



STORIAS

UMIEJĘTNOŚĆ CZYTANIA

I PISANIA WYMYŚLONA NA NOWO

Za kulisami testowania i przyszłych strategii
projektu STORIAS



Dofinansowane przez
Unię Europejską



SPIIS TREŚCI

1. WPROWADZENIE	p.3
<ul style="list-style-type: none">• Na czym polega podejście STORIAS?• Dostępność zasobów STORIAS• Wyzwania związane z nabywaniem podstawowych umiejętności czytania i pisania: perspektywa kraju partnerskiego	p.5 p.7 p.10
<ul style="list-style-type: none">▷ Podstawowa nauka czytania i pisania we Francji▷ Podstawowa nauka czytania i pisania w Belgii▷ Podstawowa nauka czytania i pisania we Włoszech▷ Podstawowa nauka czytania i pisania w Grecji▷ Podstawowa nauka czytania i pisania w Polsce▷ Podstawowa nauka czytania i pisania w Rumunii	p.10 p.11 p.13 p.14 p.15 p.17
2. WYPRÓBOWYWANIE PODEJŚCIA STORIAS: REFERENCJE OD NAUCZYCIELI I UCZNIÓW	p.19
<ul style="list-style-type: none">• Kontekst testowania• W jaki sposób przygotowaliśmy nauczycieli do testowania i korzystania z naszych materiałów?• Testowanie STORIASKITS w klasie• Testowanie HISTORII PARTYCYPACYJNYCH w klasie	p.20 p.24 p.26 p.34
3. WYKRACZANIE POZA	p.42
4. KONKLUZJA	p.49
5. BIBLIOGRAFIA	p.51

1

WPROWADZENIE

Niniejszy przewodnik przedstawia i podsumowuje nasze dwa lata ciężkiej pracy nad rozwojem innowacyjnych i kreatywnych zasobów w celu ponownego przemyslenia nauczania umiejętności czytania i pisania w europejskich szkołach podstawowych. Niniejszy przewodnik, zaprojektowany w celu zapewnienia dodatkowego wsparcia nauczycielom, przedstawia dobre praktyki i referencje dotyczące wdrażania narzędzi Storias w klasie i w domu. Za pośrednictwem tych stron partnerstwo dąży do poprawy wyników projektu, aby zapewnić jak najlepszą możliwość transferu zasobów i podejścia opracowanego przy użyciu metody Storias.

Opierając się na testowaniu zasobów i doświadczeniu zawodowym partnerów, dążymy do promowania znaczenia projektu Storias w **rozwoju podstawowych umiejętności czytania i pisania u uczniów w wieku 5-10** lat. Dzięki różnorodnym narzędziom do opowiadania historii i dostosowanym materiałom ukierunkowanym na umiejętności pisania i czytania, metoda Storias oferuje integracyjne podejście do nauczania umiejętności czytania i pisania, biorąc pod uwagę uczniów z SLD i uczniów, dla których tradycyjna edukacja może nie być odpowiednia. Materiały przedstawione w niniejszym przewodniku, podzielone na trzy kategorie wyników, które zostały przetestowane w różnych krajach partnerstwa i w różnych szkołach, dotyczą różnych aspektów tego alternatywnego nauczania umiejętności czytania i pisania.

Pierwszy rezultat składa się z **24 Storiaskits** odnoszących się do popularnych opowieści i portretów postaci narodowych. Każdy zestaw zawiera jeden zeszyt ćwiczeń i narzędzie do opowiadania historii, oba ukierunkowane na umiejętności czytania i motoryki. Drugim rodzajem zasobów są **Historie Partycypacyjne**, które zostały zaprojektowane w wersji dla uczniów i nauczycieli i dotyczą rozwoju umiejętności pisania i kreatywności. Ostatnim testowanym wynikiem jest **przewodnik pedagogiczny**. Przewodnik ten, przeznaczony dla nauczycieli i profesjonalistów, służy do zdefiniowania zakresu pedagogicznego i wyników tych narzędzi do opowiadania historii.

Niniejszy przewodnik po implementacji został podzielony na cztery rozdziały. Po pierwsze, przedstawimy projekt pod kątem dostępności jego zasobów oraz krajowych wyzwań i perspektyw związanych z osiągnięciem umiejętności czytania i pisania. Druga i główna część poświęcona jest referencjom z testów i wdrażania zasobów w klasie. Następnie omówimy, jak zapewnić trwałość projektu, a następnie zakończymy.

NA CZYM POLEGA PODEJŚCIE STORIAS?

Biorąc pod uwagę, że nasz projekt ma na celu poprawę umiejętności czytania i pisania u uczniów w wieku szkolnym, podejście STORIAS opiera się na opracowaniu i bezpośrednim zastosowaniu naszych trzech bardziej „praktycznych” rezultatów projektu: Storiaskits, Participatory Stories (Historii Partycypacyjnych) i Przewodnika Pedagogicznego.

Mając to na uwadze, **podejście STORIAS składa się z trzech faz** (lub kroków) odpowiadających wyżej wymienionym wynikom:

Etap 1

- Nauczyciele szkół podstawowych zapoznają się z Przewodnikiem pedagogicznym, aby zapoznać się z celem i założeniami projektu.
- Następnie nauczyciele wybierają opowiadanie z naszej listy 24 tytułów, składającej się z legend, opowieści i relacji o postaciach historycznych z Francji, Belgii, Włoch, Grecji, Polski i Rumunii. Każda z historii skierowana jest do jednej z trzech grup wiekowych uczniów – 5-6-, 7-8- i 9-10-latków.
- Pracując z zeszytami ćwiczeń dołączonymi do Storiaskits, dzieci będą eksperymentować z zadaniami związanymi z pisaniem odręcznym.

Etap 2

- Korzystając z narzędzia do opowiadania historii, które odpowiada historii, którą przeczytali uczniom (np. origami, mapa opowieści, teatr niemej książki i inne), nauczyciele ponownie opowiedzą historię klasie.
- Aby zapewnić bardziej praktyczną naukę podczas tego ćwiczenia, nauczyciel powinien poprosić dzieci, aby na zmianę opowiadały historię za pomocą narzędzia do opowiadania historii na swoim przykładzie lub, jeśli pozwala na to czas, nauczyciel może zaproponować, aby stworzyły narzędzie z dostarczonych razem materiałów.

Etap 3

- Przechodząc do ćwiczenia Opowieść partycypacyjna, w zależności od wybranej historii, przeczytasz streszczenie historii ze swoją klasą i wzbogacisz każdy arkusz (Wzbogacająca historia partycypacyjna) lub ustnie podsumujesz historię przed zapoznaniem dzieci z podpowiedziami do pisania na każdym arkuszu (Opowieść partycypacyjna współtworzenia)
- Kontynuuj pracę nad arkuszami, podejmując różne tematy pisemne, zachęcając uczniów do wykorzystania swojej kreatywności i wyobraźni do napisania nowych historii
- Po napisaniu ich historii możesz nagrać uczniów czytających swoje dzieła.

Wierzmy, że połączenie tych faz i chronologii, w jakiej się rozwijają, sprzyja **aktywizacji wyobraźni, zaangażowania i koncentracji uczniów** podczas działań związanych z opowiadaniem historii, torując drogę do poprawy kompetencji w zakresie czytania i pisania.



DOSTĘPNOŚĆ ZASOBÓW STORIAS

Zasoby STORIAS zostały stworzone z myślą o integracji – oznacza to, że zadaliśmy o to, aby treść i projekt materiałów wykorzystywanych przez uczniów (Storiaskits i Participatory Stories) **odpowiadały potrzebom osób ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi**.

Jako jedna z naszych grup docelowych, uczniowie z zaburzeniami uczenia się stanowią 9-12% populacji uczniów w Europie. W szczególności uczniowie ci zmagają się z dwoma podstawowymi elementami: czytaniem i pisaniem.

Jeśli chodzi o czytanie, przejawia się to jako wyzwania związane ze świadomością fonologiczną, tj. zdolnością do identyfikowania i wymawiania wypowiedzianych części słów i zdań. To wyzwanie prowadzi następnie do słabej pisowni, rozpoznawania słów, rozwoju słownictwa i płynności czytania. **Jeśli chodzi o pisanie**, zaburzenia uczenia się objawiają się wyzwaniami związanymi z pismem odręcznym (fizycznym aktem nanoszenia liter na papier) i ekspresją pisemną. Umiejętność zapisywania myśli w sposób zorganizowany i ustrukturyzowany wymaga od ucznia przestrzegania instrukcji nauczyciela i wykazania się prawidłowym tworzeniem liter, pisownią, interpunkcją, gramatyką i słownictwem.

Badania i nasze własne doświadczenie jako ekspertów w dziedzinie edukacji wykazały, że uczniowie z zaburzeniami uczenia się mogą rozwijać się w środowiskach, które dokonują rozsądnych dostosowań zgodnie z ich potrzebami i podkreślają ich mocne strony. Sposób, w jaki uwzględniliśmy te punkty, jest dwojaki – **tworzenie dostępnego projektu i tworzenie dostępnych treści**.

Projektowanie z ułatwieniami dostępu wiąże się z tworzeniem materiałów edukacyjnych, w których priorytetem jest czytelność i użyteczność:

- Używanie dosłownego i łatwego do zrozumienia języka zamiast metafor i slangu
- Bycie jednoznacznym w naszym języku poprzez jasne określanie głównych punktów i postaci w opowiadaniach – na przykład zamiast zbyt często używać zaimków podmiotowych „on” lub „ona” na początku zdań, decydujemy się na powtarzanie imienia postaci.
- Określenie, kiedy w historii miały miejsce działania (dawno temu, pierwszy, następny, potem, ostateczny itd.), aby pomóc uczniom w chronologii wydarzeń.
- Stosowanie odstępów między wierszami 1,5 wiersza, czcionki bezszeryfowej

- i wyrównania do lewej do wszystkich tekstów
- Wykorzystanie techniki multisensorycznej do opanowania każdej historii: uczniowie zapoznają się z historiami najpierw uszami (słuchając historii), następnie rękami i oczami (korzystając z naszych narzędzi do opowiadania historii i ćwiczeń z zeszytu ćwiczeń), a następnie za pomocą mowy (opowiadając historie własnymi słowami).

Dostępność treści wiąże się z tworzeniem materiałów edukacyjnych ukierunkowanych na wyzwania związane z czytaniem i pisaniem:

- **Wyzwanie #1: Dekodowanie znaczeń historii**

Nasze zasoby do opowiadania historii wykorzystują namacalne przedmioty, takie jak figurki z Story Box, jako ścieżkę do przyswajania informacji z historii. Aktywnie angażując się w nasze narzędzia i odgrywając sceny z historii, uczniowie uczą się, że rozumienie obejmuje coś więcej niż tylko czytanie; Obejmuje komunikację niewerbalną, emocje i motywację. Dzięki tym ćwiczeniom uczniowie mogą zagłębić się w narrację, zadając ważne pytania, takie jak dlaczego postać czuje się w określony sposób, jak wyraża swoje emocje i co chce osiągnąć. Wcielając się w postacie, uczniowie zyskują bogatsze zrozumienie niuansów historii i doskonałą swoje umiejętności rozumienia

- **Wyzwanie #2: Zręczność i zdolności motoryczne**

Nasze praktyczne narzędzia do opowiadania historii nie tylko stymulują rozwój umiejętności motorycznych, ale także poprawiają koordynację ręka-oko. Manipulując różnymi przedmiotami i składając różne elementy, uczniowie rozwijają umiejętności motoryczne, sprzyjając lepszej kontroli nad ruchami. Można tego doświadczyć poprzez czynności takie jak origami: skomplikowane fałdy wymagają harmonijnej koordynacji między dłońmi i oczami, co prowadzi do poprawy koordynacji ręka-oko, dokładności i precyzji. Ta nowo odkryta zręczność jest przydatna do różnych innych czynności, w tym zadań związanych z czytaniem i pisaniem (takich jak śledzenie tekstu).

- **Wyzwanie #3: Ekspresja werbalna**

Nasze narzędzia do opowiadania historii wykorzystują figurki i lalki do rozwiązywania różnych problemów z mową, w tym problemów z artykulacją, problemów z płynnością, trudności z przetwarzaniem dźwięku i braku pewności siebie w mówieniu. Narzędzia te służą jako dynamiczne media do dramatyzowania pojęć i uczenia się reguł konwersacji. Poprzez ruchy marionetek można uczyć terminów przestrzennych i czasowych, a także demonstrować czynności i słownictwo czasowników. Ta spontaniczność pomaga dzieciom

z opóźnioną mową lub trudnościami w mówieniu czuć się swobodnie, tworząc relaksującą atmosferę sprzyjającą komunikacji. W rezultacie interakcje te nie tylko wzmacniają relacje nauczyciel-uczeń, ale także zachęcają do lepszej komunikacji, zapewniając cenną platformę do doskonalenia umiejętności mowy i języka.

- **Wyzwanie #4: Zachowanie pamięci**

Dynamiczny charakter narracji naszych opowieści przykuwa uwagę uczniów i angażuje wiele zmysłów, ułatwiając im zapamiętywanie informacji. Oprócz dramatyczno – teatralnych prezentacji, nasze narzędzia, takie jak Story Map, są skonstruowane tak, aby zapewnić szczegółowy przegląd relacji między różnymi elementami narracji. Rozumiejąc układ historii, uczniowie z problemami z pamięcią mogą uchwycić sekwencję wydarzeń i kontekstualizować informacje, co ułatwia im przypomnianie sobie faktów. Ponadto nasze narzędzie Story Card (Karty Historii) zapewnia powtarzalną ekspozycję na podstawowe pojęcia, pomagając wzmocnić pamięć i poprawić zapamiętywanie.



