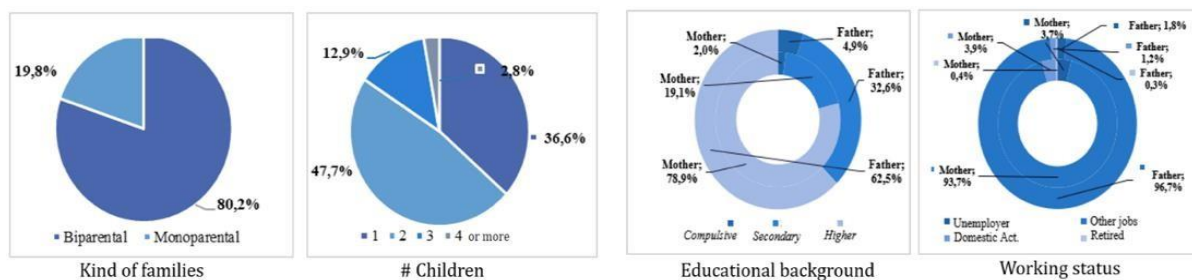
Σε αυτό το ερωτηματολόγιο συμμετείχαν 703 οικογένειες με παιδιά δημοτικού σχολείου που φοιτούν σε ένα από το εκπαιδευτικό κέντρο João de Deus. Από αυτές τις 703 οικογένειες, το 80,2% είναι διμερείς οικογένειες. Κάθε οικογένεια έχει, συνήθως, δύο παιδιά. Παρόλα αυτά, το 36,6% των οικογενειών έχουν μόνο ένα παιδί και το 47,7% έχουν δύο παιδιά.

Όσον αφορά τη μητρική γλώσσα των γονέων, το 97,7% από αυτούς μιλούν πορτογαλικά και το 2,3% μιλούν σε οκτώ άλλες γλώσσες.

Όσον αφορά τη μητρική γλώσσα των γονέων, το 97,7% από αυτούς μιλούν πορτογαλικά και το 2,3% μιλούν σε οκτώ άλλες γλώσσες.

Όσον αφορά το ακαδημαϊκό υπόβαθρο, διαπιστώσαμε ότι οι περισσότεροι γονείς έχουν προσόντα πανεπιστημιακής εκπαίδευσης (μητέρες 78,9% και πατέρες 62,5%). Μόνο το 2,0% των μητέρων και το 4,9% των πατέρων έχουν μόνο την πρωτοβάθμια εκπαίδευση.

Όσον αφορά την εργασία των οικογενειών, είναι σημαντικό να επαληθευτεί το ποσοστό των γονέων που αφιερώνονται στις οικιακές δραστηριότητες και το επίπεδο ανεργίας που επηρεάζει αυτές τις οικογένειες. Έτσι, οι μητέρες, κατά μέσο όρο, αντιμετωπίζουν υψηλότερο ποσοστό ανεργίας (3,7%) από τους πατέρες (1,8%) και είναι αποκλειστικά αφιερωμένες στις οικιακές δραστηριότητες (3,9% έναντι 1,2%). Επισημαίνουμε ότι μόνο 0,4% των μητέρων και 0,3% των πατέρων είναι συνταξιούχοι.



STRENGTH	WEAKNESSES
Structured and biparental families	Number of children per family (1 or 2)
Educational background	
Working status	

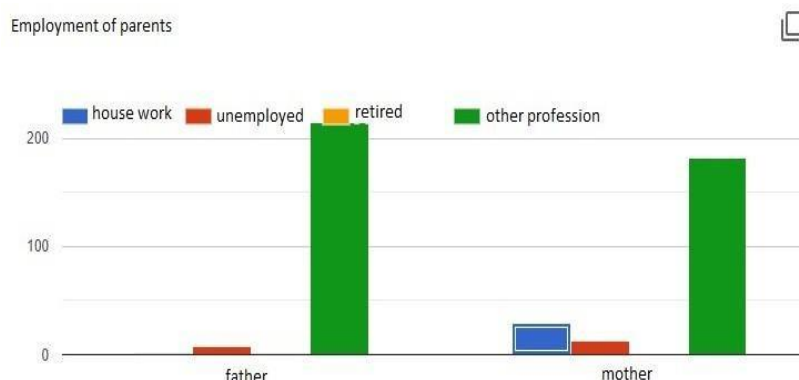
Σχήμα 7. Πλεονεκτήματα και αδυναμίες – οικογένειες - Πορτογαλία

Ιταλία (Centro Machiavelli - Istituto Comprensivo Statale Giovanni XXIII)

Αριθμός οικογενειών: 223

Το δείγμα αποτελείται από 223 οικογένειες μαθητών που έχουν εγγραφεί στο στάδιο της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης σε εκπαιδευτικά κέντρα στην Τοσκάνη (περιοχή Valdarno και Φλωρεντία). Ως επί το πλείστον, οι εμπλεκόμενες οικογένειες ανήκουν στο δημόσιο σχολείο. Για να κατανοήσουμε καλύτερα τη φύση των αποτελεσμάτων, θα περιγράψουμε τα χαρακτηριστικά των συμμετεχουσών οικογενειών: 93,7% των οικογενειών είναι δύο γονείς, ενώ το 6,3% είναι μονογονεϊκοί.

Όσον αφορά τον αριθμό των μελών της οικογένειας, ο μέσος αριθμός παιδιών ανά οικογένεια είναι 1,79. Από τις 223 οικογένειες, 136 έχουν δύο παιδιά, 18 έχουν τρία παιδιά και μόνο 2 έχουν τέσσερα παιδιά.



Σχήμα 8 - Απασχόληση γονέων

Όσον αφορά την ιθαγένεια των γονέων, μπορείτε να συμβουλευτείτε τους πίνακες 5. **Πίνακας 5.**

Η ιθαγένεια των γονέων

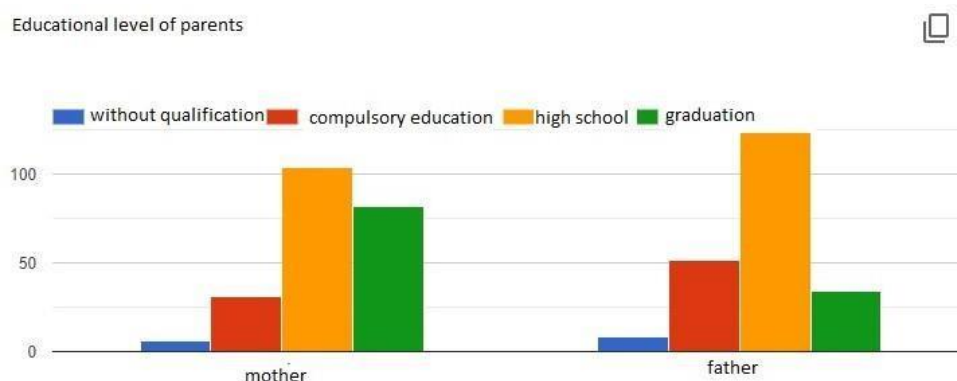
Ιθαγένεια της μητέρας			Ιθαγένεια του πατέρα		
		%			%
Ιταλία	198	88,7	Ιταλία	208	93,2
Αλβανός	9	4	Αλβανός	7	3,1
Δομινικανός	3	1,3	Αργεντινή	1	0,4
ς					
Αγγλικά	2	0,9	Κουβανός	1	0,4
Ρουμανία	5	2,2	Δομινικανός	1	0,4
Σαλβαδόρα	5	2,2	Ινδός	1	0,4
ν					
Περουβιάν	1	0,7	Μακεδόνας	1	0,4
ος					
			Μαροκινός	1	0,4
			Βενεζουέλα	1	0,4

Επιπλέον, παρατηρείται ότι υπάρχουν περισσότερες μητέρες ξένης προέλευσης από τους πατέρες. Εκτός από αυτό στην περιοχή του Valdarno (Τοσκάνη) υπάρχουν πολλές ινδικές οικογένειες, με παιδιά που φοιτούν στο δημοτικό σχολείο. Αυτές οι οικογένειες δεν συμμετέχουν επιμελώς στην κοινοτική ζωή, για αυτό, σε αυτήν την περίπτωση, δεν συμπληρώνουν το ερωτηματολόγιο. Αυτές οι πληροφορίες μπορούν να εντοπιστούν στο PTOF

(Τριετές Σχέδιο Εκπαιδευτικής Προσφοράς) των ινστιτούτων, συμπεριλαμβανομένης της επικράτειας, ειδικότερα αναφέρουμε αυτό του Terranuova Bracciolini, το οποίο επισημαίνει αυτήν την κατάσταση στην παράγραφο "Σχολικός πληθυσμός".⁴

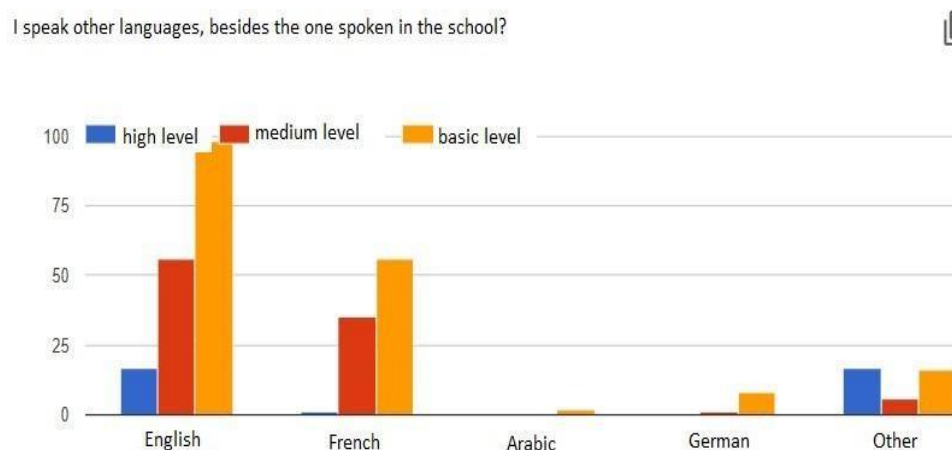
Όταν ρωτήθηκε για τη μητρική γλώσσα, το ποσοστό των οικογενειών που επιβεβαιώνουν ότι η μητρική τους είναι ιταλική είναι 91,5%, αντί για το ποσοστό των οικογενειών που επιβεβαιώνουν ότι μπορούν να μιλήσουν και να γράψουν σωστά στα ιταλικά 99,6%.

Όσον αφορά το επάγγελμα, ήταν ενδιαφέρον να γνωρίζουμε το ποσοστό των ατόμων που απασχολούνται στην οικιακή εργασία, που ήταν άνεργοι ή που εργάζονταν. Όπως ήταν αναμενόμενο, το ποσοστό των μητέρων που ασχολούνται με την οικιακή εργασία (13%), αλλά δεν υπάρχει κανένας πατέρας που ασχολείται με την οικιακή εργασία. Επιπλέον, ο αριθμός των ανέργων μητέρων είναι μεγαλύτερος από τον αριθμό των πατέρων.



Σχήμα 9. Εκπαιδευτικό επίπεδο γονέων

Κοιτάζοντας τα γραφήματα σχετικά με το επίπεδο εκπαίδευσης των γονέων, τα δεδομένα που συλλέγονται δείχνουν ότι υπάρχει υψηλότερο ποσοστό μητέρων (36,7%) με αποφοίτηση από τους πατέρες (15,2%). Στην αντίθετη πλευρά, οι γονείς χωρίς μελέτες είναι πολύ παρόμοιοι: 6 μητέρες και 8 πατέρες.



Σχήμα 10. Ομιλούμενες γλώσσες

Πολλοί από τους γονείς που ερωτήθηκαν μιλούν μια δεύτερη γλώσσα εκτός από την επίσημη γλώσσα της χώρας στην οποία ζουν, οι περισσότεροι από αυτούς σε βασικό επίπεδο. Η πιο ομιλούμενη γλώσσα είναι τα Αγγλικά: 171 γονείς ισχυρίζονται ότι το μιλούν, μόνο 17 εκ των οποίων βρίσκονται σε υψηλό επίπεδο.

Στη δεύτερη θέση βρίσκουμε τη γαλλική γλώσσα που ομιλείται από το 41,2% των γονέων.

Τα δεδομένα που σχετίζονται με τη γονική απασχόληση, το επίπεδο εκπαίδευσης, τη γνώση πολλαπλών γλωσσών δείχνουν έναν πληθυσμό με εισόδημα και μεσαία και υψηλή εκπαίδευση.

Στην πραγματικότητα, παρατηρώντας το PTOF των σχολείων στις περιοχές

που αναλύθηκαν, μπορεί να φανεί ότι το επίπεδο του πληθυσμού είναι μέτριο-χαμηλό, όπως φαίνεται από το σχολείο της Terranuova Bracciolini: «Το κοινωνικό υπόβαθρο της οικονομίας πρέπει να θεωρηθεί μέσο. Υπάρχουν πολλές περιπτώσεις οικογενειών που ακολουθούνται από κοινωνικές υπηρεσίες. Ο αριθμός μαθητών με μειονεκτήματα είναι σημαντικός. " (PTOF 2019/2022)

Πίνακας 6.

