

# Lehetünk ismét emelkedő nemzet?

## PISA 2009-es eredmények, összefüggések

NAGY Attila



PISA 2009 : összefoglaló jelentés : szövegértés tíz év távlatában / Balázs Ildikó, Ostorics László, Szalay Balázs, Szepesi Ildikó. – Budapest : Oktatási Hivatal, 2010. 78 p. ISBN 978-963-87744-5-3

A tanulók tudását mérő nemzetközi programba (PISA – Programme for International Student Assessment), pontosabban annak előkészítésé-

be hazánk már 1998-ban bekapcsolódott. Ennek köszönhetően most valójában egy évtizedes kutatás-sorozat (2000–2003–2006–2009) eredményeire tekinthetünk vissza. Természetesen ennek a vizsgálatnak is több évtizedes előzményei (pl. IEA)<sup>1</sup> vannak, melyet rendszerint elfelednek megemlíteni a mai kutatási beszámolókat készítő, holott ezzel a jelenben dolgozók érdeme semmit nem csökkenne. „*A múlt nem mögöttünk van, hanem azon állunk.*”\*

Nevezetesen a PISA folytatás és radikális megújítás együtt. A változás leginkább két pontban ragadható meg. Ezt a monitorozó jellegű felmérés-sorozatot a legfejlettebb államokat tömörítő Gazdasági Együttműködési és Fejlesztési Szervezet (OECD) hozta létre és tartja életben. Egyszerűbben szólva az IEA mögött főként az akadémiai körök álltak, itt pedig már a kormányzati, pénzügyi érdekcsoportoktól érkező megrendelések dominálnak. Ebből pedig szervesen következik a nézőpont változása. Az 1970-es évektől

\* Mikó Imre (1805–1876) erdélyi magyar államférfi szavai

Országok	Átlag-eredmény	S.H.	Helyezési tartomány			
			OECD-országok		Minden részt vevő	
			Legjobb helyezés	Legrosszabb helyezés	Legjobb helyezés	Legrosszabb helyezés
Sanghaj-Kína	556	(2,4)	▲		1	1
Korea	539	(3,5)	▲	1	2	4
Finnország	536	(2,3)	▲	1	2	4
Hongkong-Kína	533	(2,1)	▲		3	4
Szingapúr	526	(1,1)	▲		5	6
Kanada	524	(1,5)	▲	3	4	7
Új-Zéland	521	(2,4)	▲	3	5	9
Japán	520	(3,5)	▲	3	6	9
Ausztrália	515	(2,3)	▲	5	7	10
Hollandia	508	(5,1)	▲	5	13	16
Belgium	506	(2,3)	▲	7	10	14
Norvégia	503	(2,6)	▲	7	14	18
○ Észtország	501	(2,6)	▲	8	17	21
○ Svájc	501	(2,4)	▲	8	17	21
○ Lengyelország	500	(2,6)	▲	8	17	22
○ Izland	500	(1,4)	▲	9	16	12
○ Egyesült Államok	500	(3,7)	●	8	20	11
○ Liechtenstein	499	(2,8)	▲			11
○ Svédország	497	(2,9)	●	10	21	13
○ Németország	497	(2,7)	●	11	21	14
○ Írország	496	(3,0)	●	12	22	15
○ Franciaország	496	(3,4)	●	11	22	14
○ Tajvan	495	(2,6)	●			17
○ Dánia	495	(2,1)	●	15	22	18
○ Egyesült Királyság	494	(2,3)	●	15	22	19
Magyarország	494	(3,2)	●	13	22	16
○ Portugália	489	(3,1)	●	18	24	23
Makaó-Kína	487	(0,9)	▼			27
Olaszország	486	(1,6)	▼	22	24	27
Lettország	484	(3,0)	▼			27
Szlovénia	483	(1,0)	▼	23	26	30
Görögország	483	(4,3)	▼	22	29	27
Spanyolország	481	(2,0)	▼	24	28	30
Csehország	478	(2,9)	▼	24	29	31
Szlovákia	477	(2,5)	▼	25	29	32
Horvátország	476	(2,9)	▼			33
Izrael	474	(3,6)	▼	26	31	33
Luxemburg	472	(1,3)	▼	29	31	36
Ausztria	470	(2,9)	▼	29	32	36
Litvánia	468	(2,4)	▼			38