WYZWANIA ZWIĄZANE Z NABYWANIEM PODSTAWOWYCH UMIEJĘTNOŚCI CZYTANIA I PISANIA: PERSPEKTYWA KRAJU PARTNERSKIEGO

Podstawowa nauka czytania i pisania we Francji

Analizując wyniki badań PISA i PIRLS z ostatnich dwóch dekad, Francja **przesunęła się od spadku do stabilizacji wyników**, ale nie do końca imponujące, jeśli spojrzymy na kraje, które mają podobny kontekst społeczno-polityczny (Conceicao i in., 2023).

Oprócz rzeczywistych przeszkód, skutki powtarzających się blokad Covid-19 dodały nowe wyzwania, które bezpośrednio wpłynęły na motywację i naukę uczniów.

Aby wyjaśnić te wyniki, zbadano różne czynniki. Chociaż francuski program nauczania został zmieniony w 2015 r. w celu stworzenia wspólnej płaszczyzny pracy i nauczania, francuski system szkolnictwa stoi w obliczu **głębokich nierówności**. Rzeczywiście, rozbieżności między lokalizacją szkół a pochodzeniem społecznym uczniów tworzą zauważalną lukę w umiejętnościach czytania i pisania uczniów (OECD, 2019). Jakość nauczania została wskazana jako kolejny czynnik, jednak od 2015 r. nauczyciele muszą ukończyć studia magisterskie w dziedzinie edukacji, aby rozpocząć karierę w edukacji narodowej. Okazało się jednak również, że w celu zwalczania braku kompetentnej siły roboczej **Jakość rekrutacji nauczycieli uległa pogorszeniu**, co z kolei wpływa na kwalifikacje nowo zatrudnionych nauczycieli i uwydatnia nierówności terytorialne (Frajerman, 2023). Warunki nauczania również stały się bardziej wyczerpujące i trudne; jak pokazano w wynikach badania PISA, **wskaźnik zadowolenia nauczycieli we Francji jest jednym z najniższych** wśród badanych krajów („Conditions d’exercice du métier”, 2016). Niskie dochody, relacja uczeń-nauczyciel (Marcin, 2023), a wypalenie zawodowe wynikające z działań dyscyplinarnych wyrażanych przez studentów przyczynia się do trudniejszych warunków nauczania umiejętności czytania i pisania. To z kolei wpływa na relacje między nauczycielami a uczniami, ponieważ uczniowie wyrażają brak wsparcia i motywacji ze strony swoich

nauczycieli. W związku z tym atmosfera w szkole nie sprzyja odpowiednim warunkom nauczania i wymaga zmian w podejściu do nauczania.

Niemniej jednak nie wszystkie szkoły stoją przed tymi wyzwaniami, ale różnice i nierówności między lokalizacją szkoły a uczniami są rzeczywistością, którą należy traktować poważnie. Granice te znajdują odzwierciedlenie w nabywaniu podstawowych umiejętności czytania i pisania.

Oprócz tego wymiaru społeczno-politycznego fakt, że **umiejętność czytania i pisania nie pojawia się w programie nauczania języka francuskiego** jest również elementem, który należy wziąć pod uwagę. Jego niejasna definicja we francuskim programie nauczania nieuchronnie wzmacnia nierówności, ponieważ koncentruje się na uczniach, którzy już opanowali pewne umiejętności czytania i pisania, a nie obejmuje tych, którzy pozostali w tyle (Elalouf i Péret, 2022).

Ogólnie rzecz biorąc, istnieje możliwość poprawy sposobu wprowadzania umiejętności czytania i pisania w klasach wczesnoszkolnych i podstawowych, aby zniwelować nierówności, z którymi boryka się francuski system szkolnictwa. Narzędzia Storias poprzez swój inkluzywny charakter mogą być interesującym narzędziem do zastosowania w klasie, aby na nowo przemyśleć nauczanie czytania i pisania.

Podstawowa nauka czytania i pisania w Belgii

Pomimo obowiązkowego systemu edukacji w Belgii, znaczna część dorosłych w Federacji Walonia-Bruksela, gdzie nasz partner projektu Logopsycom ma swoją siedzibę, boryka się z wyzwaniami związanymi z czytaniem i pisaniem. Badania naukowe wykazują, że około **10% dorosłych we francuskojęzycznej Belgii ma trudności z wykonaniem podstawowych zadań związanych z czytaniem i pisaniem** (En belgique (frankofoński), un adulte sur dix est analphabète, 2018; W Belgii 1 na 10 dorosłych ma trudności z czytaniem i pisaniem, 2019). Liczba ta nie obejmuje nawet uczniów, których poziom czytania jest niewystarczający, nieudokumentowanych imigrantów, obcokrajowców nieposiadających obywatelstwa belgijskiego itp.

Należy również zbadać skład osób o ograniczonych umiejętnościach czytania i pisania lub nie posiadających ich wcale. Pomimo szeroko rozpowszechnionych uprzedzeń, analfabeci w Belgii nie składają się wyłącznie z imigrantów. Według francuskojęzycznego sondażu przeprowadzonego w Belgii w 2016 r. osoby obcego pochodzenia stanowią łącznie 71 proc. analfabetów (59 proc. w Walonii i 70 proc. w Brukseli)(En belgique (frankofoński), un adulte sur dix est analphabète, 2018).

Analfabetyzm dotyka znacznie szerszego grona odbiorców i obejmuje młodsze pokolenia, obalając przekonanie, że problemy związane z analfabetyzmem ograniczają się do osób starszych. Według najnowszych statystyk PISA dotyczących umiejętności czytania/pisania z 2018 r. potwierdzono spadek wyników, zaobserwowany po raz pierwszy w 2015 r.: z wynikiem 481 francuskojęzyczny region Belgii jest **poniżej średniej OECD** (PISA 2018 : Recul En Lecture, Mieux En Mathématiques, Stable En Sciences, 2019). Najbardziej niepokojące jest to, że **Prawie 15% dzieci opuściło szkołę podstawową** bez Certyfikatu Ukończenia Studiów Podstawowych (CEB) w 2017 r. (En Belgique (frankofonnie), un adulte sur dix est analphabète, 2018).

Raport PISA pokazuje również, że różnica w umiejętnościach czytania i pisania między młodymi ludźmi pochodzenia imigracyjnego a młodymi ludźmi pochodzenia belgijskiego, o równoważnym pochodzeniu społeczno-ekonomicznym, jest stosunkowo niewielka i mniej wyraźna niż w innych krajach OECD. O ile federacja Walonia-Bruksela wyróżnia się silnymi nierównościami społecznymi, o tyle wydaje się, że nie dochodzi do niej nierówność związana konkretnie z pochodzeniem etnicznym czy kulturowym.

Pierwotną przyczynę tych wyzwań można prześledzić wstecz do **Wyraźne dysproporcje panujące w systemie edukacji**. Badania przeprowadzone przez Fundację Króla Baudouina i UNESCO podkreślają wpływ czynników społeczno-ekonomicznych na wyniki edukacyjne, niezwiązanych konkretnie z pochodzeniem etnicznym/kulturowym, co prowadzi do wyraźnych nierówności w dostępie do wysokiej jakości edukacji (Goffinet & Van Damme, 1990).

Co więcej, wydaje się, że w Belgii wzrosło kryterium poruszania się w społeczeństwie o ograniczonej umiejętności czytania i pisania wraz z rozpowszechnieniem się materiałów do czytania i złożonością pism, tak jak obecnie **Wiele procedur administracyjnych wymaga wyższego poziomu umiejętności czytania**. W związku z tym wymogi dotyczące umiejętności czytania i pisania są nieodłącznie związane z nabywaniem pewnych praw: polityki i regulacje, takie jak nowy belgijski kodeks obywatelstwa, warunek **dostęp do obywatelstwa po opanowaniu umiejętności czytania i pisania** (Pinchart, 2016).

Podstawowa nauka czytania i pisania we Włoszech

Szkoła jest przede wszystkim miejscem spotkań, konfrontacji i rozwoju, w którym dzieci uczą się czytać i pisać. Jednak nie wszystkie dzieci mają takie same zdolności lub możliwości, ponieważ oprócz trudności w nauce istnieją sytuacje, takie jak **ubóstwo społeczne i kulturowe**, które mogą wpływać na naukę tych dzieci i opóźniać ją.

Umiejętność odpowiedniego wyrażania siebie lub rozumienia tego, co przeczytałeś, to umiejętności, którym nauczyciele i rodzina powinni poświęcić swoją troskę i uwagę, ponieważ to właśnie z nabywania tego rodzaju wiedzy czerpiemy naszą zdolność do komunikowania się i interakcji z innymi.

W związku z tym kluczowe staje się doskonalenie umiejętności czytania i pisania już na najwcześniejszych poziomach edukacji. Według danych IEA-Pirls w 2021 r. poziom umiejętności czytania i pisania we Włoszech był wyższy niż w innych dużych krajach UE. Stwierdzono jednak również, że we Włoszech, podobnie jak w innych krajach, **pandemia doprowadziła do pogorszenia umiejętności czytania i pisania wśród dzieci**.

Ponadto analiza danych wewnętrznych (test INVALSI, Progress in international reading literacy study – Pirls) ujawnia **dużą lukę między Północą a Południem**, a także fakt, że **co czwarty uczeń ma niski poziom biegłości w czytaniu i rozumieniu**. Testy były skierowane do dzieci w wieku 9 lat, ponieważ jest to wiek, w którym powinny już nabyć umiejętność czytania i rozumienia, a zatem wykorzystywać te umiejętności do nauki. To właśnie w „głównym” przedmiocie, języku włoskim, a w szczególności w języku pisanym i mówionym, ukazują się największe trudności (**tylko 20% osiąga wysokie średnie wyniki na północy, podczas gdy na południu ponad 40% osiąga niskie średnie wyniki**). Dane te mogą być alarmujące, ponieważ wskazują na podstawowe warunki, które pozwalają nam ocenić stan zdrowia społeczności i przyszłość, która ją czeka dzięki młodym ludziom, którzy okazali się bezbronni. Poprawa umiejętności czytania i pisania jest nieuniknionym i podstawowym priorytetem dla wszystkich, aby uzyskać dostęp do rynku pracy, który staje się coraz bardziej konkurencyjny i na którym poziom kompetencji stale rośnie.

Ustanowienie **Międzynarodowego Dnia Alfabetyzacji** (8 września) jest ważne, ale niewystarczające, ponieważ tylko dzięki odpowiedniemu i wysokiemu poziomowi umiejętności czytania i pisania od najwcześniejszych lat edukacji można wyeliminować sytuacje ubóstwa społecznego i wykluczenia społecznego. Jest to zgodne z celem 4 Agendy na rzecz zrównoważonego rozwoju 2030 (podpisanej we wrześniu 2015 r. przez rządy 193 państw członkowskich ONZ), który głosi, że wszyscy musimy „zapewnić wysokiej jakości, sprawiedliwą i włączającą edukację i możliwości uczenia się dla wszystkich”.

Podstawowa nauka czytania i pisania w Grecji

Zdobywanie podstawowych umiejętności czytania i pisania jest trudnym zadaniem na całym świecie, a gdy dostępne materiały dydaktyczne (tj. książki) i metody nauczania nie pokrywają się ściśle z tymi proponowanymi przez zasady pedagogiki czytania i pisania, nabycie to może stać się trudniejsze. W greckim systemie edukacyjnym, przed wdrożeniem materiału z 2003 i 2006 r., kilka greckich studiów i projektów badawczych wykazało, że większość uczniów wykazywała **średnie lub niskie osiągnięcia w zakresie dyskursu pisemnego**, podczas gdy ich sukces zależał od ich pochodzenia społecznego (Fterniati, 2012). Wyniki te przypisano charakterowi materiału dydaktycznego, który opierał się na strukturalnym podejściu w nauczaniu języków obcych i odpowiednich praktykach nauczania, a także brakowi odpowiedniego szkolenia nauczycieli (Fterniati, 2012).

W Grecji krajowy program nauczania języka greckiego w szkole podstawowej z 2003 r. (FEK 2003) oraz podręczniki szkolne i podręczniki dla nauczycieli z 2006 r. dla klas językowych (Ministerstwo Edukacji 2006), które są nadal używane w greckich szkołach (2023 r.), przyniosły materiały dydaktyczne dla lepszego nabywania umiejętności podstawowych oraz nowe podejście do nauczania, które ma na celu pomóc uczniom w uświadomieniu sobie odmiennej struktury każdego gatunku i doborze odpowiednich środków językowych do produkcji (Fterniati, 2012). W kontekście podstawowych umiejętności i zasad pedagogiki czytania i pisania, "nowe" książki z 2006 r. promują cele umiejętności czytania i pisania, takie jak rozwój umiejętności komunikacyjnych, systematyczne nauczanie rozumienia i tworzenia tekstu oraz nauczanie umiejętności czytania i pisania (Fterniati i Manolopoulou, 2019).

Pomimo nowego programu nauczania (2003 r.) i nowych książek (2006 r.), które zostały napisane zgodnie z zasadami umiejętności czytania i pisania, a także pomimo faktu, że Narodowy Program Nauczania Sztuki Językowej w Greckiej Szkole Podstawowej wzywa do podejścia do nauczania języków obcych skoncentrowanego na komunikacji i kompetencjach komunikacyjno-tekstowych (CTC) (Fterniati i Spintourakis, 2004), wyniki niektórych badań wydają się wskazywać, że rodzaj nauczania w greckich szkołach nie przyniósł oczekiwanych wyników (Fterniati & Spintourakis, 2006). Zdaniem naukowców możliwa przyczyna braku u dzieci w pełni rozwiniętych umiejętności czytania i pisania może wynikać **z niedopasowania między deklarowanymi oczekiwaniami (polityką programową) a sposobem, w jaki są one tworzone w materiałach i praktykach nauczania**. Co więcej, niektóre inne studia greckie odnotowały brak metod nauczania języka skoncentrowanych na kompetencji tekstowej oraz to, że współczesna praktyka nauczania języków obcych w szkołach greckich nadal promuje oparty na zdaniach pogląd na język, który jest daleki od pedagogiki czytania i pisania (np. Kostouli, 2000; Papouli-Tzelepi, 2000; Papouli & Spinthourakis, 2000).