Πλεονεκτήματα και αδυναμίες οικογένειες Centro Machiavelli - Istituto Comprensivo Statale Giovanni XXIII)

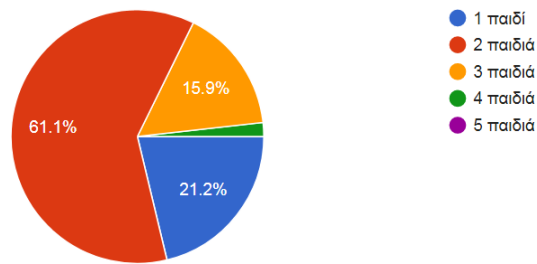
ΔΥΝΑΤΑ ΣΗΜΕΙΑ	ΑΔΥΝΑΜΙΕΣ
Το εκπαιδευτικό επίπεδο των οικογενειών που συμμετείχαν είναι μεσαίο - υψηλό (36% των μητέρων είναι απόφοιτοι και 15% των πατέρων)	Ορισμένες οικογένειες που ζουν στην περιοχή με χαμηλό κοινωνικοοικονομικό επίπεδο δεν απάντησαν στο ερωτηματολόγιο
Οι περισσότερες οικογένειες είναι ιταλικής καταγωγής (93,2% πατέρες, 88,7% μητέρες)	Οι μη ιταλικές οικογένειες, που ζουν στην περιοχή, δεν απάντησαν στο ερωτηματολόγιο
Οι περισσότεροι γονείς έχουν δουλειά.	Μόνο μερικές γυναίκες ασχολούνται με την οικιακή εργασία

Ελλάδα (Ινστιτούτο Τεχνολογίας Υπολογιστών και Εκδόσεων Διοφάντος)

Αριθμός οικογενειών: 214

Το δείγμα αποτελείται από 214 γονείς μαθητών που είναι εγγεγραμμένοι στο στάδιο της Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης σε εκπαιδευτικά κέντρα από διάφορα μέρη της Ελλάδας, όπως Αθήνα, Θεσσαλονίκη, Πάτρα, Καρδίτσα, Ναύπλιο, Μάλαγα, Ρέθυμνο, Σάμος, Κόρινθος, Τρίκαλα, Αιγείρα, Ιεράπετρα, Λάρισα, Κέρκυρα και Εύβοια.

Για να κατανοήσουμε καλύτερα τη φύση των αποτελεσμάτων, θα περιγράψουμε τα χαρακτηριστικά των οικογενειών που συμμετέχουν. Το 91% των οικογενειών είναι δύο γονείς, ενώ το 9% είναι μονογονεϊκές. Ο αριθμός των παιδιών ανά οικογένεια αναφέρεται στο Σχήμα 11.



Σχήμα 11: Αριθμός παιδιών στην οικογένεια

Όσον αφορά την ιθαγένεια των γονέων, το 99% των μητέρων και των πατέρων είναι Έλληνες και 1% από εθνικότητες, συμπεριλαμβανομένων Ιταλών, Βελγίων και Αμερικανών. Άλλα χαρακτηριστικά περιλαμβάνουν:

- Το 100% μπορεί να γράψει και να διαβάσει στα ελληνικά
- Το 91% των μητέρων είναι απόφοιτοι πανεπιστημίου
- Το 78% των πατέρων είναι απόφοιτοι πανεπιστημίου
- Το 82% των μητέρων απασχολούνται, το 10% ασκεί οικιακές δραστηριότητες και το 8% είναι άνεργοι
- 99% των πατέρων εργάζονται και 1% άνεργοι

Αγγλία (Μητροπολιτικό Πανεπιστήμιο του Μάντσεστερ)

Αριθμός εκπαιδευτικών: πληροφορίες που συλλέχθηκαν μέσω δευτεροβάθμιας έρευνας και εθνογραφικών δεδομένων.

2. ΜΕΘΟΔΟΛΟΓΙΕΣ ΚΑΙ ΣΤΡΑΤΗΓΙΚΕΣ ΑΝΑΓΝΩΣΗΣ ΓΙΑ ΤΗΝ ΑΝΑΠΤΥΞΗ ΤΗΣ ΦΙΛΑΝΑΓΝΩΣΙΑΣ - ΦΟΙΤΗΤΕΣ ΠΡΩΤΟΒΑΘΜΙΑΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ

Σε αυτήν την ενότητα, αναφέρουμε τις κριτικές ακαδημαϊκής βιβλιογραφίας που πραγματοποιούνται από κάθε εταίρο σχετικά με τις πιο χρησιμοποιούμενες μεθοδολογίες και στρατηγικές ανάγνωσης για την ανάπτυξη δεξιοτήτων ανάγνωσης στο στάδιο της Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης της χώρας τους.

Στη συνέχεια, κάθε εταίρος συνέκρινε την κριτική του με τις πρακτικές του διδακτικού προσωπικού, εστιάζοντας στην επιλογή μεθοδολογικών αρχών, στην οργάνωση δραστηριοτήτων, στους πόρους και στους τρόπους αξιολόγησης. Για τη συλλογή αυτών των πληροφοριών σχετικά με τη διδακτική πρακτική, σχεδιάστηκαν δύο ερωτηματολόγια. Θεωρήθηκε επίσης σκόπιμο να συμπεριληφθεί ο συντονισμός μεταξύ των σταδίων της πρώιμης παιδικής ηλικίας και της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης.

Το πρώτο από τα όργανα που χρησιμοποιήθηκαν, που ονομάζεται Ερωτηματολόγιο για τις μαθησιακές εμπειρίες που προωθούν την κατανόηση της ανάγνωσης, αποτελείται από τέσσερις διαστάσεις που συγκεντρώνουν μια σειρά από στρατηγικές διδασκαλίας για την ανάπτυξη της ανάγνωσης των μαθητών μέσω συνολικά 46 στοιχείων. Οι διαστάσεις αντιστοιχούν σε ψυχοπαιδαγωγικές αρχές και μεθοδολογίες διδασκαλίας ανάγνωσης (αποτελούνται από 12 στοιχεία), οργάνωση δραστηριοτήτων που στοχεύουν στην ανάγνωση διδασκαλίας (22 στοιχεία) · χωρικοί, υλικό και ανθρώπινοι πόροι που χρησιμοποιούνται για οδηγίες ανάγνωσης (7 στοιχεία) και αξιολόγηση της ανάπτυξης ανάγνωσης (5 στοιχεία).

Το δεύτερο όργανο, που ονομάζεται Ερωτηματολόγιο σχετικά με τον τύπο κειμένων σε οδηγίες ανάγνωσης, αποτελείται από πέντε διαστάσεις που συγκεντρώνουν μια σειρά τύπων κειμένων που χρησιμοποιούνται επί του παρόντος στις τάξεις όταν τα παιδιά μαθαίνουν να διαβάζουν. Οι διαστάσεις αντιστοιχούν στους τύπους του καθορισμένου κειμένου (που αποτελείται από 9 αντικείμενα), απόθεμα (5 στοιχεία), προδιαγραφικά (4 στοιχεία), λογοτεχνικά (7 στοιχεία) και πληροφοριακά (7 στοιχεία). Δεδομένου ότι το ένα στοιχείο (συνταγές μαγειρικής) περιλαμβάνεται και στους δύο καταλόγους αριθμητικών και συντακτικών κειμένων, ο αριθμός των αντικειμένων που παρουσιάστηκαν στους εκπαιδευτικούς ήταν 31.

Τα πιο σημαντικά αποτελέσματα που προκύπτουν από τα δεδομένα που λαμβάνονται από καθέναν από τους εταίρους παρουσιάζονται παρακάτω.

Όσον αφορά την ανασκόπηση της ακαδημαϊκής βιβλιογραφίας, η έκθεση UMA-CEIP Rosa de Gálvez υπογραμμίζει ότι οι μαθησιακές καταστάσεις πρέπει να ανταποκρίνονται στις πραγματικές και σημαντικές επικοινωνιακές ανάγκες των μαθητών, ξεκινώντας από πραγματικές καταστάσεις επικοινωνίας, ευνοώντας τον διάλογο κ.λπ. Επιπλέον, είναι σημαντικό να ενθαρρύνεται το

κίνητρο και το ενδιαφέρον για ανάγνωση σε διάφορα πλαίσια και για διαφορετικούς σκοπούς.

Η εκπαιδευτική συμβολή που προκύπτει από το πλαίσιο της Melilla (UGR Report) είναι το υψηλό ποσοστό ποικιλομορφίας που υπάρχει στις τάξεις, γλωσσική πολυμορφία. Αυτή η μεγάλη ποικιλία στην τάξη καθιστά τον ρυθμό της μάθησης πιο αργό σε σύγκριση με άλλα περιβάλλοντα, καθώς ένα υψηλό ποσοστό μαθητών μιλούν ισπανικά στο σχολείο, αλλά η μητρική τους γλώσσα στο σπίτι.

Ένα υψηλό ποσοστό καθηγητών Δημοτικής Εκπαίδευσης στη Μελίλια φαίνεται να εφαρμόζει καινοτόμες μεθοδολογίες και στρατηγικές που προτείνονται σε τρέχουσες επιστημονικές συζητήσεις στην τάξη τους. Αυτό μπορεί να οφείλεται στη γλωσσική πολυμορφία που βρίσκεται στην τάξη.

Από την προοπτική που προσφέρεται σε αυτό το θέμα στην Έκθεση της Πορτογαλίας (Associação Jardim Escola João de Deus), τονίζεται το γεγονός ότι οι μαθητές πρέπει να κατανοήσουν τη σημασία της ανάγνωσης και υποστηρίζεται ότι πρέπει να γνωρίζουν ότι "απαιτείται ανάγνωση [...] για να εκπαιδευτούν, να τεκμηριώνουν και να ενημερώνουν, να αλληλεπιδρούν, ή απλά είναι μια μορφή απόλαυσης και διαφυγής" (Silva, Bastos, Duarte and Veloso, 2011, p. 6). Η οικογένεια, το σχολείο και η κοινωνία πρέπει να εργαστούν σε κοινά έργα με σκοπό να βοηθήσουν στην ανάπτυξη άπταιστων και ικανών αναγνωστών.

Αυτός ο συνεργάτης υπογραμμίζει επίσης την ανάγκη ανάπτυξης πολυδιάστατων δραστηριοτήτων κατανόησης ανάγνωσης που συσχετίζουν τη σημασιολογική αναπαράσταση του κειμένου με τις συναισθηματικές, πνευματικές και βιωματικές συνθήκες του αναγνώστη (Sá & Veiga, 2010). Επιπλέον, οι στρατηγικές ανάγνωσης είναι απαραίτητες για τη διευκόλυνση της διαδικασίας κατανόησης ενός κειμένου. Οι καλά καθορισμένες στρατηγικές βοηθούν τους μαθητές να κατανοήσουν πώς λειτουργούν τα χαρακτηριστικά ενός κειμένου (Silva, Bastos, Duarte & Veloso, 2011)

Από την πλευρά της, η έκθεση της Ιταλίας (Centro Machiavelli και Istituto Comprensivo Giovanni XXIII), αντικατοπτρίζει τα δεδομένα, αναφέροντας ότι, στο δημοτικό σχολείο, η εστίαση είναι στη μάθηση της ανάγνωσης και της γραφής. οι εθνικές ενδείξεις δεν επικεντρώνονται στην ανάγνωση για ευχαρίστηση και στην ανακάλυψη της ανάγνωσης με σκοπό την ψυχαγωγία και

τη διασκέδαση. Αυτή η στάση μπορεί να οδηγήσει τα παιδιά να συνδέσουν την ανάγνωση με μια αίσθηση υποχρέωσης και επιβολής, παρά με τον ψυχαγωγικό και προσωπικό ρόλο που πρέπει να έχει. Σήμερα, η ευθύνη για τις κακές ικανότητες ανάγνωσης τείνει να εστιάζεται στην άφιξη των βιντεοπαιχνιδιών και των κοινωνικών δικτύων. Ωστόσο, η ιταλική ομάδα επισημαίνει ότι αυτό το είδος προβλήματος υπήρχε ήδη στη δεκαετία του 1960, όταν η σύνδεση με τον ψηφιακό κόσμο ήταν πολύ μακριά.

Όσον αφορά το πλαίσιο της Ελλάδας (Ινστιτούτο Τεχνολογίας Υπολογιστών και Εκδόσεων Διόφαντος), η έκθεση του Ευρωπαϊκού Δικτύου Πολιτικής Αλφαριθμητισμού σε αυτήν τη χώρα δείχνει ότι η περιορισμένη χρήση της φωνητικής διδασκαλίας κατά τα πρώτα χρόνια του δημοτικού σχολείου οφείλεται σε αποδείξεις ότι οι δεξιότητες αποκωδικοποίησης λέξεων των παιδιών αναπτύσσονται νωρίτερα σε παιδιά που μαθαίνουν να διαβάζουν με λιγότερο συνεπή ορθογραφία από τα ελληνικά, και ότι οι φωνολογικές δεξιότητες δεν συμβάλλουν στα μεταγενέστερα στάδια της αποκωδικοποίησης λέξεων στα ελληνικά. Σύμφωνα με αυτήν την έκθεση, υπάρχει ευρεία συμφωνία ότι η φωνολογική συνειδητοποίηση, δηλαδή, η ικανότητα του παιδιού να αναγνωρίζει και να χειρίζεται φωνήματα και συλλαβές με λόγια, είναι πολύ προγνωστική για την ανάπτυξη της ανάγνωσης.

