PISA 2009
Έκθεση Αποτελεσμάτων για την Ελλάδα

ΙΝΣΤΙΤΟΥΤΟ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΗΣ ΠΟΛΙΤΙΚΗΣ
ΥΠΟΥΡΓΕΙΟ ΠΑΙΔΕΙΑΣ ΕΡΕΥΝΑΣ ΚΑΙ ΘΡΗΣΚΕΥΜΑΤΩΝ

Συντελεστές της Έκθεσης Αποτελεσμάτων για την Ελλάδα

Επιμέλεια

Χρύσα Σοφιανοπούλου

Μετάφραση – Προσαρμογή

Πηνελόπη Παπαστράτου

Ηλεκτρονική Σελιδοποίηση- Επιμέλεια πινάκων

Πέτρος Χριστόπουλος

Ινστιτούτο Εκπαιδευτικής Πολιτικής

Αθήνα 2017

ΠΡΟΛΟΓΟΣ

Έχουν περάσει περισσότερο από 15 χρόνια κατά τη διάρκεια των οποίων διεξάγεται το πρόγραμμα PISA του ΟΟΣΑ, στην Ελλάδα και στις άλλες χώρες που συμμετέχουν.

Τα χρόνια αυτά έχει συλλεχθεί πολύ σημαντικό υλικό που αφορά, καταρχάς, το ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα. Πληθώρα πληροφοριών και δεδομένων έχουν καταγραφεί. Σημαντικές αναλύσεις από επιστήμονες στο χώρο της εκπαιδευτικής έρευνας έχουν πραγματοποιηθεί.

Όλα αυτά αναμένουν την σχετική αξιοποίηση.

Στην παρούσα έκθεση αποτελεσμάτων γίνεται μία προσπάθεια παρουσίασης των αποτελεσμάτων του PISA 2009 και εμβάθυνσής στους σημαντικότερους παράγοντες που διερευνώνται.

Για άλλη μια φορά εκφράζω θερμές ευχαριστίες στους εκπαιδευτικούς και τους μαθητές που συμμετέχουν στο PISA.

Αθήνα, Σεπτέμβριος 2016

Χ. Σοφιανοπούλου
Εθνική Συντονίστρια PISA

ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΑ

ΠΡΟΛΟΓΟΣ **3**

Πίνακες **6**

Γραφήματα **7**

ΕΙΣΑΓΩΓΗ **9**

Α. Το Πρόγραμμα PISA **10**

ΑΝΑΓΝΩΣΤΙΚΟΣ ΕΓΓΡΑΜΜΑΤΙΣΜΟΣ **13**

Α. Ορισμός του Αναγνωστικού Εγγραμματισμού **14**

Β. Πλαίσιο Αξιολόγησης του Αναγνωστικού Εγγραμματισμού **15**

1. Κείμενα **15**

Μορφή των κειμένων 15

Είδη κειμένων 16

2. Διεργασίες **16**

Εντοπισμός και εξαγωγή πληροφορίας 16

Κατανόηση και ερμηνεία κειμένου 16

Προβληματισμός και αξιολόγηση 17

3. Πλαίσιο Επικοινωνίας **17**

ΤΑ ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΑ ΤΟΥ PISA **19**

Α. Τα εργαλεία της έρευνας **20**

Β. Πώς παρουσιάζονται τα αποτελέσματα **21**

Γ. Τα γενικά αποτελέσματα της Ελλάδας στην Κατανόηση Κειμένου **22**

ΕΠΙΠΕΔΑ 6 ΚΑΙ 5 24

ΕΠΙΠΕΔΑ 4 ΚΑΙ 3 27

ΕΠΙΠΕΔΟ 2 30

ΕΠΙΠΕΔΟ 1 32

Δ. ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΑ ΓΙΑ ΤΙΣ ΕΠΙΜΕΡΟΥΣ ΚΛΙΜΑΚΕΣ ΤΟΥ ΑΝΑΓΝΩΣΤΙΚΟΥ ΕΓΓΡΑΜΜΑΤΙΣΜΟΥ **34**

1. Κλίμακα Εντοπισμού και Εξαγωγής Πληροφορίας **34**

2. Κλίμακα Κατανόησης και Ερμηνείας Κειμένου **35**

3. Κλίμακα Προβληματισμού επί των Κειμένων και Αξιολόγησής τους **36**

4. Κλίμακες για τη μορφή των κειμένων – Συνεχή και μη συνεχή κείμενα **37**

5. Σύγκριση αποτελεσμάτων στην Κατανόηση Κειμένου μεταξύ 2000 και 2009 ..... **38**

ΤΟ ΚΟΙΝΩΝΙΚΟ-ΟΙΚΟΝΟΜΙΚΟ ΕΠΙΠΕΔΟ ΚΑΙ ΟΙ ΕΠΙΔΟΣΕΙΣ **40**

Α. Η Σχέση του Κοινωνικο-Οικονομικού Επιπέδου με τις Επιδόσεις **41**

Β. «Ανθεκτικοί» Μαθητές 43

1. Παράγοντες που σχετίζονται με την επίδοση των μαθητών από μη ευνοϊκό κοινωνικο-οικονομικό περιβάλλον 44

ΜΑΘΗΣΙΑΚΑ ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΑ ΜΑΘΗΤΩΝ ΜΕ ΜΕΤΑΝΑΣΤΕΥΤΙΚΟ ΥΠΟΒΑΘΡΟ..... 47

Α. Μετανάστες Πρώτης και Δεύτερης Γενιάς..... 48

Β. Γλώσσα που μιλιέται στο σπίτι και επιδόσεις στην κατανόηση κειμένου..... 50

ΔΙΑΦΟΡΕΣ ΑΝΑΜΕΣΑ ΣΤΑ ΔΥΟ ΦΥΛΑ 52

Α. Επιδόσεις και Αναγνωστικές Συνήθειες 53

ΜΑΘΗΣΙΑΚΕΣ ΣΤΡΑΤΗΓΙΚΕΣ ΚΑΙ ΕΝΕΡΓΟΣ ΣΥΜΜΕΤΟΧΗ..... 57

Α. Η Ενεργός Συμμετοχή στην Κατανόηση Κειμένου..... 58

1. Η ευχαρίστηση που νιώθει ο αναγνώστης..... 58
2. Ο χρόνος που αφιερώνουν οι 15χρονοι μαθητές στην ανάγνωση κειμένων 60
3. Τι διαβάζουν οι μαθητές για ευχαρίστηση, στον ελεύθερο χρόνο τους..... 61

Β. Γνώση και χρήση Στρατηγικών για την προσέγγιση των κειμένων..... 63

ΣΧΟΛΙΚΟ ΚΛΙΜΑ 68

Α. Οι συνθήκες λειτουργίας της τάξης..... 69

Β. Σχέσεις Μαθητών – Καθηγητών..... 70

Γ. Συμπεριφορές μαθητών που επηρεάζουν το κλίμα στο σχολείο..... 72

Δ. Συμπεριφορές καθηγητών που σχετίζονται με το κλίμα στο σχολείο..... 74

ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ 76

ΠΙΝΑΚΕΣ

Πίνακας 1. Χώρες/οικονομίες που συμμετείχαν στο PISA 2009 11

Πίνακας 2. Βαθμός επίδρασης του δείκτη ΠΕΡΙΛΗΨΗΣ στην επίδοση των μαθητών από μη ευνοϊκό περιβάλλον στην Κατανόηση Κειμένου 44

Πίνακας 3. Βαθμός επίδρασης του δείκτη ΕΥΧΑΡΙΣΤΗΣΗΣ ΓΙΑ ΤΗΝ ΑΝΑΓΝΩΣΗ στην επίδοση μαθητών με χαμηλό δείκτη ΟΚΠΕ στην Κατανόηση Κειμένου 45

Πίνακας 4. Διαφορά επίδοσης υπέρ των κοριτσιών σε σχέση με τα αγόρια σε κάθε μία από τις επί μέρους κλίμακες. 54

Πίνακας 5. Οι αναγνωστικές συνήθειες των μαθητών ανά φύλο. 54

Πίνακας 6. Μέση βαθμολογία αγοριών και κοριτσιών από μη ευνοϊκό κοινωνικο-οικονομικό περιβάλλον. 55

Πίνακας 7. Ποσοστό δηλώσεων μαθητών για ευχαρίστηση κατά το διάβασμα σε κλίμακα 59

Πίνακας 8. Ποσοστό μαθητών που επιλέγουν τα παρακάτω 60

Πίνακας 9. Ποσοστό μαθητών που διαβάζουν τα παρακάτω αναγνώσματα «Αρκετές φορές την εβδομάδα» 62

Πίνακας 10. Ποσοστό μαθητών που απάντησαν ότι οι παρακάτω στρατηγικές είναι χρήσιμες (5 και 6). 64

Πίνακας 11. Ποσοστό μαθητών που απάντησαν ότι οι παρακάτω στρατηγικές είναι χρήσιμες (5 και 6). 64

Πίνακας 12. Ποσοστό μαθητών που απάντησαν ότι «Συχνά» ή «Σχεδόν πάντα» χρησιμοποιούν τις παρακάτω στρατηγικές. 65

Πίνακας 13. Ποσοστό μαθητών που απάντησαν ότι «Συχνά» ή «Σχεδόν πάντα» χρησιμοποιούν τις παρακάτω στρατηγικές. 65

Πίνακας 14. Ποσοστό μαθητών που απάντησαν ότι «Συχνά» ή «Σχεδόν πάντα» χρησιμοποιούν τις παρακάτω στρατηγικές. 66

Πίνακας 15. Ποσοστό % μαθητών που δηλώνουν ότι τα παρακάτω δεν συμβαίνουν «Ποτέ» ή «Σχεδόν ποτέ» ή συμβαίνουν «Κάποιες ώρες του μαθήματος». 70

Πίνακας 16. Ποσοστό % μαθητών που «Συμφωνούν» ή «Συμφωνούν απόλυτα» με τις παρακάτω προτάσεις που αφορούν τους καθηγητές του σχολείου. 71

Πίνακας 17. Ποσοστό % μαθητών στα σχολεία των οποίων οι διευθυντές δήλωσαν ότι τα παρακάτω φαινόμενα δεν εμπόδισαν «Καθόλου» ή «Πολύ λίγο» τη διδασκαλία και τη μάθηση. 72

Πίνακας 18. Ποσοστό % μαθητών στα σχολεία των οποίων οι διευθυντές δήλωσαν ότι τα παρακάτω φαινόμενα δεν εμπόδισαν «Καθόλου» ή «Πολύ λίγο» τη διδασκαλία και τη μάθηση. 74

Πίνακας 19. Σύγκριση της επίδοσης των χωρών στις Κλίμακες και Επιμέρους Κλίμακες του PISA 76

Πίνακας 20. Ποσοστό μαθητών και επίδοση στην Κατανόηση Κειμένου ανά μεταναστευτική κατηγορία 81

Πίνακας 21. Επίδοση στην Κατανόηση Κειμένου ανά φύλο και κοινωνικο-οικονομικό υπόβαθρο..... 85

Πίνακας 22. Ποσοστό μαθητών και επίδοσης στην Κατανόηση Κειμένου, ανά τον χρόνο που αφιερώνουν στο διάβασμα για ευχαρίστηση 87

ΓΡΑΦΗΜΑΤΑ

Γράφημα 1. Ποσοστό μαθητών στα δύο ανώτερα επίπεδα εγγραμματισμού. 25

Γράφημα 2. Ποσοστό μαθητών στα επίπεδα εγγραμματισμού 4 και 3. 28

Γράφημα 3. Ποσοστό μαθητών στο επίπεδο εγγραμματισμού 2. 31

Γράφημα 4. Ποσοστό μαθητών στα κατώτατα επίπεδα εγγραμματισμού. 33

Γράφημα 5. Επιδόσεις μαθητών στις ερωτήσεις Εντοπισμού και Εξαγωγής Πληροφορίας. 34

Γράφημα 6. Επιδόσεις μαθητών στις ερωτήσεις Κατανόησης και Ερμηνείας Κειμένου 35

Γράφημα 7. Επιδόσεις μαθητών στις ερωτήσεις Προβληματισμού επί των κειμένων και Αξιολόγησής τους 36

Γράφημα 8. Επιδόσεις μαθητών σε ερωτήσεις που αφορούν Συνεχή Κείμενα 37

Γράφημα 9. Επιδόσεις μαθητών σε ερωτήσεις που αφορούν Μη Συνεχή Κείμενα 38

Γράφημα 10. Επίδοση στην Κατανόηση Κειμένου και κοινωνικο-οικονομικός δείκτης 41

Γράφημα 11. Σχέση δείκτη ΟΚΠΕ με την Επίδοση 42

Γράφημα 12. Ποσοστό «ανθεκτικών» μαθητών ως προς το σύνολο των μαθητών με χαμηλό δείκτη ΟΚΠΕ κάθε χώρας. 43

Γράφημα 13. Ποσοστό μεταναστών μαθητών. 48

Γράφημα 14. Επιδόσεις μαθητών στην Κατανόηση Κειμένου, ανάλογα με το μεταναστευτικό τους υπόβαθρο 48

Γράφημα 15. Επιδόσεις μεταναστών μαθητών από την Αλβανία σε άλλες χώρες 49

Γράφημα 16. Επιδόσεις μεταναστών μαθητών από χώρες της πρώην Σοβιετικής Ένωσης σε άλλες χώρες. 49

Γράφημα 17. Ποσοστά μαθητών της Ελλάδας στα χαμηλότερα επίπεδα εγγραμματισμού λαμβάνοντας υπόψη το μεταναστευτικό τους υπόβαθρο. 50

Γράφημα 18. Μέση επίδοση μαθητών λαμβάνοντας υπόψη το μεταναστευτικό τους υπόβαθρο και τη γλώσσα που μιλούν στο σπίτι. 50

Γράφημα 19. Ποσοστά μαθητών ανά επίπεδο εγγραμματισμού στην Κατανόηση Κειμένου, με βάση το Φύλο. 53

Γράφημα 20. Διακύμανση της επίδοσης στην Κατανόηση Κειμένου εντός και μεταξύ των σχολείων 78

Γράφημα 21. Διακύμανση στην Κατανόηση Κειμένου που εξηγείται από το κοινωνικο-οικονομικό επίπεδο των μαθητών και των σχολείων 79

Γράφημα 22. Ποσοστό μαθητών με μεταναστευτικό υπόβαθρο 80

Γράφημα 23. Επίδοση στην Κατανόηση Κειμένου ανά μεταναστευτική κατηγορία, πριν και αφότου υπολογιστεί το κοινωνικο-οικονομικό υπόβαθρο 83

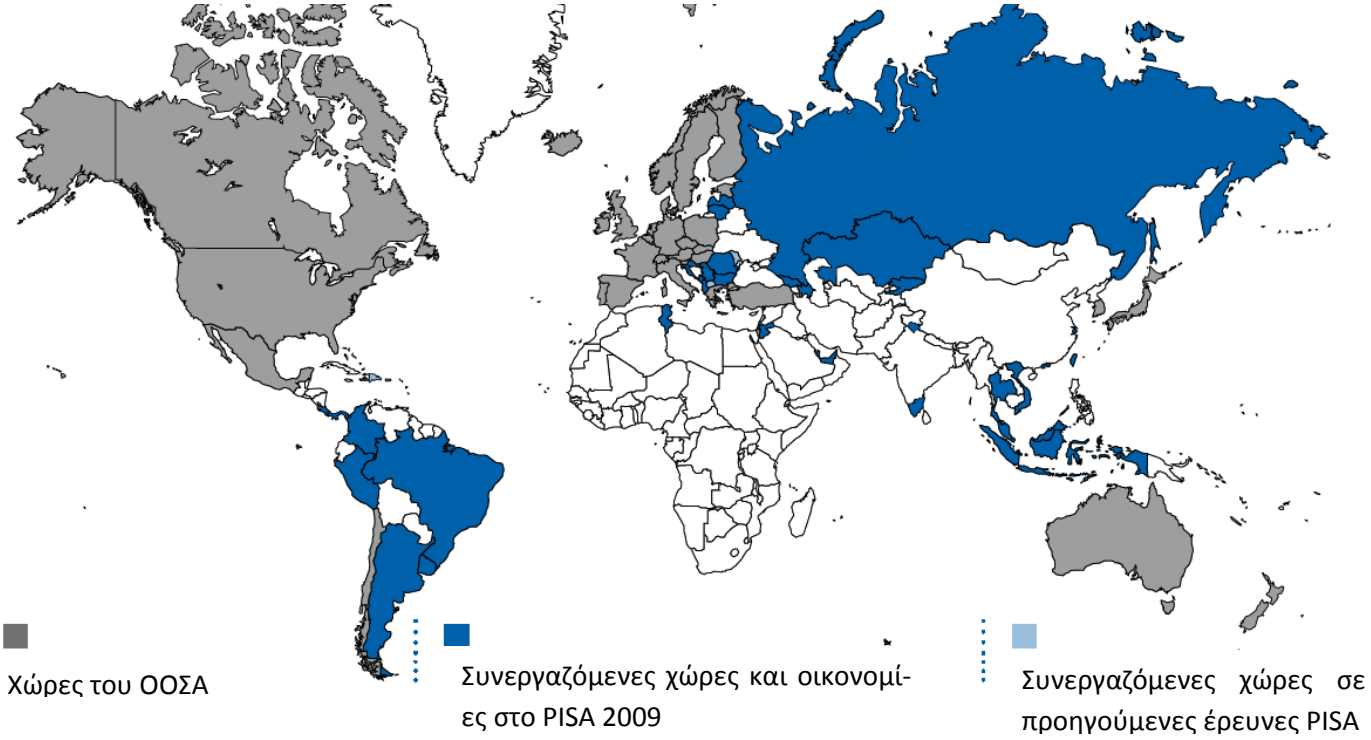
Γράφημα 24. Διαφορές επίδοσης ανάμεσα σε μαθητές με μεταναστευτικό υπόβαθρο των οποίων η γλώσσα που μιλάνε στο σπίτι είναι διαφορετική από τη γλώσσα αξιολόγησης και μαθητές χωρίς μεταναστευτικό υπόβαθρο. 84

ΕΙΚΟΝΕΣ

Εικόνα 1. Χάρτης χωρών/οικονομιών που συμμετείχαν στο PISA 2009 10

Εικόνα 2. Κλίμακα Αναγνωστικού Εγγραμματισμού..... 21

ΕΙΣΑΓΩΓΗ



Εικόνα 1. Χάρτης χωρών/οικονομιών που συμμετείχαν στο PISA 2009

Α. ΤΟ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ PISA

Το **Διεθνές Πρόγραμμα PISA για την Αξιολόγηση των Μαθητών** (Programme for International Student Assessment) είναι μία εκπαιδευτική έρευνα που διεξάγεται κάθε τρία χρόνια (από το 2000 έως σήμερα) και που υλοποιείται από διεθνή ερευνητικά ιδρύματα (PISA Consortium) υπό την οργάνωση της Διεύθυνσης Εκπαίδευσης του **ΟΟΣΑ** (Οργανισμός για την Οικονομική Συνεργασία και Ανάπτυξη) και τη συνεργασία των συμμετεχουσών στην έρευνα χωρών.

Κύριος στόχος του προγράμματος PISA είναι η αξιολόγηση του εύρους των γνώσεων και των δεξιοτήτων των μαθητών που βρίσκονται στο τέλος της υποχρεωτικής τους εκπαίδευσης, βάσει των οποίων διαμορφώνεται, σε σημαντικό βαθμό, η ουσιαστική και ισότιμη συμμετοχή τους στις σύγχρονα δομημένες κοινωνίες. Ξεκινώντας, επομένως, από ένα κοινά καθορισμένο και διεθνώς αποδεκτό πλαίσιο εργασίας, το Πρόγραμμα PISA συλλέγει πληροφορίες για τις επιδόσεις των 15χρονων συμμετεχόντων μαθητών ενώ παράλληλα, ανιχνεύει όψεις και δυνατότητες της αποτελεσματικότητας των εκπαιδευτικών συστημάτων των χωρών που λαμβάνουν μέρος στην αξιολόγηση. Κάθε συμμετέχουσα χώρα έχει τη δυνατότητα να αντλεί μέσω του προγράμματος αυτού χρήσιμα στοιχεία για το εκπαιδευτικό της σύστημα, να κατανοεί τα θετικά στοιχεία και τις αδυναμίες του εκπαιδευτικού της σχεδιασμού και, εντέλει, να ανατροφοδοτείται σχετικά με το βαθμό αποτελεσματικότητας του εκπαιδευτικού της έργου ανακαλύπτοντας ταυτόχρονα τις πρακτικές Εκπαίδευσης και Αγωγής των άλλων συμμετεχουσών χωρών.

Στο PISA 2009 συμμετείχαν συνολικά 65 χώρες/οικονομίες από τις οποίες 34 ήταν χώρες του ΟΟΣΑ[1]. Αναλυτικότερα οι χώρες/οικονομίες που συμ-

[1] Υπήρξαν χώρες/οικονομίες που συμμετείχαν σε μία συμπληρωματική δεύτερη φάση το 2010 στο πρόγραμμα του PISA για το 2009, οι οποίες αναλυτικότερα ήταν οι *Αντίλλες-Ολλανδία, το Βιετνάμ, η Γεωργία, τα Ηνωμένα Αραβικά*

μετείχαν στο Τεστ φαίνονται στον πίνακα που ακολουθεί:

Πίνακας 1. Χώρες/οικονομίες που συμμετείχαν στο PISA 2009

Χώρες-μέλη του ΟΟΣΑ		Συνεργαζόμενες χώρες/οικονομίες με τον ΟΟΣΑ	
Αυστραλία	Καναδάς	Αλβανία	Μαυρίκιος
Αυστρία	Κορέα	Αζερμπαϊτζάν	Μαυροβούνιο
Βέλγιο	Λουξεμβούργο	Αργεντινή	Ουρουγουάη
Γαλλία	Μεξικό	Βραζιλία	Παναμάς
Γερμανία	Νέα Ζηλανδία	Βουλγαρία	Περού
Δανία	Νορβηγία	Ινδονησία	Ρωσική Ομοσπονδία
Ελβετία	Ολλανδία	Ιορδανία	Ρουμανία
Ελλάδα	Ουγγαρία	Καζακστάν	Σαγκάη - Κίνα
Εσθονία	Πολωνία	Κιργιστάν	Σερβία
ΗΠΑ	Πορτογαλία	Κολομβία	Σιγκαπούρη
Ηνωμένο Βασίλειο	Σλοβακία	Κροατία	Ταϊλάνδη
Ιαπωνία	Σλοβενία	Λετονία	Τρινιντάντ & Τομπάγκο
Ιρλανδία	Σουηδία	Λιθουανία	Τυνησία
Ισλανδία	Τουρκία	Λιχτενστάιν	Χονγκ Κονγκ - Κίνα
Ισπανία	Τσεχία	Κατάρ	
Ισραήλ	Φιλανδία	Κινεζική Ταϊπέι	
Ιταλία	Χιλή	Μακάο – Κίνα	

Εμιράτα, η Κόστα Ρίκα, η Μαλαισία, η Μάλτα, η Μιράντα-Βενεζουέλα, το Ταμίλ Ναντού-Ινδία και το Χιμάχαλ Πραντές-Ινδία. Συνολικά με τις χώρες/οικονομίες αυτές, οι χώρες/οικονομίες που συμμετείχαν στο PISA 2009 ήταν 75 εκ των οποίων 34 ήταν χώρες-μέλη του ΟΟΣΑ.

Το κύριο αντικείμενο αξιολόγησης στο PISA 2009 ήταν η **Κατανόηση Κειμένου**, ωστόσο συγκεντρώθηκαν επίσης στοιχεία για τις επιδόσεις των μαθητών στα Μαθηματικά και τις Φυσικές Επιστήμες.

Το PISA θεωρεί ότι οι γνώσεις των μαθητών στα παραπάνω γνωστικά αντικείμενα δεν είναι αποσπασματικές, αλλά σχετίζονται με την ικανότητά τους να προβληματίζονται πάνω σε αυτές και να τις εφαρμόζουν στην καθημερινή ζωή. Ιδιαίτερη έμφαση δίνεται στην ικανότητα εφαρμογής διαδικασιών, στην κατανόηση εννοιών και στην ικανότητα λειτουργίας σε διαφορετικά πλαίσια σε κάθε γνωστικό αντικείμενο.

Μεθοδολογία

Το 2009 πήραν μέρος στην Έρευνα περίπου 470 000 μαθητές, οι οποίοι αποτελούσαν αντιπροσωπευτικό δείγμα 26 εκατομμυρίων 15χρονων μαθητών από τις 65 χώρες και οικονομίες που πήραν μέρος στην Έρευνα. Επιπλέον, άλλοι 50 000 μαθητές από 10 ακόμα χώρες/οικονομίες πήραν μέρος σε μία συμπληρωματική φάση της Έρευνας η οποία έγινε το 2010. Στην Ελλάδα, πήραν μέρος 184 σχολεία από όλες τις εκπαιδευτικές περιφέρειες της χώρας (Γενικά Λύκεια, Επαγγελματικά Λύκεια και Γυμνάσια) με 4969 μαθητές.

Κατά τη διάρκεια της Έρευνας, ζητήθηκε στους μαθητές να απαντήσουν **σε ερωτήσεις ανοικτού ή κλειστού τύπου** οι οποίες βασίζονταν σε εισαγωγικά κείμενα (συνεχή ή μη συνεχή), παρόμοια με αυτά που συνήθως συναντούν οι μαθητές στην πραγματική ζωή.

Οι μαθητές απάντησαν επιπλέον σε **Ερωτηματολόγια** βάσει των οποίων συγκεντρώθηκαν στοιχεία σχετικά με την οικογένεια και την προέλευσή τους, τις μαθησιακές τους συνήθειες, τις στάσεις τους απέναντι στην ανάγνωση κειμένων, καθώς και τη συμμετοχή στην εκπαιδευτική διαδικασία και τα κίνητρά τους για τη μάθηση.

Οι διευθυντές των σχολείων του δείγματος συμπλήρωσαν επίσης ένα Ερωτηματολόγιο το οποίο περιλάμβανε δημογραφικά χαρακτηριστικά του σχολείου τους, καθώς και τη δική τους εκτίμηση για την ποιότητα του μαθησιακού περιβάλλοντος του σχολείου τους.

ΚΕΦΑΛΑΙΟ Ι

ΑΝΑΓΝΩΣΤΙΚΟΣ ΕΓΓΡΑΜΜΑΤΙΣΜΟΣ

Α. ΟΡΙΣΜΟΣ ΤΟΥ ΑΝΑΓΝΩΣΤΙΚΟΥ ΕΓΓΡΑΜΜΑΤΙΣΜΟΥ

Ο στόχος του PISA στην Κατανόηση Κειμένου είναι η **αποτίμηση του αναγνωστικού εγγραμματισμού των 15χρονων μαθητών**. Ο αναγνωστικός εγγραμματισμός εμπεριέχει ένα ευρύ σύνολο γνωστικών δεξιοτήτων, από τη βασική ικανότητα ανάγνωσης, τη γνώση των λέξεων, της γραμματικής, των γλωσσικών και κειμενικών δομών, καθώς και γενικότερες γνώσεις για τον κόσμο.

Εμπεριέχονται επίσης μεταγνωστικές δεξιότητες όπως η γνώση και η ικανότητα χρήσης ενός πλήθους κατάλληλων στρατηγικών για την επεξεργασία των κειμένων.

Στο PISA 2009 ο αναγνωστικός εγγραμματισμός ορίζεται ως:

> ***Η ικανότητα του αναγνώστη να κατανοεί γραπτά κείμενα, να τα χρησιμοποιεί, να προβληματίζεται πάνω σε αυτά και να καλλιεργεί τη φιλαναγνωσία προκειμένου να επιτυγχάνει τους στόχους του, να διευρύνει τις γνώσεις του, να αναπτύσσει τις δυνατότητές του και να συμμετέχει στην κοινωνική ζωή.***

Κάθε τμήμα του παραπάνω ορισμού αναλύεται στη συνέχεια **ως η ικανότητα του αναγνώστη...**

να κατανοεί τα γραπτά κείμενα....
Ο αναγνώστης είναι σε θέση να βγάζει νόημα από το κείμενο. Μπορεί να ξεκινά από τη βασική κατανόηση του νοήματος των λέξεων, μέχρι την κατανόηση μιας ιδέας η οποία δεν εκφράζεται ρητά σε ένα σύνθετο κείμενο επιχειρημάτων ή ένα αφηγηματικό κείμενο.

να χρησιμοποιεί τα γραπτά κείμενα....
Αναφέρεται στον σκοπό για τον οποίο ο αναγνώστης προσεγγίζει ένα κείμενο: την αξιοποίηση πληροφοριών και ιδεών του κειμένου είτε για την υλοποίηση ενός στόχου ή μίας εργασίας, είτε την ενδυνάμωση ή την αλλαγή πεποιθήσεων.

Η χρήση ενός κειμένου απαιτεί – σε ορισμένες περιπτώσεις – μία ελάχιστη κατανόηση, δηλαδή τον συνδυασμό της αναγνώρισης της σημασίας των λέξεων με μια στοιχειώδη αναγνώριση της δομής. Σε άλλες περιπτώσεις όμως, απαιτείται ταυτόχρονα η κατανόηση συντακτικών και άλλων περισσότερο σύνθετων δομών.

να προβληματίζεται πάνω στα κείμενα....
Ο αναγνώστης συνδέει όσα διαβάζει με δικές του σκέψεις και εμπειρίες. Ενδέχεται να χρησιμοποιεί ένα κείμενο για να δει από άλλη οπτική γωνία κάτι από τη δική του ζωή ή να κρίνει το ίδιο το κείμενο βασιζόμενος σε εξωκειμενικές γνώσεις. Διατυπώνει συνεχώς κρίσεις καθώς προσεγγίζει ένα κείμενο, διότι πρέπει να κρίνει αν το κείμενο είναι κατάλληλο για τον σκοπό του και αν παρέχει τις απαραίτητες πληροφορίες. Ο αναγνώστης οφείλει επίσης να κρίνει την εγκυρότητα και την αξιοπιστία του περιεχομένου, και να λαμβάνει υπόψη τυχόν μεροληψίες του κειμένου. Κάποια κείμενα δε, οφείλει να τα αξιολογεί τόσο ως προς τη μορφή όσο και ως προς το περιεχόμενό τους.

να καλλιεργεί τη φιλαναγνωσία.....
Πολλοί άνθρωποι έχουν μάθει να διαβάζουν κείμενα μόνο όταν αυτό απαιτείται για να φέρουν εις πέρας κάποια εργασία ή όταν τους ζητείται από τους δασκάλους, εργοδότες ή τις διοικητικές αρχές.

Η έννοια της φιλαναγνωσίας ξεπερνά αυτό το υποχρεωτικό πλαίσιο και αναφέρεται στην καλλιέργεια κινήτρων για την ανάγνωση (εντός ή εκτός σχολικού πλαισίου), στην ευχαρίστηση που νιώθει ο αναγνώστης, καθώς και στην αίσθηση ελέγχου που έχει πάνω στο ανάγνωσμα. Επίσης, προϋποθέτει ότι ο αναγνώστης είναι σε θέση να υιοθετεί συγκεκριμένες αναγνωστικές συνήθειες, οι οποίες αποτελούν μέρος της καθημερινότητάς του, καθώς και ότι είναι εξοικειωμένος με την κοινωνική διάσταση της ανάγνωσης.

προκειμένου να επιτυγχάνει τους στόχους του, να διευρύνει τις γνώσεις του, να αναπτύσσει τις δυνατότητές του και να συμμετέχει στην κοινωνική ζωή...

Ο ορισμός του αναγνωστικού εγγραμματισμού αναφέρεται σε ένα ευρύ φάσμα καταστάσεων όπου η Κατανόηση Κειμένου μπορεί να παίξει ρόλο: στις σπουδές, την εργασία, στην καλλιέργεια ενδιαφερόντων στη διεύρυνση των οριζόντων, καθώς και στην ενεργό συμμετοχή στο κοινωνικό περιβάλλον.

Β. ΠΛΑΙΣΙΟ ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗΣ ΤΟΥ ΑΝΑΓΝΩΣΤΙΚΟΥ ΕΓΓΡΑΜΜΑΤΙΣΜΟΥ

Το πλαίσιο αξιολόγησης της Κατανόησης Κειμένου για το PISA 2009 έχει οργανωθεί γύρω από τρεις κύριους άξονες: **τα κείμενα, τις διεργασίες και το πλαίσιο επικοινωνίας**. Αυτοί οι άξονες αποτελούν χρήσιμα εργαλεία για την περιγραφή του πεδίου, αλλά και για την παρουσίαση των αποτελεσμάτων.

1. Κείμενα

Μορφή των κειμένων

Τα ***συνεχή κείμενα*** αποτελούνται από προτάσεις οι οποίες οργανώνονται σε παραγράφους. Αυτές μπορεί να εντάσσονται σε ακόμα μεγαλύτερες δομές, όπως οι ενότητες, τα κεφάλαια και τα βιβλία. Η οργάνωσή τους βασίζεται στη μορφοποίηση καθώς και στην παρουσία κειμενικών δεικτών που δηλώνουν, για παράδειγμα, τη χρονική αλληλουχία των διαφόρων ενοτήτων ή τις σχέσεις αιτίας-αποτελέσματος μεταξύ τους.

Τα ***μη συνεχή κείμενα*** έχουν διαφορετική οργάνωση από τα συνεχή και απαιτούν μία διαφορετική αναγνωστική προσέγγιση. Παρότι στα συνεχή κείμενα η μικρότερη ενότητα είναι η πρόταση, τα μη συνεχή κείμενα οργανώνονται σε μορφή πλέγματος το οποίο βασίζεται σε ένα σύνολο από παρατιθέμενα στοιχεία. Μη συνεχή κείμενα είναι για παράδειγμα οι διάφοροι πίνακες, τα διαγράμματα, οι διαφημίσεις, τα προγράμματα, οι κατάλογοι κλπ.

Τα ***μεικτά κείμενα*** ορίζονται από το PISA ως ενιαία κείμενα, αλλά αποτελούνται στην πραγματικότητα από συνεχή και μη συνεχή τμήματα. Σε καλά οργανωμένα μεικτά κείμενα τα διαφορετικά συστατικά στοιχεία τους (για παράδειγμα μία επεξηγηματική παράγραφος συνεχούς κειμένου, ένα γράφημα ή ένας πίνακας) αλληλοϋποστηρίζονται, χάρη σε συνδετικά στοιχεία που επιτυγχάνουν συνοχή και συνεκτικότητα.

Ως ***πολλαπλά κείμενα***, στο πλαίσιο αξιολόγησης του PISA, θεωρούνται αυτά που αποτελούνται από δια-

φορετικά κείμενα, τα οποία έχουν δημιουργηθεί ανεξάρτητα και έχουν το καθένα αυτοτελές νόημα. Τα κείμενα αυτά μπορεί να τοποθετούνται απλά το ένα δίπλα στο άλλο ή να υπάρχει μεταξύ τους χαλαρή σύνδεση για τις ανάγκες της αξιολόγησης. Η σχέση ανάμεσα στα κείμενα μπορεί να μην είναι προφανής: μπορεί να είναι συμπληρωματικά αλλά και αντικρουόμενα μεταξύ τους. Τα πολλαπλά κείμενα μπορεί να αποτελούνται μόνο από μία μορφή ή από συνδυασμό συνεχών και μη συνεχών κειμένων.

Το PISA 2009 ανακοίνωσε αποτελέσματα μόνο για τα συνεχή και μη συνεχή κείμενα ανάλογα με το τμήμα του κειμένου στο οποίο αναφέρεται κυρίως η κάθε ερώτηση.

Είδη κειμένων

Τα κείμενα κατατάσσονται σε διαφορετικά είδη ανάλογα με τον κύριο ρητορικό τους στόχο. Το PISA έχει εντάξει στην αξιολόγηση μεγάλη ποικιλία κειμένων, σε αντίθεση με άλλες έρευνες οι οποίες περιορίζονται συνήθως σε αφηγηματικά κείμενα. Το είδος του κειμένου δεν θεωρείται ως μια μεταβλητή που επηρεάζει το βαθμό δυσκολίας των ερωτήσεων, ούτε ανακοινώνονται αποτελέσματα ξεχωριστά για τις επιδόσεις των μαθητών στα διαφορετικά είδη κειμένων.

Τα διαφορετικά είδη κειμένων που χρησιμοποιεί το PISA είναι:

- Περιγραφικά κείμενα
- Αφηγηματικά κείμενα
- Πραγματολογικά κείμενα
- Κατευθυντικά κείμενα
- Κείμενα επιχειρημάτων
- Κείμενα αλληλεπίδρασης

2. Διεργασίες

Οι διεργασίες αποτελούν τον δεύτερο από τους βασικούς οργανωτικούς άξονες του πλαισίου αξιολόγησης του PISA 2009. Πρόκειται για τις νοητικές στρατηγικές, προσεγγίσεις ή στόχους που υιοθετούν οι αναγνώστες, ώστε να κινηθούν «μέσα», «γύρω» και «ανάμεσα» στα κείμενα.

Το PISA 2009 διακρίνει τρεις κατηγορίες διεργασιών, τον **εντοπισμό και εξαγωγή πληροφορίας,** την **κατανόηση και ερμηνεία κειμένου** και τον **προβληματισμό και αξιολόγηση.** Οι διεργασίες αυτές αποτελούν τη βάση για τη δημιουργία επιμέρους κλιμάκων που αποτυπώνουν τις επιδόσεις στο PISA, σύμφωνα με την ικανότητα των μαθητών να εφαρμόσουν κάθε μία από αυτές.

Εντοπισμός και εξαγωγή πληροφορίας

Οι ερωτήσεις που κατατάσσονται στην κατηγορία του εντοπισμού και εξαγωγής πληροφορίας απαιτούν ικανότητες αναζήτησης, επιλογής και συλλογής της πληροφορίας μέσα από ένα κείμενο. Σε μερικές περιπτώσεις, οι αναγνώστες αναζητούν απλές, συγκεκριμένες πληροφορίες. Ωστόσο οι ερωτήσεις εντοπισμού και εξαγωγής πληροφορίας δεν είναι απαραίτητα εύκολες. Πολλοί παράγοντες μπορεί να συμβάλλουν ώστε τέτοιου τύπου ερωτήσεις να γίνουν ιδιαίτερα απαιτητικές. Για παράδειγμα, μερικές φορές ζητούνται περισσότερες από μία πληροφορίες, ενώ σε άλλες περιπτώσεις εκτός από τη ζητούμενη πληροφορία υπάρχουν και άλλες παρεμφερείς ή χρειάζεται γνώση της δομής και των χαρακτηριστικών των κειμένων για να δοθεί απάντηση.

Κατανόηση και ερμηνεία κειμένου

Οι ερωτήσεις κατανόησης απαιτούν από τον αναγνώστη να αντιληφθεί το νόημα, κατανοώντας τις σχέσεις ανάμεσα σε διαφορετικά τμήματα του κειμένου. Αυτές οι σχέσεις μπορεί να είναι του τύπου: πρόβλημα-λύση, αιτία-αποτέλεσμα, γενική κατηγορία-παράδειγμα, σύγκριση-αντίθεση, όλο-μέρος. Μπορεί να αναφέρονται ρητά, ή μπορεί ο αναγνώστης να πρέπει να συναγάγει αυτό το συμπέρασμα. Τα μέρη του κειμένου που έχουν μια σχέση μεταξύ τους μπορεί να βρίσκονται κοντά το ένα στο άλλο, ή σε διαφορετικές παραγράφους, ή ακόμα και σε διαφορετικά κείμενα. Η ερμηνεία αφορά τη διαδικασία εξαγωγής νοήματος από κάτι που δεν αναφέρεται ρητά. Μπορεί να απαιτεί την αναγνώριση μίας σχέσης που δεν είναι εμφανής ή την εξαγωγή συμπεράσματος με βάση τη συνδήλωση μίας πρότασης ή φράσης. Όταν ο

αναγνώστης ερμηνεύει ένα κείμενο, σημαίνει ότι αναγνωρίζει τα λανθάνοντα νοήματα μέρους ή ολόκληρου του κειμένου.

Προβληματισμός και αξιολόγηση

Η διεργασία αυτή προϋποθέτει ότι ο αναγνώστης ανατρέχει σε γνώσεις, ιδέες ή αξίες εκτός του κειμένου. Όταν προβληματίζεται πάνω στο *περιεχόμενο* ενός κειμένου, συσχετίζει τις προσωπικές του εμπειρίες ή γνώσεις με το κείμενο. Όταν το αξιολογεί, εκφράζει μία κρίση, αντλώντας στοιχεία είτε από προσωπικές εμπειρίες είτε από γνώσεις του για τον κόσμο. Για να φτάσει στον προβληματισμό και την αξιολόγηση, είναι απαραίτητο ο αναγνώστης να έχει κατανοήσει το περιεχόμενο και τον στόχο του κειμένου. Στη συνέχεια, οφείλει να αξιολογήσει αυτήν την κατανόηση με βάση είτε την προϋπάρχουσα γνώση του είτε πληροφορίες που άντλησε από άλλα κείμενα. Όταν ο αναγνώστης προβληματίζεται πάνω στη *μορφή* του κειμένου και την αξιολογεί, οφείλει να πάρει «απόσταση» από το κείμενο, να το εξετάσει με αντικειμενικό τρόπο και να αξιολογήσει την ποιότητα και καταλληλότητά του για συγκεκριμένο σκοπό. Πολύ σημαντικό ρόλο σε τέτοιου τύπου ερωτήσεις παίζουν η γνώση της δομής των κειμένων, του ύφους που συνηθίζεται σε διαφορετικά είδη κειμένων, καθώς και των γλωσσικών επιλογών του συγγραφέα.