Co więcej, wydaje się, że obecne praktyki utrzymują model opowiadania wiedzy, koncentrując się na produkcie i poprawkach opartych wyłącznie na elementach językowych; takie nauczanie nie ma możliwości interaktywnych i jest praktycznie pozbawione wymiaru dyskursu komunikacyjnego (Fterniati i Spinthourakis, 2006). Jak wspominają naukowcy, nawet jeśli nauczyciele spełniają powierzchowne wymagania sztuki językowej, wydaje się, że konkretne metody nauczania języków skoncentrowane na tekstowym trybie komunikacyjnym albo nie są dobrze znane, albo nadal utrzymują status teoretyczny i niepraktyczny, pomimo wielu dyskusji na ten temat w Grecji.

Podsumowując, łącząc dane naukowe z naszym doświadczeniem i obserwacjami w nauczaniu, pomimo posiadania programu nauczania i książek, które w pewnym stopniu są zgodne z zasadami pedagogiki czytania i pisania (ale nie proponują interesujących materiałów dydaktycznych i metod doskonalenia umiejętności czytania i pisania), greccy nauczyciele napotykają duże trudności w nauczaniu i pomaganiu uczniom w rozwijaniu ich podstawowych umiejętności czytania i pisania. Ich metody i praktyki są albo "staromodne", albo po prostu nie są odpowiednie, aby pomóc wszystkim uczniom, zwłaszcza tym z trudnościami w nauce lub ogólnymi, ponieważ **nauczyciele nie mają formalnego (tj. zarządzanego przez greckie Ministerstwo Edukacji) szkolenia w zakresie innowacyjnych i atrakcyjnych metod nauczania w celu poprawy umiejętności** czytania i pisania, który mógłby zainteresować uczniów, a tym samym skłonić ich do prawdziwego i skutecznego zaangażowania się w zadania związane z czytaniem i pisaniem. Wreszcie, w greckich podręcznikach dla uczniów i nauczycieli brakuje dobrze skonstruowanych ćwiczeń do zadań związanych z czytaniem i pisaniem (np. ustna produkcja gatunkowa: narracja, opis, argumentacja), które są niezbędne przed przejściem do zadań związanych z czytaniem i pisaniem.

Podstawowa nauka czytania i pisania w Polsce

Zdobycie podstawowych umiejętności czytania i pisania może wiązać się z różnymi wyzwaniami, a sytuacja w Polsce może odzwierciedlać pewne wspólne problemy, z którymi borykają się osoby uczące się na całym świecie. Oto kilka wyzwań związanych z nabywaniem podstawowych umiejętności czytania i pisania oraz wgląd w sytuację w Polsce. Wyzwania te często wpływają na proces uczenia się i mogą wpływać na ogólny rozwój edukacyjny uczniów.

Pierwszą kwestią, którą należy wziąć pod uwagę, jest **dostęp do edukacji**. W niektórych regionach lub wśród społeczności zmarginalizowanych dostęp do wysokiej jakości edukacji i zasobów może być ograniczony. W Polsce, pomimo ogólnie dobrze rozwiniętego systemu

edukacji, mogą występować dysproporcje w dostępności edukacji, zwłaszcza na obszarach wiejskich lub obszarach znajdujących się w niekorzystnej sytuacji ekonomicznej.

Drugi czynnik związany jest z **jakością nauczania**: skuteczność metod nauczania i jakość nauczycieli mają duży wpływ na nabywanie umiejętności czytania i pisania. Przystarzałe techniki nauczania, niewystarczające szkolenie nauczycieli lub brak innowacyjnych podejść mogą utrudniać proces uczenia się. Bardzo często lekcje, które są zbyt mało angażujące, mogą zniechęcić uczniów do nabywania umiejętności czytania i pisania. W niektórych przypadkach tradycyjne metody nauczania mogą nie zaspokajać potrzeb wszystkich uczniów. Może brakować innowacyjnych technik nauczania lub zasobów, które angażują i wspierają różne style uczenia się.

Trzecim czynnikiem, o którym warto wspomnieć, jest **złożoność języka**. Język polski jest językiem złożonym z własnym zestawem reguł gramatycznych, ortografii i fonetyki. Opanowanie tych zawłości może być wyzwaniem dla młodych uczniów. Ponadto mogą pojawić się **również bariery językowe**. Wśród osób, dla których język ojczysty nie jest językiem ojczystym lub w społecznościach o zróżnicowanym pochodzeniu językowym, nabycie umiejętności czytania i pisania w języku urzędowym może być poważnym wyzwaniem. W Polsce może to dotyczyć społeczności imigrantów lub grup mniejszościowych, których język ojczysty różni się od polskiego.

W przypadku uczniów kolejne wyzwanie w nabywaniu umiejętności czytania i pisania wiąże się z trudnościami **w uczeniu się**. Uczniowie z trudnościami w uczeniu się lub specjalnymi potrzebami mogą napotkać trudności w nabywaniu podstawowych umiejętności czytania i pisania. Wczesne rozpoznanie tych potrzeb i zapewnienie odpowiedniego wsparcia ma kluczowe znaczenie dla ich postępów w nauce. Ponadto **czynniki społeczno-ekonomiczne**, warunki społeczno-ekonomiczne, takie jak ubóstwo lub brak zasobów w domu, mogą wpływać na zdolność ucznia do skupienia się na nauce. Jest to szczególnie istotne w Polsce dla rodzin znajdujących się w trudnej sytuacji ekonomicznej. Innym powiązaniem czynnikiem, który staje się coraz bardziej powszechny, jest **przepaść technologiczna**. W dzisiejszej erze cyfrowej brak dostępu do technologii lub zasobów cyfrowych może utrudniać rozwój umiejętności czytania i pisania, zwłaszcza biorąc pod uwagę rosnące znaczenie umiejętności cyfrowych obok tradycyjnych umiejętności czytania i pisania.

Wreszcie, co nie mniej ważne, **stygmaty kulturowe i społeczne** wpływają na poziom umiejętności czytania i pisania. Postawy społeczne wobec edukacji, szczególnie w niektórych społecznościach, mogą stanowić przeszkodę w nabywaniu podstawowych umiejętności czytania i pisania. Może to obejmować takie czynniki, jak uprzedzenia płciowe lub normy

kulturowe, które dewaluują edukację, co może wpływać na chęć rozwijania umiejętności czytania i pisania.

W Polsce podejmowane są wysiłki, aby sprostać tym wyzwaniom. System edukacji przeszedł reformy mające na celu poprawę wczesnej edukacji, zapewnienie dodatkowego wsparcia uczniom z trudnościami w uczeniu się oraz włączenie nowoczesnych metod nauczania do programu. Specjalne programy i zasoby są często przydzielane szkołom na obszarach znajdujących się w niekorzystnej sytuacji, aby wspierać rozwój umiejętności czytania i pisania uczniów. Istnieją programy mające na celu promowanie umiejętności czytania i pisania, w tym dodatkowe zasoby dla grup defaworyzowanych i osób, dla których język obcy nie jest językiem ojczystym. Inicjatywy rządowe, wraz ze wsparciem ze strony organizacji non-profit i wysiłków społeczności, mają na celu wypełnienie tych luk i poprawę nabywania podstawowych umiejętności czytania i pisania.

Jednak ciągłe doskonalenie metod nauczania, dodatkowe zasoby i bardziej dostosowane wsparcie dla uczniów, zwłaszcza tych, którzy borykają się z wyzwaniami społeczno-ekonomicznymi lub językowymi, nadal ma kluczowe znaczenie dla wspierania skutecznego nabywania podstawowych umiejętności czytania i pisania wśród uczniów w Polsce.

Podstawowa nauka czytania i pisania w Rumunii

Jeśli chodzi o ewolucję wskaźnika alfabetyzacji w Rumunii, możemy powiedzieć, że alfabetyzacja ludności była długim procesem. Najnowsze dostępne dane pochodzą z 2016 roku i pokazują, że ponad 98% Rumunów potrafi czytać i pisać.

Poza liczbami istnieje jednak również pojęcie „**analfabetyzmu funkcjonalnego**”, które odnosi się do osób, które potrafią czytać, ale nie rozumieją tego, co przeczytały. Mówiąc dokładniej, osoba może odtworzyć tekst ustnie lub pisemnie, ale nie rozumie go wystarczająco dobrze, aby wykorzystać go jako źródło sukcesu lub wydajności. Znaki graficzne są rozpoznawane, ale treść idei jest prawdopodobnie rozumiana tylko na bardzo powierzchownym poziomie. Przeciwnieństwem jest również pojęcie **absolutnego analfabetyzmu**. Zgodnie z definicją podaną przez UNESCO w 1958 roku, analfabeta to ktoś, kto nigdy nie nauczył się czytać i pisać. Funkcjonalni analfabeci to osoby, które uczęszczały do szkoły i albo uzyskały dyplom odpowiadający poziomowi wykształcenia, albo opuściły szkołę przed uzyskaniem dyplomu (dropout), ale w obu przypadkach nie posiadają wystarczających umiejętności podstawowych.

Obecnie w Rumunii stoją dwa wyzwania. Pierwszym wyzwaniem jest to, że **status społeczno-ekonomiczny w Rumunii bezpośrednio przesądza o rozwoju umiejętności czytania i pisania**. Ten status społeczno-ekonomiczny ma pośredni wpływ i jest zapośredniczony przez poznanie i język, co oznacza, że istnieją rozbieżności między dziećmi w momencie ich przybycia do szkoły pod względem umiejętności poznawczych i językowych, ale gdy są one skutecznie kształcone, rozbieżności te można zmniejszyć. Oznacza to, że istnieją mechanizmy związane ze statusem społeczno-ekonomicznym, które wpływają na rozwój umiejętności czytania i pisania. Na przykład: drugoklasista dostaje za darmo podręcznik od państwa, który ma około 20 tekstów, ale jeśli dziecko potrzebuje pomocy, książek, dodatkowej lektury, a czasami potrzebuje korepetycji, wszystko to automatycznie wiąże się z dodatkowymi kosztami.

Drugim wyzwaniem związanym z umiejętnością czytania i pisania, które utrzymuje się w Rumunii, jest to, że **dzieci uczą się tak, jakby były jednorodną grupą**. Większość zajęć jest prowadzona w sposób uniwersalny, co jest korzystne dla niektórych dziedzin nauki czytania i pisania (takich jak ortografia, która jest dość przejrzysta i może być łatwiej odkodowana automatycznie); Jednak inne dziedziny lepiej poradziłyby sobie z podejściem opartym na **kształceniu mieszanym**, które można by ułatwić dzięki cyfryzacji. Pozwoliłoby to nauczycielom skupić się na mniejszych grupach zgodnie z ich specyficznymi potrzebami w zakresie czytania i pisania.



**WYPRÓBOWYWANIE
PODEJŚCIA STORIAS:
Referencje od nauczycieli
i uczniów**

KONTEKST TESTOWANIA

Jak wspomniano, projekt STORIAS w ramach programu Erasmus+ ma na celu rozwijanie podstawowych umiejętności czytania i pisania uczniów w wieku 5-10 lat poprzez tworzenie multisensorycznych doświadczeń związanych z opowiadaniem historii, aby dzieci mogły poprawić czytanie i pisanie poprzez praktyki wizualne, kinestetyczne i słuchowe.

CELE I ZADANIA TESTOWANIA:

Celem testowania tych zasobów było zbadanie, czy nasza grupa docelowa (nauczyciele i uczniowie) może uznać je za przydatny dodatek do zajęć skoncentrowanych na czytaniu i pisaniu (opowiadanie historii, pisanie, czytanie, gramatyka itp.). W związku z tym uważamy, że testowanie naszych zasobów jest ważne z kilku powodów:

- 1. Zastosowanie w świecie rzeczywistym:** Nauczyciele i ich uczniowie zapewniają rzeczywisty kontekst do testowania projektu, abyśmy my, jako koordynatorzy i kierownicy projektu, mogli obserwować, jak nasze metody i materiały są wdrażane w rzeczywistym środowisku edukacyjnym. Gwarantuje to, że są one praktyczne, wykonalne i skuteczne dla naszej grupy docelowej.
- 2. Informacje zwrotne od naszej grupy docelowej:** Nauczyciele, uczniowie i inni interesariusze mogą przekazać cenne informacje zwrotne na temat treści, metod i wpływu projektu. Wykorzystaliśmy ich spostrzeżenia, aby zbadać, czy zainteresowanie i zaangażowanie uczniów zostało utrzymane i czy projekt może mieć wpływ na wyniki edukacyjne.
- 3. Zdolność adaptacji i skalowalność:** Szkoły to zróżnicowane środowiska, w których uczniowie mają różne umiejętności, pochodzenie i style uczenia się. Testy w szkołach pozwalają nam ocenić zdolność adaptacji naszych materiałów, a ostatecznym celem jest zaspokojenie potrzeb szerokiego grona uczniów, zwłaszcza tych ze specyficznymi zaburzeniami pochylenia się (SLD).
- 4. Zidentyfikuj wyzwania i podkreśl mocne strony:** Testy w szkołach pomagają zidentyfikować mocne strony naszego podejścia, a także wyzwania, które mogą pojawić się podczas korzystania z naszych zasobów, takie jak ograniczenia materialne, ograniczenia czasowe lub brak adekwatności do programu nauczania.

5. Rozwój kompetencji: Wdrożenie projektu w szkołach daje nauczycielom możliwość doskonalenia metod nauczania poprzez zastosowanie techniki multisensorycznej i partycypacyjnej w ćwiczeniach z czytania i pisanie. Ponadto umiejętności zawodowe osób zaangażowanych w realizację projektu są ukierunkowane dzięki ciągłej, partnerskiej wymianie wiedzy i tworzeniu materiałów pedagogicznych.

