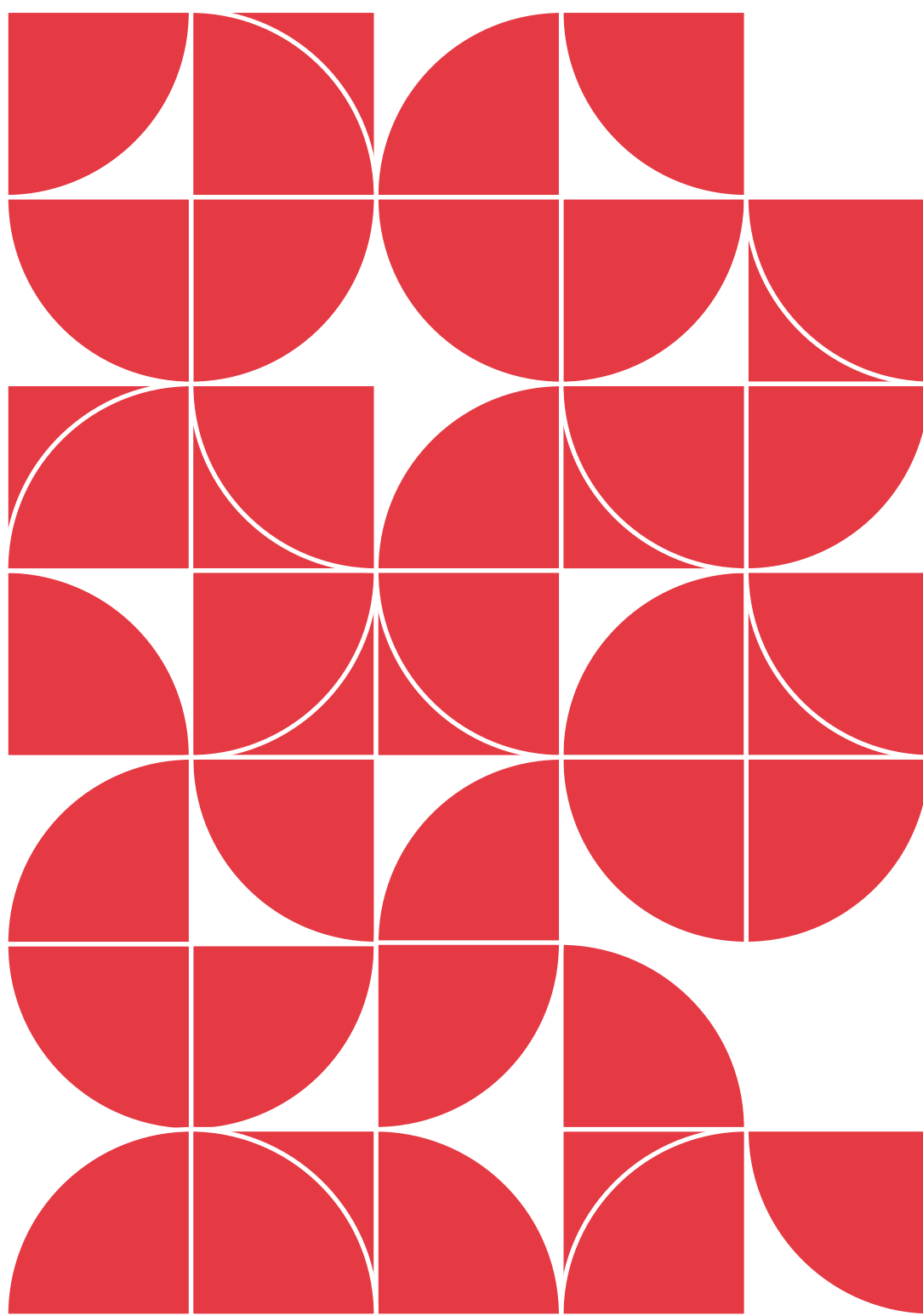


PIRLS 2021

ÖSSZEFOGLALÓ JELENTÉS

Progress in International Reading
Literacy Study



PIRLS 2021

Összefoglaló jelentés

Oktatási Hivatal
Budapest, 2023

A PIRLS-vizsgálat hazai szervezése, lebonyolítása és az eredmények publikálása a Belügyminisztérium megbízásából az Oktatási Hivatal feladata.

© Oktatási Hivatal, 2023

Kiadó: Oktatási Hivatal
Felelős kiadó: Brassói Sándor

TARTALOM

5	A PIRLS 2021 vizsgálat főbb jellemzői
6	A PIRLS-vizsgálat
6	A vizsgálat felépítése – a digitális mérés bevezetése
7	Az adaptív teszt dizájn bevezetése
8	A PIRLS-vizsgálat lebonyolítása
10	A vizsgálat eredményei
11	Átlageredmények
13	Részterületek
14	A lányok és a fiúk eredményei közötti különbségek
14	Képességszintek
17	Ábrák
32	Az eredményeket befolyásoló társadalmi, kulturális és gazdasági tényezők
33	Otthoni környezet és erőforrások
33	A tanulók szocioökonómiai háttere
34	A szülők olvasási szokásai
35	A gyermekkel közösen végzett tevékenységek
36	Szövegértési képességek az általános iskola megkezdésekor
37	Iskolai környezet
37	Az iskola tanulói összetétele
38	Az iskola teljesítménybeli elvárásai
38	Tanítást-tanulást hátráltató tényezők
39	Fegyelmzési és biztonsági problémák
39	Tanulói attitűdök
39	Az olvasás szeretete
40	Magabiztosság az olvasás, szövegértés terén
42	Táblázatok
64	Irodalomjegyzék
65	Összegzés a magyar eredmények tükrében
66	A 2021-es PIRLS-vizsgálat jellemzői
66	Az eredmények nemzetközi és hazai vonatkozásai
67	A háttérjellemzők és a szövegértés-eredmények közötti összefüggések
69	Ábrák, táblázatok jegyzéke

**A PIRLS 2021 vizsgálat
főbb jellemzői**

A PIRLS-VIZSGÁLAT

Az írás-olvasás megfelelő szintű elsajátítása a jövőbeni fejlődés alapját képezi. A szövegértés létfontosságú a mindennapi sikerek elérésében, a folyamatos intellektuális megújulásban, a személyes célok megvalósításában. Ahhoz, hogy az egyes országok megfelelő döntéseket hozzanak az olvasástanítással kapcsolatban, az IEA (International Association for the Evaluation of Educational Achievement) PIRLS (Progress in International Reading Literacy Study) vizsgálata nemzetközi szinten összehasonlítható adatokat szolgáltat az általános iskola 4. évfolyamos tanulóinak szövegértési képességeiről. Ez az évfolyam és életkor fordulópont az olvasó gyerekek fejlődésében, mivel többségük már tud olvasni, és nem pusztán az olvasás gyakorlásának céljából olvas, hanem saját örömeire, vagy azért, hogy újabb ismereteket szerezzen, tanuljon.

A PIRLS koordinálásáért felelős TIMSS & PIRLS ISC (International Study Center) az IEA-val együttműködve dolgozta ki a vizsgálat tartalmi és módszertani standardjait. A PIRLS ötévente méri a tanulók szövegértési képességét, illetve az azt befolyásoló háttértényezőket. Magyarország a 2001-ben végzett első adatfelvételen, majd az azt követő valamennyi vizsgálaton (2006, 2011, 2016 és 2021) részt vett. Az utolsó, 2021-es PIRLS mérés több szempontból is rendhagyónak bizonyult. Egyrészt a mérés – hosszú évek fejlesztő munkálatait követően – először került teljes egészében digitális platformra, így a tanulók számítógépen töltötték ki a tesztfüzeteket. Másrészt a tesztfelvétel időszaka a Covid19-járvány miatti lezárások időszakára esett, ami számos országban, így Magyarországon is megnehezítette a mérés lebonyolítását.

A VIZSGÁLAT FELÉPÍTÉSE – A DIGITÁLIS MÉRÉS BEVEZETÉSE

A PIRLS 2021 vizsgálat felépítésében és a 4. évfolyamosok szövegértési képességeinek értékelésében két nagy horderejű változás történt a korábbi ciklusokhoz képest:

- a vizsgálatot új, digitális alapokra helyezték,
- csoportos adaptív teszt dizájn került bevezetésre.

A digitális mérés bevezetésével a tanulók látványosabb szövegekkel találkozhattak, az interaktív feladatok motiválták őket, emellett a mérés szervezése és lebonyolítása intézményi szinten hatékonyabbá vált.

A PIRLS 2021 a digitális mérést egy korszerű felhasználói felületre helyezte, melyen a tanulók könnyedén navigálhattak a szövegben, és egyszerűen kezelhették az egyes feladatokat megjelenítő paneleket (lásd *Az elképesztő polip* és *Az üres virágcserép*). Emellett a tesztek online környezetet szimuláló, innovatív, ún. ePIRLS-szövegeket is tartalmaztak. Az ePIRLS-szövegek az információszerző szövegek részét képezik, és egy-egy tudományos vagy történelmi témát járnak körül. Weboldalak felépítését követik, és a hozzájuk kapcsolódó feladatok projektmunkává válnak egy tanár/tanárnő ún. avatárja navigálásával.

A PIRLS 2021 vizsgálat lehetővé tette a részt vevő országok számára, hogy eldöntsék, papíralapú vagy digitális tesztekkel mérik fel a tanulók szövegértési képességeit. A digitális mérést lebonyolító országokban a tanulók kisebb része (kb. 1500 tanuló) egy papíralapú, úgynevezett „hídtesztet” is kitöltött, amely a 2016-os trendszövegeket tartalmazta. Ez a teszt biztosította a 2016-os papíralapú mérés és az új 2021. évi digitális mérés közötti kapcsolatot.

A PIRLS-mérésben a tanulók és szüleik egy-egy kérdőívet is kitöltöttek, amelyekből a gyerekek háttéréről, motivációiról, a tanuláshoz és olvasáshoz való viszonyokról lehetett többet megtudni. Az iskolai környezetről és a tanulás-tanítás körülményeiről az iskolai kérdőívek eredményei alapján kapunk adatokat.



Az adaptív teszt dizájn bevezetése

Mivel az egyes országok tanulóinak szövegértési teljesítménye jelentős eltéréseket mutat, elengedhetetlenné vált egy olyan adaptív teszt dizájn kialakítása, amely jobban összehangolja az országokon átívelő mérést, igazodik a tanulók eltérő képességszintjeihez, és pontosabban méri azokat.

Az adaptív teszt dizájnban három nehézségi szintnek megfelelően szerepelnek nehéz, közepesen nehéz és könnyű szövegek és a hozzájuk tartozó feladatok. Ezek a szövegek kétféle nehézségű tesztfüzetekbe rendeződnek. Nehezebb és közepesen nehéz szövegek (és a hozzájuk tartozó feladatok) teszik ki a tesztfüzetek egyik részét, könnyebb és közepesen nehéz szövegek (és a hozzájuk tartozó feladatok) a másikat. 2021-ben minden ország mérése e kétféle nehézségű tesztfüzetek kombinációjára épült úgy, hogy a legtöbb ország teszt dizájnja fele-fele arányban tartalmazta a különböző nehézségű füzeteket. Csak az eddigi méréseken legjobb eredményt elért országokban töltötték ki a tanulók nagyobb arányban (70%) a nehezebb tesztfüzeteket, azokban az országokban pedig, ahol a tanulók jelentős mértékben kevesebb pontot értek el korábban, a mérés nagyobb arányban épült (70%) a könnyebb tesztfüzetekre. A magyar tanulók mérése fele-fele arányban könnyebb és nehezebb tesztfüzetekből épült fel.

Az adaptív teszt dizájn bevezetésével nemcsak a tanulók képességszintjének a mérése lett pontosabb, de a tesztfüzetek kitöltöttsége is javult, nemzetközi viszonylatban kevesebb kérdést hagytak megválaszolatlanul a tanulók.

A digitális mérésben a tesztfüzetek különböző változatai összesen 18 digitális szöveget, valamint 5 ePIRLS-, online környezetet szimuláló szöveget tartalmaztak. A szövegek egyenlő arányban oszlottak meg a mérés két fő szövegtípusa között (9 élményszerző és 9 információszerző szöveg), és minden szövegtípus csoportja 3 nehéz, 3 közepesen nehéz és 3 könnyű szövegből állt össze. A 2021-es méréshez 6 új, digitális szöveget és 5 ePIRLS-szöveget fejlesztettek, 12 szöveg pedig már a korábbi, papíralapú ciklusok tesztanyagában is szerepelt. A mérés valamennyi szövegéhez nyílt és zárt végű feladatok egyaránt kapcsolódtak.

Minden digitális tesztfüzet két blokkból állt össze, amelyek 1-1 szövegből és a hozzájuk tartozó kérdésekből épültek fel. A tesztváltozatok egy részében csak digitális szövegek szerepeltek (minden tesztfüzetben 1 élményszerző és 1 információszerző szöveg), néhány tesztváltozat csak az 5 ePIRLS-szövegből tartalmazott 2 szöveget, és voltak hibrid tesztváltozatok is, amelyekben 1 digitális szöveg és 1 ePIRLS-szöveg került egymás mellé. Ezek valamelyikét kapták kitöltésre a tanulók.

Az eredmények értékelésekor a tanulók szövegértési eredményeit tesztelméleti módszerekkel számított képességskálán helyezik el, amelyet a PIRLS 2001 vizsgálatban részt vett tanulók eredménye alapján alakítottak ki úgy, hogy a nemzetközi átlag 500, a szórás 100 pont volt. A későbbi PIRLS vizsgálatok eredményeit a hídfeladatok segítségével ugyanerre a skálára vetítették, lehetővé téve az eredmények összehasonlítását. Az eredményeket sokszor az 500 pontos, úgynevezett PIRLS-skálaátlaghoz viszonyítjuk, amely értelemszerűen különbözik az országok adott évi eredményei alapján számított nemzetközi átlagtól. A tanulók a tartalmi keretben meghatározott részterületeken is kaptak pontszámokat, amelyek az alkalmazott pontszámítási eljárásnak köszönhetően összehasonlíthatók, és az egyes tanulók és országok relatív erősségei és gyengeségei is vizsgálhatók.

A PIRLS-VIZSGÁLAT LEBONYOLÍTÁSA

A PIRLS-mérés ötödik ciklusában összesen 57 ország, valamint 8 kiemelt oktatási rendszer¹ tanulói vettek részt. 26 ország – köztük Magyarország – és 7 kiemelt oktatási rendszer tért át a digitális mérésre, 31 ország és 1 kiemelt oktatási rendszer pedig a papíralapú mérést választotta. A vizsgálatban az országok eltérő beiskolázási szabályait úgy veszik figyelembe, hogy főszabály szerint a 10 éves gyerekek zömét kitevő két évfolyam közül a magasabb évfolyam tanulói kerültek be a vizsgálatba. Egy-egy ország vagy oktatási rendszer reprezentatív mintája a PIRLS nemzetközi központ által meghatározott előírások alapján legalább 150-200 iskola összesen 4000 diákjából állt össze. A teljes PIRLS-vizsgálatban az egész világból közel 13 ezer iskola, 400 ezer tanuló és 20 ezer tanár vett részt. 2021-ben Magyarországon 210 iskola 359 osztályából 6879 tanuló került be a mérésbe.

A PIRLS-mérés lebonyolítását megnehezítették a Covid19-járvány járvány miatti korlátozások, amelyek az egyes országokban eltérően és eltérő időszakokban érintették az iskolák működését, a mérési időszak alatt egyes országokban jelenléti oktatás működött, míg más-
hol távoktatás volt érvényben. A PIRLS mérésben résztvevő országok közül a legtöbb helyen tervezetten, a 2020/2021-es tanév során sikerült lebonyolítani a mérést a 4. évfolyamon, de 14 ország csak fél évvel később, az 5. évfolyam elején tudta megszervezni azt. Voltak olyan országok is (pl. Anglia), ahol a tervezettnél egy teljes évvel később bonyolították le a mérést a 4. évfolyamon.

Magyarországon a mérés tervezett időpontjában, 2020/21-es tanév áprilisában tantermen kívüli digitális munkarend volt érvényben, ezért a PIRLS 2021 mérést elhalasztották. Végül az a 2021/2022-es tanév elején, a tavaszi mérése kiválasztott iskolák 5. évfolyamos tanulóinak a körében valósult meg. Az eredeti mintához képest azok a tanulók nem vettek részt a mérésben, akik már nem abban az intézményben tanultak, például nyolcosztályos gimnáziumban folytatták tanulmányaikat a 4. évfolyam után.

A PIRLS-vizsgálatot minden országban az adott ország nemzeti központja szervezte. Magyarországon az Oktatási Hivatal, és ezen belül a Köznevelési Mérés Értékelési Osztály felelt a mérés lebonyolításáért az Oktatási Hivatal Megyei Pedagógiai Oktatási Központjainak és a felkért iskoláknak a közreműködésével. A vizsgálati eredményeket az Oktatási Hivatal Köznevelési Elemzési Főosztálya dolgozta fel és készítette elő jelentés formájában a közvélemény számára.

¹ Olyan tagállamok, tartományok, autonóm területek, amelyeknek részben vagy egészben önálló oktatási rendszerük van. Az adott földrajzi egység reprezentatív mintával vesz részt a mérésben. A jelentésben a továbbiakban az egyes oktatási rendszerek eredményeire is országgként hivatkozunk az egyszerűség kedvéért.

Az alábbiakban a vizsgálatban részt vevő országokat aszerint csoportosítottuk, hogy mikor bonyolították le a mérést. Pirossal jelöltük azokat az országokat, akik **papíralapú** mérésben vettek-e részt.

A PIRLS 2021 vizsgálatban részt vevő országok és kiemelt oktatási rendszerek

A mérést a tervezett időben bonyolították le

A 4. évfolyamos tanulók a tanév végén vettek részt a felmérésben

5 évvel a PIRLS 2016-ot követően

Albánia	Finnország	Norvégia	Tajvan
Ausztria	Franciaország	Olaszország	Törökország
Azerbajdzsán	Hollandia	Omán	Új-Zéland
Belgium (flamand)	Hongkong	Oroszország	Üzbegisztán
Belgium (francia)	Jordánia	Portugália	
Bulgária	Kosзовó	Spanyolország	<i>Kiemelt oktatási rendszerek</i>
Ciprus	Lengyelország	Svédország	Alberta, Kanada
Csehország	Makaó	Szerbia	Brit-Kolumbia, Kanada
Dánia	Málta	Szingapúr	Moszkva, Oroszország
Egyiptom	Montenegró	Szlovákia	Újfundland és Labrador,
Észak-Macedónia	Németország	Szlovénia	Kanada

A mérést fél évvel később bonyolították le

Az 5. évfolyamos tanulók a tanév elején vettek részt a felmérésben

Bahrein	Horvátország	Litvánia	<i>Kiemelt oktatási rendszerek</i>
Egyesült Államok	Írország	Magyarország	Abu-Dzabi, EAE
Egyesült Arab Emírségek	Katar	Marokkó	Dubai, EAE
Észak-Írország	Kazahsztán	Szaúd-Arábia	Quebec, Kanada
Georgia	Lettország		

A mérést egy évvel később bonyolították le

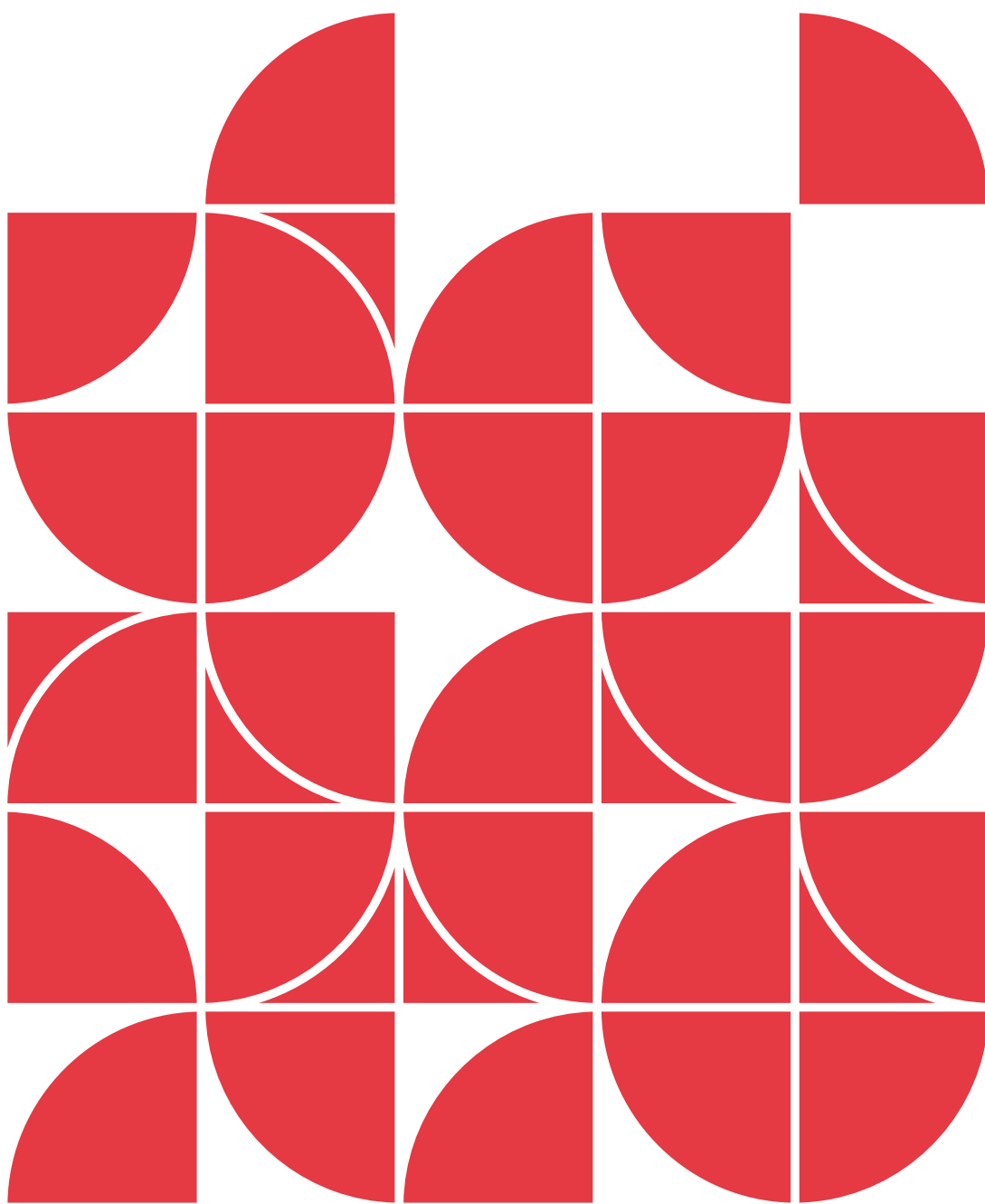
A felmérést a tervezettnél egy évvel később bonyolították le

6 évvel a PIRLS 2016-ot követően

Anglia	Brazília	Irán	<i>Kiemelt oktatási rendszerek</i>
Ausztrália	Dél-afrikai Köztársaság	Izrael	Dél-afrikai Köztársaság (6)



A vizsgálat eredményei



A szövegértés mindennapi teendőink megfelelő ellátásának elengedhetetlen feltétele. Szövegértésre nemcsak akkor van szükség, amikor saját szórakozásunkra olvasunk, hanem a munkában és egyéb elfoglaltságaink során is, pl. hivatali ügyintézéskor vagy az utcán közlekedve, de nélkülözhetetlen ahhoz is, hogy képesek legyünk tájékozódni a világban, és feladatainkat a lehető legkevesebb ráfordítással, a leghatékonyabban végezzük el. Ugyanígy, a tanulók esetében sem csupán azért fontos a megfelelő szintű szövegértés, hogy képesek legyenek jól tanulni, hiszen a világról szerzett ismereteik nagy részét is az olvasás révén szerzik, így a műveltség, tájékozottság egyik alapvető feltétele, hogy jól, értőn olvassanak.

A PIRLS-mérés eredményei sokrétűen elemezhetők, hiszen a szövegértési képességek több dimenzióra is kiterjednek, ezért az eredményeket több elemzési szempontot figyelembe véve mutatjuk be: az országos átlageredmény mellett megvizsgáljuk többek között a nemek közötti szövegértésbeli különbségeket, a különböző olvasási célok és a gondolkodási műveletek mentén elért szövegértési eredményeket és mindezek változását a korábbi ciklusok adataihoz képest.

ÁTLAGEREDMÉNYEK

Mivel a PIRLS 2021 vizsgálat egy rendkívüli, járvány sújtotta időszakban valósult meg, az eredményeket is ennek figyelembevételével szükséges értelmezni. Általánosságban elmondható, hogy a Covid19-világjárvány hatásai a mérés eredményein is megmutatkoznak: a legtöbb ország átlageredménye csökkent a 2016-os eredményekhez képest. Bár a háttérkérdőívben megjelennek az iskolák bezárására, a távolléti oktatásra és a járvány tanulásra gyakorolt hatásaira irányuló kérdések, a mélyebb összefüggések feltárásához és értelmezéséhez további vizsgálatok szükségesek.

Magyarországon a kormány két alkalommal rendelt el távoktatást. Az első hullám idején, a 2019/2020-as tanév második felében, március 16-tól tantermen kívüli digitális munkarend volt érvényben mind az általános iskolások, mind a középiskolások számára a tanév végéig. A 3. évfolyamos tanulók esetében – ők azok, akik később a PIRLS 2021 vizsgálatban részt vettek – így több hónapra megszűnt a jelenléti oktatás, ami különösen nehéz kihívás elé állította a tanulókat, szülőket és iskolákat egyaránt, mivel a digitális oktatásra való átállás miatt a tanulók nagy részének tanulástámogatása is korlátozottá vált. A 2020/2021-es tanév második felében, március elején a növekvő Covid19 esetszámok miatt ismét tantermen kívüli digitális munkarendre álltak át az iskolák, és csak április végén tértek vissza egységesen a jelenléti oktatásra. Az oltások széles körű elérhetőségével a 2021/2022-es tanév első felében már nem volt egységes átállás digitális munkarendre, csak a járvány által érintett osztályok álltak át időlegesen ilyen típusú oktatásra. Összességében elmondhatjuk, hogy Magyarországon a Covid19-járvány negatív hatással volt a felmérésben részt vett korosztály iskolai tanórai és iskolán kívüli, otthoni tanulási folyamataira, ami a PIRLS-mérés eredményeiben is megmutatkozik.

Emellett külön körülményekkel kell kezelni az 5. évfolyam elején felmért tanulók eredményeit, hiszen azok összehasonlíthatósága a 4. évfolyamos tanulók eredményeivel több szempontból is bizonytalan. Előbbiek fél évvel idősebbek voltak 4. évfolyamos társaiknál a mérés idején, utóbbiak viszont feltehetőleg kevesebb időt töltöttek távolléti oktatásban. Bár a PIRLS 2021 vizsgálatban részt vevő valamennyi ország átlageredményét egy skálára helyezték, a bizonytalan összevethetőség miatt a listán (rózsaszín) kiemeléssel jelölték azokat az országokat – köztük Magyarországot is –, ahol a felmérést fél évvel később, az 5. évfolyam elején bonyolították le. A digitális mérésre való átállás – jóllehet a kisebb merítésű papíralapú mérés összekötését biztosított a korábbi mérésekkel – szintén olyan tényező, amit nem szabad figyelmen kívül hagyni a korábbi eredményekkel való összehasonlításakor.

Az 1. ábrán a felmérésben részt vevő országok átlageredményük szerinti sorrendben jelennek meg. Leolvasható az ábráról az 5-ös, 25-ös, 75-ös és 95-ös percentilis¹ értéke is,

¹ Az 5-ös percentilis az a pont a képességskálán, amelynél a tanulók 5 százaléka gyengébb, 95 százaléka pedig jobb eredményt ért el. Hasonlóan, minden k 0 és 100 közötti egész számra a k. percentilisének a tanulók k százaléka gyengébb, 100 -k százaléka jobb eredményt ért el. Ebből következik, hogy az 5-ös és 95-ös percentilisek között található a tanulók középső 90 százaléka, míg a 25-ös és 75-ös percentilis a populáció középső 50 százalékának eredményeit fogja közre.



amelyből azt láthatjuk, milyen tartományok között mozog az országok tanulóinak eredménye. (A 25-ös és 75-ös percentilis közötti értéktartományban teljesített a tanulók fele, az 5-ös és 95-ös percentilis pedig arról ad információt, mennyire heterogén az adott ország tanulóinak teljesítménye.) Az ábrán körrel emeltük ki azokat az országokat és oktatási rendszereket, amelyek átlageredménye statisztikailag nem különbözik a magyar tanulók pontszámától.

Ahogy a mérésben részt vevő legtöbb ország, úgy Magyarország átlageredménye is csökkent a 2016-os eredményéhez képest, 539 pont lett, vagyis pontosan ugyanannyi, mint 10 évvel korábban, 2011-ben.