Τέλος, ο συνεργάτης του Ηνωμένου Βασιλείου (The Manchester Metropolitan University) επισημαίνει ότι κατά την περίοδο 2006-2013, η κυβερνητική πολιτική σχετικά με τη διδασκαλία της ανάγνωσης έχει αλλάξει και η περίοδος 2010-2013 σημείωσε επιταχυνόμενη αλλαγή. Η δημοσίευση της έκθεσης Rose (2006) με τίτλο "Ανεξάρτητη ανασκόπηση της διδασκαλίας της πρώιμης ανάγνωσης", έκανε μια σειρά συστάσεων που οδήγησαν σε σημαντικές αλλαγές στη διδασκαλία της ανάγνωσης σε βρεφικά και δημοτικά σχολεία στην Αγγλία. Η έκθεση πρότεινε την «Απλή άποψη της ανάγνωσης» ως μοντέλο της διαδικασίας ανάγνωσης, με τους δύο άξονες της διαδικασίας αναγνώρισης λέξεων και κατανόησης γλώσσας. Το μοντέλο προτείνει ότι τα παιδιά πρέπει πρώτα να «σπάσουν τον κώδικα και να αποκρυπτογραφήσουν τα παράξενα σημάδια... [προτού προχωρήσουμε] να κατανοήσουν τις πολλές έννοιες που μεταφέρουν οι λέξεις» (Fisher, 2006: 3) Η έκθεση κατέληξε στο συμπέρασμα ότι η πιο αποτελεσματική προσέγγιση στη διδασκαλία της πρώιμης ανάγνωσης είναι μέσω ενός δομημένου, συστηματικού προγράμματος συνθετικών φωνητικών. Η κατανόηση του αγγλικού αλφαριθμητικού κώδικα είναι απαραίτητη

καθώς η σύγχρονη διδασκαλία συνθετικής φωνητικής βασίζεται στον κώδικα (Hepplewhite, 2012). Αυτό ξεκινά στα πρώτα χρόνια και συνεχίζεται στην πρωτοβάθμια εκπαίδευση.

Επιπλέον, ο συντονισμός μεταξύ των εκπαιδευτικών σταδίων της πρώιμης παιδικής ηλικίας και της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης εξετάζεται σε αυτήν την ενότητα. Σε αυτό το έργο, έχει κριθεί ζωτικής σημασίας να δοθεί ιδιαίτερη προσοχή σε εκείνες τις συγκυρίες που συνεπάγονται αλλαγή στο εκπαιδευτικό στάδιο, καθώς είναι καταστάσεις στις οποίες είναι απαραίτητο να παρέχονται μηχανισμοί που διευκολύνουν τη μεταφορά έτσι ώστε όσοι εμπλέκονται σε αυτήν τη διαδικασία να το βιώσουν ως προοδευτική, συνεχής και σταδιακή. Για το σκοπό αυτό, ζητήθηκε από τους εκπαιδευτικούς μια σειρά από ερωτήσεις σχετικά με το συντονισμό μεταξύ των σταδίων (βλ. Πίνακα 7), στην περίπτωση αυτή, επικεντρώθηκε στην προώθηση της μάθησης να διαβάζει στο εκπαιδευτικό τους κέντρο.

Πίνακας 7.*Συντονισμός δράσεων μεταξύ των βρεφών και των πρωτογενών σταδίων στο ίδιο κέντρο*

ΣΥΝΤΟΝΙΣΜΟΣ ΔΡΑΣΕΩΝ ΜΕΤΑΞΥ ΤΩΝ ΠΑΙΔΙΚΩΝ ΚΑΙ ΠΡΩΤΩΝ ΣΤΑΔΙΩΝ ΣΤΟ ΙΔΙΟ ΚΕΝΤΡΟ	UMA-CEIP ROSA DE GÁLVEZ (%)	UGR (%)	ΠΟΡΤΟΓΑΛΙΑ (%)	ΙΤΑΛΙΑ (%)	ΕΛΛΑΔΑ (%)	ΟΛΑ (% μέση τιμή)
Σχεδιάζουμε έργα και εκπαιδευτικό υλικό βάσει κοινών οδηγιών.	58.3	63.8	80.7	86.7	50.0	67.9
Μοιραζόμαστε μεθοδολογία στόχους, εργασίας, ομαδοποιήσεις, ρουτίνες, αξιολόγηση και πόροι.	77.9	68.1	91.6	77.1	51.0	73.1
Σχεδιάζουμε περιοδικές συναντήσεις καθ' όλη τη διάρκεια του μαθήματος για την ενοποίηση κριτηρίων και δράσεων μεταξύ και τα δύο στάδια.	76.3	57.4	84.0	73.4	54.0	69.0
Μοιραζόμαστε εμπειρίες ανάγνωσης μεταξύ διαφορετικών επίπεδα εκπαίδευσης.	74.6	66.0	91.6	63.8	64.0	72.0
Αναλαμβάνουμε κοινές δραστηριότητες μεταξύ μαθητών διαφορετικών επιπέδων (ανάγνωση χορηγίας, επισκέψεις σε τάξεις και σχολεία τροφοδοτών, κοινόχρηστοι χρόνοι διακοπών ή συνελεύσεις στην τάξη, ανταλλαγή εμπειριών μαθητών από το 1ο έως το 5ο έτος).	84.2	46.8	76.5	73.4	64.0	69.0
ΜΕΣΗ ΤΙΜΗ	74.3	60.4	84.9	74.9	56.6	70.2

Αντανακλώντας τα αποτελέσματα που αποκτήθηκαν, τα υψηλά συνολικά ποσοστά των εκπαιδευτικών στην Πορτογαλία (84,9%) είναι ιδιαίτερα σημαντικά, καθώς υποδηλώνουν μια σαφή συνειδητοποίηση της σημασίας της μεταφοράς. Η αντίθεση με τα χαμηλότερα στοιχεία που λαμβάνονται στην Ελλάδα είναι εντυπωσιακή. Αλλά είναι σημαντικό να επισημανθεί, για μια ακριβή ερμηνεία, ότι οι ελληνικοί κανονισμοί δεν απαιτούν από τα σχολεία να εφαρμόσουν δράσεις για την ομαλή μετάβαση των μαθητών της Παιδικής Εκπαίδευσης στην Πρωτοβάθμια εκπαίδευση.

Στην έκθεση UMA-CEIP Rosa de Gálvez, η διεξαγωγή κοινών

δραστηριοτήτων μεταξύ μαθητών και των δύο σταδίων είναι αυτή με τα υψηλότερα ποσοστά.

Ωστόσο, είναι η δράση που πραγματοποιείται λιγότερο στο πλαίσιο της Melilla (Έκθεση UGR).

Ο σχεδιασμός έργων και υλικών είναι η πιο συχνά εκτελούμενη δραστηριότητα στην Ιταλία, αλλά στην Ισπανία (UMA-CEIP Rosa de Gálvez) και στην Ελλάδα αυτή είναι η λιγότερο επιδόσεις.

Η έκθεση εταίρων του Ηνωμένου Βασιλείου αναφέρει ότι η κυβέρνηση έχει θεσπίσει μια σαφή πολιτική για το πώς πρέπει να πραγματοποιηθεί μετάβαση μεταξύ των δύο εκπαιδευτικών σταδίων (σελ.9).

Τα συνολικά αποτελέσματα δείχνουν την ανάγκη για επαρκή συντονισμό μεταξύ των σταδίων (70,2%), ανταλλαγής στόχων, μεθοδολογιών, χώρων και αξιολόγησης (73,1%) που επιτρέπει την ανταλλαγή εμπειριών ανάγνωσης μεταξύ εκπαιδευτικών επιπέδων (72,0%) μέσω δραστηριοτήτων όπως χορηγία ανάγνωσης, συνελεύσεις και χρόνοι διάσπασης στις αρθρώσεις (69%).

Για αυτό, απαιτείται επαρκής προγραμματισμός με περιοδικές συναντήσεις (69%) όπου σχεδιάζεται ένα σχέδιο δράσης που περιλαμβάνει κοινά έργα και υλικά (67,9%).

2.1. ΨΥΧΟΠΕΔΑΓΩΓΙΚΟ ΑΡΧΕΣ ΚΑΙ ΜΕΘΟΔΟΛΟΓΙΕΣ ΜΑΘΗΣΗΣ ΓΙΑ ΔΙΑΒΑΣΗ

Οι εκπαιδευτικοί της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης χρησιμοποιούν μια σειρά αρχών και μεθοδολογιών για να διευκολύνουν την ανάπτυξη της ανάγνωσης μεταξύ των μαθητών τους (βλ. Πίνακα 8).

Πίνακας 8.

Ψυχοπαιδαγωγικές αρχές και μεθοδολογίες για την εκμάθηση της ανάγνωσης

ΨΥΧΟ-ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΟ	UMA- CEIP	UGR (%)	ΠΟΡΤΟΓΑΛΙΑ(%)	ΙΤΑΛΙΑ A (%)	ΕΛΛΑΔΑ A (%)	ΟΛΑ (% μέση τιμή)
ΑΡΧΕΣ ΚΑΙ ΜΕΘΟΔΟΛΟΓΙΕΣ ΓΙΑ	ROSA DE					
ΜΑΘΗΣΗ ΓΙΑ ΔΙΑΒΑΣΗ	ΓÁVEZ (%)					
01. Ζητώ από τους μαθητές μου για το κείμενο ενώ διαβάζω για να βεβαιωθώ ότι κατανοούν το περιεχόμενό του.	97.9	97.9	98.3	94.7	97	97.2
03. Ενθαρρύνω τους μαθητές να παρουσιάσουν τη δουλειά που κάνουν στην τάξη.	98.3	97.9	98.3	97.6	100	98.4
10. Οι μαθητές μου απαντούν σε ερωτήσεις για να προσδιορίσουν ρητές και σιωπηρές πληροφορίες στο κείμενο.	93.3	100.0	99.2	87.9		95.1

11. Εκμεταλλεύομαι τις καταστάσεις που προκύπτουν στην τάξη για να κάνω δραστηριότητες ανάγνωσης.	93.8	97.9	92.4	97.6	87.0	95.1
20. Οι μαθητές μου διαβάζουν κείμενα για έναν συγκεκριμένο σκοπό στην τάξη.	76.0	100.0	91.6	68.6	76.0	82.6
31. Κάνω προφορικές ερωτήσεις σχετικά με το περιεχόμενο του κειμένου που οι μαθητές έχουν διαβάσει σιωπηλά.	87.5	100.0	96.6	97.6		95.4
32. Οι μαθητές μαθαίνουν τις συμβάσεις της γραφής (κανόνες ορθογραφίας και γραμματικής).	95.0	100.0	98,3	100.0	94.0	97.5
33. Προτείνω δραστηριότητες ώστε οι μαθητές μου να μπορούν να συζητήσουν διάφορες πτυχές του κειμένου στο οποίο διαβάζουν μικρές ομάδες.	64.2	91.5	64.7	75.9	57.0	70.7
34. Καθώς διάβασα δυνατά, και οι μαθητές διαβάζουν σιωπηλά, σταματάω διαβάζοντας για να τους ρωτήσω ερωτήσεις	77.5	97.9	47.9	93.9		63.4
38. Συντονίζομαι με άλλους δασκάλους για να σχεδιάζω ή / και να πραγματοποιώ δραστηριότητες ανάγνωσης μαζί μας Φοιτητές.	82.1	95.7	73.9	66.2	37.0	71.0
43. Προτείνω αναγνώσεις στους μαθητές μου που στοχεύουν στην προώθηση της ανάπτυξης κοινωνικών δεξιοτήτων που βοηθούν στην αναγνώριση και την επίλυση συγκρούσεων στην τάξη.	84.2	93.7	86.6	97.4		90.5
46. Στο τέλος μιας εργασίας ανάγνωσης στην τάξη, οι μαθητές σκέφτονται τι έχουν μάθει.	90.8	100.0		83.0	87.0	90.2
ΜΕΣΗ ΤΙΜΗ	86.0	97.7	86.2	88.4	79.4	87.1

Όπως φαίνεται στον παραπάνω πίνακα (Πίνακας 2), τα υψηλά ποσοστά των καθηγητών Melilla εκτελούν όλες τις δράσεις που περιγράφονται, γεγονός που οδηγεί στο συμπέρασμα ότι όλα αυτά ασκούνται στις τάξεις τους.

Ωστόσο, αναλύοντας τα δεδομένα, από παγκόσμια και συγκριτική προοπτική, δύο στρατηγικές είναι ιδιαίτερα σχετικές για τους εκπαιδευτικούς σε όλες τις συμμετέχουσες χώρες: ενθάρρυνση των μαθητών να παρουσιάσουν την εργασία που κάνουν στην τάξη (98,4%) και εκμάθηση συμβάσεων γραφής (κανόνες ορθογραφίας και γραμματικής) (97,5%).

Ακολουθώντας τη σειρά των προτεραιοτήτων που υποδεικνύουν οι

καθηγητές, ξεχωρίζουν τα ακόλουθα: ζητώντας από τους μαθητές ερωτήσεις κατά την ανάγνωση των κειμένων για να διασφαλιστεί η κατανόησή τους (97,2%), καθώς και στο τέλος, ώστε να προβληματιστούν για όσα έχουν μάθει (90.2 %); απαντώντας σε ερωτήσεις που τους επιτρέπουν να αναγνωρίσουν

τις ρητές και σιωπηρές πληροφορίες στο κείμενο (95,1%) · και εκμεταλλευόμενοι καταστάσεις που προκύπτουν στην τάξη (93,7%), ειδικά εκείνες που υποστηρίζουν την ανάπτυξη κοινωνικών δεξιοτήτων που βοηθούν στην αναγνώριση και επίλυση συγκρούσεων στην τάξη (90,5%).

Όπως έχει ήδη αναφερθεί, ο συντονισμός μεταξύ των εκπαιδευτικών αποτελεί προτεραιότητα σε ένα εκπαιδευτικό κέντρο για το σχεδιασμό και την πραγματοποίηση εμπειριών ανάγνωσης, ειδικά σε μικρές ομάδες που διευκολύνουν την κατανόηση των πτυχών των κειμένων (70,7%).

Στην έκθεση του Ηνωμένου Βασιλείου, η οποία ακολουθεί μια εθνογραφική προσέγγιση, μια από τις πιο σημαντικές αρχές που εφαρμόζουν οι εκπαιδευτικοί είναι ο σχεδιασμός ερωτήσεων για την υποστήριξη κοινών και καθοδηγούμενων συνεδριών ανάγνωσης. Επιπλέον, σχεδιάζουν διαλογικές συνεδρίες διδασκαλίας στις οποίες τα παιδιά ενθαρρύνονται να διαμορφώσουν τις δικές τους ερωτήσεις (Έκθεση MMU, σελ. 9).