METODOLOGIA TESTOWANIA:

Harmonogram – testy naszego projektu zostały przeprowadzone w dwóch fazach, od października 2022 r. do stycznia 2023 r. (faza testów pilotażowych) oraz od października 2023 r. do stycznia 2024 r. (druga faza testów).

Lokalizacja – testy odbyły się w warunkach formalnych i pozaformalnych z udziałem nauczycieli i uczniów szkół podstawowych w krajach partnerstwa: Francji, Belgii, Włoszech, Grecji, Polsce i Rumunii.

Testowane materiały – w obu fazach testowych oceniano trzy rezultaty projektu: Storiaskits, Historie partycypacyjne i Przewodnik pedagogiczny.

- W pierwszej fazie przetestowano 3 historie (Story box, Shadow play, Silent book theatre) i 3 Historie partycypacyjne (typu Enriching i/lub Co-Creation), odpowiadające 3 historiom związanym z europejskimi mitami/legendami/opowieściami przedstawionymi dzieciom: Manneken Pis (5-6 lat), Kwiat paproci (7-8 lat) oraz Orfeusz i Eurydyka (9-10 lat)
- W drugiej fazie przetestowano 9 Storiaskitów (w tym Kamishibai, Mapę Fabularną, Karty Opowieści, Myrioramę i Origami), 9 Opowieści Partycypacyjnych (typu Wzbogacanie lub Współtworzenie), odpowiadających 9 nowym historiom związanym z europejskimi mitami/legendami/opowieściami i pogrupowanych według grup wiekowych:
 - 5-6 lat: Karl Katz, Zniknięcie słońca i księżycy, Za odrobinę rozlanego mleka
 - 7-8 lat: Kupidyn i Psyche, Labirynt, Najsilniejszy Czarodziej
 - 9-10 lat: Ikar – chłopiec, który przeleciał zbyt blisko słońca, Księżę i tysy, Święty Graal

Ponadto każdy z partnerów stworzył 2 dodatkowe historie Storiaskitów i 2 kolejne historie partycypacyjne na potrzeby testów, odpowiadające 12 historiom związanym z bohaterami narodowymi z 6 krajów partnerskich (po 2 z każdego kraju):

- Francja: Olympe de Gouges i Simone de Beauvoir
- Belgia: Hergé i Jacques Brel
- Włochy: Eleonora z Toledo i Małgorzata Hack
- Grecja: Konstantinos Kanaris i Kallipateira
- Polska: Maria Skłodowska-Curie i Mikołaj Kopernik
- Rumunia: Stefan Wielki i Henri Coandă

Odpowiada to 11 Storiaskitom i 11 Historiom Partycypacyjnym przygotowanym do testów w drugiej fazie testów projektu.

- Obie fazy testowania obejmowały również testowanie Przewodnika Pedagogicznego, przeznaczonego wyłącznie dla nauczycieli i innych interesariuszy edukacyjnych do przeczytania przed przetestowaniem Storiaskits i Historii Partycypacyjnych, w celu lepszego zrozumienia projektu i jego zasobów.
- Ogółem w dwóch fazach przetestowano 12 historii związanych z mitami/legendami/opowieściami oraz 12 historii związanych z bohaterami narodowymi (łącznie 24 historie).

Uczestnicy testu – Uczestnikami naszych dwóch faz testowych byli nauczyciele i uczniowie szkół podstawowych. Biorąc pod uwagę różnorodność naszego partnerstwa, składającego się z 3 organizacji eksperckich i 3 szkół, partnerzy eksperccy przetestowali materiały zewnętrznie (współpracując z nauczycielami w swoich sieciach), a szkoły przetestowały materiały wewnętrznie (w swoich klasach z uczniami uczęszczającymi do ich placówek). Przed rozpoczęciem testów ustaliliśmy dodatkowe kryteria: zaangażowanie co najmniej 35 lokalnych nauczycieli i 400 uczniów, z których 50 napotkało trudności w nauce, zarówno geograficzne, społeczno-ekonomiczne, jak i związane z trudnościami w nauce¹.

- Z naszych danych wynika, że w pierwszej fazie testów materiały zostały przetestowane z: 20 nauczycielami, 313 uczniami, z których 24 doświadczyło zaburzeń uczenia się lub przeszkód geograficznych.

¹ Jak wspomniano wcześniej w przewodniku, projekt ten promował tworzenie zasobów, które zapewniłyby pełne uczestnictwo uczniów doświadczających trudności związanych z ćwiczeniami czytania i pisania (w szczególności czytaniem i pisanie), takich jak uczniowie z dysleksją.

- Z naszych danych wynika, że w drugiej fazie testów materiały zostały przetestowane z: 20 nauczycielami, 368 uczniami, z których 41 doświadczyło trudności w uczeniu się lub przeszkód geograficznych.

Łącznie w testach wzięło udział: 40 nauczycieli i 681 uczniów (w tym 65 młodych ludzi miało trudności w nauce)

NARZĘDZIA DO TESTOWANIA:

Do oceny skuteczności naszej metody projektowej wykorzystaliśmy kwestionariusz Googleforms dla nauczycieli (1. i 2. faza testu) oraz wydrukowaną ankietę dla uczniów (2. ankietę) do oceny uczestników naszego testu.

Pytania w obu kwestionariuszach miały na celu ocenę przejrzystości arkuszy instruktażowych, czasu trwania wszystkich proponowanych działań, przydatności historyjek Storiaskits i Participatory dla poprawy umiejętności czytania i pisania, ich poziomu zaangażowania dla uczniów oraz innych kryteriów.

PROCES TESTOWANIA I JEGO NASTĘPSTWA:

Aby przygotować się do testu, wszyscy uczestnicy dobrowolnie wyrazili zgodę na udział w fazie testowej, ewentualnie na sfotografowanie swoich doświadczeń i/lub nagranie uczniów czytających ich opowiadane historie. Ponadto uczestnicy testów zostali poinstruowani, aby postępować zgodnie z 3 fazami podejścia STORIAS do przeprowadzania testów Storiaskits, Participatory Stories i Pedagogical Guide (więcej informacji na temat tego podejścia można znaleźć w sekcji 1.1 niniejszego Przewodnika). Wszystkie testy były monitorowane przez członka każdej organizacji projektowej, aby ułatwić proces i wyjaśnić problemy, jeśli się pojawią.

Po przeprowadzeniu testów uczestnicy odpowiadali na pytania z wyżej wymienionych kwestionariuszy. Ich odpowiedzi dostarczyły cennych informacji zwrotnych, które partnerstwo wykorzystało do wzbogacenia i/lub zmodyfikowania aspektów materiałów projektowych.

W JAKI SPOSÓB PRZYGOTOWALIŚMY NAUCZYCIELI DO TESTOWANIA I KORZYSTANIA Z NASZYCH MATERIAŁÓW?

Wdrażając metodę Storias w klasie, wierzymy, że jej skuteczność polega na tym, że nauczyciele rozumieją jej filozofię i są świadomi wszystkich możliwości, jakie ona obejmuje. Dlatego przed rozpoczęciem korzystania z różnych narzędzi Storias z uczniami uważamy, że **konieczne jest wcześniejsze zapoznanie się z treścią**. Wychodząc naprzeciw tej potrzebie, opracowaliśmy trzy rodzaje zasobów, których celem jest przygotowanie nauczycieli do zastosowania naszych narzędzi w klasie. Zaczęło się od **napisania przewodnika pedagogicznego i arkuszy technicznych, a następnie dodaliśmy infografikę, która podsumowuje różne etapy podejścia Storias**, aby zapewnić dodatkowe wsparcie wizualne. Projekt Storias reprezentuje inkluzywne, innowacyjne i alternatywne nauczanie umiejętności czytania i pisanie. Uważamy, że dodatkowe materiały szkoleniowe, takie jak te wymienione, są zatem niezbędne, aby nauczyciele mogli łatwiej dostosowywać swoje praktyki i pewnie korzystać z nowych narzędzi.

Dodatkowo, projekt przyjmuje postawę inkluzywną, promując zasoby, które mają być **przyjazne dla SLD**. Podejście Storias ma na celu uwzględnienie barier napotykanych w tradycyjnym szkolnictwie, aby przedstawić alternatywne rozwiązania dotyczące sposobu dostosowania nauczania umiejętności czytania i pisanie.

W tym sensie **przewodnik pedagogiczny stanowi pierwsze spotkanie z narzędziami i metodą Storias**. Ma on na celu towarzyszenie nauczycielom we wdrażaniu zasobów, zapewniając jednocześnie ramy pedagogiczne i teoretyczne. Oparty na badaniach akademickich i najlepszych praktykach, przewodnik ten został zaprojektowany jako wsparcie teoretyczne, które przedstawia refleksje, badania i potencjał alternatywnych metod nauczania czytania i pisanie poprzez sztukę i narzędzia do opowiadania historii. To doświadczenie służy również zakotwiczeniu projektu w ustaleniach akademickich i opracowaniu metody, która może opierać się na pedagogicznych i wiarygodnych podstawach. W związku z tym potrzebowaliśmy, aby ten przewodnik został przetestowany

przez nauczycieli, aby uzyskać wgląd i empiryczne punkty widzenia dla naszych badań. Testy służyły również sprawdzeniu, czy poradnik jest skutecznym narzędziem przygotowującym nauczycieli do testowania naszych materiałów.

Same informacje zwrotne były bardzo pozytywne i zachęcające: jasność i jakość przekazywanych informacji zostały pozytywnie ocenione i mogły pomóc we wdrożeniu alternatywnych form nauczania umiejętności czytania i pisania. Oprócz tych zasobów specjaliści pedagogiczni mogą znaleźć na naszej stronie internetowej inne rodzaje zasobów informacyjnych, a mianowicie arkusze techniczne. **Do każdego narzędzia do opowiadania historii dołączony jest arkusz techniczny**, który zawiera wyjaśnienie jego pochodzenia, funkcjonowania oraz ilustrowaną sekcję krok po kroku, jak je skonstruować. Te arkusze techniczne zostały stworzone jako kolejne narzędzia wsparcia dla nauczycieli.

Rzeczywiście, **każde narzędzie opisuje również korzyści, jakie może przynieść uczniom z SLD**, a także tym, dla których tradycyjne metody nauczania nie są odpowiednie. Celem tych dodatkowych zasobów jest dostarczenie nauczycielom dokumentu, który obejmuje zarówno teorię, jak i informacje techniczne. Długość każdego arkusza (od 4 do 8 stron) umożliwia szybki odczyt tuż przed ćwiczeniem, aby zapewnić jak najlepsze wykorzystanie narzędzi.

Ponadto arkusze te umożliwiają również nauczycielom rozważenie **i skonstruowanie własnych narzędzi do opowiadania historii**. Zadbaliśmy również o dostępność, upewniając się, że każdy arkusz opisuje, w jaki sposób można zbudować te narzędzia przy niewielkim nakładzie materiałów i budżecie.

W związku z tym te pedagogiczne i teoretyczne narzędzia są doskonałym sposobem na zapoznanie się z metodą Storias przed rozpoczęciem pracy ze Storiaskits i Participatory Stories. W razie wątpliwości nauczyciele zawsze mogą odwołać się do infografik i kart technicznych, które zawierają bezpośrednie i zwięzłe informacje.

Po przeczytaniu całego przewodnika i zbudowaniu własnego narzędzia do opowiadania historii, radzimy nauczycielom, aby spróbowali swoich sił ze Storiaskitami i Historiami Partycypacyjnymi, aby dać upust swojej kreatywności i przetestować **praktyczne zastosowanie narzędzi Storias** w różnych kontekstach.

TESTOWANIE STORIASKITS W KLASIE

Ta sekcja koncentruje się na interakcjach uczniów z narzędziami narracyjnymi i pisarskimi w Storiaskits podczas zajęć związanych z opowiadaniem historii w różnych środowiskach w krajach partnerskich.

1. FAZA TESTÓW

W pierwszej fazie projektu powstało dwanaście opowiadań podzielonych na grupy wiekowe w zależności od tematu i trudności tekstu. Każdej historii, oprócz tekstu pisanego, towarzyszyło narzędzie narracyjne, które miało ułatwić dzieciom zrozumienie. Każdy zestaw Storiaskit ma specyficzne cechy i zastosowania, więc interesujące było przetestowanie ich w bardzo różnych sytuacjach, krajach i środowiskach.

Fakt, że wszystkie narzędzia uzupełniają narrację o aspekt wizualny poprzez ilustracje i zdjęcia, przyczynił się do ogromnej satysfakcji. Dzieci z różnych krajów podkreślały, jak angażujące były godziny spędzone na tych zajęciach. Projektując te narzędzia, głównym celem było stworzenie medium, które ułatwiłoby dzieciom zarówno zrozumienie tekstu, jak i ponowne opowiedzenie historii.

Test został podzielony na dwie uzupełniające się części:

- 1.** Seria ćwiczeń z każdego zeszytu ćwiczeń, obejmująca zabawne „ćwiczenia” rysowania i pisania, mające na celu rozwijanie umiejętności motorycznych dzieci z SLDa, ale mile widziane przez wszystkich jako czas odkrywania i zabawy. Na przykład zadanie rysowania bez odrywania ręki od kartki było bardzo udane wśród dzieci, które z każdą kolejną próbą tworzyły coraz bardziej złożone rysunki i słowa. Ćwiczenie to może poprawić umiejętności motoryczne potrzebne do pisania u dzieci z trudnościami dysgraficznymi. Nawet jeśli uznano, że jest to zbyt proste zadanie dla uczniów w grupie wiekowej 9-10 lat, można je włączyć do zajęć związanych z opowiadaniem historii jako „relaksujące” zadanie do wykonania między lekcjami dla uczniów z SLD w tej samej grupie wiekowej.