Szingapúr érte el a legmagasabb eredményt, amely szignifikánsan magasabb a mérésben részt vevő összes oktatási rendszer eredményénél. Összesen 10 ország ért el szignifikánsan jobb eredményt a magyar eredményénél, ami továbbra is stabilan a skálaátlag felett van. Magyarország eredménye nem különbözik szignifikánsan 10 másik ország eredményétől (Egyesült Államok, Tajvan, Svédország, Ausztrália, Bulgária, Csehország, Dánia, Norvégia, Olaszország és Makaó). A környező országok közül egyedül Horvátország ért el szignifikánsan magasabb pontszámot (557 pont), a többi országnak vagy hasonló (Csehország 540 pont), vagy szignifikánsan alacsonyabb az eredménye (Ausztria 530, Szlovákia 529, Szlovénia 520, Szerbia 514 pont). Fontos kiemelni, hogy a környező országokban – Magyarország és Horvátország kivételével – fél évvel korábban, a 4. évfolyamon bonyolították le a mérést, így az eredmények összehasonlítását körültekintően kell kezelni.

A 2021-es eredmények mellett rengeteg információval szolgálnak a korábbi mérési eredmények és az így megmutatkozó trendek: mely országok mutatnak javuló teljesítményt, melyeknek az eredményei romlanak, és melyek stagnálnak már több ciklus óta. Bár a háttérben meghúzódó oktatáspolitikai döntéseket és egyéb okokat nem célunk és szándékunk feltárni, mégis érdemes áttekinteni az egyes országokban mutatkozó tendenciákat (2a. és 2b. ábra).

A magyar átlageredmények változásait megjelenítő 3. ábrán a 2016-os és a 2021-es eredményeket összekötő szaggatott szakaszvonal a bizonytalan összevethetőségre hívja fel a figyelmet. Magyarország eredményeiben az elmúlt 25 év során leginkább ingadozás figyelhető meg (2a., 2b., 3. ábra). A 2001-es 543 ponthoz képest 8 ponttal javult az eredmény 2006-ban, majd öt évvel később 539 pontra esett vissza az átlagpontszám. A 2016-os 15 pontos javulás után (554 pont) ismét a 2011-es eredményt (539 pont) értük el.

Az élvonalak közül Szingapúr folyamatosan javuló tendenciát mutat már az első, 2001-es mérés óta. Akkor 528 ponttal szignifikánsan Magyarország mögött teljesített, azonban a 2006-os mérésben már megelőzte Magyarországot. A 2021-es mérésben 11 ponttal magasabb eredményt ért el az öt évvel korábbi eredményéhez képest. 2021-ben kevés országnak sikerült a 2016-os eredményét szignifikánsan javítania, az európai országok közül csak Írország ért el szignifikánsan jobb eredményt, mint 2016-ban. A 2016-ban legjobban teljesítő európai országok közül Észak-Írország eredményei nem változtak, míg Finnország és Lengyelország eredménye romlott (17, illetve 16 ponttal). Németország és Hollandia eredménye is romlott. A 2021-es mérésben az első PIRLS mérés óta legalacsonyabb eredményt érték el. Belgium esetében a kezdetektől külön mérik a franciául és a flamandul beszélő tanulókat. A három korábbi mérési évben (2006, 2016, 2021) mindig a flamandul beszélő gyerekek teljesítettek jobban (2006-ban 47 ponttal, 2016-ban 28 ponttal, 2021-ben 17 ponttal), azonban a két csoport közötti különbség ciklusról ciklusra folyamatosan csökkent. 2021-ben a franciául beszélő tanulók csupán 3 pontot, míg a flamandul beszélők 14 pontot rontottak saját 2016-os eredményükhöz viszonyítva.

Az átlageredmények változásakor érdekes megnézni, hogy mely országok javítottak, és melyek rontottak leginkább. Az összes résztvevő közül Egyiptom eredménye javult a legnagyobb mértékben, 2016-hoz képest 48 ponttal. Egyiptom még csak a második ciklusát töltötte a PIRLS mérésben, 378 pontos eredménye még így is messze elmarad az 500 pontos PIRLS-átlagtól. A másik oldalon Kazahsztán és Azerbajdzsán található, 2016-hoz képest mindkét ország eredménye 32 ponttal csökkent. Az európai országok közül Lettország eredménye romlott leginkább, a 2021-es mérésben elért eredményük 30 ponttal alacsonyabb, mint 2016-ban volt.

 19. o.
22. o.

 23. o.

RÉSZTERÜLETEK

A PIRLS tartalmi kerete (Balázsi–Balkányi–Bánfi–Szalay–Szepesi 2012) részletesen leírja, hogy a vizsgálat tesztfüzeteinek összeállítása során a kutatók milyen olvasási célú szövegeket választottak, amelyekhez – változatos feladatformákat alkalmazva – különböző gondolkodási műveletek végrehajtását igénylő kérdéseket állítottak össze. Az olvasás célja szerint a vizsgálat szövegei két fő csoportba sorolhatók: irodalmi élményszerzés, valamint információszerzés és -felhasználás céljából íródott szövegek (a továbbiakban: élményszerző és információszerző szövegek).

A PIRLS-vizsgálatban a feladatok a megoldásukhoz szükséges gondolkodási műveletek alapján négy nagyobb csoportba sorolhatók, melyek az élményszerző és az információszerző szövegekhez kapcsolódóan egyaránt megjelennek: 1. konkrét, explicit információk felismerése és visszakeresése; 2. egyenes következtetések levonása; 3. adatok és gondolatok értelmezése, összefoglalása; 4. a szöveg nyelvi, tartalmi és szerkesztésbeli elemeinek mérlegelése, értékelése. A PIRLS az első és a második, valamint a harmadik és a negyedik gondolkodási műveletet összevonva vizsgálja az eredményeket (1. és 2.: információ-visszakeresés és egyenes következtetések; 3. és 4.: értelmezés, összefoglalás és értékelés).

A különböző szövegtípusok és gondolkodási műveletek esetén is elérhetőek az országok átlageredményei. A szövegtípusok szerint azt láthatjuk (4. ábra), hogy a magyar tanulók az élményszerző szövegekben (541 pont) csupán 2 ponttal teljesítettek jobban, mint az információszerző szövegek (539 pont) esetében. A korábbi mérésekre visszatekintve (5. ábra) megfigyelhetjük, hogy a két szövegtípus esetében elért eredmény ciklusról ciklusra közelít egymáshoz. A 2001-es és 2006-os viszonylag nagy, 14, illetve 17 pontos különbség 2011-re 6 pontra csökkent, 2016-ban változatlanul tartotta magát (7 pont), 2021-re pedig szinte teljesen eltűnt, a két szövegtípus eredménye között már nincs szignifikáns különbség.

A 2021-es mérésben a környező országok közül Ausztria, Csehország, Szlovákia és Szlovénia esetén szintén nincs szignifikáns különbség a szövegtípusonkénti eredményeik között. Távolabbra tekintve vannak olyan országok, ahol kiugró a két szövegtípusban elért eredmények közötti különbség. Hongkong a kezdetektől jobban teljesít az információszerző szövegekben, és tanulóiuk 2021-ben is nagyobb sikerrel dolgozták fel ezeket a szövegeket (18 ponttal többet értek el). A szintén élmezőnyben szereplő Írország tanulói viszont a korábbi ciklusokhoz hasonlóan most is az élményszerző szövegekben nyújtottak magasabb teljesítményt (10 ponttal többet értek el). A Magyarországgal egy mezőnyben lévő és az előtte végzett országok közül csak Hongkong ért el az információszerző szövegek esetében szignifikánsan jobb eredményt, a többi ország vagy az élményszerző szövegekben volt jobb, vagy nagyon hasonló eredményt ért el a két szövegtípusban.

A gondolkodási műveleteket tekintve a magyar gyerekek az értelmezés, összefoglalás és értékelés kategóriához kapcsolódó gondolkodási műveletekben valamivel magasabb pontszámot szereztek (541 pont), mint az információ-visszakeresés és egyenes következtetések gondolkodási műveletcsoportban (538 pont), bár a különbség nem szignifikáns (6. és 7. ábra).

Megfigyelhető, hogy az élen végzett országok többsége jobb eredményt ért el az értelmezés, összefoglalás és értékelés területén, mint a másik gondolkodási műveletben. A környező országok esetében ugyanakkor nem figyelhető meg szignifikáns különbség a két gondolkodási műveletcsoportban elért eredmények között.

A részterületek esetében összességében megállapítható, hogy bár továbbra is az élményszerző szövegekben értek el valamivel több pontot a magyar diákok, a ciklusok során jelentősen csökkent a két szövegtípus eredménye közötti különbség. Emellett a két gondolkodási műveletcsoport eredményei között is csökkent a különbség, bár továbbra is az összetettebb műveleteket oldják meg nagyobb sikerrel a magyar tanulók.



A LÁNYOK ÉS A FIÚK EREDMÉNYEI KÖZÖTTI KÜLÖNBSEGEK



28. o.

A PIRLS adatai alapján a lányok és a fiúk szövegértés eredményei összevethetők. A 8. ábra a két nem eredménye közötti eltérés alapján állítja sorrendbe az országokat. Ahogy a PIRLS minden eddigi ciklusában, úgy 2021-ben is jobban teljesítettek a lányok, mint a fiúk, valamennyi ország eredményét figyelembe véve átlagosan 18 pont különbséggel. Csak Spanyolország, Csehország, Izrael, Málta és Irán esetében nincs vagy nem szignifikáns a különbség a lányok és a fiúk pontszámai között.

Magyarországon a lányok (547 pont) 15 ponttal érték el jobb eredményt, mint a fiúk (532 pont). A két nem eredménye közötti különbség valamivel alacsonyabb a nemzetközi átlagnál, azt jelezve, hogy a nemek közti eltérés Magyarországon kisebb, mint számos más részt vevő országban. Szingapúrban és Finnországban nagyobbak a különbségek a két nem között, mint hazánkban. A környező országok esetében Ausztriában (14) hasonló, Szlovákiában (8) és a már említett Csehországban (4) hazánknál kisebb volt a két nem eredménye közötti különbség. Átlag feletti különbség figyelhető meg az európai országok közül Észak-Írországon, Lettországon, Litvániában és Lengyelországon.

A magyarországi trendeket vizsgálva látható, hogy valamennyi mérés során a lányok teljesítettek jobban. A PIRLS első, 2006-os ciklusában még csak 6 pontos különbség volt a lányok és a fiúk eredményei között, 2011-ben ez a különbség 15 pontra nőtt, és 2016-ban sem csökkent sokkal (13 pont). A 9. ábrán megfigyelhető, hogy a 2011-es és 2021-es mérésben ugyanazt az eredményt érték el a lányok (547 pont) és a fiúk (532 pont).



29. o.

KÉPESSÉGSZINTEK

A PIRLS a tanulók tudásának jellemzésére a képességskálán négy osztópontot jelölt ki: a kiváló, a magas, az átlagos és az alacsony szint alsó határait 625, 550, 475, 400 pontban határozta meg, illetve definiálta az egyes képességszintekhez tartozó szövegértési készségeket. A képességszintek leírásakor figyelembe vették, hogy a 2021-es mérés során az adaptív teszt dizájn által meghatározott három nehézségi szint szerint rendeződnek a szövegek az egyes képességszintekhez, illetve azok leírása kiegészült az online (ePIRLS) szövegek feldolgozásához szükséges képességek ismertetésével.

Az oktatási rendszereket jól jellemzi, hogyan oszlanak el a tanulók az egyes képességszinteken, mekkora a kiemelkedő teljesítményt nyújtók, illetve a leszakadók aránya. Az egyes szinteket elérő tanulók természetesen az alacsonyabb szintekhez tartozó tudáselemeknek is a birtokában vannak. Tehát ha a tanulók 10 százaléka elérte a kiváló szintet és 50 százaléka a magas szintet, akkor ez nem a tanulók 60 százalékát jelenti, hanem azt, hogy a tanulók összesen 50 százaléka teljesíti a magas szint követelményeit, és ebben benne vannak azok a tanulók is, akik a kiváló szintet is elérték (az összes tanuló 10 százaléka).

A 10. ábra a kiváló szintet elérő tanulók százalékos aránya alapján állítja sorrendbe az országokat. 2021-ben Magyarországon a tanulók 13 százaléka érte el a kiváló szintet, fele (49%) a magas szintet, 79 százaléka az átlagos szintet és 94 százaléka az alacsony szintet.

A legjobb eredményt Szingapúr érte el, tanulói 35 százaléka teljesített kiváló szinten. A hazánknál szignifikánsan magasabb átlageredménnyel rendelkező Finnországban és Lengyelországban hazánkéhoz hasonló a kiváló szinten teljesítők aránya (14 százalék), azonban az alacsonyabb szinteket a tanulók nagyobb arányban érik el: az átlagos és az alacsony szintet Magyarországon a tanulók 79 és 94 százaléka, a finn tanulók 84 és 96 százaléka, a lengyel tanulók 85 és 97 százaléka érte el. Vagyis míg a legjobban teljesítő gyerekek aránya hasonló a finn és a lengyel tanulókéhoz, addig a leszakadók aránya Magyarországon egy kicsivel nagyobb.

Ha a Magyarországgal azonos átlageredményt elérő Bulgária teljesítményeloszlását nézzük, azt látjuk, hogy a kiváló szintet elérő tanulók száma Bulgáriában ugyan nagyobb, mint hazánkban (16%), a magas szinten teljesítő tanulók száma már megegyezik a magyar tanulók számával, az alacsonyabb szinteken pedig már kevesebb tanuló van: az átlagos



30. o.

szintet a tanulók 78 százaléka, az alacsony szintet pedig 93 százaléka érte el. Bulgária esetén tehát még inkább szembeűnő az a tendencia, hogy bár a magasabb képességszintet több tanuló éri el, az alacsonyabb képességszinteken kevesebben vannak, mint a hasonlóan vagy jobban teljesítő országok. Ezzel ellentétes trend figyelhető meg Csehország esetében, ahol kevesebb tanuló érte el a kiváló szintet (11%), de több tanuló teljesített átlagos és alacsony szinten (82 és 96%), így az országos átlageredményük nem különbözik szignifikánsan Magyarországtól.

ALACSONY SZINT

**(400–475 képességszint között
a PIRLS-képességskálán)**

A javarészt könnyű *élményszerző szövegek* esetében a tanulók felismerik és visszakeresik az explicit módon megjelenő elemeket, míg a túlnyomórészt könnyű *információszerző szövegeknél* felismerik és kimásolják az expliciten megfogalmazott, könnyen visszakeresethető információkat a szövegből.

ÁTLAGOS SZINT

**(475–550 képességszint között
a PIRLS-képességskálán)**

Könnyű vagy közepesen nehéz *élményszerző szövegekben* a tanulók visszakeresik és visszaidézik az expliciten megjelenő cselekedeteket, eseményeket és érzelmeket. Képesek egyenes következtetéseket levonni a főszereplő tulajdonságaival, érzelmeivel és motivációjával kapcsolatban. Egyszerű magyarázatot adnak egyértelmű ok-okozati viszony esetében.

Könnyű vagy közepesen nehéz *információszerző szövegek* esetében a tanulók felismerik és kimásolják a szöveg két különböző pontján található információt, egyszerű következtetések levonásával magyarázatot adnak és összehasonlítanak, illetve közvetítik a szöveg fő mondanivalóját és az egyes cselekedetek és történések fő okait.

MAGAS SZINT

**(550–625 képességszint között
a PIRLS-képességskálán)**

Közepesen nehéz vagy nehéz *élményszerző szövegekben* a tanulók felismernek releváns jeleneteket, és megkülönböztetnek fontos elemeket a szöveg különböző helyein. Magyarázattal szolgálnak szándékok, cselekedetek, események és érzelmek kapcsolatára vonatkozóan, és a szövegből vett részletekkel támasztják alá válaszukat. Felismernek bizonyos mögöttes tartalmakat hordozó elemeket (pl. átvitt értelmű kifejezések, elvont üzenetek). Értelmezik és összekötik a cselekmény elemeit és a szereplők cselekedeteit. Végül értelmezik a történet egészében a meghatározó eseményeket és cselekedeteket.

Közepesen nehéz vagy nehéz *információszerző szövegekben* felismerik és használják a szöveg szer-

kesztésbeli sajátosságait, hogy megtalálják és elkülönítsék a releváns információkat. Elvont vagy áttételes információk alapján is képesek következtetéseket levonni. A találati listából kiválasztják a releváns weboldalt. A szöveg vagy a weboldal különböző részleteiből gyűjtenek információkat, hogy azonosítsák a fő mondanivalót, és magyarázatokkal szolgáljanak. Összehasonlítják és elbírálják a szöveg részleteit, választanak, és indokolják választásukat. Megértik a szöveg áttételes elemeit, mint például az egyszerű metaforákat vagy a szerző nézőpontját. Megtalálják és megkülönböztetnek releváns információkat egy sok információval rendelkező szövegben vagy egy táblázatban. Leírják, hogyan támasztják alá az egyes illusztrációk, fényképek, diagramok vagy térképek a szöveg tartalmát. Logikai kapcsolatot teremtenek egy adott magyarázat és annak okai között. Szöveges és képi információkat egyaránt használnak, hogy megmagyarázzák a különböző gondolatok közötti kapcsolatot. A tartalmi és szöveges elemek értelmezése révén általánosítani is képesek.

KIVÁLÓ SZINT

**(625 képességszint felett
a PIRLS-képességskálán)**

Közepesen nehéz és nehéz *élményszerző szövegek* olvasásakor a tanulók a szöveg különböző részeiből gyűjtenek ki gondolatokat, hogy értelmezzék a szöveg témájának egészét, illetve értelmezik a történet cselekményét és szereplőinek cselekedeteit, amelyekből következtetéseket vonnak le azok okaira, motivációira, érzéseire és a szereplők tulajdonságaira vonatkozóan a szöveg egésze alapján. Megállapításokat tesznek a szöveg felépítésére, stílusára és nyelvhasználatára vonatkozóan.

Közepesen nehéz és nehéz információszerző szövegek esetében felismerik és értelmezik a szöveg különböző részeiben vagy több különböző weboldalon található összetett információkat, és képesek szövegalapú indoklást adni. Sorba állítják a szövegben szereplő információkat, megmagyarázzák ezeket, értelmezik fontosságukat, és felismerik a köztük lévő kapcsolatot. Végül értelmezik a szövegszerű és vizuális elemeket, és megmagyarázzák ezek funkcióját. Felismerik és közvetítik a szerző nézőpontját.

A környező országokat tekintve Szerbia és Szlovénia eredménye szignifikánsan gyengébb, mint Magyarorszáké, ami a képességszinteket elérők arányaiban is megmutatkozik, hiszen az egyes szinteket elérő tanulók aránya alacsonyabb mindkét ország esetén, mint hazánkban. Szlovákiában a kiváló és magas szintet elérő diákok aránya alacsonyabb, mint Magyarországon, azonban az átlagos és alacsony szinten teljesítő tanulók aránya megegyezik. Ausztria esetén a kiváló vagy magas képességszintet elérő tanulók aránya alacsonyabb, mint Magyarországon, ugyanakkor az átlagos vagy alacsony képességszintet elérők aránya magasabb Ausztriában. Látható tehát, hogy nyugati szomszédunk ugyan gyengébben szerepelt a felmérésben, ám a tanulói összetétel homogénebb, mint hazánkban, kevesebb a leszakadó tanuló.



A magyar adatokat vizsgálva érdemes megnézni, hogyan változott az egyes képességszinteken lévők aránya (11. ábra). A 2021-es eredmények a 2011-es méréshez állnak legközelebb. 2011-ben a tanulók 12 százaléka érte el a kiváló szintet, 48 százaléka a magas szintet, 81 százaléka az átlagos szintet és 95 százaléka az alacsony szintet. A korábbi ciklusokon végigtekintve a kiváló és magas szintet elérő tanulók aránya ingadozást mutat, a legmagasabb a 2016-os mérésben volt (17 és 56%). A korábbi ciklusokon végigtekintve a kiváló és magas szintet elérő tanulók aránya ingadozást mutat, a legmagasabb a 2016-os mérésben volt (17 és 56%). Az alacsony szintet elérő tanulók aránya az első, 2001-es mérésben volt a legmagasabb (98%), az ezt követő ciklusokban ez az arány valamelyest csökkent (97, 95, 97%), és 2021-ben 94 százalék lett.

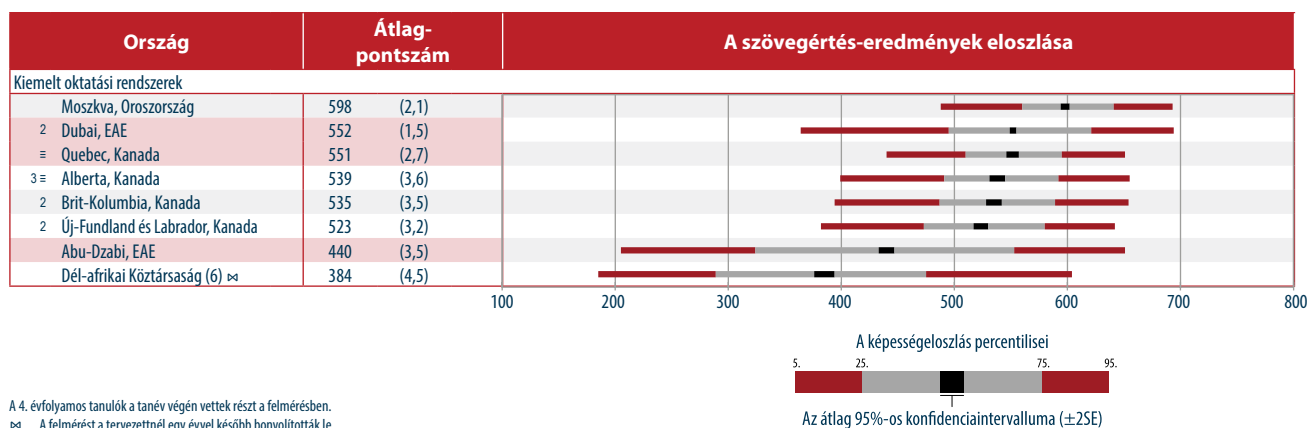
Ábrák

1. ábra Az eredmények eloszlása

PIRLS2021
Szövegértés 4

Ország	Átlag-pontszám	A szövegértés-eredmények eloszlása
3 Szingapúr	587 (3,1)	
Írország	577 (2,5)	
2† Hongkong	573 (2,7)	
Oroszország	567 (3,6)	
2† Észak-Írország	566 (2,5)	
Anglia	558 (2,5)	
† Horvátország	557 (2,5)	
Litvánia	552 (2,3)	
Finnország	549 (2,4)	
Lengyelország	549 (2,2)	
2= Egyesült Államok	548 (6,8) ○	
Tajvan	544 (2,2) ○	
2 Svédország	544 (2,1) ○	
Ausztrália	540 (2,2) ○	
Bulgária	540 (3,0) ○	
Csehország	540 (2,3) ○	
Magyarország	539 (3,4)	
2† Dánia	539 (2,2) ○	
Norvégia	539 (2,0) ○	
2 Olaszország	537 (2,2) ○	
Makaó	536 (1,3) ○	
Ausztria	530 (2,2)	
† Szlovákia	529 (2,7)	
Lettország	528 (2,6)	
= Hollandia	527 (2,5)	
Németország	524 (2,1)	
† Új-Zéland	521 (2,3)	
Spanyolország	521 (2,2)	
2 Portugália	520 (2,3)	
Szlovénia	520 (1,9)	
Málta	515 (2,7)	
Franciaország	514 (2,5)	
3 Szerbia	514 (2,8)	
2 Albánia	513 (3,1)	
Ciprus	511 (2,9)	
Belgium (flamand)	511 (2,3)	
3 Izrael	510 (2,2)	
Kazahsztán	504 (2,7)	
PIRLS-skálaátlag	500	
2 Törökország	496 (3,4)	
2 Belgium (francia)	494 (2,7)	
1 Georgia	494 (2,6)	
3 Montenegró	487 (1,6)	
Katar	485 (3,7)	
Egyesült Arab Emírségek	483 (1,8)	
Bahrein	458 (2,9)	
3 Szaúd-Arábia	449 (3,6)	
Észak-Macedónia	442 (5,3)	
Azerbajdzsán	440 (3,6)	
Üzbegisztán	437 (2,9)	
Omán	429 (3,7)	
2 Koszovó	421 (3,1)	
2† Brazília	419 (5,3)	
Irán	413 (4,9)	
Jordánia	381 (5,4)	
2ψ Egyiptom	378 (5,4)	
Marokkó	372 (4,5)	
Ж Dél-afrikai Köztársaság	288 (4,4)	

Folytatás a következő oldalon



A 4. évfolyamos tanulók a tanév végén vettek részt a felmérésben.

≡ A felmérést a tervezettnél egy évvel később bonyolították le.

□ Az 5. évfolyamos tanulók a tanév elején vettek részt a felmérésben.

() A standard hiba zárójelben látható. Mivel az eredményeket a legközelebbi egész számra kerekítettük, néhány összérték következtelennek tűnhet.

1 Az adott ország mintaválasztásakor figyelembe vett populáció nem fedi teljes mértékben a nemzetközileg definiált populációt.

2 Az adott ország mintaválasztásakor figyelembe vett populáció 90-95%-ban fedi le a nemzeti populációt.

3 Az adott ország mintaválasztásakor figyelembe vett populáció kevesebb mint 90%-ban fedi le a nemzeti populációt (de legalább 77%-ban).

† A minta a részvételi arányokra vonatkozó előírásoknak csak a pótlólag választott iskolákkal együtt felelt meg.

‡ A minta a részvételi arányokra vonatkozó előírásoknak a pótlólag választott iskolákkal együtt majdnem megfelelt.

Ψ Fenntartások fogalmazhatók meg az átlageredmények megbízhatóságával kapcsolatban, mert a becsléshez túl alacsony eredményt elért tanulók aránya nem éri el a 25%-ot, de eléri a 15%-ot.

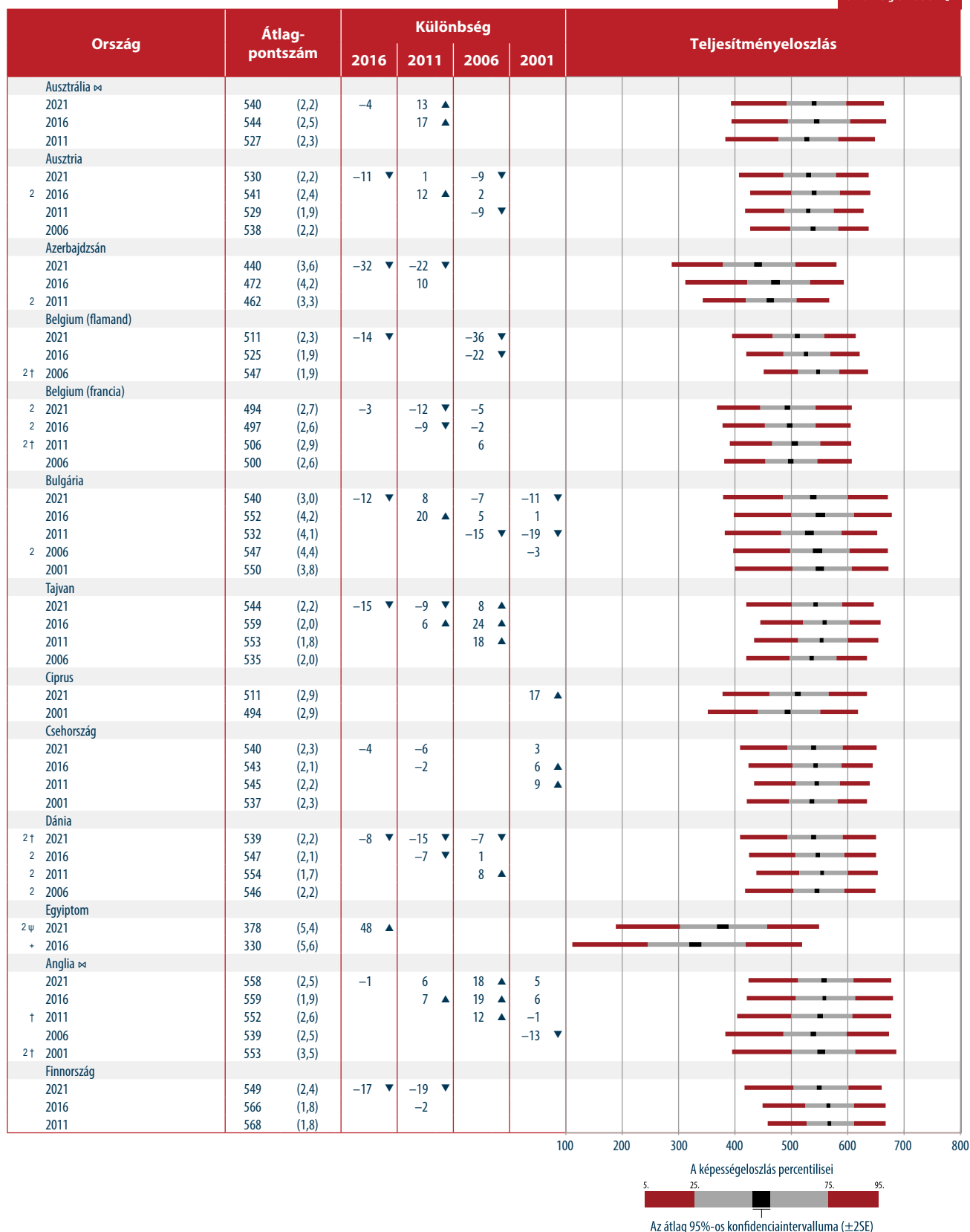
✕ Az átlageredmény nem mérhető megbízhatóan, mert a becsléshez túl alacsony eredményt elért tanulók aránya eléri a 25%-ot.