Ο τρεις διεργασίες στην πραγματικότητα αλληλοεξαρτώνται και επικαλύπτονται. Δεν είναι δυνατόν να *κατανοήσουμε* ή να *ερμηνεύσουμε* πληροφορίες χωρίς προηγουμένως να τις έχουμε *εντοπίσει*, όπως επίσης δεν είναι δυνατόν να τις *αξιολογήσουμε* χωρίς να έχουμε πρώτα πρόσβαση σε αυτές ή χωρίς να έχει προηγηθεί κάποια *ερμηνεία* τους. Στο πλαίσιο του PISA, παρότι αναγνωρίζεται ότι διαφορετικές διεργασίες είναι πιθανό να απαιτούνται σε μία ερώτηση, όλες οι ερωτήσεις έχουν σχεδιαστεί με τέτοιο τρόπο, ώστε να δίνεται έμφαση σε μία από αυτές.

3. Πλαίσιο Επικοινωνίας

Η έννοια του πλαισίου επικοινωνίας αναφέρεται στο περικείμενο και στις χρήσεις για τις οποίες ο συγγραφέας έγραψε το κείμενο στον σκοπό για τον οποίο ο συγγραφέας έγραψε το κείμενο.

Το PISA υιοθετεί την κατηγοριοποίηση των πλαισίων επικοινωνίας την οποία προτείνει το Κοινό Ευρωπαϊκό πλαίσιο αναφοράς για τις γλώσσες (CECR), σύμφωνα με την οποία τα κείμενα εντάσσονται σε ένα από τα παρακάτω πλαίσια επικοινωνίας:

- **ανάγνωση για προσωπική χρήση**
  γίνεται για να ικανοποιήσει τα προσωπικά ενδιαφέροντα του αναγνώστη, πρακτικά και πνευματικά, και έχει σκοπό να αναπτύξει την επικοινωνία του με άλλους ανθρώπους.

- **ανάγνωση για δημόσια χρήση**
  αφορά επίσημα έγγραφα ή πληροφοριακά κείμενα για δραστηριότητες και εκδηλώσεις κοινού ενδιαφέροντος. Γενικά, τα κείμενα που εμπίπτουν σε αυτή την κατηγορία αφορούν κυρίως ανώνυμες σχέσεις μεταξύ τρίτων.

- **ανάγνωση για επαγγελματική χρήση**
  αφορά κείμενα που συνδέονται με τον εργασιακό χώρο και συχνά γραπτές εντολές εκτέλεσης κάποιας εργασίας.

- **ανάγνωση για εκπαιδευτική χρήση**
  πρόκειται για ανάγνωση κειμένων σχεδιασμένων με σκοπό τη μάθηση. Τα κείμενα αυτά συνήθως δεν επιλέγονται από τον μαθητή, αλλά ορίζονται από τον διδάσκοντα.

Το PISA διατηρεί τη χρήση του κειμένου για την οποία το προορίζει ο συγγραφέας του καθώς και το πλαίσιο στο οποίο αναμένεται ότι θα διαβαστεί. Για παράδειγμα, τα λογοτεχνικά κείμενα, παρόλο που προτείνονται στους μαθητές στο πλαίσιο μίας αξιολόγησης και τους ζητείται να απαντήσουν σε ερωτήσεις πάνω σε αυτά, δεν θεωρούνται εκπαιδευτικά κείμενα, αλλά κατατάσσονται στο πλαίσιο της ανάγνωσης για προσωπική χρήση.

Το PISA 2009, επιλέγοντας μέσα από τη μεγάλη αυτή ποικιλία πλαισίων επικοινωνίας, συμπεριλαμβάνει όσο το δυνατόν μεγαλύτερη ποικιλία κειμένων, αντανακλώντας έτσι την ποικιλία των πλαισίων μέσα στα οποία οι αναγνώστες καλούνται να προσεγγίσουν τα κείμενα.

ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ:

OECD (2010), PISA 2009 Results: What Students Know and Can Do – Student Performance in Reading, Mathematics and Science, (Volume I)
http://dx.doi.org/10.1787/9789264091450-en

ΚΕΦΑΛΑΙΟ ΙΙ

ΤΑ ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΑ ΤΟΥ PISA

Α. ΤΑ ΕΡΓΑΛΕΙΑ ΤΗΣ ΕΡΕΥΝΑΣ

Την ευθύνη για τον συντονισμό της δημιουργίας των θεμάτων που προτάθηκαν στους μαθητές στο PISA 2009 είχε μια διεθνής σύμπραξη ερευνητικών οργανισμών που δραστηριοποιούνται στο χώρο της εκπαίδευσης. Στους οργανισμούς αυτούς απευθύνθηκαν οι συμμετέχουσες χώρες μέσω του ΟΟΣΑ μετά από πρόταση της ομάδας ειδικών επιστημόνων στην Κατανόηση Κειμένου οι οποίοι προέρχονται από τις συμμετέχουσες χώρες (Reading Expert Group).

Οι χώρες συνέβαλαν στη δημιουργία των θεμάτων προτείνοντας εισαγωγικά κείμενα και ερωτήσεις πάνω σε αυτά. Τα θέματα αξιολογήθηκαν από τις χώρες με βάση πολλαπλά κριτήρια, όπως για παράδειγμα, το ενδιαφέρον των 15χρονων μαθητών, την αυθεντικότητα του πλαισίου, πιθανά μεταφραστικά ή πολιτισμικά εμπόδια, καθώς και τη συμβατότητά τους με το αναλυτικό πρόγραμμα της κάθε χώρας. Την ευθύνη για την επιλογή των θεμάτων και τη τελική τους μορφή στην κύρια έρευνα είχε το Reading Expert Group, το οποίο συνυπολόγισε πρώτα την αξιολόγηση των χωρών και τα αποτελέσματά τους κατά την πιλοτική εφαρμογή της Έρευνας.

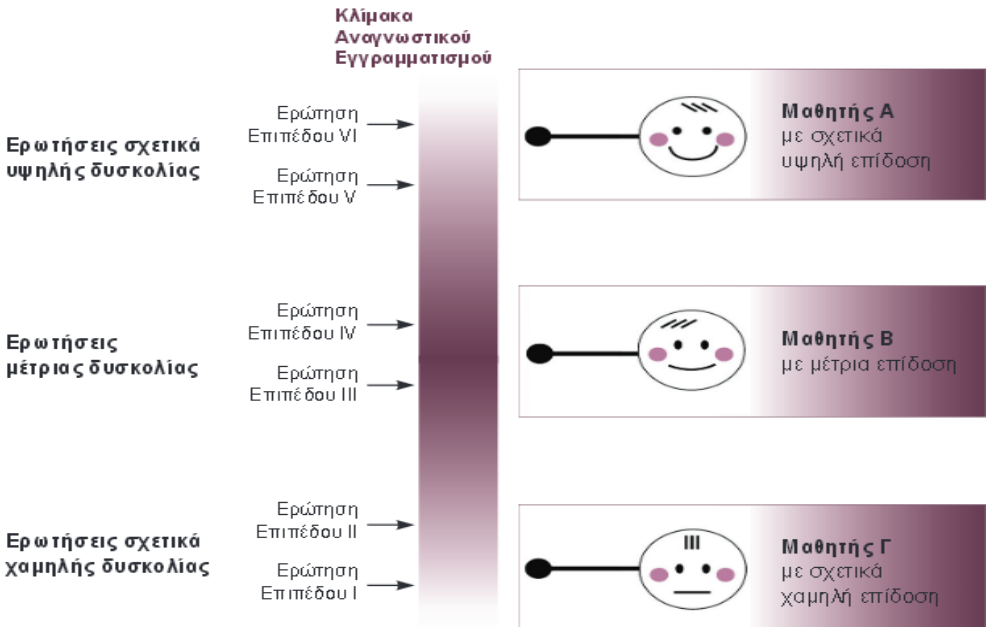
Ένα ακόμα σημαντικό κριτήριο για την επιλογή των θεμάτων της κύριας έρευνας είναι η συμβατότητά τους με το θεωρητικό πλαίσιο της Κατανόησης Κειμένου, έτσι ώστε να καλύπτονται με ισοδύναμο τρόπο οι τρεις βασικοί άξονες: οι διεργασίες, τα κείμενα και το πλαίσιο επικοινωνίας. Τέλος, διασφαλίστηκε ότι οι ερωτήσεις κάλυπταν ένα μεγάλο εύρος όσον αφορά τον βαθμό δυσκολίας, έτσι ώστε να είναι δυνατή η μέτρηση και η περιγραφή του αναγνωστικού εγγραμματισμού των 15χρονων μαθητών, από το χαμηλότερο έως το υψηλότερο επίπεδο.

Εκτός από το γνωστικό μέρος του Τεστ, οι μαθητές συμπλήρωσαν επίσης δύο Ερωτηματολόγια, το Ερωτηματολόγιο του μαθητή και το Ερωτηματολόγιο για την εξοικείωσή τους με τις νέες τεχνολογίες.

Το πρώτο συγκεντρώνει από τους μαθητές δημογραφικά στοιχεία, πληροφορίες για το κοινωνικοοικονομικό επίπεδο της οικογένειας, πληροφορίες για τις αναγνωστικές τους συνήθειες, το χρόνο που αφιερώνουν στη μελέτη του μαθήματος της γλώσσας και τα εξωσχολικά μαθήματα που τυχόν παρακολουθούν, το κλίμα που επικρατεί στο σχολείο κατά τη διάρκεια του μαθήματος της γλώσσας, τον τρόπο με τον οποίο διδάσκεται το μάθημα αυτό, τις στρατηγικές που γνωρίζουν και χρησιμοποιούν οι μαθητές για την προσέγγιση των κειμένων και τον χρόνο που περνούν σε βιβλιοθήκες.

Το δεύτερο Ερωτηματολόγιο συλλέγει πληροφορίες για την εξοικείωση των μαθητών με τους υπολογιστές και τη χρήση τους τόσο στο σχολείο όσο και στο σπίτι.

Εκτός από τα δύο Ερωτηματολόγια για τους μαθητές, το PISA προτείνει επίσης ένα Ερωτηματολόγιο για κάθε σχολείο του δείγματος το οποίο συμπληρώνεται από τον διευθυντή. Το Ερωτηματολόγιο αυτό συλλέγει πληροφορίες σχετικά με τη δομή και την οργάνωση του σχολείου, το δυναμικό των μαθητών και των εκπαιδευτικών, τους πόρους που διαθέτει το σχολείο, τις μεθόδους διδασκαλίας και αξιολόγησης των μαθητών, το κλίμα που επικρατεί στο σχολείο, καθώς και για τις στρατηγικές και πρακτικές που υιοθετεί το σχολείο σε θέματα όπως η αναγκαστική αλλαγή σχολικού περιβάλλοντος, η εγγραφή των μαθητών σε αυτό, η αξιολόγηση των καθηγητών κλπ.



Εικόνα 2. Κλίμακα Αναγνωστικού Εγγραμματισμού

Β. ΠΩΣ ΠΑΡΟΥΣΙΑΖΟΝΤΑΙ ΤΑ ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΑ

Για την παρουσίαση των αποτελεσμάτων του PISA 2009, όπου η Κατανόηση Κειμένου ήταν το κύριο αντικείμενο αξιολόγησης, διαμορφώθηκε αρχικά μία ενιαία κλίμακα αναγνωστικού εγγραμματισμού. Η κλίμακα αυτή συνδυάζει τον βαθμό δυσκολίας των ερωτήσεων και τον βαθμό ικανότητας των αξιολογούμενων μαθητών να τις απαντήσουν. Η μεν δυσκολία των ερωτήσεων μπορεί να εκτιμηθεί από το ποσοστό των μαθητών που τις απαντούν με επιτυχία, η δε ικανότητα των μαθητών μπορεί να εκτιμηθεί από το ποσοστό των ερωτήσεων που απαντούν με επιτυχία. Κάθε ερώτηση, με βάση την εκτιμώμενη δυσκολία της, τοποθετείται σε κάποιο σημείο της κλίμακας και επίσης, κάθε μαθητής αντιπροσωπεύεται από ένα σημείο της ίδιας κλίμακας, με βάση την εκτιμώμενη ικανότητά του.

Για την κατασκευή αυτής της κλίμακας το PISA επιλέγει την Item Response Theory. Πρόκειται για ένα μαθηματικό μοντέλο, που χρησιμοποιείται για να υπολογιστεί η πιθανότητα που έχει ένας συγκεκριμένος μαθητής του δείγματος να απαντήσει με επιτυχία σε μια δεδομένη ερώτηση από τις ερωτήσεις του τεστ. Η πιθανότητα αυτή μοντελοποιείται κατά μήκος μίας συνεχούς κλίμακας.

Η ενιαία κλίμακα του αναγνωστικού εγγραμματισμού χωρίζεται σε επίπεδα σε κάθε ένα από τα οποία αντιστοιχεί ένας συγκεκριμένος αριθμός ερωτήσεων και ένα συγκεκριμένο ποσοστό μαθητών.

Στο PISA 2009 καθορίστηκαν 7 επίπεδα αναγνωστικού εγγραμματισμού: το Επίπεδο 1β είναι το χαμηλότερο και μετά ακολουθούν τα Επίπεδα 1α, 2, 3, 4, 5 και 6 το οποίο είναι το υψηλότερο.

Τα επίπεδα 5, 6 χαρακτηρίζουν μαθητές με υψηλές αναγνωστικές ικανότητες, ενώ το Επίπεδο 2 θεωρείται από το PISA το βασικό επίπεδο (baseline level) για τον αναγνωστικό εγγραμματισμό. Στο επίπεδο αυτό οι μαθητές αρχίζουν να επιδεικνύουν βασικές αναγνωστικές ικανότητες που θα τους επιτρέψουν στο μέλλον να συμμετάσχουν αποτελεσματικά και δημιουργικά στην κοινωνική ζωή.

Τα αποτελέσματα του PISA 2009 για την Κατανόηση Κειμένου ανακοινώθηκαν εκτός από την ενιαία κλίμακα και σε πέντε επιμέρους κλίμακες, για κάθε μία από τις τρεις διεργασίες (εντοπισμός και εξαγωγή πληροφορίας, κατανόηση κει ερμηνεία κειμένου, προβληματισμός και αξιολόγηση) και για δύο μορφές κειμένων, τα συνεχή και μη-συνεχή κείμενα.

Με τον τρόπο αυτό, εκτός από τη γενική αποτίμηση του εγγραμματισμού των 15χρονων μαθητών, το PISA δίνει τη δυνατότητα για μία πιο εστιασμένη μελέτη των αποτελεσμάτων αναδεικνύοντας τυχόν αδυναμίες ή ιδιαιτερότητες των εκπαιδευτικών συστημάτων ή συγκεκριμένων ομάδων μαθητών σε επιμέρους άξονες του θεωρητικού πλαισίου.

Επίσης, χάρη στα δεδομένα που έχουν συλλεγεί από τα Ερωτηματολόγια, το PISA προχωρά σε συσχετισμούς ανάμεσα στις επιδόσεις των μαθητών στο γνωστικό αντικείμενο και διάφορους παράγοντες πλαισίου, δίνοντας έτσι τη δυνατότητα να μελετηθούν χαρακτηριστικά των μαθητών από διαφορετικές ομάδες και η επίδρασή τους στις επιδόσεις. Για παράδειγμα, μεταξύ άλλων, μπορούν να συγκριθούν οι επιδόσεις των αγοριών και των κοριτσιών στην Κατανόηση Κειμένου, των μεταναστών και γηγενών μαθητών, των μαθητών που προέρχονται από οικογένειες με υψηλό κοινωνικοοικονομικό επίπεδο με αυτούς από οικογένειες με χαμηλό κοινωνικοοικονομικό επίπεδο.

Ανεξάρτητα πάντως από τις συσχετίσεις της επίδοσης με άλλους παράγοντες, το PISA προσφέρει μία αρκετά ολοκληρωμένη εικόνα των εκπαιδευτικών συστημάτων των χωρών που παίρνουν μέρος σε αυτό σχετικά, για παράδειγμα, με το προφίλ των μαθητών, στάσεις και πεποιθήσεις απέναντι στη μάθηση, το κλίμα που επικρατεί στο σχολείο και τις διδακτικές πρακτικές που εφαρμόζονται στην τάξη.

Γ. ΤΑ ΓΕΝΙΚΑ ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΑ ΤΗΣ ΕΛΛΑΔΑΣ ΣΤΗΝ ΚΑΤΑΝΟΗΣΗ ΚΕΙΜΕΝΟΥ

Στον Πίνακας 19 του Παραρτήματος (σελ. 76) υπάρχει ο πλήρης πίνακας αποτελεσμάτων για όλες τις χώρες.

Τα αποτελέσματα του PISA 2009 παρουσιάζονται καταρχήν στην ενιαία κλίμακα του αναγνωστικού εγγραμματισμού όπου αντιπροσωπεύεται το σύνολο των ερωτήσεων Κατανόησης Κειμένου. Η μέτρηση της κλίμακας βασίζεται σε έναν μέσο όρο βαθμολογίας για τις χώρες του ΟΟΣΑ ο οποίος έχει οριστεί στο 500 κατά τον πρώτο κύκλο της Έρευνας το 2000, με τυπική απόκλιση το 100.

Η χώρα με την υψηλότερη μέση βαθμολογία στην Κατανόηση κειμένου από όλες τις συμμετέχουσες χώρες είναι η Σαγκάη-Κίνα, ενώ από τις χώρες του ΟΟΣΑ η Κορέα και η Φινλανδία καταλαμβάνουν τη δεύτερη και την τρίτη θέση αντίστοιχα στη γενική κατάταξη (χωρίς όμως η μεταξύ τους διαφορά να είναι στατιστικά σημαντική).

Οι περισσότερες χώρες του ΟΟΣΑ έχουν μέση βαθμολογία στατιστικά σημαντικά υψηλότερη ή χωρίς στατιστικά σημαντική διαφορά από τη μέση βαθμολογία των χωρών του ΟΟΣΑ. Στην πρώτη περίπτωση ανήκουν χώρες όπως η Εσθονία, η Πολωνία και η Ιαπωνία, ενώ στη δεύτερη χώρες όπως η Γαλλία, η Σουηδία, η Πορτογαλία και η Γερμανία.

Η μέση βαθμολογία της Ελλάδας είναι στατιστικά σημαντικά χαμηλότερη από τη μέση βαθμολογία των χωρών του ΟΟΣΑ. Το ίδιο ισχύει για χώρες όπως η Ιταλία, η Ισπανία η Αυστρία, καθώς και για τις περισσότερες χώρες εκτός ΟΟΣΑ.

Στους πίνακες που ακολουθούν με τα αποτελέσματα της Ελλάδας στα διαφορετικά Επίπεδα της ενιαίας κλίμακας του αναγνωστικού εγγραμματισμού, παρουσιάζεται επίσης η μέση βαθμολογία των χωρών του ΟΟΣΑ καθώς και η μέση βαθμολογία της Φινλανδίας.

Υπάρχουν πολλοί λόγοι για τους οποίους, από το σύνολο των χωρών που παίρνουν μέρος στην Έρευνα, επιλέγεται η Φινλανδία. Ό ένας λόγος είναι οι υψηλές επιδόσεις τις οποίες συστηματικά επιτυγχάνει η χώρα αυτή σε όλους τους κύκλους του PISA. Το 2009, η Φινλανδία μαζί με την Κορέα, είχε την υψηλότερη βαθμολογία στην Κατανόηση Κειμένου από όλες τις χώρες του ΟΟΣΑ και επίσης την υψηλότερη βαθμολογία από όλες τις Ευρωπαϊκές χώρες.

Αυτές οι υψηλές επιδόσεις οφείλονται στο ότι υψηλότερα ποσοστά – συγκριτικά με άλλες χώρες – του μαθητικού πληθυσμού της χώρας συγκεντρώνονται στα υψηλότερα επίπεδα του αναγνωστικού εγγραμματισμού. Πιο συγκεκριμένα, όπως φαίνεται στη συνέχεια, ένα σχετικά μεγάλο ποσοστό μαθητών από τη Φινλανδία επιτυγχάνουν επιδόσεις του 6ου και πλέον απαιτητικού επιπέδου εγγραμματισμού, ενώ, αντίθετα, είναι σημαντικά χαμηλότερα από τον μέσο όρο των χωρών του ΟΟΣΑ τα ποσοστά των μαθητών που κατατάσσονται στο Επίπεδο 1 ή χαμηλότερα από αυτό. Το 45% των μαθητών από τη Φινλανδία επιτυγχάνουν επιδόσεις τουλάχιστον του τετάρτου επιπέδου, ενώ για παράδειγμα το ίδιο συμβαίνει μόνο για το 24% των μαθητών από την Ελλάδα.

Παρατηρείται, επίσης, ότι η διακύμανση της βαθμολογίας ανάμεσα σε σχολεία με διαφορετικά κοινωνικοοικονομικά και πολιτισμικά χαρακτηριστικά είναι η χαμηλότερη από όλες τις συμμετέχουσες χώρες. Πρόκειται με άλλα λόγια για ένα εκπαιδευτικό σύστημα το οποίο προσφέρει τη δυνατότητα σε μεγάλα ποσοστά μη προνομιούχων μαθητών να ξεπεράσουν τα εμπόδια της προέλευσής τους και να επιτύχουν υψηλές επιδόσεις.

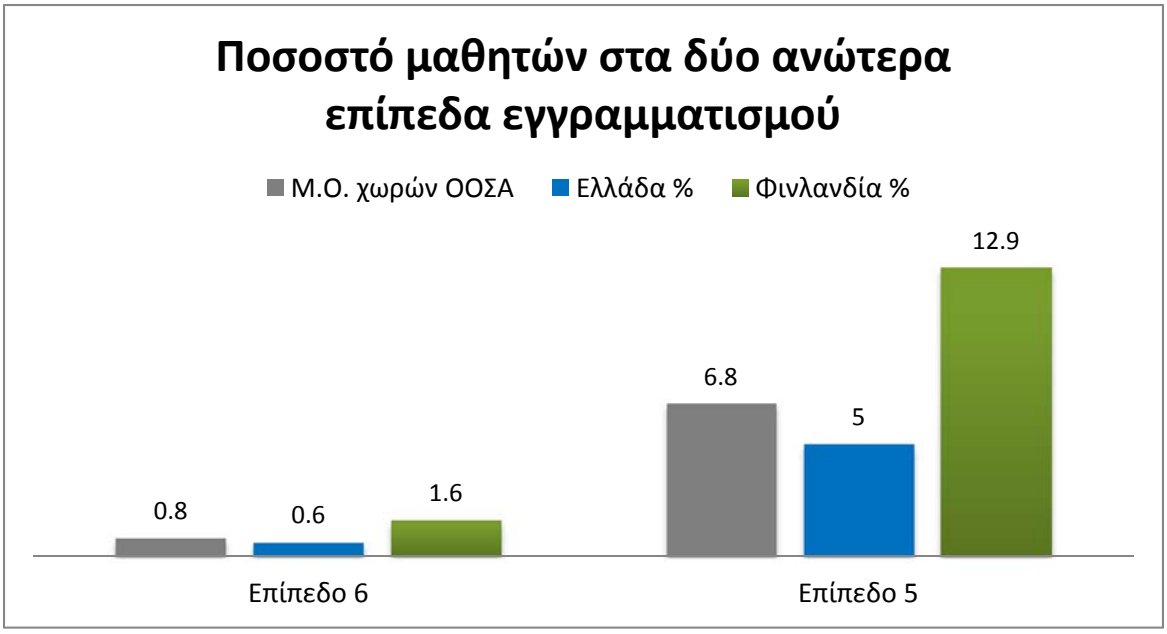
Είναι επίσης χαρακτηριστικό ότι η Φινλανδία έχει το μεγαλύτερο ποσοστό «ανθεκτικών» (resilient) μαθητών, δηλαδή μαθητών που προέρχονται από χαμηλό κοινωνικοοικονομικό επίπεδο αλλά επιτυγχάνουν υψηλές επιδόσεις, συγκριτικά με τους αντίστοιχους μαθητές όλων των χωρών, στο PISA.

Προκειμένου να γίνει κατανοητό τι ακριβώς σημαίνει η βαθμολογία στο PISA, η κλίμακα του αναγνωστικού εγγραμματισμού έχει χωριστεί σε 7 επίπεδα για τα οποία υπάρχει συγκεκριμένη περιγραφή των γνώσεων και δεξιοτήτων οι οποίες είναι απαραίτητες για να απαντηθούν με επιτυχία οι ερωτήσεις που αντιστοιχούν σε κάθε ένα από αυτά.

ΕΠΙΠΕΔΑ 6 ΚΑΙ 5

Γνώσεις και δεξιότητες που απαιτούνται

Επίπεδο 6 (περισσότερες από 698 μονάδες)	Ερωτήσεις αυτού του επιπέδου συνήθως απαιτούν από τον αναγνώστη να εξαγάγει πολλαπλά συμπεράσματα και να κάνει λεπτομερείς συγκρίσεις και αντιπαραβολές. Για την πλήρη *κατανόηση* ενός ή περισσοτέρων κειμένων απαιτείται ενδεχομένως και η νοηματική σύνδεση με πληροφορίες από άλλα κείμενα. Ο αναγνώστης πιθανόν πρέπει να ασχοληθεί με ιδέες που δεν του είναι οικείες, εν μέσω παρεμφερών πληροφοριών και να δημιουργήσει ένα αφηρημένο σύστημα κατηγοριοποίησης προκειμένου *να ερμηνεύσει* το κείμενο. Ερωτήσεις *προβληματισμού και αξιολόγησης* μπορεί να απαιτούν από τον αναγνώστη να διατυπώσει υποθέσεις ή να αξιολογήσει κριτικά ένα σύνθετο κείμενο με μη οικείο θέμα, λαμβάνοντας υπόψη πολλαπλά κριτήρια ή προσεγγίσεις καθώς και εξεζητημένες αντιλήψεις, πέραν του πλαισίου του κειμένου. Βασική προϋπόθεση για ερωτήσεις *εντοπισμού και εξαγωγής πληροφορίας* σ' αυτό το επίπεδο είναι η ακρίβεια της ανάλυσης και η μεγάλη προσοχή σε λεπτομέρειες δυσδιάκριτες μέσα στα κείμενα.
Επίπεδο 5 (μεταξύ 626 και 698 μονάδες)	Ερωτήσεις αυτού του επιπέδου που περιλαμβάνουν *εξαγωγή πληροφοριών*, απαιτούν από τον αναγνώστη να *εντοπίσει* και να οργανώσει αρκετές, ενσωματωμένες (ένθετες) πληροφορίες, συμπεραίνοντας ποιες από αυτές είναι σχετικές με το ζητούμενο. Ερωτήσεις *προβληματισμού* απαιτούν αξιολογικές κρίσεις ή διατύπωση υποθέσεων βασισμένων σε εξειδικευμένες γνώσεις. Τόσο οι ερωτήσεις *ερμηνείας* όσο και οι ερωτήσεις προβληματισμού απαιτούν πλήρη και λεπτομερή κατανόηση ενός κειμένου, του οποίου το περιεχόμενο ή η μορφή είναι ασυνήθιστη. Για όλες τις αναγνωστικές διεργασίες οι ερωτήσεις αυτού του επιπέδου ζητούν από τον αναγνώστη να χειριστεί έννοιες αντίθετες με τα αναμενόμενα.



Γράφημα 1. Ποσοστό μαθητών στα δύο ανώτερα επίπεδα εγγραμματισμού.

Παράδειγμα ερώτησης

ΤΟ ΘΕΑΤΡΟ ΠΑΝΩ ΑΠ' ΟΛΑ – ΕΡΩΤΗΣΗ 3
ΠΛΑΙΣΙΟ ΕΠΙΚΟΙΝΩΝΙΑΣ: Ανάγνωση για προσωπική χρήση
ΜΟΡΦΗ: Συνεχές κείμενο
ΕΙΔΟΣ: Αφηγηματικό κείμενο
ΔΙΕΡΓΑΣΙΑ: Κατανόηση και ερμηνεία κειμένου – Ανάπτυξη ερμηνείας
ΒΑΘΜΟΣ ΔΥΣΚΟΛΙΑΣ: *Επίπεδο 6*

> ***Τι έκαναν οι ήρωες ακριβώς πριν να σηκωθεί η αυλαία;***

Βαθμολόγηση

Οι αποδεκτές απαντήσεις κάνουν αναφορά στο δείπνο ή την κατανάλωση σαμπάνιας. Ο μαθητής μπορεί να παραφράσει ή να παραθέσει το σχετικό απόσπασμα από το κείμενο.

Σχόλιο

Η ερώτηση αυτή είναι μία ερώτηση του επιπέδου 6 και μία από τις πιο δύσκολες που έχει συμπεριλάβει το PISA στην αξιολόγηση της Κατανόησης Κειμένου.

Το κείμενο στο οποίο αναφέρεται είναι η αρχή ενός θεατρικού έργου («Το θέατρο πάνω απ' όλα» του Ούγγρου συγγραφέα Ferenc Molnar). Η πρώτη αυτή σκηνή διαδραματίζεται σε ένα κάστρο όπου οι ήρωες συζητούν –χρησιμοποιώντας σχετικά απλό λεξιλόγιο, αλλά κάπως εξεζητημένο ύφος – για θέματα με τα οποία οι δεκαπεντάχρονοι μαθητές δεν είναι εξοικειωμένοι, δηλαδή τη σχέση ανάμεσα στη ζωή και την τέχνη και τις προκλήσεις της συγγραφής ενός θεατρικού έργου.

Στη συγκεκριμένη ερώτηση ο αναγνώστης πρέπει να είναι σε θέση να διακρίνει τη διαφορά ανάμεσα στους ήρωες του έργου και τους ηθοποιούς. Προκειμένου να απαντηθεί η ερώτηση, πρέπει να αναγνωρίσει την εναλλαγή ανάμεσα στον αληθινό κόσμο της σκηνής του θεάτρου (ο οποίος συμπεριλαμβάνει και την αυλαία) και τον φανταστικό κόσμο των τριών πρωταγωνιστών οι οποίοι δειπνούσαν στην τραπεζαρία του κάστρου πριν περάσουν στην αίθουσα υποδοχής (το σκηνικό). Η δυσκολία του να διακρίνει ο μαθητής τη διαφορά ανάμεσα στον πραγματικό και τον φανταστικό κόσμο αυξάνει επίσης από το ίδιο το κείμενο το οποίο πραγματεύεται ακριβώς αυτό το θέμα. Μία επιπλέον δυσκολία έγκειται στο ότι η ζητούμενη πληροφορία βρίσκεται στη μέση περίπου του κειμένου, όταν ένας από τους πρωταγωνιστές αποκαλύπτει ότι «μόλις έφτασαν από την τραπεζαρία».

Πόσοι μαθητές κατορθώνουν να ανταποκριθούν με επιτυχία σε αυτές τις απαιτητικές ερωτήσεις;

Στις χώρες του ΟΟΣΑ, κατά μέσο όρο, λιγότερο από το 8% των μαθητών κατορθώνει να απαντήσει με επιτυχία σε ερωτήσεις ο οποίες προϋποθέτουν υψηλού επιπέδου αναγνωστικές δεξιότητες. Όμως, το ποσοστό αυτό είναι σημαντικά υψηλότερο για κάποιες χώρες, όπως, για παράδειγμα, τη Φινλανδία (14,5%), τον Καναδά (12,8%) και την Ιαπωνία (13,4%).

Το αντίστοιχο ποσοστό για την Ελλάδα είναι χαμηλότερο: μόνο το 5,6% των μαθητών από τη χώρα μας κατατάσσονται στα δύο αυτά επίπεδα.

Οι μαθητές αυτοί είναι σε θέση να κατανοούν πλήρως εκτενή κείμενα τα οποία πραγματεύονται θέματα με τα οποία δεν είναι εξοικειωμένοι και παράλληλα να υιοθετούν κριτική στάση απέναντί τους.

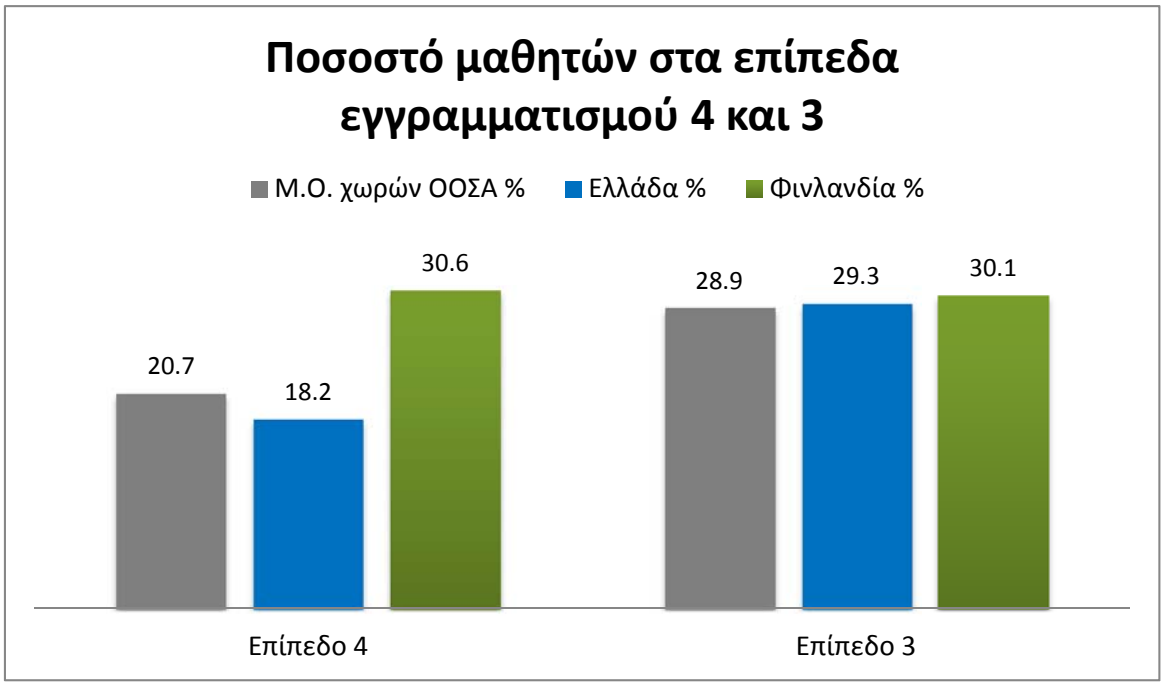
Η δυνατότητα κατανόησης του «νέου» και η αποδοχή ή απόρριψή του κατόπιν κριτικής σκέψης αποτελεί απαραίτητο εργαλείο στις σύγχρονες κοινωνίες οι οποίες βασίζονται στην καινοτομία και την λήψη αποφάσεων με βάση ένα πλήθος διαθέσιμων στοιχείων.

Το ποσοστό των μαθητών αυτών που επιτυγχάνουν τόσο υψηλές επιδόσεις είναι ιδιαίτερα σημαντικό διότι είναι ενδεικτικό για την ανταγωνιστικότητα της οικονομίας της κάθε χώρας στο μέλλον.

ΕΠΙΠΕΔΑ 4 ΚΑΙ 3

Γνώσεις και δεξιότητες που απαιτούνται

Επίπεδο 4 (μεταξύ 553 και 626 μονάδες)	Ερωτήσεις αυτού του επιπέδου που περιλαμβάνουν *εξαγωγή πληροφοριών*, απαιτούν από τον αναγνώστη να *εντοπίσει* και να συστηματοποιήσει αρκετές ένθετες πληροφορίες. Κάποιες ερωτήσεις αυτού του επιπέδου απαιτούν να *ερμηνεύσει* το νόημα των γλωσσικών αποχρώσεων ενός τμήματος του κειμένου, λαμβάνοντας υπόψη ολόκληρο το κείμενο. Άλλες ερωτήσεις *ερμηνείας* απαιτούν *κατανόηση* και δημιουργία κατηγοριών σε ένα ασυνήθιστο κειμενικό πλαίσιο. Ερωτήσεις *προβληματισμού* απαιτούν από τους αναγνώστες να χρησιμοποιήσουν τυπικές ή καθημερινές γνώσεις, για να διατυπώσουν υποθέσεις ή αξιολογικές κρίσεις για ένα κείμενο. Οι αναγνώστες πρέπει να επιδείξουν ακριβή *κατανόηση* εκτενών ή περίπλοκων κειμένων, με των οποίων το περιεχόμενο ή τη μορφή μπορεί να μην είναι εξοικειωμένοι.
Επίπεδο 3 (μεταξύ 480 και 553 μονάδες)	Ερωτήσεις αυτού του επιπέδου απαιτούν από τον αναγνώστη να *εντοπίσει* και σε μερικές περιπτώσεις να αναγνωρίσει τη σχέση ανάμεσα σε αρκετές πληροφορίες που πρέπει να πληρούν πολλαπλά κριτήρια. Σε ερωτήσεις *ερμηνείας* πρέπει να συσχετίσει νοηματικά αρκετά τμήματα του κειμένου, προκειμένου να αναγνωρίσει μία βασική ιδέα, να *κατανοήσει* μία σχέση ή να αναλύσει το νόημα μίας λέξης ή μίας φράσης. Πρέπει να λάβει υπόψη του πολλά χαρακτηριστικά κατά τη σύγκριση, την αντιπαραβολή ή την κατηγοριοποίηση. Συχνά οι ζητούμενες πληροφορίες δεν είναι προφανείς ή συνυπάρχουν στο κείμενο με πολλές άλλες παρεμφερείς ή υπάρχουν άλλα εμπόδια στο κείμενο, όπως ιδέες αντίθετες με τις προσδοκίες του αναγνώστη ή με αρνητική λεκτική διατύπωση. Ερωτήσεις *προβληματισμού* αυτού του επιπέδου μπορεί να απαιτούν συνδέσεις, συγκρίσεις και εξηγήσεις ή μπορεί να απαιτούν αξιολόγηση ενός χαρακτηριστικού του κειμένου. Κάποιες ερωτήσεις *προβληματισμού* ζητούν από τον αναγνώστη να *κατανοήσει* επακριβώς ένα κείμενο, συσχετίζοντάς το με οικείες καθημερινές γνώσεις. Άλλες ερωτήσεις δεν απαιτούν λεπτομερή *κατανόηση*, αλλά ζητούν από τον αναγνώστη να βασιστεί σε λιγότερο κοινές γνώσεις.



Γράφημα 2. Ποσοστό μαθητών στα επίπεδα εγγραμματισμού 4 και 3.

Παράδειγμα ερώτησης

ΤΗΛΕΡΓΑΣΙΑ – ΕΡΩΤΗΣΗ 7
ΠΛΑΙΣΙΟ ΕΠΙΚΟΙΝΩΝΙΑΣ: Ανάγνωση για επαγγελματική χρήση
ΜΟΡΦΗ: Πολλαπλό κείμενο
ΕΙΔΟΣ: Κείμενο επιχειρημάτων
ΔΙΕΡΓΑΣΙΑ: Προβληματισμός και αξιολόγηση επί του περιεχομένου του κειμένου
ΒΑΘΜΟΣ ΔΥΣΚΟΛΙΑΣ: Επίπεδο 3

> ***Σε ποιο είδος δουλειάς θα ήταν δύσκολο να τηλεργαζόμαστε; Να αιτιολογήσεις την απάντησή σου.***

Βαθμολόγηση

Οι αποδεκτές απαντήσεις αναγνωρίζουν ένα είδος εργασίας και δίνουν μια αληθοφανή εξήγηση η οποία έχει σχέση με την ανάγκη για φυσική παρουσία του εργαζόμενου.

Σχόλιο

Προκειμένου οι μαθητές να δώσουν το παράδειγμα επαγγέλματος που τους ζητείται, πρέπει να συνδέσουν τις πληροφορίες του κειμένου (συγκεκριμένα τον ορισμό της τηλεργασίας) με γενικές γνώσεις εκτός κειμένου, διότι πουθενά δεν αναφέρεται παράδειγμα επαγγέλματος μέσα στο κείμενο. Πιο συγκεκριμένα, πρέπει να αιτιολογήσουν για ποιο λόγο το παράδειγμα που δίνουν εμπίπτει σε συγκεκριμένη κατηγορία. Παρόλο που υπάρχει μεγάλος αριθμός αποδεκτών απαντήσεων, πολλοί μαθητές (40% κατά μέσο όρο στις χώρες του ΟΟΣΑ) απέτυχαν να απαντήσουν σωστά την ερώτηση διότι, είτε δεν έδωσαν καμία εξήγηση, είτε διότι η εξήγηση δεν εστίαζε στην ανάγκη για φυσική παρουσία.

Πόσοι μαθητές κατατάσσονται σε αυτά τα μεσαία επίπεδα;

Στα δύο αυτά επίπεδα κατατάσσεται, κατά μέσο όρο, σχεδόν το 50% των μαθητών από τις χώρες του ΟΟΣΑ. Από όλες τις συμμετέχουσες χώρες, η Φινλανδία και η Σαγκάη-Κίνα συγκεντρώνουν στο Επίπεδο 4 μεγαλύτερο ποσοστό μαθητών σε σχέση με τα υπόλοιπα επίπεδα (30,6 και 34,7 αντίστοιχα).