2. Z kolei druga część skupiała się na opowiadaniu historii za pomocą narzędzi narracyjnych i pisarskich. Dzieci odpowiadały zgodnie ze swoją grupą wiekową i nieodłączną trudnością narzędzia narracyjnego. Na przykład: narzędzie SILENT BOOK THEATRE jest bardziej złożone niż narzędzie KAMISHIBAI czy SHADOW THEATRE. W rzeczywistości KAMISHIBAI wymagało, aby dzieci zwracały uwagę głównie na opowiadaną im historię, którą następnie będą musiały powtórzyć, podczas gdy korzystanie z SILENT BOOK THEATRE wymagało od nich uprzedniego udziału w konstruowaniu narzędzia.

Ogólnie rzecz biorąc, czas, jaki nauczyciele poświęcili na test, został uznany przez uczniów za dobrze spędzony, ponieważ pozwolił im lepiej zrozumieć historie poprzez umieszczenie się w kontekście gry. Zajęcia rzuciły również nowe światło na tradycyjne zadania związane z opowiadaniem historii, które dzieci często uważały za zbyt nudne lub trudne do zrozumienia. Czynniki te spowodowały, że uczniowie niemal natychmiast odłożyli na bok swoje wahanie i nieśmiałość.

Dzięki zastosowaniu i powtarzaniu ćwiczeń dzieci zgłaszały przezwyciężenie niektórych swoich lęków i nieśmiałości, poprawę umiejętności opowiadania historii, naukę nowego słownictwa, ale przede wszystkim poprawę umiejętności słuchania, umiejętności mówienia i komunikowania się. Wiele z naszych zestawów StoriasKit to graficzne reprezentacje historii (ilustracje, sylwetki, konstrukcje obiektów itp.), dzięki czemu pomoce wizualne mogły natychmiast służyć jako przypomnienia o wydarzeniach z historii, pozytywnie wpływając na zapamiętywanie.

Reakcje specyficzne dla danego kraju:

- **Grecja:** Wykorzystanie narzędzia SILENT BOOK THEATRE umożliwiło dzieciom podejście do czytania i opowiadania historii jako aktywnych uczestników, co wzbudziło ich ekscytację, a także poprawiło współpracę między sobą.
- **Włochy:** Włoskie dzieci uczestniczyły w zajęciach z radością, a nawet wykorzystywały tę metodę w innych zajęciach edukacyjnych. Dzieci czuły się swobodnie, a zajęcia grupowe wzmocniły umiejętność współpracy i słuchania. W jednej klasie z licznymi przypadkami trudności w nauce wszyscy mogli uczestniczyć, dzięki pracy dzieci w grupach oraz dzięki zastosowaniu ustnego opowiadania historii jako alternatywy dla czytania, co umożliwiło aktywację różnych mechanizmów poznawczych. Dzieci, naśladując rolę nauczyciela jako gawędziarza, nauczyły się modulować głos, używać odpowiednich gestów, rozwijać prawdziwe umiejętności emocjonalne, ucząc się zarządzać swoimi emocjami oraz ćwiczyć empatię wobec rówieśników.

- **Polska:** Korzystanie z TEATRU CIENI w Polsce sprawiło, że dzieci były szczególnie zaangażowane nie tylko w opowiadanie własnej wersji historii, ale także w uważne słuchanie innych grup. Nawet bardziej nieśmiałe dzieci brały udział i śmiało rzucały się w wir zajęć.
- **Belgia, Francja i Rumunia:** W tych krajach dzieci wykazywały silny związek z narzędziami do opowiadania historii, ponieważ umożliwiały im one zagłębienie się w historii, doskonaląc umiejętności interpretacyjne i pracę zespołową. Chociaż w niektórych przypadkach wystąpiły trudności, na przykład w realizacji TEATRU NIEMEJ KSIĄŻKI, ogólnie rzecz biorąc, dzieci zgłaszały, że czują się zaangażowane i pasjonują się historiami i narzędziami.

2. FAZA TESTÓW

Wraz z rozpoczęciem drugiej fazy projektu dodano nowe narzędzia narracyjne i dwanaście nowych historii (biografie postaci historycznych i znanych wybranych przez odpowiednie kraje partnerskie) w celu uzupełnienia metodologii testowania; łączenie i wzmacnianie teorii z praktyką. Te nowe historie były okazją do pokazania, w jaki sposób przedmiot historii (ale potencjalnie także inne przedmioty) może być opowiadany i prezentowany dzieciom w inny sposób, nie tylko pozwalając na wzbogacenie kulturowe, ale także przekształcając tradycyjne wykłady w interaktywne i partycypacyjne doświadczenie.

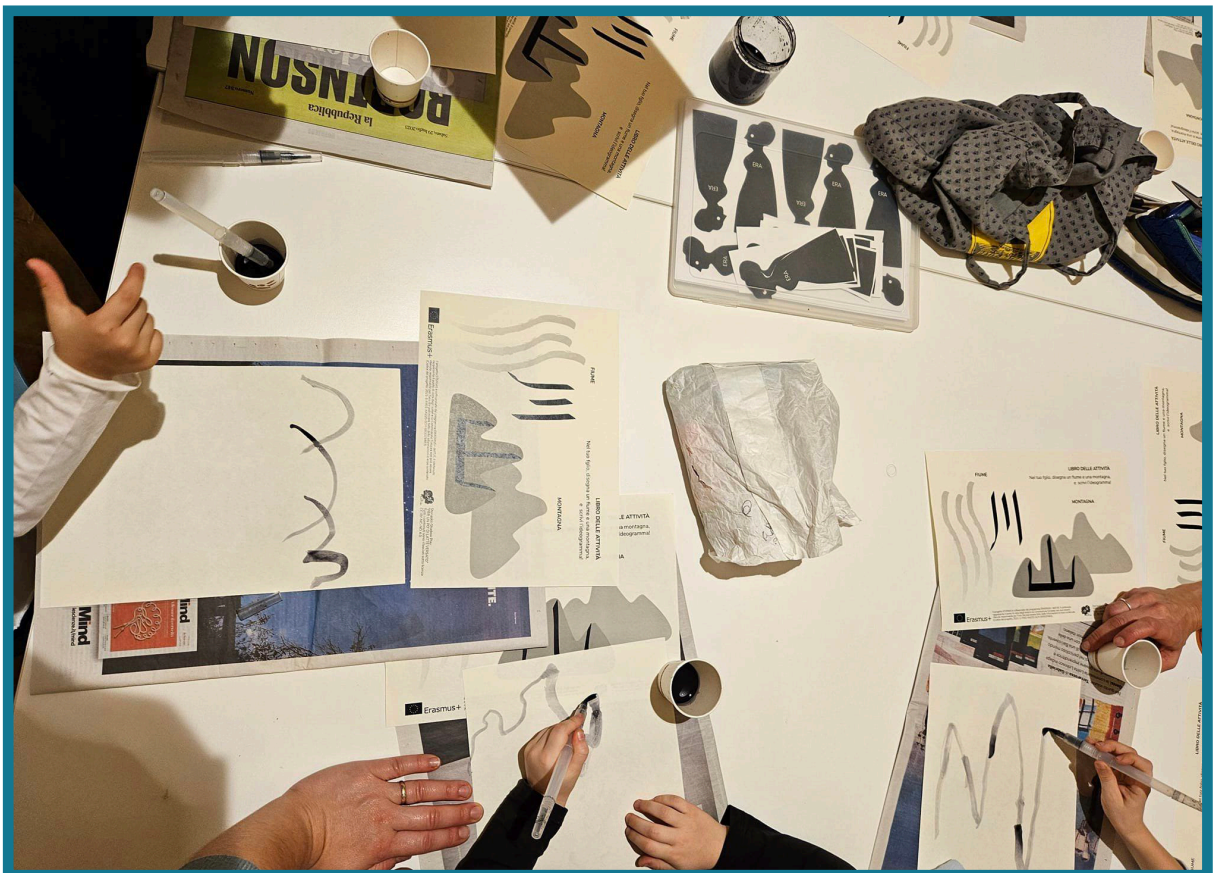
Nowe dodatki są uważane za tym bardziej znaczące, że okazały się szczególnie ważne dla uczniów ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi. W związku z tym różnorodne możliwości nowych narzędzi i historii uwypukliły, w jaki sposób uczniowie, mając swobodę uwalniania swojej kreatywności z emocjonalnego, intelektualnego i motywacyjnego punktu widzenia, zgłaszali poprawę umiejętności mówienia, samoświadomości i pewności siebie.

Narzędzia, z którymi szkoły miały okazję eksperymentować i testować w tej drugiej fazie, uwypukliły zdolność Storiaskitów do stymulowania umiejętności krytycznego myślenia i przetwarzania u dzieci. Innym fundamentalnym aspektem projektu, na który zwrócono uwagę w ostatnich testach, jest praca w grupie, która pobudziła dyskusję, wzajemne słuchanie, a przede wszystkim gotowość do wyrażania ciekawości poprzez akceptację pomysłów innych.

Wyniki testów pokazały, że wychodząc od wspólnego fundamentu, uczniowie mogą stworzyć coś oryginalnego, a nawet wyjątkowego jako gawędziarze.

Reakcje specyficzne dla danego kraju:

- Grecja:** Grecy uczniowie wykorzystali MYRIORAMĘ do niekończącego się modyfikowania podstawowej narracji, ale także do rysowania własnych obrazów i scen, aby kontynuować modyfikację historii, pokazując, w jaki sposób narzędzie znalazło dodatkowe zastosowanie ze względu na jego elastyczność i zdolność adaptacji.
- Rumunia:** W Rumunii, gdzie program szkolny jest dość sztywny, nowe narzędzia okazały się bardzo skuteczne w angażowaniu dzieci w różnych grupach wiekowych, spełniając kryteria jakości.
- Włochy, Francja, Polska:** Włoscy, francuscy i polscy nauczyciele podkreślają, w jaki sposób podejście zapoczątkowane przez Storias zachęciło dzieci do eksploracji, a co za tym idzie, do odkrywania nowej wiedzy. Pozwoliło im to na opracowanie oryginalnych rozwiązań i samodzielne poruszanie się po ścieżkach dla pełnego i zdrowego rozwoju osobowości.



W jaki sposób nauczyciele oceniają przydatność Storiaskits w nauczaniu i uczeniu się umiejętności czytania i pisania?

W tej części przedstawiamy ocenę nauczycieli dotyczącą przydatności STORIASKITS w nauczaniu i uczeniu się umiejętności czytania i pisania po dwóch fazach testów, które zostały przeprowadzone przez kraje/partnerów projektu STORIAS.

THE STORY	AGE GROUP	STORIASKITS
Manneken Pis	5-6 years	Storybox
Karl Katz	5-6 years	Origami
The Disappearance of the sun and the moon	5-6 years	Kamishibai
For a little bit of <u>split milk</u>	5-6 years	Shadow Theatre
Margherita Hack	5-6 years	Myriorama
The Fern Flower	7-8 years	Shadow Theatre
Eleonor	7-8 years	Story Map
Cupid and Psyche	7-8 years	Story Cards
The Labyrinth	7-8 years	Myriorama
Orpheus and Eurydice	9-10 years	Silent Book Theatre
The Prince and the Bald Man	9-10 years	Myriorama
Icarus the boy who flew too close to the sun	9-10 years	Story Cards
The Quest for the Holy Grail	9-10 years	Story Map

1. FAZA TESTÓW

Nauczyciele uznali, że materiały STORIASKIT są odpowiednie dla poziomu umiejętności czytania i pisanie uczniów, bardzo angażujące dla uczniów, przydatne w doskonaleniu umiejętności czytania i pisanie oraz dość łatwe do przygotowania jako ćwiczenie w klasie. Powszechne było przekonanie, że przydatność materiału polega na jego zdolności do zachęcania uczniów do wyrażania siebie, a jednocześnie stanowi ramy, które wspierają ich w tym procesie, pełniąc w ten sposób rolę facylitatora procesu uczenia się.

- Nauczyciele z grupy docelowej 5-7 lat uważają, że cały proces był przyjemny i nowy, a także pomógł uczniom poprawić umiejętności motoryczne i dobrze się bawić. Historia Manneken Pis wydała im się szczególnie interesująca i motywująca do doskonalenia umiejętności opowiadania historii.

- Nauczyciele z grupy docelowej 8-9 lat uważają, że ich uczniom podobał się cały proces. Podobały im się te historie, okazywali zainteresowanie i chętnie dyskutowali o dylematach moralnych.
- Nauczyciele z grupy docelowej 10-11 lat wypowiedzieli się na temat motywacyjnego wpływu, jaki STORIASKITS wywarły na ich uczniów. Byli głęboko zaangażowani w ten proces, czuli się chętni do uczestnictwa, poznawania historii, tworzenia postaci, stawania się aktorami opowieści i komponowania własnej wersji historii. Nawet uczniowie, którzy zazwyczaj nie wykazują zainteresowania przedmiotami literackimi, byli bardzo zadowoleni z projektu i aktywnie w nim uczestniczyli.

Ponadto stwierdzono, że uczniom szczególnie podobało się tworzenie narzędzia STORY BOX i postaci z opowiadania, a także ćwiczenia, które polegały na rysowaniu na papierze bez odrywania od niego ręki. Nauczyciele komentowali również zaangażowanie swoich uczniów w zajęcia z udziałem lalek i opowiadania cieni oraz wszystkie działania, które wiązały się z odtwarzaniem postaci i miejsc z opowieści. Biorąc to wszystko pod uwagę, STORIASKITS został oceniony jako bardzo przydatne narzędzia, angażujące dzieci w praktyczne zajęcia, w których mogą współpracować, myśleć kreatywnie i doświadczać procesu uczenia się, który znacznie różni się od tradycyjnych struktur nauczania.