≡ Nem teljesítette a tanulók kiválasztásánál elvárt feltételeket.

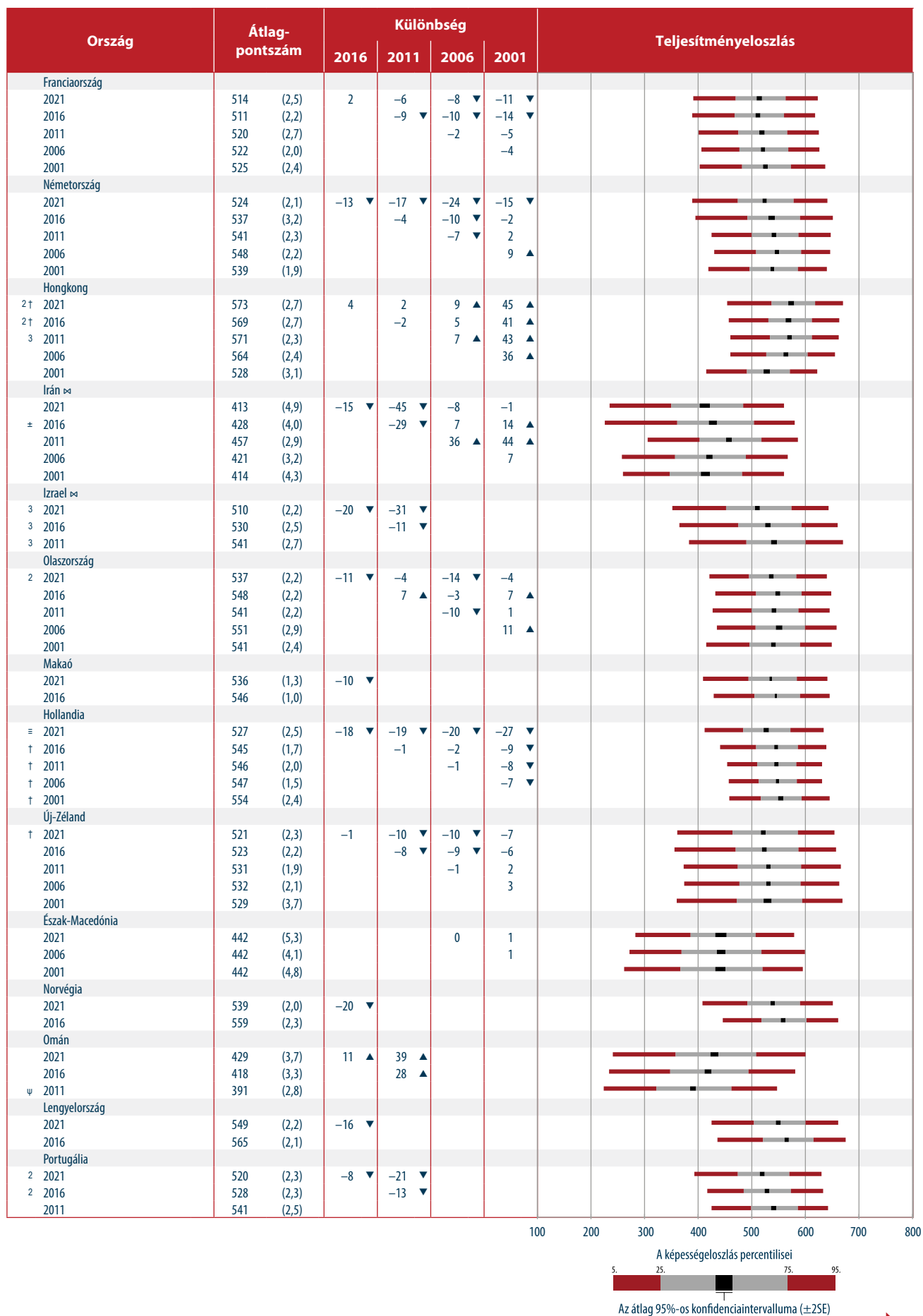
○ Átlageredménye statisztikailag nem különbözik a magyar pontszámtól.

Albánia esetében az adatok minőségével kapcsolatban fenntartások fogalmazhatók meg, ezért az eredmények összehasonlíthatósága bizonytalan.

Forrás: IEA's Progress in International Reading Literacy Study – PIRLS 2021.



Folytatás a következő oldalon



Ország	Átlag-pontszám	Különbség				Teljesítményeloszlás																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																															
		2016	2011	2006	2001																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																

⌘ A felmérést a tervezettnél egy évvel később bonyolították le.

() A standard hiba zárójelben látható. Mivel az eredményeket a legközelebbi egész számra kerekítettük, néhány összérték következtetlenné tűnhet.

1 Az adott ország mintaválasztásakor figyelembe vett populáció nem fedi teljes mértékben a nemzetközileg definiált populációt.

2 Az adott ország mintaválasztásakor figyelembe vett populáció 90-95%-ban fedi le a nemzeti populációt.

3 Az adott ország mintaválasztásakor figyelembe vett populáció kevesebb mint 90%-ban fedi le a nemzeti populációt (de legalább 77%-ban).

† A minta a részvételi arányokra vonatkozó előírásoknak a pótólal választott iskolákkal együtt felelt meg.

✱ A minta a részvételi arányokra vonatkozó előírásoknak a pótólal választott iskolákkal együtt majdnem megfelelt.

≡ Nem teljesítette a tanulók kiválasztásánál elvárt feltételeket.

ψ Fenntartások fogalmazhatók meg az átlageredmények megbízhatóságával kapcsolatban, mert a becsléshez túl alacsony eredményt elért tanulók aránya nem éri el a 25%-ot, de eléri a 15%-ot.

✱ Az átlageredmény nem mérhető megbízhatóan, mert a becsléshez túl alacsony eredményt elért tanulók aránya eléri a 25%-ot.

+ A könnyített PIRLS-mérésben vett részt 2016-ban.

± A PIRLS mérésben és a könnyített PIRLS mérésben egyaránt részt vett 2016-ban.

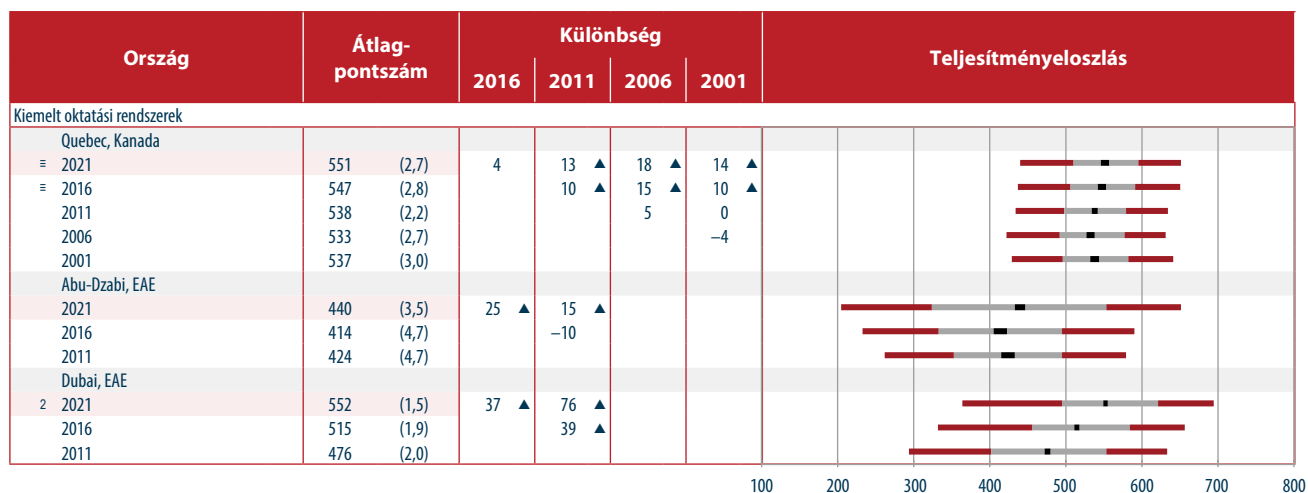
▲ A sor évében szignifikánsan magasabb.

▼ A sor évében szignifikánsan alacsonyabb.

Forrás: IEA's Progress in International Reading Literacy Study – PIRLS 2021.



Ország	Átlag-pontszám	Különbség				Teljesítményeloszlás									
		2016	2011	2006	2001										
Bahrein															
2021	458 (2,9)	12 ▲													
2016	446 (2,3)														
Horvátország															
† 2021	557 (2,5)		4												
2 2011	553 (1,8)														
Georgia															
1 2021	494 (2,6)	6	6	23 ▲											
1 2016	488 (2,8)		1	17 ▲											
1 2011	488 (3,1)			17 ▲											
1 2 2006	471 (3,2)														
Magyarország															
2021	539 (3,4)	-15 ▼	0	-11 ▼	-4 ▲										
2016	554 (2,9)		15 ▲	3	11 ▲										
2011	539 (2,8)			-12 ▼	-4 ▲										
2006	551 (2,9)				8 ▲										
2001	543 (2,2)														
Írország															
2021	577 (2,5)	11 ▲	26 ▲												
2016	567 (2,5)		15 ▲												
2011	552 (2,3)														
Kazahsztán															
2021	504 (2,7)	-32 ▼													
2016	536 (2,5)														
Lettország															
2021	528 (2,6)	-30 ▼		-13 ▼	-17 ▼										
2 2016	558 (1,7)			17 ▲	13 ▲										
2006	541 (2,3)				-4										
2001	545 (2,3)														
Litvánia															
2021	552 (2,3)	4	24 ▲	15 ▲	9 ▲										
2016	548 (2,6)		20 ▲	11 ▲	5										
1 2 2011	528 (2,0)			-9 ▼	-15 ▼										
1 2006	537 (1,7)				-6 ▼										
1 2001	543 (2,6)														
Marokkó															
2021	372 (4,5)	15 ▲	62 ▲												
± 2016	358 (3,9)		47 ▲												
Ж 2011	310 (3,9)														
Észak-Írország															
2 † 2021	566 (2,5)	1	7 ▲												
2016	565 (2,2)		6												
† 2011	558 (2,3)														
Katar															
2021	485 (3,7)	42 ▲	60 ▲												
2016	442 (1,8)		17 ▲												
2 2011	425 (3,6)														
Szaúd-Arábia															
3 2021	449 (3,6)	18 ▲	19 ▲												
2016	430 (4,2)		0												
2011	430 (4,3)														
Egyesült Arab Emírségek															
2021	483 (1,8)	33 ▲	44 ▲												
2016	450 (3,2)		12 ▲												
2011	439 (2,2)														
Egyesült Államok															
2 = 2021	548 (6,8)	-2	-9	8	5										
† 2016	549 (3,1)		-7 ▼	10 ▲	7										
2 2011	556 (1,6)			16 ▲	14 ▲										
2 † 2006	540 (3,4)				-2										
† 2001	542 (3,8)														



- Az 5. évfolyamos tanulók a tanév elején vettek részt a felmérésben.
- () A standard hiba zárójelben látható. Mivel az eredményeket a legközelebbi egész számra kerekítettük, néhány összérték következetlennek tűnhet.
- 1 Az adott ország mintaválasztásakor figyelembe vett populáció nem fedi teljes mértékben a nemzetközileg definiált populációt.
- 2 Az adott ország mintaválasztásakor figyelembe vett populáció 90-95%-ban fedi le a nemzeti populációt.
- 3 Az adott ország mintaválasztásakor figyelembe vett populáció kevesebb mint 90%-ban fedi le a nemzeti populációt (de legalább 77%-ban).
- † A minta a részvételi arányokra vonatkozó előírásoknak csak a pótlólag választott iskolákkal együtt felelt meg.
- ‡ A minta a részvételi arányokra vonatkozó előírásoknak a pótlólag választott iskolákkal együtt majdnem megfelelt.
- ≡ Nem teljesítette a tanulók kiválasztásánál elvárt feltételeket.
- ψ Fenntartások fogalmazhatók meg az átlageredmények megbízhatóságával kapcsolatban, mert a becsléshez túl alacsony eredményt elért tanulók aránya nem éri el a 25%-ot, de eléri a 15%-ot.
- ✕ Az átlageredmény nem mérhető megbízhatóan, mert a becsléshez túl alacsony eredményt elért tanulók aránya eléri a 25%-ot.
- ± A PIRLS mérésben és a könnyített PIRLS mérésben egyaránt részt vett 2016-ban.
- ▲ A sor évében szignifikánsan magasabb.
- ▼ A sor évében szignifikánsan alacsonyabb.

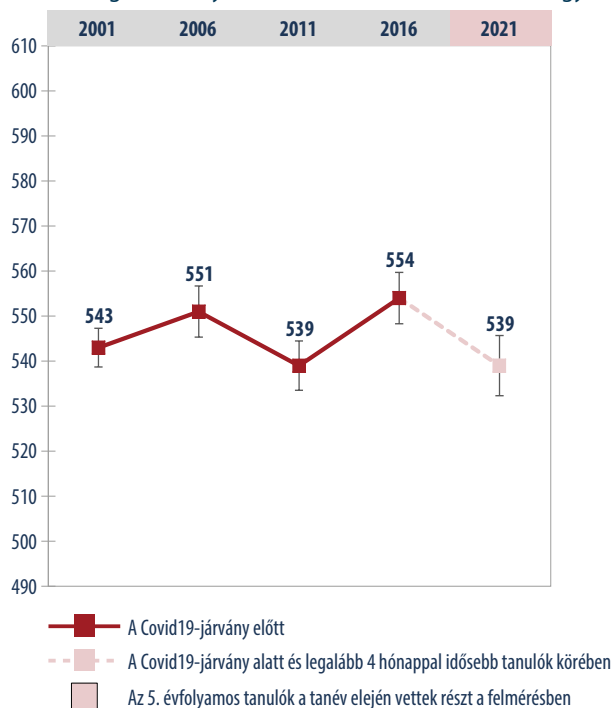
Albánia esetében az adatok minőségével kapcsolatban fenntartások fogalmazhatók meg, ezért az eredmények összehasonlíthatósága bizonytalan.

Forrás: IEA's Progress in International Reading Literacy Study – PIRLS 2021.



3. ábra

Az átlageredmény változása 2001 és 2021 között Magyarországon



┃ 95%-os konfidencia-intervallumot jelöl

Forrás: IEA's Progress in International Reading Literacy Study – PIRLS 2021.

Ország	A teszten elért átlagpontszám	Élményszerző szövegek		Információszerző szövegek		Eltérés	
		Átlagpontszám	Eltérés a PIRLS-átlagpontszámtól	Átlagpontszám	Eltérés a PIRLS-átlagpontszámtól	Az olvasási célok szerinti pontszám alacsonyabb, mint az átlagpontszám	Az olvasási célok szerinti pontszám magasabb, mint az átlagpontszám
Makaó	536 (1,3)	525 (1,3)	-10 (1,2) ▼	547 (1,5)	12 (0,7) ▲		
2† Hongkong	573 (2,7)	564 (2,7)	-8 (0,9) ▼	582 (2,7)	10 (1,1) ▲		
Tajvan	544 (2,2)	533 (2,1)	-11 (0,8) ▼	549 (2,2)	6 (0,8) ▲		
2ψ Egyiptom	378 (5,4)	372 (5,1)	-6 (1,7) ▼	382 (5,4)	4 (1,5) ▲		
Egyesült Arab Emírségek	483 (1,8)	478 (2,0)	-5 (0,8) ▼	485 (1,7)	2 (0,5) ▲		
Omán	429 (3,7)	425 (3,8)	-4 (1,7) ▼	432 (3,8)	3 (1,2) ▲		
3 Szaúd-Arábia	449 (3,6)	444 (3,6)	-5 (2,0) ▼	451 (3,7)	2 (1,1)		
Jordánia	381 (5,4)	378 (5,5)	-3 (1,2) ▼	384 (5,8)	3 (1,5) ▲		
2 Koszovó	421 (3,1)	418 (2,9)	-3 (1,5)	423 (3,1)	3 (1,3) ▲		
Katar	485 (3,7)	481 (3,9)	-4 (1,1) ▼	486 (3,7)	1 (1,0)		
2 Törökország	496 (3,4)	495 (3,6)	-2 (0,8) ▼	498 (3,4)	2 (0,8) ▲		
Finnország	549 (2,4)	547 (2,6)	-2 (0,8) ▼	550 (2,6)	1 (0,9)		
2† Brazília ∞	419 (5,3)	418 (5,2)	-1 (1,5)	421 (5,0)	2 (1,5)		
Oroszország	567 (3,6)	566 (3,6)	-1 (1,0)	568 (3,8)	1 (0,9)		
Norvégia	539 (2,0)	538 (2,0)	-1 (0,7)	540 (2,1)	1 (0,7) ▲		
Lettország	528 (2,6)	527 (3,0)	0 (1,0)	529 (2,7)	2 (1,0)		
2 Olaszország	537 (2,2)	536 (2,5)	-1 (1,5)	538 (2,1)	1 (0,9)		
Spanyolország	521 (2,2)	520 (2,2)	-1 (1,0)	522 (2,4)	0 (0,7)		
Marokkó	372 (4,5)	372 (4,3)	0 (1,6)	373 (4,5)	1 (1,2)		
Anglia ∞	558 (2,5)	558 (2,4)	1 (1,0)	559 (2,5)	1 (0,9)		
2 Portugália	520 (2,3)	520 (2,3)	0 (0,9)	520 (2,3)	0 (0,6)		
Litvánia	552 (2,3)	552 (2,7)	0 (1,8)	553 (2,5)	0 (1,2)		
≡ Hollandia	527 (2,5)	528 (2,8)	1 (1,6)	528 (2,9)	1 (1,4)		
Csehország	540 (2,3)	540 (2,5)	0 (0,7)	540 (2,5)	0 (1,0)		
† Szlovákia	529 (2,7)	530 (2,6)	1 (1,6)	530 (2,6)	1 (1,4)		
Irán ∞	413 (4,9)	413 (5,0)	0 (1,1)	412 (4,8)	-1 (1,3)		
Belgium (flamand)	511 (2,3)	511 (2,7)	1 (1,0)	510 (2,3)	-1 (0,9)		
Azerbajdzsán	440 (3,6)	441 (3,5)	0 (1,0)	439 (3,6)	-1 (1,4)		
2 Svédország	544 (2,1)	545 (2,5)	2 (1,5)	544 (2,1)	0 (0,9)		
Málta	515 (2,7)	516 (2,8)	2 (1,3)	514 (2,8)	-1 (1,0)		
Bahrein	458 (2,9)	460 (2,9)	1 (1,2)	457 (2,8)	-1 (1,1)		
Magyarország	539 (3,4)	541 (3,3)	2 (1,4)	539 (3,4)	-1 (0,9)		
† Új-Zéland	521 (2,3)	523 (2,4)	2 (1,2)	521 (2,5)	-1 (1,1)		
Szlovénia	520 (1,9)	522 (2,1)	2 (1,6)	519 (2,1)	-1 (0,8)		
Észak-Macedónia	442 (5,3)	442 (5,4)	0 (1,7)	439 (5,6)	-3 (1,1) ▼		
Lengyelország	549 (2,2)	552 (2,3)	3 (1,5)	548 (2,2)	-1 (1,2)		
Ausztrália ∞	540 (2,2)	543 (2,4)	3 (1,2) ▲	539 (2,3)	-1 (1,0)		
Üzbegisztán	437 (2,9)	438 (3,0)	1 (1,3)	434 (2,9)	-3 (0,9) ▼		
Franciaország	514 (2,5)	516 (2,4)	2 (1,3)	511 (2,6)	-2 (1,3)		
3 Szingapúr	587 (3,1)	591 (3,2)	4 (0,9) ▲	586 (3,1)	-1 (0,8)		
Ausztria	530 (2,2)	533 (2,1)	3 (1,6)	527 (2,6)	-2 (1,0) ▼		
Bulgária	540 (3,0)	544 (3,3)	4 (1,3) ▲	538 (3,1)	-2 (1,1) ▼		
3 Szerbia	514 (2,8)	518 (2,9)	4 (1,4) ▲	511 (2,5)	-2 (1,3)		
2 Albánia	513 (3,1)	516 (3,3)	3 (1,3) ▲	509 (3,2)	-4 (1,8) ▼		
3 Izrael ∞	510 (2,2)	515 (2,8)	5 (1,4) ▲	508 (2,3)	-2 (0,9) ▼		
Kazahsztán	504 (2,7)	508 (2,8)	5 (0,9) ▲	501 (2,6)	-3 (0,8) ▼		
Németország	524 (2,1)	529 (2,4)	5 (1,0) ▲	522 (2,1)	-2 (1,1) ▼		
3 Montenegró	487 (1,6)	491 (1,9)	4 (1,4) ▲	483 (1,9)	-4 (1,0) ▼		
2 Belgium (francia)	494 (2,7)	499 (2,6)	5 (1,5) ▲	490 (2,4)	-4 (1,0) ▼		
2† Dánia	539 (2,2)	546 (2,6)	7 (1,7) ▲	536 (2,1)	-3 (0,8) ▼		
Írország	577 (2,5)	584 (2,5)	6 (1,1) ▲	574 (2,4)	-4 (1,0) ▼		
2† Észak-Írország	566 (2,5)	573 (2,3)	7 (1,2) ▲	562 (2,3)	-4 (1,1) ▼		
Ciprus	511 (2,9)	517 (2,8)	6 (0,8) ▲	505 (2,9)	-6 (0,6) ▼		
✕ Dél-afrikai Köztársaság ∞	288 (4,4)	293 (4,5)	5 (1,6) ▲	279 (4,6)	-10 (1,3) ▼		
† Horvátország	557 (2,5)	567 (2,8)	11 (1,4) ▲	553 (2,6)	-4 (1,1) ▼		
1 Georgia	494 (2,6)	501 (2,8)	7 (1,0) ▲	486 (2,8)	-8 (1,1) ▼		
2= Egyesült Államok	548 (6,8)	558 (7,2)	11 (2,0) ▲	540 (6,8)	-8 (1,9) ▼		

Ország	A teszten elért átlagpontszám	Élményszerző szövegek		Információszerző szövegek		Eltérés													
		Átlagpontszám	Eltérés a PIRLS-átlagpontszámtól	Átlagpontszám	Eltérés a PIRLS-átlagpontszámtól	Az olvasási célok szerinti pontszám alacsonyabb, mint az átlagpontszám		Az olvasási célok szerinti pontszám magasabb, mint az átlagpontszám											
Kiemelt oktatási rendszerek																			
	Abu-Dzabi, EAE	440 (3,5)	434 (3,8)	-5 (1,0) ▼	442 (3,4)	2 (0,8) ▲													
2	Dubai, EAE	552 (1,5)	550 (1,6)	-2 (1,0)	553 (1,5)	1 (0,8)													
	Moszkva, Oroszország	598 (2,1)	597 (1,9)	-1 (1,4)	600 (1,9)	2 (1,0)													
	Dél-afrikai Köztársaság (6) ∞	384 (4,5)	382 (4,6)	-2 (1,2)	384 (4,7)	0 (1,1)													
2	Brit-Kolumbia, Kanada	535 (3,5)	537 (3,6)	1 (0,9)	535 (3,6)	0 (1,0)													
2	Új-Fundland és Labrador, Kanada	523 (3,2)	526 (3,4)	3 (1,3)	523 (3,1)	0 (1,1)													
3=	Alberta, Kanada	539 (3,6)	541 (3,4)	2 (1,1) ▲	537 (3,9)	-2 (1,1)													
=	Quebec, Kanada	551 (2,7)	561 (2,9)	10 (1,2) ▲	548 (2,6)	-3 (1,2) ▼													
							20	15	10	5	0	5	10	15					

20 15 10 5 0 5 10 15 20

A 4. évfolyamos tanulók a tanév végén vettek részt a felmérésben.

⚡ A felmérést a tervezettnél egy évvel később bonyolították le.

□ Az 5. évfolyamos tanulók a tanév elején vettek részt a felmérésben.

■ Élményszerző szövegek

■ Információszerző szövegek

() A standard hiba zárójelben látható. Mivel az eredményeket a legközelebbi egész számra kerekítettük, néhány összérték következetlennek tűnhet.

1 Az adott ország mintaválasztásakor figyelembe vett populáció nem fedti teljes mértékben a nemzetközileg definiált populációt.

2 Az adott ország mintaválasztásakor figyelembe vett populáció 90-95%-ban fedti le a nemzeti populációt.

3 Az adott ország mintaválasztásakor figyelembe vett populáció kevesebb mint 90%-ban fedti le a nemzeti populációt (de legalább 77%-ban).

† A minta a részvételi arányokra vonatkozó előírásoknak csak a pótlólag választott iskolákkal együtt felelt meg.

‡ A minta a részvételi arányokra vonatkozó előírásoknak a pótlólag választott iskolákkal együtt majdnem megfelelt.

≡ Nem teljesítette a tanulók kiválasztásánál elvárt feltételeket.

ψ Fenntartások fogalmazhatók meg az átlageredmények megbízhatóságával kapcsolatban, mert a becsléshez túl alacsony eredményt elért tanulók aránya nem éri el a 25%-ot, de eléri a 15%-ot.

⌘ Az átlageredmény nem mérhető megbízhatóan, mert a becsléshez túl alacsony eredményt elért tanulók aránya eléri a 25%-ot.

▲ Az alteszt pontszáma szignifikánsan magasabb a PIRLS 2021 átlagpontszámánál.

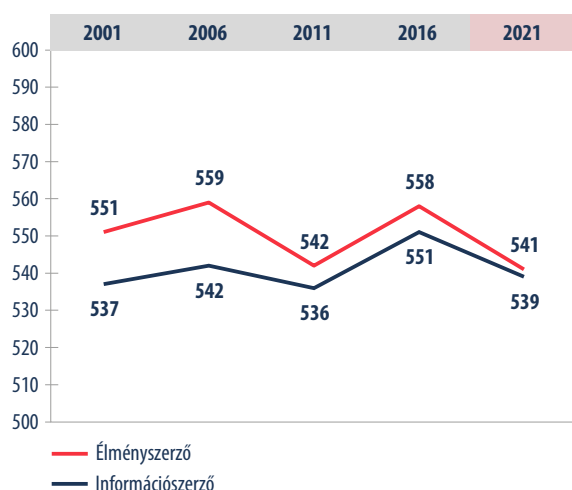
▼ Az alteszt pontszáma szignifikánsan alacsonyabb a PIRLS 2021 átlagpontszámánál.

Albánia esetében az adatok minőségével kapcsolatban fenntartások fogalmazhatók meg, ezért az eredmények összehasonlíthatósága bizonytalan.

Forrás: IEA's Progress in International Reading Literacy Study – PIRLS 2021.