Τέλος, εκπαιδευτικοί από την Ισπανία, την Πορτογαλία και την Ιταλία δηλώνουν επίσης ότι οι μαθητές απαντούν σε ερωτήσεις για να προσδιορίσουν σαφείς και σιωπηρές πληροφορίες στο κείμενο (95,1%).

2.2. ΟΡΓΑΝΩΣΗ ΔΡΑΣΤΗΡΙΟΤΗΤΩΝ (ΠΡΟΓΡΑΜΜΑΤΙΣΜΟΣ ΤΗ ΣΧΕΛΙΑΣΜΟΣ, ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΕΣ ΕΜΠΕΙΡΙΕΣ, ΟΜΑΔΑ ΦΟΙΤΗΤΩΝ)

Σε αυτήν την ενότητα, οι εκπαιδευτικοί απάντησαν σε ερωτήσεις σχετικά με τον διδακτικό προγραμματισμό ή τον προγραμματισμό και τις μαθησιακές εμπειρίες που προσφέρονται στους μαθητές (βλ. Πίνακα 9), καθώς και ερωτήσεις σχετικά με τον τρόπο οργάνωσης ομάδων μαθητών στην τάξη (Βλέπε Πίνακα 9).

Πίνακας 9.

Οργάνωση δραστηριοτήτων

ΟΡΓΑΝΩΣΗ ΔΡΑΣΤΗΡΙΟΤΗΤΩΝ	UMA-CEIP ROSA DE GÁLVEZ (%)	UGR (%)	ΠΟΡΤΟΓΑΛΙΑ (%)	ΙΤΑΛΙΑ (%)	ΕΛΛΑΔΑ (%)	ΟΛΑ (%) μέση τιμή
04. Σχεδιάζω δραστηριότητες για τους μαθητές μου για να συνοψίσω και να συνθέσω τη γνώση μετά ΑΝΑΓΝΩΣΗ.	94.1	100	98.3	100		98.1

12. Οι δραστηριότητες ανάγνωσης που οργανώνω με τους μαθητές μου βασίζονται σε ένα κοινό έργο τις υπόλοιπες περιοχές του προγράμματος σπουδών.	54.6	93.6	78.2	63.8	41	66.2
13. Εγώ τροποποιώ αίθουσα διδασκαλίας	94.6	95.7	98.3	100		97.1

προγραμματισμός σύμφωνα με το ανάγκες των μαθητών μου καθ 'όλη τη σχολική χρονιά.							
15. Μου Φοιτητές μεταφέρω δραστηριότητες που επικεντρώθηκαν στην ταχύτητα του διαβάζοντας δυνατά.	68.8	100	90.8	100	42	80.3	
16. Μου Φοιτητές μεταφέρω δραστηριότητες που επικεντρώθηκαν στην ταχύτητα του διαβάζοντας σιωπηλά.	59.2	97.9	59.7	63.8		70.1	
17. Οι μαθητές μου συζητούν διαφορετικές πτυχές του κειμένου στο οποίο διαβάζουν μικρές ομάδες.	66.3	97.9	72.3	75.9		78.1	
18. Κάνω ερωτήσεις για να μάθω τι προτείνει ο τίτλος στους μαθητές όταν αρχίζουν να διαβάζουν.	92.9	100	97.5	43.3	97	86.1	
19. Ενθαρρύνω δραστηριότητες στις οποίες οι μαθητές μπορούν να συγκρίνουν τις προβλέψεις τους με το περιεχόμενο του κείμενο	77.5	97.9	91.6	48.1	85	80	
21. Μόνο μετά κάνω ερωτήσεις οι μαθητές έχουν διαβάσει το κείμενο.	16.3	89.4	32.1	24.1		40.5	
22. Σχεδιάζω δραστηριότητες στις οποίες οι μαθητές προσδιορίζουν το κύριο και δευτερεύοντες χαρακτήρες σε ένα κείμενο.	90	100	94.1	89.1	92	93	
23. Σχεδιάζω δραστηριότητες στις οποίες οι μαθητές προσδιορίζουν την κύρια ιδέα σε ένα κείμενο.	96.7	100%	97.5	93.9	95	96.6	
24. Σχεδιάζω δραστηριότητες στις οποίες οι μαθητές κάνουν αλλαγές στην πλοκή ενός κειμένου.	73.3	93.6	76.5	81.9	94	83.9	
25. Πραγματοποιώ δραστηριότητες για να προσδιορίσω ποια μέρη του κειμένου περιέχουν το πιο σημαντικές πληροφορίες.	87.9	100	95	93.9	91	93.6	
26. Πραγματοποιώ δραστηριότητες στις οποίες οι μαθητές αναλύουν και εκφράζουν ιδέες για το κείμενο.	95.4	100	95.8	80.7	98	94	
27. Πραγματοποιώ δραστηριότητες στις οποίες Οι μαθητές συγκρίνουν κείμενα ανά μορφή ή είδος.	57.9	91.5	87.4	63.8	63	72.7	
28. Πραγματοποιώ δραστηριότητες που	98.3	100	99.2	97.6	92	97.4	

επιτρέψτε στους μαθητές να διαβάσουν δυνατά.

29. Κάνω ερωτήσεις στους μαθητές μου πριν, κατά τη διάρκεια ή / και μετά διαβάστε ένα κείμενο	94.2	100	95	100	88	95.4
ΜΕΣΗ ΤΙΜΗ	72.0	97.5	85.9	77.6	81.5	83.7

Όσον αφορά τον προγραμματισμό στην τάξη, σύμφωνα με το διδακτικό προσωπικό (εκτός από την Ελλάδα για την οποία τα δεδομένα δεν είναι διαθέσιμα), αυτό τροποποιείται σύμφωνα με τις ανάγκες των μαθητών καθ' όλη τη διάρκεια του σχολικού έτους (97,1%). Ως εκ τούτου, νοείται ως «ζωντανό» και ανοιχτό έγγραφο.

Όσον αφορά τις μαθησιακές εμπειρίες, οι εκπαιδευτικοί δηλώνουν τα ακόλουθα ως τα πιο χρησιμοποιούμενα (με τα υψηλότερα ποσοστά): πραγματοποιώντας δραστηριότητες στις οποίες οι μαθητές προσδιορίζουν την κύρια ιδέα σε ένα κείμενο (96,6%) και διαβάζουν δυνατά (97,4%). Ακολουθούν ερωτήσεις πριν, κατά τη διάρκεια και μετά την ανάγνωση ενός κειμένου (95,4%). ανάλυση και έκφραση ιδεών για ένα κείμενο (94%) · δραστηριότητες για τους μαθητές να αναγνωρίζουν τμήματα του κειμένου που περιέχουν τις πιο σημαντικές πληροφορίες (93,6%). και δραστηριότητες για τον προσδιορισμό των κύριων και δευτερευόντων χαρακτήρων σε ένα κείμενο (93,0%).

Άλλα θέματα ενδιαφέροντος είναι οι δραστηριότητες υποβολής ερωτήσεων για να μάθετε τι προτείνει ο τίτλος στους μαθητές όταν αρχίζουν να διαβάζουν (86,1%). σύγκριση προβλέψεων με το περιεχόμενο ενός κειμένου (80,0%) · κάνοντας αλλαγές στην πλοκή ένα κείμενο (83,9%) · σύγκριση κειμένων ανά μορφή ή είδος (72,7%) · καθώς και δραστηριότητες που επικεντρώθηκαν στην ταχύτητα ανάγνωσης, τόσο δυνατά (80,3%) όσο και σε σιωπή (70,1%).

Οι εκπαιδευτικοί αναγνωρίζουν τις δραστηριότητες στις οποίες οι μαθητές πρέπει να συνοψίσουν και να συνθέσουν τη γνώση μιας ανάγνωσης ως σχετική εμπειρία (98,1%).

Τέλος, η δραστηριότητα στην οποία οι μαθητές υποβάλλουν ερωτήσεις μόνο αφού διαβάσουν το κείμενο σπάνια χρησιμοποιείται από καθηγητές στην Ισπανία (εκτός από τη Μελίλια, όπου το ποσοστό ήταν 89,4%), την Πορτογαλία και την Ιταλία (40,5% κατά μέσο όρο).

Μια πτυχή που θεωρούμε απαραίτητη και, ως εκ τούτου, με βάση τα αποτελέσματα πρέπει να βελτιωθεί, έχει να κάνει με την οργάνωση των παρεμβάσεων ανάγνωσης που βασίζονται σε κοινά έργα που περιλαμβάνουν τους διαφορετικούς τομείς σπουδών (66,2%).

Όσον αφορά την **οργάνωση των μαθητών** (βλ. Πίνακα 10), οι ερωτηθέντες εκπαιδευτικοί δείχνουν σαφή προτίμηση για ατομική ανάγνωση (98,8%), ακολουθούμενη από μικρές ομάδες ανάγνωσης (86,9%) και ομάδες τάξης (81,9%). Οι χαμηλότερες βαθμολογίες είναι οι τιμές για ζεύγη ανάγνωσης (69,8%).

Εν κατακλείδι, είναι ενδιαφέρον να αναθεωρήσουμε τη σημασία της δημιουργίας ετερογενών ομάδων σε τάξεις, έχοντας πάντα υπόψη ότι πρέπει να

υπάρχουν διαφορετικά επίπεδα ανάγνωσης, ώστε να μπορούμε να κάνουμε επαρκή ικριώματα και να προωθήσουμε τη συνεργασία και την αλληλεγγύη μεταξύ των παιδιών από νεαρή ηλικία (81,4%)

Πίνακας 10.*Ομαδοποιήσεις μαθητών*

ΟΜΑΔΕΣ ΦΟΙΤΗΤΩΝ	UMA-CEIP ROSA DE GÁLVEZ (%)	UGR (%)	ΠΟΡΤΟΓΑΛΙ Α (%)	ΙΤΑΛΙ Α (%)	ΕΛΛΑ ΔΑ (%)	ΟΛΑ (%) μέση τιμή)
05. Αναλαμβάνω δραστηριότητες ανάγνωσης σε μεγάλες ομάδες.	93.3	100	84.9	49.3	-	81.9
06. Αναλαμβάνω δραστηριότητες ανάγνωσης σε μικρές ομάδες.	82.9	100	88.2	75.9	-	86.8
08. Πραγματοποιώ ανάγνωση ανά ζεύγη δραστηριότητες.	51.7	89.4	72.3	68.6	67	69.8
07. Πραγματοποιώ ατομική ανάγνωση δραστηριότητες.	97.5	100	97.5	100	-	98.8
14. Οργανώνω ομάδες λαμβάνοντας υπόψη ότι υπάρχουν μαθητές με διαφορετικά επίπεδα ανάγνωσης.	79.2	100	59.7	87.9	80	81.4
ΜΕΣΗ ΤΙΜΗ	82.7	93.9	84.9	58.8	73.5	78.4

Από την πλευρά της, η έκθεση εταίρων του Ηνωμένου Βασιλείου αναφέρει ότι οι δραστηριότητες ανάγνωσης περιλαμβάνουν κοινή, καθοδηγούμενη και ατομική ανάγνωση. Επιπλέον, υπάρχει ένας αναγνώστης τάξης και μια ομάδα παρέμβασης που περιλαμβάνει μαθητές με ανάγκες υποστήριξης (Έκθεση MMU, σελ. 9-10).

2.3. ΧΩΡΟΣ, ΥΛΙΚΑ ΚΑΙ ΑΝΘΡΩΠΙΝΟΙ ΠΟΡΟΙ

Οι χώροι, τα υλικά και οι ανθρώπινοι πόροι είναι θεμελιώδεις πτυχές που πρέπει να λαμβάνονται υπόψη κατά τον προγραμματισμό οποιασδήποτε εκπαιδευτικής διαδικασίας, καθώς και στην εκμάθηση της ανάγνωσης. Επομένως, τέθηκαν ερωτήσεις σε σχέση με αυτά τα θέματα (βλ. Πίνακα 11).

Πίνακας 11.*Χώρος, υλικά και ανθρώπινοι πόροι*

ΧΩΡΟΣ, ΥΛΙΚΑ ΚΑΙ ΑΝΘΡΩΠΙΝΟΙ ΠΟΡΟΙ	UMA- CEIP ROSA DE GÁLVEZ (%)	UGR (%)	ΠΟΡΤΟΓΑΛΙ Α (%)	ΙΤΑΛΙ Α (%)	ΕΛΛΑΔ Α (%)	ΟΛ Α (% μέση τιμή)
02. Ενθαρρύνω τη συμμετοχή των οικογενειών στη διοργάνωση δραστηριοτήτων για την προώθηση της ανάγνωσης (πολιτιστική εβδομάδα,	73.8	91.5	84.9	100	77	85.4

 παράσταση θεατρικών έργων ...).