1. táblázat

Az országok helyezési tartománya a szövegértés-eredmények alapján

kezdődő IEA kutatások főként az iskolában tanultak megértését, megjegyzését ellenőrizték, a PISA viszont bevallottan a munkaerő piaca felől közelítve az eszközjellegű, a mindennapi életben működőképes, hasznosítható tudásra, a tanultak alkalmazási készségeire összpontosít.

Ez a kutatás következetesen a 15 éveseket választotta célcsoportjának, mert a legtöbb OECD

országban ezen a szinten a beiskolázási arány még jól megközelíti a 100%-ot. Minden egyes alkalommal három tudásterületre figyelnek: szövegértés, matematika és természettudomány. (Ugyanakkor előre tervezetten a vizsgáldás közép-pontja változó, 2000-ben és 2009-ben egyaránt a szövegértés kapott kiemelt figyelmet.)

Az OECD Párizsban működő illetékes titkárságát nemzetközi hírű tudósok csapata irányítja, melyben hazánkat *Csapó Benő* egyetemi tanár, a PISA Igazgató Tanácsának alelnöke képviseli.

## A kutatás mintája

Minden országból legalább 150 iskolát, és minden iskolából 35 tanulót választanak ki. Így országonként 5250 tanuló „megszólítását” tervezik a szervezők. De végeredményként megelégszenek azzal, ha egy-egy országból begyűjthetik legalább 4600 tanuló kitöltött kérdőívét, tesztjét. Hazánkban 2009. február, március, április hónapjaiban az 1993. január 1. és december 31. között születettek közül azok kerülhettek a megkérdezettek csapatába, akik a) valamely oktatási intézményben tanultak, b) legalább hetedik évfolyamosok. Magyarországon a válaszolók iskolatípusok szerinti megoszlása a következőképpen alakult: 70 általános iskola, 61 gimnázium, 60 szakközépiskola és 33 szakiskola. A válaszadási hajlandóság kiemelkedően jónak mondható: 98,42%!

Az eredmények ismertetése előtt kötelességünk betűhíven felidézni a kutatás folyamán használt szövegértés fogalmának meghatározását. „A szövegértés írott szövegek megértése, felhasználása és az ezekre való reflektálás, illetve a velük való elkötelezett foglalkozás képessége annak érdekében, hogy az egyén elérje céljait, fejlessze tudását és képességeit, és hatékonyan részt vegyen a mindennapi életben.”

## Az eredmények

Amint a Könyvtári Figyelő 2008. 2. számában ezt részletesen bemutattuk, a 2000 és 2006 közötti időszakban a magyar fiatalok teljesítménye állandónak bizonyult.<sup>2</sup> Nevezetesen, egyedül a természettudományos ismeretekben tudtuk az OECD országok átlagát elérni, de a szövegértésben és a matematikában csak alulról közelítettük, ám nem értük el ezt a szintet.

A jelmagyarázat részletezése előtt emeljük ki a számunkra legfontosabb eredményt. A 2000-es 480 pontot (2006: 482) 9 év elteltével 14 pontnyi növekedéssel 494-re emelték 2009-ben 15 éves tanulóink, ezzel elértük az OECD országok átlagát (493). Az első oszlop az országos átlagot, a második a szórás átlagát, míg a harmadikban látható jelek az OECD átlaghoz viszonyított irányt tartalmazza. (A felfelé mutató nyíl az átlag feletti, a lefelé mutató ennek ellenkezőjét, míg a telített pöttyök az átlaggal egyező eredményeket mutatják. Az országnevek előtt szereplő karikák egy sajátosan, a hazai eredményekkel történő matematikai összevetés szignifikancia szintjeit jelzik.) (Ld. 1. táblázat)

Hozzánk hasonló mértékű, szignifikáns javulást összesen három ország tudott elérni: Tajvan, Franciaország és Portugália. A miénknél lényegesen jobb eredményt az Európai Unió országai közül összesen hárman (Finnország: 536, Hollandia: 508 és Belgium: 506) értek el.