5. ábra A szövegtípusok szerinti átlageredmények trendje Magyarországon

PIRLS2021
Szövegértés 4



Ország	A teszten elért átlagpontszám	Információ-vissza-keresés és egyenes következtetések		Értelmezés, összefoglalás és értékelés		Eltérés	
		Átlagpontszám	Eltérés a PIRLS-átlagpontszámtól	Átlagpontszám	Eltérés a PIRLS-átlagpontszámtól	A gondolkodási műveletek szerinti pontszám alacsonyabb, mint az átlagpontszám	A gondolkodási műveletek szerinti pontszám magasabb, mint az átlagpontszám
2= Egyesült Államok	548 (6,8)	539 (6,1)	-8 (2,2) ▼	555 (7,1)	8 (2,6) ▲		
2† Észak-Írország	566 (2,5)	558 (2,6)	-8 (1,5) ▼	573 (2,2)	8 (1,8) ▲		
Ausztrália ∞	540 (2,2)	534 (2,4)	-6 (1,1) ▼	547 (2,3)	7 (1,0) ▲		
1 Georgia	494 (2,6)	489 (2,4)	-6 (1,2) ▼	500 (2,7)	6 (1,4) ▲		
Írország	577 (2,5)	571 (2,3)	-6 (0,9) ▼	582 (2,7)	5 (1,9) ▲		
2 Albánia	513 (3,1)	508 (3,4)	-4 (2,2) ▼	518 (3,1)	5 (1,9) ▲		
† Horvátország	557 (2,5)	552 (2,6)	-4 (1,4) ▼	561 (2,7)	5 (1,2) ▲		
Omán	429 (3,7)	426 (3,6)	-4 (0,9) ▼	433 (3,9)	4 (1,6) ▲		
Lettország	528 (2,6)	525 (2,7)	-3 (1,0) ▼	532 (2,7)	4 (1,4) ▲		
3 Szingapúr	587 (3,1)	584 (3,0)	-3 (0,7) ▼	591 (3,2)	4 (0,5) ▲		
Lengyelország	549 (2,2)	545 (2,2)	-4 (1,2) ▼	552 (2,0)	3 (1,1) ▲		
3 Montenegró	487 (1,6)	484 (1,9)	-3 (1,3) ▼	491 (2,4)	4 (1,8) ▲		
Anglia ∞	558 (2,5)	554 (2,4)	-3 (0,9) ▼	561 (2,5)	4 (1,4) ▲		
3 Szerbia	514 (2,8)	510 (3,0)	-3 (1,4) ▼	516 (2,7)	3 (1,4) ▲		
Bahrein	458 (2,9)	456 (2,9)	-3 (0,8) ▼	462 (3,0)	3 (0,9) ▲		
2ψ Egyiptom	378 (5,4)	376 (5,4)	-2 (0,9) ▼	380 (5,1)	2 (1,4)		
3 Izrael ∞	510 (2,2)	508 (2,3)	-2 (0,9) ▼	512 (2,7)	2 (1,4)		
Ciprus	511 (2,9)	509 (2,5)	-2 (1,1) ▼	512 (3,3)	2 (1,1)		
Magyarország	539 (3,4)	538 (3,4)	-1 (1,4)	541 (3,3)	2 (1,2)		
≡ Hollandia	527 (2,5)	527 (2,8)	-1 (1,6)	529 (2,6)	2 (1,0)		
2† Brazília ∞	419 (5,3)	418 (5,2)	-1 (2,2)	420 (5,3)	1 (2,1)		
† Új-Zéland	521 (2,3)	521 (2,3)	-1 (0,8)	522 (2,4)	1 (1,0)		
2 Olaszország	537 (2,2)	537 (2,4)	0 (1,2)	538 (2,2)	1 (0,7)		
2† Dánia	539 (2,2)	539 (2,1)	0 (1,0)	540 (2,2)	1 (1,1)		
2 Portugália	520 (2,3)	520 (2,3)	0 (0,8)	520 (2,1)	0 (0,8)		
Oroszország	567 (3,6)	568 (3,8)	1 (1,4)	568 (3,8)	1 (1,3)		
Bulgária	540 (3,0)	541 (3,1)	1 (1,5)	541 (3,1)	1 (1,6)		
Szlovénia	520 (1,9)	520 (1,9)	0 (0,7)	519 (1,8)	0 (0,9)		
Belgium (flamand)	511 (2,3)	511 (2,2)	0 (0,8)	510 (2,3)	0 (0,7)		
Finnország	549 (2,4)	550 (2,6)	1 (0,8)	549 (2,4)	0 (0,8)		
† Szlovákia	529 (2,7)	530 (2,6)	1 (1,3)	529 (2,6)	0 (1,1)		
Spanyolország	521 (2,2)	522 (2,3)	1 (0,9)	520 (2,2)	-1 (0,8)		
Málta	515 (2,7)	515 (2,9)	1 (1,0)	513 (2,9)	-1 (1,2)		
Egyesült Arab Emírségek	483 (1,8)	484 (1,8)	1 (0,6)	482 (1,9)	-1 (0,6) ▼		
Norvégia	539 (2,0)	540 (2,0)	1 (0,7)	538 (2,4)	-1 (1,2)		
Németország	524 (2,1)	525 (2,1)	1 (0,7)	522 (2,0)	-2 (0,8) ▼		
Jordánia	381 (5,4)	381 (5,3)	1 (1,9)	379 (5,5)	-2 (1,6)		
Kazahsztán	504 (2,7)	505 (2,6)	2 (0,9)	502 (2,7)	-2 (0,7) ▼		
Litvánia	552 (2,3)	554 (2,5)	2 (1,3)	551 (2,7)	-1 (1,3)		
Irán ∞	413 (4,9)	414 (4,7)	1 (1,4)	411 (4,7)	-2 (1,1) ▼		
2 Svédország	544 (2,1)	546 (2,3)	2 (1,2)	542 (2,2)	-1 (1,0)		
Ausztria	530 (2,2)	532 (2,4)	2 (0,9) ▲	528 (2,2)	-2 (0,8) ▼		
Katar	485 (3,7)	486 (3,7)	1 (1,2)	482 (3,8)	-3 (1,1) ▼		
Tajvan	544 (2,2)	546 (2,1)	2 (0,7) ▲	542 (2,2)	-2 (0,6) ▼		
2 Belgium (francia)	494 (2,7)	497 (2,4)	2 (1,6)	492 (2,4)	-2 (1,6)		
Észak-Macedónia	442 (5,3)	443 (5,4)	1 (1,1)	439 (6,0)	-3 (1,3) ▼		
2† Hongkong	573 (2,7)	577 (2,9)	4 (1,4) ▲	572 (2,6)	0 (1,3)		
2 Törökország	496 (3,4)	499 (3,6)	3 (1,4) ▲	494 (3,4)	-2 (1,2) ▼		
Csehország	540 (2,3)	542 (2,5)	3 (0,9) ▲	537 (2,4)	-3 (0,7) ▼		
3 Szaúd-Arábia	449 (3,6)	450 (3,4)	2 (1,3)	443 (3,8)	-5 (1,6) ▼		
Makaó	536 (1,3)	541 (1,0)	5 (1,3) ▲	534 (1,1)	-2 (1,1)		
Marokkó	372 (4,5)	374 (4,1)	1 (1,7)	366 (4,7)	-6 (1,7) ▼		
Franciaország	514 (2,5)	519 (2,8)	5 (1,4) ▲	510 (2,6)	-4 (1,1) ▼		
✱ Dél-afrikai Köztársaság ∞	288 (4,4)	290 (4,5)	2 (1,1)	279 (4,5)	-9 (1,0) ▼		
Üzbegisztán	437 (2,9)	441 (2,9)	4 (1,3) ▲	430 (3,2)	-7 (1,5) ▼		
2 Koszovó	421 (3,1)	424 (3,0)	4 (1,4) ▲	412 (3,1)	-9 (1,2) ▼		
Azerbajdzsán	440 (3,6)	446 (3,7)	6 (1,1) ▲	431 (3,7)	-10 (1,2) ▼		

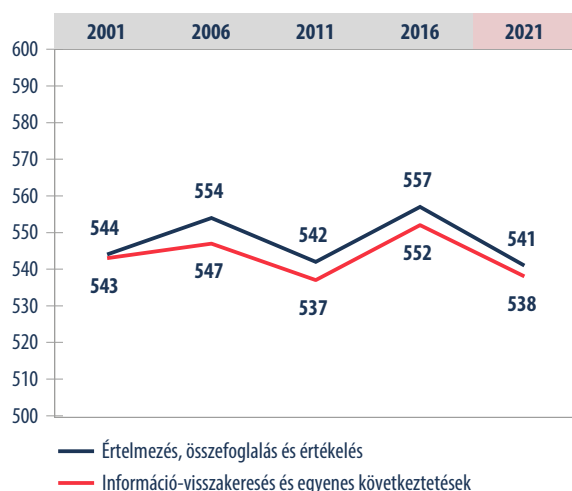
Ország	A teszten elért átlagpontszám	Információ-vissza-keresés és egyenes következtetések		Értelmezés, összefoglalás és értékelés		Eltérés									
		Átlagpontszám	Eltérés a PIRLS-átlagpontszámtól	Átlagpontszám	Eltérés a PIRLS-átlagpontszámtól	A gondolkodási műveletek szerinti pontszám alacsonyabb, mint az átlagpontszám					A gondolkodási műveletek szerinti pontszám magasabb, mint az átlagpontszám				
Kiemelt oktatási rendszerek															
2 Brit-Kolumbia, Kanada	535 (3,5)	532 (3,8)	-3 (1,2) ▼	540 (3,6)	4 (0,8) ▲										
3= Alberta, Kanada	539 (3,6)	537 (3,6)	-2 (1,1)	543 (3,6)	5 (1,1) ▲										
2 Dubai, EAE	552 (1,5)	550 (1,6)	-2 (1,0)	554 (1,8)	2 (0,8) ▲										
2 Új-Fundland és Labrador, Kanada	523 (3,2)	522 (3,3)	-1 (2,0)	526 (3,3)	2 (2,0)										
= Quebec, Kanada	551 (2,7)	551 (2,6)	0 (0,9)	552 (2,5)	1 (1,3)										
Abu-Dzabi, EAE	440 (3,5)	441 (3,6)	1 (1,0)	438 (3,8)	-1 (1,1)										
Moszkva, Oroszország	598 (2,1)	602 (2,0)	4 (1,1) ▲	597 (1,9)	-1 (0,9)										
Dél-afrikai Köztársaság (6) ▯	384 (4,5)	386 (4,5)	1 (1,1)	381 (4,5)	-3 (1,5) ▼										
						20	15	10	5	0	5	10	15	20	

A 4. évfolyamos tanulók a tanév végén vettek részt a felmérésben.
 ≡ A felmérést a tervezettnél egy évvel később bonyolították le.
 ■ Az 5. évfolyamos tanulók a tanév elején vettek részt a felmérésben.
 ■ Információ-vissza-keresés és egyenes következtetések
 ■ Értelmezés, összefoglalás és értékelés
 () A standard hiba zárójelben látható. Mivel az eredményeket a legközelebbi egész számra kerekítettük, néhány összérték következtetlenné tűnhet.
 1 Az adott ország mintaválasztásakor figyelembe vett populáció nem fedi teljes mértékben a nemzetközileg definiált populációt.
 2 Az adott ország mintaválasztásakor figyelembe vett populáció 90-95%-ban fedi le a nemzeti populációt.
 3 Az adott ország mintaválasztásakor figyelembe vett populáció kevesebb mint 90%-ban fedi le a nemzeti populációt (de legalább 77%-ban).
 † A minta a részvételi arányokra vonatkozó előírásoknak csak a pótólag választott iskolákkal együtt felelt meg.
 ‡ A minta a részvételi arányokra vonatkozó előírásoknak a pótólag választott iskolákkal együtt majdnem megfelelt.
 ≡ Nem teljesítette a tanulók kiválasztásánál elvárt feltételeket.
 Ψ Fenntartások fogalmazhatók meg az átlageredmények megbízhatóságával kapcsolatban, mert a becsléshez túl alacsony eredményt elért tanulók aránya nem éri el a 25%-ot, de eléri a 15%-ot.
 ✕ Az átlageredmény nem mérhető megbízhatóan, mert a becsléshez túl alacsony eredményt elért tanulók aránya eléri a 25%-ot.
 ▲ Az alteszt pontszáma szignifikánsan magasabb a PIRLS 2021 átlagpontszámánál.
 ▼ Az alteszt pontszáma szignifikánsan alacsonyabb a PIRLS 2021 átlagpontszámánál.
 Albánia esetében az adatok minőségével kapcsolatban fenntartások fogalmazhatók meg, ezért az eredmények összehasonlíthatósága bizonytalan.
 Forrás: IEA's Progress in International Reading Literacy Study – PIRLS 2021.

7. ábra

A gondolkodási műveletek szerinti átlageredmények trendje Magyarországon

PIRLS2021
Szövegértés 4



Ország	Lányok		Fiúk		Különb- ség (abszolút érték- ben)	Különbség			
	Tanulók aránya (%)	Átlag- pont- szám	Tanulók aránya (%)	Átlag- pont- szám		A lányok eredménye jobb		A fiúk eredménye jobb	
Spanyolország	47 (0,9)	522 (2,6)	53 (0,9)	520 (2,5)	2 (2,6)				
Csehország	49 (0,9)	541 (2,8)	51 (0,9)	538 (2,7)	4 (3,0)				
3 Izrael	50 (1,1)	512 (2,8)	50 (1,1)	508 (2,6)	4 (3,0)				
2 Portugália	48 (0,7)	523 (2,3)	52 (0,7)	517 (2,7)	6 (2,0)				
Málta	46 (3,4)	518 (3,6)	54 (3,4)	512 (3,2)	6 (4,1)				
2 Olaszország	49 (0,6)	541 (2,4)	51 (0,6)	534 (2,4)	7 (2,0)				
2= Egyesült Államok	50 (1,3)	551 (7,2)	50 (1,3)	544 (7,1)	7 (4,4)				
Belgium (flamand)	49 (0,8)	515 (2,6)	51 (0,8)	507 (2,8)	8 (2,8)				
21 Hongkong	51 (1,0)	577 (2,8)	49 (1,0)	569 (3,3)	8 (2,8)				
† Szlovákia	52 (0,9)	533 (2,9)	48 (0,9)	525 (3,2)	8 (2,8)				
Ciprus	51 (0,7)	515 (3,2)	49 (0,7)	506 (3,1)	9 (2,7)				
3 Szerbia	49 (0,8)	518 (3,4)	51 (0,8)	509 (3,2)	9 (3,5)				
Makaó	50 (0,7)	540 (1,5)	50 (0,7)	531 (1,9)	10 (2,2)				
Anglia	51 (0,9)	562 (3,1)	49 (0,9)	553 (3,1)	10 (3,7)				
2 Belgium (francia)	49 (0,8)	499 (3,2)	51 (0,8)	489 (2,9)	10 (3,2)				
† Horvátország	48 (0,9)	562 (3,0)	52 (0,9)	551 (3,0)	10 (3,3)				
Írország	49 (1,0)	583 (3,3)	51 (1,0)	572 (2,8)	11 (3,5)				
21 Dánia	52 (0,6)	545 (2,5)	48 (0,6)	533 (2,8)	12 (3,0)				
= Hollandia	50 (0,8)	534 (2,9)	50 (0,8)	521 (2,8)	13 (2,6)				
Tajvan	48 (0,5)	551 (2,5)	52 (0,5)	537 (2,4)	13 (2,3)				
Oroszország	49 (0,7)	574 (3,4)	51 (0,7)	561 (4,5)	13 (3,7)				
Franciaország	50 (0,7)	521 (3,0)	50 (0,7)	507 (2,7)	14 (2,6)				
Ausztria	49 (0,9)	537 (2,6)	51 (0,9)	523 (2,6)	14 (2,7)				
Magyarország	50 (1,0)	547 (3,7)	50 (1,0)	532 (4,0)	15 (3,4)				
2 Svédország	50 (0,9)	551 (2,5)	50 (0,9)	536 (2,3)	15 (2,3)				
Bulgária	48 (0,9)	548 (3,0)	52 (0,9)	533 (4,0)	15 (3,9)				
Németország	49 (0,8)	532 (2,5)	51 (0,8)	516 (2,5)	15 (2,6)				
2ψ Egyiptom	49 (1,5)	386 (5,7)	51 (1,5)	370 (6,4)	16 (5,6)				
Norvégia	49 (0,7)	547 (2,3)	51 (0,7)	531 (2,4)	16 (2,4)				
Katar	51 (1,6)	493 (4,2)	49 (1,6)	476 (4,8)	17 (5,0)				
Irán	46 (2,3)	422 (7,5)	54 (2,3)	405 (5,9)	17 (9,1)				
2 Törökország	49 (0,6)	505 (3,8)	51 (0,6)	488 (3,6)	17 (2,8)				
Kazahsztán	50 (0,7)	512 (2,8)	50 (0,7)	495 (3,3)	17 (2,7)				
Ausztrália	50 (0,7)	549 (2,5)	50 (0,7)	532 (2,8)	17 (3,0)				
Finnország	50 (0,8)	558 (2,7)	50 (0,8)	541 (2,7)	18 (2,7)				
3 Szingapúr	49 (0,6)	596 (3,0)	51 (0,6)	578 (3,7)	18 (2,7)				
Azerbajdzsán	47 (0,8)	450 (4,1)	53 (0,8)	432 (4,0)	18 (3,7)				
Szlovénia	49 (0,7)	529 (2,1)	51 (0,7)	511 (2,3)	18 (2,3)				
† Új-Zéland	49 (0,7)	531 (2,9)	51 (0,7)	512 (2,7)	19 (3,2)				
3 Montenegró	48 (0,6)	497 (2,0)	52 (0,6)	478 (2,2)	20 (2,6)				
Lengyelország	47 (1,0)	560 (2,5)	53 (1,0)	540 (2,7)	20 (2,9)				
2 Albánia	49 (1,0)	523 (3,5)	51 (1,0)	503 (3,4)	20 (3,2)				
2 Koszovó	51 (0,9)	431 (3,1)	49 (0,9)	410 (3,8)	21 (3,1)				
Litvánia	50 (0,8)	563 (2,5)	50 (0,8)	542 (2,7)	21 (2,8)				
1 Georgia	49 (0,8)	506 (2,8)	51 (0,8)	483 (3,1)	23 (2,9)				
21 Brazília	49 (1,1)	431 (6,0)	51 (1,1)	408 (6,1)	23 (6,0)				
Üzbegisztán	48 (0,9)	449 (3,1)	52 (0,9)	425 (3,5)	24 (3,4)				
21 Észak-Írország	52 (1,0)	578 (2,9)	48 (1,0)	553 (3,1)	24 (3,4)				
Észak-Macedónia	51 (1,0)	454 (5,8)	49 (1,0)	429 (6,0)	25 (5,2)				
Lettország	49 (1,3)	542 (2,6)	51 (1,3)	514 (3,3)	27 (3,1)				
Egyesült Arab Emírségek	51 (1,7)	497 (2,7)	49 (1,7)	468 (3,6)	29 (5,2)				
Marokkó	48 (0,8)	390 (4,5)	52 (0,8)	356 (5,2)	33 (3,7)				
3 Szaúd-Arábia	58 (1,5)	464 (5,0)	42 (1,5)	428 (4,9)	35 (6,8)				
Omán	50 (0,6)	447 (4,2)	50 (0,6)	412 (4,1)	36 (3,8)				
Jordánia	51 (2,6)	398 (6,8)	49 (2,6)	362 (7,9)	36 (10,3)				
Bahrein	50 (1,1)	483 (3,9)	50 (1,1)	434 (3,2)	49 (4,5)				
* Dél-afrikai Köztársaság	49 (0,6)	317 (4,4)	51 (0,6)	260 (5,0)	57 (3,6)				
Nemzetközi átlag	50 (0,1)	512 (0,5)	50 (0,1)	494 (0,5)					

Ország	Lányok		Fiúk		Különb- ség (abszolút érték- ben)	Különbség	
	Tanuló aránya (%)	Átlag- pont- szám	Tanuló aránya (%)	Átlag- pont- szám		A lányok eredménye jobb	A fiúk eredménye jobb
Kiemelt oktatási rendszerek							
2 Dubai, EAE	51 (2,6)	557 (2,7)	49 (2,6)	547 (2,5)	9 (4,3)		
≡ Quebec, Kanada	50 (0,9)	556 (3,3)	50 (0,9)	546 (2,9)	11 (3,0)		
Moszkva, Oroszország	49 (0,7)	604 (2,2)	51 (0,7)	593 (2,5)	11 (2,1)		
2 Brit-Kolumbia, Kanada	49 (1,0)	542 (3,5)	51 (1,0)	529 (4,3)	13 (3,3)		
2 Új-Fundland és Labrador, Kanada	50 (1,2)	530 (3,1)	50 (1,2)	516 (4,3)	14 (4,0)		
3≡ Alberta, Kanada	49 (1,5)	546 (4,1)	51 (1,5)	531 (4,2)	15 (4,3)		
Abu-Dzabi, EAE	51 (2,0)	457 (3,9)	49 (2,0)	422 (5,3)	35 (6,3)		
Dél-afrikai Köztársaság (6) ≡	52 (0,7)	408 (4,5)	48 (0,7)	359 (5,2)	50 (3,9)		

A 4. évfolyamos tanulók a tanév végén vettek részt a felmérésben.

≡ A felmérést a tervezettnél egy évvel később bonyolították le.

■ Az 5. évfolyamos tanulók a tanév elején vettek részt a felmérésben.

■ A különbség szignifikáns

■ A különbség nem szignifikáns

() A standard hiba zárójelben látható. Mivel az eredményeket a legközelebbi egész számra kerekítettük, néhány összérték következetlennek tűnhet.

1 Az adott ország mintaválasztásakor figyelembe vett populáció nem fedti teljes mértékben a nemzetközileg definiált populációt.

2 Az adott ország mintaválasztásakor figyelembe vett populáció 90-95%-ban fedti le a nemzeti populációt.

3 Az adott ország mintaválasztásakor figyelembe vett populáció kevesebb mint 90%-ban fedti le a nemzeti populációt (de legalább 77%-ban).

† A minta a részvételi arányokra vonatkozó előírásoknak csak a pótlólag választott iskolákkal együtt felelt meg.

‡ A minta a részvételi arányokra vonatkozó előírásoknak a pótlólag választott iskolákkal együtt majdnem megfelelt.

≡ Nem teljesítette a tanulók kiválasztásánál elvárt feltételeket.

ψ Fenntartások fogalmazhatók meg az átlageredmények megbízhatóságával kapcsolatban, mert a becsléshez túl alacsony eredményt elért tanulók aránya nem éri el a 25%-ot, de eléri a 15%-ot.

✕ Az átlageredmény nem mérhető megbízhatóan, mert a becsléshez túl alacsony eredményt elért tanulók aránya eléri a 25%-ot.

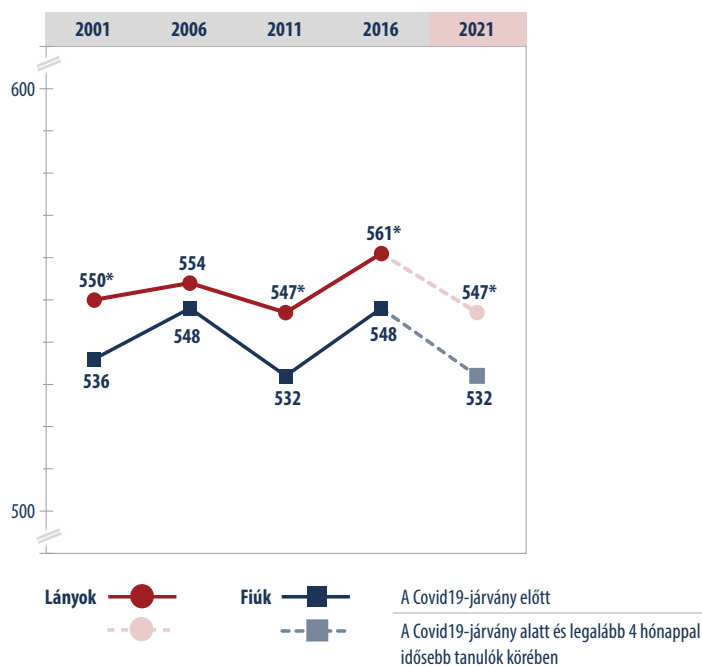
Albánia esetében az adatok minőségével kapcsolatban fenntartások fogalmazhatók meg, ezért az eredmények összehasonlíthatósága bizonytalan.

Forrás: IEA's Progress in International Reading Literacy Study – PIRLS 2021.

9. ábra

A lányok és a fiúk átlageredményének változása 2001 és 2021 között Magyarországon

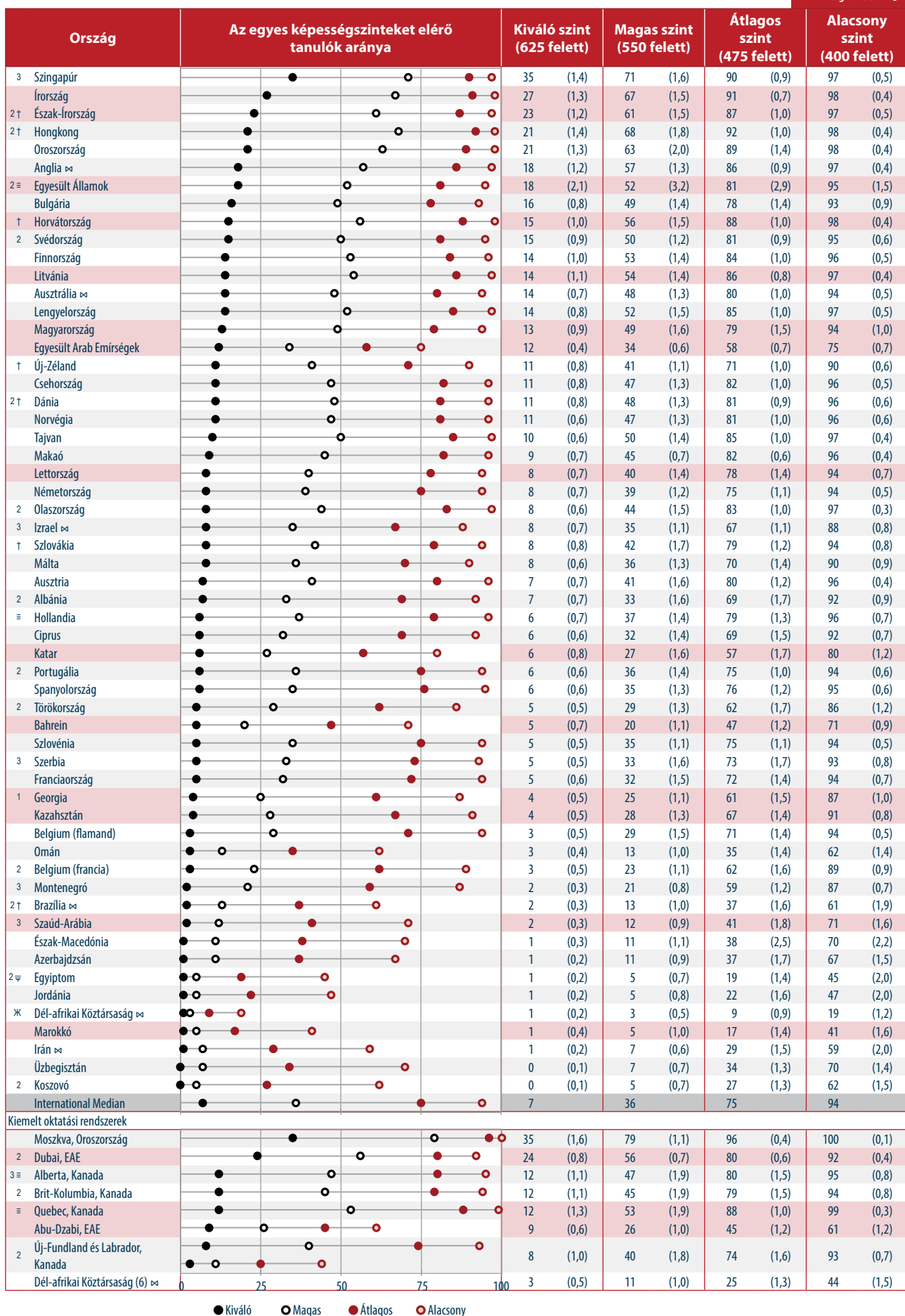
PIRLS2021
Szövegértés 4



■ Az 5. évfolyamos tanulók a tanév elején vettek részt a felmérésben

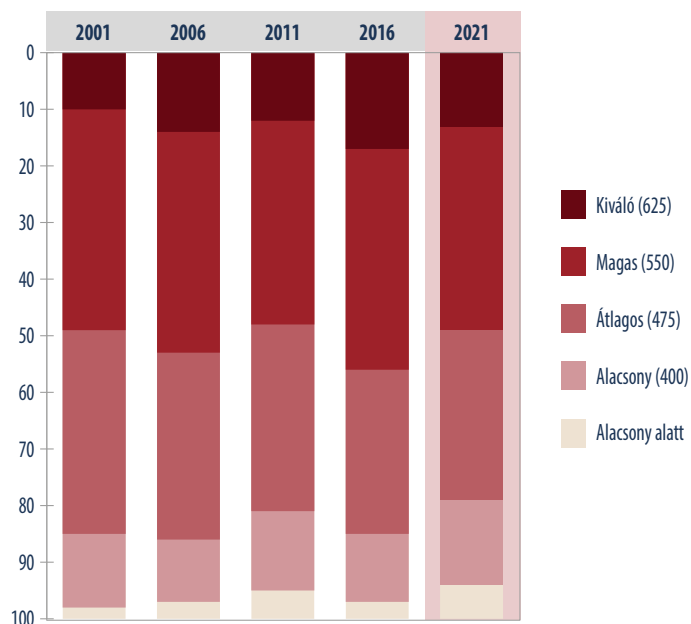
Forrás: IEA's Progress in International Reading Literacy Study – PIRLS 2021.