Εκτός από τη Φινλανδία, όλες οι υπόλοιπες χώρες του ΟΟΣΑ συγκεντρώνουν μεγαλύτερο ποσοστό μαθητών στο Επίπεδο 3, με εξαίρεση τη Χιλή, τη Τσεχία και το Μεξικό όπου το μεγαλύτερο ποσοστό συγκεντρώνεται στο Επίπεδο 2.

Στην Ελλάδα, επίσης το επίπεδο με τη μεγαλύτερη συγκέντρωση μαθητών είναι το τρίτο με ποσοστό 29,

3%. Το ποσοστό αυτό είναι υψηλότερο από το αντίστοιχο μέσο ποσοστό για τις χώρες του ΟΟΣΑ (28,9%).

Στο Επίπεδο 4 οι μαθητές απαντούν με επιτυχία σε δύσκολες ερωτήσεις Κατανόησης Κειμένου και είναι σε θέση να κατανοήσουν απαιτητικά κείμενα ενώ στο Επίπεδο 3 οι ερωτήσεις είναι μέτριας δυσκολίας και τα κείμενα πραγματεύονται πιο απλά θέματα με τα οποία οι μαθητές είναι εξοικειωμένοι.

ΕΠΙΠΕΔΟ 2

Γνώσεις και δεξιότητες που απαιτούνται

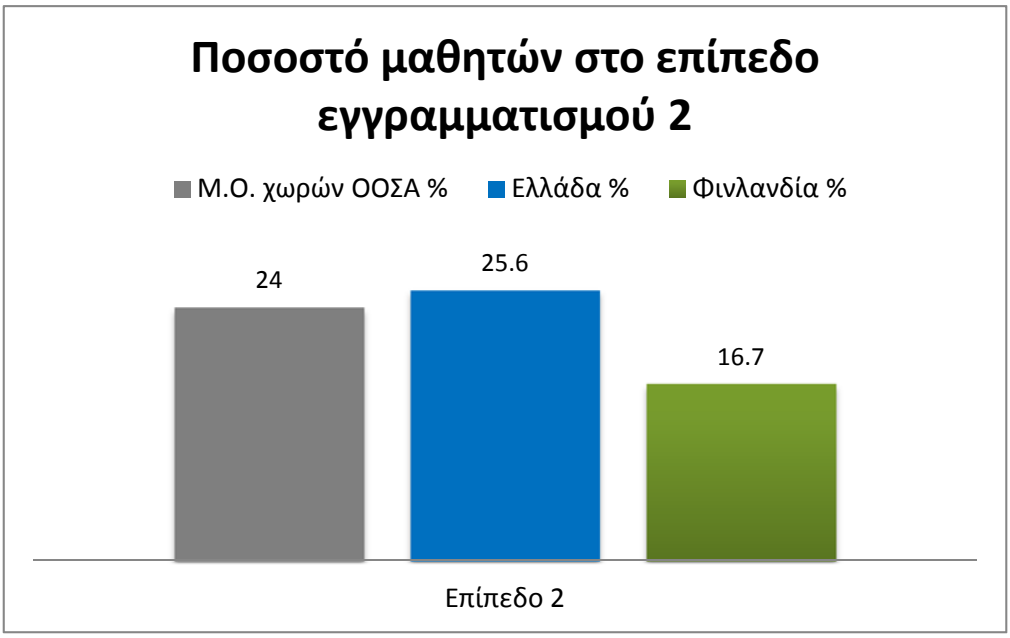
Επίπεδο 2 (μεταξύ 407 και 480 μονάδες)	Κάποιες ερωτήσεις αυτού του επιπέδου απαιτούν από τον αναγνώστη να *εντοπίσει* μία ή περισσότερες πληροφορίες, τις οποίες πιθανόν πρέπει να συμπεράνει και οι οποίες ίσως χρειάζεται να πληρούν αρκετά κριτήρια. Άλλες απαιτούν την αναγνώριση της κεντρικής ιδέας του κειμένου, την κατανόηση σχέσεων ή την παραγωγή νοήματος από ένα περιορισμένο τμήμα του κειμένου, όπου οι πληροφορίες δεν είναι προφανείς και πρέπει να γίνουν στοιχειώδεις αναγωγές. Ερωτήσεις αυτού του επιπέδου προϋποθέτουν συγκρίσεις ή αντιπαραβολές, βασισμένες σε ένα μόνο χαρακτηριστικό του κειμένου. Τυπικές ερωτήσεις *προβληματισμού* σ' αυτό το επίπεδο απαιτούν από τους αναγνώστες να συγκρίνουν ή να κάνουν κάποιους συσχετισμούς ανάμεσα στο κείμενο και σε εξωτερικές γνώσεις, βασισμένοι σε προσωπικές εμπειρίες και στάσεις.

Παράδειγμα ερώτησης

ΑΕΡΟΣΤΑΤΟ – ΕΡΩΤΗΣΗ 6
ΠΛΑΙΣΙΟ ΕΠΙΚΟΙΝΩΝΙΑΣ: Ανάγνωση για εκπαιδευτική χρήση
ΜΟΡΦΗ: Μη συνεχές κείμενο
ΕΙΔΟΣ: Περιγραφικό κείμενο
ΔΙΕΡΓΑΣΙΑ: Προβληματισμός και αξιολόγηση επί του περιεχομένου του κειμένου
ΒΑΘΜΟΣ ΔΥΣΚΟΛΙΑΣ: Επίπεδο 2

Γιατί απεικονίζονται δύο αερόστατα;

Α. Για να συγκριθεί το μέγεθος του αερόστατου του Σινγκάνια πριν και μετά το φούσκωμα.
Β. Για να συγκριθεί το μέγεθος του αερόστατου του Σινγκάνια με άλλα αερόστατα.
Γ. Για να φανεί ότι το αερόστατο του Σινγκάνια δείχνει πολύ μικρό από το έδαφος.
Δ. Για να φανεί ότι το αερόστατο του Σινγκάνια παρά λίγο να συγκρουστεί με ένα άλλο αερόστατο.



Γράφημα 3. Ποσοστό μαθητών στο επίπεδο εγγραμματισμού 2.

Βαθμολόγηση

Η αποδεκτή απάντηση είναι το Β: Για να συγκριθεί το μέγεθος του αερόστατου του Σινγκάνια με άλλα αερόστατα.

Σχόλιο

Η ερώτηση εστιάζει στο λόγο για τον οποίο ο συγγραφέας επέλεξε να απεικονίσει τα δύο αερόστατα το ένα δίπλα στο άλλο. Σε πρώτο επίπεδο, ο μαθητής πρέπει να γνωρίζει ότι τα διαφορετικά στοιχεία των κειμένων δεν επιλέγονται στην τύχη, αλλά εξυπηρετούν τον στόχο τους και συχνά μέρος του νοήματος βρίσκεται ακριβώς σε αυτά τα στοιχεία (πχ. εικόνες, χάρτες, διαγράμματα) τα οποία ο συγγραφέας επιλέγει να εντάξει στο κείμενο. Σε δεύτερο επίπεδο, ο μαθητής κατανοεί ότι το μικρό και το τεράστιο αερόστατο αναδεικνύουν την κεντρική ιδέα του κειμένου η οποία δεν είναι άλλη από το εντυπωσιακό ρεκόρ του Ινδού πιλότου το οποίο πέτυχε χάρη σε αυτό το τεράστιο αερόστατο.

Πόσοι μαθητές κατατάσσονται στο Επίπεδο 2;

Το ένα τέταρτο περίπου των μαθητών από την Ελλάδα κατατάσσονται στο Επίπεδο 2. Το ποσοστό αυτό κυμαίνεται από 13,3% για τη Σαγκάη (το μικρότερο ποσοστό στο σύνολο των χωρών) μέχρι 36,8% για την Ταϊλάνδη (το μεγαλύτερο ποσοστό στο σύνολο των χωρών).

> ***Το Επίπεδο 2 θεωρείται το βασικό επίπεδο για τον αναγνωστικό εγγραμματισμό, στο οποίο οι μαθητές επιδεικνύουν βασικές γνώσεις και δεξιότητες που θα τους επιτρέψουν να συμμετέχουν στην κοινωνία ως ενεργοί, παραγωγικοί πολίτες.***

Στην έρευνα *Canadian Youth in Transition* (OECD, 2010c) που έγινε σε Καναδούς ενήλικες, οι οποίοι το 2000 είχαν πάρει μέρος στο PISA, διαπιστώθηκε ότι όσοι μαθητές είχαν επιδόσεις χαμηλότερες του Επιπέδου 2 αντιμετώπιζαν δυσανάλογα μικρότερη συμμετοχή στη μεταδευτεροβάθμια εκπαίδευση ή χαμηλά αποτελέσματα στην αγορά εργασίας, στην ηλικία των 19 και ακόμα χειρότερα στην ηλικία των 21 ετών. Για παράδειγμα, πάνω από το 60% των μαθητών, που είχαν επιδόσεις χαμηλότερες του Επιπέδου 2 στο PISA 2000, δεν είχε ακολουθήσει κάποιου τύπου μεταδευτεροβάθμιας εκπαίδευσης μέχρι την ηλικία των 21. Αντιθέτως, το 55% των ερωτηθέντων, οι οποίοι είχαν καταταγεί στο Επίπεδο 2, βρίσκονταν στην τριτοβάθμια εκπαίδευση.

ΕΠΙΠΕΔΟ 1

Το Επίπεδο 1 χωρίζεται σε 1α και 1β ώστε να μελετηθούν σε βάθος οι επιδόσεις των μαθητών στο κάτω άκρο της κλίμακας.

Επίπεδο 1α (μεταξύ 335 και 407 μονάδες)	Ερωτήσεις αυτού του επιπέδου απαιτούν από τον αναγνώστη να *εντοπίσει* μία ή περισσότερες πληροφορίες, ανεξάρτητες μεταξύ τους και σαφώς διατυπωμένες, να αναγνωρίσει το κυρίως θέμα ή την πρόθεση του συγγραφέα σε κείμενο με οικείο θέμα ή να κάνει μία απλή συσχέτιση ανάμεσα σε πληροφορίες του κειμένου και σε κοινές καθημερινές γνώσεις. Συνήθως, οι απαιτούμενες πληροφορίες είναι προφανείς μέσα στο κείμενο και υπάρχουν ελάχιστες, ή και καθόλου, παρεμφερείς πληροφορίες. Ο αναγνώστης κατευθύνεται με σαφήνεια να εξετάσει σχετικά στοιχεία που αναφέρονται στην ερώτηση και στο κείμενο.
Επίπεδο 1β (μεταξύ 262 και 335 μονάδες)	Ερωτήσεις αυτού του επιπέδου απαιτούν από τον αναγνώστη να *εντοπίσει* μία μοναδική πληροφορία, σαφώς διατυπωμένη και σε εμφανή θέση μέσα σε ένα σύντομο, συντακτικά απλό κείμενο, οικείου θέματος και κειμενικού είδους, όπως μία αφήγηση ή μία παράθεση στοιχείων. Το κείμενο συνήθως παρέχει υποστήριξη στον αναγνώστη, όπως επανάληψη της πληροφορίας, εικόνες ή γνώριμα σύμβολα. Υπάρχουν ελάχιστες παρεμφερείς πληροφορίες. Σε ερωτήσεις που απαιτούν *ερμηνεία* πιθανόν ο αναγνώστης να χρειαστεί να κάνει απλές διασυνδέσεις μεταξύ παρακείμενων πληροφοριών.

Παράδειγμα ερώτησης

ΑΝΑΚΟΙΝΩΣΗ ΑΙΜΟΔΟΣΙΑΣ – ΕΡΩΤΗΣΗ 4
ΠΛΑΙΣΙΟ ΕΠΙΚΟΙΝΩΝΙΑΣ: Ανάγνωση για δημόσια χρήση
ΜΟΡΦΗ: Συνεχές κείμενο
ΕΙΔΟΣ: Κείμενο επιχειρημάτων
ΔΙΕΡΓΑΣΙΑ: Προβληματισμός και αξιολόγηση επί του περιεχομένου του κειμένου
ΒΑΘΜΟΣ ΔΥΣΚΟΛΙΑΣ: Επίπεδο 1α

Το κείμενο λέει: "Τα εργαλεία αιμοληψίας είναι αποστειρωμένα και μιας χρήσης …"

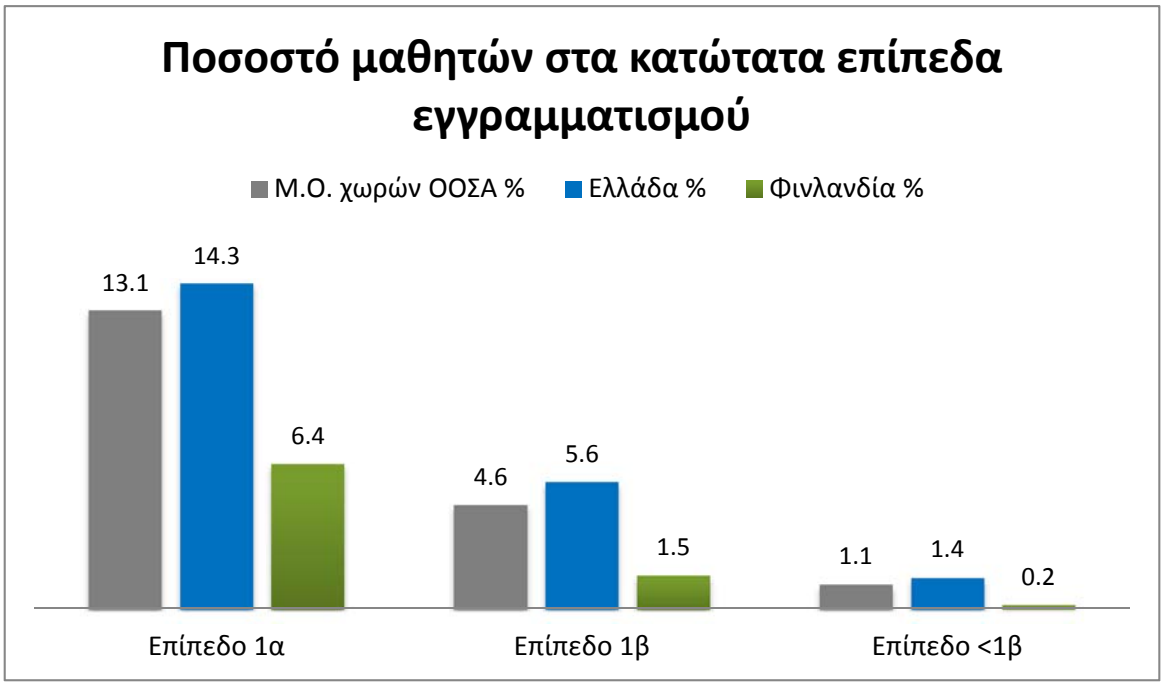
Γιατί περιλαμβάνει αυτή την πληροφορία το κείμενο;

Α. Για να μας καθησυχάσει ότι η αιμοδοσία είναι ασφαλής.

Β. Για να τονίσει ότι η αιμοδοσία είναι απαραίτητη.

Γ. Για να εξηγήσει τις χρήσεις του αίματος.

Δ. Για να δώσει λεπτομέρειες για τα τεστ και τους ελέγχους.



Γράφημα 4. Ποσοστό μαθητών στα κατώτατα επίπεδα εγγραμματισμού.

Βαθμολόγηση

Η αποδεκτή απάντηση είναι η Α: Για να μας καθησυχάσει ότι η αιμοδοσία είναι ασφαλής.

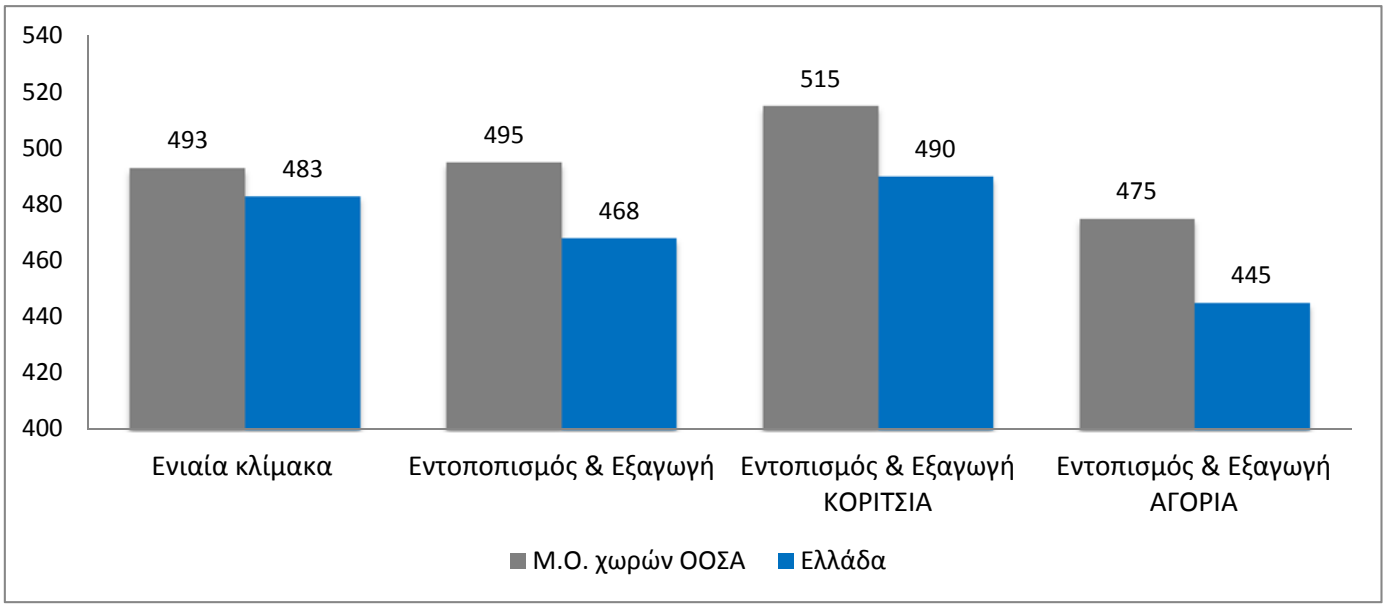
Σχόλιο

Πρόκειται για μια σχετικά εύκολη ερώτηση του πρώτου Επιπέδου, διότι το κείμενο στο οποίο αναφέρεται είναι σύντομο και πραγματεύεται ένα θέμα της καθημερινής ζωής το οποίο είναι επίσης ευρέως αποδεκτό: η αιμοδοσία είναι πολύ σημαντική και ταυτόχρονα απόλυτα ασφαλής για τους αιμοδότες. Η προτροπή προς τον αναγνώστη να γίνει εθελοντής αιμοδότης δεν αναφέρεται ρητά, όμως εννοείται από τον γενικό τόνο του κειμένου τον οποίον ο μαθητής πρέπει να έχει κατανοήσει προκειμένου να επιλέξει τη σωστή απάντηση.

Πόσοι μαθητές κατατάσσονται κάτω από το Επίπεδο 2;

Το ένα πέμπτο των μαθητών στη χώρα μας κατατάσσονται στο Επίπεδο 1 (1α και 1β). Αυτό δεν σημαίνει ότι οι μαθητές αυτοί στερούνται εντελώς γνώσεων και δεξιοτήτων στην Κατανόηση Κειμένου, όμως πρόκειται για μαθητές οι οποίοι θα δυσκολευτούν να ενταχθούν με επιτυχία στην αγορά εργασίας και γενικότερα να ανταπεξέλθουν στις απαιτήσεις της ζωής στις σύγχρονες κοινωνίες.

Όσο για τους μαθητές που κατατάσσονται χαμηλότερα από το Επίπεδο 1β, το PISA δεν δίνει μια ακριβή περιγραφή των δεξιοτήτων τους, διότι μόνο δύο ερωτήσεις – από το σύνολο των προτεινόμενων ερωτήσεων – αντιστοιχούν σε αυτό το τόσο χαμηλό επίπεδο.



Γράφημα 5. Επιδόσεις μαθητών στις ερωτήσεις Εντοπισμού και Εξαγωγής Πληροφορίας.

Δ. ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΑ ΓΙΑ ΤΙΣ ΕΠΙΜΕΡΟΥΣ ΚΛΙΜΑΚΕΣ ΤΟΥ ΑΝΑΓΝΩΣΤΙΚΟΥ ΕΓΓΡΑΜΜΑΤΙΣΜΟΥ

1. Κλίμακα Εντοπισμού και Εξαγωγής Πληροφορίας

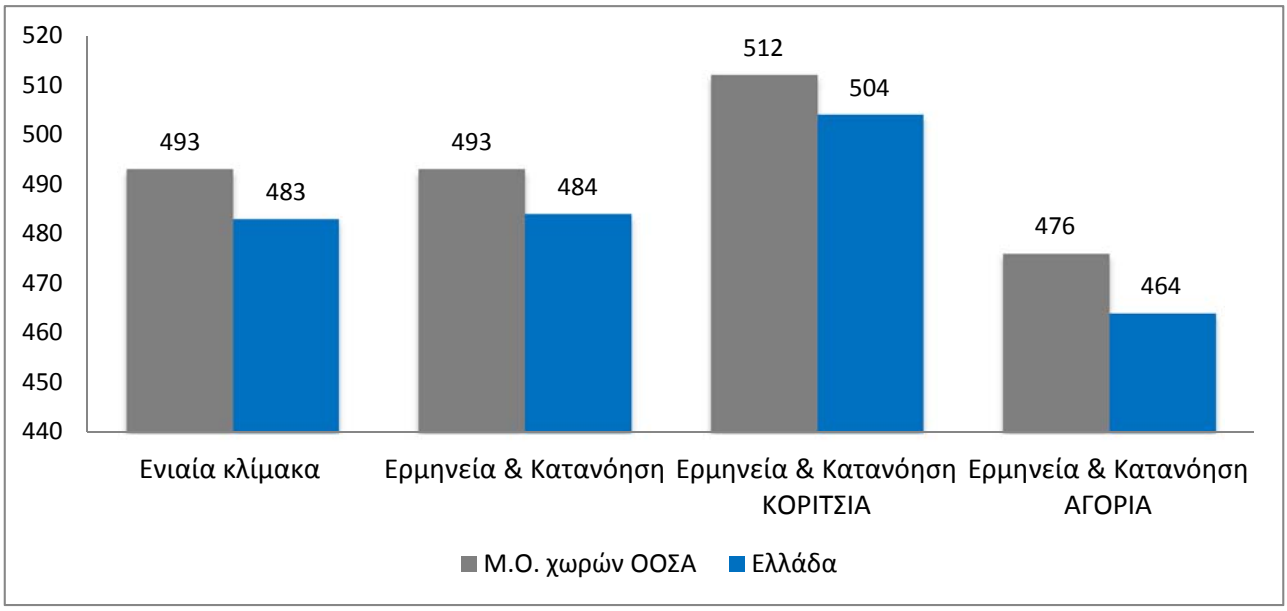
Οι ερωτήσεις που κατατάσσονται στην κατηγορία του εντοπισμού και εξαγωγής πληροφορίας απαιτούν ικανότητες αναζήτησης, επιλογής και συλλογής της πληροφορίας μέσα από ένα κείμενο. Σε μερικές περιπτώσεις, οι αναγνώστες αναζητούν απλές, συγκεκριμένες πληροφορίες. Όμως, οι ερωτήσεις εντοπισμού και εξαγωγής πληροφορίας δεν είναι απαραίτητα εύκολες. Πολλοί παράγοντες μπορεί να συμβάλλουν ώστε τέτοιου τύπου ερωτήσεις να γίνουν ιδιαίτερα απαιτητικές. Για παράδειγμα, μερικές φορές ζητούνται περισσότερες από μια πληροφορίες, εκτός από τη ζητούμενη πληροφορία υπάρχουν και άλλες παρεμφερείς ή χρειάζεται γνώση της δομής και των χαρακτηριστικών των κειμένων.

Περίπου το ένα τέταρτο των ερωτήσεων Κατανόησης Κειμένου που δόθηκαν στους μαθητές το 2009, ήταν ερωτήσεις εντοπισμού και εξαγωγής πληροφορίας. Η μέση βαθμολογία των χωρών του ΟΟΣΑ σε αυτή την κλίμακα ήταν ελαφρώς υψηλότερη από τη μέση βαθμολογία της ενιαίας κλίμακας του αναγνωστικού εγγραμματισμού. Σε πολλές μάλιστα χώρες παρατηρούνται εξαιρετικά υψηλά ποσοστά μαθητών στο 5ο και 6ο Επίπεδο, όπως για παράδειγμα, στη Σαγκάη όπου το 4,6% των μαθητών κατατάσσεται στο Επίπεδο 6 και το 17,3% στο Επίπεδο 5.

> ***Παρόλο που η μέση βαθμολογία των χωρών σε αυτή την κλίμακα είναι υψηλότερη σε σχέση με την ενιαία κλίμακα, σε πολλές χώρες ισχύει το αντίθετο. Για παράδειγμα στην Ελλάδα, η μέση βαθμολογία των μαθητών στην κλίμακα του εντοπισμού και εξαγωγής πληροφορίας είναι κατά πολύ χαμηλότερη από τη μέση βαθμολογία της χώρας στην ενιαία κλίμακα του αναγνωστικού εγγραμματισμού.***

Στο Γράφημα 5 φαίνονται αναλυτικά οι επιδόσεις των μαθητών από την Ελλάδα.

Από τα στοιχεία του γραφήματος φαίνεται ότι εκτός από τις χαμηλότερες βαθμολογίες που πετυχαίνουν οι μαθητές από τη χώρα μας σε



Γράφημα 6. Επιδόσεις μαθητών στις ερωτήσεις Κατανόησης και Ερμηνείας Κειμένου

αυτή την κλίμακα, σε σχέση με τη γενική μέση βαθμολογία, ένα τεράστιο χάσμα 45 μονάδων – το οποίο αντιστοιχεί σε περισσότερο από ένα έτος φοίτησης στο σχολείο - χωρίζει τις επιδόσεις των αγοριών και των κοριτσιών σε αυτή την κλίμακα. Η βαθμολογία των κοριτσιών από την Ελλάδα στην κλίμακα του εντοπισμού και εξαγωγής της πληροφορίας ακολουθεί την τάση των χωρών του ΟΟΣΑ διότι είναι υψηλότερη από τη γενική μέση βαθμολογία της χώρας. Η βαθμολογία των αγοριών είναι αυτή που αντιστρέφει τη γενική αυτή τάση για τη χώρα μας και εμφανίζεται η χαμηλότερη μέση βαθμολογία σε αυτή την κλίμακα. Αυτό το εύρημα του PISA αναδεικνύει τη μεγάλη δυσκολία των αγοριών να εστιάσουν την προσοχή τους σε ένα συνεχές ή μη συνεχές κείμενο προκειμένου να εντοπίσουν και να αντλήσουν συγκεκριμένες πληροφορίες που τους ζητούνται.

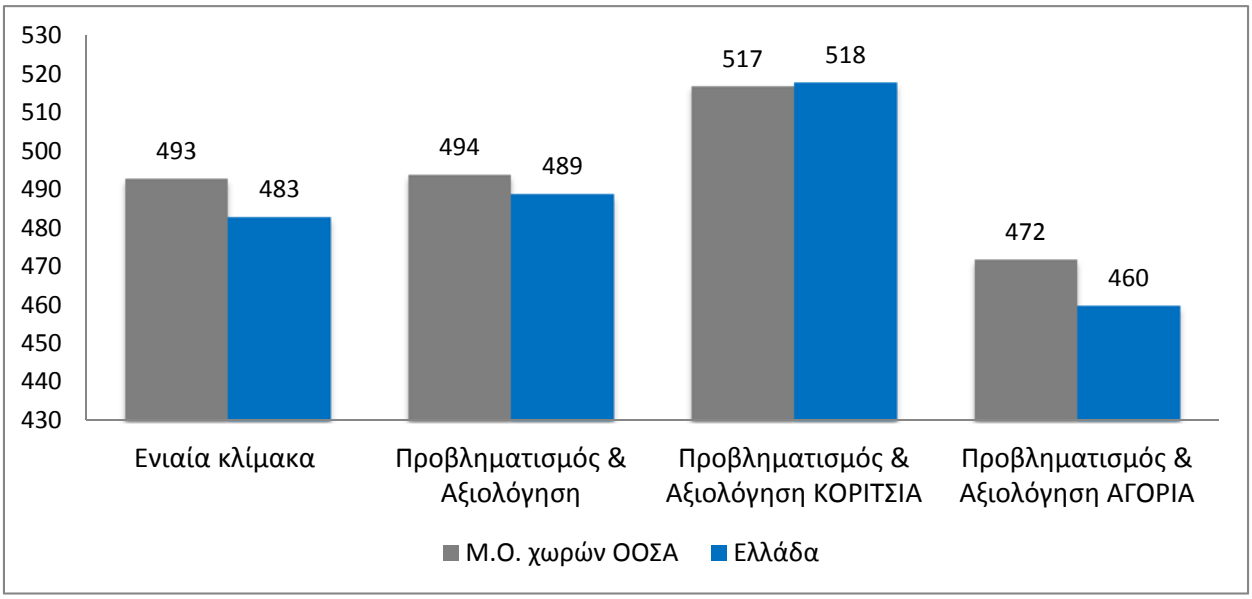
2. Κλίμακα Κατανόησης και Ερμηνείας Κειμένου

Οι ερωτήσεις κατανόησης απαιτούν από τον αναγνώστη να αντιληφθεί το νόημα, κατανοώντας τις σχέσεις ανάμεσα σε διαφορετικά τμήματα του κειμένου. Αυτές οι σχέσεις μπορεί να είναι του τύπου: πρόβλημα-λύση, αιτία-αποτέλεσμα, γενική κατηγορία-παράδειγμα, σύγκριση-αντίθεση, όλο-μέρος. Μπορεί να αναφέρονται ρητά, ή μπορεί ο αναγνώστης να πρέπει να συναγάγει

αυτό το συμπέρασμα. Τα μέρη του κειμένου που έχουν μια σχέση μεταξύ τους μπορεί να βρίσκονται κοντά το ένα στο άλλο, ή σε διαφορετικές παραγράφους, ή ακόμα και σε διαφορετικά κείμενα. Η ερμηνεία αφορά στη διαδικασία εξαγωγής νοήματος από κάτι που δεν αναφέρεται ρητά. Μπορεί να απαιτεί την αναγνώριση μιας σχέσης που δεν είναι εμφανής ή την εξαγωγή συμπεράσματος με βάση τη συνδήλωση μιας πρότασης ή φράσης. Όταν ο αναγνώστης ερμηνεύει ένα κείμενο, σημαίνει ότι αναγνωρίζει τα λανθάνοντα νοήματα μέρους ή ολόκληρου του κειμένου.

Περίπου οι μισές ερωτήσεις για το PISA 2009 ήταν ερωτήσεις Κατανόησης και Ερμηνείας κειμένου. Επειδή το ποσοστό τους είναι μεγάλο, η μέση βαθμολογία –τόσο για τις χώρες του ΟΟΣΑ όσο και για την Ελλάδα- σε αυτή την κλίμακα δεν διαφέρει πολύ από τη μέση βαθμολογία τους στην ενιαία κλίμακα του αναγνωστικού εγγραμματισμού.

Και σε αυτή την κλίμακα, τα κορίτσια σε όλες τις χώρες πετυχαίνουν καλύτερες επιδόσεις από τα αγόρια και σε μερικές χώρες, όπως για παράδειγμα τη Φινλανδία η διαφορά υπέρ των κοριτσιών ξεπερνά τις 50 μονάδες. Αυτό δηλώνει ότι οι διαφορές υπέρ των κοριτσιών στην Κατανόηση Κειμένου μπορεί να είναι



Γράφημα 7. Επιδόσεις μαθητών στις ερωτήσεις Προβληματισμού επί των κειμένων και Αξιολόγησής τους

ιδιαίτερα έντονες ακόμα και σε χώρες με πολύ υψηλή μέση βαθμολογία.

Στον 6 φαίνονται αναλυτικά οι επιδόσεις των μαθητών από την Ελλάδα στην κλίμακα της Κατανόησης και Ερμηνείας κειμένου.

Και στην Ελλάδα, η αντίστοιχη διαφορά είναι πολύ μεγάλη. Τα κορίτσια προηγούνται των αγοριών κατά 40 μονάδες. Και σε αυτή την περίπτωση αναδεικνύεται η μεγάλη δυσκολία των αγοριών στην Ελλάδα να προσεγγίσουν και να επεξεργαστούν τα κείμενα.

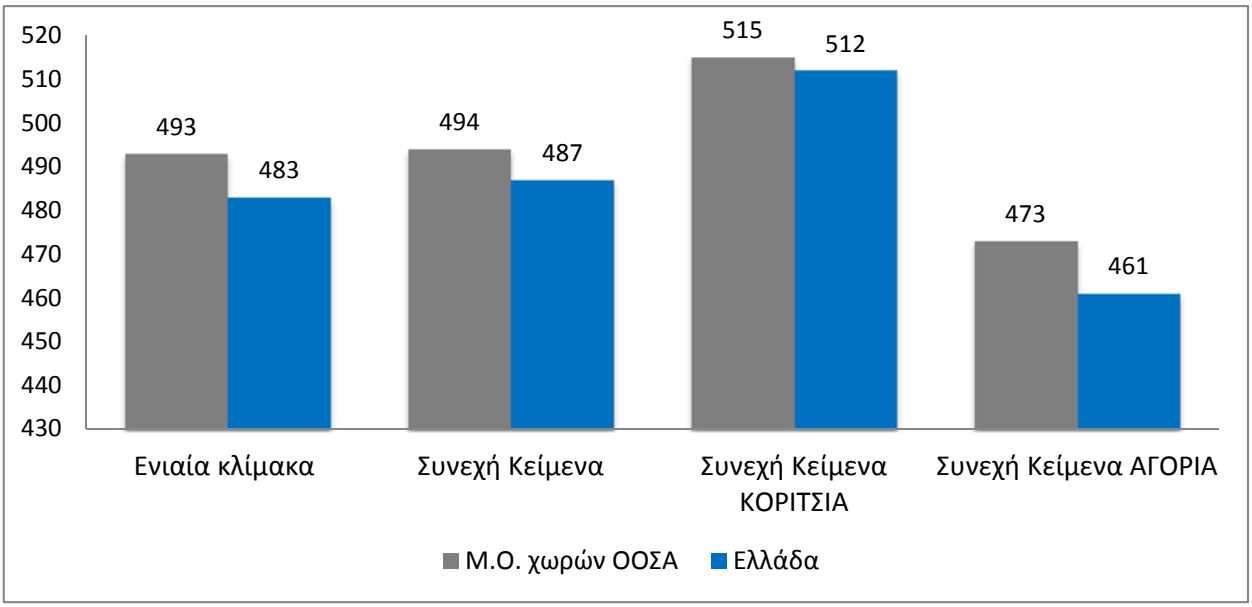
3. Κλίμακα Προβληματισμού επί των Κειμένων και Αξιολόγησής τους

Η διεργασία αυτή προϋποθέτει ότι ο αναγνώστης ανατρέχει σε γνώσεις, ιδέες ή αξίες εκτός του κειμένου. Όταν προβληματίζεται πάνω στο *περιεχόμενο* ενός κειμένου, συσχετίζει τις προσωπικές του εμπειρίες ή γνώσεις με το κείμενο. Όταν το αξιολογεί, εκφράζει μια κρίση, αντλώντας είτε από προσωπικές εμπειρίες είτε από γνώσεις για τον κόσμο. Για να φτάσει στον προβληματισμό και την αξιολόγηση, είναι απαραίτητο ο αναγνώστης να έχει κατανοήσει το περιεχόμενο και τον στόχο του κειμένου. Στη συνέχεια, οφείλει να αξιολογήσει αυτήν την κατανόηση με βάση είτε την προϋπάρχουσα γνώση του είτε πληροφορίες που άντλησε από άλλα κείμενα. Όταν ο αναγνώστης προβληματίζεται πάνω στη *μορφή* του κειμένου και την αξιολογεί, οφείλει να πάρει μια "απόσταση" από το κείμενο, να το εξετάσει με αντικειμενικό τρόπο και να αξιολογήσει την ποιότητα και καταλληλότητά του για συγκεκριμένο σκοπό. Πολύ σημαντικό ρόλο σε τέτοιου τύπου ερωτήσεις παίζουν η γνώση της δομής των κειμένων, του ύφους που συνηθίζεται σε διαφορετικά είδη κειμένων καθώς και των γλωσσικών επιλογών του συγγραφέα.

Το ένα τέταρτο των ερωτήσεων για την Κατανόηση κειμένου του PISA 2009 ήταν ερωτήσεις Προβληματισμού επί των κειμένων και αξιολόγησής τους, είτε όσον αφορά το περιεχόμενο ή τη μορφή.

> ***Οι μαθητές από την Ελλάδα πετυχαίνουν την υψηλότερη βαθμολογία σε αυτή την κλίμακα, φαίνεται δηλαδή ότι είναι περισσότερο εξοικειωμένοι να εκφράζουν μια προσωπική άποψη και να αξιολογούν τα κείμενα παρά να αντλούν πληροφορίες από αυτά ή να τα κατανοούν και να τα ερμηνεύουν***

Στο Γράφημα 7 φαίνονται αναλυτικά οι επιδόσεις των μαθητών από την Ελλάδα σε σχέση με τη μέση βαθμολογία των χωρών του ΟΟΣΑ στην κλίμακα του προβληματισμού και αξιολόγησης των κειμένων.



Γράφημα 8. Επιδόσεις μαθητών σε ερωτήσεις που αφορούν Συνεχή Κείμενα

Παρατηρούμε ότι η επίδοση των κοριτσιών από την Ελλάδα σε αυτή την κλίμακα είναι σχεδόν ίση με τη μέση επίδοση των χωρών του ΟΟΣΑ, ενώ η αντίστοιχη των αγοριών είναι χαμηλότερη κατά 12 μονάδες. ***Σε πολλές χώρες, η διαφορά υπέρ των κοριτσιών σε αυτή την κλίμακα είναι ιδιαίτερα μεγάλη, όμως η διαφορά των 58 μονάδων που παρατηρείται στην Ελλάδα είναι η δεύτερη υψηλότερη (μετά τη Φινλανδία) από όλες τις χώρες του ΟΟΣΑ και μια από τις υψηλότερες από όλες τις συμμετέχουσες χώρες. Από τις υπόλοιπες συμμετέχουσες χώρες η υψηλότερη διαφορά υπέρ των κοριτσιών καταγράφεται στις γειτονικές μας χώρες, Αλβανία και Βουλγαρία (70 μονάδες και στις δύο περιπτώσεις). Με άλλα λόγια τα κορίτσια σε αυτές τις χώρες έχουν ένα προβάδισμα σχεδόν δύο σχολικών ετών έναντι των αγοριών.***

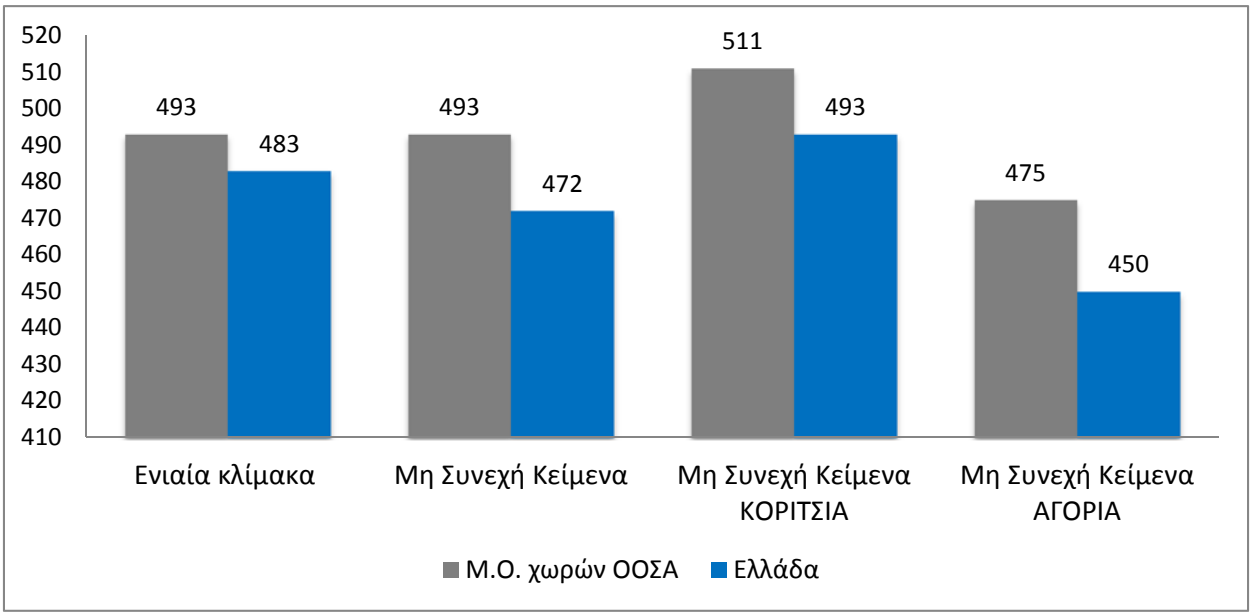
4. Κλίμακες για τη μορφή των κειμένων – Συνεχή και μη συνεχή κείμενα

Σύμφωνα με το θεωρητικό πλαίσιο του PISA, τα κείμενα που χρησιμοποιούνται στην Έρευνα διακρίνονται σε τέσσερις κατηγορίες όσον αφορά τη μορφή τους: συνεχή, μη συνεχή, μεικτά και πολλαπλά κείμενα. Μόνο όμως για τα συνεχή και τα μη συνεχή κείμενα έχουν συσταθεί επιμέρους κλίμακες για την αναφορά των αποτελεσμάτων. Περίπου τα δύο τρίτα των ερωτήσεων για το PISA 2009 αναφέρονται στα συνεχή μέρη των κειμένων, ενώ το υπόλοιπο ένα τρίτο στα μη συνεχή.