09. Οι μαθητές μου χρησιμοποιούν ένα γλωσσικό βιβλίο.	93.3	97.9	83.2	97.6	98	94
35. Στην τάξη, χρησιμοποιώ το διαδραστικό πίνακα για δραστηριότητες ανάγνωσης.	73.3	95.7	79	56.5	42	69.3
36. Χρησιμοποιώ ΤΠΕ για την προώθηση της ανάπτυξης γλωσσικής επάρκειας.	85.4	100	70.6	57.8	62	75.2
37. Πραγματοποιούμε φίλο αναγνώστη στο	74.2	78.7	56.3	39.8	21	54

κέντρο όπου οι μαθητές μου λένε ιστορίες μαθητές σε χαμηλότερους βαθμούς.						
39. Στην τάξη μου, άλλοι πράκτορες του εκπαιδευτικού κέντρου ή άλλοι επαγγελματίες συμμετέχουν σε δράσεις που υποστηρίζουν την ανάπτυξη της γλωσσικής ικανότητας των μαθητών μου.	68.3	95.7	73.9	60.2	20	63.6
44. Χρησιμοποιώ διαφορετικές τεχνικές ανάλυσης κειμένου (χάρτες έννοιας, δραματοποιήσεις, τοιχογραφίες, χαρτοφυλάκια, γνώμη, συζητήσεις ...).	78.8	100		100	80	71.8
ΜΕΣΗ ΤΙΜΗ	78.2	94.2	64	73.1	57.1	73.3

Όσον αφορά τους υλικούς πόρους, σε όλες τις χώρες η χρήση γλωσσικών εγχειριδίων ξεχωρίζει (94%). Παρ' όλα αυτά, θεωρούμε τη χρήση διαφορετικών τεχνικών ανάλυσης κειμένου όπως χάρτες έννοιας, δραματοποιήσεις, τοιχογραφίες, χαρτοφυλάκια, γνώμη, συζητήσεις ... σχετικές ως προτεραιότητα για την προώθηση ουσιαστικής μάθησης που βελτιώνει τις ικανότητες των μαθητών (71,8%).

Επιπλέον, λαμβάνοντας υπόψη τα ληφθέντα δεδομένα, οι ΤΠΕ (75,2%) και οι διαδραστικοί πίνακες (69,3%) είναι βασικοί πόροι στην τάξη, ειδικά στην Ισπανία και την Πορτογαλία. Σε αυτό το θέμα, στο Ηνωμένο Βασίλειο, ακόμη και στις πιο μειονεκτούσες περιοχές, υπάρχουν tablet, φορητοί υπολογιστές και διαδραστικοί πίνακες στις αίθουσες διδασκαλίας. Επίσης, το 85% των δημοτικών σχολείων διαθέτουν βιβλιοθήκη (Έκθεση MMU, σελ. 12).

Λαμβάνοντας υπόψη τους ανθρώπινους πόρους, οι εκπαιδευτικοί σε όλες τις χώρες προωθούν τη συμμετοχή των οικογενειών στην οργάνωση δραστηριοτήτων για την προώθηση της ανάγνωσης (85,4%). Επιπλέον, είναι ενδιαφέρον ότι οι Ισπανοί και οι Πορτογάλοι εκπαιδευτικοί συνεργάζονται με άλλους πράκτορες του εκπαιδευτικού κέντρου ή άλλους επαγγελματίες (95,7% και 73,9%). Μόνο οι Ισπανοί καθηγητές, αν και με χαμηλότερα ποσοστά (UMA-CEIP Rosa de Gálvez-74,17% και UGR-78,7%), αναλαμβάνουν δραστηριότητες ανάγνωσης αναγνωστών όπου οι μαθητές διηγούνται ιστορίες σε μαθητές χαμηλότερης τάξης.

2.4. ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗ

Οι ερωτήσεις που τέθηκαν σε σχέση με την αξιολόγηση οδήγησαν σε πολύ

υψηλά ποσοστά σε όλα τα στοιχεία από τους καθηγητές της Μελίσια, σε αντίθεση με τα αποτελέσματα που έλαβαν οι εκπαιδευτικοί στην Ιταλία και την Ελλάδα (βλ. Πίνακα 12).

Πίνακας 12.*Αξιολογήση*

ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗ	UMA-CEIP ROSA DE GÁLVEZ (%)	UGR (%)	ΠΟΡΤΟΓΑΛΙ Α (%)	ΙΤΑΛΙ Α (%)	ΕΛΛΑΔΑ (%)	ΟΛΑ (%μέσ η τιμή)
30. Κάντε ένα γραπτό τεστ (ερωτηματολόγιο, ακριβώς ...) μετά το οι μαθητές διαβάσουν σιωπηλά	69.6	93.6	75.6	48.1		71.7
40. Χρησιμοποιώ συγκεκριμένες στιγμές κατά τη διάρκεια του μαθήματος για να αξιολογήσω τους μαθητές μου με ένα τεστ ανάγνωσης.	77.9	97.9		50	56	70.5
41. Αναλύω τα καθήκοντα που οι μαθητές κάνουν για να τα αξιολογήσουν.	97.5	100				98.8
42. Χρησιμοποιώ ένα συγκεκριμένο rubric ικανότητα ανάγνωσης για την αξιολόγηση των μαθητών μου	48.8	91.5	59.7	53.2	31	56.8
45. Ανακτά γραπτές αποδείξεις ανάγνωσης που πραγματοποιούνται από μαθητές (α σύγκριση, μια ιστορία ...).	73.3	97.9			43	71,4
ΜΕΣΗ ΤΙΜΗ	73.4	96.2	67.7	50.4	43.3	73.8

Στην πρωτοβάθμια εκπαίδευση στην Ισπανία (UMA-CEIP Rosa de Galvez - 97,5% και UGR 100%), η αξιολόγηση πραγματοποιείται κατά προτίμηση μέσω της ανάλυσης των καθηκόντων που εκτελούνται από τους μαθητές. Ένα γραπτό τεστ αφού οι μαθητές έχουν διαβάσει σιωπηλά είναι η επιλογή που χρησιμοποιείται περισσότερο από εκπαιδευτικούς στην Πορτογαλία (75,6%) Ωστόσο, χρησιμοποιείται λιγότερο από τους Ιταλούς δασκάλους (48,1%). Οι Έλληνες καθηγητές τείνουν να χρησιμοποιούν συγκεκριμένες στιγμές καθ 'όλη τη διάρκεια του σχολικού έτους για να αξιολογήσουν τους μαθητές μέσω ενός τεστ ανάγνωσης (56%).

Είναι επίσης ενδιαφέρον να σημειωθεί η συνάφεια των Ισπανών (UMA-CEIP Rosa de Gálvez), Πορτογάλων και Ελλήνων δασκάλων σχετικά με την περιορισμένη χρήση ενός συγκεκριμένου rubric σχετικά με την ικανότητα ανάγνωσης για τη διενέργεια της αξιολόγησης των μαθητών τους. Από την άλλη πλευρά, αυτή η μέθοδος χρησιμοποιήθηκε από ένα υψηλό ποσοστό εκπαιδευτικών από τη Μελίλια (91,5%).

Οι εκπαιδευτικοί στην Αγγλία πραγματοποιούν αξιολογήσεις ανάγνωσης

σύμφωνα με τα πρότυπα που έχουν καθοριστεί για κάθε σχολικό στάδιο. Τα πρώτα χρόνια του σταδίου, αυτοί οι δείκτες εστιάζονται στη φωνητική και στην ικανότητα ανάγνωσης των μαθητών (Έκθεση MMU, σελ. 12-14).

2.5. ΕΙΔΗ ΚΕΙΜΕΝΟΥ

Η διαφορετική χρήση διαφορετικών κειμένων στις Δημοτικές τάξεις μπορεί να προωθήσει την ανάγνωση. Οι τύποι κειμένων παρουσιάζονται στον Πίνακα 13.

Πίνακας 13.

Τυπολογία κειμένων (χρήσεις)

ΤΥΠΟΛΟΓΙΑ ΤΟΥ ΚΕΙΜΕΝΑ	ΧΡΗΣΕΙΣ
ΕΝΕΡΓΕΙΑΚΗ (Κανω ΑΝΑΦΟΡΑ)	Χρησιμοποιείται για τον εντοπισμό, την ταξινόμηση, την παρουσίαση και / ή τη μνήμη συγκεκριμένων πληροφοριών, ανακοινώστε διάφορες εκδηλώσεις, ανακοινώστε τα αποτελέσματα.
ΕΞΗΓΗΤΙΚΟΣ (Διαφωνία)	Προωθεί ιδέες, έννοιες ή μια συγκεκριμένη άποψη. Σκοπός του είναι να εξηγήσει πληροφορίες για θέματα γενικού ενδιαφέροντος σε μη εξειδικευμένο κοινό και χωρίς προηγούμενη γνώση.
ΕΝΤΕΤΑΛΜΕΝΟΣ (Διαδικασία)	Προσπάθειες για έλεγχο της συμπεριφοράς για την επίτευξη ενός ακριβούς στόχου. Από αυτό προοπτική, χρησιμοποιείται για να πει στον αναγνώστη τι να κάνει ή πώς να κάνει κάτι.
ΛΟΓΟΤΕΧΝΙΚΟΣ (Αφήγημα)	Δημιουργεί συναισθήματα και συναισθήματα μέσω διαφορετικών κειμένων. Υποστηρίζει διασκέδαση, διασκέδαση, φανταστική αναζήτηση γεγονότων, ομορφιά, έκπληξη και φαντασία το μέρος του αναγνώστη.
ΠΛΗΡΟΦΟΡΙΑΚΟΣ (Εξήγηση)	Καθιστά σαφές πώς και γιατί τα πράγματα είναι / ήταν ή πώς λειτουργούν παρέχοντας εξηγήσεις και πληροφορίες σχετικά με ένα τρέχον ή παρελθόν συμβάν ή για οποιοδήποτε άλλο θέμα. Στόχος του είναι να κατανοήσει ή να επικοινωνήσει το κύριο χαρακτηριστικά του θέματος, χωρίς να μπαίνουμε σε βάθος.

Κατά την ανάλυση δεδομένων που λαμβάνονται για τους τύπους κειμένων, μπορούμε να δούμε ότι τα πιο χρησιμοποιημένα είναι λογοτεχνικά κείμενα (88,9%), ακολουθούμενο από έκθεση (76,8%), προδιαγραφικό (69%), ενημερωτικό (65,2%) και, τέλος, αριθμητικό (59,3%) (βλ. Πίνακα 14).

Οι καθηγητές στην Αγγλία πρέπει να προσφέρουν όλα τα είδη κειμένων (μυθοπλασία, μη-μυθοπλασία, εξηγήσεις, οδηγίες, ποίηση, κανόνες παιχνιδιού, σύγχρονη λογοτεχνία, εικονογραφημένα βιβλία, ποίηση, κείμενα μέσων, φυλλάδια, σενάρια ταινιών ...) όπως αναφέρεται στο Εθνικό Πρόγραμμα Σπουδών (Έκθεση MMU, 14-15).

Πίνακας 14.

Τύποι κειμένου

ΕΙΔΗ ΚΕΙΜΕΝΟ Υ	UMA-CEIP ROSA DE GÁLVEZ (%)	UGR (%)	ΠΟΡΤΟΓΑΛ ΙΑ (%)	ΙΤΑΛΙΑ (%)	ΕΛΛΑΔΑ (%)	ΟΛΑ (% μέση τιμή)
Αριθμητικό	62.9	88.2	54	16.6	72.3	59.3
Επεξηγηματικό	75.2	90.6	69.3	75.7	73.3	76.8
Κανονιστικό	61.3	87.2	76.7	47.3	72.5	69.0
Λογοτεχνικό	87.7	97.9	77.6	89.5	91.8	88.9
Πληροφοριακό	71.7	89,4	67,1	25,8	72,2	65.2
ΜΕΣΗ ΤΙΜΗ	72.3	90.7	68.9	50.9	76.4	71.8

Οι υπότυποι καθενός από τα κείμενα που χρησιμοποιούνται ευρέως στην τάξη περιγράφονται παρακάτω.

Σε σχέση με τα αριθμητικά κείμενα (βλ. Πίνακα 15), οι συνταγές μαγειρικής είναι οι πιο συχνές (UGR-95,7%, Πορτογαλία-95,8% και Ελλάδα-90%). Τα ποσοστά είναι παρόμοια για τη χρήση των λιστών (αγορές, παιχνίδια, μητρώα τάξεων, τίτλοι ιστοριών) μεταξύ των καθηγητών Melilla (95,7%) και για τη χρήση δεικτών μεταξύ των Ελλήνων εκπαιδευτικών (90%).

Τα φυλλάδια και οι αφίσες είναι η προτιμώμενη επιλογή για εκπαιδευτικούς στην Ισπανία (UMA - CEIP Rosa de Gálvez 87,5%), ενώ οι εγκυκλοπαίδειες, τα λεξικά και οι άτλαντες είναι η κορυφαία επιλογή για τους Ιταλούς εκπαιδευτικούς (43,4%).

Πίνακας 15.

Αριθμητικά κείμενα

ΕΝΕΡΓΕΙΑΚΑ ΚΕΙΜΕΝΑ	UMA-CEIP ROSA DE GÁLVEZ (%)	UGR (%)	ΠΟΡΤΟΓΑΛ ΙΑ (%)	ΙΤΑΛΙ Α (%)	ΕΛΛΑΔΑ (%)	ΟΛΑ (Μέση τιμή %)
01. Λίστες (αγορές, παιχνίδια, μητρώα τάξεων, τίτλοι ιστοριών ...).	83.8	95.7	78.2	11.4	80	69.8
02. Ετικέτες (ρούχα, τρόφιμα)	66.7	87.2	61.3	4.8	63	56.6
03. Προγράμματα (τηλεοπτικά προγράμματα, σχολικές δραστηριότητες, οικιακές δουλειές ...).	61.3	89.4	10.1	18	-	44.7
04. Ευρετήριο (βιβλία, περιοδικά, ιστορίες ...).	72.9	83	79.8	3.7	90	65.9
05. Εγκυκλοπαίδειες, λεξικά, άτλαντες	66.7	80.9	13.4	43.4	65	42.6
06. Φυλλάδια και αφίσες	87.5	91.5	6.7	11.4	79	55.2
07. Μενού (σχολείο, εστιατόριο ...)	68.8	89.4	82.4	26.4	48	63
08. Κατάλογοι, τηλεφωνικοί κατάλογοι, ατζέντες	57.8	80.9	58	2.6	63	52.3
09. Συνταγές μαγειρικής	85	95.7	95.8	27.6	90	78.8
ΜΕΣΗ ΤΙΜΗ	62.9	88.2	54	16.6	72.3	58.8

Οι εκπαιδευτικοί συνήθως χρησιμοποιούν μια ποικιλία κειμένων έκθεσης (βλ. Πίνακα 16), με τα εγχειρίδια να χρησιμοποιούνται ευρέως στις αίθουσες διδασκαλίας όλων των συμμετεχόντων χωρών.