10. ábra A képességszinteken nyújtott teljesítmények

PIRLS2021
Szövegértés 4

A 4. évfolyamos tanulók a tanév végén vettek részt a felmérésben.
 A felmérést a tervezettnél egy évvel később bonyolították le.
 Az 5. évfolyamos tanulók a tanév elején vettek részt a felmérésben.
 A standard hiba zárójelben látható. Mivel az eredményeket a legközelebbi egész számra kerekítettük, néhány összérték következetlennek tűnhet.
 Az adott ország mintaválasztásakor figyelembe vett populáció nem fedi teljes mértékben a nemzetközileg definiált populációt.
 Az adott ország mintaválasztásakor figyelembe vett populáció 90-95%-ban fedi le a nemzeti populációt.
 Az adott ország mintaválasztásakor figyelembe vett populáció kevesebb mint 90%-ban fedi le a nemzeti populációt (de legalább 77%-ban).
 A minta a részvételi arányokra vonatkozó előírásoknak csak a pótlólag választott iskolákkal együtt felelt meg.
 A minta a részvételi arányokra vonatkozó előírásoknak a pótlólag választott iskolákkal együtt majdnem megfelelt.
 Nem teljesítette a tanulók kiválasztásánál elvárt feltételeket.
 Fenntartások fogalmazhatók meg az átlageredmények megbízhatóságával kapcsolatban, mert a becsléshez túl alacsony eredményt elért tanulók aránya nem éri el a 25%-ot, de eléri a 15%-ot.
 Az átlageredmény nem mérhető megbízhatóan, mert a becsléshez túl alacsony eredményt elért tanulók aránya eléri a 25%-ot.
 Albánia esetében az adatok minőségével kapcsolatban fenntartások fogalmazhatók meg, ezért az eredmények összehasonlíthatósága bizonytalan.
 Forrás: IEA's Progress in International Reading Literacy Study – PIRLS 2021.

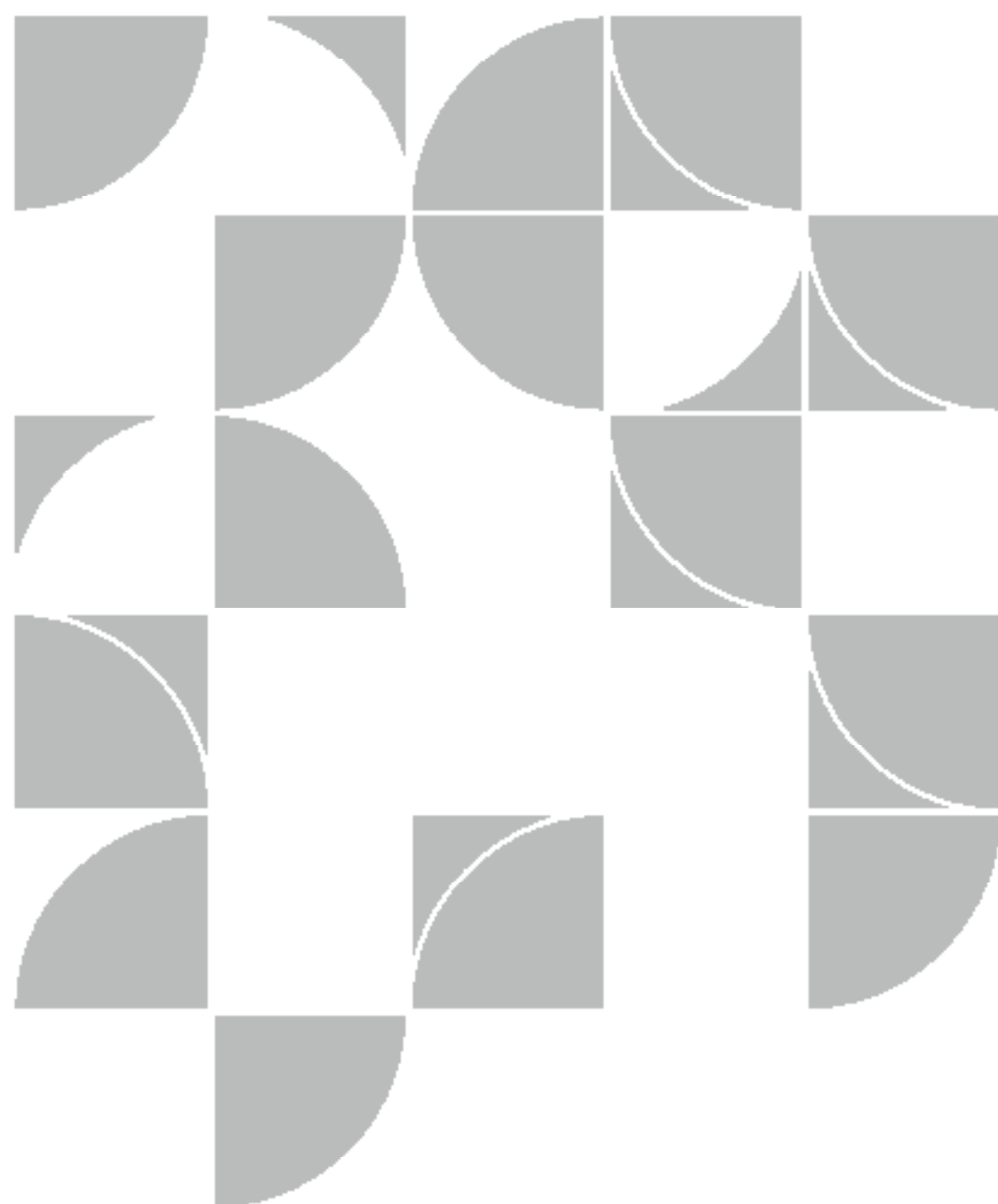
11. ábra Az egyes szövegértési képességszinteket elérő tanulók arányaiban megmutatózó trendek



Az 5. évfolyamos tanulók a tanév elején vettek részt a felmérésben

Forrás: IEA's Progress in International Reading Literacy Study – PIRLS 2021.

**Az eredményeket
befolyásoló társadalmi,
kulturális és gazdasági tényezők**



A PIRLS-felmérés a tanulók szövegértési képességének feltérképezésére irányul, vagyis egy olyan képességet vizsgál, amely alapvető fontosságú az iskolai előmenetel és a munkaerőpiaci esélyek szempontjából. Az olvasás és a szövegértés biztosítja a tanulók számára azt az eszközt, amelynek segítségével új ismereteket szerezhetnek bármely tudás-területen.

A felmérés korábbi ciklusainak eredményei azt mutatták, hogy a tanulók szövegértési képessége országonként jelentősen szóródik és időben is változik. Az országok átlageredményeiben mérésről mérésre bekövetkező változások azonban nem rajzolnak teljes képet az oktatási rendszerek eredményességéről, hiszen az átlageredmények pusztán egyetlen mutatószámba sűrítik az eltérő családi háttérű, eltérő képességű és különböző iskolai környezetben tanuló diákok eredményeit. Másképpen fogalmazva: az országok átlageredményeinek a változása nem feltétlenül jelenti azt, hogy valamennyi tanulói csoport egyforma mértékben ért el rosszabb vagy jobb eredményt a mérésen, mint a korábbi mérésekben részt vevő tanulók.

Az egyes tanulói csoportok teljesítményének megismeréséhez a PIRLS szülői, tanulói, tanári és iskolai kérdőíveiből származó adatok nyújtanak segítséget, melyek közül a tanári kérdőívek kitöltése a 2021-es mérési ciklusban, a csúsztatott mérési időszak miatt elmaradt Magyarországon. Az eredmények és a háttérjellemzők összekapcsolásával képet kaphatunk arról, hogyan függ össze a tanulók teljesítménye a családi-otthoni és az intézményi környezet jellemzőivel, valamint a diákok személyes jellemzőivel, attitűdjeivel. A következő alfejezetekben a PIRLS 2021 adatai alapján összegezzük a háttérjellemzők és a szövegértés-eredmények közötti nemzetközi összefüggéseket, kiemelve a Magyarország szempontjából fontos és érdekes eredményeket.

OTTHONI KÖRNYEZET ÉS ERŐFORRÁSOK

A tanulók szocioökonómiai háttere

Az elmúlt évtizedekben a nemzetközi és hazai oktatáskutatás visszatérő és a közvéleményben is elterjedt megállapítása, hogy a családi háttér és az otthoni körülmények jellemzői nagymértékben összefüggnek a tanulók teljesítményével. A diákoknak otthont adó háztartás szociális, kulturális és anyagi lehetőségei lényegében valamennyi oktatási rendszerben és minden mérési területen befolyásolják az eredményességet, a háttérváltozók és a teljesítmény kapcsolata azonban országonként és képességterületenként eltéréseket mutat. A korábbi PIRLS-mérésekben pozitív összefüggést találtak a 4. évfolyamos tanulók olvasási-szövegértési teljesítménye és a tanulást támogató, illetve befolyásoló otthoni háttérváltozók között.

A PIRLS-mérés szülői kérdőíve négy olyan tényezővel kapcsolatban tartalmazott kérdéseket, amelyek szorosan összefüggnek a tanulók szövegértés-teljesítményével:

- a szülők legmagasabb iskolai végzettsége,
- a szülők foglalkozása, munkaerőpiaci státusza,
- az otthon található könyvek száma,
- az otthon található gyermekkönyvek száma.



42. o.

A kérdésekre adott válaszok alapján alakították ki a PIRLS szakemberei a *szocioökonómiai státusz* elnevezésű skálát, amelynek eredményeit az 1. táblázat mutatja be. A tanulókat az index értéke alapján három csoportba sorolták úgy, hogy a magasabb skálaérték előnyösebb társadalmi-gazdasági státuszt jelentsen. A magas szocioökonómiai státusz kategóriába tartozó átlagos tanuló otthonában több mint 25 könyv és több mint 25 gyerekkönyv található, legalább az egyik szülő rendelkezik főiskolai vagy egyetemi végzettséggel, és legalább az egyik szülő dolgozik (felsőfokú végzettséget igénylő munkakörben). Az alacsony szocioökonómiai státusz kategóriában az átlagos tanuló otthonában 25 vagy annál kevesebb könyv, 25 vagy annál kevesebb gyerekkönyv található, a szülők pedig legfeljebb

érettségivel rendelkeznek, és egyik szülő sem dolgozik irodai vagy felsőfokú végzettséget igénylő munkakörben. Az összes többi tanulót a közepes szocioökonómiai státusz csoportba sorolták. A táblázatban az országok sorrendjét az határozza meg, hogy a tanulók hány százaléka tartozik a magas szocioökonómiai státusz kategóriába.

A nemzetközi átlagot tekintve a 4. évfolyamos tanulók közel harmada (30%) a magas, fele (48%) a közepes és 22 százaléka az alacsony szocioökonómiai státusz kategóriába esik. A két szélső kategóriához tartozók átlageredményei között a különbség 86 pont, vagyis az előnyösebb társadalmi-gazdasági háttérű tanulókat az alacsony státuszúaktól körülbelül egy képességszint választja el (előbbieket átlageredménye az átlagos, utóbbiak átlageredménye az alacsony képességszintbe sorolható).

A magyar tanulók megoszlása valamelyest pozitívabb, mint a nemzetközi átlag, és hazánk a társadalmi-gazdasági státuszt mérő skála átlagértéke (10,6) alapján a részt vevő országok felső harmadába tartozik. Ezzel párhuzamosan az eltérő háttérrel, lehetőségekkel és erőforrásokkal rendelkező tanulók teljesítménykülönbsége magasabb, mint a nemzetközi átlag: az alacsony szocioökonómiai státuszú magyar tanulók eredménye átlagosan 120 ponttal alacsonyabb a magas szocioökonómiai státuszú társaikénál. A jobb családi-otthoni körülmények közül érkező tanulók átlageredménye 582 pont, az ő teljesítményük eléri a felmérésben legmagasabb átlagpontoszámot elérő szingapúri diákokét (587 pont). A kevésbé előnyös milióból érkezők 462 pontot értek el átlagosan, ami lényegében megegyezik a felmérésben résztvevő, hasonló háttérű tanulók átlageredményével (457 pont). Ezek a számok arra utalnak, hogy a családi-otthoni háttértényezők az átlagosnál erősebben befolyásolják a 4. évfolyamos tanulók szövegértés-teljesítményét Magyarországon. A felmérésben részt vevő, hazánkkal határos országokban a magyarországinál (120 pont) kisebb különbség figyelhető meg a skála két végén elhelyezkedő tanulók átlageredménye között: Ausztriában 98 pont, Szlovákiában 92 pont, Szerbiában 84 pont, Szlovéniában 78 pont a differencia. Érdemes kiemelni, hogy az egyenlő oktatási esélyeket középpontba helyező és ezért gyakran pozitív példaként hivatkozott Finnországban a vizsgált tanulói csoportok átlageredménye között 81 pontos különbség van.

A szülők olvasási szokásai

Szociológiai és pszichológiai nézőpontból a szocializáció legfontosabb intézménye a család. A gyermek elsősorban szüleitől (és/vagy a háztartásban élő gondviselőitől) sajátítja el a társadalom normáit, értékeit, kultúráját, szokásait, illetve részben az ő példájukat látva és követve mutat érdeklődést bizonyos ismeretek, területek, tevékenységek irányába.

Az olvasáshoz való viszonyulás szempontjából is a család adja az első, meghatározó mintát a fiatalok számára, és az otthon elérhető könyvek száma és minősége hatással van az olvasáshoz kapcsolódó attitűdök formálódására. Azok a gyerekek, akik rendszeresen látják szüleiket vagy testvéreiket olvasni, nagyobb eséllyel fordulnak a könyvekhez, mint ismeretszerzésre és szórakozásra egyaránt alkalmas értékhez. A PIRLS-mérés 2001-es indulása óta gyűjt információkat a szülők olvasási szokásairól és jellemzőiről, így lehetőséget biztosít arra, hogy a tanulók eredményeit e tényezők figyelembevételével is csoportosítsuk és értelmezzük.



44. o.

A 2. táblázatban szerepelnek a szülők olvasási szokásait tükröző skála adatai. A skálát annak alapján alakították ki, hogy mit választottak a szülők az olvasáshoz való viszonyulásukra irányuló kilenc kérdésre. A válaszok alapján három kategóriába sorolták a tanulókat aszerint, hogy szüleik nagyon szeretnek olvasni, valamennyire szeretnek olvasni, vagy nem szeretnek olvasni. A táblázatban az országok sorrendjét az határozza meg, hogy a tanulók hány százalékanak a szülei szeretnek olvasni.

A nemzetközi átlagok alapján a tanulók körülbelül egyharmadának (31%) a szülei nagyon szeretnek olvasni, és további 52 százalékanak a szülei valamennyire szeretnek olvasni. Azoknak a tanulóknak, akiknek a szülei nagyon szeretnek olvasni, szignifikánsan jobb a teljesítményük, mint annak a 17 százaléknak, akiknek a szülei nem szeretnek olvasni (526, illetve 479 pont). A szülők olvasáshoz való viszonya alapján nem lehet jellegzetes

országcsoportokat kialakítani, de az látszik, hogy a táblázat felső harmadában Azerbajdzsán és Üzbegisztán kivételével európai országok szerepelnek, a táblázat alsó harmadában pedig Franciaországot és Oroszországot leszámítva kizárólag nem európai országokat találunk.

Ha az egyes országok eredményeit áttekintjük, kirajzolódik, hogy a szülők olvasáshoz való viszonya valamennyi oktatási rendszerben befolyásolja a tanulók szövegértés-eredményét: az olvasni szerető szülők gyermekei magasabb eredményt értek el, mint azok a tanulók, akiknek a szülei nem szeretnek olvasni. Ezek az adatok azt a várakozást erősítik meg, hogy a szülői házban látott minták és körülmények (olvasásra irányuló pozitív attitűdök, szokások, az otthon elérhető olvasnivalók) hatással vannak a tanulók olvasáshoz fűződő viszonyára és közvetve az iskolai eredményességhez szükséges szövegértési képesség fejlődésére. Bár a szülők literációs szintje és attitűdjei befolyásolják a tanulócsoportok szövegértés-eredményét az oktatási rendszereken belül, azt nem állíthatjuk, hogy az átlageredmény is kiemelkedő azokban az országokban, amelyekben a szülők nagy arányban szeretnek olvasni. Szerbiában és Montenegróban például a szülők több mint fele nagyon szeret olvasni, a két ország tanulójának átlageredménye (514, illetve 487 pont) azonban a PIRLS-átlageredmény (500 pont) közelében található. Ezzel párhuzamosan vannak olyan oktatási rendszerek (pl. Hongkong vagy Szingapúr), ahol a szülők mindössze 14–21 százaléka szeret olvasni, a tanulók átlageredménye (573, illetve 587) mégis a részt vevő országok legjobbjai között található.

A magyar tanulók a nemzetközi átlaghoz hasonlóan sorolhatók a három kategóriába, ugyanakkor hazánkban a szülők olvasáshoz való viszonya és a tanulók szövegértés-eredménye közötti összefüggés valamivel erősebb, mint a nemzetközi átlag esetében. Míg a részt vevő országok átlagai azt mutatják, hogy azok a tanulók, akiknek a szülei nagyon szeretnek olvasni, 47 ponttal értek el átlagosan magasabb eredményt azoknál a társaiknál, akiknek a szülei nem szeretnek olvasni, addig ez a különbség a magyar diákok esetében 60 pont. Ez a megállapítás összhangban van azzal a nemzetközi és hazai mérések alapján többször megfogalmazott állítással, hogy Magyarországon az otthon található könyvek száma szignifikánsan összefügg a tanulók iskolai teljesítményével. Az oksági lánc valószínűleg úgy rajzolható fel, hogy ahol sok könyv található, a szülők szeretnek olvasni, és rendszeresen olvasnak is, ott a tanulók nyitottabbak az olvasásra, így olvasási-szövegértési készségeik is gyorsabban fejlődnek.

A gyermekkel közösen végzett tevékenységek

Korábbi kutatások – köztük a PIRLS-mérés – eredményei rávilágítottak arra, hogy a kora gyermekkori, olvasáshoz kapcsolódó tevékenységek pozitívan befolyásolják a gyermekek szövegértési képességeinek fejlődését. Ilyen, szülőkkel együtt végzett tevékenység lehet például a felolvasás, történetek mesélése, betűjátékok, betűk vagy szavak leírása.

A felnőttekkel közösen végzett tevékenység a társadalmi vagy szociális tőke fogalmához kapcsolódik. Ez a tőke tulajdonképpen azokra az erőforrásokra utal, amelyekhez a gyermek a családhoz tartozásból következően hozzáfér, és amelyek az interakciók révén érvényesülnek. A társadalmi tőke tehát nem pusztán a szülők képzettségét, iskolai végzettségét jelenti, hanem ezek közös tevékenységei révén realizálódó hasznát. Például hiába rendelkeznek a szülők egyetemi diplomával és kiemelkedő szellemi kapacitással, ha nem fordítanak elegendő figyelmet a gyermekükre, és nem vesznek részt az iskolai feladatok megoldásában. Az általános iskolát megelőzően szintén hiába rendelkeznek a szülők vagy gondviselők az átlagosnál nagyobb könyvtárral és műveltséggel, ha nem beszélgetnek, olvasnak, gondolkodnak együtt a gyermekükkel. A jelenség megismeréséhez a PIRLS szülői kérdőíve a gyermekkel közösen végzett tevékenységek gyakoriságát vizsgálta, mint például könyvek olvasása, történetek mesélése, dalok éneklése, szójátékok játéka, betűk vagy szavak leírása, az olvasottak vagy a szülőkkel történt események megbeszélése.

A 3. táblázat bemutatja, milyen gyakorisággal vettek részt a 4. évfolyamos tanulók a szülőkkel közös tevékenységekben az általános iskola megkezdése előtt. A tanulókat a válasszok alapján képzett index értéke alapján három csoportba sorolták úgy, hogy a magasabb



46. o.

skálaérték a gyakrabban végzett közös tevékenységekre utaljon. A gyakran kategóriába tartozó diákok a felsorolt kilenc tevékenységből ötöt gyakran, négyet néha végeztek együtt a szüleikkel az általános iskola megkezdése előtt. A soha vagy szinte soha csoportban lévő tanulók a felsoroltak közül ötöt soha vagy szinte soha nem csináltak együtt a szüleikkel, további négyet pedig néha végeztek velük. Az összes többi tanulót a szülőikkel közös tevékenységet néha végzők csoportjába sorolták. A táblázatban az országok sorrendjét az határozza meg, hogy a szülők válaszai alapján a tanulók hány százaléka tartozik a szülőikkel gyakran együtt tevékenykedők csoportjába.

A nemzetközi átlag azt mutatja, hogy a vizsgált országokban a válaszadók 42 százaléka gyakran, 55 százaléka néha vett részt aktívan a gyermekekkel közösen végzett tevékenységekben, és mindössze 3 százaléka tette ezt ritkán vagy sohasem. Az eredmények rávilágítanak arra, hogy a szülőikkel közös olvasás, beszélgetés, éneklés, játék pozitívan befolyásolja a szövegértési-olvasási készségek fejlődését az alsó tagozaton: azok a tanulók, akik gyakran tevékenykedtek a szüleikkel, magasabb átlageredményt (518 pont) értek el, mint azok, akik csak alkalmatosan olvastak, játszottak velük (495 pont), vagy azok, akik soha vagy szinte sohasem foglalatostkodtak a szüleikkel közösen (418 pont). Az oktatási rendszerek eredményeit összesítő átlagértékek azt is mutatják, hogy a szüleikkel alkalmanként és a szüleikkel gyakran együtt tanuló, játékos tanulók eredménye között jóval kisebb különbség van (23 pont), mint a felnőtt gondviselőkkel soha vagy szinte soha és az alkalmanként együtt tevékenykedő tanulói csoportok között (100 pont). Ezek a különbségek arra hívják fel a figyelmet, hogy a választóvonal a közös tevékenységek megléte vagy hiánya között húzódik, és azokat a tanulókat jellemzi szignifikáns lemaradás, akik óvodáskorukban soha vagy szinte soha nem végeztek a literációs képességek fejlődése szempontjából releváns tevékenységeket a szüleikkel.

A magyar tanulók a nemzetközi átlaghoz hasonlóan sorolhatók a három kategóriába, ugyanakkor a szülőikkel közösen végzett tevékenységek gyakorisága alig befolyásolja a tanulók teljesítményét. A szülőikkel gyakran együtt ténykedő gyerekek (551 pont) átlagosan 13 ponttal, a statisztikai hibahatáron belül teljesítettek jobban, mint az alkalmanként közösen foglalatostkodók (538 pont), a harmadik csoportba pedig olyan kevés tanuló tartozik, hogy az összehasonlításra alkalmas átlageredmény az ő esetükben ki sem számolható. Ezzel együtt a két összevethető csoport átlageredménye közötti minimális különbség hazánk esetében is igazolja, hogy már az alkalmankénti közös időtöltés is pozitív hatást gyakorol a tanulók általános iskolai teljesítményére.

Szövegértési képességek az általános iskola megkezdésekor

A tanulók eltérő készségekkel és felkészültséggel kezdik el az általános iskolát részben az iskoláskort megelőző intézményrendszerben töltött idő, részben a családi-otthoni környezet jellemzőinek eredményeként. A világ országaiban az iskoláskor előtt a gyermekek számára eltérő intézmények, nevelési-oktatási programok állnak rendelkezésre, amelyek nagy változást mutatnak a tartalmi szabályozások, a célkitűzések és az időtartam tekintetében.

Magyarországon a köznevelési törvény 2014 őszétől kezdődően hároméves kortól óvodakötelezettséget ír elő, így hazánkban az intézményrendszer oldaláról lényegében biztosított, hogy a gyermekek meghatározott óvodapedagógiai és nevelési környezetből érkezzenek az általános iskolába. A tanulók fejlődési lehetőségei azonban eltérőek lehetnek attól függően, hogy az otthonukban a szülők vagy gondviselők mennyi időt és energiát tudnak fordítani a szövegértési-olvasási készségek fejlődése szempontjából releváns és hasznos tevékenységekre.

A jelenség megragadásához a PIRLS egy külön indexet dolgozott ki, amely a tanulók szövegértési-olvasási felkészültségével kapcsolatos, szubjektív szülői válaszokon alapul. Annak megfelelően, hogy a tanulók milyen mértékben voltak képesek az ábécé betűit felismerni vagy leírni, szavakat vagy mondatokat kiolvasni, egy történetet elolvasni, illetve néhány szót leírni, három csoportba sorolták őket (nagy mértékben, közepes mértékben, kismértékben).



48. o.

Az eredmények a 4. táblázatban láthatók, amelyben az országok sorrendjét az határozza meg, hogy az adott oktatási rendszerben a tanulók hány százaléka tartozott az olvasási feladatokat az általános iskola előtt nagymértékben megoldani képes csoportba. Ha a nemzetközi átlagokat vizsgáljuk, azt láthatjuk, hogy a tanulók körülbelül egyharmada tartozott mindhárom kategóriába; a korai literációs képességek pedig pozitív összefüggést mutatnak a felmérésben elért átlageredményekkel, vagyis az átlageredmények a legkevesbé gyakorlott tanulóktól a fejlettebb készségekkel rendelkező diákok felé haladva emelkednek (478, 500, illetve 525 pont). Ezek az eredmények arra utalnak, hogy az általános iskolát megelőző időszakban (részben az óvodában, részben a családi közegben) fejlesztett készségek jó alapot jelentenek a fejlődéshez az alsó tagozaton, és a kisgyermekkori készség-, képességszintű különbségek még a 4. évfolyamon is érzékeltetik hatásukat.

Magyarországon a szülők válaszai alapján a tanulók 9 százaléka nagymértékben, 16 százaléka közepes mértékben és mintegy 75 százaléka kismértékben volt képes elvégezni alapvető olvasási feladatokat az általános iskola előtt. (Hasonló arányok figyelhetők meg Németországban és Szlovákiában is, ezekben az országokban a tanulók 67, illetve 71 százaléka tartozik abba a csoportba, ahol a tanulók kismértékben voltak képesek megoldani a kérdőívben vizsgált feladatokat az alapfokú oktatást megelőzően.) A kora gyermekkori képességek és a 4. évfolyamos szövegértés-teljesítmény közötti kapcsolat Magyarországon a nemzetközi átlagnál gyengébb; a két szélső kategóriába tartozó tanulók átlagteljesítménye között 29 pont a különbség (a nemzetközi átlagkülönbség 47 pont). Úgy tűnik, a magyar tanulók a szövegértési képességek területén az átlagosnál kisebb arányban felkészültek az iskolai tanulmányokra, de a kora gyermekkori képességekben megmutatkozó különbségek – nemzetközi összevetésben is – csekély mértékben befolyásolják a 4. évfolyamos teljesítményt. Ezzel együtt az iskoláskort megelőző felkészültséget nem szabad lebecsülni: azok a tanulók, akik szüleik válaszai alapján jobb készségekkel kezdték el az iskolát (a tanulók 9 százaléka), a 4. évfolyamon gyakorlatilag olyan átlageredményt értek el (571 pont), mint a felmérésben kimagaslóan teljesítő hongkongi (573 pont) vagy orosz tanulók (567 pont).

ISKOLAI KÖRNYEZET

Az iskola tanulói összetétele

A PIRLS-vizsgálatban az iskolaigazgatóknak meg kellett becsülniük egyrészt a jó anyagi feltételekkel rendelkező, másrészt a hátrányos helyzetű családokból származó diákjaik arányát. A válaszok alapján az iskolákat három csoportba sorolták: jó anyagi háttérű iskolák, hátrányos anyagi háttérű iskolák, az előző kettő egyikébe sem sorolható intézmények. Az 5. táblázatból leolvasható, hogyan oszlottak meg a tanulók az igazgatói válaszok alapján képzett kategóriák mentén, illetve milyen volt a tanulók átlagos szövegértés-eredménye az egyes kategóriákba tartozó iskolákban. Az összes tanuló (nemzetközi átlag) 43 százaléka jár olyan iskolába, ahol nagyobb arányban vannak előnyös családi háttérű tanulók, és egynegyede (25%) olyan intézménybe, ahol a hátrányosabb helyzetű tanulók vannak többen.

A korábbi PIRLS-méréseknek, illetve más nemzetközi vizsgálatoknak, kutatásoknak megfelelően alakultak a mostani PIRLS-adatok is: jobb eredmények születtek azokban az iskolákban, ahol nagyobb arányban tanulnak jobb anyagi háttérű diákok (nemzetközi átlag: 521 pont), mint ahol a hátrányosabb helyzetű tanulók vannak többségben (479 pont, az előző kategóriánál 42 ponttal kevesebb). E két véglet közötti átlageredményt (502 pont) produkált az iskolák harmadik csoportja, ahová a se nem jó, se nem hátrányos anyagi helyzetű intézmények tartoznak.

A magyar tanulók több mint fele (53%) jár jó anyagi háttérű iskolába. A 2016-os mérésben ugyanez az arány mindössze 34 százalék volt. A 2021-es mérés alapján kevesebben járnak olyan iskolába, ahol a hátrányosabb helyzetű tanulók vannak többségben (20% míg 2016-ban 37%). A különbség nem hirtelen bekövetkezett társadalmi változás következménye, sokkal inkább az, hogy az iskolák besorolása a három csoportba igazgatói becslések,



50. o.

azaz szubjektív vélemények alapján történt, emellett a mintavételt nem a tanulók társadalmi összetétele alapján határozták meg; az iskolák kiválasztása során erre az ismervre tehát nem voltak figyelemmel. A jó, illetve hátrányos anyagi helyzetű iskolába járó tanulók átlageredménye közti különbség 75 pont (563 illetve 488 pont).