Más régió, de legyünk méltányosak és említsük meg a japánok figyelemreméltó 22 pontos javulását, mellyel az átlagosan teljesítők mezőnyéből az élcsoporthoz, az OECD országok 3-6. helyére kerültek fel.

Az utóbb elvégzett számítások szerint az EU-hoz 2004-ben csatlakozó országok között az észt (501), a lengyel (500) és a magyar 15 évesek pontszámai (494), szignifikánsan nem térnek el egymástól, de minden velünk együtt csatlakozó országénál magasabbak.

A szűkebb régió államai közül Magyarország eredményei kiemelkedően jók, egyedül mi érjük el az OECD országok átlagát, s ez az eredmény több tényező egyidejű változásaként állt elő. El-

sőként ismételt a saját teljesítmény lényeges javításával, de éppen a tárgyyszerűség megtartása, az önhittség elkerülése érdekében nyomatékosítsuk, hogy a 2006-ban egyértelműen előttünk végzett Ausztria és Szlovénia három évvel később sokat, Csehország kevesebbet, de mégis rontottak korábbi eredményükön, míg Horvátország és Szlovákia megmaradtak a három év előtti, átlag alatti kategóriájukban. Vagyis a lényeges javulástól a szignifikáns romlások át, a „helybenjárásig” mindenféle mozgásforma tetten érhető közép-európai térségünkben.

Az. 1. táblázat – melyet a legkevésbé sem véletlenül vágunk el Ausztria (470) és Litvánia (468), után – hely hiányában nem teljes, az alsó harmadot elhagytuk, ahol Törökországtól (464) Kirgizisztánig (314), többek között Szerbia (442), Bulgária (429), Románia (424), Montenegró (408) és Albánia (385) is megtalálhatók. A rangsorban elfoglalt helyünk átfogó értékeléséhez fel kell idézni a 2006-os helyzetkép 2009-es „elmozdulásának” mindhárom elemét. Kategóriát váltó mértékű javulás, a gyengéből az átlagosak csoportjába kerülés a szövegértésben, azonos teljesítménnyel a közepesek között maradás a természettudományban, végül változatlan pontszámmal a gyengébbek csapatát elhagyva ugyancsak közepes osztályzatot kaptunk matematikából. T. i. romlott az átlag, tehát a változatlan teljesítmény elismerést érdemelt. Egyszerűbben szólva helyzetünk egészen jól érzékelhetően javult, hiszen a 2006-os két elégségest, valamint egy közepes 2009-re három darab közepesre, átlagosra váltottuk. Bekerültünk a világ legfejlettebb országainak derékhadába, legalábbis oktatási rendszerünket illetően! De valójában önmagunkhoz viszonyítva egyedül a szövegértésben léptünk magasabbra.

S ez az a pillanat, amikor fel kell tennünk a kérdést: a jobb olvasási készség miért nem húzta magával felfelé a másik két vizsgált terület pontszámait? Illetve változatlan szövegértéssel mennyit romlottunk volna? Hogyan kell folytatnunk?