2. FAZA TESTÓW

- Nauczyciele z grupy docelowej w wieku 5-6 lat stwierdzili, że: materiały Storiaskits były odpowiednie do poziomu umiejętności czytania i pisania ich uczniów, angażujące, przydatne do poprawy umiejętności czytania i pisania oraz łatwe do przygotowania; Uczniowie uznali ORIGAMI za szczególnie zabawne i wciągające zajęcie, a STORY MAP okazało się skuteczne w przyciąganiu uczniów chronologicznymi wydarzeniami z historii. Nauczyciele chwalili różnorodność ciekawych i angażujących zajęć, które pobudzały kreatywność, motywację i współpracę między dziećmi. Zdolność adaptacji zajęć pozwoliła każdemu uczniowi zaangażować się zgodnie ze swoimi predyspozycjami i eksperymentować z nowymi metodami uczenia się mającymi zastosowanie w różnych kontekstach.
- Nauczyciele z grupy docelowej 7-8 lat stwierdzili, że: stworzony materiał skutecznie motywował uczniów, a z drugiej strony pomagał im w tworzeniu mowy, zarówno ustnej, jak i pisemnej, co było ich głównym celem; uczniom udało się poprawić swoje umiejętności motoryczne i stworzyć alternatywne zakończenia historii, używając i tasując KARTY BAJEK; a STORY MAP skutecznie ułatwił opowiadanie historii. Ogólnie rzecz biorąc, nauczyciele byli przekonani, że wkład projektu w integrację i aktywne uczestnictwo uczniów z zaburzeniami uczenia się i zaburzeniami koncentracji uwagi był znaczący. Podsumowując, uczniowie byli zmotywowani do współpracy i czuli się komfortowo w wyrażaniu siebie i stawianiu sobie wyzwań.
- Nauczyciele w wieku 9-10 lat stwierdzili, że: materiały Storiaskit okazały się bardzo odpowiednie dla poziomu umiejętności czytania i pisania uczniów, angażujące, przydatne do poprawy umiejętności czytania i pisania oraz łatwe do zintegrowania z zajęciami w klasie; oraz że uczniowie mogli odkrywać swoje indywidualne mocne strony i preferencje, eksperymentując z innowacyjnymi metodami uczenia się, które potencjalnie można zastosować w różnych kontekstach edukacyjnych. Ogólnie rzecz biorąc, przetestowane materiały wykazały swoją skuteczność w rozwijaniu umiejętności czytania i pisania, wspieraniu pozytywnego środowiska uczenia się i zachęcaniu do wieloaspektowego podejścia do edukacji.

OGÓLNY WPŁYW STORIASKITÓW, ZAOBSERWOWANY W BADANIACH

Zaangażowanie i poprawa umiejętności czytania i pisania:

- Materiał z powodzeniem przyciąga uwagę dzieci, pielęgnując emocjonalną więź z materiałem edukacyjnym, ułatwiając wprowadzenie i wzmocnienie pojęć związanych z czytaniem i pisaniem.
- Narzędzia te wspomagają przyswajanie języka i promują miłość do czytania, ponieważ uczniowie przyswajają wzorce językowe i samodzielnie badają gramatykę i składnię, promując nawyki czytania i pisania na całe życie.

Towarzystwo i współpraca:

- STORIASKITS wzmacniają towarzystwo, dzielenie się, współpracę i współpracę między uczniami.
- Narzędzia te zachęcają do tworzenia integracyjnego środowiska edukacyjnego, które ceni indywidualność i wyjątkowość każdego ucznia.

Aktywny i kreatywny proces uczenia się:

- Umieszcza dzieci w centrum doświadczenia edukacyjnego, przenosząc punkt ciężkości edukacyjnej z przekazywania treści na zachęcanie do aktywnego uczestnictwa i czyniąc je bohaterami własnego uczenia się.
- Pozwala na stworzenie środowiska uczenia się, w którym błędy są postrzegane jako część procesu uczenia się, a nie coś, czego należy się obawiać.

Krytyczne myślenie i zrozumienie kulturowe:

- Zachęca uczniów do stosowania analizy, przewidywania, wyciągania wniosków i oceniania informacji, wzbogacając ich umiejętności rozwiązywania problemów akademickich i rzeczywistych.
- Dostarcza opowieści i techniki narracyjne z różnych kultur, wspierając empatię i zrozumienie wśród uczniów, zwiększając w ten sposób świadomość kulturową.



TESTOWANIE HISTORII PARTYCYPACYJNYCH W KLASIE

Jak uczniowie reagują na interaktywne i partycypacyjne podejście do pisania własnych historii?

Ta sekcja skupia się na doświadczeniach i reakcjach uczniów na interaktywne i partycypacyjne podejście do pisania własnych historii w ramach Historii Partycypacyjnych w krajach partnerstwa.

1. FAZA TESTÓW

Materiały Participatory Stories, dostosowane do poziomu umiejętności czytania i pisania uczniów, okazały się nie tylko angażujące, ale także odegrały zasadniczą rolę we wspieraniu uczniów w doskonaleniu umiejętności czytania i pisania oraz rozwoju umiejętności narracyjnych w ramach projektu Storias. Ponadto przy projektowaniu historii priorytetowo potraktowano większą czytelność, dzięki czemu były one zrozumiałe i dostępne dla szerokiego grona odbiorców.

Interaktywny charakter materiałów Participatory Stories wzbudził zainteresowanie uczniów i zachęcił do aktywnego udziału w procesie opowiadania historii.

Dzięki jasnym, zróżnicowanym zadaniom pisemnym (interaktywne podpowiedzi, wciągające narracje itp.) uczniowie zostali wciągnięci w opowiadanie historii, co sprzyjało głębokiemu poczuciu zaangażowania i inwestycji w ich podróż edukacyjną.

Materiały do opowiadania partycypacyjnego służyły jako cenne narzędzia wspierające uczniów w doskonaleniu umiejętności czytania i pisania poprzez dostarczanie ustrukturyzowanych zadań w celu rozwijania słownictwa i gramatyki w różnych kategoriach. Uczniowie mogą skoncentrować się na dodawaniu przymiotników postaci, przysłówków manier, słów dźwiękowych we własnych wersjach historii pilotażowych. Te otwarte zadania, kierowane podanymi podpowiedziami, pomogły dzieciom ćwiczyć umiejętności pisania opisowego.

Reakcje specyficzne dla danego kraju:

- **Belgia:** Historie zostały docenione za rozwijanie umiejętności czytania i pisania poprzez zachęcanie do osobistej ekspresji, a nauczyciele zauważyli, że uczniom szczególnie podobał się aspekt kreatywny, znajdując radość w procesie tworzenia czegoś wyjątkowego.
- **Włochy i Grecja:** Dla uczniów w tych krajach szczególnie przyjemnym aspektem było udratyzowanie postaci, a każdy uczeń znalazł swoją rolę w narracji, przyczyniając się do wspólnego wysiłku opowiadania historii. Dzieci aktywnie wykorzystywały mimikę i mowę ciała, co pomogło im lepiej zrozumieć i głębiej odnieść się do postaci.
- **Polska:** W przypadku młodszych uczniów (w wieku 5-6 lat) preferowano opowiadanie ustne nad pisanie, ponieważ konstruowanie całych zdań okazało się trudne. Preferowano historie typu współtworzenia, oferujące uczniom swobodę opowiadania zakończeń własnymi słowami, unikając w ten sposób ograniczeń związanych z formalnymi zadaniami.
- **Rumunia:** Szczególnie atrakcyjna była możliwość rozwinięcia i odegrania swojej wersji historii, która pozwoliła uczniom stać się gawędziarzami i aktorami w swojej przestrzeni twórczej.



2. FAZA TESTÓW

W przypadku bardziej intensywnej drugiej fazy testów, jedną z najbardziej godnych uwagi obserwacji wśród uczniów po wdrożeniu interaktywnego i partycypacyjnego podejścia do pisania własnych historii był ich podwyższony poziom zaangażowania i entuzjazmu. W przeciwieństwie do konwencjonalnych metod, w których pisanie może wydawać się samotnym zadaniem, Storias zachęca uczniów do współpracy, interakcji rówieśniczej i aktywnego uczestnictwa. Partycypacyjny charakter podejścia umożliwił uczniom przejęcie odpowiedzialności za swoje historie, nasycając ich poczuciem autorstwa i dumą ze swoich dzieł.

Angażowanie się w zadania pisemne ułatwiło przyswajanie języka i poszerzanie słownictwa, ponieważ uczniowie poznawali nowe słowa i wyrażenia w kontekście swoich narracji. Co więcej, tworzenie narracji wymagało od uczniów zaangażowania się w krytyczne myślenie i rozwiązywanie problemów.

Reakcje specyficzne dla danego kraju:

- **Włochy:** Młodzi uczniowie aktywnie zaangażowali się w proces tworzenia historii za pomocą opowieści partycypacyjnej „Eleonor”, a niektórzy wyrazili pragnienie poświęcenia większej ilości czasu, wskazując na głębokie zaangażowanie w zadania pisarskie. Ich więź z postaciami była również silna, ukazując różnorodne reakcje emocjonalne i kreatywność. Starsi uczniowie również jednogłośnie wyrazili radość i uczestnictwo w opowieściach „Księżę i tysy” oraz „Ikar, chłopiec, który przeleciał zbyt blisko słońca”, co sugeruje dobrze przyjętą równowagę w wyzwaniach i tematach opowiadania historii.
- **Grecja:** Materiały do opowiadania historii partycypacyjnych zostały wysoko ocenione za dostosowanie do poziomu umiejętności czytania i pisania uczniów oraz ich skuteczne zaangażowanie. Podobnie jak w przypadku pierwszego testu, szczególnie preferowany był aspekt dramatyzacji, który zwiększył zdolność uczniów do wyrażania siebie i wczuwania się w postaci.
- **Polska:** Opowiadania takie jak „Karl Katz” i „Labirynt” pokazały, że podczas gdy młodszy uczniowie (5-6 lat) mieli trudności z pisaniem, rozwijali się w ustnym opowiadaniu historii i podziale ról, co wskazuje na preferencję dla mniej ustrukturyzowanych, współtwórczych form opowiadania. Ogólna odpowiedź podkreśliła wpływ partycypacyjnego opowiadania historii na kreatywność,

a uczniowie docenili swobodę tworzenia unikalnych zakończeń narracyjnych i angażowania się we współpracę grupową.

- **Rumunia:** Podejście do partycypacyjnego opowiadania historii znacznie wzmocniło pozycję uczniów, dając im autonomię w tworzeniu i zmienianiu narracji. Proces ten zachęcał do ożywionej wymiany pomysłów, a uczniowie proponowali alternatywne historie, pokazując silne zaangażowanie dzieci w kreatywne myślenie.



W jaki sposób nauczyciele oceniają przydatność OPOWIEŚCI PARTYCYPACYJNYCH w nauczaniu i uczeniu się umiejętności czytania i pisania?

W tej części przedstawiamy ocenę nauczycieli dotyczącą przydatności OPOWIEŚCI PARTYCYPACYJNYCH w nauczaniu i uczeniu się umiejętności czytania i pisania po dwóch fazach testów, które zostały przeprowadzone przez kraje/partnerów projektu STORIAS.

1. FAZA TESTOWANIA

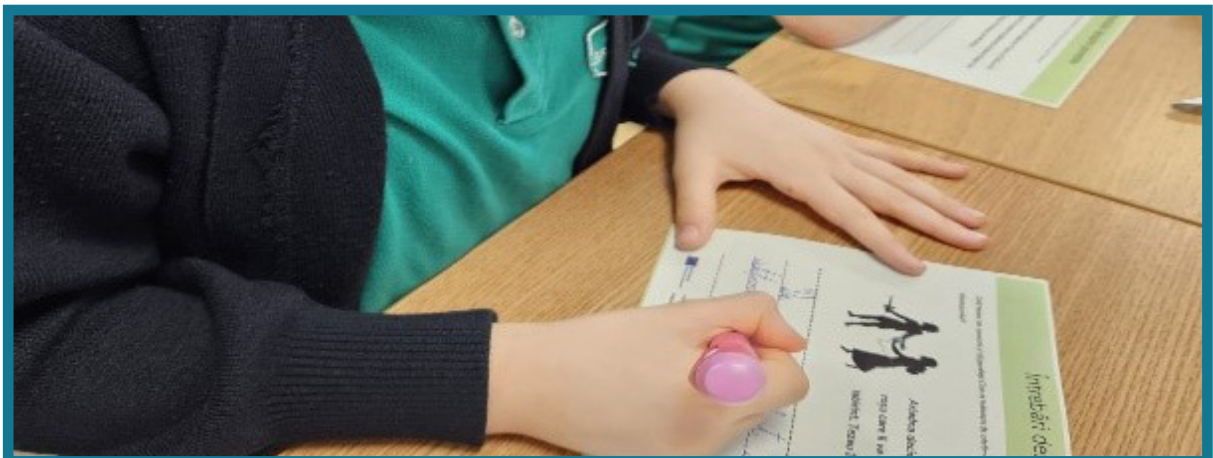
Nauczyciele stwierdzili, że współtworzenie i wzbogacanie historii partycypacyjnych jest bardzo korzystne dla wszystkich uczniów, szczególnie dla osób z trudnościami w nauce.

Zaobserwowali, że typ CO-CREATION skutecznie upraszcza elementy historii, poprawiając zrozumienie, kreatywność i samodzielność uczniów. Z drugiej strony, typ WZBOGACAJĄCY został zauważony jako sprzyjający lepszej komunikacji, empatii, pomysłowości, a zwłaszcza poszerzaniu słownictwa dzieci.