Az iskola teljesítménybeli elvárásai

A PIRLS-ben a tanulmányi eredményesség fontosságát kétféleképpen is mérik: az iskolai (igazgatói), illetve a tanári kérdőívek segítségével. Mivel 2021-ben a mérés körülményei miatt Magyarországon elmaradt a tanárok megkérdezése, ezért a kérdéskört csak az igazgatói kérdőív eredményei alapján ismertetjük. Az igazgatóknak összesen 12 kérdést tettek fel, amelyek többek közt arra vonatkoztak, hogyan viszonyulnak a pedagógusok az iskola tantervi céljaihoz, illetve a tanároknak, a diákoknak és szüleiknek milyenek a tanulói teljesítményekkel kapcsolatos elvárásai. A 6. táblázat ismerteti a válaszok alapján kialakított index értékét, illetve az iskolák ezen index alapján kialakított három csoportjának (az iskola nagyon erősen ösztönzi, erősen ösztönzi, közepesen ösztönzi a tanulók teljesítményét) az átlageredményét.

A részt vevő országokban átlagosan a diákok 10 százaléka jár olyan iskolába, ahol az iskola nagyon erősen ösztönzi a tanulók teljesítményét. Ennél nagyobb arányban tanulnak a diákok olyan iskolában, ahol erősen (58%), illetve közepesen (32%) ösztönzik őket a jobb teljesítményre. Az intézményvezetői válaszok alapján Magyarországon a tanulóknak pont a fele (50%) jár olyan iskolába, ahol erősen ösztönzik a diákokat a teljesítményre, és 47 százalék tanul olyan iskolában, ahol közepesen erősen teszik ezt. Az igazgatói válaszok alapján alkotott index szerint nagyon erős ösztönzést a diákok csupán 3 százaléka tapasztalhat. A két szélső csoportba tartozó tanulók eredménye közti különbség 63 pont.

Tanítást-tanulást hátráltató tényezők

A tanítás és a tanulás minőségét befolyásolják az intézmény infrastrukturális feltételei is, az iskola épületének és tantermeinek állapotától kezdve a fűtés minőségén át egészen a technikai eszközökkel való felszereltségig. Magától értetődőnek tűnik, hogy azokban az iskolákban, amelyekben a termek felszereltsége, oktatási segédanyagokkal és technikai eszközökkel való ellátottsága magasabb fokú, jobban teljesítenek a diákok, mint azokban, ahol az erőforrások hiánya hátráltatja a tananyag oktatását.

A PIRLS-vizsgálat az iskolai (igazgatói) kérdőív segítségével igyekezett feltárni az olvasástanítást leginkább befolyásoló tényezőket. Különböző erőforrásokat vettek számításba: tíz általános erőforrás (pl. iskolaépület állapota; oktatási helyiségek; technológiai eszközök; fűtő-, hűtőberendezés és világítás, műszaki személyzet) mellett négy olyan erőforrást is, amelyek mindegyike kimondottan az olvasástanításhoz szükséges (olvasástanításért felelős tanítók; olvasástanításhoz használatos szoftverek, könyvtári anyagok, segédanyagok). Az intézményvezetői válaszok alapján itt is kialakítottak egy skálát, és a tanulókat az indexértékek alapján három kategóriába sorolták (az iskolai erőforrásokban mutatkozó hiány nem befolyásolja; kismértékben befolyásolja; nagymértékben befolyásolja az oktatást). Az eredmények a 7. táblázatban láthatók.

A nemzetközi átlagok alapján a diákok 31 százaléka tanul olyan iskolában, ahol az oktatást nem gátolják hiányzó források, 61 százalékának az intézményében az erőforráshiány kismértékben befolyásolja az oktatást. A magyar értékek (36, ill. 63%) kis mértékben jobbakk az átlagnál. A nemzetközi átlagot vizsgálva mindössze a diákok 8 százalékának az oktatását nehezíti nagymértékben erőforráshiány. Érdekességgé megemlíthető, hogy 18 olyan ország van, ahol ez az érték 10 százalék feletti, közülük egyik sem tagja az EU-nak, európai ország is csupán három van (Albánia, Koszovó és Észak-Macedónia), a többi mind ázsiai. Az EU országaiban ez az érték mindössze 0–2 százalék (Magyarországon 1%), ennyien tanulnak tehát nagymértékben forráshiányos iskolában. Az átlagos tanulói teljesítmények az



52. o.



54. o.

elvárásoknak megfelelően alakultak: az átlageredmények annál magasabbak, minél kevésbé jellemzi az iskolát az erőforrások hiánya, de a különbségek nem jelentősek, hasonlóan a 2016-os méréshez, ráadásul nem is minden országban egyértelműek.

Fegyelmezési és biztonsági problémák

A PIRLS 2021 vizsgálatban az iskolai kérdőívek segítségével az igazgatókat a fegyelmi problémákról is megkérdezték. Az intézményvezetőknek előre megadott magatartásformák (pl. késés, hiányzás, csúnya beszéd, lopás, vandalizmus) meglétét, illetve súlyosságát kellett megítélniük saját intézményükben. A válaszok alapján három kategóriába sorolták a tanulókat (az iskolában alig van probléma, enyhe problémák vannak, közepes problémák vannak). Az eredményeket a 8. táblázat foglalja össze.



► 56. o.

A nemzetközi átlageredmények alapján a tanulók majdnem kétharmada (64%) tanul olyan iskolában, ahol az intézményvezetők szerint jóformán nincsenek problémák a biztonsággal és a fegyelemmel. 27 százalékuk iskolája szembesül enyhe problémákkal, és 9 százalékuk jár olyan intézménybe, ahol közepesek a problémák. Ez utóbbi kategóriában a tanulók átlagos szövegértés-eredménye 45 ponttal volt alacsonyabb, mint az alig problémás iskolák tanulóié. Hozzá kell tenni, hogy 18 ország esetében – a közepes problémákkal küzdő iskolákban tanulók alacsony aránya miatt (2% vagy kevesebb) – az átlageredményeket nem is közölték.

A magyar adatok nem sokban térnek el a nemzetközi átlagtól: a magyar tanulók 58 százaléka jár olyan iskolába, ahol alig jelentenek gondot a negatív magatartásformák, 36 százaléka tanul enyhe problémákkal szembesülő intézményben, közepes problémákkal pedig mindössze 7 százalék szembesül. A skála két végpontján elhelyezkedő tanulók átlagos teljesítménye között a különbség (62 pont) valamivel nagyobb a nemzetközi átlagnál (45 pont).

TANULÓI ATTITÜDÖK

Az olvasás szeretete

Az elmúlt évtizedekben végzett nemzetközi és hazai nagymintás teljesítménymérések rávilágítanak arra a jelenségre, hogy a tizenéves populációban az olvasási kedv csökkenő tendenciát mutat. Az olvasás – akár mint iskolai, akár mint szabadidős tevékenység – egyre népszerűtlenebbé válik, miközben a 21. század minden eddigénél magasabb elvárásokat támaszt az írásbeliség terén: napjainkban nélkülözhetlenné vált az olvasási képesség megfelelő szintű fejlettsége. Az olvasás funkciója és jelentősége átértékelődött: az élet-hosszig tartó (*life-long*) és az élet minden területére kiterjedő (*life-wide*) tanulás egyik alapfeltételeként jelenik meg.

A tanulók tantárgyakkal, tudásterületekkel, képességterületekkel kapcsolatos attitűdjei kétségtelenül összefüggnek az eredményességgel. A szakirodalom az olvasással kapcsolatos motivációt számos összetevőből, motívumból álló entitásként azonosítja, amelyek együttesen az olvasási tevékenység elindításában és fenntartásában játszanak szerepet (Baker–Wigfield 1999; Guthrie–Hoa–Wigfield–Tonks–Humenick–Littles 2006). Az olvasással kapcsolatos attitűdök kialakulásában két szocializációs közeg (az otthon és az iskola) domináns. Az otthoni kontextusban lényeges a szülők és a gyermekek közös olvasási tevékenysége, a szülők otthoni nyelvhasználata, iskolai végzettsége és olvasással kapcsolatos érdeklődése (Baker–Scher 2002). Az iskolai közegben az oktatás formális jellemzői (tanterv, tanítók képzettségi előírásai) mellett meghatározók a rendelkezésre álló erőforrások (könyvtárak, olvasószobák stb.), valamint az osztálynak mint közösségnek az olvasással kapcsolatos jellemzői (McQuillan–Au 2001; Wigfield–Eccles–Rodriguez 1997).

Az olvasás szeretetének vizsgálatakor a PIRLS-mérés egyrészt arra a kérdésre keresett választ, hogy a tanulók milyen gyakran olvasnak az iskolán kívül, másrészt különböző, olvasáshoz



58. o.

fűződő élményekkel és érzésekkel kapcsolatos állításokat értékeltetett a gyerekekkel a tanulói kérdőívben. A tanulói kérdőívben található, olvasással kapcsolatos nyolc kérdésre adott válaszok, valamint az olvasás gyakoriságára vonatkozó visszajelzések nyomán alakították ki az olvasás szeretetét mérő indexet, és az index értéke alapján három csoportba sorolták a tanulókat (nagyon szeret olvasni, valamennyire szeret olvasni, nem szeret olvasni). Az eredmények nemek szerinti bontásban a 9. táblázatban láthatók. Az oktatási rendszerek sorrendjét az határozza meg, hogy az adott országban a lány és a fiú tanulók között mekkora százalékpontos különbség figyelhető meg a nagyon szeret olvasni kategóriában.

Az olvasási kultúrával foglalkozó hazai és nemzetközi szakirodalom a nemek között kimutatható különbségek esetében a lányok olvasási fölényét empirikus módon is bizonyítottak tekinti: a lányok többet olvasnak, kedvezőbb olvasási attitűdöt mutatnak, olvasási attitűdjük időben stabilabb, és az életkor előrehaladtával a különbségek nőnek. Hangsúlyozni kell, a nemi identitás nem az egyedüli faktor, amely felelős az egyén olvasási szokásaiért. Az életkor, a szociális helyzet, a családi környezet együttes hatására alakulnak ki az olvasási attitűd komponensei, és ezzel párhuzamosan meghatározó a társadalom és az oktatási intézmények szerepe is.

Nemzetközi szinten a 4. évfolyamos lányok 46 százaléka nagyon szeret olvasni, 39 százaléka valamennyire szeret olvasni és mintegy 15 százaléka nem szeret olvasni. A fiúk 37 százaléka szeret nagyon olvasni, 42 százaléka valamennyire szeret olvasni és 21 százaléka nem szeret olvasni. Az erősebb olvasási motiváció, a pozitív olvasási attitűd és a jobb olvasási teljesítmény összefüggéseire számos hazai és nemzetközi kutatás felhívja a figyelmet (Sainsbury–Schagen 2004). Erre az összefüggésre alapozva, a várakozásoknak megfelelően az olvasás szeretete és az átlagos teljesítmény közötti kapcsolat azt mutatja, hogy minél pozitívabban viszonyulnak a tanulók az olvasáshoz, annál magasabb átlageredményt érnek el a szövegértés-vizsgálatban (a lányok 496, 508, illetve a nagyon szeret olvasni kategóriában 521 pontot, míg a fiúk 484, 494, illetve 504 pontot). Az összefüggés minden bizonnyal fordítva is igaz: azok a tanulók, akik a visszajelzések (mindenekelőtt az osztályzatok) alapján gyakorlott és jó olvasónak minősülnek, nagyobb valószínűséggel kötődnek pozitívan az olvasáshoz.

Érdekességgé ki lehet emelni, hogy a tanulók válaszai alapján az olvasáshoz való viszonyulás tekintetében a legpozitívabb arányok Albániában, Koszovóban és Üzbegisztánban vannak: ezekben az országokban a lány tanulók legalább 80 százaléka nagyon szeret olvasni, de ez az arány a fiú tanulók esetében is eléri a 77 százalékot. A skála másik végén, a táblázat alján a skandináv országokat (Svédország, Dánia, Norvégia), két balti államot (Lettországot és Litvániát), illetve Hollandiát találjuk, ahol a tanulók alig ötöde szeret nagyon olvasni.

Az olvasás szeretete alapján Magyarország a táblázat alsó harmadában foglal helyet, hazánkban a nemzetközi átlagnál kevesebben szeretnek nagyon olvasni (lányok 31%, fiúk 23%); ugyanakkor a lányok majdnem negyede (23%) és a fiúk harmada (33%) az olvasni nem szeretők csoportjába tartozik. A 2016-os PIRLS-méréshez képest a 2021-es arányok romlást mutatnak. 2016-ban a tanulók 35 százaléka szeretett nagyon olvasni, és 19 százaléka nem szeretett olvasni.

A magyar tanulók esetében is szignifikáns kapcsolat van az olvasás szeretete és az átlagteljesítmény között, az összefüggés erőssége lényegében megegyezik a nemzetközi átlagok jellemzőivel: hazánkban az olvasni nagyon szerető lányok 37 ponttal, a fiúk 16 ponttal teljesítettek jobban azoknál a diáktársaiknál, akik nem szeretnek olvasni.

Magabiztosság az olvasás, szövegértés terén

A tanulók teljesítménye erőteljesen összekapcsolódik a képesség- vagy tudásterülethez, illetve tantárgyhoz fűződő énképükkel, mentális reprezentációjukkal. Az énkép és az iskolai sikeresség közötti kapcsolatot számos kutatás igazolta: az olvasási kultúra területén Wattenberg és Clifford vizsgálata már az 1960-as években bebizonyította, hogy a gyerekek olvasási teljesítményét jobban előrejelzik egy óvodáskorban felvett önértékelési kérdőív adatai, mint az intelligenciateszt eredménye (Wattenberg–Clifford 1964). Amennyiben a



61. o.

tanulók úgy érzik, hogy egy iskolai feladatot nem tudnak sikeresen teljesíteni, akkor azt hiábavalónak, feleslegesnek érzik, csökken a motivációjuk, és fokozatosan eltávolodnak a tantárgytól is. Az összefüggés fordítva is igaz: ha a tanulók magabiztosak, akkor nagyobb eséllyel megoldják a feladatokat, vagy addig próbálkoznak, amíg végül sikerrel járnak (Bandura 1997). A tantárgyakhoz vagy ismeretkörökhöz fűződő énkép gyakran összefügg a tanulók korábbi tapasztalataival, észlelt kompetenciáikkal és hatékonyságukkal, illetve az osztálytársak attitűdjei is jelentős hatást gyakorolnak rá (Marsh–Craven 2006).

A PIRLS 2021 mérés az eredmények értelmezésekor a hangsúlyt a tanulók olvasással kapcsolatos magabiztosságára helyezte. A tanulói kérdőív hat, az olvasás folyamatát, minőségét, hatékonyságát vizsgáló állítást tartalmazott, ezek megítélése alapján alakították ki a magabiztosságot mérő indexet. Az index értéke alapján három csoportba sorolták a tanulókat: nagyon magabiztos, valamennyire magabiztos, nem magabiztos. Az átlagteljesítményeket e szempont alapján is kiértékeltek. Az eredményeket a 10. táblázat tartalmazza a nemek szerinti megoszlás alapján, ahol az oktatási rendszerek sorrendjét az határozza meg, hogy az adott országban a lány és a fiú tanulók között mekkora százalékpontos különbség figyelhető meg a nagyon magabiztosak az olvasás területén kategóriában.

Az olvasási szokásokkal foglalkozó hazai és nemzetközi kutatási eredmények egyértelműen azt mutatják, hogy a fiúk kevésbé magabiztosak az olvasásban, mint a lányok, és gyakran meg is vannak arról győződve, hogy olvasási képességük elmarad a lányokétól (Boltz 2007). Olvasási attitűdjükre az is kedvezőtlen hatást gyakorol, hogy a szülők és a tanárok is jobb olvasónak tartják a lányokat, és maguk a lányok is így vélekednek. A lányok ambiciózusabbak az olvasás tanulásában, így kezdeti teljesítményük jobb a fiúkénál. A fiúk elfogadják a sztereotípiát, nem motiváltak, és így gyengébb olvasók is lesznek (Herbert–Stipek 2005). Az olvasási attitűd idővel kedvezőtlenebbé válik mindkét nem esetében (az életkor előrehaladtával csökken az olvasási kedv), de a lányok attitűdje stabilabb marad (Kush–Watkins 1996). Ez pedig hosszabb távon azt jelenti, hogy az iskolai tanulás kezdeti szakaszában még alig kimutatható nemek közti különbségből később már a nemek közti szakadék lesz.

Nemzetközi szinten a felmérésben részt vevő lány tanulók 46 százaléka nagyon magabiztos az olvasás területén, további 34 százaléka valamennyire magabiztos, és 19 százaléka küzd komolyabb bizonytalansággal ezen a területen. A fiú tanulók kisebb arányban nagyon magabiztosak (40%), közel azonos hányaduk valamennyire magabiztos (35%), viszont többen küzdenek komolyabb bizonytalansággal (25%). A magabiztosság és a teljesítmény között mind a lányok, mind a fiúk esetében erős kapcsolat figyelhető meg: a bizonytalan tanulóktól a magabiztos tanulók felé haladva az átlageredmény szignifikánsan javul (a lányoknál 457, 504, illetve 545 pont, a fiúknál ugyanez 444, 492, illetve 535 pont). Az adatok tehát azt tükrözik, hogy a gyakorlott, jó olvasó tanulók magabiztosnak érzik magukat, az olvasás-szövegértésből gyengébben teljesítők viszont egyszersmind a magabiztosság hiányával is küszködnek.

Magyarországon a nemzetközi átlaghoz hasonlóan oszlanak meg a tanulók: a lányok 46 százaléka nagyon magabiztos, 35 százaléka valamennyire magabiztos, ha olvasásról és szövegértésről van szó, ugyanakkor 18 százaléka bizonytalanságról adott számot az olvasással kapcsolatos állítások értékelésekor. A hat állításra adott válaszokat magában foglaló index szerint a fiúk 39 százaléka nagyon magabiztos, 34 százaléka valamennyire az, és 27 százalék tartozik a nem magabiztos kategóriába. Ezzel párhuzamosan a magabiztosság és a felmérésen elért átlageredmények közötti összefüggés a magyar tanulók esetében is jól látható: a nagyon magabiztos lány tanulók 100 ponttal, a nagyon magabiztos fiú tanulók 93 ponttal magasabb eredményt értek el átlagosan, mint az ezen a téren határozatlan, bizonytalan társaik.

Érdekesként meg lehet említeni, hogy a visegrádi együttműködés országai közül Lengyelországban a nemzetközi átlag feletti az olvasás területén magabiztos tanulók aránya, Szlovákiában a nemzetközi átlagnak megfelelő, Csehország viszont nem éri el a nemzetközi átlagot.

Táblázatok

1. táblázat Szocioökonómiai státusz

PIRLS2021
Szövegértés 4

Ország	Magas szocioökonómiai státusz		Közepes szocioökonómiai státusz		Alacsony szocioökonómiai státusz		Átlag-indexérték
	Tanulók aránya (%)	Átlag-pontszám	Tanulók aránya (%)	Átlag-pontszám	Tanulók aránya (%)	Átlag-pontszám	
Norvégia	57 (1,5)	561 (1,9)	37 (1,2)	522 (2,7)	6 (0,5)	492 (4,2)	11,3 (0,06)
Svédország s	56 (1,2)	580 (3,0)	38 (1,2)	535 (3,1)	6 (0,8)	490 (7,2)	11,3 (0,06)
Dánia	54 (1,2)	562 (2,5)	41 (1,0)	520 (2,7)	5 (0,5)	485 (5,6)	11,2 (0,05)
Finnország	50 (1,2)	571 (2,4)	45 (1,1)	538 (2,2)	5 (0,4)	490 (6,9)	11,1 (0,04)
Írország	49 (1,9)	608 (2,2)	42 (1,6)	564 (2,4)	9 (0,8)	520 (5,5)	11,0 (0,08)
Észak-Írország s	47 (1,4)	604 (3,4)	41 (1,1)	560 (3,3)	11 (0,8)	521 (5,7)	10,9 (0,06)
Izrael ∞	46 (1,7)	549 (2,6)	46 (1,4)	493 (3,6)	9 (0,8)	444 (8,4)	10,8 (0,06)
Németország s	45 (1,7)	569 (2,9)	45 (1,5)	523 (3,2)	10 (0,8)	478 (5,6)	10,9 (0,07)
Málta r	45 (1,6)	549 (3,1)	47 (1,2)	509 (3,0)	8 (0,8)	464 (8,1)	10,8 (0,06)
Szingapúr	45 (0,9)	624 (2,7)	49 (0,9)	572 (3,3)	6 (0,4)	515 (8,2)	10,9 (0,03)
Ciprus	44 (1,3)	545 (3,1)	48 (1,1)	497 (2,8)	8 (0,5)	450 (4,9)	10,8 (0,05)
Szlovénia	43 (1,0)	548 (2,0)	49 (0,8)	510 (2,1)	8 (0,5)	470 (4,6)	10,7 (0,04)
Lengyelország	43 (1,5)	576 (2,5)	49 (1,2)	536 (2,5)	9 (0,8)	505 (5,3)	10,8 (0,06)
Belgium (francia) r	42 (1,4)	531 (3,0)	45 (1,2)	482 (3,2)	13 (0,8)	451 (3,6)	10,7 (0,07)
Magyarország r	42 (1,6)	582 (3,4)	42 (1,2)	537 (3,2)	17 (1,3)	462 (6,4)	10,6 (0,08)
Csehország	41 (1,3)	574 (2,4)	51 (1,2)	531 (2,3)	8 (0,8)	485 (5,0)	10,8 (0,05)
Ausztria	41 (1,5)	568 (2,6)	48 (1,3)	517 (2,0)	11 (0,6)	470 (4,2)	10,8 (0,06)
Lettország	39 (1,5)	553 (4,1)	51 (1,4)	521 (3,5)	11 (1,1)	487 (5,9)	10,6 (0,06)
Belgium (flamand)	38 (1,4)	541 (2,7)	48 (1,0)	504 (2,5)	13 (0,8)	475 (3,8)	10,5 (0,06)
Tajvan	38 (1,3)	569 (1,9)	48 (0,9)	537 (2,4)	14 (0,9)	502 (4,4)	10,5 (0,06)
Spanyolország	38 (1,4)	550 (3,0)	46 (1,1)	514 (2,1)	16 (0,8)	488 (3,9)	10,4 (0,06)
Franciaország	37 (1,4)	553 (2,6)	51 (1,2)	505 (2,5)	12 (0,7)	462 (4,9)	10,5 (0,06)
Hongkong	36 (1,8)	592 (2,5)	46 (1,2)	572 (2,9)	18 (1,2)	545 (4,3)	10,4 (0,08)
Bulgária	34 (1,3)	589 (2,7)	40 (1,3)	545 (3,1)	25 (1,2)	469 (6,7)	9,9 (0,07)
Georgia	34 (1,2)	521 (3,0)	54 (1,1)	489 (3,0)	12 (0,9)	451 (7,0)	10,5 (0,05)
Szlovákia	32 (1,4)	566 (2,4)	48 (1,5)	532 (2,7)	20 (1,8)	474 (9,0)	10,1 (0,08)
Oroszország	31 (1,6)	596 (2,7)	58 (1,6)	561 (4,0)	11 (1,2)	521 (6,8)	10,4 (0,06)
Olaszország	29 (1,4)	568 (2,8)	50 (1,1)	537 (1,9)	21 (1,2)	504 (3,1)	10,1 (0,06)
Portugália	29 (1,1)	555 (2,8)	47 (0,8)	518 (1,9)	25 (0,9)	488 (3,0)	9,9 (0,05)
Szerbia	29 (1,4)	553 (2,7)	49 (1,2)	512 (3,1)	22 (1,6)	469 (5,7)	10,0 (0,07)
Makaó	27 (0,6)	557 (2,3)	52 (0,8)	532 (1,5)	21 (0,6)	518 (2,6)	10,0 (0,02)
Horvátország	27 (1,3)	590 (2,5)	56 (1,0)	555 (2,6)	17 (1,0)	515 (4,7)	10,1 (0,06)
Montenegró	23 (0,7)	521 (2,6)	56 (0,7)	489 (2,0)	21 (0,6)	448 (2,9)	9,9 (0,03)
Egyesült Arab Emírségek s	23 (0,7)	563 (2,9)	64 (0,7)	496 (2,4)	13 (0,5)	408 (4,5)	10,1 (0,03)
Katar r	20 (1,5)	539 (5,4)	65 (1,7)	495 (4,6)	15 (1,2)	434 (6,6)	10,0 (0,06)
Bahrein	19 (1,0)	524 (5,4)	57 (1,0)	464 (3,4)	24 (0,8)	408 (5,1)	9,6 (0,04)
Észak-Macedónia	19 (1,5)	491 (5,3)	48 (1,5)	456 (4,3)	33 (2,2)	399 (6,4)	9,4 (0,10)
Koszovó	16 (1,7)	472 (5,6)	48 (1,4)	427 (3,2)	36 (1,7)	392 (3,5)	9,2 (0,09)
Törökország	15 (1,0)	564 (3,8)	46 (1,3)	516 (2,8)	40 (1,8)	454 (4,7)	9,1 (0,09)
Kazahsztán	11 (0,7)	532 (4,6)	71 (1,0)	505 (2,8)	18 (0,9)	482 (3,9)	9,7 (0,03)
Omán	11 (0,6)	480 (6,1)	61 (1,1)	441 (3,9)	28 (1,1)	387 (5,1)	9,4 (0,04)
Albánia	10 (0,8)	574 (4,5)	35 (1,2)	531 (3,4)	56 (1,5)	492 (3,6)	8,4 (0,07)
Szaúd-Arábia r	8 (0,6)	489 (6,6)	62 (1,6)	460 (3,3)	30 (1,7)	435 (6,2)	9,2 (0,05)
Azerbajdzsán	8 (0,7)	486 (6,9)	48 (1,1)	452 (4,1)	44 (1,3)	419 (4,3)	8,9 (0,05)
Irán ∞	7 (0,9)	493 (6,2)	37 (1,4)	445 (3,8)	55 (1,8)	381 (5,8)	8,4 (0,08)
Üzbegisztán	6 (0,6)	474 (5,9)	55 (1,2)	445 (2,9)	39 (1,5)	421 (3,3)	8,9 (0,05)
Brazília ∞	5 (0,6)	546 (10,1)	31 (1,2)	474 (5,0)	64 (1,4)	390 (6,5)	8,1 (0,07)
Dél-afrikai Köztársaság ∞ r	5 (0,6)	445 (16,0)	34 (1,0)	334 (6,8)	61 (1,1)	265 (4,2)	8,2 (0,05)
Jordánia	4 (0,6)	457 (12,8)	48 (1,4)	403 (5,7)	47 (1,5)	352 (6,3)	8,6 (0,05)
Egyiptom	4 (0,4)	415 (13,2)	42 (1,4)	398 (5,0)	54 (1,5)	365 (7,0)	8,4 (0,05)
Marokkó	3 (0,3)	426 (18,4)	22 (1,0)	401 (5,6)	76 (1,0)	364 (5,1)	7,1 (0,06)
Nemzetközi átlag	30 (0,2)	543 (0,8)	48 (0,2)	501 (0,5)	22 (0,2)	457 (0,8)	
Új-Zéland x	55 (1,5)	566 (3,2)	38 (1,4)	516 (4,5)	7 (0,7)	482 (7,5)	11,3 (0,06)
Hollandia x	49 (1,5)	559 (3,0)	43 (1,4)	530 (3,5)	7 (0,8)	497 (6,8)	11,0 (0,06)
Litvánia y	–	–	–	–	–	–	–
Ausztrália ∞	–	–	–	–	–	–	–
Anglia ∞	–	–	–	–	–	–	–
Egyesült Államok	–	–	–	–	–	–	–

Folytatás a következő oldalon

Ország	Magas szocioökonómiai státusz		Közepes szocioökonómiai státusz		Alacsony szocioökonómiai státusz		Átlag-indexérték								
	Tanulók aránya (%)	Átlag-pontszám	Tanulók aránya (%)	Átlag-pontszám	Tanulók aránya (%)	Átlag-pontszám									
Kiemelt oktatási rendszerek															
Moszkva, Oroszország	63	(1,3)	609	(2,1)	35	(1,2)	581	(2,4)	2	~	~	~	11,6	(0,05)	
Új-Fundland és Labrador, Kanada	s	58	(2,1)	548	(4,5)	40	(2,1)	514	(4,0)	2	~	~	~	11,4	(0,06)
Brit-Kolumbia, Kanada	s	56	(2,5)	569	(4,2)	40	(2,0)	540	(4,0)	4	(1,0)	507	(11,0)	11,4	(0,10)
Alberta, Kanada	s	52	(2,0)	575	(3,0)	45	(1,8)	543	(3,9)	3	(0,5)	500	(17,3)	11,2	(0,08)
Quebec, Kanada	r	50	(1,9)	574	(3,5)	46	(1,6)	548	(3,5)	4	(0,5)	526	(7,5)	11,1	(0,06)
Abu-Dzabi, EAE	s	22	(0,9)	542	(5,2)	63	(0,9)	467	(4,1)	15	(0,7)	357	(7,3)	10,0	(0,03)
Dél-afrikai Köztársaság (6) ∞		5	(0,6)	488	(17,3)	37	(1,0)	425	(5,9)	58	(1,2)	359	(4,8)	8,3	(0,05)
Dubai, EAE	x	38	(1,1)	607	(2,7)	55	(1,1)	551	(3,0)	7	(0,4)	456	(5,8)	10,7	(0,03)

A szülők válaszai alapján.