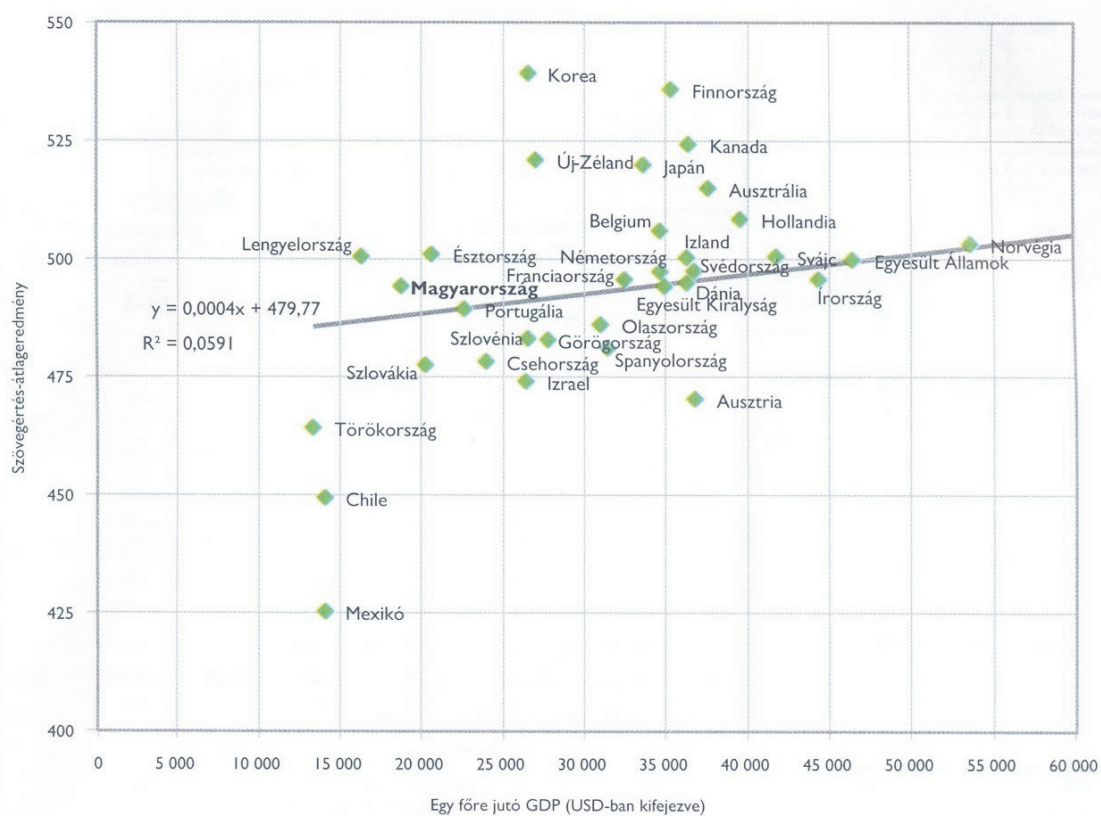
A kérdőjelek és a következtetések csokorba gyűjtése előtt nem hagyhatjuk figyelmen kívül

az élcsoportban kialakult „tolongást” sem. Most a három évvel korábbi meglepő koreai előretörést Sanghaj másolta le. Őket követi – némi romlással – Korea és Finnország, majd körvonalazódik egy távol-keleti és angolszász Hongkong, Szingapúr, Kanada, Új-Zéland, Japán, Ausztrália összetételű csoportosulás. A finnek után Európa legjobbjaiként, az OECD országok 5–14. helyeit elfoglalva a holland (508), belga (506), norvég (503) hármas tűnik fel. Ez utóbbiaktól bennünket 2 éve összesen 9–14 pont választott el.

A minket közvetlenül megelőző, követő országok, oktatási rendszerek társasága miatt bizonyára senki előtt nem kell szégyenkeznünk. Amint a jelentés 9. oldalán olvasható „Az eredmények immár matematikai alapossággal bizonyítják, hogy az oktatás fejlesztése a legjobban megtérülő beruházás.”