Informacje zwrotne na temat historii partycypacyjnych podkreśliły ich rolę w pobudzaniu wyobraźni i interaktywności wśród uczniów. Nauczyciele zgłaszali zwiększone użycie i aktywizację słownictwa, a historie skłaniały uczniów do używania słów rzadko używanych w codziennych kontekstach. Zdolność adaptacji zakończeń opowieści zachęcała do kreatywności i pomagała uczniom w nawiązywaniu literackich powiązań, co jeszcze bardziej wzbogaciło ich doświadczenie edukacyjne. Zauważono jednak, że niektóre historie zawierały złożone tematy lub słownictwo, które wymagały dodatkowego wyjaśnienia, co wskazuje na potrzebę treści odpowiednich dla wieku.

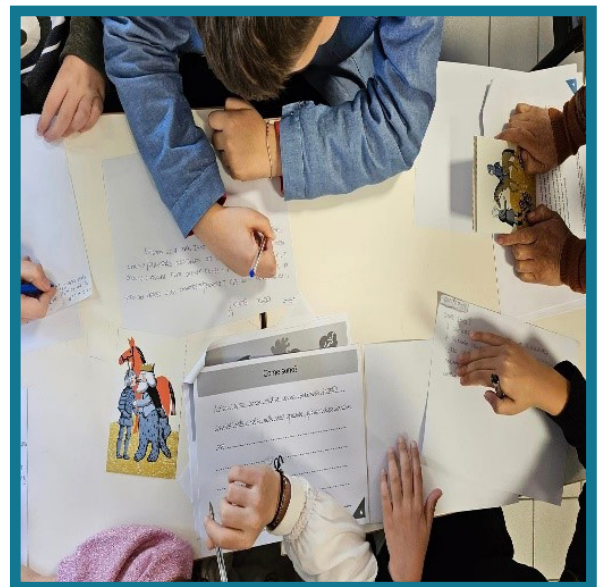
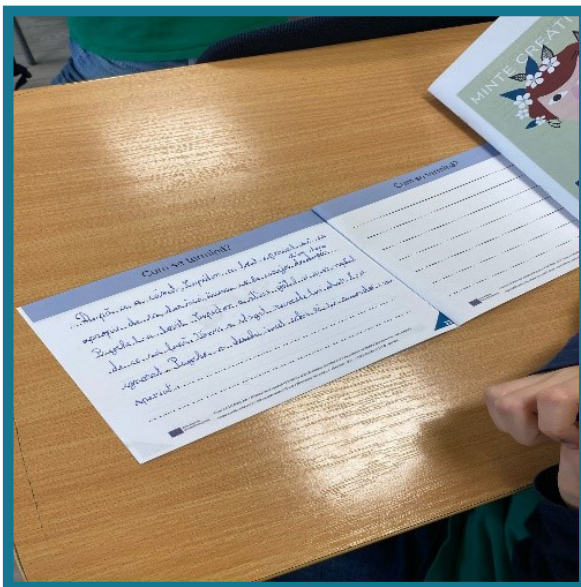
Nauczyciele jednogłośnie zgodzili się, że Historie Partycypacyjne pomogły w rozwoju słownictwa i zmotywowały uczniów do odkrywania podobnych gatunków literackich. Chociaż historie były entuzjastycznie nastawione, niektórzy nauczyciele zauważyli, że młodsi uczniowie potrzebują wsparcia w czytaniu i rozumieniu dłuższych, bardziej złożonych tekstów. Pomimo tych wyzwań chęć odkrywania doświadczeń postaci napędzała zaangażowanie i ambicję dzieci.

Ogólne informacje zwrotne od nauczycieli były bardzo pozytywne, podkreślając wartość edukacyjną Opowieści Partycypacyjnych. Nauczyciele docenili ustrukturyzowane doradztwo, które nie tylko usprawniło naukę uczniów, ale także przyczyniło się do ich własnego rozwoju zawodowego. Sukces tych materiałów w klasie był oczywisty, a nauczyciele zaobserwowali zwiększone zaangażowanie uczniów w porównaniu z tradycyjnymi historiami. Jedna z godnych uwagi informacji zwrotnych podkreśliła nowo odkryte zainteresowanie ucznia literaturą, wywołane interaktywnymi i kreatywnymi aspektami Opowieści Partycypacyjnych.



Reakcje specyficzne dla danego kraju:

- **Belgia:** Belgijscy nauczyciele podkreślili przejrzystość, jaką zapewniają wizualne podsumowania przedstawiające kroki prowadzące do pomyślnej realizacji działań z zakresu historii partycypacyjnej. Podkreślono ustrukturyzowane i ukierunkowane podejście do materiałów, co pomogło w jasnym wykonywaniu zadań z uczniami.
- **Polska:** Materiały Participatory Story zostały wyróżnione za dopasowanie poziomu umiejętności czytania i pisania uczniów oraz ich skuteczne zaangażowanie. Polscy nauczyciele podkreślali rolę materiałów w zachęcaniu uczniów do twórczego uczestnictwa, zwłaszcza w pisaniu własnych zakończeń czy dodawaniu dialogów.
- **Grecja:** Grecy nauczyciele stwierdzili, że materiały są dobrze dostosowane do poziomu umiejętności czytania i pisania ich uczniów i szczególnie angażujące.
- **Rumunia:** Rumuńscy nauczyciele opisali Historie Partycypacyjne jako „innovacyjne i zabawne” oraz sprzyjające rozwojowi moralnemu dzieci. Nowe podejście do opowiadania historii zostało pochwalone za poprawę umiejętności czytania i pisania oraz pomoc w sprawności manualnej.
- **Włochy:** Historie partycypacyjne były postrzegane jako odpowiednie i korzystne dla rozwoju umiejętności czytania i pisania, zwłaszcza jako zachęcające do pracy w grupach i współpracy wśród młodszych uczniów (7-8 lat).



OGÓLNY WPŁYW HISTORII PARTYCYPACYJNYCH, ZAOBSERWOWANY W TESTACH

Wszelchstronny rozwój umiejętności czytania i pisania:

- Oferując różnorodny zakres zadań i elementów narracyjnych, historie partycypacyjne ułatwiają rozwój umiejętności czytania i pisania, od poszerzania słownictwa i opanowania gramatyki po ulepszanie struktury zdań i elementów opowiadania historii.
- Dzieci mają możliwość "przepisywania" historii, dostosowywania postaci i fabuły do swoich perspektyw poprzez współtworzenie lub wzbogacanie zajęć, co jeszcze bardziej rozwija ich umiejętności czytania i pisania dzięki zadaniom dostosowanym do wieku.

Poprawa współpracy i kreatywności:

- Historie partycypacyjne znacznie wzmacniają kreatywność i umiejętności współpracy wśród uczniów, oferując ustrukturyzowane, ale elastyczne ramy opowiadania historii.
- Inicjatywa ta odegrała zasadniczą rolę w tworzeniu środowiska sprzyjającego osobistej ekspresji i współpracy grupowej w różnych środowiskach edukacyjnych.

Integracja programowa i rozwój uczniów:

- Włączenie historii partycypacyjnych do programu nauczania czytania i pisania wzbogaca doświadczenia edukacyjne uczniów, zapewniając ramy rozwoju umiejętności czytania i pisania, które są dostosowane do unikalnych potrzeb każdego ucznia.
- Aktywne zaangażowanie w te materiały prowadzi do poprawy umiejętności czytania i pisania, zwiększenia pewności siebie w opowiadaniu historii i kładzie podwaliny pod ciągły sukces w edukacji w zakresie czytania i pisania.

Inkluzywność i dostępność:

- Historie zostały zaprojektowane tak, aby były inkluzywne, umożliwiając pełne uczestnictwo wszystkich dzieci, w tym dzieci z trudnościami w uczeniu się, w zajęciach związanych z opowiadaniem historii.
- Metoda "partycypacyjnego opowiadania historii" wprowadza dynamiczne, skoncentrowane na uczniu doświadczenie opowiadania historii, zachęcając dzieci do aktywnego kształtowania narracji, stając się w ten sposób aktywnymi uczestnikami, a nie biernymi słuchaczami.





WYKRACZANIE POZA

ZAPEWNIENIE TRWAŁOŚCI NASZEGO PODEJŚCIA I METODY PROJEKTOWEJ

Francuski partner, Les Apprimeurs, będzie kontynuował i już rozpoczął prace nad serią warsztatów opartych na metodzie Storias. Biorąc pod uwagę doświadczenie partnera w zakresie publikacji dla dzieci, Les Apprimeurs ma na celu ukierunkowanie tworzenia leporellos jako sposobu na zachęcenie do aktywnego uczestnictwa, kreatywności i opowiadania historii w klasie. Wspornik leporello został przetestowany podczas warsztatów na temat Olympe de Gouges. Uczniowie współpracowali, aby poskładać kawałki jej życia w gigantyczne leporello. Przedsięwzięcie zakończyło się sukcesem i pozwoliło w zabawny sposób odnieść się do ważnych wartości i wydarzeń historycznych. W związku z tym francuski partner jest bardzo chętny do dalszego odkrywania potencjału narzędzi Storias poprzez warsztaty odgrywania ról na temat emocji, moralności i wartości. Format ten można by przenieść na inne opowieści narodowe i przyczynić się do waloryzacji dziedzictwa, jak to chciała wprowadzić w swojej klasie pewna nauczycielka z Czadu.

Ponadto Les Apprimeurs jest zainteresowany rozwijaniem różnych możliwości, jakie oferują zeszyty ćwiczeń, w szczególności w zakresie pracy nad mitologią i wyobraźnią dzieci. Wykorzystując swoje umiejętności redakcyjne, starają się rozpowszechniać i poszerzać tego typu wsparcie edukacyjne w klasach, zwłaszcza w klasach, w których dzieci mają mniejszy dostęp do czytania.

Wreszcie, Les Apprimeurs są również zainteresowani zaangażowaniem swojej sieci bibliotek publicznych do współpracy nad czasem opowieści we francuskim języku migowym. Pomysł zrodził się wraz z kamishibai, które jest cennym wsparciem w odkrywaniu na nowo i opowiadaniu historii w bardziej inkluzywny sposób. W tym sensie łączy opowiadanie historii z inną formą ekspresji, jednocześnie opowiadając się za demokratyzacją języka migowego dla wszystkich dzieci, koncentrując się na symbolicznym okresie opowiadania.



Belgijski partner, Logopsycom, będzie nadal zaangażowany w zapewnienie długoterminowego wpływu projektu i trwałości jego innowacyjnego podejścia do umiejętności czytania i pisanie oraz integracji. Centralnym elementem tego zaangażowania jest nieustanne wykorzystywanie i rozpowszechnianie Storiaskits i Participatory Stories.

W tym celu Logopsycom, wykorzystując swoje rozległe doświadczenie w zakresie innowacji edukacyjnych i wsparcia dla osób ze specyficznymi zaburzeniami uczenia się (SLD), będzie nadal organizować i rozwijać warsztaty skoncentrowane na metodologiach projektu STORIAS. Warsztaty te będą skierowane do nauczycieli, profesjonalistów i rodziców, wyposażając ich w umiejętności i zasoby umożliwiające skuteczne wdrażanie naszych technik opowiadania historii w różnych środowiskach edukacyjnych. Wspierając zrozumienie podstawowych zasad projektu, dążymy do utrwalenia wpływu pedagogicznego po zakończeniu okresu finansowania.

Co więcej, nasza współpraca z partnerami stowarzyszonymi – szkołami, organizacjami edukacyjnymi i instytucjami w Belgii i Europie – służy jako kluczowy kanał zrównoważonego wykorzystania materiałów STORIAS. Włączając te zasoby do swoich programów nauczania i programów, nasi partnerzy pomogą zapewnić, że innowacyjne podejście do umiejętności czytania i pisanie w ramach projektu będzie nadal docierać do szerokiego spektrum uczniów, zwłaszcza tych z trudnościami w uczeniu się, i przynosić im korzyści.

Logopsycycom dostrzega również znaczenie tworzenia sieci kontaktów i współpracy w zrównoważonym rozwoju inicjatyw edukacyjnych. W związku z tym będziemy nadal wzmacniać i rozszerzać nasze sieci edukacyjne, dzieląc się cennymi zasobami i najlepszymi praktykami zaczerpniętymi z projektu STORIAS. Poprzez ciągły dialog, partnerstwo i zaangażowanie społeczności dążymy do budowania naszego ekosystemu, który wspiera ciągłą wymianę wiedzy i zasobów.

Poprzez ukierunkowane warsztaty, współpracę partnerską i aktywny udział w sieciach edukacyjnych dążymy do zapewnienia, że wartościowe metodologie opracowane w ramach projektu STORIAS pozostaną wpływowe i dostępne, wspierając w ten sposób naszą nadrzędną misję wspierania integracyjnych, innowacyjnych środowisk edukacyjnych dla wszystkich.

Włoski partner, Grimm Sisters, wykorzysta doświadczenia i pozytywne opinie z różnych okresów, w których opracowywane materiały były testowane, aby zapewnić ciągłość metody. Niemniej jednak położono już podwaliny pod dalsze wykorzystanie i wdrożenie tych materiałów.

W rzeczywistości, zwłaszcza po warsztatach z StoriasKits we Włoszech, wielu nauczycieli widziało, jak dzieci odniosły korzyści i cieszyły się nimi, i już skontaktowało się z partnerem, aby zaangażować innych nauczycieli. Intencją jest promowanie metody nie tylko w szkołach, ale także we wszystkich ośrodkach kultury i agregacji, takich jak biblioteki miejskie i publiczne, z którymi nawiązano współpracę i informacje zwrotne.

Zaangażowani nauczyciele, którzy doświadczyli tej metody, zaczęli już stosować ją w swoich klasach jako sposób pracy obok tradycyjnego nauczania.

Grecki partner, Szkoła Podstawowa Arsakeio, będzie dążył do zapewnienia trwałości podejścia i metody projektu „Storias” w następujący sposób:

1. Wykorzystanie materiału w cotygodniowych szkolnych Klubach Czytelniczych i Warsztatach Umiejętności, a także w kontekście comiesięcznego planowania działań twórczych, np. w ramach ćwiczeń czytania ze zrozumieniem, oraz jego rozpowszechnianie poprzez posty na głównej stronie internetowej (arsakeio.gr) i mediach społecznościowych naszej szkoły (Facebook / Instagram).