Παραδοσιακά η ανάγνωση κειμένων συνδέεται με τα συνεχή κείμενα. Σε πολλά εκπαιδευτικά συστήματα, ακόμα και σήμερα, στο μάθημα της γλώσσας προτείνονται στους μαθητές σχεδόν αποκλειστικά συνεχή κείμενα, όπως για παράδειγμα αποσπάσματα από λογοτεχνικά έργα. Όμως, η ικανότητα κατανόησης και χρήσης μη συνεχών κειμένων είναι εξίσου σημαντική: για παράδειγμα, οι μαθητές πρέπει να είναι σε θέση να διαβάζουν και να ερμηνεύουν –μεταξύ άλλων- χάρτες, πίνακες, διαγράμματα και καταλόγους, τόσο για τις ανάγκες των διαφόρων μαθημάτων όσο και για τις απαιτήσεις της καθημερινής ζωής.

Στο Γράφημα 8 και στο Γράφημα 9 παρουσιάζεται η μέση βαθμολογία των μαθητών από την Ελλάδα, καθώς και η μέση βαθμολογία των χωρών του ΟΟΣΑ στα συνεχή και μη συνεχή κείμενα.

Στις χώρες του ΟΟΣΑ τόσο η μέση βαθμολογία των μαθητών στην κλίμακα των συνεχών κειμένων όσο και αυτή στην κλίμακα των μη συνεχών κειμένων δεν διαφέρουν από τη μέση βαθμολογία στην ενιαία κλίμακα. ***Αντίθετα, οι μαθητές από την Ελλάδα δυσκολεύονται περισσότερο να προσεγγί-***



Γράφημα 9. Επιδόσεις μαθητών σε ερωτήσεις που αφορούν Μη Συνεχή Κείμενα

σουν τα μη συνεχή κείμενα, διότι η μέση βαθμολογία αγοριών και κοριτσιών σε αυτή την κλίμακα υστερεί κατά 11 μονάδες από τη μέση βαθμολογία της χώρας στην ενιαία κλίμακα του αναγνωστικού εγγραμματισμού.

Και στις δύο αυτές επιμέρους κλίμακες – όπως και σε όλες τις προηγούμενες- το προβάδισμα των κοριτσιών έναντι των αγοριών, τόσο στην Ελλάδα όσο και στις υπόλοιπες συμμετέχουσες χώρες είναι εξαιρετικά σημαντικό. Η διαφορά των 51 μονάδων υπέρ των κοριτσιών στην κλίμακα των συνεχών κειμένων για την Ελλάδα είναι μια από τις μεγαλύτερες στις χώρες του ΟΟΣΑ. Η μεγαλύτερη διαφορά υπέρ των κοριτσιών από όλες τις χώρες του ΟΟΣΑ σε αυτή την κλίμακα σημειώνεται στην Φινλανδία (56 μονάδες): είναι αξιοσημείωτο ότι παρά τις υψηλές επιδόσεις των μαθητών σε αυτή τη χώρα και παρά τα υπόλοιπα ποιοτικά χαρακτηριστικά των αποτελεσμάτων της στο PISA, παρατηρείται ένα πολύ μεγάλο χάσμα στη βαθμολογία υπέρ των κοριτσιών σε όλες τις επιμέρους κλίμακες του αναγνωστικού εγγραμματισμού. Με άλλα λόγια, η υψηλή μέση βαθμολογία της Φινλανδίας στην Κατανόηση Κειμένου οφείλεται κυρίως στα κορίτσια αυτής της χώρας.

Στα μη συνεχή κείμενα, όπως φαίνεται και στο Γράφημα 9 η διαφορά υπέρ των κοριτσιών δεν είναι τόσο έντονη, τόσο για το μέσο όρο των χωρών του ΟΟΣΑ όσο και για την Ελλάδα. Όμως, η διαφορά των 42 μονάδων υπέρ των κοριτσιών στη χώρα μας παραμένει μια πολύ υψηλή διαφορά, η οποία ξεπερνά το ένα έτος φοίτησης στο σχολείο.

5. Σύγκριση αποτελεσμάτων στην Κατανόηση Κειμένου μεταξύ 2000 και 2009

Η μέση βαθμολογία της Ελλάδας αυξήθηκε κατά 9 μονάδες, από το PISA 2000 έως το 2009, η διαφορά αυτή όμως δεν είναι στατιστικά σημαντική.

Από τις χώρες του ΟΟΣΑ για τις οποίες διατίθενται συγκρίσιμα στοιχεία, η Χιλή, το Ισραήλ, η Πολωνία και η Πορτογαλία, βελτίωσαν σημαντικά τις επιδόσεις των μαθητών τους ενώ αντίθετα, στην Ιρλανδία, τη Σουηδία, την Τσεχία και την Αυστραλία οι επιδόσεις των μαθητών είναι χαμηλότερες το 2009 και η διαφορά αυτή είναι στατιστικά σημαντική.

Οι διαφορά στις επιδόσεις στην Κατανόηση Κειμένου υπέρ των κοριτσιών ανάμεσα στο 2000 και το 2009 δεν περιορίστηκε σε καμία από τις συμμετέχουσες χώρες. Αντίθετα σε πολλές χώρες το χάσμα που χωρίζει τα αγόρια και τα κορίτσια διευρύνθηκε ακόμα περισσότερο.

Στην Ελλάδα, η διαφορά υπέρ των κοριτσιών στην ενιαία κλίμακα του αναγνωστικού εγγραμματισμού αυξήθηκε κατά 10 μονάδες μεταξύ 2000 και 2009, αλλά η διαφορά αυτή δεν είναι στατιστικά σημαντική.

ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ:

OECD (2010a), PISA 2009 Results: What Students Know and Can Do – Student Performance in Reading, Mathematics and Science (Volume I)
http://dx.doi.org/10.1787/9789264091450-en

OECD (2010b), PISA 2009 Results: Learning Trends: Changes in Student Performance Since 2000 (Volume V)
http://dx.doi.org/10.1787/9789264091580-en

OECD (2010c), Pathways to Success: How knowledge and skills at age 15 shape future lives in Canada, OECD Publishing.
http://dx.doi.org/10.1787/9789264081925-en

ΚΕΦΑΛΑΙΟ ΙΙΙ

ΤΟ ΚΟΙΝΩΝΙΚΟ-ΟΙΚΟΝΟΜΙΚΟ ΕΠΙΠΕΔΟ ΚΑΙ ΟΙ ΕΠΙΔΟΣΕΙΣ

Α. Η ΣΧΕΣΗ ΤΟΥ ΚΟΙΝΩΝΙΚΟ-ΟΙΚΟΝΟΜΙΚΟΥ ΕΠΙΠΕΔΟΥ ΜΕ ΤΙΣ ΕΠΙΔΟΣΕΙΣ

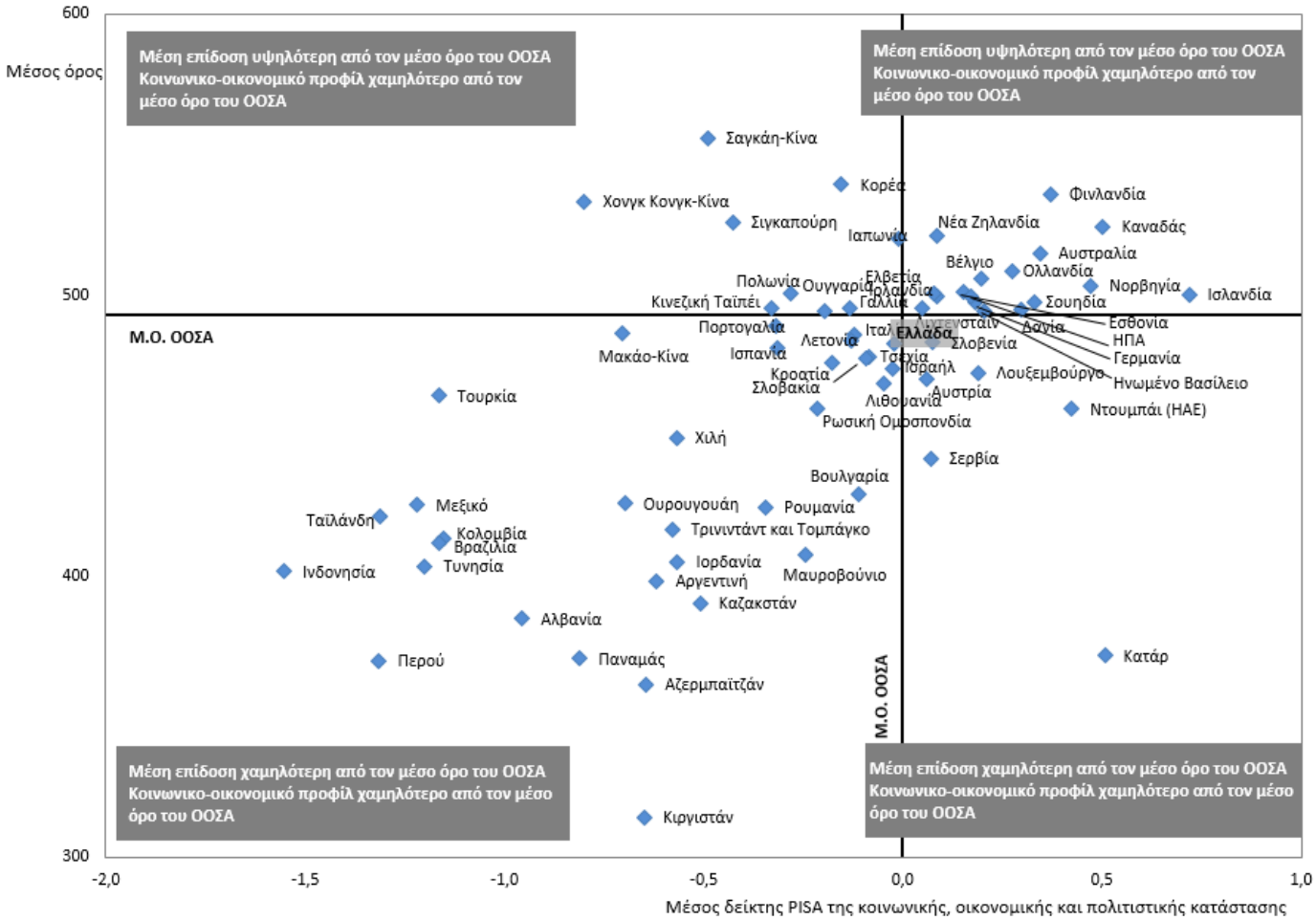
Το *κοινωνικοοικονομικό επίπεδο* αναφέρεται σε έναν συνδυασμό χαρακτηριστικών της οικογένειας του μαθητή τα οποία περιγράφουν το Οικονομικό, Κοινωνικό αλλά και το Πολιτισμικό της Επίπεδο (ΟΚΠΕ). *Το PISA έχει συγκροτήσει τον αντίστοιχο δείκτη ΟΚΠΕ ο οποίος προήλθε από τις παρακάτω μεταβλητές:*

- *το επάγγελμα του πατέρα ή της μητέρας (όποιο από τα δύο ανήκει σε υψηλότερη κλίμακα σύμφωνα με τη διεθνή κατηγοριοποίηση ISCO 08),*
- *το μορφωτικό επίπεδο του πατέρα ή της μητέρας (το υψηλότερο από τα δύο) καθώς και*
- *αντικείμενα που ανήκουν στην οικογένεια και είναι ενδεικτικά του πλούτου και του μορφωτικού επιπέδου για κάθε χώρα.*

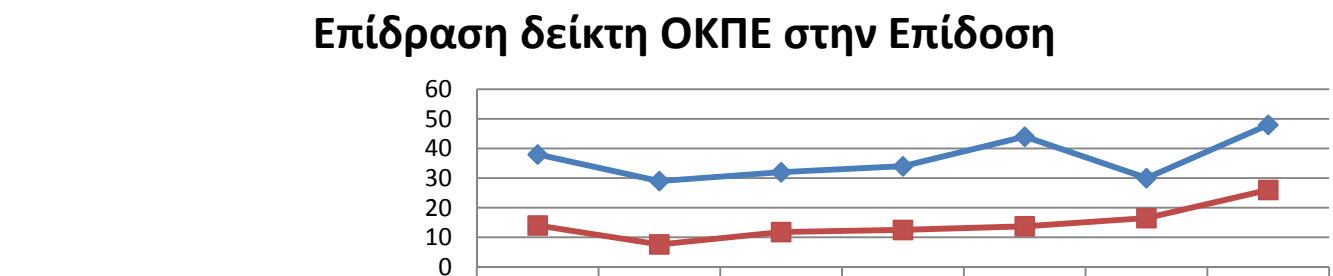
Η σχέση του δείκτη ΟΚΠΕ με τις επιδόσεις των μαθητών είναι σημαντική. Σε κάποιες χώρες όμως, η σχέση αυτή είναι ισχυρότερη και σε κάποιες άλλες είναι λιγότερο ισχυρή. Σε γενικές γραμμές, οι χώρες όπου η μέση τιμή του δείκτη ΟΚΠΕ είναι υψηλή, επιτυγχάνουν μέση βαθμολογία υψηλότερη από αυτή άλλων χωρών με χαμηλότερη μέση τιμή του δείκτη.

Στο Γράφημα 10 βλέπουμε τη σχέση μεταξύ του μέσου κοινωνικο-οικονομικού υποβάθρου των μαθητών μιας χώρας (οριζόντιος άξονας) με τη μέση επίδοση των μαθητών στην Κατανόηση Κειμένου στο PISA (κατακόρυφος άξονας).

Γράφημα 10. Επίδοση στην Κατανόηση Κειμένου και κοινωνικο-οικονομικός δείκτης



Πηγή: OECD PISA 2009 database Table II.1.1, Figure II. 1.2.



	Μ.Ο. χωρών ΟΟΣΑ	Εσθονία	Ιταλία	Ελλάδα	Ηνωμένο Βασίλειο	Πορτογαλία	Ουγγαρία
Διαφορά μονάδων στη βαθμολογία που σχετίζονται με την αύξηση κατά μία μονάδα του δείκτη ΟΚΠΕ	38	29	32	34	44	30	48
Επίδραση ΟΚΠΕ ως ποσοστό επί της διακύμανσης της επίδοσης	14	7.6	11.8	12.5	13.7	16.5	26

Γράφημα 11. Σχέση δείκτη ΟΚΠΕ με την Επίδοση

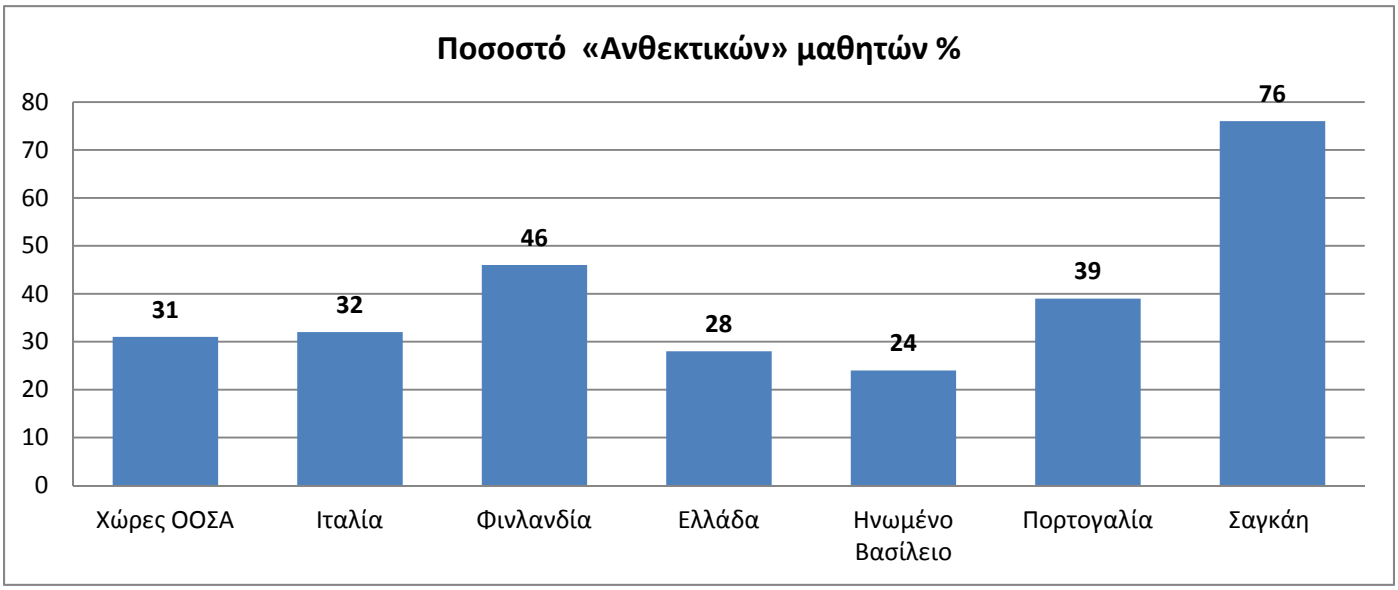
Από το Γράφημα 10, επίσης, φαίνεται πως οι χώρες με περισσότερους μαθητές με υψηλή τιμή του δείκτη ΟΚΠΕ έχουν καλύτερες επιδόσεις. Σε αυτόν τον κανόνα, όμως, υπάρχουν πολλές εξαιρέσεις, αρκεί να αναφέρουμε ότι η μέση τιμή αυτού του δείκτη είναι η ίδια για την Σαγκάη και το Κιργιστάν, τις χώρες με την υψηλότερη και χαμηλότερη βαθμολογία αντίστοιχα στο PISA 2009. Για το 2009 επίσης, η μέση τιμή του δείκτη ήταν παρόμοια για χώρες με πολύ διαφορετική βαθμολογία (βαθμολογία που κυμαίνεται από 470 έως 521 μονάδες), όπως η Αυστρία, η Τσεχία, η Ελλάδα, η Ιρλανδία, το Ισραήλ, η Ιαπωνία, η Νέα Ζηλανδία, η Σλοβακία, η Σλοβενία και η Ελβετία, των οποίων οι μαθητές κατά μέσο όρο έχουν ίδιο κοινωνικο-οικονομικό υπόβαθρο.

Ο δείκτης ΟΚΠΕ για τη χώρα μας είναι περίπου ίδιος με τον μέσο όρο των αντίστοιχων δεικτών των χωρών-μελών του ΟΟΣΑ, ενώ η μέση επίδοσή μας είναι χαμηλότερη από τη μέση επίδοση στις χώρες-μέλη του ΟΟΣΑ. Ωστόσο, παρατηρούμε ότι η Ελλάδα βρίσκεται κοντά στην Ευθεία Παλινδρόμησης της Επίδοσης πάνω στον δείκτη ΟΚΠΕ. ***Αυτό μας δείχνει ότι η επίδοση της Ελλάδας στην Κατανόηση Κειμένου, είναι η αναμενόμενη επίδοση με βάση το κοινωνικο-οικονομικό υπόβαθρο των μαθητών μας.*** Το ίδιο ισχύει για χώρες όπως η Δανία και η Σουηδία με καλύτερες επιδόσεις, αλλά και καλύτερο μέσο δείκτη ΟΚΠΕ από την Ελλάδα.

Ο βαθμός της συσχέτισης της επίδοσης των μαθητών και του κοινωνικο-οικονομικού υποβάθρου τους, μας δίνει το ποσοστό της διακύμανσης στις επιδόσεις των μαθητών, η οποία οφείλεται στο κοινωνικο-οικονομικό τους υπόβαθρο. Όσο μικρότερο είναι αυτό το ποσοστό σε μία χώρα, τόσο λιγότερο ρόλο παίζει το κοινωνικο-οικονομικό υπόβαθρο στη διακύμανση των επιδόσεων των μαθητών.

Κατά μέσο όρο στις χώρες του ΟΟΣΑ, το 14% της διακύμανσης της βαθμολογίας μπορεί να εξηγηθεί από διαφορές στην τιμή του δείκτη ΟΚΠΕ. Η σχέση με τις επιδόσεις του δείκτη ΟΚΠΕ για την Ελλάδα είναι 12,5% και είναι στατιστικά μη σημαντικά διαφορετική από την διακύμανση κατά μέσο όρο στις χώρες του ΟΟΣΑ. Στο Γράφημα 11 φαίνεται το ποσοστό της διακύμανσης της επίδοσης που οφείλεται ακριβώς στην σχέση του δείκτη ΟΚΠΕ με τις επιδόσεις. Στην Ουγγαρία για παράδειγμα, το περιβάλλον του μαθητή έχει την μεγαλύτερη σχέση με τις επιδόσεις από όλες τις χώρες του ΟΟΣΑ.

Πιο συγκεκριμένα, κατά μέσο όρο στις χώρες του ΟΟΣΑ, μεταβολή μίας μονάδας στην τιμή του δείκτη ΟΚΠΕ αντιστοιχεί σε μια



Γράφημα 12. Ποσοστό «ανθεκτικών» μαθητών ως προς το σύνολο των μαθητών με χαμηλό δείκτη ΟΚΠΕ κάθε χώρας.

διαφορά 38 μονάδων στη βαθμολογία στην Κατανόηση Κειμένου. Η αντίστοιχη διαφορά για την Ελλάδα είναι 34 μονάδες.

Για την Ουγγαρία φτάνει τις 48 μονάδες, ενώ αντίθετα, η διαφορά αυτή περιορίζεται στις 29 μονάδες για την Εσθονία, την χώρα του ΟΟΣΑ όπου ο δείκτης ΟΚΠΕ έχει την μικρότερη σχέση με τις επιδόσεις.

> *Αυτό το εύρημα του PISA είναι πολύ σημαντικό διότι αποδεικνύει ότι τα εκπαιδευτικά συστήματα έχουν περιθώρια παρέμβασης ώστε να αντισταθμίσουν σε ένα βαθμό της σχέση του χαμηλού μορφωτικού επιπέδου των γονέων και του χαμηλού εισοδήματος της οικογένειας στις επιδόσεις του μαθητή και να αξιοποιήσουν έτσι ένα μαθητικό δυναμικό για το οποίο η πρόγνωση για την πορεία στο σχολείο δεν είναι αρχικά θετική.*

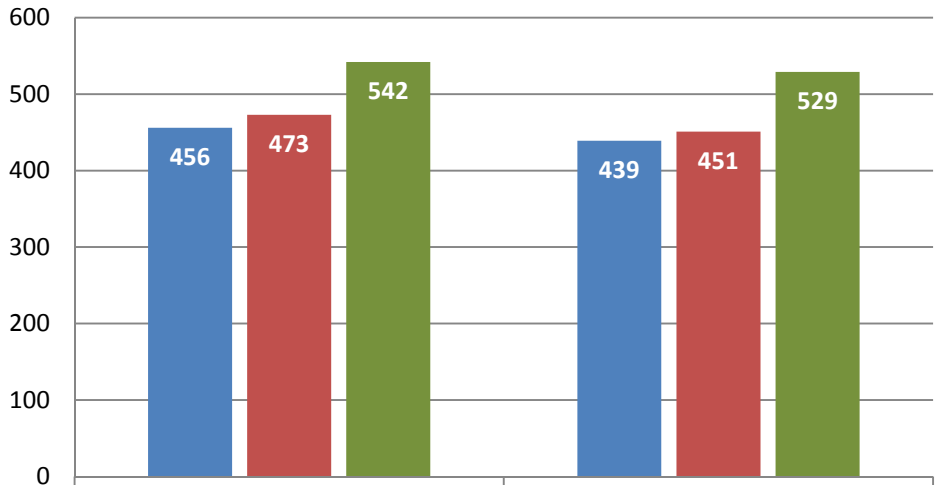
Β. «ΑΝΘΕΚΤΙΚΟΙ» ΜΑΘΗΤΕΣ

Οι «Ανθεκτικοί» μαθητές προέρχονται από το κατώτερο τέταρτο της κατανομής του κοινωνικο-οικονομικού υπόβαθρου της χώρας τους, αλλά επιτυγχάνουν επιδόσεις στο ανώτερο τέταρτο, ανάμεσα στους μαθητές όλων των χωρών, με όμοιο κοινωνικο-οικονομικό υπόβαθρο.

Τέτοιοι μαθητές εντοπίζονται σε όλα τα εκπαιδευτικά συστήματα και κατά μέσο όρο στις χώρες του ΟΟΣΑ αποτελούν το 31% του συνόλου των μαθητών από μη ευνοϊκό κοινωνικοοικονομικό περιβάλλον. Το ποσοστό αυτό διαφέρει πολύ από χώρα σε χώρα, όπως δείχνουν τα στοιχεία του Γράφημα 12.

Στην Ελλάδα, το ποσοστό των «ανθεκτικών» μαθητών είναι 28%, χαμηλότερο από τον μέσο όρο των χωρών του ΟΟΣΑ.

> *Στην Ελλάδα οι μαθητές δυσκολεύονται περισσότερο να ξεπεράσουν το μειονέκτημα του χαμηλού μορφωτικού και οικονομικού επιπέδου της οικογένειάς τους και να επιτύχουν πολύ υψηλές επιδόσεις στην Κατανόηση Κειμένου.*



	Μ.Ο. χωρών ΟΟΣΑ	Ελλάδα
Επίδοση μαθητών από το χαμηλότερο τεταρτημόριο του δείκτη ΟΚΠΕ	456	439
Προβλεπόμενη επίδοση εάν οι μαθητές αυτοί είχαν την ίδια τιμή του δείκτη της ΠΕΡΙΛΗΨΗΣ με αυτούς από το υψηλότερο τεταρτημόριο του δείκτη ΟΚΠΕ	473	451
Επίδοση μαθητών από το υψηλότερο τεταρτημόριο του δείκτη ΟΚΠΕ	542	529

Πίνακας 2. Βαθμός επίδρασης του δείκτη ΠΕΡΙΛΗΨΗΣ στην επίδοση των μαθητών από μη ευνοϊκό περιβάλλον στην Κατανόηση Κειμένου

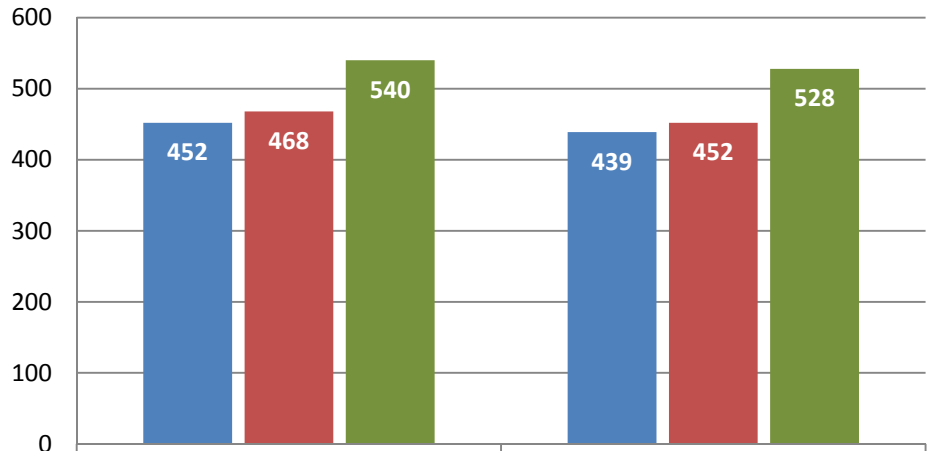
1. Παράγοντες που σχετίζονται με την επίδοση των μαθητών από μη ευνοϊκό κοινωνικο-οικονομικό περιβάλλον

Στις περισσότερες χώρες, η διαφορά στην επίδοση μαθητών από διαφορετικό κοινωνικοοικονομικό περιβάλλον μπορεί εν μέρει να εξηγηθεί από διαφορές στις αναγνωστικές τους συνήθειες και τις στρατηγικές που χρησιμοποιούν για να προσεγγίσουν τα κείμενα.

Κατά μέσο όρο στις χώρες του ΟΟΣΑ, περίπου το ένα τρίτο της συσχέτισης ανάμεσα στις επιδόσεις στην Κατανόηση Κειμένου και στο κοινωνικοοικονομικό περιβάλλον ερμηνεύεται από το βαθμό κατά τον οποίο οι μαθητές απολαμβάνουν την ανάγνωση και γνωρίζουν ποιες είναι οι πιο αποτελεσματικές στρατηγικές για την περιληπτική απόδοση των κειμένων.

> ***Τα αποτελέσματα του PISA 2009 δείχνουν ότι εάν οι μαθητές που προέρχονται από μη ευνοϊκό κοινωνικο-οικονομικό περιβάλλον είχαν πιο θετική στάση απέναντι στην ανάγνωση και εάν γνώριζαν καλύτερα αποτελεσματικές στρατηγικές, θα βελτίωναν σημαντικά τις επιδόσεις τους στην Κατανόηση Κειμένου.***

Πιο συγκεκριμένα, στην πρώτη στήλη του Πίνακας 3 φαίνονται οι επιδόσεις των μαθητών στην Κατανόηση Κειμένου που προέρχονται από το χαμηλότερο τεταρτημόριο του δείκτη ΟΚΠΕ. Στη διπλανή στήλη, οι επιδόσεις που προβλέπεται ότι θα επιτύγχαναν εάν είχαν την ίδια τιμή στο δείκτη της επίγνωσης των αποτελεσματικών στρατηγικών της περίληψης με αυτούς που προέρχονται από το πρώτο και υψηλότερο τεταρτημόριο του δείκτη ΟΚΠΕ και στην τρίτη στήλη οι επιδόσεις των μαθητών από το πλέον ευνοϊκό κοινωνικοοικονομικό περιβάλλον.



	Μ.Ο. χωρών ΟΟΣΑ	Ελλάδα
Επίδοση μαθητών από το χαμηλότερο τεταρτημόριο του δείκτη ΟΚΠΕ	452	439
Προβλεπόμενη επίδοση εάν οι μαθητές αυτοί είχαν την ίδια τιμή του Δείκτη της Ευχαρίστησης για την Ανάγνωση με αυτούς από το υψηλότερο τεταρτημόριο του δείκτη ΟΚΠΕ	468	452
Επίδοση μαθητών από το υψηλότερο τεταρτημόριο του δείκτη ΟΚΠΕ	540	528

Πίνακας 3. Βαθμός επίδρασης του δείκτη ΕΥΧΑΡΙΣΤΗΣΗΣ ΓΙΑ ΤΗΝ ΑΝΑΓΝΩΣΗ στην επίδοση μαθητών με χαμηλό δείκτη ΟΚΠΕ στην Κατανόηση Κειμένου

Στη μεσαία στήλη του Πίνακας 3 βλέπουμε αντίστοιχα τις προβλεπόμενες επιδόσεις των μαθητών εάν είχαν την ίδια τιμή στο δείκτη της ευχαρίστησης για την ανάγνωση με τους συμμαθητές τους από το πρώτο τεταρτημόριο του δείκτη.

Ενώ η σχέση του κοινωνικοοικονομικού περιβάλλοντος με τις επιδόσεις παραμένει πολύ σημαντική σε όλες τις συμμετέχουσες χώρες. Τα αποτελέσματα του PISA2009 αναδεικνύουν τα περιθώρια παρέμβασης ώστε αυτή να περιοριστεί.

Σε επίπεδο εκπαιδευτικού συστήματος, τα προγράμματα υποστηρικτικής διδασκαλίας, η προσέλκυση εκπαιδευτικών με αυξημένα προσόντα και οι προσαρμογές του αναλυτικού προγράμματος στις ανάγκες του μαθητικού πληθυσμού που προέρχεται από τις πλέον ευάλωτες κοινωνικά ομάδες μπορεί να είναι πολύ αποτελεσματικά σε αυτή την κατεύθυνση. Αλλά και στο επίπεδο της διδασκαλίας στην τάξη, η καλλιέργεια κινήτρων και ενδιαφέροντος για την ανάγνωση, καθώς και η συστηματική διδασκαλία των αποτελεσματικών στρατηγικών για την προσέγγιση των κειμένων μπορούν από μόνες τους να βελτιώσουν τις επιδόσεις των μαθητών στην Κατανόηση Κειμένου και να αναπληρώσουν σε ένα βαθμό το μειονέκτημα που οφείλεται στο χαμηλό μορφωτικό και οικονομικό επίπεδο της οικογένειας.

> ***Σχεδόν σε όλες τις συμμετέχουσες χώρες, ανεξάρτητα από το ΟΚΠΕ της δικής τους οικογένειας, οι μαθητές που φοιτούν σε σχολεία όπου η μέση τιμή του δείκτη ΟΚΠΕ για όλους τους μαθητές είναι υψηλότερη από αυτή της δικής τους οικογένεια, τείνουν να έχουν καλύτερες επιδόσεις στην Κατανόηση Κειμένου παρά όταν φοιτούν σε σχολεία με μέση***

> *τιμή του δείκτη χαμηλότερη από αυτή της δικής τους οικογένειάς.*

Ο τρόπος με τον οποίο κατανέμονται οι μαθητές στα διαφορετικά σχολεία, μπορεί κάποιες φορές να έχει σαν αποτέλεσμα σημαντικές διαφορές στις επιδόσεις ανάμεσα στα σχολεία. Επίσης, σημαντικές διαφορές στην επίδοση μεταξύ σχολείων μπορεί να οφείλονται σε κοινωνικοοικονομικά και πολιτισμικά χαρακτηριστικά των κοινοτήτων όπου βρίσκονται τα σχολεία, σε γεωγραφικά χαρακτηριστικά (για παράδειγμα, σχολεία αστικών και σχολεία αγροτικών περιοχών) ή σε χαρακτηριστικά των ίδιων των σχολείων όπως η ποιότητα ή η αποτελεσματικότητα της εκπαίδευσης που παρέχουν.

Επίσης, μέσα στο ίδιο το σχολείο οι επιδόσεις των μαθητών διαφέρουν και οι διαφορές αυτές μπορεί να οφείλονται σε διαφορετικές ικανότητες, στην προσπάθεια που καταβάλουν καθώς και σε διαφορετικές μαθησιακές ευκαιρίες που τους προσφέρονται είτε εντός είτε εκτός του σχολείου.

Το PISA μετρά τη μέση διακύμανση της βαθμολογίας των μαθητών στην Κατανόηση Κειμένου σε κάθε συμμετέχουσα χώρα, τόσο εντός του σχολείου, όσο και από σχολείο σε σχολείο (Βλ. Γράφημα 20, Παράρτημα, σελ. 78).

Στο Βέλγιο, για παράδειγμα, όπως φαίνεται στο γράφημα, όπου η συνολική διακύμανση είναι 20 ποσοστιαίες μονάδες υψηλότερη από τη συνολική μέση διακύμανση των χωρών του ΟΟΣΑ, το ποσοστό αυτής της διακύμανσης που οφείλεται σε διαφορές μεταξύ των σχολείων είναι υψηλότερο από το αντίστοιχο των χωρών του ΟΟΣΑ, αλλά το ποσοστό που οφείλεται σε διαφορές εντός του σχολείου είναι χαμηλότερο από το αντίστοιχο των χωρών του ΟΟΣΑ. Το ίδιο ισχύει και για την Ελλάδα, καθώς επίσης και για άλλες χώρες, όπως η Ιταλία, η Αυστρία και η Ιαπωνία. Αντίθετα, σε κάποιες χώρες, όπως για παράδειγμα στη Σουηδία, την Αυστραλία και την Ιρλανδία ισχύει το αντίθετο.

Με πιο απλά λόγια, όταν ένας μαθητής φοιτά σε ένα σχολείο όπου οι γονείς των συμμαθητών του είναι κατά μέσο όρο πιο εύποροι και μορφωμένοι από τους δικούς του, είναι πιο πιθανό να έχει καλύτερες επιδόσεις στην Κατανόηση Κειμένου, παρά όταν είναι σε σχολείο όπου ισχύει το αντίθετο.

Στην πλειοψηφία των χωρών του ΟΟΣΑ η σχέση της μέσης τιμής του δείκτη ΟΚΠΕ του σχολείου με τις επιδόσεις των μαθητών είναι κατά πολύ ισχυρότερη από τη σχέση του δείκτη της δικής τους οικογένειας με τις επιδόσεις τους. Στο Γράφημα 21 (Βλ. Παράρτημα, σελ. 79), φαίνεται πόσο πιο σημαντική είναι η σχέση του μέσου κοινωνικοοικονομικού επιπέδου του σχολείου από τη σχέση του κοινωνικοοικονομικού επιπέδου της οικογένειας του μαθητή με τις επιδόσεις.

ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ:

OECD (2010), PISA 2009 Results: Learning to Learn – Student Engagement, Strategies and Practices (Volume III)
http://dx.doi.org/10.1787/9789264083943-en

ΚΕΦΑΛΑΙΟ IV

ΜΑΘΗΣΙΑΚΑ ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΑ ΜΑΘΗΤΩΝ ΜΕ ΜΕΤΑΝΑΣΤΕΥΤΙΚΟ ΥΠΟΒΑΘΡΟ

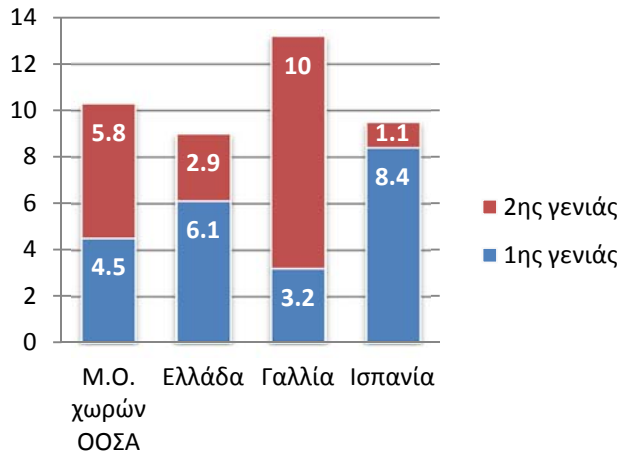
Α. ΜΕΤΑΝΑΣΤΕΣ ΠΡΩΤΗΣ ΚΑΙ ΔΕΥΤΕΡΗΣ ΓΕΝΙΑΣ

Στις χώρες του ΟΟΣΑ, οι μετανάστες πρώτης γενιάς – όσοι έχουν γεννηθεί σε διαφορετική χώρα από αυτή του Τεστ και των οποίων οι γονείς, επίσης, έχουν γεννηθεί σε άλλη χώρα – επιτυγχάνουν, κατά μέσο όρο, βαθμολογία στην Κατανόηση Κειμένου χαμηλότερη κατά 52 μονάδες από τους γηγενείς μαθητές.

Στην Ελλάδα, η αντίστοιχη διαφορά υπέρ των γηγενών είναι μεγαλύτερη από τον μέσο όρο του ΟΟΣΑ και ανέρχεται σε 69 μονάδες για την Κατανόηση Κειμένου. Οι μαθητές που είναι μετανάστες πρώτης γενιάς υστερούν σχεδόν κατά δύο σχολικά έτη από τους γηγενείς συμμαθητές τους.

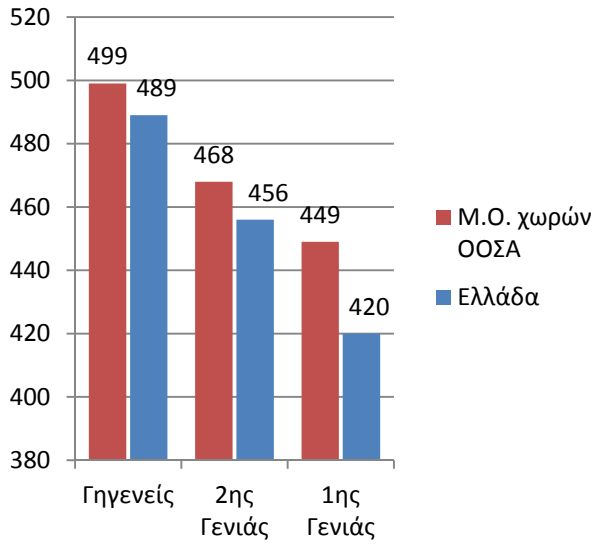
Κατά μέσο όρο, στις χώρες του ΟΟΣΑ το 10% των μαθητών που πήραν μέρος στο PISA 2009 προέρχονται από οικογένειες μεταναστών, είτε πρώτης είτε δεύτερης γενιάς. Σε χώρες όπως η Ελλάδα, η Φινλανδία, η Ιταλία, η Πορτογαλία η Ιρλανδία και η Ισπανία παρατηρήθηκε αύξηση του πληθυσμού των μεταναστών περίπου κατά 10 ποσοστιαίες μονάδες μεταξύ των ετών 1998 και 2004. Για τη χώρα μας, το ποσοστό αυτό είναι 9% επί του συνολικού πληθυσμού και αυτό σημαίνει ότι βρίσκεται αντιμέτωπη με ένα νέο φαινόμενο και ένα μεγάλο στοίχημα. Η εκπαίδευση αποτελεί το κλειδί για την ένταξη των μεταναστών στην αγορά εργασίας και την κοινωνία της χώρας που τους φιλοξενεί διότι βοηθά να ξεπεραστούν τα εμπόδια της γλώσσας και μεταδίδει τις αξίες και τις νόρμες που αποτελούν τη βάση της κοινωνικής συνοχής.