Στην Ιταλία, οι κριτικές βιβλίων, σχολικών εκδρομών, πειραμάτων και ούτω καθεξής χρησιμοποιούνται από όλους τους καθηγητές που ρωτήθηκαν.

Πίνακας 16.*Κείμενα έκθεσης*

ΕΚΘΕΣΕΙΣ ΚΕΙΜΕΝΑ	UMA-CEIP ROSA DE GÁLVEZ (%)	UGR (%)	ΠΟΡΤΟΓΑΛ ΙΑ (%)	ΙΤΑΛΙΑ Α (%)	ΕΛΛΑΔΑ (%)	ΟΛΑ (μέση τιμή %)
10. Φάκελος έργου	45.8	74.5	60.5	26.4	34	48.2
11. Ανασκοπήσεις βιβλίων, σχολείο εκδρομές, πειράματα ...	77.1	87.2	86.6	100	83	86.8
12. Βιβλία ή σχολικά βιβλία.	95.8	100	98.3	100	99	98.6
13. Κείμενα για την ανάπτυξη του μια προφορική παρουσίαση.	72.9	97.9	89.1		77	84.2
14. Βιβλία αναφοράς.	84.2	93.6	11.8	76.4	-	66.5
ΜΕΣΗ ΤΙΜΗ	75.2	90.6	69.3	75.7	73.3	76.8

Τα συντακτικά κείμενα φαίνεται να είναι λιγότερο καλά χρησιμοποιούμενα από αυτά που περιγράφηκαν προηγουμένως, αλλά όταν είναι, τα πιο ευρέως χρησιμοποιούμενα είναι κανόνες (παιχνιδιού, συμπεριφοράς) στις αίθουσες διδασκαλίας στην Ισπανία (UMA-CEIP Rosa de Gálvez- 92,9% και UGR- 100%), Ιταλία (100%) και Ελλάδα (94%). Στην Πορτογαλία, οι συνταγές μαγειρικής είναι, για άλλη μια φορά, η προτίμηση των εκπαιδευτικών για αυτόν τον τύπο κειμένου (βλ. Πίνακα 17).

Πίνακας 17.*Περιγραφικά κείμενα*

ΠΡΟΚΑΤΑΡΚΤΙΚΑ ΚΕΙΜΕΝΑ	UMA-CEIP ROSA DE GÁLVEZ (%)	UGR (%)	ΠΟΡΤΟΓΑΛ ΙΑ (%)	ΙΤΑΛΙΑ (%)	ΕΛΛΑΔ Α (%)	ΟΛΑ (μέση τιμή %)
09. Συνταγές μαγειρικής	85	95.7	95.8	27.6	90	78.8
15. Οδηγίες	82.5	95.7	91.6	48.6	92	82.1
16. Κανόνες (των παιχνιδιών, της η ΣΥΜΠΕΡΙΦΟΡΑ)	92.9	100	92.4	100	94	95.9
17. Φυλλάδια για παιδικά φάρμακα.	16.3	57.4	26.9	12.8	14	25.5
ΜΕΣΗ ΤΙΜΗ	61.3	87.2	76.7	47.3	72.5	70.6

Σε αντίθεση με τα συντακτικά κείμενα, η χρήση λογοτεχνικών κειμένων είναι πιο διαδεδομένη. Οι ιστορίες, οι αφηγήσεις και οι θρύλοι χρησιμοποιούνται ευρέως σε όλες τις χώρες, ακολουθούμενες από ρητά, τραγούδια και αινίγματα (βλ. Πίνακα 18).

Επίσης, αξίζει να επισημανθεί, ως αντίθετο, η έλλειψη χρήσης κόμικς και γελοιογραφιών σε πορτογαλικές αίθουσες διδασκαλίας (0,8%).

Πίνακας 18.*Λογοτεχνικά κείμενα*

ΛΟΓΟΤΕΧΝΙΚΑ ΚΕΙΜΕΝΑ	UMA-CEIP ROSA DE GÁLVEZ (%)	UGR (%)	ΠΟΡΤΟΓΑΛ ΙΑ (%)	ΙΤΑΛΙ Α (%)	ΕΛΛΑΔΑ (%)	ΟΛΑ (μέση τιμή %)
18. Ιστορίες, αφηγήσεις και θρύλοι	99.2	100	100	100	98	99.4
19. Ρήματα, τραγούδια και αινίγματα.	98.3	97.9	99.2	100	97	98.5
20. Βιβλία εικόνων	62.9	95.7	74.8	62.8	90	
21. Ανθολογίες ιστοριών στην τάξη, ποίηση, τραγούδια, παροιμίες	84.2	97.9	72.3	100	-	88.6
22. Ποίηση	94.6	100	98.3	97.4	94	96.9
23. Θέατρο και δραματοποίηση.	88.8	97.9	97.5	97.4	82	92.7
24. Κόμικς και κινούμενα σχέδια	85.8	95.7	0.8	68.8	90	68.2
ΜΕΣΗ ΤΙΜΗ	87.7	97.9	77.6	89.5	91.8	89.9

Τα πληροφοριακά κείμενα χρησιμοποιούνται λιγότερο συχνά από τα εκθετικά και λογοτεχνικά κείμενα. Οι πιο χρησιμοποιούμενες στην τάξη είναι εικονογραφήσεις (UMA-CEIP Rosa de Gálvez- 83,8%, UGR- 95,7% και Ιταλία 86,3%), ακολουθούμενες από εφημερίδες και περιοδικά (Πορτογαλία 91,6% και Ελλάδα-81%) (βλ. Πίνακα 19).

Πίνακας 19.*Ενημερωτικά κείμενα*

ΚΕΙΜΕΝΑ ΠΛΗΡΟΦΟΡΙΩΝ	UMA-CEIP ROSA DE GÁLVEZ (%)	UGR (%)	ΠΟΡΤΟΓΑΛΙΑ (%)	ΙΤΑΛΙ Α (%)	ΕΛΛΑΔΑ (%)	ΟΛΑ (ΑVER ΗΛΙΚΙ Α %)
25. Εφημερίδες και περιοδικά	75.4	85.1	91.6	26.4	81	71,9
26. Διαφημίσεις και προπαγάνδα.	75.4	91.5	25.2	4.2	77	54,7
27. Αλληλογραφία (επιστολές)	70.0	93.6	75.6	1.8	75	63,2
28. Εννοιολογικοί χάρτες	79.6	89.4	62.2	48	68	69,4
29. Εικόνες	83.8	95.7	89.9	86.3	-	88,9
30. Ενημερωτικά βιβλία, φυλλάδια	67.9	85.1	73.1	12	-	59.5
31. Ηλεκτρονικό ταχυδρομείο και κοινωνικά δίκτυα	50.0	85.1	52.1	1.8	60	49,8
ΜΕΣΗ ΤΙΜΗ	71.7	89.4	67.1	25.8	72.2	65.2

2. Ο ΡΟΛΟΣ ΤΗΣ ΟΙΚΟΓΕΝΕΙΑΣ ΣΤΗΝ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ

Οι πληροφορίες για το ρόλο των οικογενειών συλλέχθηκαν χρησιμοποιώντας το όργανο που ονομάζεται «Ερωτηματολόγιο σχετικά με τις στάσεις και τις συνήθειες της οικογενειακής ανάγνωσης στην πρωτοβάθμια εκπαίδευση». Αυτό σχεδιάστηκε χρησιμοποιώντας έναν διχοτόμο

τύπο απόκρισης (ναι / όχι), για να προσδιοριστεί ο βαθμός συμφωνίας που οι οικογένειες έχουν 40 δηλώσεις σχετικά με τη στάση και τις συνήθειές τους σχετικά με την ανάγνωση και τη συμμετοχή τους στην ανάπτυξη των συνηθειών ανάγνωσης των παιδιών τους.

Το όργανο αποτελείται από τέσσερις διαστάσεις, καθεμία από τις οποίες περιέχει 10 είδη. Δύο διαστάσεις συλλέγουν πληροφορίες για τις στάσεις και δύο για τις συνήθειες. Οι δύο πρώτες διαστάσεις αφορούν τις στάσεις που έχουν οι γονείς απέναντι στην ανάγνωση (διάσταση 1) και τις στάσεις που έχουν για τη συμμετοχή τους σε καθημερινές δραστηριότητες για την υποστήριξη της πρώιμης ανάγνωσης των παιδιών τους (διάσταση 2). Οι επόμενες δύο διαστάσεις ασχολούνται με τις συνήθειες που έχουν οι γονείς στο οικογενειακό περιβάλλον για την ανάπτυξη αυτής της μάθησης μέσω καθημερινών δραστηριοτήτων (διάσταση 3), και τις συνήθειες που πρέπει να αναπτύξουν πρώιμη ανάγνωση στα παιδιά τους μέσω δραστηριοτήτων στις οποίες δουλεύουν με εικόνες ή γράμματα, και ως εκ τούτου υποστηρίζοντας τον αλφαριθμητισμό (διάσταση 4).

Σε σχέση με την πρώτη διάσταση, την οικογενειακή στάση απέναντι στην ανάγνωση, το σύνολο του ερωτηθέντος δείγματος καταδεικνύει μια ιδιαίτερα ευνοϊκή στάση, καθώς τα δεδομένα που λαμβάνονται δείχνουν ότι οι οικογένειες φαίνεται να γνωρίζουν τη σημασία της ανάγνωσης (92,2%) - εάν αποκλείσουμε τα αρνητικά στοιχεία (σημεία 11 και 26) (βλ. Πίνακα 20).

Η ανάγνωση βοηθά στην επίλυση καθημερινών καταστάσεων (99%) με αποτέλεσμα μια χρήσιμη δραστηριότητα (98,6%) που είναι απαραίτητη στην καθημερινή ζωή (96,7%).

Τονίζει επίσης τη σημασία των οικογενειών που διδάσκουν διαφορετικές γλώσσες στον σημερινό κόσμο (98,9%). Σε σχέση με αυτό, η έκθεση εταίρου του Ηνωμένου Βασιλείου δείχνει ότι οι γονείς ενθαρρύνονται να χρησιμοποιούν τη μητρική τους γλώσσα στο σπίτι.

Ομοίως, η ανάγνωση θα πρέπει να είναι μια από τις αγαπημένες ψυχαγωγίες των ανθρώπων (96,7%), ενώ ταυτόχρονα επιτρέπει την ανταλλαγή πληροφοριών που διαβάζονται με άλλους (91,3%).

Μια άλλη σχετική πτυχή που υποδεικνύουν οι οικογένειες σε όλες τις χώρες είναι η απόλαυση όταν πηγαίνουν σε βιβλιοπωλείο ή βιβλιοθήκη (91,7%). Αυτή η πτυχή περιλαμβάνεται επίσης στην Έκθεση του HB (Έκθεση MMU, σελ. 15).

Τέλος, τρεις αναφορές αναφέρουν ότι η ανάγνωση είναι απαραίτητη για τις οικογένειες στην καθημερινή ζωή (σημείο 6).

Πίνακας 20.

Οικογενειακές στάσεις απέναντι στην ανάγνωση γενικά

ΟΙΚΟΓΕΝΕΙΑΚΕΣ ΠΡΟΣΚΛΗΣΕΙΣ ΓΙΑ ΓΕΝΙΚΑ	UMA-CEIP ROSA DE GÁLVEZ (%)	UGR (%)	ΠΟΡΤΟΓΑΛ ΙΑ (%)	ΙΤΑΛΙΑ Α (%)	ΕΛΛΑΔΑ Α (%)	ΟΛΑ (μέση τιμή %)
1. Το απολαμβάνω όταν πηγαίνω σε βιβλιοπωλείο ή βιβλιοθήκη.	79.7	100	89.3	98.7	91	91.7

2. Διαβάζω συνήθως το κείμενο που εμφανίζεται στην οθόνη όταν παρακολουθώ τηλεόραση.	93.9	98	90.2			94
6. Η ανάγνωση είναι απαραίτητη στην καθημερινή ζωή.	93.9	99	97.2			96.7
11. Η ανάγνωση είναι χάσιμο χρόνου	1.1	2	1	0	0	1.4
13. Η ανάγνωση πρέπει να είναι μία από τις	94.6	100	95.2		97	96.7
αγαπημένες ψυχαγωγίες των ανθρώπων.						
16. Θέλω να μοιραστώ πληροφορίες που έχω διαβάσει με άλλους (Διαδίκτυο, βιβλία ή περιοδικά).	91.3	95	89		90	91.3
21. Καθ' όλη τη διάρκεια της ημέρας που παίρνω πλεονέκτημα οποιασδήποτε στιγμής για ανάγνωση.	62.1	97	50.4		69	69.6
25. ΑΝΑΓΝΩΣΗ βοηθά προς την λύσει κάθε μέρα καταστάσεις(τέτοιος ως μαγείρεμα ή λήψη φαρμάκου).	98.2	100	98.9			99.0
26. Όταν αγοράζετε μια ηλεκτρική συσκευή, είναι προτιμότερο να τη χρησιμοποιείτε αμέσως παρά να διαβάσετε το οδηγίες.	11.9	26.7	16.5		94	37.3
27. Η γνώση διαφορετικών γλωσσών είναι απαραίτητη στις τρέχουσες εποχές.	96.4	100	99		100	98.9
ΜΕΣΗ ΤΙΜΗ	72.3	81.8	72.7	98.7	90.2	77.7

Όσον αφορά τη δεύτερη διάσταση, τις **στάσεις που ευνοούν τη μάθηση της ανάγνωσης στα παιδιά**, τα δεδομένα που λαμβάνονται δείχνουν (βλ. Πίνακα 21) ότι συνιστάται στις οικογένειες να διδάσκουν στα παιδιά τους τη χρησιμότητα της ανάγνωσης (99,3%) και ότι θεωρείται σημαντική δραστηριότητα στην οικογένεια (99,1%), καθιστώντας σκόπιμο να αφιερώνετε χρόνο κάθε εβδομάδα στην ανάγνωση στο σπίτι στο οικογενειακό πλαίσιο (95,4%).