A 4. évfolyamos tanulók a tanév végén vettek részt a felmérésben.

Az indexet a szülői kérdőívben szereplő négy, az otthoni erőforrásokra vonatkozó kérdés alapján alakították ki. Legalább 11,1-es indexértéket kaptak azok a tanulók, akik magas szocioökonómiai státuszúak, ez az indexérték azokat a tanulókat jelöli, akiknek az otthonában több mint 25 könyv és több mint 25 gyerekkönyv található, legalább az egyik szülő rendelkezik főiskolai vagy egyetemi végzettséggel, és legalább az egyik szülő dolgozik (felsőfokú végzettséget igénylő munkakörben). Legfeljebb 8,5-es indexértéket kaptak azok a tanulók, akiknek alacsony szocioökonómiai státuszúak, ez az indexérték azokat a tanulókat jelöli, akiknek az otthonában 25 vagy annál kevesebb könyv, 25 vagy annál kevesebb gyerekkönyv található, a szülők pedig legfeljebb érettségivel rendelkeznek, és egyik szülő sem dolgozik irodai vagy felsőfokú végzettséget igénylő munkakörben. A többi tanuló közepes szocioökonómiai státuszú.

∞ A felmérést a tervezettnél egy évvel később bonyolították le.

□ Az 5. évfolyamos tanulók a tanév elején vettek részt a felmérésben.

Az indexet a PIRLS 2021 mérésben résztvevő országok összesített adatai alapján alakították ki 2021-ben. Az országok közötti összehasonlítás biztosítása érdekében a skála középpontját a 10-es értékre állították be, ahová az összesített adatok eloszlásának átlagértéke esik. A skálaegységet úgy választották, hogy az indexértékek szórása 2 egység legyen.

() A standard hiba a zárójelben látható. Mivel az eredményeket a legközelebbi egész számra kerekítettük, néhány összérték következetlenné tűnhet.

r A tanulók legalább 70%-áról, de kevesebb mint 85%-áról van adat.

s A tanulók legalább 50%-áról, de kevesebb mint 70%-áról van adat.

x A tanulók legalább 40%-áról, de kevesebb mint 50%-áról van adat.

y A tanulók kevesebb mint 40%-áról van adat.

~ A teljesítmény értékeléséhez nem áll rendelkezésre megfelelő adat.

— Az összehasonlításhoz nem áll rendelkezésre adat.

Forrás: IEA's Progress in International Reading Literacy Study – PIRLS 2021.

Könyvek száma otthon 1. 0–10 2. 11–25 3. 26–100 4. 101–200 5. Több mint 200	Gyerekkönyvek száma otthon 1. 0–10 2. 11–25 3. 26–50 4. 51–100 5. Több mint 100
Szülők legmagasabb iskolai végzettsége 1. Nem járt iskolába, vagy csupán néhány általános iskolai osztály 2. Befejezett általános iskola 3. Befejezett középiskola 4. Befejezett érettségire épülő szakképzés 5. Befejezett főiskola, egyetem vagy annál magasabb	
Szülők munkaerőpiaci helyzete (legalább az egyik szülő esetén) 1. Sosem volt fizetett állása, betanított munkás vagy szakmunkás (képzett mezőgazdasági vagy halászati munkás, kézműves vagy kisiparos, gépkezelő) 2. Hivatali dolgozó vagy kereskedelemben, szolgáltatóiparban dolgozó 3. Kisvállalkozó 4. Diplomás szakember, vagy igazgató, osztályvezető	

2. táblázat A szülők olvasási szokásai

Ország	Nagyon szeretnek olvasni		Szeretnek olvasni		Nem szeretnek olvasni		Átlag-indexérték
	Tanulók aránya (%)	Átlag-pontszám	Tanulók aránya (%)	Átlag-pontszám	Tanulók aránya (%)	Átlag-pontszám	
Szerbia	51 (1,2)	532 (3,0)	39 (1,1)	497 (3,6)	10 (1,0)	492 (6,5)	10,4 (0,05)
Montenegró	51 (0,8)	505 (2,1)	43 (0,7)	472 (2,3)	6 (0,4)	455 (5,4)	10,5 (0,03)
Azerbajdzsán	46 (1,1)	451 (4,2)	46 (1,1)	437 (4,5)	8 (0,6)	409 (7,6)	10,4 (0,04)
Georgia	44 (1,0)	511 (3,0)	50 (1,0)	486 (3,0)	6 (0,6)	471 (12,9)	10,2 (0,04)
Kosovó	42 (1,3)	441 (3,7)	53 (1,2)	410 (3,6)	5 (0,6)	385 (7,6)	10,3 (0,04)
Írország	42 (1,2)	599 (2,7)	42 (1,1)	574 (2,8)	16 (0,7)	555 (3,8)	10,0 (0,05)
Olaszország	41 (1,0)	553 (2,6)	45 (0,8)	531 (2,4)	13 (0,6)	520 (3,2)	10,1 (0,04)
Észak-Macedónia	41 (1,2)	467 (4,7)	49 (1,1)	432 (5,5)	10 (1,0)	406 (10,2)	10,1 (0,08)
Bulgária	41 (1,3)	570 (3,2)	41 (1,2)	537 (4,0)	18 (1,4)	481 (7,0)	9,8 (0,07)
Spanyolország	40 (0,9)	540 (2,7)	44 (0,8)	517 (2,4)	16 (0,6)	498 (3,3)	10,0 (0,03)
Üzbegisztán	39 (1,4)	449 (3,1)	57 (1,3)	431 (3,2)	4 (0,3)	404 (8,8)	10,3 (0,04)
Észak-Írország s	39 (1,1)	595 (3,9)	42 (1,2)	569 (4,0)	19 (0,9)	556 (5,0)	9,8 (0,05)
Dánia	39 (1,0)	557 (2,6)	42 (0,9)	539 (2,6)	19 (0,7)	514 (3,4)	9,8 (0,04)
Finnország	38 (0,8)	573 (2,6)	44 (0,8)	547 (2,6)	18 (0,8)	522 (3,2)	9,9 (0,04)
Málta r	37 (1,0)	539 (3,7)	47 (1,0)	515 (2,7)	15 (0,9)	514 (4,8)	9,8 (0,04)
Ciprus	37 (0,8)	535 (3,5)	49 (0,9)	505 (2,9)	14 (0,6)	491 (4,2)	9,9 (0,03)
Lengyelország	36 (1,1)	566 (3,1)	47 (1,0)	546 (2,2)	17 (0,9)	529 (4,8)	9,8 (0,05)
Ausztria	36 (1,1)	559 (2,5)	44 (1,1)	524 (2,6)	20 (0,8)	504 (3,4)	9,7 (0,05)
Albánia	35 (1,4)	535 (3,6)	56 (1,3)	504 (3,5)	9 (1,2)	493 (7,6)	10,0 (0,05)
Svédország s	34 (1,2)	575 (3,7)	50 (1,1)	551 (3,6)	16 (0,8)	541 (4,0)	9,7 (0,04)
Németország s	33 (1,0)	562 (3,4)	47 (1,0)	540 (3,4)	20 (0,9)	504 (4,6)	9,6 (0,04)
Csehország	33 (0,9)	564 (2,9)	45 (0,8)	543 (2,8)	22 (0,7)	522 (3,1)	9,6 (0,04)
Norvégia	32 (1,0)	560 (2,4)	48 (0,9)	540 (2,5)	19 (0,8)	520 (2,7)	9,6 (0,04)
Szlovákia	32 (1,0)	554 (3,1)	47 (1,3)	528 (3,1)	21 (1,6)	504 (6,6)	9,5 (0,09)
Izrael s	32 (1,0)	542 (3,6)	51 (1,1)	503 (3,4)	17 (0,8)	497 (4,9)	9,7 (0,04)
Törökország	31 (1,2)	531 (3,2)	48 (1,4)	497 (3,4)	21 (1,8)	453 (6,4)	9,5 (0,09)
Magyarország r	30 (0,9)	569 (3,6)	50 (1,0)	541 (4,3)	20 (1,0)	509 (6,0)	9,5 (0,04)
Portugália	30 (0,9)	543 (2,2)	52 (0,8)	516 (2,4)	18 (0,6)	501 (3,5)	9,6 (0,03)
Belgium (francia) r	28 (0,9)	529 (3,6)	48 (1,1)	496 (3,2)	24 (1,0)	470 (3,4)	9,3 (0,04)
Belgium (flamand)	27 (1,0)	535 (2,6)	46 (0,9)	513 (2,8)	27 (0,9)	498 (2,9)	9,2 (0,05)
Bahrein	27 (0,8)	488 (4,3)	60 (0,9)	458 (3,4)	14 (0,5)	427 (4,7)	9,6 (0,02)
Horvátország	26 (1,3)	575 (3,3)	56 (1,0)	557 (2,8)	18 (1,2)	535 (4,0)	9,5 (0,05)
Szlovénia	26 (0,8)	544 (2,8)	57 (0,7)	520 (1,9)	17 (0,7)	501 (3,2)	9,4 (0,03)
Lettország	24 (0,9)	553 (3,4)	54 (0,9)	529 (3,0)	22 (0,9)	507 (4,9)	9,3 (0,04)
Dél-afrikai Köztársaság s	24 (0,8)	342 (6,8)	62 (0,8)	283 (4,8)	15 (0,5)	270 (9,4)	9,6 (0,03)
Irán s	24 (1,0)	449 (4,4)	62 (0,9)	405 (5,5)	14 (0,8)	385 (7,0)	9,5 (0,04)
Szaúd-Arábia r	23 (0,8)	469 (4,6)	62 (1,0)	451 (3,8)	15 (0,8)	448 (5,7)	9,5 (0,04)
Katar r	22 (0,9)	512 (5,6)	63 (1,2)	491 (4,7)	15 (0,9)	485 (6,2)	9,4 (0,03)
Franciaország	22 (0,8)	546 (3,1)	57 (0,9)	514 (2,8)	21 (0,7)	500 (3,4)	9,3 (0,03)
Omán	22 (0,9)	451 (6,0)	68 (1,0)	428 (3,8)	10 (0,6)	407 (8,7)	9,5 (0,03)
Egyesült Arab Emírségek s	21 (0,5)	534 (4,0)	65 (0,6)	491 (2,5)	13 (0,4)	488 (3,7)	9,5 (0,01)
Oroszország	21 (0,9)	587 (2,8)	58 (1,1)	566 (4,3)	21 (0,9)	550 (4,6)	9,2 (0,04)
Szingapúr	21 (0,6)	622 (3,4)	57 (0,7)	589 (3,2)	23 (0,6)	571 (3,8)	9,2 (0,03)
Marokkó	20 (1,1)	410 (5,0)	53 (1,7)	377 (5,6)	27 (2,1)	338 (6,5)	9,1 (0,07)
Brazília s	19 (0,9)	456 (7,5)	51 (0,8)	423 (5,8)	29 (1,1)	401 (8,2)	9,0 (0,04)
Makaó	17 (0,6)	551 (2,5)	61 (0,7)	535 (1,6)	22 (0,6)	526 (2,2)	9,1 (0,02)
Kazahsztán	17 (0,7)	527 (3,8)	70 (0,7)	501 (2,7)	13 (0,6)	493 (4,6)	9,4 (0,03)
Tajvan	15 (0,6)	564 (3,3)	62 (0,8)	545 (2,2)	23 (0,8)	528 (3,3)	9,1 (0,03)
Jordánia	15 (0,9)	416 (6,4)	62 (1,2)	382 (5,8)	23 (1,2)	358 (8,2)	9,1 (0,04)
Hongkong	14 (0,8)	592 (3,7)	63 (0,9)	573 (2,7)	24 (0,7)	567 (3,8)	9,0 (0,03)
Egyiptom	14 (0,7)	416 (7,4)	60 (1,4)	379 (5,7)	27 (1,5)	367 (7,7)	8,9 (0,04)
Nemzetközi átlag	31 (0,1)	526 (0,5)	52 (0,1)	498 (0,5)	17 (0,1)	479 (0,8)	
Új-Zéland x	44 (1,4)	563 (3,4)	40 (1,2)	532 (4,5)	17 (0,8)	508 (5,7)	10,0 (0,06)
Hollandia x	39 (1,2)	557 (3,3)	41 (1,3)	541 (3,6)	21 (1,2)	516 (4,5)	9,6 (0,06)
Litvánia y	–	–	–	–	–	–	–
Ausztrália s	–	–	–	–	–	–	–
Anglia s	–	–	–	–	–	–	–
Egyesült Államok	–	–	–	–	–	–	–
Kiemelt oktatási rendszerek							
Moszkva, Oroszország	40 (2,0)	573 (4,1)	44 (1,7)	551 (3,8)	15 (1,1)	540 (7,3)	10,0 (0,08)
Új-Fundland és Labrador, Kanada s	38 (1,7)	572 (3,8)	46 (1,2)	549 (4,7)	16 (1,3)	534 (5,4)	9,9 (0,07)
Alberta, Kanada s	38 (1,4)	549 (3,7)	45 (1,4)	529 (4,7)	18 (1,0)	515 (6,5)	9,9 (0,06)
Brit-Kolumbia, Kanada s	32 (0,8)	612 (2,1)	54 (0,7)	595 (2,3)	14 (0,7)	579 (3,9)	9,8 (0,03)
Quebec, Kanada r	30 (1,3)	576 (4,1)	48 (1,0)	558 (3,0)	22 (1,1)	543 (3,7)	9,4 (0,06)
Abu-Dzabi, EAE s	22 (0,8)	436 (6,6)	62 (0,8)	380 (5,1)	16 (0,7)	366 (6,1)	9,5 (0,04)
Dél-afrikai Köztársaság (6) s	20 (0,7)	513 (6,1)	66 (1,0)	457 (4,1)	14 (0,6)	450 (6,7)	9,4 (0,02)
Dubai, EAE x	26 (0,8)	594 (3,6)	60 (1,0)	555 (2,8)	14 (0,8)	555 (5,6)	9,6 (0,03)

Folytatás a következő oldalon

A szülők válaszai alapján.

A 4. évfolyamos tanulók a tanév végén vettek részt a felmérésben.

A felmérést a tervezettnél egy évvel később bonyolították le.

Az 5. évfolyamos tanulók a tanév elején vettek részt a felmérésben.

Az index a szülői kérdőívben szereplő, olvasással kapcsolatos nyolc kérdésre adott válaszok, valamint az olvasás gyakoriságára vonatkozó válaszok alapján készült. Legalább 10,4-es indexértéket kaptak azok a tanulók, akiknek a szülei **nagyon szeretnek olvasni**, ez az érték a skálán azokat a tanulókat jelöli, akiknek a szülei nagyrészt egyetértének a nyolc állításból négygyel, és inkább egyetértének a másik négygyel, továbbá átlagosan mindennap vagy majdnem mindennap olvasnak a saját örömkükre. Legfeljebb 8,1-es indexértéket kaptak azok a tanulók, akiknek a szülei **nem szeretnek olvasni**, ez az érték a skálán azokat a tanulókat jelöli, akiknek a szülei inkább nem értenek egyet a nyolc állításból négygyel, és inkább egyetértének a másik négygyel, továbbá átlagosan havonta egyszer vagy kétszer olvasnak a saját örömkükre. A többi tanuló szülei **valamennyire szeretnek olvasni**.

Az indexet a PIRLS 2011 mérésben résztvevő országok összesített adatai alapján alakították ki 2011-ben. Az országok közötti összehasonlítás biztosítása érdekében a skála középpontját a 10-es értékre állították be, ahová az összesített adatok eloszlásának átlagértéke esik. A skálaegységet úgy választották, hogy az indexértékek szórása 2 egység legyen.

() A standard hiba a zárójelben látható. Mivel az eredményeket a legközelebbi egész számra kerekítettük, néhány összérték következtelenek tünhet.

r A tanulók legalább 70%-áról, de kevesebb mint 85%-áról van adat.

s A tanulók legalább 50%-áról, de kevesebb mint 70%-áról van adat.

x A tanulók legalább 40%-áról, de kevesebb mint 50%-áról van adat.

y A tanulók kevesebb mint 40%-áról van adat.

— Az összehasonlításához nem áll rendelkezésre adat.

Forrás: IEA's Progress in International Reading Literacy Study – PIRLS 2021.

Kérjük, jelölje meg, mennyire ért egyet az olvasással kapcsolatos alábbi kijelentésekkel!

	Nagyrészt egyetérték	Inkább egyetérték	Inkább nem értek egyet	Nagyrészt nem értek egyet
1. Csak akkor olvasok, ha muszáj.*	☐	☐	☐	☐
2. Szeretek másokkal arról beszélgetni, amit olvasok.	☐	☐	☐	☐
3. Szeretek a szabadidőmet olvasással tölteni.	☐	☐	☐	☐
4. Csak akkor olvasok, ha információra van szükségem.*	☐	☐	☐	☐
5. Nálunk otthon az olvasás fontos elfoglaltság.	☐	☐	☐	☐
6. Szeretném, ha több időm jutna olvasásra.	☐	☐	☐	☐
7. Szeretek olvasni.	☐	☐	☐	☐
8. Az olvasás az egyik kedvenc időtöltésem.	☐	☐	☐	☐

* Fordítva kódolva.



Amikor otthon van, milyen gyakran olvas Ön a saját örömére?

Mindennap vagy szinte mindennap	Hetente egyszer vagy kétszer	Havonta egyszer vagy kétszer	Soha vagy szinte soha
☐	☐	☐	☐



3. táblázat A gyermekkel közösen végzett szövegértési, olvasási tevékenységek az általános iskola előtt

PIRLS 2021
Szövegértés 4

Ország	Gyakran		Néha		Soha vagy szinte soha			Átlag-indexérték
	Tanulók aránya (%)	Átlag-pontszám	Tanulók aránya (%)	Átlag-pontszám	Tanulók aránya (%)	Átlag-pontszám		
Kazahsztán	66 (0,9)	510 (2,7)	34 (0,9)	496 (3,6)	0 ~	~ ~	~	11,3 (0,04)
Oroszország	64 (1,3)	573 (3,1)	35 (1,2)	558 (4,9)	1 ~	~ ~	~	11,3 (0,07)
Észak-Irország	64 (0,9)	584 (3,2)	35 (0,9)	565 (3,9)	1 ~	~ ~	~	11,5 (0,04)
Georgia	59 (1,1)	501 (2,8)	40 (1,1)	489 (3,1)	1 ~	~ ~	~	11,0 (0,05)
Horvátország	58 (1,1)	569 (2,8)	42 (1,1)	543 (3,0)	0 ~	~ ~	~	11,0 (0,05)
Málta	57 (1,2)	532 (3,5)	42 (1,2)	512 (2,9)	0 ~	~ ~	~	11,1 (0,05)
Albánia	57 (1,5)	528 (3,5)	41 (1,4)	498 (4,0)	2 ~	~ ~	~	10,9 (0,08)
Üzbegisztán	57 (1,7)	445 (3,1)	43 (1,7)	427 (3,4)	0 ~	~ ~	~	10,8 (0,06)
Írország	56 (1,1)	592 (2,6)	43 (1,0)	569 (2,8)	1 ~	~ ~	~	11,0 (0,05)
Kosзовó	55 (1,3)	434 (3,8)	44 (1,3)	410 (3,4)	1 ~	~ ~	~	10,8 (0,04)
Montenegró	55 (0,9)	499 (2,0)	45 (0,9)	474 (2,0)	0 ~	~ ~	~	10,9 (0,03)
Észak-Macedónia	55 (1,2)	455 (5,1)	43 (1,2)	435 (6,0)	2 ~	~ ~	~	10,9 (0,09)
Szerbia	54 (1,2)	525 (3,5)	46 (1,2)	503 (3,2)	0 ~	~ ~	~	10,8 (0,05)
Lengyelország	53 (0,9)	559 (2,5)	47 (1,0)	541 (2,8)	0 ~	~ ~	~	10,8 (0,04)
Spanyolország	52 (0,8)	535 (2,1)	47 (0,8)	510 (2,8)	1 ~	~ ~	~	10,7 (0,03)
Olaszország	52 (0,9)	547 (2,5)	47 (0,9)	531 (2,4)	1 ~	~ ~	~	10,7 (0,03)
Ciprus	51 (0,6)	527 (3,1)	48 (0,7)	501 (3,2)	1 ~	~ ~	~	10,7 (0,03)
Szlovákia	49 (1,1)	541 (2,9)	49 (1,2)	527 (3,4)	2 ~	~ ~	~	10,5 (0,07)
Szlovénia	49 (1,0)	531 (2,4)	51 (1,0)	516 (2,2)	1 ~	~ ~	~	10,6 (0,04)
Lettország	48 (1,1)	538 (3,2)	51 (1,1)	522 (3,4)	1 ~	~ ~	~	10,5 (0,04)
Izrael	47 (1,0)	527 (2,8)	52 (1,0)	504 (3,5)	1 ~	~ ~	~	10,6 (0,04)
Magyarország	47 (1,0)	551 (4,1)	52 (1,0)	538 (4,2)	1 ~	~ ~	~	10,5 (0,03)
Csehország	46 (0,8)	550 (2,7)	54 (0,8)	541 (2,3)	0 ~	~ ~	~	10,5 (0,03)
Egyesült Arab Emírségek	42 (0,7)	522 (2,8)	56 (0,7)	483 (2,4)	2 ~	~ ~	~	10,3 (0,03)
Bulgária	41 (1,1)	569 (2,8)	50 (1,1)	531 (3,8)	9 (1,2)	457 (9,3)	~	9,9 (0,09)
Franciaország	41 (0,9)	531 (2,7)	57 (0,9)	510 (2,8)	2 ~	~ ~	~	10,2 (0,04)
Dánia	41 (0,9)	551 (2,6)	58 (0,9)	534 (2,5)	1 ~	~ ~	~	10,3 (0,04)
Németország	40 (1,1)	548 (3,5)	59 (1,1)	535 (3,1)	1 ~	~ ~	~	10,3 (0,04)
Norvégia	39 (0,7)	556 (2,5)	59 (0,7)	535 (2,1)	1 ~	~ ~	~	10,2 (0,03)
Szaúd-Arábia	39 (1,0)	463 (4,5)	58 (1,1)	448 (3,8)	3 (0,4)	462 (12,1)	~	10,2 (0,05)
Dél-afrikai Köztársaság	38 (0,9)	319 (5,8)	58 (0,8)	284 (5,3)	4 (0,5)	233 (11,1)	~	10,1 (0,05)
Bahrein	38 (0,7)	489 (3,6)	60 (0,7)	447 (3,3)	2 ~	~ ~	~	10,1 (0,03)
Svédország	38 (1,1)	569 (3,3)	61 (1,1)	551 (3,0)	1 ~	~ ~	~	10,2 (0,04)
Ausztria	37 (0,9)	547 (2,7)	61 (0,9)	525 (2,4)	1 ~	~ ~	~	10,1 (0,04)
Portugália	37 (0,9)	536 (2,4)	62 (0,9)	514 (2,2)	1 ~	~ ~	~	10,1 (0,03)
Azerbajdzsán	36 (1,0)	459 (4,4)	62 (1,0)	431 (4,0)	2 ~	~ ~	~	10,1 (0,05)
Szingapúr	35 (0,8)	613 (2,8)	62 (0,8)	582 (3,5)	4 (0,3)	553 (7,3)	~	10,0 (0,04)
Omán	34 (1,0)	456 (4,7)	65 (1,0)	420 (3,8)	2 ~	~ ~	~	10,0 (0,04)
Katar	33 (1,0)	513 (5,3)	65 (1,0)	488 (4,4)	2 ~	~ ~	~	9,9 (0,04)
Finnország	33 (0,7)	565 (2,4)	66 (0,7)	547 (2,5)	1 ~	~ ~	~	10,0 (0,02)
Törökország	31 (1,1)	532 (3,7)	57 (1,2)	497 (3,1)	13 (1,6)	422 (6,7)	~	9,3 (0,12)
Belgium (francia)	30 (1,0)	514 (3,2)	67 (1,0)	494 (3,2)	2 ~	~ ~	~	9,8 (0,04)
Brazília	30 (1,0)	456 (5,2)	63 (1,2)	417 (5,2)	7 (0,9)	361 (23,4)	~	9,6 (0,06)
Jordánia	29 (1,0)	406 (5,5)	66 (0,9)	375 (6,3)	5 (0,6)	331 (11,4)	~	9,6 (0,06)
Belgium (flamand)	27 (0,8)	525 (2,8)	71 (0,9)	511 (2,5)	2 ~	~ ~	~	9,6 (0,04)
Egyiptom	27 (1,3)	400 (7,0)	67 (1,3)	377 (5,3)	7 (0,7)	348 (13,0)	~	9,4 (0,07)
Irán	24 (1,1)	434 (5,2)	71 (1,2)	412 (4,9)	5 (0,9)	338 (21,3)	~	9,4 (0,07)
Tajvan	18 (0,5)	567 (3,0)	76 (0,6)	541 (2,2)	6 (0,4)	514 (5,8)	~	9,1 (0,03)
Hongkong	16 (0,8)	591 (3,4)	81 (0,8)	571 (2,8)	3 (0,3)	560 (7,3)	~	9,2 (0,04)
Marokkó	13 (0,7)	410 (5,6)	67 (1,4)	377 (5,3)	19 (1,6)	333 (7,3)	~	8,2 (0,10)
Makaó	10 (0,4)	547 (3,1)	85 (0,4)	535 (1,4)	5 (0,3)	523 (6,1)	~	8,7 (0,02)
Nemzetközi átlag	42 (0,1)	518 (0,5)	55 (0,1)	495 (0,5)	3 (0,1)	418 (3,4)	~	
Új-Zéland	59 (1,1)	556 (3,7)	40 (1,1)	523 (4,2)	1 ~	~ ~	~	11,2 (0,05)
Hollandia	39 (1,3)	549 (3,3)	60 (1,4)	539 (3,3)	1 ~	~ ~	~	10,2 (0,05)
Litvánia	–	–	–	–	–	–	–	–
Ausztrália	–	–	–	–	–	–	–	–
Anglia	–	–	–	–	–	–	–	–
Egyesült Államok	–	–	–	–	–	–	–	–
Kiemelt oktatási rendszerek								
Moszkva, Oroszország	71 (0,7)	602 (2,1)	28 (0,7)	591 (2,6)	0 ~	~ ~	~	11,6 (0,03)
Új-Fundland és Labrador, Kanada	69 (1,3)	542 (3,8)	30 (1,3)	517 (5,5)	0 ~	~ ~	~	11,8 (0,07)
Alberta, Kanada	57 (1,7)	564 (3,6)	43 (1,6)	550 (4,3)	1 ~	~ ~	~	11,0 (0,07)
Brit-Kolumbia, Kanada	55 (1,5)	563 (4,1)	44 (1,4)	545 (4,1)	1 ~	~ ~	~	11,0 (0,07)
Quebec, Kanada	47 (0,9)	566 (3,2)	53 (0,9)	554 (3,4)	1 ~	~ ~	~	10,5 (0,04)
Abu-Dzabi, EAE	38 (0,9)	494 (4,1)	60 (0,9)	452 (3,9)	3 (0,3)	371 (18,2)	~	10,1 (0,04)
Dél-afrikai Köztársaság (6)	32 (1,3)	419 (6,5)	63 (1,3)	379 (5,3)	4 (0,5)	359 (17,5)	~	9,8 (0,07)
Dubai, EAE	47 (1,0)	583 (2,6)	52 (1,0)	550 (2,7)	1 ~	~ ~	~	10,5 (0,04)

Folytatás a következő oldalon

A szülők válasza alapján.

A 4. évfolyamos tanulók a tanév végén vettek részt a felmérésben.

A felmérést a tervezettnél egy évvel később bonyolították le.

Az 5. évfolyamos tanulók a tanév elején vettek részt a felmérésben.

Az indexet a gyermekkel közösen végzett tevékenységek gyakorisága alapján alakították ki. A szüleikkel közös tevékenységeket gyakran végző tanulók legalább 10,7-es indexértéket kaptak, ez az érték a skálán azokat a tanulókat jelöli, akiknek a szülei a vizsgált kilenc tevékenységből átlagosan ötöt gyakran és négyet néha végeztek közösen a gyermekükkel. A szüleikkel közös tevékenységeket **soha vagy szinte soha** nem végző tanulók legfeljebb 6,2-es indexértéket kaptak, ez az érték a skálán azokat a tanulókat jelöli, akiknek a szülei a vizsgált kilenc tevékenységből átlagosan ötöt soha vagy szinte soha és négyet néha végeztek közösen a gyermekükkel. A többi tanuló **néha** végzett közösen tevékenységeket a szülei az általános iskola megkezdése előtt.