Στο Γράφημα 13 φαίνεται το ποσοστό των μεταναστών μαθητών τόσο της πρώτης όσο και της δεύτερης γενιάς. Βλέπουμε για παράδειγμα, ότι η Γαλλία η οποία είναι μια χώρα που υποδέχεται μετανάστες εδώ και αρκετές δεκαετίες, έχει πολύ υψηλό ποσοστό μεταναστών δεύτερης γενιάς, ενώ στην Ελλάδα και την Ισπανία η συντριπτική πλειοψηφία των μεταναστών είναι πρώτης γενιάς.



Γράφημα 13. Ποσοστό μεταναστών μαθητών.

Στις περισσότερες χώρες που συμμετέχουν στο PISA 2009 οι γηγενείς μαθητές επιτυγχάνουν υψηλότερες επιδόσεις στην Κατανόηση Κειμένου από τους μετανάστες και επίσης οι μετανάστες δεύτερης γενιάς υπερτερούν έναντι των μεταναστών πρώτης γενιάς, όπως βλέπουμε και στο Γράφημα 14.



Γράφημα 14. Επιδόσεις μαθητών στην Κατανόηση Κειμένου, ανάλογα με το μεταναστευτικό τους υπόβαθρο

Και στην Ελλάδα, οι μετανάστες μαθητές πρώτης γενιάς αντιμετωπίζουν μεγαλύτερες δυσκολίες στο σχολείο από αυτούς που είναι δεύτερης γενιάς. Στη χώρα μας, όπως φαίνεται στον Πίνακας 20 (Βλ. Παράρτημα, σελ. 81) η διαφορά στη βαθμολογία στην Κατανόηση Κειμένου ανάμεσα στους Έλληνες μαθητές και τους

μετανάστες δεύτερης γενιάς είναι 33 μονάδες, ακριβώς όση είναι και η αντίστοιχη διαφορά για τον μέσο όρο των χωρών του ΟΟΣΑ. ***Η διαφορά όμως στη βαθμολογία ανάμεσα στους Έλληνες μαθητές και τους μετανάστες πρώτης γενιάς (οι οποίοι αποτελούν τη συντριπτική πλειοψηφία των μεταναστών μαθητών που ζουν στην Ελλάδα) είναι 69 μονάδες και είναι πολύ μεγαλύτερη από την αντίστοιχη διαφορά για τον μέσο όρο των χωρών του ΟΟΣΑ (52 μονάδες).***

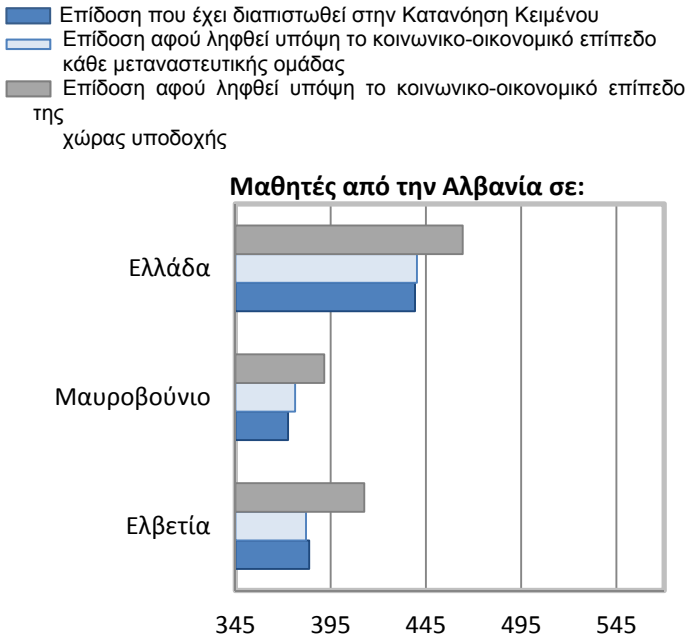
Σε γενικές γραμμές, οι μετανάστες μαθητές προέρχονται από μη ευνοϊκό κοινωνικοοικονομικό επίπεδο και αυτό εξηγεί μέρος της υστέρησης στις επιδόσεις τους. Όμως ένα μέρος αυτής της υστέρησης παραμένει ακόμα και αν συνυπολογιστεί η σχέση του κοινωνικοοικονομικού επιπέδου με τις επιδόσεις, τόσο στους μετανάστες πρώτης όσο και δεύτερης γενιάς.

Στο Γράφημα 23 (Βλ. Παράρτημα, σελ. 83) φαίνεται η διαφορά στις επιδόσεις των μεταναστών μαθητών (πρώτης και δεύτερης γενιάς) από αυτές των γηγενών πριν και μετά τον συνυπολογισμό της σχέσης του κοινωνικοοικονομικού επιπέδου με τις επιδόσεις.

Το γεγονός ότι η διαφορά υπέρ των γηγενών παραμένει, αυτό σημαίνει ότι οι μετανάστες μαθητές αντιμετωπίζουν ιδιαίτερες δυσκολίες προσαρμογής στο εκπαιδευτικό σύστημα οι οποίες οφείλονται στο μεταναστευτικό τους υπόβαθρο

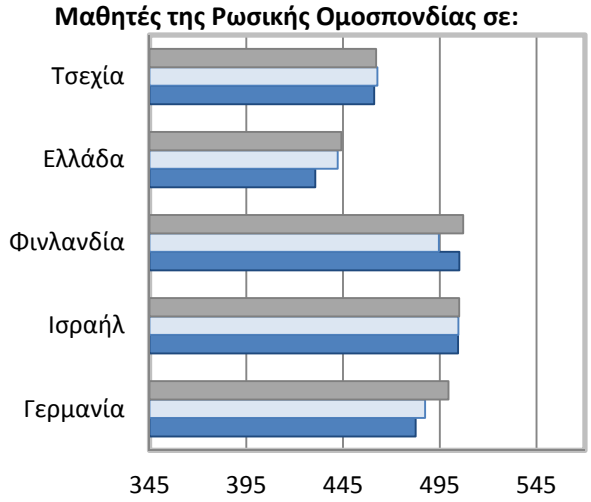
Αξίζει επίσης να σημειωθεί ότι οι μετανάστες από συγκεκριμένες χώρες έχουν διαφορετικές επιδόσεις ανάλογα με τη χώρα υποδοχής.

Για παράδειγμα, οι μαθητές που προέρχονται από την Αλβανία έχουν καλύτερη μέση επίδοση στην Ελλάδα παρά στο Μαυροβούνιο και την Ελβετία

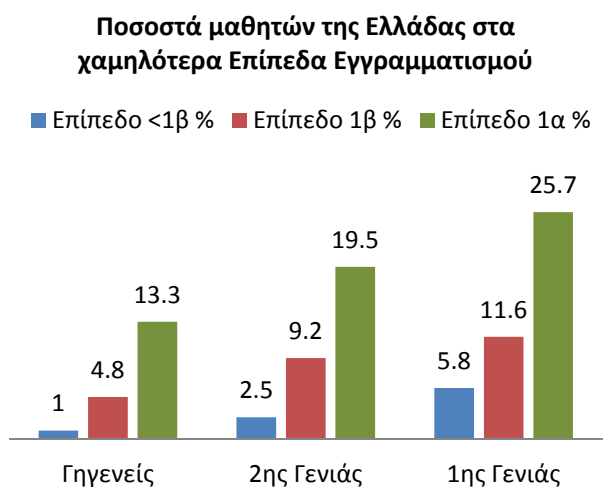


Γράφημα 15. Επιδόσεις μεταναστών μαθητών από την Αλβανία σε άλλες χώρες

Οι μαθητές που προέρχονται από χώρες της πρώην Σοβιετικής Ένωσης έχουν πιο χαμηλή μέση επίδοση στην Ελλάδα από ότι στην Τσεχία, τη Φινλανδία το Ισραήλ και τη Γερμανία. Οι διαφορές αυτές διαπιστώνονται αφού συνυπολογιστεί η επίδραση του κοινωνικοοικονομικού επιπέδου των μαθητών καθώς και της χώρας που τους φιλοξενεί.



Γράφημα 16. Επιδόσεις μεταναστών μαθητών από χώρες της πρώην Σοβιετικής Ένωσης σε άλλες χώρες.



Γράφημα 17. Ποσοστά μαθητών της Ελλάδας στα χαμηλότερα επίπεδα εγγραμματισμού λαμβάνοντας υπόψη το μεταναστευτικό τους υπόβαθρο.

Στο Γράφημα 17 βλέπουμε ότι στη χώρα μας ένα ποσοστό 43% από τους μετανάστες πρώτης γενιάς και 31% δεύτερης γενιάς έχουν πολύ χαμηλές επιδόσεις στην Κατανόηση Κειμένου και κατατάσσονται στο επίπεδο 1 ή χαμηλότερα από αυτό, ενώ το αντίστοιχο ποσοστό για τους γηγενείς είναι 19%. Πρόκειται για μαθητές οι οποίοι στερούνται βασικών δεξιοτήτων στην Κατανόηση Κειμένου και οι οποίοι θα δυσκολευτούν πολύ στο μέλλον να ενταχθούν αποτελεσματικά στη χώρα που θα επιλέξουν να ζήσουν, είτε πρόκειται για την Ελλάδα ή τη χώρα καταγωγής τους.

Αντίθετα, σε όλες τις χώρες υπάρχουν και μετανάστες μαθητές οι οποίοι επιτυγχάνουν εξαιρετικά υψηλές επιδόσεις που τους κατατάσσουν στο 5ο ή το 6ο επίπεδο εγγραμματισμού.

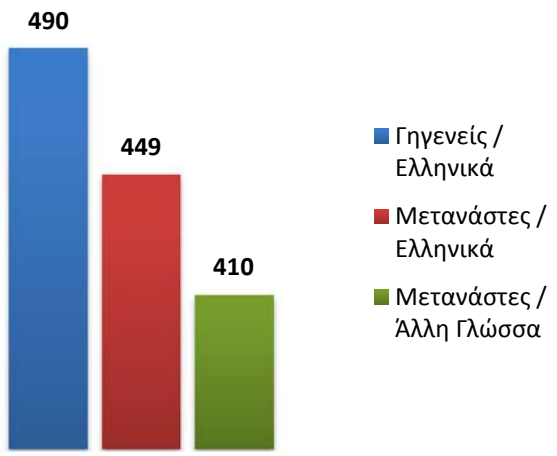
Για τους μετανάστες μαθητές που ζουν στην Ελλάδα τα ποσοστά αυτά είναι ιδιαίτερα χαμηλά: ***μόνο το 0,5% των μεταναστών πρώτης γενιάς, οι οποίοι αποτελούν και την πλειοψηφία των μεταναστών μαθητών στην Ελλάδα, επιτυγχάνουν επιδόσεις του Επιπέδου 5, ενώ στο Επίπεδο 6 δεν υπάρχει στατιστικά σημαντικό ποσοστό. Τα αντίστοιχα ποσοστά για τις χώρες του ΟΟΣΑ είναι 4,5% και 0,8% αντίστοιχα.***

Β. ΓΛΩΣΣΑ ΠΟΥ ΜΙΛΙΕΤΑΙ ΣΤΟ ΣΠΙΤΙ ΚΑΙ ΕΠΙΔΟΣΕΙΣ ΣΤΗΝ ΚΑΤΑΝΟΗΣΗ ΚΕΙΜΕΝΟΥ

Σε πολλές χώρες, ένα σημαντικό ποσοστό μεταναστών μαθητών μιλούν στο σπίτι μια διαφορετική γλώσσα από τη γλώσσα του σχολείου στη χώρα υποδοχής. Στο Ερωτηματολόγιο του μαθητή, το PISA ζητά από τους μαθητές να απαντήσουν αν στο σπίτι μιλούν Ελληνικά ή μια άλλη γλώσσα. Στις χώρες του ΟΟΣΑ, κατά μέσο όρο, το 6% των μεταναστών μαθητών μιλούν μια διαφορετική γλώσσα στο σπίτι, ενώ για την Ελλάδα το αντίστοιχο ποσοστό είναι χαμηλότερο (3.5%)

Σε γενικές γραμμές, οι μαθητές που μιλάνε μια διαφορετική γλώσσα με την οικογένειά τους στο σπίτι αντιμετωπίζουν σοβαρές δυσκολίες στο σχολείο και υστερούν έναντι των μεταναστών μαθητών οι οποίοι μιλούν στο σπίτι τη γλώσσα της χώρας υποδοχής.

Στον Γράφημα 18 φαίνονται οι επιδόσεις των γηγενών μαθητών στην Ελλάδα, καθώς και των μεταναστών (πρώτης και δεύτερης γενιάς) οι οποίοι μιλούν Ελληνικά ή μια άλλη γλώσσα στο σπίτι.



Γράφημα 18. Μέση επίδοση μαθητών λαμβάνοντας υπόψη το μεταναστευτικό τους υπόβαθρο και τη γλώσσα που μιλούν στο σπίτι.

Στη χώρα μας, το χάσμα που χωρίζει τους γηγενείς και τους μετανάστες μαθητές που μιλούν μια διαφορετική γλώσσα στο σπίτι

είναι ένα από τα μεγαλύτερα στις χώρες του ΟΟΣΑ, όμως και μετά τον συνυπολογισμό της σχέσης του κοινωνικοοικονομικού επιπέδου με τις επιδόσεις, παραμένει επίσης μια μεγάλη διαφορά υπέρ των γηγενών η οποία ανέρχεται σε 50 μονάδες. (βλ. Παράρτημα, Γράφημα 24, σελ.84) Αυτό σημαίνει ότι η γλώσσα που μιλιέται στο σπίτι αποτελεί από μόνη της σημαντικό παράγοντα για την επιτυχία στο σχολείο. Ειδικά για την Ελλάδα, όπου η υστέρηση στις επιδόσεις είναι ιδιαίτερα μεγάλη για τα παιδιά που δεν μιλούν Ελληνικά στο σπίτι, είναι πολύ σημαντικό το εκπαιδευτικό σύστημα να στηρίξει τους μαθητές αυτούς και να προσφέρει πρόσθετη στήριξη για την Ελληνική γλώσσα ώστε να αντισταθμίσει τη δυσκολία προσαρμογής σε ένα διαφορετικό εκπαιδευτικό σύστημα και σε μία γλώσσα διαφορετική της μητρικής τους.[2]

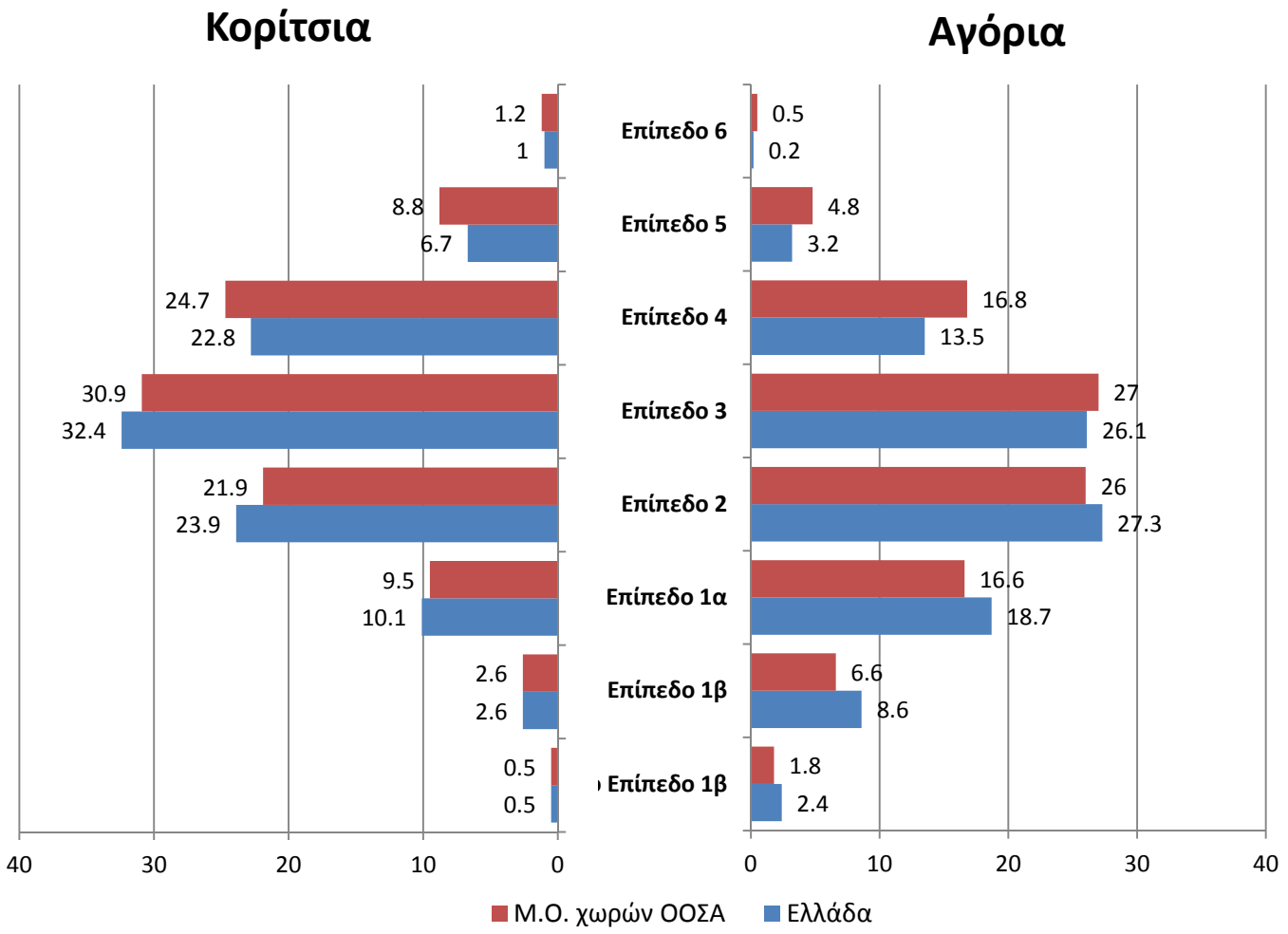
ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ:

OECD (2010), PISA 2009 Results: Overcoming Social Background – Equity in Learning Opportunities and Outcomes (Volume II)
http://dx.doi.org/10.1787/9789264091504-en

[2] Σημείωση: όλες οι διαφορές στη βαθμολογία είναι στατιστικά σημαντικές

ΚΕΦΑΛΑΙΟ V

ΔΙΑΦΟΡΕΣ ΑΝΑΜΕΣΑ ΣΤΑ ΔΥΟ ΦΥΛΑ



Γράφημα 19. Ποσοστά μαθητών ανά επίπεδο εγγραμματισμού στην Κατανόηση Κειμένου, με βάση το Φύλο.

Α. ΕΠΙΔΟΣΕΙΣ ΚΑΙ ΑΝΑΓΝΩΣΤΙΚΕΣ ΣΥΝΗΘΕΙΕΣ

Τα κορίτσια πετυχαίνουν καλύτερες επιδόσεις στην Κατανόηση κειμένου σε όλες τις χώρες που παίρνουν μέρος στο PISA. Στις χώρες του ΟΟΣΑ, τα κορίτσια πετυχαίνουν κατά μέσο όρο επιδόσεις υψηλότερες κατά 39 μονάδες, δηλαδή είναι σαν να έχουν φοιτήσει ένα παραπάνω έτος στο σχολείο. Στην Ελλάδα αυτή η διαφορά είναι ακόμα μεγαλύτερη και ανέρχεται στις 47 μονάδες.

Ενώ σε όλες τις συμμετέχουσες χώρες τα κορίτσια τα πηγαίνουν καλύτερα από τα αγόρια στην Κατανόηση Κειμένου, η απόκλιση μεταξύ τους διαφέρει πολύ από χώρα σε χώρα. Στις χώρες της βόρειας Ευρώπης (με την εξαίρεση της Δανίας) η διαφορά ανάμεσα στα δύο φύλα είναι υψηλότερη από το μέσο όρο των χωρών του ΟΟΣΑ και μάλιστα στη Φινλανδία – μια χώρα της οποίας το εκπαιδευτικό σύστημα θεωρείται σε πολλούς τομείς ιδιαίτερα επιτυχημένο – σημειώνεται η μεγαλύτερη διαφορά από τις χώρες του ΟΟΣΑ, μια διαφορά που φθάνει τις 55 μονάδες.

Οι δύο χώρες με το μεγαλύτερο χάσμα ανάμεσα σε αγόρια και κορίτσια –στο σύνολο των χωρών-είναι οι γειτονικές μας Βουλγαρία και Αλβανία με τη διαφορά να ξεπερνά τις 60 μονάδες και στις δύο περιπτώσεις.

Στο Γράφημα 19 φαίνεται η κατανομή των αγοριών και των κοριτσιών των χωρών του ΟΟΣΑ και της Ελλάδας στα επίπεδα εγγραμματισμού για την Κατανόηση Κειμένου.

Βλέπουμε για παράδειγμα, ότι στη χώρα μας το 29,7% των αγοριών κατατάσσονται

στο Επίπεδο 1 ή χαμηλότερα από αυτό, ενώ το ίδιο ισχύει μόνο για το 13,3% των κοριτσιών. Πρόκειται για μαθητές που στερούνται βασικών γνώσεων και δεξιοτήτων που είναι απαραίτητες για τη συμμετοχή στη ζωή στις σύγχρονες κοινωνίες όπου οι απαιτήσεις ολοένα και αυξάνουν. Η βελτίωση των επιδόσεων αυτής της ομάδας μαθητών είναι ζωτικής σημασίας για το μέλλον τους αλλά και την πορεία της χώρας. ***Το εκπαιδευτικό σύστημα πρέπει να εστιάσει στο να βρεθούν τρόποι να μειωθεί ο αριθμός των μαθητών στο Επίπεδο 1 ή χαμηλότερα από αυτό και η ανάγκη αυτή είναι ιδιαίτερα επιτακτική για τα αγόρια .***

Αντίθετα, στα υψηλότερα επίπεδα 5 και 6 μόνο το 3,4% των αγοριών κατορθώνει να επιτύχει επιδόσεις του 5ου και 6ου επιπέδου, έναντι του 7,7% των κοριτσιών.

Σε όλες τις επί μέρους κλίμακες εγγραμματισμού, δηλαδή στον Εντοπισμό και Εξαγωγή πληροφορίας, την Ερμηνεία και Κατανόηση, τον Προβληματισμό και Αξιολόγηση καθώς και τα Συνεχή και μη Συνεχή κείμενα τα κορίτσια προηγούνται από τα αγόρια.

Στον πίνακα που ακολουθεί παρουσιάζεται η διαφορά βαθμολογίας υπέρ των κοριτσιών για κάθε μία από τις επί μέρους κλίμακες για την Ελλάδα και για τον μέσο όρο των χωρών του ΟΟΣΑ.

Πίνακας 4. Διαφορά επίδοσης υπέρ των κοριτσιών σε σχέση με τα αγόρια σε κάθε μία από τις επί μέρους κλίμακες.

	Εντοπισμός και Εξαγωγή πληροφορίας	Ερμηνεία και Κατανόηση	Προβληματισμός και Αξιολόγηση	Συνεχή κείμενα	Μη συνεχή κείμενα
ΟΟΣΑ	40	36	44	42	36
Ελλάδα	45	40	57	51	42

Παρατηρούμε ότι η διαφορά αυτή δεν είναι ίδια σε όλες τις κλίμακες. Τα αγόρια δυσκολεύονται ιδιαίτερα να αξιολογήσουν και να προβληματιστούν πάνω σε ένα κείμενο (είτε στη μορφή είτε στο περιεχόμενο), δηλαδή να εκφράσουν μια κρίση αντλώντας από προσωπικές εμπειρίες ή από τις γνώσεις τους για τον κόσμο.

Επίσης, φαίνεται ότι τα αγόρια είναι κάπως περισσότερο εξοικειωμένα με την ανάγνωση μη συνεχών κειμένων (χάρτες, διαγράμματα, σχήματα κλπ) ενώ τους απωθούν τα μεγάλα, συμπαγή, συνεχή κείμενα.

Η διαφορά βαθμολογίας για την Ελλάδα ακολουθεί τη γενική τάση στις χώρες του ΟΟΣΑ, βλέπουμε όμως ότι σε όλες τις περιπτώσεις είναι πιο μεγάλη και μάλιστα ανέρχεται σε 57 μονάδες για την κλίμακα του προβληματισμού και αξιολόγησης.

Τα αγόρια, κατά μέσο όρο, σε όλες τις χώρες δηλώνουν ότι απολαμβάνουν την ανάγνωση λιγότερο από τα κορίτσια και επίσης, σύμφωνα με τις απαντήσεις τους στο Ερωτηματολόγιο του μαθητή δεν αναγνωρίζουν τη χρησιμότητα αποτελεσματικών στρατηγικών ούτε τις χρησιμοποιούν το ίδιο συχνά με τα κορίτσια.

Τα αποτελέσματα του PISA δείχνουν ότι εάν τα αγόρια απολάμβαναν το ίδιο με τα κορίτσια την ανάγνωση κειμένων και εάν γνώριζαν όσο και τα κορίτσια τον τρόπο να προσεγγίσουν τα κείμενα, οι επιδόσεις τους στην Κατανόηση Κειμένου θα ήταν καλύτερες.

Τα αγόρια όχι μόνο απολαμβάνουν την ανάγνωση λιγότερο από τα κορίτσια, αλλά έχουν και διαφορετικές αναγνωστικές συνήθειες.

Οι διαφορές στις αναγνωστικές συνήθειες αγοριών και κοριτσιών για τις χώρες του ΟΟΣΑ και την Ελλάδα αποτυπώνονται στον πίνακα που ακολουθεί.

Πίνακας 5. Οι αναγνωστικές συνήθειες των μαθητών ανά φύλο.

	Περιοδικά		Κόμικς		Λογοτεχνία		Εφημερίδες	
	Αγόρια %	Κορίτσια %	Αγόρια %	Κορίτσια %	Αγόρια %	Κορίτσια %	Αγόρια %	Κορίτσια %
ΟΟΣΑ	51	65	27	18	21	40	66	59

Ελλάδα	55	66	31	19	13	30	59	28

Βλέπουμε ότι τα αγόρια γενικά διαβάζουν εφημερίδες περισσότερο από τα κορίτσια, αλλά στην Ελλάδα, είναι χαρακτηριστικό ότι πολύ λιγότερα κορίτσια διαβάζουν εφημερίδες από ό,τι στις χώρες του ΟΟΣΑ. ***Η διαφορά αυτή των 31 ποσοστιαίων μονάδων είναι η μεγαλύτερη σε όλες τις συμμετέχουσες χώρες.***

Αντίθετα, τα κορίτσια διαβάζουν περισσότερο από τα αγόρια περιοδικά και λογοτεχνία, όμως στη χώρα μας τα ποσοστά των κοριτσιών αλλά και των αγοριών που διαβάζουν λογοτεχνία είναι σημαντικά πιο χαμηλά από το μέσο όρο των χωρών του ΟΟΣΑ.

Ένα μέρος του χάσματος που χωρίζει τις επιδόσεις αγοριών κοριτσιών θα μπορούσε να καλυφθεί μόνο με την αλλαγή στάσης των αγοριών απέναντι στην ανάγνωση. Για παράδειγμα, ***εάν τα αγόρια στη χώρα μας απολάμβαναν την ανάγνωση όσο και τα κορίτσια, οι επιδόσεις τους στην Κατανόηση Κειμένου θα βελτιώνονταν κατά 26 μονάδες και θα πλησίαζαν πολύ αυτές των κοριτσιών.***

Επίσης, εάν τα αγόρια στην Ελλάδα γνώριζαν και χρησιμοποιούσαν όσο τα κορίτσια αποτελεσματικές στρατηγικές για την περιληπτική απόδοση των κειμένων θα βελτίωναν κατά 7 μονάδες τις επιδόσεις τους.

Τα εκπαιδευτικά συστήματα σε όλες τις χώρες, και ιδιαίτερα σε χώρες σαν την Ελλάδα, όπου η διαφορά ανάμεσα στα αγόρια και τα κορίτσια είναι ιδιαίτερα αυξημένη, θα έπρεπε να εστιάσουν στο να βρουν τρόπους να προσελκύσουν τα αγόρια στην ανάγνωση διότι παραδοσιακά αυτή θεωρείται γυναικεία δραστηριότητα και τα αγόρια ξεφεύγουν πιο δύσκολα από τα στερεότυπα του φύλου τους απορρίπτοντας με μεγαλύτερη ευκολία δραστηριότητες όπως η σύνταξη και η ανάγνωση μεγάλων κειμένων.

Τα αγόρια που προέρχονται από μη ευνοϊκό κοινωνικο-οικονομικό περιβάλλον αποτελούν μια ομάδα μαθητών οι οποίοι είναι πολύ πιθανόν να έχουν ιδιαίτερα χαμηλές επιδόσεις στην Κατανόηση Κειμένου σε όλες τις συμμετέχουσες χώρες στο PISA. Οι εξαιρετικά χαμηλές επιδόσεις των αγοριών αυτής της ομάδας πρέπει να μας ανησυχούν, διότι αυτοί οι μαθητές ενδέχεται να εγκαταλείψουν το σχολείο νωρίς και να μην επωφεληθούν ποτέ από εκπαιδευτικές ή επιμορφωτικές ευκαιρίες.

Στον Πίνακα 6 παρουσιάζονται οι βαθμολογίες αγοριών και κοριτσιών που προέρχονται από μη ευνοϊκό κοινωνικο-οικονομικό περιβάλλον στην Ελλάδα και στις χώρες του ΟΟΣΑ. ***Να σημειωθεί ότι η διαφορά των 60 μονάδων ανάμεσα στα αγόρια και τα κορίτσια αυτής της ομάδας στην Ελλάδα είναι μία από τις μεγαλύτερες σε όλες τις συμμετέχουσες χώρες***. Στον Πίνακας 21 (Βλ. Παράρτημα, σελ. 85) φαίνονται οι επιδόσεις στην Κατανόηση Κειμένου ανά φύλο και κοινωνικο-οικονομικό επίπεδο για κάθε χώρα/οικονομία του ΟΟΣΑ που συμμετείχε.

Πίνακας 6. Μέση βαθμολογία αγοριών και κοριτσιών από μη ευνοϊκό κοινωνικο-οικονομικό περιβάλλον.

	Αγόρια	Κορίτσια	Διαφορά
ΟΟΣΑ	428	469	42
Ελλάδα	407	467	60

Η δημιουργία συνθηκών που να ευνοούν την φιλαναγνωσία θα είχε πολύ ευεργετικές επιπτώσεις, ιδίως σε εκείνους τους μαθητές των οποίων η οικογένεια και το κοινωνικό περιβάλλον δεν είναι σε θέση να τους καλλιεργήσει κίνητρα και σταθερές αναγνωστικές συνήθειες.

Τέτοιες συνθήκες θα μπορούσαν, για παράδειγμα, να είναι η οργάνωση ομίλων ανάγνωσης, η πρόσβαση των μαθητών σε μεγάλη ποικιλία αναγνωστικού υλικού και η δυνατότητα επιλογής με δικά τους κριτήρια και η ενσωμάτωση στα αναλυτικά προγράμματα υλικού σαν αυτό που οι ίδιοι θα επέλεγαν να διαβάσουν στον ελεύθερο χρόνο τους. Επίσης, τα κείμενα που προτείνονται στους μαθητές με χαμηλές επιδόσεις πρέπει να έχουν και μικρό βαθμό δυσκολίας, διότι σε καμία περίπτωση δεν θα βρουν το κίνητρο να ασχοληθούν με δύσκολα κείμενα τα οποία δεν γνωρίζουν πώς να προσεγγίσουν. Στη συνέχεια, είναι απαραίτητο οι καθηγητές τους να τους διδάξουν κατάλληλες στρατηγικές για να επεξεργαστούν αυτά τα απλά κεί-

μενα που παρουσιάζουν ενδιαφέρον για αυτούς, με στόχο να αποκτήσουν μεγαλύτερη αυτονομία και πιο ισχυρό κίνητρο για την ανάγνωση.[3]

ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ:

OECD (2010), PISA 2009 Results: Learning to Learn – Student Engagement, Strategies and Practices (Volume III)
http://dx.doi.org/10.1787/9789264083943-en

[3] Σημείωση: όλες οι διαφορές στη βαθμολογία υπέρ των κοριτσιών είναι στατιστικά σημαντικές

ΚΕΦΑΛΑΙΟ VI

ΜΑΘΗΣΙΑΚΕΣ ΣΤΡΑΤΗΓΙΚΕΣ ΚΑΙ ΕΝΕΡΓΟΣ ΣΥΜΜΕΤΟΧΗ

Τα περισσότερα παιδιά έρχονται στο σχολείο με προθυμία και έντονη επιθυμία να μάθουν. Διεθνείς έρευνες σε παιδιά του δημοτικού καταλήγουν στο συμπέρασμα ότι οι μικροί μαθητές, σε γενικές γραμμές, ξεκινούν το σχολείο με μεγάλο ενδιαφέρον και θετική στάση απέναντι στα μαθήματα. Η πρόκληση που αντιμετωπίζουν τα εκπαιδευτικά συστήματα στις διάφορες χώρες είναι η διατήρηση και η ενίσχυση αυτής της προδιάθεσης έτσι ώστε οι νεαροί ενήλικες όταν φεύγουν από το σχολείο να έχουν και το κίνητρο αλλά και τις απαραίτητες δεξιότητες ώστε να συνεχίσουν να μαθαίνουν καθ' όλη τη διάρκεια της ζωής τους.

Στην πραγματικότητα όμως, αυτό δεν συμβαίνει πολύ συχνά, ενήλικες που δεν δείχνουν ενδιαφέρον για τη μάθηση θεωρούν υπεύθυνο το σχολείο και μάλιστα τα πρώτα χρόνια της σχολικής τους ζωής. Η καλλιέργεια κινήτρων, η ενεργός συμμετοχή στη μάθηση και η χρήση αποτελεσματικών στρατηγικών πρέπει να θεωρούνται πολύ σημαντικοί εκπαιδευτικοί στόχοι από μόνοι τους, καθώς η κατάκτησή τους επηρεάζει θετικά τις επιδόσεις αλλά και την ψυχολογία των μαθητών κατά τη διάρκεια της σχολικής ζωής διότι τους δίνει περισσότερο την αίσθηση ότι ανήκουν στο σχολείο από τη στιγμή που έχουν ενεργό ρόλο στη διαδικασία της μάθησης, και τους προετοιμάζει καλύτερα ώστε στο μέλλον να ανταποκρίνονται στις απαιτήσεις των σύγχρονων κοινωνιών ως ανεξάρτητοι σκεπτόμενοι πολίτες.

Α. Η ΕΝΕΡΓΟΣ ΣΥΜΜΕΤΟΧΗ ΣΤΗΝ ΚΑΤΑΝΟΗΣΗ ΚΕΙΜΕΝΟΥ

Με βάση το θεωρητικό πλαίσιο, η αξιολόγηση των 15χρονων μαθητών στην Κατανόηση Κειμένου καλύπτει τα πλέον συνηθισμένα πλαίσια επικοινωνίας στα οποία οι αναγνώστες καλούνται να έρθουν αντιμέτωποι με κείμενα, τις διαφορετικές μορφές με τις οποίες αυτά παρουσιάζονται, καθώς και τις διεργασίες, δηλαδή τις νοητικές στρατηγικές, προσεγγίσεις ή στόχους που υιοθετούν οι αναγνώστες προκειμένου να κινηθούν μέσα, γύρω και ανάμεσα στα κείμενα. Μετά τη λήξη του γνωστικού τεστ, οι μαθητές συμπληρώνουν και ένα Ερωτηματολόγιο το οποίο συλλέγει μεταξύ άλλων δημογραφικές πληροφορίες, καθώς και στοιχεία για τη στάση των μαθητών απέναντι στη μάθηση, τις μαθησιακές στρατηγικές που ακολουθούν, τις διδακτικές προσεγγίσεις των καθηγητών.

Για το PISA 2009, το κύριο αντικείμενο της αξιολόγησης ήταν η Κατανόηση Κειμένου: αυτό σημαίνει ότι το μεγαλύτερο ποσοστό ερωτήσεων προέρχεται από αυτό το γνωστικό αντικείμενο και οι ερωτήσεις του Ερωτηματολογίου διερευνούν στάσεις, αντιλήψεις και στρατηγικές που υιοθετούν οι μαθητές όταν προσεγγίζουν τα γραπτά κείμενα.

Πιο συγκεκριμένα, στο πλαίσιο της διερεύνησης του τρόπου με τον οποίο οι μαθητές συμμετέχουν ενεργά στην ανάγνωση, στο Ερωτηματολόγιο του μαθητή για το PISA2009 προτείνονται ερωτήσεις γύρω από τους τρεις παρακάτω άξονες:

1. σε ποιο βαθμό οι μαθητές απολαμβάνουν την ανάγνωση,
2. πόσο χρόνο αφιερώνουν στην ανάγνωση κειμένων,
3. τι διαβάζουν οι μαθητές για ευχαρίστηση, στον ελεύθερο χρόνο τους.

1. Η ευχαρίστηση που νιώθει ο αναγνώστης

Η ευχαρίστηση που νιώθει ο αναγνώστης επηρεάζει τόσο το βαθμό όσο και την αντοχή στο χρόνο της επιθυμίας του για προσωπική ανάμειξη, για ενεργό συμμετοχή στην ανάγνωση.

Πίνακας 7. Ποσοστό δηλώσεων μαθητών για ευχαρίστηση κατά το διάβασμα σε κλίμακα

	ΕΛΛΑΔΑ	Μ.Ο. χωρών ΟΟΣΑ
Διαβάζω μόνο όταν πρέπει	43	41
Το διάβασμα είναι μια από τις αγαπημένες μου συνήθειες	29	33
Μου αρέσει να συζητώ με άλλους για βιβλία	38	37
Δύσκολα τελειώνω ένα βιβλίο	38	32
Μου αρέσει να μου κάνουν δώρο ένα βιβλίο	42	46
Κατά τη γνώμη μου το διάβασμα είναι χάσιμο χρόνου	13	24
Μου αρέσει να πηγαίνω σε βιβλιοπωλεία ή σε βιβλιοθήκες	45	42
Διαβάζω μόνο για να βρω πληροφορίες που χρειάζομαι	39	45
Δεν μπορώ να σταθώ ακίνητος/η, για να διαβάσω, περισσότερο από λίγα λεπτά	31	25
Μου αρέσει να λέω την άποψή μου για βιβλία που έχω διαβάσει	75	56
Μου αρέσει να ανταλλάσσω βιβλία με τους φίλους μου	50	34

Σε όλες τις συμμετέχουσες χώρες – με μία μόνο εξαίρεση, το Καζακστάν – οι μαθητές που δηλώνουν ότι νιώθουν μεγάλη ευχαρίστηση όταν διαβάζουν, επιτυγχάνουν σημαντικά υψηλότερες επιδόσεις στην αξιολόγηση της Κατανόησης Κειμένου από αυτούς που δηλώνουν ότι δεν νιώθουν καμία ευχαρίστηση (Βλ. Πίνακας 22*, Παράρτημα, σελ.87).*

Για το PISA 2009, ο δείκτης για το ενδιαφέρον και την ευχαρίστηση συγκροτήθηκε από τις δηλώσεις που παρουσιάζονται στον Πίνακα 8 και με τις οποίες οι μαθητές μπορούσαν να δηλώσουν τη συμφωνία ή διαφωνία τους με βάση μία κλίμακα Likert 4 βαθμών (Διαφωνώ απόλυτα, Διαφωνώ, Συμφωνώ, Συμφωνώ απόλυτα).

Οι περισσότεροι μαθητές στην Ελλάδα (70%) δηλώνουν ότι το διάβασμα δεν αποτελεί μία από τις αγαπημένες τους συνήθειες. Επίσης, για το 60% από αυτούς η συζήτηση με άλλους για βιβλία δεν αποτελεί ενδιαφέρον θέμα και μόνο το 8% θα ενθουσιάζονταν αν κάποιος τους χάριζε ένα βιβλίο. Το ποσοστό των μαθητών στη χώρα μας που δηλώνουν ότι δυσκολεύονται να τελειώσουν ένα βιβλίο που έχουν ξεκινήσει είναι πάντως αρκετά χαμηλότερο (38%).από το αντίστοιχο των χωρών του ΟΟΣΑ. Φαίνεται επίσης, ότι παρόλο που οι περισσότεροι μαθητές στη χώρα μας δεν θεωρούν την ανάγνωση αγαπημένη τους συνήθεια, έχουν πειστεί από γονείς και καθηγητές και έτσι μόνο το 13% θεωρούν την ανάγνωση χάσιμο χρόνου.

Επίσης, οι μαθητές από την Ελλάδα είναι περισσότερο εξοικειωμένοι με την κοινωνική διάσταση της ανάγνωσης από το μέσο όρο των συνομήλικων τους στις υπόλοιπες χώρες του ΟΟΣΑ: όταν διαβάζουν ένα βι-

βλίο τους αρέσει να συζητούν με άλλους και να λένε τη γνώμη τους για αυτό (σε ποσοστό 75% έναντι του 56% στις χώρες του ΟΟΣΑ), καθώς και να ανταλλάσσουν βιβλία με φίλους (σε ποσοστό 50% έναντι του 34% στις χώρες του ΟΟΣΑ) το οποίο επίσης δηλώνει επικοινωνία στο πλαίσιο της ανταλλαγής απόψεων για τα βιβλία.