Ομοίως, αναγνωρίζουν ότι στην οικογενειακή ζωή υπάρχουν πολλές στιγμές που μπορούν να χρησιμοποιηθούν για την ανάγνωση ως οικογένεια (95,2%). επομένως, ένα βιβλίο είναι πάντα ένα καλό δώρο για ένα παιδί (97,6%)

Σε αυτήν την διάσταση, συμπεριλήφθηκαν δύο στοιχεία (20 και 30) ιδιαίτερου ενδιαφέροντος, με βάση το όραμα ότι οι οικογένειες θα αισθανόταν μια κοινή ευθύνη, ή όχι, με το σχολείο στην εκμάθηση να διαβάζει και να μαθαίνει άλλες γλώσσες. Από αυτήν την άποψη, τα δεδομένα που συλλέγονται υποδηλώνουν ότι αισθάνονται αφοσιωμένοι, μαζί με το σχολείο, σε αυτό το είδος μάθησης. Ωστόσο, δεν φαίνεται ότι αυτή η δέσμευση είναι ισχυρή στο σχολικό πλαίσιο, δεδομένου ότι τα δεδομένα που λαμβάνονται σε σχέση

με το ζήτημα σχετικά με τη συμμετοχή σε δραστηριότητες που το σχολείο οργανώνει για να ενθαρρύνει την ανάγνωση (60,4%) είναι αρκετά, σε σύγκριση με τις υπόλοιπες ερωτήσεις, αρκετά χαμηλά ποσοστά. Για τις οικογένειες του Ηνωμένου Βασιλείου, ο ρόλος που διαδραματίζει το σχολείο στην εκμάθηση της ανάγνωσης είναι σημαντικός και οι περισσότερες οικογένειες συμμετέχουν στις δραστηριότητες που προσφέρει το σχολείο για να υποστηρίξουν την ανάγνωση των παιδιών τους (νύχτες, παιχνίδια, παραστάσεις, συνελύσεις και αρχεία ανάγνωσης κατ'οίκον στο σπίτι κ.λπ.) .

Πίνακας 21.

Οικογενειακές συμπεριφορές που ευνοούν τη μάθηση να διαβάζουν μεταξύ των παιδιών τους

ΟΙΚΟΓΕΝΕΙΑΚΕΣ ΠΕΡΙΠΤΩΣΕΙΣ ΠΟΥ ΘΑ ΜΑΘΑΝΟΥΝ ΓΙΑ ΝΑ ΔΙΑΒΑΣΤΕ ΤΑ ΠΑΙΔΙΑ ΤΟΥΣ	UMA-CEIP ROSA DE GÁLVEZ (%)	UGR (%)	ΠΟΡΤΟΓΑΛ ΙΑ (%)	ΙΤΑΛΙΑ Α (%)	ΕΛΛΑΔΑ (%)	ΟΛΑ (μέση τιμή %)
---	-----------------------------------	------------	--------------------	-----------------	---------------	----------------------------

5. Η ανάγνωση πρέπει να είναι μια σημαντική δραστηριότητα για τις οικογένειες.	96.8	100	99	99.6	100	99.1
10. Ένα βιβλίο είναι πάντα ένα καλό δώρο για ένα παιδί.	96.5	100	97.4	97.3	97	97.6
14. Συνιστάται οι οικογένειες να αφιερώνουν τακτικό χρόνο κάθε εβδομάδα διαβάζοντας στο σπίτι.	94.9	99	92.7	98.2	92	95.4
17. Συνιστάται η οικογένεια διδάσκουν στα παιδιά τους τη χρησιμότητα της ανάγνωσης (ψυχαγωγία, σπουδές, δραστηριότητες στο σπίτι ...).	97.7	99	99.7	100	100	99.3
18. Υπάρχουν πολλές στιγμές οικογενειακή ζωή που μπορεί να χρησιμοποιηθεί για ανάγνωση ως οικογένεια (διακοπές, σαββατοκύριακα ...).	94.2	100	97	91.9	93	95.2
20. Οι οικογένειες δεν φέρουν ευθύνη παιδική ανάγνωση, γιατί αυτό είναι το σχολείο.	11.1	18.8	6.1	36	11	16.6
22. Είναι σημαντικό να υπάρχει αφιερωμένος χώρος στα σπίτια για τη χρήση και τη φροντίδα μιας οικογενειακής βιβλιοθήκης.	82.5	99	86.5	88.8		89.2
24. Συνιστάται στις οικογένειες να ενθαρρύνουν τη σωστή χρήση της ανάγνωσης που πραγματοποιείται σε τεχνολογικές συσκευές (υπολογιστής, κινητό, τηλεόραση ...).	90.6	99	89.2		92	92.7
30. Η διδασκαλία των γλωσσών που μαθαίνονται στο σχολείο είναι ευθύνη του σχολείου και όχι οικογενειών.	13	30.7	12.4		28	21
32. Είναι σημαντικό οι οικογένειες να γνωρίζουν τις ξένες γλώσσες τους τα παιδιά σπουδάζουν για να τους βοηθήσουν στη μάθησή τους.	94.2	98.7	95.3	94.6		95.7
33. Η εκμάθηση ξένων γλωσσών στο σχολείο πρέπει να ξεκινήσει από μικρή ηλικία.	98.1	100	99.7		79	94.2
38. Συμμετέχω στις δραστηριότητες που οργανώνει το σχολείο για να προωθήσει ΑΝΑΓΝΩΣΗ.	53.6	86.7	63.7	38.1	60	60.4
ΜΕΣΗ ΤΙΜΗ	76.9	85.9	78.2	82.7	75.2	79.8

Όσον αφορά την τρίτη διάσταση, οι **οικογενειακές συμπεριφορές που επηρεάζουν την εκμάθηση της ανάγνωσης**, οι δηλώσεις είναι ιδιαίτερα συναφείς ότι οι οικογένειες δείχνουν ενδιαφέρον για την εργασία των παιδιών τους και τις βοηθούν όταν τη χρειάζονται (99,1%) και διαβάζουν την ατζέντα της τάξης μαζί τους (81,3%) ώστε να αισθάνονται ότι οι γονείς τους ενδιαφέρονται για αυτό που κάνουν στην τάξη.

Οι οικογένειες ανταποκρίνονται όταν τα παιδιά τους κάνουν ερωτήσεις που προκύπτουν από τη μελέτη άλλων γλωσσών εκτός από τη μητρική γλώσσα (92,8%). προσπαθήστε να διαβάσετε σε μέρη του σπιτιού όπου τα παιδιά μπορούν να τα δουν και να τα μιμηθούν (89,1%). και επιλέξετε βιβλία σε βιβλιοθήκη ή βιβλιοπωλείο (66,7%).

Με εξαίρεση την Ιταλία (δεν υπάρχουν δεδομένα για αυτήν την ερώτηση), οι γονείς συνήθως απαντούν στο παιδί τους όταν ρωτήθηκε τι σημαίνει μια λέξη ή έκφραση (76,7%).

Πίνακας 22.

Οικογενειακές δραστηριότητες που επηρεάζουν την ανάγνωση σε καθημερινές καταστάσεις

ΟΙΚΟΓΕΝΕΙΑΚΕΣ ΔΡΑΣΤΗΡΙΟΤΗΤΕΣ ΠΟΥ ΕΠΗΔΡΑΟΥΝ ΣΤΗΝ ΑΝΑΓΝΩΣΗ ΚΑΘΕ ΚΑΘΕΣΤΩΣ	UMA-CEIP ROSA DE GÁLVEZ (%)	UGR (%)	ΠΟΡΤΟΓΑΛΙΑ (%)	ΙΤΑΛΙΑ (%)	ΕΛΛΑΔΑ (%)	ΟΛΑ (μέση τιμή %)
3. Διάβασα σε μέρη του σπιτιού όπου το παιδί μου μπορεί να με δει ή / και να μιμηθεί.	87.7	96	84.9	83.9%	93	89.1
4. Διαβάζουμε συχνά την ατζέντα της τάξης μαζί για να μάθουμε τι κάνει το παιδί μου σχολείο.	78.7	94.7	64.4	83.9	85	81.3
8. Απαντώ συνήθως στο παιδί μου όταν με ρωτούν "τι κάνει αυτή η λέξη ή έκφραση σημαίνω?"	97.1	99	98.9		88	95,75
9. Ενδιαφέρομαι για την εργασία που φέρνει το παιδί μου στο σπίτι και τους βοηθάω όταν το χρειάζονται.	96.8	100	99.4	99.1	100	99.1
19. Επιλέγω εκπαιδευτικά προγράμματα ανάγνωσης για να χρησιμοποιήσει το παιδί μου στο κινητό μου τηλέφωνο, τηλεόραση, tablet ...	55.8	93.1	42.8	44.4	42	55.6
23. Βλέπω και / ή επιλέγω βιβλία σε βιβλιοπωλείο ή βιβλιοθήκη με το παιδί μου.	72.5	97	80.8		83	83,3
28. Χρησιμοποιώ τεχνολογικές συσκευές (tablet, εφαρμογές για κινητά, υπολογιστή) για ενθαρρύνετε την ανάγνωση σε διαφορετικές γλώσσες.	53	89.3	59.9	54.3		64,1
29. Απαντώ συνήθως όταν το παιδί μου με ρωτάει "τι λέει εδώ;" σε γλώσσες εκτός από τη μητρική μου γλώσσα.	84.8	100	93.7			92,8

35. Βοηθάω τα παιδιά μου να επιλέξουν τα κείμενα και να προετοιμάσουν τις συνεδρίες όταν ενεργούν ως διαβάζοντας φίλους με μαθητές κατώτερου βαθμού	25.9	74.7	51.2			50,6
37. Συμμετέχω στην τάξη του παιδιού μου σε κοινές εμπειρίες ανάγνωσης (διαβάζοντας αποσπάσματα, συναισθήματα, απαντώντας σε ερωτήσεις σχετικά με την ανάγνωση ...).	36.1	72	37	15.2		40
ΜΕΣΗ ΤΙΜΗ	68.8	91.6	71.3	63.5	81.8	75.4

Τέλος, όσον αφορά τις δραστηριότητες στο οικογενειακό περιβάλλον που διευκολύνουν την εκμάθηση της ανάγνωσης, ο πληθυσμός που ερωτήθηκε παρήγαγε χαμηλότερες βαθμολογίες σε αυτήν την διάσταση και υπάρχει μεγαλύτερη απόκλιση μεταξύ των στοιχείων που εκτελούνται συχνότερα σε κάθε χώρα (βλ. Πίνακα 23).

Τα Ισπανικά (UMA-CEIP Rosa de Gálvez- 86,28% και UGR-95%) και οι ελληνικές οικογένειες (69%) συμφωνούν να δώσουν προτεραιότητα στις καθημερινές στιγμές να διαβάζουν δυνατά με τα παιδιά τους (κατά μέσο όρο 80,8%).

Για τους Πορτογάλους γονείς, η κύρια δραστηριότητα είναι να ηχογραφούν ιστορίες που δημιουργήθηκαν σε οικογένειες για να τις δείξουν στην τάξη των παιδιών τους αργότερα (92,6%).

Στην Ιταλία, οι οικογένειες προτιμούν να ανταλλάσσουν αναγνώσεις, τόσο σε χαρτί όσο και σε ηλεκτρονική μορφή, και στη συνέχεια να σχολιάζουν (63,2%).

Πίνακας 23.