Következő két ábránk az egy főre jutó nemzeti

jövedelem, illetve az oktatási költségek és a szövegértési teljesítmények összefüggéseit szemléltetik. Amint az jól látható, bár nem azonos mértékben, de mindkét tényező alapvetően egy-egy egyenes mentén teszi ábrázolhatóvá a résztvevő országok oktatási rendszerének hatékonyságát. (Az egy főre jutó oktatási költségek valamivel erősebb rendezőnek bizonyulnak a GDP-nél.) Az általános összefüggés belátása mellett talán még fontosabb a rendhagyó pontok értékelése, értelmezése. A vonal felett teljesítők – közöttük hazánk – munkája, a vonaltól való távolság mértékétől függően magyarázatra szorulnak. Korea, Finnország, Új-Zéland, Kanada, Japán, Ausztrália, Lengyelország, Hollandia, Belgium, Észtország! Hol vannak tartalékaik? Általános társadalmi légkör, sajátos értékrend, a tudás, az előrejutás, a szellemi kapacitás megbecsülése, a pedagógustársadalom elkötelezettsége, a nem-



2. ábra

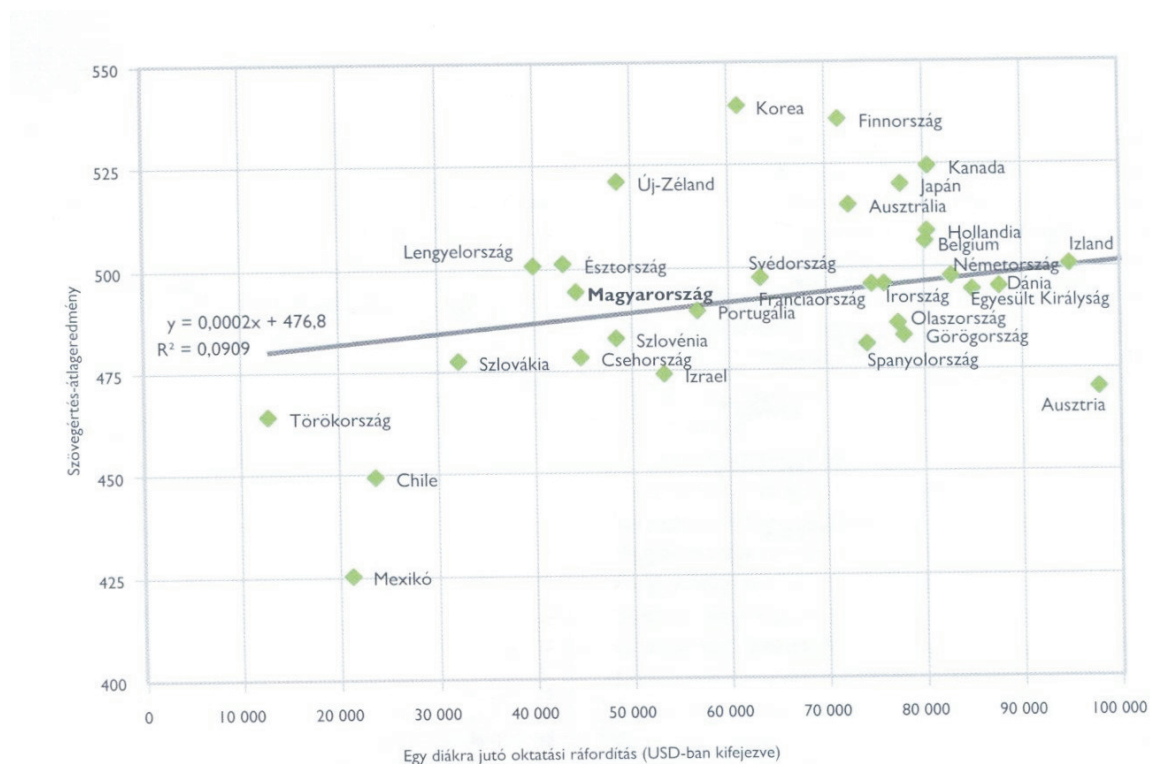
Az egy főre jutó GDP (USD-ben kifejezve) és a szövegértés-eredmények összefüggése

zeti célok megfogalmazása, az utódok érdekében természetesen meghozott szülői áldozatok sokfélesége?