Σύμφωνα με τα αποτελέσματα του PISA καταγράφεται ισχυρή θετική συσχέτιση ανάμεσα στην ευχαρίστηση για την ανάγνωση και τις επιδόσεις των μαθητών στην Κατανόηση Κειμένου.

Οι μαθητές από την Ελλάδα που δηλώνουν ότι τους αρέσει πολύ να διαβάζουν επιτυγχάνουν κατά μέσο όρο βαθμολογία κατά 105 μονάδες υψηλότερη από όσους δηλώνουν το αντίθετο. Αυτή η διαφορά βρίσκεται πολύ κοντά στον αντίστοιχο μέσο όρο για τις χώρες του ΟΟΣΑ (103 μονάδες) και φανερώνει ένα τεράστιο χάσμα: ***οι μαθητές που δηλώνουν ότι απολαμβάνουν την ανάγνωση έχουν ένα προβάδισμα 3 ετών φοίτησης στο σχολείο!***

Είναι επίσης χαρακτηριστικό ότι ***το 73.1% των μαθητών από τη χώρα μας που δεν τους αρέσει το διάβασμα κατατάσσονται στο επίπεδο εγγραμματισμού 1α ή χαμηλότερα από αυτό***, ενώ μόνο το 15.6% αυτών που δηλώνουν το ίδιο κατορθώνουν να επιτύχουν πραγματικά υψηλές επιδόσεις και να καταταγούν στο 5^{ο} ή το 6^{ο} επίπεδο. Η διαφορά αυτή είναι επίσης πολύ κοντά στο μέσο όρο των χωρών του ΟΟΣΑ, ενώ υπάρχουν και πολλές χώρες όπου καταγράφεται ακόμα πιο έντονη απόκλιση, όπως για παράδειγμα στην Αυστραλία και τη Φινλανδία.

2. Ο χρόνος που αφιερώνουν οι 15χρονοι μαθητές στην ανάγνωση κειμένων

Η συχνότητα και ο χρόνος που αφιερώνουν οι μαθητές στην ανάγνωση για ευχαρίστηση δηλώνει και το ενδιαφέρον τους για αυτή τη δραστηριότητα. Και σε αυτή την περίπτωση υπάρχει ισχυρή συσχέτιση ανάμεσα στο χρόνο και την επάρκεια στην κατανόηση Κειμένου. Να σημειωθεί πάντως ότι είναι δύσκολο να διατυπωθεί μια αιτιακή σχέση ανάμεσα στα δύο διότι οι επαρκείς αναγνώστες έχουν την τάση να διαβάζουν περισσότερο γιατί έχουν ισχυρότερο κίνητρο. Αυτό με τη σειρά του οδηγεί σε ακόμα πλουσιότερο λεξιλόγιο και πιο ανεπτυγμένες στρατηγικές προσέγγισης των κειμένων.

Το PISA 2009 ρώτησε τους μαθητές πόσο χρόνο αφιερώνουν συνήθως στο διάβασμα για δική τους ευχαρίστηση (Πίνακας 8). Ο χρόνος που αφιερώνουν οι μαθητές στην ανάγνωση κειμένων για δική τους ευχαρίστηση διαφέρει πολύ από χώρα σε χώρα.

Πίνακας 8. Ποσοστό μαθητών που επιλέγουν τα παρακάτω

	ΕΛΛΑΔΑ	Μ.Ο. χωρών ΟΟΣΑ
Δεν διαβάζω για δική μου ευχαρίστηση	17	37
30 λεπτά την ημέρα ή και λιγότερο	24	30
Από 30 έως και 60 λεπτά κάθε ημέρα	21	17
Από 1 έως 2 ώρες την ημέρα	23	11
Περισσότερες από 2 ώρες την ημέρα	13	4

Στην Ελλάδα, το ποσοστό των μαθητών που δηλώνουν ότι δεν «διαβάζουν καθόλου» είναι σημαντικά χαμηλότερο από τον μέσο όρο των χωρών του ΟΟΣΑ, ενώ αντίθετα το 36% δηλώνουν συστηματικοί αναγνώστες (μαθητές που διαβάζουν από 1 έως 2 ώρες την ημέρα και περισσότερες από 2 ώρες την ημέρα). Αυτό το δεύτερο ποσοστό είναι σημαντικά υψηλότερο από το αντίστοιχο των χωρών του ΟΟΣΑ.

Κατά μέσο όρο, στις χώρες του ΟΟΣΑ, περισσότερο από το ένα τρίτο των μαθητών δηλώνουν ότι δεν διαβάζουν καθόλου. Η μέση βαθμολογία αυτών των μα-

θητών στην Κατανόηση Κειμένου είναι 460 μονάδες, πολύ χαμηλότερη από τον γενικό μέσο όρο των χωρών του ΟΟΣΑ. Αντίθετα, οι μαθητές που δηλώνουν ότι διαβάζουν «από 1 έως 2 ώρες την ημέρα» ή «περισσότερες από 2 ώρες την ημέρα» επιτυγχάνουν βαθμολογία 532 και 527 μονάδες αντίστοιχα.

Οι μαθητές από τη χώρα μας φαίνεται να είναι από τους πιο φανατικούς αναγνώστες στον κόσμο, τουλάχιστον σύμφωνα με αυτό που δηλώνουν στο Ερωτηματολόγιο του μαθητή. Όμως, η μέση βαθμολογία αυτών που διαβάζουν «περισσότερες από 2 ώρες την ημέρα» είναι 507 μονάδες και αυτών που διαβάζουν «από 1 έως 2 ώρες την ημέρα» είναι 492 μονάδες. Αυτές οι βαθμολογίες είναι σημαντικά χαμηλότερες από τις αντίστοιχες του μέσου όρου των χωρών του ΟΟΣΑ (Βλ.

Αξίζει να σημειωθεί επίσης ότι σε περισσότερο από τα δύο τρίτα των χωρών που πήραν μέρος στο PISA, ***η μεγαλύτερη διαφορά στη βαθμολογία καταγράφεται ανάμεσα στους μαθητές που δεν διαβάζουν καθόλου για ευχαρίστηση και αυτούς που διαβάζουν 30 λεπτά την ημέρα ή και λιγότερο. Η διαφορά αυτή είναι μεγαλύτερη από 30 μονάδες σε 36 χώρες, μια πολύ μεγάλη διαφορά δεδομένου ότι έχει υπολογιστεί ότι η φοίτηση για ένα ολόκληρο σχολικό έτος αντιστοιχεί σε 39 μονάδες. Στην Ελλάδα, η διαφορά αυτή είναι ακριβώς 30 μονάδες.***

Όταν αυξάνει ο χρόνος που δηλώνουν οι μαθητές ότι αφιερώνουν στο διάβασμα για ευχαρίστηση, αυξάνει επίσης και η βαθμολογία τους στην Κατανόηση Κειμένου. Όμως η αύξηση αυτή δεν είναι τόσο μεγάλη όσο ανάμεσα στους μαθητές που δεν διαβάζουν καθόλου και αυτούς που διαβάζουν 30 λεπτά την ημέρα ή λιγότερο. Βέβαια, εκτός από το χρόνο που αφιερώνει κανείς στην ανάγνωση σημαντικό ρόλο στη βελτίωση των επιδόσεων παίζουν και άλλοι παράγοντες όπως το είδος των αναγνωσμάτων, ο βαθμός δυσκολίας των κειμένων καθώς και οι στρατηγικές που επιστρατεύει ο αναγνώστης προκειμένου να αξιοποιήσει τα κείμενα ανάλογα με τους στόχους που έχει θέσει.

3. Τι διαβάζουν οι μαθητές για ευχαρίστηση, στον ελεύθερο χρόνο τους

Σύμφωνα με τα αποτελέσματα του PISA 2009, στις περισσότερες χώρες, οι πιο επαρκείς αναγνώστες δεν είναι μόνο αυτοί που διαβάζουν τακτικά τον ελεύθερο χρόνο τους διότι η ανάγνωση είναι μια από τις αγαπημένες τους συνήθειες, αλλά και όσοι διαβάζουν μεγάλη ποικιλία υλικού. ***Οι μαθητές που είναι εξοικειωμένοι με διαφορετικούς γραπτούς κώδικες και κείμενα γραμμένα σε διαφορετικό ύφος τείνουν να έχουν καλύτερα αποτελέσματα στην Κατανόηση Κειμένου από μαθητές των οποίων οι αναγνωστικές συνήθειες είναι πιο περιορισμένες.***

Το PISA 2009 ρώτησε τους μαθητές πόσο συχνά διαβάζουν κείμενα όπως αυτά που αναφέρονται στον Πίνακας 9, με δική τους πρωτοβουλία. Οι μαθητές μπορούσαν να επιλέξουν για κάθε ένα από τα είδη «Ποτέ ή σχεδόν ποτέ», «Μερικές φορές το χρόνο», «Περίπου μια φορά το μήνα», «Αρκετές φορές το μήνα» και «Αρκετές φορές την εβδομάδα».

Μια γενική τάση που διαφαίνεται από το PISA2009, είναι ότι οι περισσότεροι μαθητές επιλέγουν τα περιοδικά και τις εφημερίδες στον ελεύθερο χρόνο τους, ενώ λιγότεροι προτιμούν τα κόμικς και τη λογοτεχνία.

Οι μαθητές από την Ελλάδα προτιμούν και αυτοί τα περιοδικά, αλλά μόνο το 43% από αυτούς διαβάζουν εφημερίδα «Αρκετές φορές το μήνα» και «Αρκετές φορές την εβδομάδα», έναντι του 62% που είναι ο μέσος όρος για τις χώρες του ΟΟΣΑ. Επίσης είναι πολύ χαμηλό το ποσοστό των μαθητών στη χώρα μας που διαβάζουν λογοτεχνία: μόνο το 21,5% δηλώνουν συστηματικοί αναγνώστες λογοτεχνικών κειμένων («Αρκετές φορές το μήνα» και «Αρκετές φορές την εβδομάδα») .και με αυτό το ποσοστό καταλαμβάνουν την έκτη θέση από το τέλος στο σύνολο των χωρών.

Αντίθετα, σε όλες τις χώρες της Νοτιοανατολικής Ασίας οι μαθητές επιλέγουν τη λογοτεχνία σε ποσοστά που ξεπερνούν το μέσο όρο των χωρών του ΟΟΣΑ και για παράδειγμα στη Σαγκάη ξεπερνά το 56% (μαθητές

που διαβάζουν λογοτεχνία «Αρκετές φορές το μήνα» και «Αρκετές φορές την εβδομάδα»).

Πίνακας 9. Ποσοστό μαθητών που διαβάζουν τα παρακάτω αναγνώσματα «Αρκετές φορές την εβδομάδα».

	ΕΛΛΑΔΑ	Μ.Ο. χωρών ΟΟΣΑ
Περιοδικά	24,3	25,9
Κόμικς	9,8	9,6
Λογοτεχνικά βιβλία	6,5	12,8
Δοκίμια	1,9	5,6
Εφημερίδες	20,7	38,0

Από τα διαφορετικά είδη κειμένων, αυτό που παρουσιάζει την πιο ισχυρή θετική συσχέτιση με τις επιδόσεις στην Κατανόηση Κειμένου είναι η λογοτεχνία. Κατά μέσο όρο στις χώρες του ΟΟΣΑ, οι συστηματικοί αναγνώστες λογοτεχνικών κειμένων επιτυγχάνουν βαθμολογία κατά 53 μονάδες υψηλότερη από όσους δεν διαβάζουν καθόλου λογοτεχνία, ενώ οι συστηματικοί αναγνώστες εφημερίδων επιτυγχάνουν βαθμολογία κατά 17 μονάδες υψηλότερη από όσους δεν διαβάζουν καθόλου εφημερίδες. Οι διαφορές αυτές για την Ελλάδα είναι 51 και 2 μονάδες αντίστοιχα.

Από όλα τα είδη κειμένων από τα οποία μπορούσαν να επιλέξουν οι μαθητές, μόνο η ανάγνωση κόμικς δεν συνδέεται θετικά με τις επιδόσεις: στις χώρες του ΟΟΣΑ, οι συστηματικοί αναγνώστες κόμικς έχουν κατά μέσο όρο βαθμολογία χαμηλότερη κατά 3 μονάδες από όσους δεν διαβάζουν καθόλου κόμικς. Ίσως η εξήγηση σε αυτό να είναι ότι οι λιγότερο επαρκείς αναγνώστες είναι αυτοί που προτιμούν να διαβάζουν κόμικς διότι τους τραβούν οι εικόνες και το λιγότερο συμπαγές κείμενο.

Το PISA ρώτησε επίσης τους μαθητές πόσο συχνά ασχολούνται με online δραστηριότητες, όπως για παράδειγμα ανάγνωση ηλεκτρονικών μηνυμάτων, ανάγνωση ειδήσεων στο διαδίκτυο, συμμετοχή σε forum, αναζήτηση πληροφοριών στο διαδίκτυο. Σύμφωνα με τα αποτελέσματα της Έρευνας, η συστηματική ενασχόληση με ποικιλία online δραστηριοτήτων συνδέεται και αυτή με καλύτερες επιδόσεις στην Κατανόηση Κειμένου και έτσι καταρρίπτεται ένας ευρύτατα διαδεδομένος μύθος ότι οι μαθητές που ασχολούνται με ηλεκτρονικά κείμενα είναι λιγότερο επαρκείς αναγνώστες έντυπου υλικού.

Β. ΓΝΩΣΗ ΚΑΙ ΧΡΗΣΗ ΣΤΡΑΤΗΓΙΚΩΝ ΓΙΑ ΤΗΝ ΠΡΟΣΕΓΓΙΣΗ ΤΩΝ ΚΕΙΜΕΝΩΝ

Οι μαθητές δεν είναι παθητικοί δέκτες πληροφοριών, αλλά συμμετέχουν ενεργά στη διαδικασία της μάθησης, κατασκευάζοντας νόημα με βάση δικές τους προϋπάρχουσες γνώσεις και εμπειρίες, καθώς και χαρακτηριστικά των κειμένων. Οι μαθητές που έχουν ανεπτυγμένη αυτή την ικανότητα μπορούν να επιλέξουν και να θέσουν κατάλληλους μαθησιακούς στόχους, να χρησιμοποιήσουν τις γνώσεις και δεξιότητές τους για να κατευθύνουν τη μάθησή τους και να επιλέξουν μαθησιακές στρατηγικές οι οποίες να είναι οι πλέον κατάλληλες για μια συγκεκριμένη εργασία. Η γνώση ενός ρεπερτορίου μαθησιακών στρατηγικών και η χρήση τους με ευέλικτο τρόπο ενδυναμώνουν την ικανότητα των μαθητών να οργανώνουν μόνοι τους τη μαθησιακή διαδικασία και να είναι προετοιμασμένοι για τη διά βίου μάθηση.

Το PISA 2009 διερεύνησε τη σχέση ανάμεσα στη γνώση και τη χρήση στρατηγικών για την προσέγγιση των κειμένων και τις επιδόσεις στην Κατανόηση Κειμένου.

> ***Τα αποτελέσματα της Έρευνας έδειξαν ότι οι μαθητές που δηλώνουν στο Ερωτηματολόγιο ότι γνωρίζουν ή χρησιμοποιούν αποτελεσματικές στρατηγικές τείνουν να επιτυγχάνουν υψηλότερες επιδόσεις από όσους δηλώνουν το αντίθετο.***

Όμως, οι παρακάτω ομάδες στρατηγικών δεν συμβάλλουν όλες με τον ίδιο τρόπο στην αποτελεσματική μάθηση. ***Αυτές που παρουσιάζουν την πιο ισχυρή θετική συσχέτιση με τις επιδόσεις στην Κατανόηση Κειμένου είναι οι δύο αποτελεσματικές στρατηγικές για την περιληπτική απόδοση των κειμένων, δηλαδή: «Ελέγχω προσεκτικά εάν αναφέρονται στην περίληψη τα κύρια σημεία του κειμένου» και «Διαβάζω το κείμενο υπογραμμίζοντας τις κυριότερες προτάσεις. Μετά τις ξαναγράφω με δικά μου λόγια, για να κάνω την περίληψη».***

Από τις απαντήσεις των μαθητών στο Ερωτηματολόγιο διαφαίνεται ότι ένα μεγάλο ποσοστό μαθητών, τόσο στην Ελλάδα, όσο και στις υπόλοιπες χώρες δεν είναι σε θέση να διακρίνουν με ευκολία ποιες στρατηγικές είναι πιο αποτελεσματικές από άλλες ούτε τις χρησιμοποιούν πολύ συστηματικά όταν διαβάζουν κείμενα.

Από τους μαθητές που πήραν μέρος στην Έρευνα ζητήθηκε να αξιολογήσουν τη χρησιμότητα των παρακάτω στρατηγικών.

Πρέπει να **ΚΑΤΑΛΑΒΕΙΣ ΚΑΙ ΝΑ ΘΥΜΑΣΑΙ ΠΛΗΡΟΦΟΡΙΕΣ** από ένα κείμενο. **[Οι στρατηγικές αυτές χρησιμεύουν για την αποθήκευση γνώσεων με τρόπο ώστε να χρησιμοποιηθούν σε νέες καταστάσεις αφού συνδεθούν ενδεχομένως και με προϋπάρχουσα γνώση].** *Τι βαθμό δίνεις στη χρησιμότητα κάθε μίας από τις παρακάτω στρατηγικές, για να καταλάβεις και να θυμάσαι τι λέει ένα κείμενο;*

Οι μαθητές μπορούσαν να αξιολογήσουν τη χρησιμότητα της κάθε στρατηγικής με έναν βαθμό από το 1 έως το 6 (1: καθόλου χρήσιμη, 6: πολύ χρήσιμη)

Πίνακας 10. Ποσοστό μαθητών που απάντησαν ότι οι παρακάτω στρατηγικές είναι χρήσιμες (5 και 6).

	ΕΛΛΑΔΑ	Μ.Ο. χωρών ΟΟΣΑ
Συγκεντρώνομαι στα μέρη του κειμένου που είναι εύκολο να κατανοήσω.	34	26
Κάνω δυο γρήγορες αναγνώσεις.	23	16
Αφού διαβάσω το κείμενο, συζητώ το περιεχόμενό του με άλλους.	25	34
Υπογραμμίζω τα σημαντικά μέρη του κειμένου.	66	55
Συνοψίζω το κείμενο με δικά μου λόγια.	59	54
Διαβάζω δυνατά το κείμενο σε κάποιον άλλο.	23	23

Πρέπει να **ΓΡΑΨΕΙΣ ΤΗΝ ΠΕΡΙΛΗΨΗ** ενός μεγάλου και δύσκολου κειμένου δύο σελίδων που αναφέρεται στις διακυμάνσεις στο ύψος της στάθμης του νερού μιας λίμνης στην Αφρική. *Τι βαθμό δίνεις στη χρησιμότητα κάθε μίας από τις παρακάτω στρατηγικές, για να γράψεις την περίληψη αυτού του κειμένου;*

Οι μαθητές μπορούσαν να αξιολογήσουν τη χρησιμότητα της κάθε στρατηγικής με έναν βαθμό από το 1 έως το 6 (1: καθόλου χρήσιμη, 6: πολύ χρήσιμη)

Πίνακας 11. Ποσοστό μαθητών που απάντησαν ότι οι παρακάτω στρατηγικές είναι χρήσιμες (5 και 6).

	ΕΛΛΑΔΑ	Μ.Ο. χωρών ΟΟΣΑ
Γράφω μια περίληψη. Στη συνέχεια ελέγχω αν κάθε παράγραφος του κειμένου αναφέρεται στην περίληψη, διότι το περιεχόμενο κάθε παραγράφου πρέπει να περιλαμβάνεται σ' αυτήν.	37	32
Προσπαθώ να μεταφέρω αυτούσιες όσο το δυνατόν περισσότερες προτάσεις.	14	12
Πριν αρχίσω να γράφω την περίληψη, διαβάζω το κείμενο όσο πιο πολλές φορές μπορώ.	48	38
Ελέγχω προσεκτικά εάν αναφέρονται στην περίληψη τα κύρια σημεία του κειμένου.	59	62
Διαβάζω το κείμενο υπογραμμίζοντας τις κυριότερες προτάσεις. Μετά τις ξαναγράφω με δικά μου λόγια, για να κάνω την περίληψη.	61	60

Από τους μαθητές, επίσης, ζητήθηκε να δηλώσουν πόσο συχνά χρησιμοποιούν τις παρακάτω **ΣΤΡΑΤΗΓΙΚΕΣ ΑΠΟΜΝΗΜΟΝΕΥΣΗΣ.**

[Πρόκειται για τεχνικές απομνημόνευσης, με τη βοήθεια των οποίων ο μαθητής προσπαθεί να αποθηκεύσει γνώσεις ή πληροφορίες στη μνήμη του χωρίς περαιτέρω επεξεργασία].

Οι μαθητές μπορούσαν να μπορούσαν να επιλέξουν ανάμεσα σε «Σχεδόν Ποτέ», «Μερικές φορές», «Συχνά» και «Σχεδόν πάντα»

Πίνακας 12. Ποσοστό μαθητών που απάντησαν ότι «Συχνά» ή «Σχεδόν πάντα» χρησιμοποιούν τις παρακάτω στρατηγικές.

	ΕΛΛΑΔΑ	Μ.Ο. χωρών ΟΟΣΑ
Όταν μελετώ, προσπαθώ να απομνημονεύσω όλα όσα αναφέρει το κείμενο.	50	48
Όταν μελετώ, προσπαθώ να απομνημονεύσω όσο γίνεται περισσότερες λεπτομέρειες.	48	61
Όταν μελετώ, διαβάζω τόσες πολλές φορές το κείμενο, ώστε είμαι σε θέση να το πω απέξω.	33	27
Όταν μελετώ, διαβάζω και ξαναδιαβάζω το κείμενο.	48	51

Από τους μαθητές ζητήθηκε να δηλώσουν πόσο συχνά χρησιμοποιούν τις παρακάτω **ΣΤΡΑΤΗΓΙΚΕΣ ΕΛΕΓΧΟΥ.**

[Με τη βοήθεια αυτών των στρατηγικών ο μαθητής προσπαθεί να ελέγξει εάν έχει κατανοήσει αυτό που αναζητά σε ένα κείμενο]

Οι μαθητές μπορούσαν να μπορούσαν να επιλέξουν ανάμεσα σε «Σχεδόν Ποτέ», «Μερικές φορές», «Συχνά» και «Σχεδόν πάντα»

Πίνακας 13. Ποσοστό μαθητών που απάντησαν ότι «Συχνά» ή «Σχεδόν πάντα» χρησιμοποιούν τις παρακάτω στρατηγικές.

	ΕΛΛΑΔΑ	Μ.Ο. χωρών ΟΟΣΑ
Όταν μελετώ, προσπαθώ πρώτα να καταλάβω τι πρέπει ακριβώς να μάθω.	79	69
Όταν μελετώ, ελέγχω εάν κατάλαβα ό,τι έχω διαβάσει.	64	66
Όταν μελετώ, προσπαθώ να εξακριβώσω ποιες έννοιες δεν κατάλαβα καλά.	56	56
Όταν μελετώ, βεβαιώνομαι ότι θυμάμαι τα πιο σημαντικά σημεία του κειμένου.	70	74
Όταν μελετώ και δεν καταλαβαίνω κάτι, ψάχνω για συμπληρωματικές πληροφορίες, ώστε να γίνει το κείμενο πιο κατανοητό.	41	48

Από τους μαθητές ζητήθηκε να δηλώσουν πόσο συχνά χρησιμοποιούν τις παρακάτω **ΣΤΡΑΤΗΓΙΚΕΣ ΕΠΕΞΕΡΓΑΣΙΑΣ.**

[Με τη βοήθεια αυτών των στρατηγικών ο μαθητής προσπαθεί να κατανοήσει κάτι συσχετίζοντάς το με προϋπάρχουσα γνώση, ή εξετάζοντας με ποιο τρόπο μπορεί να του φανεί χρήσιμο].

Οι μαθητές μπορούσαν να μπορούσαν να επιλέξουν ανάμεσα σε «Σχεδόν Ποτέ», «Μερικές φορές», «Συχνά» και «Σχεδόν πάντα».

Πίνακας 14. Ποσοστό μαθητών που απάντησαν ότι «Συχνά» ή «Σχεδόν πάντα» χρησιμοποιούν τις παρακάτω στρατηγικές.

	ΕΛΛΑΔΑ	Μ.Ο. χωρών ΟΟΣΑ
Όταν μελετώ, προσπαθώ να συνδέσω τις νέες πληροφορίες με γνώσεις που έχω ήδη αποκτήσει σε άλλα μαθήματα.	52	50
Όταν μελετώ, προσπαθώ να δω πώς αυτές οι πληροφορίες θα μπορούσαν να μου χρησιμεύσουν εκτός σχολείου.	39	29
Όταν μελετώ, προσπαθώ να καταλάβω καλύτερα την ύλη, συνδέοντάς την με την καθημερινή μου εμπειρία.	41	40
Όταν μελετώ, προσπαθώ να δω εάν οι πληροφορίες του κειμένου ταιριάζουν με όσα συμβαίνουν στην καθημερινή ζωή.	35	36

Στην Ελλάδα, μόνο το 37% των μαθητών αναγνωρίζουν ότι οι στρατηγικές «Ελέγχω προσεκτικά εάν αναφέρονται στην περίληψη τα κύρια σημεία του κειμένου» και «Διαβάζω το κείμενο υπογραμμίζοντας τις κυριότερες προτάσεις. Μετά τις ξαναγράφω με δικά μου λόγια, για να κάνω την περίληψη» είναι οι πιο χρήσιμες για να γράψουν μια περίληψη (δίνουν σε αυτές τον βαθμό 6).

Επίσης, οι μαθητές μας δεν είναι ιδιαίτερα εξοικειωμένοι με τις στρατηγικές ελέγχου και επεξεργασίας. Πρόκειται για ιδιαίτερα χρήσιμες στρατηγικές, οι οποίες βοηθούν το μαθητή να αποκτήσει αυτονομία στη μάθηση και να δώσει νόημα στις γνώσεις που αποκτά διότι είναι σε θέση να δει την εφαρμογή τους στην πραγματική ζωή. Μόνο το 14% δηλώνουν ότι όταν δεν καταλαβαίνουν κάτι όταν μελετούν, σχεδόν πάντα ψάχνουν για συμπληρωματικές πληροφορίες, ώστε να γίνει το κείμενο πιο κατανοητό. Ακόμα λιγό-

Η γνώση και χρήση αποτελεσματικών στρατηγικών συνδέεται με τις επιδόσεις στην Κατανόηση Κειμένου, αλλά οι στρατηγικές που είναι χρήσιμες για τα σύνταξη μιας περίληψης είναι αυτές που συμβάλουν σε μεγαλύτερο βαθμό από τις άλλες στη βελτίωση των επιδόσεων στην Κατανόηση Κειμένου.

Ένα πολύ μεγάλο χάσμα χωρίζει τους μαθητές που θεωρούν πολύ χρήσιμες τις δύο πιο αποτελεσματικές στρατηγικές για την περιληπτική απόδοση ενός κειμένου και αυτούς που δεν τις θεωρούν καθόλου χρήσιμες. Συγκεκριμένα, κατά μέσο όρο στις χώρες του ΟΟΣΑ, η διαφορά αυτή ανέρχεται σε 107 μονάδες, δηλαδή οι μαθητές που

αναγνωρίζουν ως πολύ χρήσιμες αυτές τις στρατηγικές έχουν ένα προβάδισμα σχεδόν τριών χρόνων φοίτησης στο σχολείο.

Στην Ελλάδα, η διαφορά αυτή είναι επίσης μεγάλη και ανέρχεται στις 87 μονάδες. Είναι σημαντικό να αναφερθεί ότι το 63% των μαθητών από τη χώρα μας που δεν έχουν αυτή τη γνώση κατατάσσονται στο πρώτο επίπεδο εγγραμματισμού ή και χαμηλότερα από αυτό και μόλις το 15,7% από αυτούς επιτυγχάνουν υψηλές επιδόσεις, δηλαδή επιδόσεις του πέμπτου ή του έκτου επιπέδου. Τα ευρήματα αυτά προέρχονται από τις απαντήσεις των μαθητών στο Ερωτηματολόγιο και φανερώνουν μια θεωρητική γνώση για τις αποτελεσματικές στρατηγικές και δεν αποτελούν απόδειξη ότι στην πραγματικότητα είναι σε θέση να τις εφαρμόσουν. Ακόμα όμως και αυτή η γνώση βλέπουμε πως δίνει ένα σημαντικό προβάδισμα, πόσο μάλλον η ικανότητα εφαρμογής τους στην πράξη.

Οι λιγότερο χρήσιμες από τις παραπάνω στρατηγικές είναι οι στρατηγικές απομνημόνευσης της πληροφορίας. Αυτές οι στρατηγικές κατά κανόνα οδηγούν σε μηχανική επανάληψη της πληροφορίας, διότι αυτή αποθηκεύεται χωρίς περαιτέρω επεξεργασία και με αυτόν τον τρόπο οι μαθητές δεν είναι σε θέση να κατανοήσουν νοήματα που δεν αναφέρονται ρητά ούτε να την συνδέσουν με προϋπάρχουσα γνώση η οποία και αυτή έχει αποθηκευτεί στη μνήμη με παρόμοιο τρόπο.

Κατά μέσο όρο στις χώρες του ΟΟΣΑ, καταγράφεται αρνητική συσχέτιση ανάμεσα στις επιδόσεις στην Κατανόηση Κειμένου και τη συστηματική χρήση αυτών των στρατηγικών: οι μαθητές που δηλώνουν ότι τις χρησιμοποιούν σχεδόν πάντα έχουν βαθμολογία κατά μέσο όρο 6 μονάδες χαμηλότερη από αυτούς που δεν τις χρησιμοποιούν σχεδόν ποτέ.

Οι στρατηγικές ελέγχου, επεξεργασίας καθώς και οι στρατηγικές για την κατανόηση του κειμένου παρουσιάζουν και αυτές θετική συσχέτιση με τις επιδόσεις.

Οι μαθητές που αναγνωρίζουν ότι «Αφού διαβάσω το κείμενο, συζητώ το περιεχόμενό του με άλλους», «Υπογραμμίζω τα σημαντικά μέρη του κειμένου» και « Συνοψίζω το κείμενο με δικά μου λόγια» αποτελούν τις πιο χρήσιμες στρατηγικές για να καταλαβαίνουν και να συγκρατούν πληροφορίες από ένα κείμενο, έχουν ένα προβάδισμα 90 μονάδων κατά μέσο όρο στις χώρες του ΟΟΣΑ έναντι αυτών που δεν αναγνωρίζουν καθόλου τη χρησιμότητά τους . Σε αυτή την περίπτωση, η χώρα μας διαφοροποιείται σημαντικά από αυτόν τον μέσο όρο, διότι το αντίστοιχο προβάδισμα είναι σημαντικά χαμηλότερο(48 μονάδες). Είναι όμως και αυτή μια πολύ σημαντική διαφορά διότι οι μαθητές με αυτό το προβάδισμα είναι σαν να έχουν φοιτήσει στο σχολείο για τουλάχιστον ένα επιπλέον σχολικό έτος.

ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ:

OECD (2010), *PISA 2009 Results: What Makes a School Successful? – Resources, Policies and Practices (Volume IV)*
http://dx.doi.org/10.1787/9789264091559-en

ΚΕΦΑΛΑΙΟ VII

ΣΧΟΛΙΚΟ ΚΛΙΜΑ

Τα αποτελέσματα του PISA 2000 και 2003 δείχνουν ότι τα σχολεία και οι μαθητές έχουν καλύτερες επιδόσεις όταν οι προσδοκίες των γονέων είναι υψηλές, όταν οι τάξεις είναι πειθαρχημένες και όταν οι σχέσεις καθηγητών-μαθητών είναι φιλικές και υποστηρικτικές. Τα ευρήματα αυτά επιβεβαιώνονται από τα αποτελέσματα του PISA 2009.

Τα στοιχεία για το μαθησιακό περιβάλλον των μαθητών σε κάθε συμμετέχουσα χώρα στο PISA προέρχονται από τις απαντήσεις τους στο Ερωτηματολόγιο του μαθητή και τις απαντήσεις των διευθυντών στο Ερωτηματολόγιο του Σχολείου. Επίσης, οι απαντήσεις των γονέων των μαθητών του δείγματος σε ένα ξεχωριστό Ερωτηματολόγιο που απευθύνεται σε αυτούς δίνουν πολύ χρήσιμες πληροφορίες κυρίως για τις προσδοκίες που έχουν από τα παιδιά τους. Αυτό όμως το Ερωτηματολόγιο είναι προαιρετικό και η Ελλάδα δεν το έχει συμπεριλάβει στον κορμό των Ερωτηματολογίων με τα οποία συμμετέχει στο PISA.

Τα δεδομένα που συλλέγει το PISA σχετικά με το μαθησιακό περιβάλλον σε κάθε χώρα, καλό είναι να ερμηνεύονται με μεγάλη προσοχή. Οι μαθητές και οι διευθυντές των σχολείων σε κάθε χώρα, ακόμα και σε διαφορετικά σχολεία στην ίδια χώρα, μπορεί να μην χρησιμοποιούν τα ίδια κριτήρια όταν αξιολογούν το σχολικό κλίμα. Για παράδειγμα, οι διευθυντές σε χώρες όπου οι μαθητές δεν κάνουν συχνά αδικαιολόγητες απουσίες από το μάθημα, μπορεί να θεωρούν ότι ένα χαμηλό επίπεδο αδικαιολόγητων απουσιών αποτελεί ένα μεγάλο πρόβλημα για την ομαλή λειτουργία σχολείου. Από τη μεριά τους, οι μαθητές μπορεί να αξιολογούν την τάξη και την ηρεμία στο μάθημα με βάση τις δικές τους εμπειρίες από άλλες τάξεις ή άλλα σχολεία και όχι με βάση αντικειμενικά πρότυπα ή εθνικούς μέσους όρους.

Παρά τα προβλήματα που τίθενται σε επίπεδο ερμηνείας, τα δεδομένα που προέρχονται από τα Ερωτηματολόγια του PISA παρέχουν μια αξιόπιστη εικόνα για το μαθησιακό κλίμα που επικρατεί σε κάθε χώρα.

Α. ΟΙ ΣΥΝΘΗΚΕΣ ΛΕΙΤΟΥΡΓΙΑΣ ΤΗΣ ΤΑΞΗΣ

Οι απαντήσεις των μαθητών στις παρακάτω ερωτήσεις συνδυάστηκαν ώστε να δημιουργηθεί ο δείκτης για τις συνθήκες λειτουργίας στην τάξη. Υψηλότερες τιμές σε αυτόν τον δείκτη υποδηλώνουν μεγαλύτερη ηρεμία και τάξη, ενώ το αντίθετο συμβαίνει όταν οι τιμές του δείκτη είναι χαμηλότερες.

Το PISA 2009 ρώτησε τους μαθητές πόσο συχνά συμβαίνουν τα παρακάτω κατά τη διάρκεια του μαθήματος της Νεοελληνικής Γλώσσας και Γραμματείας/Λογοτεχνίας.

Οι μαθητές μπορούσαν να επιλέξουν ανάμεσα σε: «*Ποτέ ή σχεδόν ποτέ*», «*Κάποιες ώρες του μαθήματος*», «*Τις περισσότερες ώρες του μαθήματος*» και «*Όλες τις ώρες του μαθήματος*».

Στις περισσότερες χώρες του ΟΟΣΑ, οι μαθητές δηλώνουν ότι το μάθημα της γλώσσας γίνεται σε κλίμα σχετικής ηρεμίας μέσα στην τάξη, όπως φανερώνουν τα ποσοστά στον **Σφάλμα! Το αρχείο προέλευσης της αναφοράς δεν βρέθηκε.**.

Οι χώρες με τις υψηλότερες τιμές αυτού του δείκτη είναι η Κορέα και η Ιαπωνία, όπου οι μαθητές δηλώνουν ότι το μάθημα της γλώσσας γίνεται σε κλίμα ηρεμίας, οι μαθητές είναι συγκεντρωμένοι στην εργασία τους και δεν χάνεται χρόνος μέχρι να επιβληθεί η τάξη.

Αντίθετα, οι χώρες με τις χαμηλότερες τιμές είναι η Ελλάδα και η Γαλλία, καθώς και χώρες του ευρωπαϊκού βορρά όπως η Φινλανδία, η Ολλανδία και η Νορβηγία. Η μέση τιμή του δείκτη για την Ελλάδα είναι η χαμηλότερη από όλες τις συμμετέχουσες χώρες στο PISA 2009. Επίσης, η διακύμανση των τιμών του δείκτη για την Ελλάδα είναι χαμηλότερη από τη μέση διακύμανση του δείκτη για τις χώρες του ΟΟΣΑ, πράγμα που σημαίνει ότι αυτό το αρνητικό κλίμα στην τάξη είναι σχετικά γενικευμένο στα σχολεία της χώρας μας.

Παρατηρούμε επίσης ότι και στη Φινλανδία οι μαθητές δηλώνουν ότι στην τάξη επικρατεί συχνά θόρυβος

Πίνακας 15. Ποσοστό % μαθητών που δηλώνουν ότι τα παρακάτω δεν συμβαίνουν «Ποτέ» ή «Σχεδόν ποτέ» ή συμβαίνουν «Κάποιες ώρες του μαθήματος».

	ΜΟ χωρών ΟΟΣΑ	ΕΛΛΑΔΑ	ΙΑΠΩΝΙΑ	ΦΙΝΛΑΝΔΙΑ
Οι μαθητές δεν ακούνε τι λέει ο καθηγητής	71	55	92	60
Επικρατεί θόρυβος και αταξία	68	58	90	52
Ο καθηγητής αναγκάζεται να περιμένει πολλή ώρα, μέχρι να ησυχάσουν οι μαθητές	72	62	93	63
Οι μαθητές δεν εργάζονται αρκετά στο μάθημα	81	56	87	80
Οι μαθητές αρχίζουν να εργάζονται πολλή ώρα μετά την έναρξη του μαθήματος	75	65	91	68

και αταξία, όμως κατά κάποιο τρόπο –πάντα σύμφωνα με τις απαντήσεις τους- αυτό δεν επηρεάζει την εργασία που πρέπει να γίνει κατά τη διάρκεια του μαθήματος, μια και ένα ποσοστό 80% από αυτούς πιστεύουν ότι οι μαθητές εργάζονται ικανοποιητικά την ώρα του μαθήματος.

Β. ΣΧΕΣΕΙΣ ΜΑΘΗΤΩΝ – ΚΑΘΗΓΗΤΩΝ

Οι καλές σχέσεις μαθητών – καθηγητών είναι πολύ σημαντικές για τη δημιουργία ενός περιβάλλοντος που να ευνοεί τη μάθηση και την καλύτερη ένταξη των μαθητών στο σχολείο. Οι έρευνες δείχνουν ότι όλοι οι μαθητές, και κυρίως αυτοί που προέρχονται από μη ευνοϊκό κοινωνικοοικονομικό περιβάλλον, μαθαίνουν καλύτερα κι έχουν λιγότερα προβλήματα πειθαρχίας όταν νιώθουν ότι οι καθηγητές τους ενδιαφέρονται για την επιτυχία τους και έχουν καλές σχέσεις μαζί τους.

Όπως και στο θέμα της ηρεμίας και της τάξης κατά τη διάρκεια του μαθήματος, οι μαθητές από τις χώρες του ΟΟΣΑ είναι σε γενικές γραμμές ικανοποιημένοι από τις σχέσεις τους με τους καθηγητές και συμφωνούν σε ένα ποσοστό περίπου 80% ότι έχουν καλές σχέσεις με τους καθηγητές τους και ότι αυτοί τους βοηθούν και τους συμπεριφέρονται δίκαια. Όμως το ποσοστό αυτών που πιστεύουν ότι οι καθηγητές ενδιαφέρονται οι μαθητές τους να νιώθουν καλά και ότι τους ακούνε με προσοχή είναι σημαντικά χαμηλότερο (66% και 67% αντίστοιχα).

Πίνακας 16. Ποσοστό % μαθητών που «Συμφωνούν» ή «Συμφωνούν απόλυτα» με τις παρακάτω προτάσεις που αφορούν τους καθηγητές του σχολείου.

	ΜΟ χωρών ΟΟΣΑ	ΕΛΛΑΔΑ	ΙΑΠΩΝΙΑ	ΦΙΝΛΑΝΔΙΑ
Τα πηγαίνω καλά με τους περισσότερους καθηγητές/τριές μου	85	87	73	87
Οι περισσότεροι καθηγητές/τριες ενδιαφέρονται να είμαι καλά	66	66	28	49
Οι περισσότεροι καθηγητές/τριες ακούνε με προσοχή αυτά που τους λέω	67	62	63	63
Αν χρειάζομαι επιπλέον βοήθεια, θα την έχω από τους καθηγητές/τριές μου	79	63	64	84
Οι περισσότεροι από τους καθηγητές/τριες μού συμπεριφέρονται δίκαια	79	65	74	80

Το PISA 2009 ρώτησε τους μαθητές πόσο συμφωνούν ή διαφωνούν με τις παραπάνω προτάσεις που αφορούν τους καθηγητές στο σχολείο. Οι μαθητές μπορούσαν να επιλέξουν ανάμεσα σε: «*Διαφωνώ απόλυτα*», «*Διαφωνώ*», «*Συμφωνώ*» και «*Συμφωνώ απόλυτα*».