- 2.** Przedstawienie procesu tworzenia i pozytywnych rezultatów wykorzystania materiałów projektu Storias w naszej dydaktyce, w kontekście międzynarodowych i krajowych konferencji edukacyjnych, którym w zależności od rodzaju konferencji może towarzyszyć artykuł w materiałach.
- 3.** Prezentacja materiału podczas corocznego Dnia Otwartego (dzień powitalny dla rodziców i dzieci zainteresowanych bliższym poznaniem naszej szkoły).
- 4.** Prowadzenie popołudniowych warsztatów na terenie szkoły lub w klubach pozalekcyjnych w ramach zabaw czytelniczych i zajęć z zaproszonymi autorami.
- 5.** Prezentacja materiału przez naszych uczniów na spotkaniach na żywo z uczniami i nauczycielami z innych szkół podstawowych w Patras.
- 6.** Prowadzenie warsztatów w ramach konferencji lub warsztatów szkoleniowych dla nauczycieli w naszej prefekturze. Jeśli chodzi o drugi, mogą to być warsztaty na żywo lub online (webinaria) dla nauczycieli Departamentu Edukacji Podstawowej Achai (obejmuje 5 gmin, 332 szkoły, szkoły podstawowe i przedszkola), podczas których www.storias.eu zostaną przekazane uczestnikom, a także bezpłatne materiały, z których będą mogli korzystać w klasie.
- 7.** Przeprowadzenie małych ankiet z danymi ilościowymi w celu sprawdzenia, czy istnieją statystycznie istotne różnice w jakości umiejętności narracyjnych uczniów wśród uczniów, którzy korzystali z narzędzi narracyjnych projektu Storias, a uczniami, którzy mieli wcześniejsze kompetencje w zadaniach narracyjnych. W przypadku znaczących różnic będziemy promować i wspierać projekt nie tylko poprzez warsztaty i konferencje edukacyjne, ale także poprzez konferencje naukowe, na których przedstawimy podejście Storiasa na bardziej naukowych podstawach i z przekonującymi danymi na temat jego wyników, efektów i wartości.
- 8.** Prezentacja materiałów studentom Wydziału Nauk o Wychowaniu i Pracy Socjalnej (dla nauczycieli) oraz Wydziału Nauk o Wychowaniu i Edukacji Wczesnoszkolnej (dla przedszkolaków) Uniwersytetu w Patras, nie tylko jako materiałów do wykorzystania podczas praktyk (3 i 4 rok) lub w przyszłych salach lekcyjnych i podczas przyszłej kariery nauczycielskiej, ale także jako materiały badawcze, tj. jako materiały do badań edukacyjnych, dzięki którym oprócz danych empirycznych z doświadczeń nauczycieli moglibyśmy dysponować danymi naukowymi mierzonymi za pomocą ważnych narzędzi badawczych w celu zbadania rzeczywistych rezultatów korzystania z materiałów Storiasa.

Polski partner, MSPEI, zorganizuje warsztaty mające na celu przeszkolenie i wzmocnienie pozycji organizacji uczestniczących, edukatorów i odpowiednich interesariuszy we wdrażaniu metod projektu. Warsztaty te mogą koncentrować się na tworzeniu storyboxów, rozwijaniu historii partycypacyjnych i efektywnym wykorzystaniu metodologii projektu.

MSPEI planuje współpracę z partnerami stowarzyszonymi w celu wykorzystania i promocji materiałów projektu. Będzie to miało na celu zachęcenie ich do zaangażowania się w wykorzystanie zasobów, dzielenie się doświadczeniami i włączenie podejścia projektowego do własnych inicjatyw.

MSPEI będzie również rozpowszechniać stronę internetową projektu i zawarte w nim materiały za pośrednictwem różnych kanałów, takich jak platformy internetowe, warsztaty czy konferencje. Co więcej, będą wspierać społeczność praktyków, edukatorów i interesariuszy zainteresowanych metodologiami projektu. Rozpowszechnianie będzie również wiązało się z ustanowieniem forów, grup dyskusyjnych lub platform internetowych, na których poszczególne osoby będą mogły wymieniać się pomysłami, dzielić się doświadczeniami i zapewniać sobie nawzajem stałe wsparcie.

Podjęte zostaną wysiłki w celu zintegrowania podejścia przyjętego w projekcie z formalnymi i nieformalnymi programami nauczania. Partner będzie współpracował z instytucjami edukacyjnymi w celu włączenia metodologii do ich programów nauczania, zapewniając zrównoważony rozwój i szersze przyjęcie.

Podniesiona zostanie świadomość społeczna na temat korzyści i sukcesów projektu. Działania rzecznicze mogą przyciągnąć zainteresowanie, wsparcie i zasoby ze strony organów rządowych, organizacji pozarządowych lub podmiotów prywatnych, aby zapewnić długowieczność wpływu projektu.

Wdrażając te strategie, projekt może wyjść poza początkową fazę finansowania i ustanowić trwałe dziedzictwo, zapewniając, że jego metodologie będą nadal przynosić korzyści docelowym odbiorcom i nie tylko.

Rumuński partner, szkoła podstawowa EuroEd, najpierw przeprowadził pilotaż i zaprezentował wyniki projektu nauczycielom i edukatorom zatrudnionym w szkole podstawowej EuroEd; po dokładnym przeanalizowaniu ich opinii i włączeniu ich do nowych wersji wyników, zespół zarządzający projektem STORIAS uczestniczył w comiesięcznych spotkaniach grup pedagogicznych i spotkaniach grup dialogów zawodowych z

nauczycielami przedszkoli i szkół podstawowych oraz poprosił o sugestie, w jaki sposób Projekt STORIAS jest zrównoważony i osiągalny dla większej liczby edukatorów/nauczycieli i konsekwentnie to robi.

Plan obejmuje:

- prezentacja projektu (w tym filmy, zdjęcia, referencje) na comiesięcznych spotkaniach grup pedagogicznych, które odbywają się regularnie w Rumunii i docierają do profesjonalistów zaangażowanych w nabywanie umiejętności czytania i pisania dla grup wiekowych, które są istotne dla naszego projektu;
- link do strony internetowej STORIAS z informacją o możliwości bezpłatnego pobrania materiałów zostanie umieszczony w widocznym miejscu na stronie internetowej i kanałach mediów społecznościowych szkoły podstawowej i fundacji EuroEd;
- wyniki zostaną bezpłatnie udostępnione studentom studiów pedagogicznych I i II magisterskich, dla których nasi nauczyciele są mentorami; nasz zespół projektowy będzie rozpowszechniał wśród innych partnerów z innych projektów Erasmus, w które zaangażowana jest nasza szkoła.
- Przyszły rozwój projektu koncentruje się na dostarczeniu nauczycielom odpowiednich materiałów i przeszkoleniu ich w zakresie rozwijania umiejętności czytania i pisania dzieci. W związku z tym wszystkie rezultaty projektu zostaną pilotażowo wdrożone w szkołach i zmodyfikowane zgodnie z potrzebami nauczycieli i dzieci.



4

KONKLUZJA

Ogólnie rzecz biorąc, projekt STORIAS spotkał się z pozytywnym odbiorem, zdobywając uznanie zarówno nauczycieli, jak i uczniów. Jego wpływ jest widoczny w entuzjastycznej reakcji i pozytywnych opiniach otrzymanych od obu grup, co wskazuje na udane wdrożenie i znaczące zaangażowanie w zasoby projektu i fazy testowania. Projekt STORIAS miał na celu zademonstrowanie znaczenia kreatywnego uczenia się w stymulowaniu umiejętności pisania i czytania u uczniów. Całość naszych materiałów (zeszyty ćwiczeń, narzędzia do opowiadania historii i historie partycypacyjne) została zaprojektowana tak, aby priorytetowo traktować integrację. Ten integracyjny aspekt nie tylko gwarantuje, że żaden uczeń nie zostanie pominięty, ale także utworzył drogę do autonomicznego i niezależnego uczenia się. Rzeczywiście, współpraca i krytyczne myślenie rozwinięte dzięki zasobom sprawiły, że nauczyciele byli w stanie lepiej kierować uczniami. W ten sposób uczniowie mogliby aktywnie uczestniczyć i mieć większe poczucie zaangażowania. Ta kierowana nauka wzmocniła ich i sprawiła, że nabrali pewności siebie w swoich umiejętnościach.

Podsumowując, nabywanie umiejętności czytania i pisania może być promowane w angażujący sposób, nie tracąc przy tym swojego wymiaru pedagogicznego. Warsztaty w klasie pokazały, że zabawne i kreatywne środowisko uczenia się może stymulować naukę nie tylko kompetencji pisania i czytania, ale także umiejętności mówienia i motoryki małej. Na niektórych warsztatach nauczyciele zdradzili, że nawet bardziej nieśmiali uczniowie brali udział w opowiadaniu historii. Co najważniejsze, uczniowie przyjęli rolę pełnych szacunku słuchaczy wobec swoich rówieśników, dając im możliwość doskonalenia umiejętności słuchania i mówienia. Innymi słowy, można powiedzieć, że STORIAS to nie tylko kreatywna, ale i holistyczna metoda nauczania, w której stymulowane są wszystkie zmysły, stąd ambicja nauczycieli, aby osadzić ją w programie nauczania.

Główna atrakcyjność metody STORIAS polega na tym, że kładzie ona nacisk na użytkowników – nauczycieli, rodziców i uczniów – skutecznie przyjmujących i korzystających z dostarczonych narzędzi. Udało się to osiągnąć dzięki nieustannym wysiłkom i inicjatywom partnerstwa. To, co sprawia, że metoda jest dynamiczna i tak wciągająca, to możliwość pójścia dalej i dostosowania materiałów do różnych profili i poziomów zaawansowania występujących na różnych zajęciach. Rzeczywiście, STORIAS stara się stworzyć i podtrzymać iskrę do nauki, zapraszając wszystkich zaangażowanych do opowiadania i opowiadania historii w najbardziej kreatywny sposób.

5

BIBLIOGRAFIA

- Conceicao, P., Desclaux, J., & Lacroix, A. (2023). Pirls 2021. 1. <https://doi.org/10.48464/ni-23-21>
- Conditions d'exercice du métier. (2016). Cnesco. <https://www.cnesco.fr/attractivite-du-metier-denseignant/conditions-dexercice-du-metier/>
- Elalouf, M.-L., & Péret, C. (2022). Littératie – alphabétisation – illettrisme – Dictionnaire des termes utilisés en formation. Hypotheses. <https://dicoema.hypotheses.org/351#III.2>
- En Belgique (francophone), un adulte sur dix est analphabète. (2018). La Rédaction Paris Match. <https://www.parismatch.be/actualites/societe/2018/02/22/en-belgique-francophone-un-adulte-sur-dix-est-analphabete-65ZMPI6AXZCSTJCX4CJ2B25Q7Q/>
- Frajerman, L. (2023, July 4). Crise du recrutement des enseignants: « On peut craindre qu'un point de non-retour ait été atteint ». Le Monde.fr. https://www.lemonde.fr/societe/article/2023/07/04/crise-du-recrutement-des-enseignants-on-peut-craindre-qu-un-point-de-non-retour-ait-ete-atteint_6180412_3224.html
- Fterniati, A., & Spinthourakis, J.A. (2004). L1 Communicative-textual competence of greek upper elementary school students. *L1-Educ Stud Lang Lit* 4, 221–240. <https://doi.org/10.1007/s10674-004-1630-6>
- Fterniati, A., & Spinthourakis, J.A. (2006). Implementing a text oriented approach to effect students' textual competence. *The International Journal of Learning*, 12, 309-316.
- Fterniáti, A., & Manolopoulou, I. (2019). Charaktiristiká tou prográmmatos spoudón tou 2011 gia ti glóssa stin protováthmia ekpaídefsi kai grammatismós. Sto Vasiláki, E., Kalmpéni, S. & Kítsiou, R. (Epim.), *Próti glóssa & polyglossía: Ekpaideftikés & koinonikopolitismikés prosengíseis. Praktiká Synedríou Tzartzáneia 2015* (Týrnafos, 6-8 Noemvríou 2015).
- Goffinet, S.-A., & Van Damme, D. (1990). Functional illiteracy in Belgium. King Baudouin Foundation.

- In Belgium, 1 in 10 adults have difficulty reading and writing. (2019). Lire et Écrire. <https://lire-et-ecrire.be/En-Belgique-1-adulte-sur-10-a-des-difficultes-pour-lire-et-ecrire>
- lea-Pirls data elaboration by Openpolis - Con i Bambini (published: Tuesday, May 16, 2023)
- Martin, E. (2023, May 30). France's education crisis is real. <https://www.gisreportsonline.com/r/france-education-crisis/>
- OECD. (2019). PISA 2018 Results (Volume I): What Students Know and Can Do. Organisation for Economic Co-operation and Development. https://www.oecd-ilibrary.org/education/pisa-2018-results-volume-i_5f07c754-en
- Pinchart, S. (2016). Literacy: A social issue above all. Lire et Écrire. <https://lire-et-ecrire.be/L-alphabetisation-une-question-sociale-avant-tout>
- PISA 2018: Recul en lecture, mieux en mathématiques, stable en sciences. (2019). The University of Liege. https://www.uliege.be/cms/c_11423584/fr/pisa-2018-recul-en-lecture-mieux-en-mathematiques-stable-en-sciences



**Dofinansowane przez
Unię Europejską**

Projekt STORIAS jest współfinansowany przez program ERASMUS+ Unii Europejskiej. Jego treść odzwierciedla poglądy autorów, a Komisja Europejska nie ponosi odpowiedzialności za jakiegokolwiek wykorzystanie zawartych w nim informacji. (Kod projektu: 2021-1-FR01-KA220-SCH-000029483).