Δραστηριότητες στο οικογενειακό περιβάλλον που διευκολύνουν τη διαδικασία ανάγνωσης

ΔΡΑΣΤΗΡΙΟΤΗΤΕΣ ΣΕ Ο ΟΙΚΟΓΕΝΕΙΑΚΟ ΠΕΡΙΒΑΛΛΟΝ ΠΟΥ ΔΙΕΥΚΡΙΝΕΙ ΤΟ ΔΙΑΔΙΚΑΣΙΑ ΑΝΑΓΝΩΣΗΣ	UMA-CEIP ROSA DE GÁLVEZ (%)	UGR (%)	ΠΟΡΤΟΓΑΛΙΑ L (%)	ΙΤΑΛΙΑ A (%)	ΕΛΛΑΔΑ (%)	ΟΛΑ (μέση τιμή %)
7. Το παιδί μου και εγώ ανταλλάσσουμε υλικό ανάγνωσης (βιβλία, κόμικς ...), και τα δύο σε χαρτί και ηλεκτρονικά, και στη συνέχεια να τα συζητήσουμε στο σπίτι.	40.4	84	36.3	63.2	59	56.6
12. Το παιδί μου και εγώ διαβάζουμε λίστες τηλεοπτικών προγραμμάτων για να επιλέξουμε ένα πρόγραμμα (για παιδιά, μια ταινία, ένα κουίζ...).	62.1	82.2	59.2	56.5	29	57.8
15. Σε καθημερινές στιγμές, το παιδί μου και εγώ διαβάζουμε δυνατά (ετικέτες προϊόντων, λογότυπο γνωστές μάρκες, πινακίδες κυκλοφορίας...).	86.3	95	72.8		69	80.8
31. Χρησιμοποιούμε μια άλλη γλώσσα εκτός της μητρικής μας για να κατανοήσουμε τα κείμενα γύρω μας (ετικέτες ρούχων, οδηγίες, ταινίες με τίτλο ...)	48.6	88	57.3	36.3		57.5
34. Γράφουμε σε άτομα από άλλες χώρες σε διαφορετικές γλώσσες.	17.7	52	45.9		31	36.6
36. Καταγράφουμε επισημασμένες ιστορίες ως οικογένεια για να τα δείξω στην τάξη των παιδιών μου αργότερα.	7.2	49.3	92.6			49.7
ΜΕΣΗ ΤΙΜΗ	43.7	75.1	60.7	52	47	55.7

4. ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑΤΑ

Τα δεδομένα που ελήφθησαν σε αυτήν τη μελέτη, καθώς και η ανάλυσή μας και οι προβληματισμοί τους, μας οδήγησαν στα ακόλουθα συμπεράσματα:

- ✓ Η ανάγνωση είναι μια πηγή γνώσης, ψυχαγωγίας και διασκέδασης που επιτρέπει στους μαθητές να επιλύσουν τις καθημερινές καταστάσεις.
- ✓ Η οικογένεια, το σχολείο και η κοινωνία θα πρέπει να εργαστούν σε έργα ανάγνωσης, προκειμένου να βοηθήσουν στην ανάπτυξη ικανών και επομένως αυτόνομων αναγνωστών.
- ✓ Η φωνολογική ευαισθητοποίηση αναπτύσσεται παράλληλα με την κατανόηση της ανάγνωσης κατά την εκμάθηση μιας γλώσσας.
- ✓ Ο γραμματισμός σε μία γλώσσα (1η, 2η και / ή 3η γλώσσα) θα πρέπει να ξεκινά από πολύ μικρή ηλικία για να βελτιώσει τα αποτελέσματα αργότερα.
- ✓ Ο συντονισμός μεταξύ δασκάλων είναι απαραίτητος σε ένα εκπαιδευτικό κέντρο, σχεδιάζοντας μαζί δράσεις.
- ✓ Ο προγραμματισμός στην τάξη νοείται ως ζωντανό και ανοιχτό έγγραφο, το οποίο υπόκειται σε βελτίωση κατά τη διάρκεια του σχολικού έτους, ανάλογα με τη ζήτηση των μαθητών.
- ✓ Είναι ενδιαφέρον να δημιουργήσουμε ετερογενείς ομάδες ανάγνωσης στην τάξη, προωθώντας τα ικρίωματα και τη συνεργασία μεταξύ των συνομηλίκων.
- ✓ Οι τεχνικές ανάλυσης ενός κειμένου (χάρτες έννοιας, τοιχογραφίες, χαρτοφυλάκια, δραματοποιήσεις ...) έχουν μεγάλη σημασία για την προώθηση των δεξιοτήτων ανάγνωσης των μαθητών.
- ✓ Πρέπει να γίνουν βελτιώσεις στην ένταξη και τη χρήση των ΤΠΕ στις τάξεις μέσω εκπαιδευτικών προγραμμάτων σε διαδραστικούς πίνακες, tablet, υπολογιστές και κινητά.
- ✓ Οι βιβλιοθήκες στην τάξη και / ή το σχολείο αποτελούν βασικό εκπαιδευτικό πόρο στα σχολεία.
- ✓ Η συμμετοχή των οικογενειών στις δραστηριότητες των εκπαιδευτικών κέντρων είναι θεμελιώδης και απαραίτητη για την αρμονική ανάπτυξη των μαθητών.
- ✓ Στους μαθητές θα πρέπει να προσφέρονται όλα τα είδη κειμένων για κοινωνικές χρήσεις ώστε να τους επιτρέπουν να υπολογίζουν τη χρησιμότητα και τη λειτουργικότητά τους στην καθημερινή τους ζωή.
- ✓ Οι οικογενειακές δραστηριότητες γύρω από την ανάγνωση επηρεάζουν τη στάση των παιδιών.
- ✓ Συνιστάται οι οικογένειες να διδάσκουν στα παιδιά τους τη χρησιμότητα της ανάγνωσης.
- ✓ Οι οικογένειες πρέπει να δείξουν ενδιαφέρον για την εργασία των παιδιών τους

και να τους βοηθήσουν να την ολοκληρώσουν όταν το ζητήσουν.

ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΚΕΣ ΑΝΑΦΟΡΕΣ

- Δερμιτζάκης, Μ. (2008). Βασική ομιλία. Στην Α. Κατσίκι-Γαβαλού, Τ. Καλογείρου & Α. Χαλκιαδάκη (επιμ.) *Ανάγνωση για αναγνυχή και σχολείο*, Αθήνα: Πατάκης.
- Fisher R., (2006, 2013). *Οι ιστορίες είναι για σκέψη: δημιουργικοί τρόποι για να μοιραστείτε την ανάγνωση* σε Fisher, R. και Williams, M., *Unlocking Literacy* (2η έκδοση). Abingdon: Routledge.
- Givalou, A. et al. (2008). *Filanagnosia στο Scholio*. Αθήνα: Πατάκι.
- Hepplewhite, D. (2012). Φωνικό διεθνές αλφαβητικό διάγραμμα κώδικα. *Διεθνείς σπουδές*. Recuperado de: http://www.phonicsinternational.com/new_free_resources.html
- Jewitt, C., & Kress, G. (Eds.). (2003). *Πολυτροπικός γραμματισμός*. Νέα Υόρκη: Peter Lang.
- Jiménez-Jiménez, MA, Rico-Martín, AM y Sánchez-Fernández, S. (2015). Estudio del perfil lingüístico de los jóvenes que εγκατάλειψη του prematuramente la escuela. *Publicaciones de la Facultad de Educación y Humanidades*. Campus de Melilla, 45, 65-82.
- Katsiki-Givalou, A. (2008). Λογοτεχνία στην Εκπαίδευση. Από τα όρια της διδασκαλίας έως την καλλιέργεια της ανάγνωσης για ευχαρίστηση. Στο Α. Katsiki-Givalou, Τ. Καλογείρου & Α. Χαλκιαδάκη (επιμ.) *Ανάγνωση για την ευχαρίστηση και το σχολείο*, Αθήνα: Πατάκης.
- Kamhi, AG, & Catts, HW (2012). Ανάπτυξη ανάγνωσης. Στην AG Kamhi, & HW Catts (Eds.), *Αναπηρία γλώσσας και ανάγνωσης* (3η έκδοση, σελ. 24–44).
- Μαλαφάντης, ΚΔ (2008). «Προτιμήσεις παιδιών και εφήβων στην ποίηση: Σχολιασμένη βιβλιογραφία ερευνών και παιδαγωγικές επιπτώσεις». Σε: *Νέα Παίδια*, αρ. 125, σελ. 92-115
- Μαρκίδης Κ. (2011). Κοινωνική παιδεία σε σχολικά πλαίσια: έννοιες και ερευνητικά μέσα. Αναφορά για το Εθνικό Κέντρο Βιβλίων της Ελλάδας. Αθήνα.

- McCane, J., Siff, J., Baird, J., Lenkeit, J. and Hopfenbeck, T. (2017). *Πρόοδος στη Διεθνή Μελέτη Αλφαριθμητισμού Ανάγνωσης (PIRLS): Εθνική Έκθεση για την Αγγλία*. Λονδίνο: DfE.
- Mohamed-Amaruch, A. (2018). *La comprensión lectora en alumnos bilingües mazigio-español al término de la Educación Primaria*. Melilla: UNESCO-C.A.M.
- Morais, J. (1994). *El arte de leer*. París: Jacob Odile.ς
- Niklas, F., Schneider, W. (2015). Με λίγη βοήθεια: Βελτίωση του λεξιλογίου των παιδιών του νηπιαγωγείου με την ενίσχυση του περιβάλλοντος οικιακής παιδείας. *Ανάγνωση και γραφή: Ένα διεπιστημονικό περιοδικό*, 28, 491-508.
- Niklas, F., Tayler, C., Schneider, W. (2015). Δραστηριότητες αλφαριθμητισμού στο σπίτι και γνωστικά αποτελέσματα των παιδιών: Σύγκριση μεταξύ Αυστραλίας και Γερμανίας. *International Journal of Educational Research*, 71, 75-85.
- Papadatos, G. (2012) Μαθητής, δάσκαλος και ανάγνωση, 45 διαδρομές ανάγνωσης για ευχαρίστηση. Καινοτόμες Δράσεις για την Προώθηση της Φιλαναγνωσίας, σελ. 96-125, Αθήνα: Εθνικό Κέντρο Βιβλίου
- Rico-Martín, AM y Mohamed-Amaruch, A. (2019). Evaluación de la comprensión lectora en un kontekso diglósico. Αξιολόγηση της κατανόησης ανάγνωσης σε διγλωσσικό πλαίσιο. *Revista de Educación*, 385, 219-24. DOI: 10.4438 / 1988-592X-RE-2019-385-423
- Rose, J. (2006). *Ανεξάρτητη ανασκόπηση της διδασκαλίας της πρώιμης ανάγνωσης*. Λονδίνο: Τμήμα Εκπαίδευσης και Δεξιοτήτων, <https://dera.ioe.ac.uk/5551/>
- Sá, CM, & Veiga, MJ (2010). *Estrategias de lectura e intercomunicación*. Αβέιρο: Centro de Investigación Didáctica y Tecnología en la Formación de Entrenadores.
- Sánchez-Fernández, S. (Διευθύντρια). (2010). El meninggalkanvo escolar temprano en las ciudades de Ceuta y Melilla. Μαδρίτη: Ministerio de Educación.
- Silva, E., Bastos, G., Duarte, R., & Veloso, R. (2011). *Secuencia de comandos de implementación del Programa Básico Português*. Λισαβόνα: Ministerio de

Educación - Dirección General de Innovación y Desarrollo Curriculum

ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ

Κανονισμοί της Ισπανίας:

- Ανδαλουσία. Decreto 97/2015, 3 de marzo, por el que se establece la ordenación y el currículo de la Educación Primaria en la Comunidad Autónoma de Andalucía. *Boletín Oficial de la Junta de Andalucía* , 50, 11-22.
- Ανδαλουσία. Orden de 17 de marzo de 2015, por la que se desarrolla el currículo *ανταποκριτής* a la Educación Primaria en Andalucía. *Boletín Oficial de la Junta de Andalucía* , 60, 9-696.
- Εσπανα. Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación. Publicado en BOE nº 106, de 4 de mayo.
- España. Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la mejora de la calidad Educativa. Publicado en BOE nº 295 de 10 de diciembre.
- España. Orden ECD/65/2015, de 21 de enero, por la que se describen las relaciones entre las competencias, los contenidos y los criterios de evaluación de la educación primaria, la educación secundaria obligatoria y el bachillerato. Publicado en BOE αριθ. 25, de 29 de enero de 2015, 6986-7003.
- España. Real Decreto 126/2014, de 28 de febrero, por el que se establece el currículo básico de la Educación Primaria. Publicado en BOE αριθ. 52, de 1 de marzo de 2014, 19349-19420.

Κανονισμοί της Ιταλίας:

- Indicazioni nazionali DM 254/2012.
- Curricolo nazionale scuola primaria.

Κανονισμοί της Ελλάδας:

- Εγκύκλιος του Υπουργείου Παιδείας (2016) Αναδιάρθρωση και εξορθολογισμός του προγράμματος σπουδών για το μάθημα γλωσσών στο Δημοτικό Σχολείο. 19-9-2016.

- Διαθεματικό Ενιαίο Πλαίσιο Προγράμματα των Σπουδών (Δ.Ε.Π.Π.Σ.) υποχρεωτική χρήσης [Ένα διαθεματικό πλαίσιο προγράμματος σπουδών για την υποχρεωτική εκπαίδευση] (2003) [Online] www.pi-schools.gr/programs/depps/index_eng.php
- Διαθεματικό Ενιαίο Πλαίσιο Προγράμματος Σπουδών (Δ.Ε.Π.Π.Σ.) και το αναλυτικό πρόγραμμα της ελληνικής γλώσσας για το δημοτικό σχολείο [Το διαθεματικό πλαίσιο προγράμματος σπουδών και το γλωσσικό πρόγραμμα σπουδών για το δημοτικό σχολείο] (2003) [Online] <http://www.pi-schools.gr/programs/depps/>

Κανονισμοί της Αγγλίας:

- Τμήμα Παιδείας, (2013). *Πρωτοβάθμιο εθνικό πρόγραμμα σπουδών*. Λονδίνο: Τμήμα Παιδείας.
- Τμήμα Παιδείας, (2019α). *Σχολεία, μαθητές και τα χαρακτηριστικά τους*. Λονδίνο: Τμήμα Παιδείας.
- Τμήμα Παιδείας, (2019β). *Αξιολογήσεις εθνικού προγράμματος σπουδών στο βασικό στάδιο 2 στην Αγγλία, 2019 (προσωρινό)*. Λονδίνο: Τμήμα Παιδείας.
- Οργανισμός προτύπων και δοκιμών, (2018). *Πλαίσια αξιολόγησης εκπαιδευτικών στο τέλος του βασικού σταδίου 1 για χρήση από το ακαδημαϊκό έτος 2018/19 και μετά*. Λονδίνο: Οργανισμός προτύπων και δοκιμών.
- Οργανισμός προτύπων και δοκιμών, (2019). *Οδηγίες - Έλεγχος φωνητικής εξέτασης: Δομή και Περιεχόμενο του ο Ελέγξτε*. [https://www.gov.uk/government/publications/phonics-screening-check-sample-materials-and-training-video / phonics-screening-check-structure- -content-of-the-check](https://www.gov.uk/government/publications/phonics-screening-check-sample-materials-and-training-video/phonics-screening-check-structure-content-of-the-check)