Οι δηλώσεις των μαθητών στις παραπάνω προτάσεις συνδυάστηκαν ώστε να δημιουργηθεί ο δείκτης για τις σχέσεις μαθητών-καθηγητών. Οι δύο χώρες με τις χαμηλότερες τιμές σε αυτόν τον δείκτη είναι η Ιαπωνία και η Σλοβενία, ενώ αντίθετα, χώρες με υψηλές τιμές στον δείκτη για τις σχέσεις μαθητών-καθηγητών είναι-μεταξύ άλλων- η Τουρκία, η Αλβανία και η Πορτογαλία.

Αξίζει να σημειωθεί ότι στην Ιαπωνία όπου ο δείκτης για τις συνθήκες λειτουργίας της τάξης έχει την υψηλότερη τιμή σε σχέση με τις υπόλοιπες συμμετέχουσες χώρες, μόνο το 28% των μαθητών πιστεύουν ότι οι καθηγητές τους ενδιαφέρονται να είναι οι μαθητές τους καλά.

Στην Ελλάδα, η τιμή του δείκτη για τις σχέσεις μαθητών-καθηγητών είναι χαμηλότερη από τη μέση τιμή για τις χώρες του ΟΟΣΑ, πράγμα που δηλώνει ότι οι μαθητές από τη χώρα μας είναι λιγότερο ικανοποιημένοι από τις σχέσεις τους με τους καθηγητές από το μέσο όρο των μαθητών από τις υπόλοιπες χώρες του ΟΟΣΑ.

Πίνακας 17. Ποσοστό % μαθητών στα σχολεία των οποίων οι διευθυντές δήλωσαν ότι τα παρακάτω φαινόμενα δεν εμπόδισαν «Καθόλου» ή «Πολύ λίγο» τη διδασκαλία και τη μάθηση.

	ΜΟ χωρών ΟΟΣΑ	ΕΛΛΑΔΑ	ΙΑΠΩΝΙΑ	ΦΙΝΛΑΝΔΙΑ
Οι μαθητές απουσιάζουν συχνά	52	61	67	27
Κάποιοι μαθητές παρενοχλούν την τάξη	60	54	91	38
Οι μαθητές κάνουν σκασιαρχείο	67	72	89	57
Οι μαθητές δεν δείχνουν σεβασμό στους καθηγητές τους	76	74	76	67
Οι μαθητές κάνουν χρήση αλκοόλ ή απαγορευμένων ουσιών	91	92	98	96
Κάποιοι μαθητές εκφοβίζουν ή παρενοχλούν άλλους μαθητές	86	87	93	71

Γ. ΣΥΜΠΕΡΙΦΟΡΕΣ ΜΑΘΗΤΩΝ ΠΟΥ ΕΠΗΡΕΑΖΟΥΝ ΤΟ ΚΛΙΜΑ ΣΤΟ ΣΧΟΛΕΙΟ

Το μαθησιακό περιβάλλον στο σχολείο επηρεάζεται επίσης από τη συμπεριφορά μαθητών και καθηγητών. Το Ερωτηματολόγιο των διευθυντών των σχολείων που πήραν μέρος στο PISA 2009 περιλαμβάνει μια ερώτηση σχετικά με το βαθμό κατά τον οποίο κάποιες συμπεριφορές μαθητών μπορεί να επηρεάσουν αρνητικά τη διδασκαλία και τη μάθηση στο σχολείο.

Σε γενικές γραμμές, στις χώρες του ΟΟΣΑ, οι μαθητές φοιτούν σε σχολεία όπου οι προβληματικές συμπεριφορές των μαθητών δεν είναι γενικευμένες. Όμως, όπως φαίνεται και στον πίνακα που ακολουθεί , ένα σημαντικό ποσοστό μαθητών φοιτούν σε σχολεία των οποίων οι διευθυντές δηλώνουν ότι κάποιες συμπεριφορές μαθητών εμποδίζουν σε μεγάλο βαθμό τη διδασκαλία και τη μάθηση.

Το PISA 2009 ρώτησε τους διευθυντές των σχολείων του δείγματος σε ποιο βαθμό τα παρακάτω δυσχεραίνουν τη διδασκαλία και τη μάθηση στο σχολείο τους. Οι διευθυντές μπορούσαν να επιλέξουν ανάμεσα σε: «*Καθόλου*», «*Πολύ λίγο*», «*Αρκετά*» και «*Πολύ*».

Σύμφωνα με τις απαντήσεις των διευθυντών, η Τουρκία είναι η χώρα όπου οι αδικαιολόγητες απουσίες των μαθητών, η έλλειψη σεβασμού προς τους καθηγητές και η παρενόχληση και βία μεταξύ των μαθητών εμποδίζουν περισσότερο από όλες τις συμμετέχουσες χώρες την ομαλή λειτουργία του σχολείου. Επίσης, μόνο για το 31% των μαθητών οι διευθυντές στην Τουρκία δηλώνουν ότι η χρήση αλκοόλ ή απαγορευμένων ουσιών δεν αποτελεί «*Καθόλου*» ή «*Πολύ λίγο*» εμπόδιο για τη διδασκαλία και τη μάθηση. Το ποσοστό αυτό είναι ιδιαίτερα χαμηλό, διότι το δεύτερο χαμηλότερο ποσοστό είναι αυτό που δηλώνουν οι διευθυντές των σχολείων στον Καναδά και ανέρχεται στο 70%.

Στην Ελλάδα, το μεγαλύτερο πρόβλημα φαίνεται ότι είναι το ότι κάποιοι μαθητές παρενοχλούν το μάθημα: μόνο για το 54% των μαθητών οι διευθυντές δηλώνουν ότι αυτή η συμπεριφορά δεν αποτελεί

«*καθόλου*» ή «*πολύ λίγο*» εμπόδιο κατά το μάθημα, όμως οι παραπάνω συμπεριφορές εμποδίζουν τη διδασκαλία και τη μάθηση στον ίδιο βαθμό με το μέσο όρο των χωρών του ΟΟΣΑ.

Είναι αξιοσημείωτο ότι στη Φινλανδία είναι πολύ μικρά τα ποσοστά των μαθητών για τους οποίους οι διευθυντές δηλώνουν ότι οι παραπάνω συμπεριφορές δεν εμποδίζουν το μάθημα: για παράδειγμα, μόνο για το 27% των μαθητών οι συχνές απουσίες δεν αποτελούν πρόβλημα. Βέβαια, όπως αναφέρθηκε ήδη, τα δεδομένα αυτά πρέπει να ερμηνεύονται με μεγάλη προσοχή. Οι διευθυντές των σχολείων σε κάθε χώρα, μπορεί να μην χρησιμοποιούν τα ίδια κριτήρια όταν αξιολογούν την έκταση των προβλημάτων αυτών καθώς και τις επιπτώσεις τους μέσα στην τάξη.

Πίνακας 18. Ποσοστό % μαθητών στα σχολεία των οποίων οι διευθυντές δήλωσαν ότι τα παρακάτω φαινόμενα δεν εμπόδισαν «Καθόλου» ή «Πολύ λίγο» τη διδασκαλία και τη μάθηση.

	ΜΟ χωρών ΟΟΣΑ	ΕΛΛΑΔΑ	ΙΑΠΩΝΙΑ	ΦΙΝΛΑΝΔΙΑ
Οι καθηγητές δεν έχουν υψηλές προσδοκίες από τους μαθητές	78	64	76	94
Οι σχέσεις καθηγητών-μαθητών δεν είναι καλές	88	82	85	88
Οι καθηγητές δεν κατανοούν τις ξεχωριστές ανάγκες κάθε μαθητή	72	70	71	67
Οι καθηγητές λείπουν συχνά από το σχολείο	83	86	97	80
Το εκπαιδευτικό προσωπικό αντιδρά στις καινοτομίες	72	76	63	84
Οι καθηγητές είναι υπερβολικά αυστηροί με τους μαθητές	90	89	81	97
Οι μαθητές δεν ενθαρρύνονται να δώσουν τον καλύτερο εαυτό τους	77	76	61	86

Δ. ΣΥΜΠΕΡΙΦΟΡΕΣ ΚΑΘΗΓΗΤΩΝ ΠΟΥ ΣΧΕΤΙΖΟΝΤΑΙ ΜΕ ΤΟ ΚΛΙΜΑ ΣΤΟ ΣΧΟΛΕΙΟ

Το Ερωτηματολόγιο των διευθυντών των σχολείων που πήραν μέρος στο PISA 2009 περιλαμβάνει επίσης μια ερώτηση σχετικά με το βαθμό κατά τον οποίο κάποιες συμπεριφορές καθηγητών μπορεί να επηρεάσουν αρνητικά τη διδασκαλία και τη μάθηση στο σχολείο.

Στις χώρες του ΟΟΣΑ, η πλειοψηφία των μαθητών φοιτούν σε σχολεία των οποίων οι διευθυντές δηλώνουν ότι οι παρακάτω παράγοντες που σχετίζονται με στάσεις και συμπεριφορές καθηγητών δεν εμποδίζουν καθόλου ή πολύ λίγο τη διδασκαλία και τη μάθηση. Όμως, όπως και στην προηγούμενη περίπτωση σχετικά με τις συμπεριφορές των μαθητών, ένα σημαντικό ποσοστό μαθητών στις χώρες του ΟΟΣΑ φοιτούν σε σχολεία όπου αυτό δεν ισχύει: για παράδειγμα, για το 28% των μαθητών, η αντίδραση των εκπαιδευτικών στις καινοτομίες και το γεγονός ότι δεν κατανοούν τις ανάγκες των μαθητών τους αποτελεί πρόβλημα για το μάθημα.

Το PISA2009 ρώτησε τους διευθυντές των σχολείων του δείγματος σε ποιο βαθμό τα παρακάτω δυσχεραίνουν τη διδασκαλία και τη μάθηση στο σχολείο τους. Οι διευθυντές μπορούσαν να επιλέξουν ανάμεσα σε: «*Καθόλου*», «*Πολύ λίγο*», «*Αρκετά*» και «*Πολύ*».

Και σε αυτή την περίπτωση, η Τουρκία ξεχωρίζει από τις υπόλοιπες χώρες, διότι η συντριπτική πλειοψηφία των μαθητών (περίπου 70%) αντιμετωπίζουν προβλήματα στο μάθημα εξαιτίας των παραπάνω φαινομένων.

Στην Ελλάδα, για το 36% των μαθητών το γεγονός ότι οι καθηγητές δεν έχουν υψηλές προσδοκίες από αυ-

τούς εμποδίζει «*Αρκετά*» ή «*Πολύ*» τη διδασκαλία και τη μάθηση. Σύμφωνα με τις απαντήσεις των διευθυντών στη χώρα μας, η έλλειψη προσδοκιών από τη μεριά των καθηγητών αποτελεί πρόβλημα για περισσότερους μαθητές από ό,τι –κατά μέσο όρο-στις υπόλοιπες χώρες του ΟΟΣΑ. Το ίδιο ισχύει και για τις χώρες της Νοτιοανατολικής Ασίας (Σαγκάη , Σιγκαπούρη, Κορέα) όπου – παρά τις υψηλές επιδόσεις των μαθητών τους στο PISA- παρόμοιο ποσοστό μαθητών με αυτό για την Ελλάδα αντιμετωπίζει προβλήματα στο μάθημα εξαιτίας ακριβώς της έλλειψης υψηλών προσδοκιών από τους καθηγητές.

Τα ποσοστά των μαθητών από την Ελλάδα που επηρεάζονται «*Καθόλου*» ή «*Πολύ λίγο*» από τις υπόλοιπες στάσεις και συμπεριφορές καθηγητών, δεν αποκλίνουν σημαντικά από τα μέσα ποσοστά για τις υπόλοιπες χώρες του ΟΟΣΑ.

Επίσης, ο βαθμός κατά τον οποίο οι στάσεις και συμπεριφορές καθηγητών επηρεάζουν το μαθησιακό περιβάλλον δεν διαφέρει μόνο μεταξύ των χωρών αλλά και στο εσωτερικό της κάθε χώρας. Στην Ελλάδα, η διακύμανση των τιμών του δείκτη ο οποίος συγκροτείται από τις παραπάνω δηλώσεις είναι πολύ μεγάλη (παρόμοια διακύμανση καταγράφεται στην Τουρκία, το Μεξικό και τη Χιλή)και αυτό σημαίνει ότι η επίδραση αυτών των παραγόντων διαφέρει σημαντικά ανάμεσα σε διαφορετικές ομάδες σχολείων.

ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ:

OECD (2010), *PISA 2009 Results: What Makes a School Successful? – Resources, Policies and Practices (Volume IV)*
http://dx.doi.org/10.1787/9789264091559-en

ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ

Πίνακας 19. Σύγκριση της επίδοσης των χωρών στις Κλίμακες και Επιμέρους Κλίμακες του PISA

	Συνολικά στην Κατανόηση Κειμένου	Στις επιμέρους κλίμακες της Κατανόησης Κειμένου					Μαθηματικά	Φυσικές Επιστήμες
		Εντοπισμός και Εξαγωγή Πληροφορίας	*Κατανόηση και Ερμηνεία*	*Προβληματισμού και Αξιολόγησης*	*Συνεχή Κείμενα*	*Μη Συνεχή Κείμενα*		
Σανγκάη-Κίνα	556	549	558	557	564	539	600	575
Κορέα	539	542	541	542	538	542	546	538
Φινλανδία	536	532	538	536	535	535	541	554
Χονγκ Κονγκ-Κίνα	533	530	530	540	538	522	555	549
Σιγκαπούρη	526	526	525	529	522	539	562	542
Καναδάς	524	517	522	535	524	527	527	529
Νέα Ζηλανδία	521	521	517	531	518	532	519	532
Ιαπωνία	520	530	520	521	520	518	529	539
Αυστραλία	515	513	513	523	513	524	514	527
Ολλανδία	508	519	504	510	506	514	526	522
Βέλγιο	506	513	504	505	504	511	515	507
Νορβηγία	503	512	502	505	505	498	498	500
Εσθονία	501	503	500	503	497	512	512	528
Ελβετία	501	505	502	497	498	505	534	517
Πολωνία	500	500	503	498	502	496	495	508
Ισλανδία	500	507	503	496	501	499	507	496
ΗΠΑ	500	492	495	512	500	503	487	502
Λιχτενστάιν	499	508	498	498	495	506	536	520
Σουηδία	497	505	494	502	499	498	494	495
Γερμανία	497	501	501	491	496	497	513	520
Ιρλανδία	496	498	494	502	497	496	487	508
Γαλλία	496	492	497	495	492	498	497	498
Ταϊβάν	495	496	499	493	496	500	543	520
Δανία	495	502	492	493	496	493	503	499
Ηνωμένο Βασίλειο	494	491	491	503	492	506	492	514
Ουγγαρία	494	501	496	489	497	487	490	503
Πορτογαλία	489	488	487	496	492	488	487	493
Μακάο-Κίνα	487	493	488	481	488	481	525	511
Ιταλία	486	482	490	482	489	476	483	489
Λετονία	484	476	484	492	484	487	482	494
Σλοβενία	483	489	489	470	484	476	501	512
Ελλάδα	**483**	**468**	**484**	**489**	**487**	**472**	**466**	**470**
Ισπανία	481	480	481	483	484	473	483	488
Τσεχία	478	479	488	462	479	474	493	500
Σλοβακία	477	491	481	466	479	471	497	490
Κροατία	476	492	472	471	478	472	460	486
Ισραήλ	474	463	473	483	477	467	447	455
Λουξεμβούργο	472	471	475	471	471	472	489	484

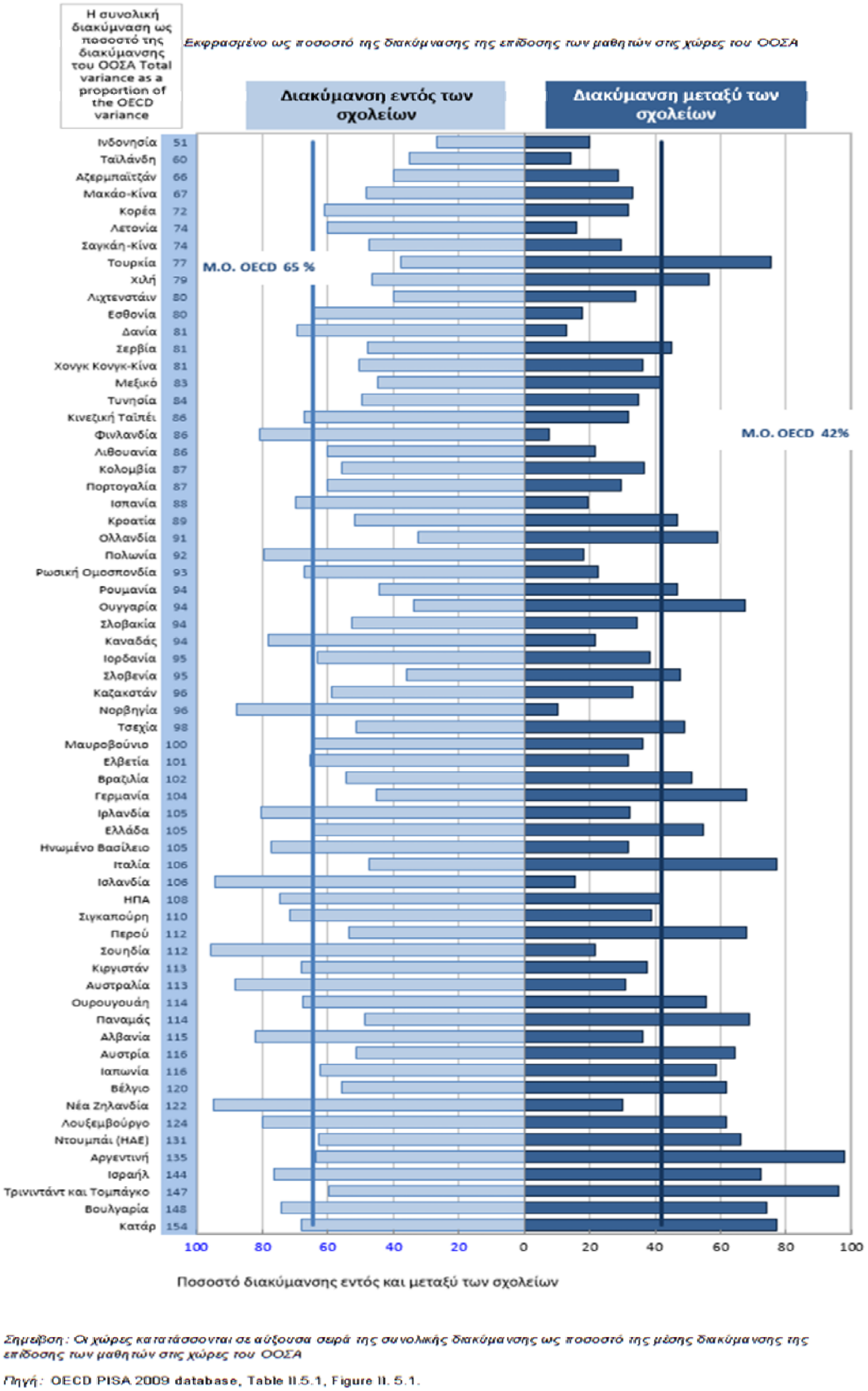
	Συνολικά στην Κατανόηση Κειμένου	Στις επιμέρους κλίμακες της Κατανόησης Κειμένου					Μαθηματικά	Φυσικές Επιστήμες
		Εντοπισμός και Εξαγωγή Πληροφορίας	*Κατανόηση και Ερμηνεία*	*Προβληματισμού και Αξιολόγησης*	*Συνεχή Κείμενα*	*Μη Συνεχή Κείμενα*		
Αυστρία	470	477	471	463	470	472	496	494
Λιθουανία	468	476	469	463	470	462	477	491
Τουρκία	464	467	459	473	466	461	445	454
Ντουμπάι (ΗΑΕ)	459	458	457	466	461	460	453	466
Ρωσία	459	469	467	441	461	452	468	478
Χιλή	449	444	452	452	453	444	421	447
Σερβία	442	449	445	430	444	438	442	443
Βουλγαρία	429	430	436	417	433	421	428	439
Ουρουγουάη	426	424	423	436	429	421	427	427
Μεξικό	425	433	418	432	426	424	419	416
Ρουμανία	424	423	425	426	423	424	427	428
Ταϊλάνδη	421	431	416	420	423	423	419	425
Τρινιντάντ και Τομπάκο	416	413	419	413	418	417	414	410
Κολομβία	413	404	411	422	415	409	381	402
Βραζιλία	412	407	406	424	414	408	386	405
Μαυροβούνιο	408	408	420	383	411	398	403	401
Ιορδανία	405	394	410	407	417	387	387	415
Τυνησία	404	393	393	427	408	393	371	401
Ινδονησία	402	399	397	409	405	399	371	383
Αργεντινή	398	394	398	402	400	391	388	401
Καζακστάν	390	397	397	373	399	371	405	400
Αλβανία	385	380	393	376	392	366	377	391
Κατάρ	372	354	379	376	375	361	368	379
Παναμά	371	363	372	377	373	359	360	376
Περού	370	364	371	368	374	356	365	369
Αζερμπαϊτζάν	362	361	373	335	362	351	431	373
Κιργιστάν	314	299	327	300	319	293	331	330

Μέση επίδοση στατιστικά σημαντικά υψηλότερη από τον μέσο όρο των χωρών του ΟΟΣΑ

Η μέση επίδοση δεν παρουσιάζει στατιστικά σημαντική διαφορά από τον μέσο όρο των χωρών του ΟΟΣΑ

Μέση επίδοση στατιστικά σημαντικά χαμηλότερη από τον μέσο όρο των χωρών του ΟΟΣΑ

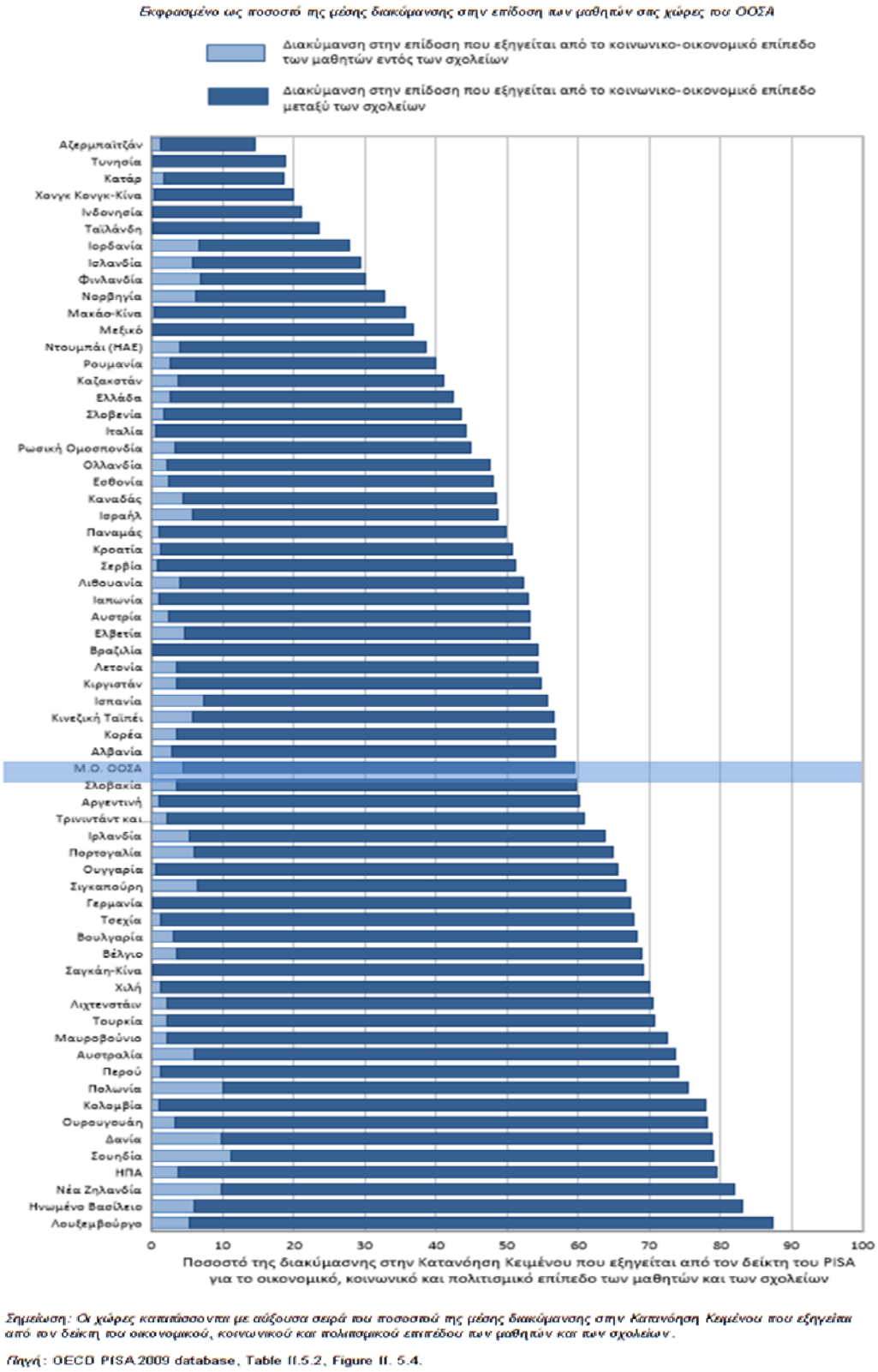
Πηγή: PISA 2009 Results: What Students Know and Can Do. Students Performance in Reading, Mathematics and Science (Volume I)(σελ. 15), από OECD, 2010a, Paris: OECD.



Σημείωση: Οι χώρες κατατάσσονται σε αύξουσα σειρά της συνολικής διακύμανσης ως ποσοστό της μέσης διακύμανσης της επίδοσης των μαθητών στις χώρες του ΟΟΣΑ

Πηγή: OECD PISA 2009 database, Table II.5.1, Figure II. 5.1.

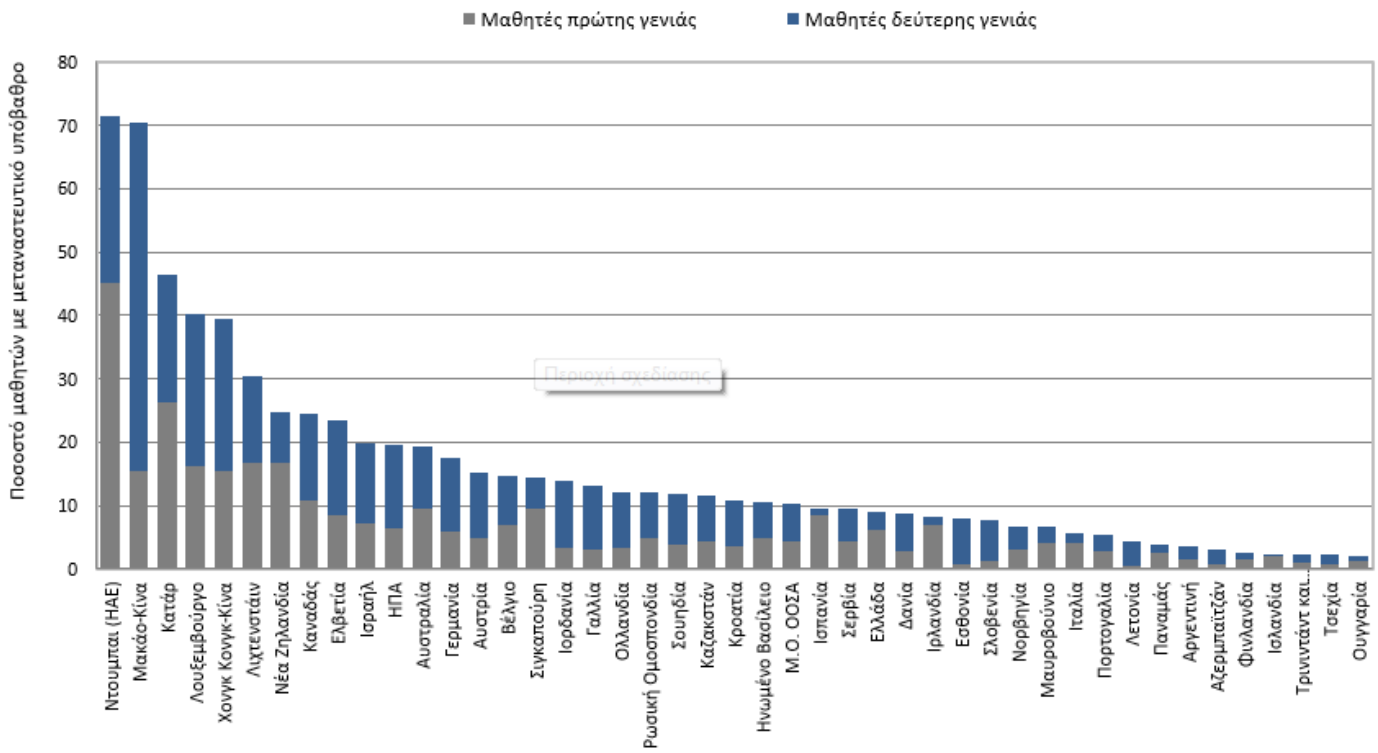
Γράφημα 20. Διακύμανση της επίδοσης στην Κατανόηση Κειμένου εντός και μεταξύ των σχολείων



Σημείωση: Οι χώρες καταπάσσονται με αύξουσα σειρά του ποσοστού της μέσης διακύμανσης στην Κατανόηση Κειμένου που εξηγείται από τον δείκτη του οικονομικού, κοινωνικού και πολιτισμικού επιπέδου των μαθητών και των σχολείων.

Πηγή: OECD PISA 2009 database, Table II.5.2, Figure II. 5.4.

Γράφημα 21. Διακύμανση στην Κατανόηση Κειμένου που εξηγείται από το κοινωνικο-οικονομικό επίπεδο των μαθητών και των σχολείων



Σημείωση: Οι χώρες κατατάσσονται σε φθίνουσα σειρά του ποσοστού των μαθητών με μεταναστευτικό υπόβαθρο (πρώτης- ή δεύτερης- γενιάς μαθητές)
Πηγή: OECD PISA 2009 Database, Table II.4.1., Figure II.4.1.

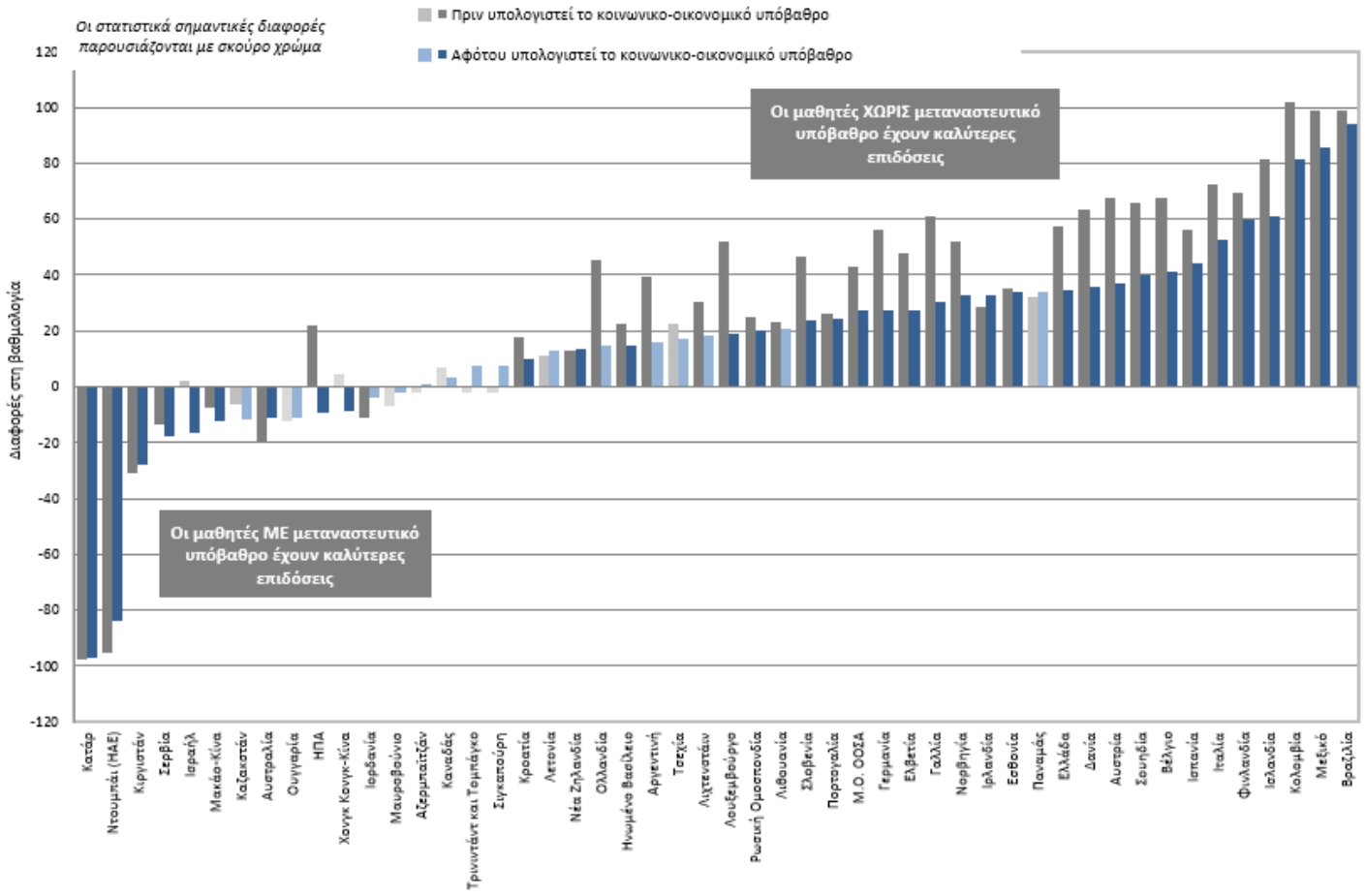
Γράφημα 22. Ποσοστό μαθητών με μεταναστευτικό υπόβαθρο

Πίνακας 20. Ποσοστό μαθητών και επίδοση στην Κατανόηση Κειμένου ανά μεταναστευτική κατηγορία

	Γηγενείς μαθητές				Μαθητές δεύτερης γενιάς				Μαθητές πρώτης γενιάς			
	Ποσοστό μαθητών	Τ.Σ.	Επίδοση στην κλίμακα ανάγνωσης		Ποσοστό μαθητών	Τ.Σ.	Επίδοση στην κλίμακα ανάγνωσης		Ποσοστό μαθητών	Τ.Σ.	Επίδοση στην κλίμακα ανάγνωσης	
			Μέση βαθμολογία	Τ.Σ.			Μέση βαθμολογία	Τ.Σ.			Μέση βαθμολογία	Τ.Σ.
ΟΟΣΑ												
Αυστραλία	76,8	(1,1)	515	(2,1)	12,1	(0,7)	530	(6,2)	11,1	(0,6)	518	(6,3)
Αυστρία	84,8	(1,2)	482	(2,9)	10,5	(0,9)	427	(6,0)	4,8	(0,6)	384	(10,3)
Βέλγιο	85,2	(1,1)	519	(2,2)	7,8	(0,7)	454	(7,0)	6,9	(0,7)	448	(8,3)
Καναδάς	75,6	(1,3)	528	(1,5)	13,7	(0,8)	522	(3,6)	10,7	(0,7)	520	(4,6)
Χιλή	99,5	(0,1)	452	(3,0)	0,1	(0,0)	c	c	0,4	(0,1)	c	c
Τσεχία	97,7	(0,2)	479	(2,8)	1,4	(0,2)	448	(17,9)	0,8	(0,1)	472	(17,5)
Δανία	91,4	(0,4)	502	(2,2)	5,9	(0,3)	446	(4,3)	2,8	(0,2)	422	(6,2)
Εσθονία	92,0	(0,6)	505	(2,7)	7,4	(0,6)	470	(6,6)	0,6	(0,1)	470	(17,4)
Φινλανδία	97,4	(0,3)	538	(2,2)	1,1	(0,2)	493	(13,9)	1,4	(0,2)	449	(17,7)
Γαλλία	86,9	(1,4)	505	(3,8)	10,0	(1,0)	449	(8,9)	3,2	(0,5)	428	(15,9)
Γερμανία	82,4	(1,0)	511	(2,6)	11,7	(0,8)	457	(6,1)	5,9	(0,4)	450	(5,7)
Ελλάδα	91,0	(0,8)	489	(4,2)	2,9	(0,3)	456	(10,4)	6,1	(0,7)	420	(15,5)
Ουγγαρία	97,9	(0,3)	495	(3,1)	0,9	(0,1)	527	(12,4)	1,2	(0,2)	493	(11,6)
Ισλανδία	97,6	(0,2)	504	(1,4)	0,4	(0,1)	c	c	1,9	(0,2)	417	(12,4)
Ιρλανδία	91,7	(0,6)	502	(3,0)	1,4	(0,2)	508	(12,8)	6,8	(0,5)	466	(7,6)
Ισραήλ	80,3	(1,1)	480	(3,3)	12,6	(0,7)	487	(6,5)	7,1	(0,7)	462	(9,2)
Ιταλία	94,5	(0,3)	491	(1,6)	1,3	(0,1)	446	(9,4)	4,2	(0,2)	410	(4,5)
Ιαπωνία	99,7	(0,1)	521	(3,4)	0,1	(0,0)	c	c	0,1	(0,0)	c	c
Κορέα	100,0	(0,0)	540	(3,4)	0,0	(0,0)	c	c	c	c	c	c
Λουξεμβούργο	59,8	(0,7)	495	(1,9)	24,0	(0,6)	439	(2,9)	16,1	(0,5)	448	(4,5)
Μεξικό	98,1	(0,2)	430	(1,8)	0,7	(0,1)	340	(9,9)	1,1	(0,1)	324	(9,9)
Ολλανδία	87,9	(1,4)	515	(5,2)	8,9	(1,1)	469	(8,2)	3,2	(0,5)	471	(12,5)
Νέα Ζηλανδία	75,3	(1,0)	526	(2,6)	8,0	(0,6)	498	(8,3)	16,7	(0,7)	520	(4,5)
Νορβηγία	93,2	(0,6)	508	(2,6)	3,6	(0,4)	463	(8,0)	3,2	(0,3)	447	(7,8)
Πολωνία	100,0	(0,0)	502	(2,6)	c	c	c	c	0,0	(0,0)	c	c
Πορτογαλία	94,5	(0,5)	492	(3,1)	2,7	(0,3)	476	(9,4)	2,8	(0,3)	456	(8,8)
Σλοβακία	99,5	(0,1)	478	(2,5)	0,3	(0,1)	c	c	0,3	(0,1)	c	c
Σλοβενία	92,2	(0,4)	488	(1,1)	6,4	(0,4)	447	(5,5)	1,4	(0,2)	414	(8,7)
Ισπανία	90,5	(0,5)	488	(2,0)	1,1	(0,1)	461	(9,3)	8,4	(0,5)	426	(4,1)
Σουηδία	88,3	(1,2)	507	(2,7)	8,0	(0,8)	454	(7,5)	3,7	(0,5)	416	(11,3)
Ελβετία	76,5	(0,9)	513	(2,2)	15,1	(0,7)	471	(4,5)	8,4	(0,5)	455	(6,7)
Τουρκία	99,5	(0,1)	466	(3,5)	0,4	(0,1)	c	c	0,1	(0,1)	c	c
Ηνωμένο Βασίλειο	89,4	(1,0)	499	(2,2)	5,8	(0,7)	492	(8,5)	4,8	(0,4)	458	(9,5)
Ηνωμένες Πολιτείες Αμερικής	80,5	(1,3)	506	(3,8)	13,0	(1,1)	483	(6,2)	6,4	(0,5)	485	(7,9)