Vagy mindezek töredékessége, részleges hiánya Törökország, Ausztria, Szlovákia, Csehország, Spanyolország és mások esetében? Vessünk csak egyetlen pillantást az Új-Zéland, Magyarország, Csehország, Spanyolország véletlenszerűen kiragadott csoport teljesítményeinek jelentős mértékű szóródására!

A sok kérdőjel mellett azonban egy tényező kristálytisztán megfogalmazható. Az OECD államok csoportján belül mindössze néhány ország (például Lengyelország, Szlovákia, Chile és Törökország) fordít fajlagosan nálunk is kevesebbet az oktatásra.

zetesen jobb eredményeket produkáló PIRLS korosztály (9 évesek) képviselői. A lányok előnye némileg csökkent a fiúkkal szemben, de máig tetemes. 38 pont! Hosszú ideje, évente teljes körű, kötelező kompetencia-mérések zajlanak a 6., 8. és a 10. évfolyamokon. Erre pedig mind a pedagógusok, mind a tanulók társadalmának fel kell készülniük, hiszen a fogyatkozó gyermeklétszám miatt kielezett verseny folyik az iskolák életben tartásáért. Egyszerűbben szólva, évközben jól érzékelhetően fokozódó mértékben vannak jelen oktatási intézményeinkben a folyamatos tréninget megteremtő feladatlapok. Az iskolák és a családi háttér hatása kiugróan magas. Az otthonról hozott kulturális tőke jelentősége nem csökkent, ezeket iskoláink kép-



3. ábra

*Az egy diákra jutó oktatási évesek ráfordítás (USD-ban) és a szövegértés –eredmények*

Az eredmények és a tennivalók összegzése kiemelhetetlen feladatunk. A lényeges javulás hátterében álló tényezők egyike bizonyára az idő. Pontosabban, felsőbb iskolai osztályba kerültek, 15–16 évesek lettek a hosszú évek óta követke-

telenek kiegyenlíteni, s ezért a szülők mindent megtesznek annak érdekében, hogy gyermekeik számára az általuk jónak látott iskolát válasszák. Ehhez a kérdéskörhöz kapcsolódva kifejezetten kritikai megjegyzésként ajánljuk a szerzők

figyelmébe az *Educatio* 2005. 3. tematikus számát, melyben különösen két tanulmányának (*Neuwirth Gábor*, valamint a *Jaap Dronkers* és *Róbert Péter* szerzőpáros) következtetéseit egyértelműen bizonyítják a felekezeti iskolák fokozott hatékonyságát<sup>3</sup>. Nyomatékosítsuk! 2000-ben még jóval kevesebb 15 éves volt jelen a hazai közoktatásban, mint 2009-ben, akikről tudhattuk, tudhatjuk, hogy az első osztálytól kezdődően már egyházi iskolába jártak. Vagyis, amikor a szülők gyermekeik számára a legjobb iskolákat keresik, egyre inkább felfedezik a felekezeti iskolákat. Gyakran talán nem vallásos indítékkal, csupán a hatékonyabb tanulási környezet biztosítása érdekében.

Kik is olvasnak jól az adatok szerint? Akik élvezettel, önként, rendszeresen napi 20–30 percet szánnak a betűk világára, a könyvek mellett a folyóiratokat sem vetik meg, de a digitális írás, olvasás ugyancsak része lett mindennapjaik szokásrendszerének. Hol is lehet mindezeket egyetlen helyen, akár naponta, 30–40–50 percig egymás után, – mellett művelni? Ezen a ponton komoly hiányérzete támad a recenzensnek. Nevezetesen a könyvtár<sup>4</sup> szó nem szerepel a jelzett füzet szövegében, holott a bevezetőben emlegetett IEA kutatási jelentések egyik legfontosabb független változójaként 2 évtizede még a kutatók a szülők és a gyerekek könyvtárhasználati szokásait emelték ki.

„*Hazánkban nem a térség legolcsóbb, hanem leghatékonyabb oktatási rendszerét kell létrehozni a következő 10–20 évben.*” – írjuk a *Szárny és teher* című kötet<sup>5</sup> egyik, ebben a jelentésben is idézett kulcsmondatában. S az erre vezető út – micsoda véletlen – jelzőkarói gondos munkával szinte kivétel nélkül a Könyvtári Figyelő hasábjain is visszakereshetők. Például a korai, óvodáskor előtti fejlesztés konkrét módszereiről *Adie Batt* írása<sup>6</sup>, majd a folyóirat 2010. 3. számában a szülők megnyerésével történő (family literacy), főként a könyvtárakban zajló kurzusokról *Greg Brooks* cikke<sup>7</sup>. Ráadásul ezekben a hetekben, hónapokban zajlik az új Nemzeti Alaptanterv (NAT), kidolgozása. Ki tartaná éppen most értelmetlennek, korszerűtlennek a Magyar Olva-

sástársaság által kezdeményezett konferencia (2011. május 13–14. Szombathely) témáját „*Az olvasás esszantárgyi feladat*”?

Az írásra készülődve, a jegyzetelés fázisában, majd a mondatok, bekezdések formálása közben a recenzens fejében, lelkében makacsul *Németh László: Emelkedő nemzet* című, 1956. november 2-án megjelent írásának visszafoghatatlan reménye merül fel. Hátha mégis? De fegyverek nélkül, nem csupán 12 napra! Kizárólag szellemi, erkölcsi, gazdasági síkon emelkedő nemzet?

## Irodalom

1. ELLEY, Warwick B: How in the world do students read? The Hague, The International Association for the Evaluation of Educational Achievement, 1992.
2. NAGY Attila: Észak-Európa vagy Balkán? Tájékoztatói irányok olvasáskultúránk számára a PISA 2006 ürügyén. = Könyvtári Figyelő, 2008. 2. sz. 222–233. p. <http://ki.oszk.hu/kf/2010/10/eszak-europa-vagy-balkan-tajekozodasi-iranyok-olvasaskulturank-szamara-a-pisa-2006-urugyen/>
3. NEUWIRTH Gábor: Egyházi iskolák eredményességi és „hozzáadott érték” mutatói. = *Educatio*, 2005. 3. sz. 512–518. p.; DRONKERS, Jaap – RÓBERT Péter: A különböző fenntartású iskolák hatékonysága. = *Educatio*, 2005. 3. sz. 519–532. p.
4. LUNDBERG, Ingvar – LINNAKYLÄ, Pirjo: Teaching reading around the world. 1993. The Hague, International Association for the Evaluation of Educational Achievement
5. Szárny és teher. Ajánlás a nevelés-oktatás rendszerének újjáépítésére és korrupció megfékezésére. Budapest, Bölcssek Tanácsa Alapítvány. (Ism.: Nagy Attila). = Könyvtári Figyelő 2010. 1. sz. 155–158. p. <http://ki.oszk.hu/kf/category/56evfolyam/2010-1-szam/>
6. BATT, Adie: A könyvtár integráló szerepe: a croydoni megoldások. (Ford. Murányi Lajos). = Könyvtári Figyelő, 2004. 3. sz. 599–605. p. <http://www.ki.oszk.hu/kf/kfarchiv/2004/3/batt.html>
7. BROOKS, Greg: A családi írás- és olvasásfejlesztés szerepe Európában és Európán kívül. (Ford.: Hegyközi Ilona.) = Könyvtári Figyelő, 2010. 3. sz. 567–473. p. <http://ki.oszk.hu/kf/category/56evfolyam/2010-3-szam/>