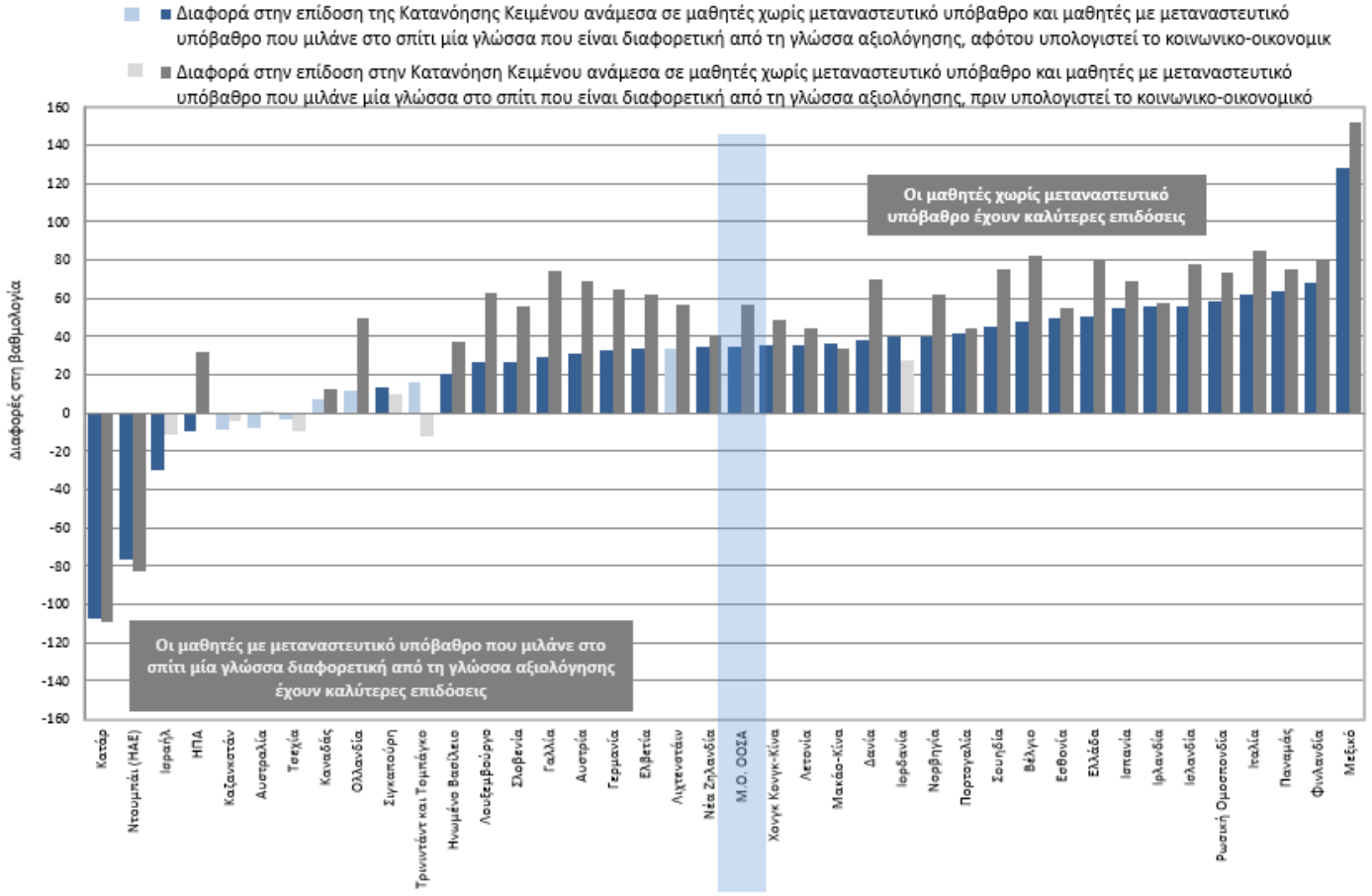
Μέσος όρος ΟΟΣΑ	89,6	(0,1)	499	(0,5)	6,0	(0,1)	467	(1,7)	4,6	(0,1)	448	(2,0)
Συνεργάτες												
Αλβανία	99,4	(0,2)	389	(4,0)	0,5	(0,2)	c	c	0,1	(0,1)	c	c
Αργεντινή	96,4	(0,5)	401	(4,6)	2,2	(0,3)	366	(12,6)	1,5	(0,3)	356	(26,5)
Αζερμπαϊτζάν	96,9	(0,6)	363	(3,4)	2,3	(0,5)	359	(9,6)	0,8	(0,1)	381	(12,6)
Βραζιλία	99,2	(0,1)	416	(2,7)	0,5	(0,1)	321	(18,7)	0,3	(0,1)	310	(18,6)
Βουλγαρία	99,5	(0,1)	433	(6,7)	0,2	(0,1)	c	c	0,3	(0,1)	c	c
Κολομβία	99,7	(0,1)	415	(3,6)	0,3	(0,1)	c	c	0,0	(0,0)	c	c
Κροατία	89,3	(0,6)	479	(2,9)	7,2	(0,5)	465	(5,5)	3,5	(0,3)	452	(8,4)
Ντουμπάι (ΗΑΕ)	28,6	(0,4)	395	(2,1)	26,4	(0,6)	467	(3,2)	45,0	(0,6)	503	(2,0)
Χονγκ Κονγκ-Κίνα	60,6	(1,5)	535	(2,7)	23,9	(0,8)	543	(3,2)	15,5	(1,0)	512	(5,5)
Ινδονησία	99,7	(0,1)	403	(3,7)	c	c	c	c	0,3	(0,1)	c	c
Ιορδανία	86,2	(0,9)	407	(3,1)	10,5	(0,7)	420	(6,5)	3,3	(0,3)	412	(8,6)
Καζακστάν	88,4	(1,1)	390	(3,2)	7,2	(0,8)	415	(12,1)	4,4	(0,6)	366	(8,9)
Κιργιστάν	98,1	(0,3)	317	(3,1)	1,1	(0,2)	359	(19,9)	0,8	(0,2)	332	(18,7)
Λετονία	95,5	(0,5)	485	(2,9)	4,1	(0,5)	472	(9,7)	0,4	(0,1)	c	c
Λιχτενστάιν	69,7	(2,5)	510	(4,3)	13,7	(1,8)	486	(10,0)	16,7	(1,9)	474	(11,2)
Λιθουανία	98,3	(0,3)	471	(2,4)	1,6	(0,3)	447	(11,0)	0,2	(0,1)	c	c
Μακάο-Κίνα	29,6	(0,6)	482	(2,0)	54,9	(0,6)	489	(1,3)	15,5	(0,4)	491	(2,2)
Μαυροβούνιο	93,4	(0,4)	408	(1,7)	2,5	(0,3)	433	(10,1)	4,1	(0,3)	404	(8,9)
Παναμάς	96,1	(0,8)	382	(5,6)	1,4	(0,3)	398	(28,8)	2,5	(0,7)	324	(32,6)
Περού	99,6	(0,1)	374	(3,9)	0,3	(0,1)	c	c	0,2	(0,1)	c	c
Κατάρ	53,6	(0,4)	331	(1,3)	20,0	(0,4)	392	(2,3)	26,4	(0,4)	457	(2,1)
Ρουμανία	99,7	(0,1)	426	(4,0)	0,1	(0,0)	c	c	0,2	(0,1)	c	c
Ρωσική Ομο-σπονδία	87,9	(0,7)	464	(3,2)	7,2	(0,7)	435	(9,4)	4,9	(0,4)	444	(7,1)
Σερβία	90,5	(0,6)	442	(2,4)	5,2	(0,4)	466	(6,8)	4,3	(0,4)	446	(7,3)
Σαγκάη-Κίνα	99,5	(0,1)	557	(2,3)	0,1	(0,0)	c	c	0,5	(0,1)	c	c
Σιγκαπούρη	85,6	(0,7)	526	(1,2)	4,8	(0,4)	544	(6,4)	9,6	(0,5)	521	(4,9)
Κινεζική Ταϊπέι	99,6	(0,1)	497	(2,5)	0,2	(0,1)	c	c	0,2	(0,1)	c	c
Ταϊλάνδη	100,0	(0,0)	421	(2,6)	c	c	c	c	c	c	c	c
Τρινιντάντ και Τομπάγκο	97,7	(0,2)	422	(1,2)	1,2	(0,2)	418	(19,7)	1,0	(0,1)	432	(18,0)
Τυνησία	99,7	(0,1)	404	(2,9)	0,2	(0,1)	c	c	0,1	(0,1)	c	c
Ουρουγουάη	99,4	(0,1)	427	(2,6)	0,3	(0,1)	c	c	0,3	(0,1)	c	c

Σημείωση: Το Τ.Σ. αφορά το τυπικό σφάλμα.
Πηγή: OECD PISA 2009 Database Table II. 4.1.



Οι χώρες κατατάσσονται σε φθίνουσα σειρά των διαφορών στη βαθμολογία αφότου υπολογιστεί το οικονομικό, κοινωνικό και πολιτιστικό υπόβαθρο των μαθητών.
Σημείωση: Οι διαφορές στη βαθμολογία που είναι στατιστικά σημαντικές φαίνονται με σκούρο χρώμα.
Πηγή: OECD PISA 2009 Database, Table II.4.1., Figure II.4.5.

Γράφημα 23. Επίδοση στην Κατανόηση Κειμένου ανά μεταναστευτική κατηγορία, πριν και αφότου υπολογιστεί το κοινωνικο-οικονομικό υπόβαθρο



Οι χώρες κατατάσσονται σε αύξουσα σειρά των διαφορών στη βαθμολογία ανάμεσα σε μαθητές χωρίς μεταναστευτικό υπόβαθρο και μαθητές με μεταναστευτικό υπόβαθρο που μιλάνε στο σπίτι μία γλώσσα που είναι διαφορετική από τη γλώσσα αξιολόγησης, αφότου υπολογιστεί το οικονομικό, κοινωνικό και πολιτιστικού υπόβαθρο των μαθητών.

Σημείωση: Οι διαφορές στη βαθμολογία που είναι στατιστικά σημαντικές σημειώνονται με σκούρο χρώμα.

Source: OECD PISA 2009 Database, Table II.4.4, Figure II.4.10.

Γράφημα 24. Διαφορές επίδοσης ανάμεσα σε μαθητές με μεταναστευτικό υπόβαθρο των οποίων η γλώσσα που μιλάνε στο σπίτι είναι διαφορετική από τη γλώσσα αξιολόγησης και μαθητές χωρίς μεταναστευτικό υπόβαθρο.

Για Πίνακα 18 → Πηγή: OECD PISA 2009 Database, Table III. 3.7.

Πίνακας 21. Επίδοση στην Κατανόηση Κειμένου ανά φύλο και κοινωνικο-οικονομικό υπόβαθρο.

Πίνακας III.3.7																
	Επίδοση αγοριών στην κλίμακα ανάγνωσης, ανά κοινωνικο-οικονομικό υπόβαθρο				Επίδοση κοριτσιών στην κλίμακα ανάγνωσης, ανά κοινωνικο-οικονομικό υπόβαθρο				Διαφορές στις επιδόσεις							
	Το κατώτερο τεταρτημόριο του ΟΚΠΕ		Το υψηλότερο τεταρτημόριο του ΟΚΠΕ		Το κατώτερο τεταρτημόριο του ΟΚΠΕ		Το υψηλότερο τεταρτημόριο του ΟΚΠΕ		Ανάμεσα στα κορίτσια μεταξύ κατώτερου και υψηλότερου τεταρτημόριου του ΟΚΠΕ		Ανάμεσα στα αγόρια μεταξύ κατώτερου και υψηλότερου τεταρτημόριου του ΟΚΠΕ		Ανάμεσα στα κορίτσια και στα αγόρια στο κατώτερο τεταρτημόριου του ΟΚΠΕ		Ανάμεσα στα κορίτσια και στα αγόρια στο υψηλότερο τεταρτημόριου του ΟΚΠΕ	
	Μέση βαθμολογία	Τυπικό Σφάλμα	Μέση βαθμολογία	Τυπικό Σφάλμα	Μέση βαθμολογία	Τυπικό Σφάλμα	Μέση βαθμολογία	Τυπικό Σφάλμα	Μέση βαθμολογία	Τυπικό Σφάλμα	Μέση βαθμολογία	Τυπικό Σφάλμα	Μέση βαθμολογία	Τυπικό Σφάλμα	Διαφ. Επιδ.	Τυπικό Σφάλμα
ΟΟΣΑ																
Αυστραλία	439	(9,9)	544	(5,1)	484	(6,9)	574	(7,3)	**89**	(4,1)	**105**	(7,2)	**46**	(4,9)	**29**	(4,9)
Αυστρία	400	(6,2)	511	(4,8)	445	(6,9)	542	(7,1)	**98**	(8,0)	**111**	(7,8)	**44**	(9,8)	**31**	(7,3)
Βέλγιο	431	(6,3)	563	(8,2)	464	(4,6)	580	(5,8)	**116**	(7,2)	**132**	(7,1)	**33**	(7,9)	**17**	(5,1)
Καναδάς	474	(3,3)	543	(2,7)	509	(2,7)	583	(4,5)	**75**	(4,9)	**69**	(4,3)	**35**	(3,6)	**41**	(5,1)
Χιλή	399	(5,8)	493	(5,2)	424	(7,8)	511	(4,8)	**87**	(8,1)	**94**	(8,4)	**25**	(6,3)	**19**	(7,0)
Τσεχία	415	(5,3)	494	(8,0)	459	(5,8)	552	(7,5)	**93**	(5,2)	**78**	(7,1)	**44**	(9,1)	**58**	(13,5)
Δανία	437	(4,4)	521	(3,6)	465	(5,8)	552	(5,1)	**86**	(5,2)	**84**	(6,3)	**28**	(8,3)	**31**	(5,6)
Εσθονία	450	(6,9)	515	(4,5)	495	(5,2)	556	(5,5)	**61**	(6,9)	**65**	(8,6)	**45**	(6,1)	**41**	(6,4)
Φινλανδία	480	(7,8)	539	(4,0)	531	(5,0)	590	(4,0)	**59**	(4,5)	**59**	(8,6)	**51**	(10,9)	**51**	(4,9)
Γαλλία	419	(13,2)	536	(5,9)	464	(6,0)	568	(5,7)	**104**	(8,8)	**117**	(14,1)	**45**	(11,2)	**32**	(6,7)
Γερμανία	438	(9,6)	532	(5,5)	463	(5,2)	575	(8,1)	**112**	(11,0)	**94**	(8,1)	**25**	(12,1)	**43**	(6,3)
Γαλλία	407	(8,2)	506	(5,1)	467	(8,5)	551	(3,9)	**85**	(9,7)	**99**	(8,3)	**60**	(8,6)	**45**	(5,7)
Ουγγαρία	412	(7,5)	537	(5,2)	454	(6,8)	572	(5,2)	**118**	(7,8)	**125**	(9,5)	**42**	(7,0)	**35**	(5,7)
Ισλανδία	444	(6,9)	513	(6,4)	485	(5,5)	549	(4,5)	**64**	(7,3)	**69**	(6,0)	**41**	(11,0)	**36**	(8,4)
Ιρλανδία	429	(7,5)	520	(4,9)	467	(5,5)	559	(5,1)	**93**	(5,8)	**91**	(8,4)	**38**	(7,4)	**40**	(6,0)
Ισραήλ	386	(13,4)	515	(15,9)	439	(7,0)	549	(4,9)	**110**	(8,1)	**129**	(10,6)	**54**	(16,1)	**34**	(16,7)
Ιταλία	418	(6,0)	507	(3,4)	467	(4,2)	546	(2,8)	**79**	(4,4)	**89**	(8,0)	**50**	(4,2)	**39**	(4,0)
Ιαπωνία	465	(10,8)	543	(5,9)	505	(6,5)	577	(7,3)	**73**	(7,4)	**78**	(9,0)	**40**	(9,4)	**35**	(8,4)
Κορέα	483	(7,9)	563	(8,5)	528	(6,4)	588	(7,6)	**60**	(8,2)	**80**	(14,3)	**44**	(11,3)	**25**	(6,8)
Λουξεμβούργο	385	(4,9)	508	(6,5)	434	(4,9)	546	(3,8)	**112**	(7,0)	**123**	(9,6)	**48**	(8,1)	**38**	(8,5)
Μεξικό	370	(4,4)	458	(3,2)	399	(3,7)	484	(2,6)	**85**	(3,8)	**88**	(6,0)	**28**	(5,6)	**26**	(3,2)
Ολλανδία	461	(6,8)	529	(9,8)	479	(6,2)	571	(5,4)	**92**	(6,2)	**68**	(7,6)	**18**	(6,7)	**42**	(8,7)
Νέα Ζηλανδία	441	(6,1)	563	(8,7)	496	(5,6)	598	(4,9)	**102**	(5,9)	**122**	(9,4)	**54**	(6,8)	**34**	(7,7)
Νορβηγία	442	(5,4)	516	(4,6)	490	(4,1)	560	(6,2)	**70**	(7,3)	**74**	(5,3)	**48**	(5,2)	**44**	(7,5)
Πολωνία	428	(7,4)	530	(4,4)	485	(4,0)	571	(6,2)	**85**	(6,7)	**102**	(9,0)	**58**	(8,2)	**41**	(5,9)
Πορτογαλία	427	(7,5)	526	(6,2)	470	(4,4)	555	(4,5)	**84**	(6,5)	**99**	(7,3)	**43**	(7,5)	**28**	(5,6)
Σλοβακία	408	(7,2)	490	(11,4)	453	(6,7)	545	(8,2)	**92**	(7,8)	**82**	(9,5)	**45**	(6,6)	**55**	(6,5)
Σλοβενία	407	(4,1)	510	(6,2)	473	(4,9)	555	(5,2)	**82**	(8,9)	**103**	(8,3)	**65**	(7,4)	**45**	(10,2)
Ισπανία	427	(4,2)	509	(4,4)	453	(4,4)	537	(5,2)	**84**	(5,4)	**81**	(5,9)	**26**	(5,2)	**28**	(6,8)
Σουηδία	420	(6,5)	524	(7,8)	473	(5,9)	562	(8,4)	**89**	(11,5)	**104**	(12,1)	**54**	(8,9)	**38**	(14,

																1)
Ελβετία	433	(4,0)	529	(4,4)	473	(7,4)	572	(8,8)	**98**	(15,0)	**97**	(5,2)	**41**	(7,6)	**42**	(9,8)
Τουρκία	404	(4,0)	488	(11,7)	443	(5,2)	529	(9,0)	**86**	(9,4)	**84**	(10,7)	**39**	(4,6)	**41**	(5,1)
Ηνωμένο Βασίλειο	430	(6,4)	529	(5,0)	456	(6,0)	556	(5,3)	**100**	(7,0)	**99**	(5,4)	**26**	(5,4)	**27**	(6,5)
Ηνωμένες Πολιτείες Αμερικής	433	(5,2)	550	(5,1)	467	(5,5)	571	(7,0)	**105**	(8,2)	**117**	(7,8)	**34**	(8,0)	**22**	(5,8)
Μέσος όρος ΟΟΣΑ	428	(1,2)	522	(1,2)	469	(1,0)	558	(1,0)	**89**	(1,3)	**94**	(1,5)	**42**	(1,4)	**36**	(1,3)
Συνεργάτες																
Αλβανία	314	(8,3)	392	(10,5)	376	(7,5)	462	(7,7)	**86**	(8,0)	**79**	(10,6)	**62**	(8,2)	**70**	(8,2)
Αργεντινή	321	(7,8)	453	(13,1)	362	(6,3)	490	(10,8)	**128**	(12,0)	**132**	(11,8)	**40**	(7,5)	**37**	(7,4)
Αζερμπαϊ-τζάν	329	(8,2)	379	(5,5)	350	(6,9)	406	(5,4)	**56**	(8,9)	**50**	(9,8)	**21**	(5,7)	**27**	(5,1)
Βραζιλία	356	(3,3)	445	(6,1)	385	(4,7)	481	(6,7)	**96**	(10,1)	**89**	(7,5)	**29**	(4,1)	**36**	(4,6)
Βουλγαρία	333	(7,2)	475	(7,4)	399	(10,6)	527	(7,9)	**128**	(10,2)	**142**	(10,3)	**65**	(13,1)	**52**	(6,1)
Κολομβία	374	(11,1)	458	(10,9)	376	(7,4)	474	(8,3)	**98**	(7,3)	**84**	(8,9)	2	(6,7)	***15***	(8,3)
Κροατία	420	(5,3)	488	(4,8)	463	(5,1)	544	(5,1)	**81**	(6,9)	**68**	(7,3)	**44**	(6,6)	**56**	(6,2)
Ντουμπάι (ΗΑΕ)	369	(8,5)	483	(5,7)	430	(3,7)	523	(5,6)	**93**	(7,2)	**113**	(7,0)	**61**	(10,0)	**40**	(6,2)
Χονγκ Κονγκ-Κίνα	492	(4,5)	542	(6,7)	522	(8,5)	577	(4,5)	**56**	(9,2)	**50**	(8,6)	**30**	(8,3)	**35**	(8,2)
Ινδονησία	368	(5,1)	404	(12,7)	403	(6,2)	449	(7,1)	**46**	(11,1)	**36**	(13,1)	**36**	(7,6)	**45**	(8,1)
Ιορδανία	338	(6,2)	415	(7,0)	401	(4,6)	464	(11,2)	**63**	(11,5)	**77**	(8,8)	**63**	(7,7)	**49**	(12,2)
Καζακστάν	328	(4,5)	416	(7,7)	370	(4,9)	455	(6,6)	**86**	(8,1)	**88**	(9,1)	**41**	(5,6)	**39**	(5,6)
Κιργιστάν	248	(8,6)	343	(10,1)	300	(6,8)	396	(5,7)	**96**	(7,5)	**95**	(9,4)	**52**	(5,6)	**52**	(6,9)
Λετονία	430	(8,1)	497	(4,6)	479	(5,5)	544	(4,6)	**65**	(6,7)	**67**	(9,3)	**49**	(7,4)	**47**	(5,7)
Λιχτενστάιν	459	(26,6)	517	(10,2)	474	(13,1)	537	(19,8)	**63**	(29,8)	***58***	(32,0)	15	(24,5)	20	(20,9)
Λιθουανία	402	(4,8)	485	(4,7)	454	(4,4)	545	(4,2)	**92**	(5,9)	**83**	(7,2)	**52**	(5,9)	**60**	(5,6)
Μακάο-Κίνα	458	(4,6)	482	(3,6)	488	(3,0)	511	(4,6)	**24**	(4,2)	**24**	(5,9)	**30**	(4,5)	**29**	(5,9)
Μαυροβού-νιο	340	(6,0)	424	(3,3)	392	(3,7)	475	(3,9)	**84**	(5,7)	**83**	(6,5)	**51**	(7,7)	**51**	(5,5)
Παναμάς	315	(15,6)	429	(24,2)	329	(11,1)	478	(12,9)	**149**	(20,0)	**113**	(35,9)	14	(9,6)	**49**	(18,0)
Περού	300	(7,7)	425	(11,0)	309	(6,0)	441	(10,5)	**132**	(13,5)	**126**	(8,1)	9	(6,3)	16	(16,0)
Κατάρ	306	(3,0)	370	(3,8)	360	(2,6)	419	(4,4)	**59**	(5,1)	**63**	(5,4)	**54**	(3,7)	**49**	(6,1)
Ρουμανία	355	(9,6)	444	(6,7)	398	(11,4)	488	(5,6)	**90**	(10,8)	**89**	(10,5)	**44**	(8,1)	**44**	(5,7)
Ρωσική Ομοσπον-δία	405	(6,1)	474	(5,7)	444	(5,1)	535	(11,3)	**91**	(9,7)	**69**	(8,0)	**39**	(5,0)	**61**	(11,6)
Σερβία	391	(5,6)	458	(6,1)	435	(6,7)	501	(5,4)	**66**	(4,7)	**66**	(9,6)	**44**	(4,7)	**44**	(10,3)
Σαγκάη-Κίνα	505	(9,0)	575	(4,6)	541	(4,0)	614	(4,1)	**73**	(6,2)	**70**	(8,3)	**36**	(8,6)	**39**	(5,6)
Σιγκαπούρη	459	(8,2)	555	(4,8)	489	(3,8)	593	(4,0)	**104**	(4,7)	**97**	(8,4)	**30**	(6,9)	**37**	(4,3)
Κινεζική Ταϊπέι	443	(11,3)	523	(8,7)	483	(8,5)	548	(8,2)	**65**	(14,2)	**79**	(7,8)	**40**	(6,3)	***25***	(14,3)
Ταϊλάνδη	375	(5,8)	435	(10,1)	414	(4,2)	483	(6,8)	**69**	(8,5)	**59**	(13,4)	**38**	(6,8)	**48**	(14,0)
Τρινιντάντ και Τομπά-γκο	337	(8,3)	436	(5,3)	401	(6,8)	503	(5,4)	**103**	(8,4)	**99**	(8,3)	**63**	(13,5)	**67**	(7,7)
Τυνησία	367	(4,6)	414	(9,0)	386	(4,6)	461	(5,6)	**75**	(7,1)	**47**	(11,6)	**19**	(5,8)	**47**	(9,6)
Ουρουγου-άη	345	(7,6)	467	(5,8)	388	(5,7)	509	(6,0)	**121**	(5,4)	**122**	(9,5)	**43**	(6,4)	**42**	(7,3)

Πίνακας 22. Ποσοστό μαθητών και επίδοσης στην Κατανόηση Κειμένου, ανά τον χρόνο που αφιερώνουν στο διάβασμα για ευχαρίστηση

	Ποσοστό μαθητών, ανά τον χρόνο που αφιερώνουν στο διάβασμα για ευχαρίστηση										Επίδοση σε αναγνωστική κλίμακα, ανά τον χρόνο που αφιερώνουν στο διάβασμα για ευχαρίστηση									
	Δεν διαβάζω για ευχαρίστηση		30 λεπτά ή λιγότερο τη μέρα		Περισσότερα από 30 λεπτά έως λιγότερο		1 έως 2 ώρες τη μέρα		Περισσότερο από 2 ώρες τη μέρα		Δεν διαβάζω για ευχαρίστηση		30 λεπτά ή λιγότερο τη μέρα		Περισσότερα από 30 λεπτά έως λιγότερο		1 έως 2 ώρες τη μέρα		Περισσότερο από 2 ώρες τη μέρα	
	%	Τ.Σ.	%	Τ.Σ.	%	Τ.Σ.	%	Τ.Σ.	%	Τ.Σ.	Μέση βαθμολογία	Τ.Σ.	Μέση βαθμολογία	Τ.Σ.	Μέση βαθμολογία	Τ.Σ.	Μέση βαθμολογία	Τ.Σ.	Μέση βαθμολογία	Τ.Σ.
ΟΟΣΑ																				
Αυστραλία	36,7	(0,6)	30,7	(0,5)	18,0	(0,5)	9,0	(0,3)	5,5	(0,3)	469	(2,2)	524	(2,6)	560	(3,0)	570	(3,5)	563	(4,0)
Αυστρία	50,0	(0,9)	23,7	(0,6)	14,7	(0,7)	7,2	(0,4)	4,3	(0,3)	437	(3,1)	494	(3,5)	517	(5,7)	530	(5,8)	504	(9,8)
Βέλγιο	44,4	(0,8)	26,2	(0,5)	17,2	(0,5)	9,1	(0,3)	3,1	(0,2)	469	(2,7)	532	(2,9)	547	(3,1)	548	(4,2)	523	(8,2)
Καναδάς	31,1	(0,5)	30,5	(0,5)	19,0	(0,4)	13,3	(0,4)	6,0	(0,2)	481	(1,9)	530	(1,8)	555	(2,2)	565	(2,5)	559	(3,7)
Χιλή	39,7	(0,8)	35,9	(0,7)	15,5	(0,5)	6,4	(0,4)	2,5	(0,2)	437	(3,3)	449	(3,5)	472	(4,1)	478	(6,7)	499	(8,3)
Τσεχία	43,0	(0,8)	27,8	(0,7)	14,5	(0,5)	10,2	(0,5)	4,6	(0,3)	441	(3,2)	489	(3,5)	520	(4,5)	532	(4,0)	522	(6,7)
Δανία	33,6	(0,9)	41,1	(0,8)	15,5	(0,7)	7,4	(0,5)	2,3	(0,2)	464	(2,9)	503	(2,5)	518	(3,0)	537	(3,9)	536	(9,5)
Εσθονία	38,6	(1,1)	26,4	(0,8)	18,9	(0,7)	10,5	(0,4)	5,7	(0,4)	469	(2,8)	514	(3,4)	525	(3,9)	530	(4,8)	527	(6,1)
Φινλανδία	33,0	(0,8)	32,4	(0,7)	18,6	(0,6)	12,7	(0,5)	3,2	(0,3)	492	(2,5)	545	(2,7)	569	(3,3)	572	(4,0)	568	(9,1)
Γαλλία	38,8	(1,0)	31,1	(0,8)	16,4	(0,6)	9,8	(0,5)	3,9	(0,3)	450	(4,4)	512	(3,8)	538	(4,9)	546	(5,9)	543	(8,8)
Γερμανία	41,3	(0,9)	24,7	(0,7)	16,8	(0,6)	11,3	(0,5)	5,9	(0,4)	457	(3,5)	513	(3,3)	545	(3,5)	548	(4,5)	532	(6,8)
Ελλάδα	17,5	(0,8)	24,3	(0,8)	21,5	(0,7)	23,6	(0,7)	13,1	(0,6)	450	(7,5)	480	(6,5)	490	(4,6)	492	(4,1)	507	(4,9)
Ουγγαρία	25,5	(0,8)	34,7	(0,8)	22,1	(0,7)	13,6	(0,6)	4,2	(0,3)	453	(4,2)	490	(3,5)	517	(4,3)	533	(4,8)	536	(9,1)
Ισλανδία	38,0	(0,8)	32,5	(0,8)	16,6	(0,5)	9,6	(0,5)	3,3	(0,3)	455	(2,5)	521	(2,6)	544	(3,8)	542	(4,5)	533	(9,4)
Ιρλανδία	41,9	(1,0)	26,0	(0,7)	16,3	(0,6)	11,7	(0,6)	4,1	(0,3)	458	(3,5)	505	(3,9)	540	(3,8)	550	(4,5)	549	(8,2)
Ισραήλ	34,5	(0,9)	26,5	(0,6)	16,3	(0,5)	15,8	(0,6)	6,9	(0,4)	460	(4,4)	483	(4,1)	498	(4,9)	492	(5,2)	484	(7,8)
Ιταλία	33,9	(0,6)	28,5	(0,4)	18,9	(0,3)	13,7	(0,3)	5,0	(0,2)	449	(2,3)	489	(1,8)	516	(2,7)	521	(2,2)	528	(3,5)
Ιαπωνία	44,2	(0,9)	25,4	(0,9)	16,4	(0,5)	9,6	(0,4)	4,4	(0,3)	492	(3,9)	536	(4,2)	550	(4,0)	552	(5,1)	537	(7,1)
Κορέα	38,5	(0,8)	29,8	(0,8)	19,1	(0,6)	8,4	(0,4)	4,2	(0,3)	518	(4,4)	550	(4,0)	558	(3,6)	560	(5,0)	535	(8,8)
Λουξεμβούργο	48,2	(0,8)	24,6	(0,7)	13,9	(0,6)	8,8	(0,5)	4,4	(0,3)	437	(1,9)	493	(3,3)	516	(3,7)	524	(4,8)	519	(7,2)
Μεξικό	23,8	(0,4)	44,4	(0,4)	18,6	(0,3)	10,3	(0,2)	2,9	(0,2)	421	(2,4)	420	(2,0)	444	(2,4)	430	(3,6)	437	(8,4)
Ολλανδία	48,6	(1,3)	30,8	(0,9)	12,6	(0,6)	6,3	(0,4)	1,8	(0,2)	478	(4,5)	534	(5,9)	552	(5,5)	541	(8,5)	514	(10,6)
Νέα Ζηλανδία	31,3	(0,8)	33,1	(0,8)	19,7	(0,7)	10,2	(0,4)	5,6	(0,3)	472	(3,4)	525	(3,9)	558	(3,8)	574	(4,8)	573	(6,9)
Νορβηγία	40,0	(0,9)	32,9	(0,8)	16,8	(0,7)	6,9	(0,4)	3,4	(0,3)	465	(3,2)	523	(3,0)	540	(4,6)	542	(5,8)	528	(8,8)
Πολωνία	32,2	(0,8)	30,4	(0,8)	17,6	(0,6)	12,5	(0,6)	7,4	(0,4)	463	(3,2)	498	(2,9)	526	(3,8)	544	(4,6)	549	(5,4)
Πορτογαλία	35,2	(0,7)	32,8	(0,6)	19,2	(0,5)	9,7	(0,4)	3,1	(0,2)	459	(3,0)	490	(3,8)	519	(3,6)	530	(4,9)	538	(5,7)
Σλοβακία	40,9	(1,1)	32,1	(0,8)	14,1	(0,7)	8,9	(0,5)	3,9	(0,3)	445	(3,6)	486	(3,1)	514	(4,7)	523	(5,2)	516	(9,3)
Σλοβενία	39,8	(0,7)	34,5	(0,7)	15,6	(0,5)	8,0	(0,5)	2,2	(0,2)	446	(1,7)	499	(2,4)	526	(3,1)	520	(5,3)	521	(10,8)
Ισπανία	39,6	(0,7)	25,6	(0,5)	19,5	(0,5)	11,3	(0,4)	3,9	(0,2)	453	(2,4)	484	(2,5)	510	(2,5)	515	(3,1)	517	(4,2)
Σουηδία	37,3	(0,9)	34,0	(0,7)	17,4	(0,6)	8,2	(0,4)	3,1	(0,3)	455	(3,1)	515	(3,8)	539	(4,9)	539	(5,0)	532	(8,2)
Ελβετία	44,6	(0,9)	30,1	(0,7)	14,4	(0,6)	8,0	(0,4)	2,9	(0,3)	461	(2,6)	521	(2,8)	548	(4,3)	558	(4,2)	533	(7,6)
Τουρκία	22,9	(0,7)	27,5	(0,6)	22,2	(0,6)	21,5	(0,7)	6,0	(0,4)	444	(4,1)	468	(3,6)	480	(3,9)	473	(4,5)	472	(7,6)
Ηνωμένο Βασίλειο	39,6	(0,9)	31,5	(0,8)	15,5	(0,6)	9,8	(0,4)	3,6	(0,3)	458	(2,6)	505	(3,2)	531	(4,3)	549	(4,7)	539	(7,5)
ΗΠΑ	42,0	(1,0)	29,3	(0,8)	15,1	(0,5)	8,7	(0,4)	4,9	(0,3)	467	(3,0)	514	(4,8)	532	(6,0)	541	(5,9)	544	(6,6)
Μ.Ο. ΟΟΣΑ	37,4	(0,1)	30,3	(0,1)	17,2	(0,1)	10,6	(0,1)	4,5	(0,1)	460	(0,6)	504	(0,6)	527	(0,7)	532	(0,8)	527	(1,3)
Συνεργάτες																				
Αλβανία	7,4	(0,5)	23,4	(0,8)	26,1	(0,8)	30,5	(0,8)	12,6	(0,6)	361	(7,9)	365	(6,2)	393	(4,8)	407	(4,3)	397	(6,3)
Αργεντινή	41,7	(1,0)	29,4	(0,8)	14,8	(0,6)	10,4	(0,6)	3,7	(0,3)	394	(5,5)	398	(5,2)	414	(6,0)	416	(9,0)	418	(10,4)
Αζερμπαϊτζάν	30,4	(1,1)	16,2	(0,7)	15,7	(0,8)	22,4	(0,8)	15,2	(0,8)	354	(3,8)	359	(5,2)	378	(5,4)	367	(4,4)	367	(4,8)
Βραζιλία	21,8	(0,6)	39,5	(0,5)	20,3	(0,5)	12,9	(0,4)	5,5	(0,3)	396	(3,0)	403	(2,5)	428	(3,3)	431	(4,2)	429	(6,3)
Βουλγαρία	28,0	(1,3)	22,9	(0,9)	21,6	(0,8)	19,3	(0,9)	8,2	(0,5)	397	(7,1)	419	(7,5)	457	(7,0)	455	(7,9)	477	(11,2)
Κολομβία	29,5	(1,0)	39,1	(1,0)	16,9	(0,8)	10,7	(0,6)	3,7	(0,3)	415	(3,9)	410	(4,1)	431	(5,4)	406	(6,9)	392	(9,9)
Κροατία	27,3	(0,9)	37,8	(0,7)	20,1	(0,7)	11,3	(0,6)	3,5	(0,3)	441	(4,0)	476	(3,1)	499	(4,2)	506	(4,6)	513	(8,2)
Ντουμπάι (ΗΑΕ)	24,5	(0,6)	31,0	(0,7)	22,2	(0,6)	14,6	(0,6)	7,7	(0,4)	429	(2,8)	453	(2,6)	484	(3,2)	490	(4,2)	484	(5,6)
Χονγκ Κονγκ-Κίνα	19,5	(0,6)	35,9	(0,7)	23,5	(0,6)	13,8	(0,5)	7,3	(0,4)	498	(3,0)	532	(2,8)	554	(3,1)	552	(3,5)	532	(5,3)
Ινδονησία	12,1	(0,6)	37,9	(0,9)	26,7	(0,8)	15,2	(0,6)	8,0	(0,6)	380	(3,7)	390	(3,2)	414	(4,1)	412	(5,9)	429	(7,8)
Ιορδανία	22,8	(0,7)	33,7	(0,7)	22,4	(0,7)	15,9	(0,7)	5,3	(0,4)	407	(3,8)	417	(3,5)	419	(4,1)	404	(4,3)	389	(6,7)
Καζακστάν	7,2	(0,5)	17,6	(0,8)	34,2	(0,9)	28,8	(0,9)	12,1	(0,8)	392	(7,5)	390	(5,0)	389	(3,6)	389	(3,6)	400	(5,0)
Κιργιστάν	11,7	(0,6)	22,4	(0,7)	31,0	(0,7)	20,3	(0,6)	14,5	(0,7)	291	(5,9)	307	(3,8)	319	(3,8)	333	(4,5)	335	(5,4)
Λετονία	29,7	(0,9)	26,4	(0,8)	21,1	(0,6)	15,8	(0,7)	7,1	(0,6)	454	(3,8)	477	(4,7)	501	(3,6)	515	(4,6)	516	(6,4)
Λιχτενστάιν	52,0	(2,4)	24,8	(2,0)	13,5	(1,9)	c	c	c	c	467	(4,8)	532	(7,0)	541	#####	c	c	c	c
Λιθουανία	28,1	(0,8)	28,1	(0,6)	19,9	(0,6)	17,1	(0,7)	6,7	(0,4)	433	(3,8)	468	(3,1)	490	(3,8)	495	(3,9)	492	(5,3)
Μακάο-Κίνα	19,8	(0,5)	35,8	(0,6)	23,3	(0,6)	13,1	(0,5)	8,0	(0,4)	457	(2,2)	484	(1,8)	501	(1,8)	506	(3,0)	502	(4,0)
Μαυροβούνιο	20,8	(0,7)	24,8	(0,6)	22,6	(0,8)	24,0	(0,8)	7,8	(0,8)	383	(2,9)	405	(2,3)	417	(4,6)	428	(2,8)	410	(9,4)
Παναμάς	28,3	(1,3)	38,6	(1,1)	15,4	(0,8)	12,4	(1,0)	5,3	(0,8)	376	(7,2)	371	(6,3)	398	(7,6)	367	(10,5)	405	(22,3)
Περού	13,7	(0,5)	41,1	(0,8)	22,9	(0,6)	16,8	(0,5)	5,5	(0,3)	382	(5,7)	370	(3,8)	381	(4,7)	359	(5,3)	363	(9,9)
Κατάρ	20,6	(0,5)	38,5	(0,5)	20,1	(0,4)	13,9	(0,4)	6,8	(0,3)	350	(2,9)	364	(1,8)	399	(2,4)	399	(3,2)	386	(5,5)
Ρουμανία	24,3	(0,9)	32,0	(0,8)	19,6	(0,7)	18,2	(0,7)	6,0	(0,5)	407	(5,1)	420	(4,7)	441	(4,5)	439	(4,7)	434	(9,1)
Ρωσική Ομοσπονδία	21,4	(0,8)	31,1	(0,9)	27,5	(0,8)	13,2	(0,5)	6,9	(0,4)	427	(4,9)	452	(3,4)	472	(3,4)	489	(4,9)	498	(6,6)
Σερβία	23,4	(0,8)	33,4	(0,7)	24,1	(0,7)	15,0	(0,6)	4,0	(0,3)	413	(3,4)	443	(2,9)	458	(3,2)	461	(3,4)	465	(7,5)
Σιγκαπούρη	8,0	(0,4)	35,9	(0,8)	36,5	(0,7)	13,2	(0,5)	6,4	(0,3)	497	(5,5)	560	(2,6)	563	(2,9)	564	(3,7)	548	(4,8)
Σλοβενία	22,5	(0,6)	29,0	(0,6)	23,6	(0,6)	16,1	(0,5)	8,8	(0,5)	483	(3,3)	524	(2,5)	544	(2,8)	548	(3,0)	558	(5,1)
Κινεζική Ταϊπέι	17,3	(0,6)	30,9	(0,7)	21,4	(0,7)	18,8	(0,6)	11,6	(0,4)	437	(4,1)	492	(3,2)	513	(3,4)	522	(3,1)	518	(3,6)
Ταϊλάνδη	9,2	(0,5)	42,5	(0,8)	27,6	(0,8)	15,3	(0,6)	5,5	(0,3)	385	(4,0)	411	(2,7)	430	(3,2)	447	(4,8)	465	(4,9)
Τρινιντάντ και Τομπάγκο	28,0	(0,7)	27,6	(0,7)	19,9	(0,7)	14,1	(0,5)	10,4	(0,5)	404	(2,8)	402	(3,3)	425	(4,2)	440	(4,9)	473	(5,4)
Τυνησία	20,6	(0,8)	27,3	(0,9)	22,0	(0,7)	22,4	(0,7)	7,7	(0,5)	419	(4,4)	408	(3,9)	403	(3,6)	401	(4,3)	394	(5,3)
Ουρουγουάη	39,7	(0,8)	30,7	(0,7)	15,5	(0,5)	10,2	(0,4)	3,8	(0,3)	406	(3,0)	428	(3,4)	455	(4,6)	454	(5,0)	463	(7,3)

Σημείωση: Αποτελέσματα βασισμένα στα ερωτηματολόγια των μαθητών

Πηγή: OECD PISA 2009 Database, Table III. 1.3