Az indexet a PIRLS 2011 mérésben résztvevő országok összesített adatai alapján alakították ki 2011-ben. Az országok közötti összehasonlítás biztosítása érdekében a skála középpontját a 10-es értékre állították be, ahová az összesített adatok eloszlásának átlagértéke esik. A skálaegységet úgy választották, hogy az indexértékek szórása 2 egység legyen.

() A standard hiba a zárójelben látható. Mivel az eredményeket a legközelebbi egész számra kerekítettük, néhány összérték következtetlenné tűnhet.

r A tanulók legalább 70%-áról, de kevesebb mint 85%-áról van adat.

s A tanulók legalább 50%-áról, de kevesebb mint 70%-áról van adat.

x A tanulók legalább 40%-áról, de kevesebb mint 50%-áról van adat.

y A tanulók kevesebb mint 40%-áról van adat.

~ A teljesítmény értékeléséhez nem áll rendelkezésre megfelelő adat.

— Az összehasonlításhoz nem áll rendelkezésre adat.

Forrás: IEA's Progress in International Reading Literacy Study – PIRLS 2021.

Mielőtt gyermeke elkezdte az általános iskolát, milyen gyakran végezte vele Ön vagy valaki más otthon a következő tevékenységeket?

	Gyakran	Néha	Soha vagy szinte soha
1. Könyvet olvastak.	☐	☐	☐
2. Meséltek neki.	☐	☐	☐
3. Énekeltek.	☐	☐	☐
4. Ábécés játékokkal játszottak (pl. betűkockákkal).	☐	☐	☐
5. Olyan dolgokról, eseményekről beszélgettek, amelyek Önnel történtek korábban.	☐	☐	☐
6. Arról beszélgettek, amiket Ön olvasott.	☐	☐	☐
7. Szójátékokat játszottak.	☐	☐	☐
8. Betűket vagy szavakat írtak.	☐	☐	☐
9. Feliratokat vagy címkéket olvastak fel.	☐	☐	☐

Gyakran Néha Soha vagy szinte soha

10,7 6,2

4. táblázat Milyen mértékben volt képes a tanuló olvasási feladatok megoldására az általános iskola megkezdése előtt

PIRLS 2021
Szövegértés **4**

Ország	Nagymértékben		Közepes mértékben		Kismértékben		Átlag-indexérték
	Tanulók aránya (%)	Átlag-pontszám	Tanulók aránya (%)	Átlag-pontszám	Tanulók aránya (%)	Átlag-pontszám	
Írország	60 (1,0)	602 (2,5)	30 (0,8)	561 (3,6)	10 (0,6)	521 (5,3)	11,9 (0,04)
Egyesült Arab Emírségek	56 (0,7)	523 (2,3)	31 (0,5)	482 (3,1)	13 (0,4)	440 (4,5)	11,7 (0,03)
Bahrein	54 (0,8)	484 (3,0)	31 (0,7)	452 (3,7)	15 (0,5)	402 (7,1)	11,5 (0,03)
Omán	53 (1,0)	457 (3,7)	34 (0,8)	413 (5,1)	13 (0,7)	370 (6,4)	11,5 (0,04)
Szingapúr	52 (1,1)	619 (2,3)	37 (0,8)	575 (3,5)	11 (0,6)	514 (5,7)	11,7 (0,04)
Üzbegisztán	51 (1,3)	451 (2,9)	35 (0,9)	427 (3,6)	14 (0,9)	415 (5,1)	11,4 (0,06)
Katar	50 (1,3)	513 (5,1)	35 (1,0)	489 (4,8)	15 (0,8)	451 (7,4)	11,4 (0,05)
Kazahsztán	49 (1,0)	514 (3,2)	34 (0,7)	501 (3,1)	17 (0,7)	492 (4,6)	11,3 (0,04)
Szaúd-Arábia	48 (1,0)	464 (4,0)	34 (1,0)	449 (4,3)	18 (0,8)	439 (5,3)	11,3 (0,04)
Lengyelország	47 (1,0)	570 (2,4)	35 (1,1)	541 (2,9)	17 (0,9)	518 (4,9)	11,3 (0,03)
Albánia	47 (1,7)	532 (3,2)	33 (1,2)	503 (4,3)	20 (1,6)	491 (6,1)	11,1 (0,08)
Hongkong	46 (1,1)	596 (2,5)	43 (0,9)	565 (2,8)	11 (0,6)	525 (5,2)	11,4 (0,04)
Horvátország	44 (1,2)	580 (2,6)	37 (1,2)	546 (3,0)	18 (1,0)	528 (3,6)	11,1 (0,04)
Spanyolország	43 (0,9)	547 (2,4)	37 (0,8)	515 (2,6)	20 (0,9)	485 (2,9)	11,1 (0,04)
Jordánia	42 (1,3)	417 (5,4)	36 (1,1)	370 (6,2)	23 (1,2)	337 (8,6)	11,0 (0,07)
Lettország	41 (1,1)	562 (2,7)	39 (1,1)	520 (3,7)	20 (0,9)	483 (5,6)	11,1 (0,04)
Koszovó	41 (1,2)	434 (3,3)	39 (1,1)	420 (4,1)	19 (0,9)	406 (4,8)	11,1 (0,05)
Egyiptom	38 (1,7)	402 (5,5)	40 (1,4)	374 (6,1)	22 (1,4)	359 (8,6)	10,8 (0,07)
Izrael	35 (1,1)	521 (3,9)	34 (0,8)	513 (3,6)	30 (1,0)	510 (3,7)	10,6 (0,05)
Szerbia	35 (1,1)	539 (3,6)	41 (1,0)	508 (3,2)	24 (1,1)	492 (4,3)	10,7 (0,05)
Dél-afrikai Köztársaság	33 (0,9)	329 (6,0)	40 (0,8)	304 (5,9)	27 (0,8)	248 (5,8)	10,7 (0,04)
Ciprus	32 (0,6)	537 (3,3)	35 (0,6)	511 (2,8)	33 (0,7)	496 (4,0)	10,5 (0,03)
Azerbajdzsán	32 (1,1)	466 (4,5)	36 (1,0)	444 (4,9)	32 (1,2)	418 (4,7)	10,4 (0,06)
Svédország	31 (1,0)	588 (3,7)	38 (0,9)	556 (3,5)	31 (1,2)	529 (3,5)	10,6 (0,05)
Tajvan	31 (0,7)	570 (2,1)	50 (0,8)	543 (2,5)	19 (0,6)	508 (3,8)	10,9 (0,02)
Marokkó	30 (1,3)	421 (6,1)	35 (1,3)	369 (4,6)	35 (1,8)	338 (6,7)	10,1 (0,12)
Dánia	28 (0,8)	572 (2,9)	41 (0,8)	541 (2,6)	31 (0,8)	514 (2,9)	10,5 (0,03)
Oroszország	28 (1,3)	594 (3,4)	37 (1,1)	569 (4,7)	35 (1,8)	545 (4,9)	10,3 (0,09)
Finnország	28 (0,6)	587 (2,5)	29 (0,7)	553 (2,9)	44 (0,8)	530 (2,6)	10,2 (0,03)
Észak-Macedónia	28 (1,1)	453 (7,1)	38 (1,3)	452 (5,5)	34 (1,3)	434 (6,0)	10,3 (0,06)
Málta	27 (1,0)	548 (4,1)	39 (1,0)	526 (3,7)	34 (1,2)	502 (3,4)	10,3 (0,05)
Georgia	26 (1,1)	513 (3,5)	31 (0,8)	499 (3,0)	43 (1,3)	488 (3,4)	9,9 (0,06)
Bulgária	25 (0,9)	574 (4,3)	33 (1,1)	557 (3,4)	42 (1,4)	509 (4,3)	9,9 (0,09)
Irán	25 (1,0)	435 (5,4)	35 (1,0)	411 (5,1)	40 (1,2)	403 (6,7)	10,0 (0,06)
Brazília	24 (1,0)	475 (7,1)	34 (1,0)	441 (5,9)	42 (1,0)	385 (7,6)	10,0 (0,05)
Montenegró	23 (0,7)	512 (2,7)	38 (0,7)	490 (2,5)	39 (0,8)	473 (2,3)	10,0 (0,03)
Makaó	23 (0,6)	565 (2,3)	53 (0,7)	538 (1,6)	24 (0,6)	503 (2,3)	10,5 (0,02)
Törökország	22 (1,2)	521 (3,5)	24 (1,1)	501 (3,8)	54 (1,8)	488 (5,1)	9,2 (0,13)
Franciaország	22 (0,8)	539 (3,6)	43 (0,8)	520 (2,8)	35 (0,8)	504 (3,2)	10,2 (0,03)
Csehország	19 (0,8)	567 (3,1)	33 (0,8)	540 (2,9)	48 (0,9)	540 (2,8)	9,7 (0,04)
Portugália	14 (0,7)	546 (3,3)	35 (0,7)	524 (2,1)	51 (0,8)	513 (2,6)	9,6 (0,03)
Szlovénia	14 (0,6)	561 (2,9)	26 (0,8)	531 (2,9)	61 (0,8)	512 (2,2)	9,1 (0,04)
Olaszország	13 (0,5)	559 (3,2)	35 (0,8)	540 (2,7)	52 (0,9)	534 (2,5)	9,5 (0,03)
Ausztria	13 (0,6)	541 (5,6)	26 (0,9)	529 (2,9)	62 (0,9)	533 (2,2)	9,2 (0,04)
Norvégia	12 (0,5)	577 (4,3)	29 (0,8)	553 (2,6)	59 (0,8)	531 (2,2)	9,3 (0,03)
Belgium (francia)	11 (0,6)	516 (4,4)	34 (1,0)	501 (3,2)	55 (1,2)	494 (3,6)	9,4 (0,04)
Szlovákia	10 (0,8)	549 (11,4)	19 (0,8)	537 (4,0)	71 (1,0)	529 (2,8)	8,7 (0,06)
Belgium (flamand)	10 (0,4)	519 (4,8)	29 (0,8)	512 (3,2)	61 (0,8)	516 (2,3)	9,1 (0,04)
Németország	9 (0,6)	556 (6,5)	24 (0,9)	539 (3,9)	67 (1,1)	538 (2,9)	9,0 (0,04)
Magyarország	9 (0,5)	571 (7,2)	16 (0,7)	544 (5,7)	75 (0,8)	542 (3,4)	8,1 (0,04)
Nemzetközi átlag	31 (0,1)	525 (0,6)	35 (0,1)	500 (0,5)	34 (0,1)	478 (0,7)	
Új-Zéland	23 (1,1)	561 (5,3)	34 (1,1)	546 (5,0)	43 (1,0)	529 (4,2)	10,0 (0,05)
Hollandia	12 (0,9)	569 (5,2)	33 (1,6)	547 (3,6)	54 (1,8)	533 (3,6)	9,5 (0,06)
Litvánia	–	–	–	–	–	–	–
Ausztrália	–	–	–	–	–	–	–
Anglia	–	–	–	–	–	–	–
Észak-Írország	–	–	–	–	–	–	–
Egyesült Államok	–	–	–	–	–	–	–
Kiemelt oktatási rendszerek							
Abu-Dzabi, EAE	53 (1,1)	497 (3,7)	33 (0,9)	447 (6,1)	14 (0,6)	399 (7,2)	11,6 (0,04)
Új-Fundland és Labrador, Kanada	43 (1,8)	561 (4,0)	39 (1,7)	526 (4,4)	18 (0,9)	487 (7,9)	11,2 (0,05)
Moszkva, Oroszország	39 (1,0)	621 (2,3)	41 (0,8)	594 (2,2)	21 (0,7)	566 (2,6)	11,0 (0,04)
Dél-afrikai Köztársaság (6)	37 (1,2)	414 (5,6)	41 (0,9)	392 (5,3)	22 (0,9)	356 (6,3)	10,9 (0,05)
Brit-Kolumbia, Kanada	36 (1,5)	582 (4,6)	40 (1,1)	553 (3,9)	24 (1,3)	520 (5,2)	10,9 (0,06)
Alberta, Kanada	33 (1,5)	582 (4,0)	40 (1,6)	553 (4,1)	27 (1,3)	537 (5,3)	10,7 (0,05)
Quebec, Kanada	21 (1,1)	580 (4,0)	40 (1,2)	561 (3,3)	39 (1,3)	548 (3,9)	10,1 (0,05)
Dubai, EAE	56 (0,9)	581 (2,8)	33 (1,0)	551 (3,0)	12 (0,7)	532 (5,6)	11,7 (0,04)

Folytatás a következő oldalon

A szülők válasza alapján.

A 4. évfolyamos tanulók a tanév végén vettek részt a felmérésben.

A felmérést a tervezettnél egy évvel később bonyolították le.

Az 5. évfolyamos tanulók a tanév elején vettek részt a felmérésben.

Az indexet annak alapján alakították ki, hogy a szülők szerint gyermekük milyen mértékben volt képes a felsorolt hat olvasási feladat elvégzésére. Azok a tanulók, akik **nagymértékben** képesek voltak az olvasási feladatok elvégzésére, legalább 11,6-es indexértéket kaptak, ez az érték a skálán azokat a tanulókat jelöli, akik a vizsgált hat tevékenységből hármat nagymértékben, hármat közepes mértékben voltak képesek elvégezni. Azok a tanulók, akik **kismértékben** voltak képesek az olvasási feladatok elvégzésére, legfeljebb 9,5-es indexértéket kaptak, ez az érték a skálán azokat a tanulókat jelöli, akik a vizsgált hat tevékenységből hármat kismértékben, hármat közepes mértékben voltak képesek elvégezni. A többi tanulót abba a csoportba sorolták, ahol a tanulók **közepes mértékben** voltak képesek az olvasási feladatok elvégzésére az általános iskola megkezdése előtt.

Az indexet a PIRLS 2011 mérésben résztvevő országok összesített adatai alapján alakították ki 2011-ben. Az országok közötti összehasonlítás biztosítása érdekében a skála középpontját a 10-es értékre állították be, ahová az összesített adatok eloszlásának átlagértéke esik. A skálaegységet úgy választották, hogy az indexértékek szórása 2 egység legyen.

() A standard hiba a zárójelben látható. Mivel az eredményeket a legközelebbi egész számra kerekítettük, néhány összérték következtelenek tűnhet.

r A tanulók legalább 70%-áról, de kevesebb mint 85%-áról van adat.

s A tanulók legalább 50%-áról, de kevesebb mint 70%-áról van adat.

x A tanulók legalább 40%-áról, de kevesebb mint 50%-áról van adat.

y A tanulók kevesebb mint 40%-áról van adat.

— Az összehasonlításához nem áll rendelkezésre adat.

Forrás: IEA's Progress in International Reading Literacy Study – PIRLS 2021.

Mennyire volt képes a gyermeke az alábbiakra, amikor elkezdte az általános iskolát?

	Nagyon	Közepesen	Nem nagyon	Egyáltalán nem
1. Az ábécé legtöbb betűjének felismerése.	☐	☐	☐	☐
2. Néhány szó kiolvasása.	☐	☐	☐	☐
3. Mondatok kiolvasása.	☐	☐	☐	☐
4. Egy történet elolvasása.	☐	☐	☐	☐
5. Az ábécé betűinek leírása.	☐	☐	☐	☐
6. Néhány szó leírása.	☐	☐	☐	☐



5. táblázat Az iskola összetétele a tanulók családi háttere alapján

Ország	Jó anyagi háttérű iskolák		Se nem jó, se nem hátrányos anyagi háttérű iskolák		Hátrányos anyagi háttérű iskolák	
	Tanulók aránya (%)	Átlag-pontszám	Tanulók aránya (%)	Átlag-pontszám	Tanulók aránya (%)	Átlag-pontszám
Albánia	37 (4,2)	527 (5,6)	30 (3,6)	516 (5,6)	33 (4,3)	495 (4,6)
Anglia ∞	32 (4,1)	578 (5,0)	25 (4,3)	565 (3,8)	43 (4,4)	539 (3,7)
Ausztrália ∞	40 (3,8)	562 (3,0)	34 (3,6)	540 (3,4)	26 (3,1)	508 (5,6)
Ausztria	30 (3,7)	543 (3,1)	43 (4,1)	537 (3,5)	26 (3,1)	504 (5,0)
Azerbajdzsán	13 (2,8)	410 (11,6)	22 (3,3)	450 (10,4)	64 (4,1)	444 (5,2)
Bahrein	28 (2,6)	494 (8,4)	27 (2,9)	449 (8,5)	44 (3,1)	439 (5,1)
Belgium (flamand)	56 (4,3)	518 (3,1)	29 (4,5)	512 (3,8)	15 (3,4)	479 (5,7)
Belgium (francia)	47 (3,3)	511 (3,7)	26 (3,8)	484 (5,2)	28 (3,4)	475 (5,1)
Brazília ∞	32 (4,7)	473 (9,6)	16 (3,9)	438 (14,5)	51 (5,0)	389 (11,5)
Bulgária	37 (4,1)	572 (4,1)	45 (4,1)	550 (4,1)	18 (2,7)	483 (9,5)
Ciprus	46 (4,0)	529 (4,3)	41 (3,9)	501 (3,4)	13 (2,2)	471 (5,2)
Csehország	48 (3,5)	550 (3,4)	43 (3,5)	535 (3,7)	10 (2,1)	506 (9,0)
Dánia	60 (3,9)	550 (2,8)	32 (3,8)	521 (4,3)	8 (1,9)	525 (6,5)
Dél-afrikai Köztársaság ∞	11 (1,9)	420 (22,2)	16 (2,7)	331 (15,2)	73 (3,1)	264 (5,7)
Egyesült Államok	32 (5,0)	587 (8,0)	12 (4,1)	555 (12,2)	56 (5,0)	524 (9,2)
Egyesült Arab Emírségek	56 (1,4)	519 (3,2)	27 (1,5)	510 (4,5)	17 (1,2)	479 (8,6)
Egyiptom	27 (3,3)	410 (7,6)	25 (3,8)	389 (10,7)	49 (3,7)	359 (8,8)
Észak-Írország	38 (4,5)	587 (4,1)	31 (4,8)	564 (4,1)	31 (3,5)	543 (5,2)
Észak-Macedónia	64 (5,3)	453 (5,9)	27 (4,3)	436 (14,0)	9 (3,8)	402 (21,2)
Finnország	37 (4,3)	561 (3,1)	52 (3,9)	548 (2,6)	11 (2,7)	518 (9,4)
Franciaország	46 (3,5)	530 (3,1)	26 (3,6)	516 (6,0)	27 (3,2)	485 (4,6)
Georgia	32 (3,5)	502 (3,8)	36 (3,7)	490 (4,9)	32 (3,8)	489 (3,7)
Hollandia	58 (4,4)	536 (3,6)	24 (4,3)	518 (5,0)	19 (3,5)	506 (8,6)
Hongkong	28 (3,5)	588 (4,3)	28 (4,1)	572 (6,7)	45 (4,3)	564 (4,1)
Horvátország	61 (4,1)	561 (3,0)	33 (4,0)	555 (3,9)	6 (1,9)	521 (16,8)
Irán ∞	29 (3,5)	458 (8,0)	21 (2,8)	422 (6,9)	50 (3,6)	382 (6,7)
Írország	42 (4,8)	595 (3,3)	33 (4,3)	582 (3,9)	25 (3,2)	550 (4,9)
Ízrael ∞	44 (3,5)	537 (3,7)	26 (3,6)	520 (4,2)	30 (2,9)	465 (5,8)
Jordánia	13 (3,1)	423 (13,3)	33 (4,2)	385 (10,6)	55 (4,3)	367 (9,0)
Katar	66 (3,5)	491 (5,0)	26 (3,5)	483 (7,9)	8 (1,9)	461 (12,1)
Kazahsztán	78 (3,0)	509 (3,0)	20 (3,1)	481 (5,8)	2 ~	~ ~
Kosзовó	50 (5,6)	423 (5,4)	34 (5,0)	415 (7,2)	16 (4,0)	412 (5,9)
Lengyelország	29 (3,9)	555 (3,7)	65 (4,2)	547 (3,0)	7 (2,3)	537 (7,3)
Lettország	32 (4,0)	531 (5,3)	61 (4,1)	528 (3,3)	7 (1,8)	509 (12,5)
Litvánia	78 (4,0)	555 (2,7)	18 (3,5)	532 (5,6)	4 (2,0)	525 (11,1)
Magyarország	53 (4,0)	563 (3,6)	27 (4,3)	528 (7,0)	20 (3,3)	488 (8,1)
Makaó	39 (0,1)	546 (1,9)	35 (0,1)	526 (1,7)	26 (0,1)	532 (2,1)
Málta	33 (5,4)	538 (4,2)	61 (5,4)	506 (4,0)	6 (2,6)	458 (13,3)
Marokkó	7 (1,6)	452 (20,1)	7 (2,0)	402 (15,8)	86 (2,1)	363 (5,7)
Montenegró	47 (0,7)	492 (2,0)	34 (0,8)	486 (3,3)	19 (0,6)	475 (3,6)
Németország	29 (3,6)	543 (3,9)	36 (3,4)	533 (3,5)	35 (2,8)	501 (4,4)
Norvégia	49 (4,1)	548 (2,7)	45 (4,0)	533 (2,4)	6 (2,1)	513 (12,8)
Olaszország	35 (4,0)	548 (3,4)	44 (3,8)	540 (3,1)	22 (3,0)	517 (6,3)
Omán	41 (3,7)	435 (5,9)	36 (3,5)	440 (6,9)	24 (3,4)	403 (8,5)
Oroszország	77 (2,8)	576 (3,7)	19 (2,8)	538 (7,1)	5 (1,7)	547 (17,8)
Portugália	32 (2,9)	537 (3,6)	37 (3,4)	517 (2,8)	32 (3,3)	506 (4,5)
Spanyolország	61 (3,0)	530 (2,4)	28 (3,2)	515 (4,0)	11 (2,1)	483 (6,9)
Svédország	63 (4,0)	560 (3,7)	26 (4,1)	524 (4,6)	10 (2,5)	514 (8,5)
Szaúd-Arábia	57 (5,4)	456 (5,4)	25 (4,7)	441 (10,2)	18 (3,9)	450 (13,4)
Szerbia	37 (4,1)	524 (4,2)	43 (4,0)	513 (4,7)	20 (3,5)	494 (7,0)
Szingapúr	57 (0,0)	600 (3,6)	36 (0,0)	573 (5,5)	7 (0,0)	552 (16,6)
Szlovénia	51 (4,8)	524 (3,0)	36 (4,7)	517 (3,1)	13 (3,0)	508 (6,1)
Tajvan	25 (3,2)	558 (3,2)	67 (3,7)	540 (2,4)	8 (2,1)	521 (9,3)
Törökország	28 (3,3)	530 (5,3)	21 (3,3)	505 (7,3)	51 (3,4)	474 (4,6)
Új-Zéland	38 (3,7)	553 (3,9)	36 (3,8)	528 (4,7)	27 (3,3)	483 (6,5)
Üzbegisztán	73 (3,9)	442 (3,6)	24 (3,8)	430 (5,5)	3 (1,4)	426 (15,0)
Nemzetközi átlag	43 (0,5)	521 (0,9)	32 (0,5)	502 (0,9)	25 (0,4)	479 (1,2)
Szlovákia	- -	- -	- -	- -	- -	- -
Kiemelt oktatási rendszerek						
Quebec, Kanada	54 (5,6)	559 (4,1)	30 (4,7)	544 (4,9)	16 (3,7)	540 (6,2)
Brit-Kolumbia, Kanada	49 (4,7)	549 (5,8)	41 (4,5)	535 (5,3)	11 (2,9)	508 (11,7)
Új-Fundland és Labrador, Kanada	35 (6,8)	536 (5,9)	54 (7,1)	522 (3,8)	11 (3,1)	496 (7,8)
Alberta, Kanada	32 (4,8)	561 (5,2)	47 (5,3)	538 (5,7)	21 (3,9)	516 (8,7)
Moszkva, Oroszország	91 (2,1)	598 (2,2)	7 (2,0)	593 (6,4)	2 ~	~ ~
Dél-afrikai Köztársaság (6) ∞	11 (2,6)	465 (32,9)	15 (3,1)	447 (19,5)	74 (3,4)	360 (6,1)
Dubai, EAE	65 (0,4)	581 (2,0)	30 (0,3)	560 (2,7)	5 (0,2)	527 (4,8)
Abu-Dzabi, EAE	57 (2,1)	478 (5,9)	27 (2,6)	467 (6,6)	16 (2,9)	470 (16,6)

Folytatás a következő oldalon

Az igazgatók válaszai alapján.

A 4. évfolyamos tanulók a tanév végén vettek részt a felmérésben.

☞ A felmérést a tervezettnél egy évvel később bonyolították le.

☐ Az 5. évfolyamos tanulók a tanév elején vettek részt a felmérésben.

A **jó anyagi háttérű iskolákban** tanulók több mint 25%-a jó anyagi feltételekkel rendelkező és nem több mint 25%-a hátrányos anyagi helyzetű családból származik. A **hátrányos anyagi háttérű iskolákban** a tanulók több mint 25%-a hátrányos anyagi helyzetű és nem több mint 25%-a jó anyagi feltételekkel rendelkező családból származik. A többi tanulót a **se nem jó, se nem hátrányos anyagi háttérű iskolák** kategóriába sorolták.

() A standard hiba a zárójelben látható. Mivel az eredményeket a legközelebbi egész számra kerekítettük, néhány összérték következetlennek tűnhet.

r A tanulók legalább 70%-áról, de kevesebb mint 85%-áról van adat.

s A tanulók legalább 50%-áról, de kevesebb mint 70%-áról van adat.

– Az összehasonlításhoz nem áll rendelkezésre adat.

~ A teljesítmény értékeléséhez nem áll rendelkezésre megfelelő adat.

Forrás: IEA's Progress in International Reading Literacy Study – PIRLS 2021.

Az iskola tanulóinak megközelítőleg hány százaléka rendelkezik az alábbi háttérrel?

	0–10% között	11–25% között	26–50% között	Több mint 50%
1. Gazdaságilag hátrányos helyzetű családból származik.	☐	☐	☐	☐
2. Jó anyagi feltételekkel rendelkező családból származik.	☐	☐	☐	☐

6. táblázat Mennyire ösztönzi az iskola a tanulók teljesítményét az igazgatók szerint?

PIRLS 2021
Szövegértés 4

Ország	Nagyon erősen ösztönzi		Erősen ösztönzi		Közepesen ösztönzi		Átlag-indexérték
	Tanulók aránya (%)	Átlag-pontszám	Tanulók aránya (%)	Átlag-pontszám	Tanulók aránya (%)	Átlag-pontszám	
Szaúd-Arábia	43 (5,0)	459 (5,7)	51 (4,9)	442 (5,7)	5 (2,1)	435 (23,4)	12,5 (0,24)
Bahrein	37 (2,9)	474 (5,3)	55 (3,1)	451 (5,1)	8 (1,6)	440 (14,8)	12,3 (0,13)
Katar	34 (3,3)	509 (6,2)	57 (3,5)	476 (5,5)	9 (1,9)	455 (7,9)	12,1 (0,14)
Omán	31 (3,5)	441 (6,9)	61 (3,6)	425 (5,1)	8 (1,9)	415 (13,7)	11,9 (0,15)
Egyesült Arab Emírségek	27 (1,3)	545 (6,0)	57 (1,5)	512 (2,8)	16 (0,7)	430 (5,8)	11,6 (0,07)
Írország	20 (3,3)	593 (4,7)	59 (4,0)	581 (3,5)	21 (2,7)	551 (4,6)	11,2 (0,17)
Új-Zéland	18 (3,2)	562 (5,4)	55 (4,6)	523 (4,8)	26 (3,7)	489 (6,7)	10,9 (0,18)
Kazahsztán	17 (2,9)	512 (5,7)	71 (3,4)	501 (3,3)	12 (2,3)	504 (9,5)	11,2 (0,13)
Észak-Macedónia	16 (3,4)	447 (16,9)	56 (4,7)	450 (5,6)	28 (4,2)	426 (10,0)	10,7 (0,20)
Észak-Írország	16 (3,4)	585 (5,7)	70 (4,5)	568 (3,2)	14 (3,1)	538 (7,8)	11,0 (0,16)
Irán	15 (3,1)	445 (8,8)	53 (4,0)	413 (7,6)	32 (3,7)	397 (8,3)	10,4 (0,22)
Kosзовó	14 (2,6)	417 (8,9)	63 (4,3)	427 (4,3)	22 (3,8)	404 (8,6)	10,7 (0,18)
Egyesült Államok	13 (4,9)	587 (15,2)	45 (6,9)	560 (7,0)	41 (5,6)	521 (13,0)	10,1 (0,26)
Ausztrália	13 (2,6)	566 (4,5)	58 (3,9)	545 (3,2)	29 (3,1)	520 (4,3)	10,6 (0,14)
Tajvan	12 (2,6)	564 (4,0)	60 (3,7)	546 (2,2)	28 (3,4)	531 (4,3)	10,5 (0,16)
Törökország	12 (2,2)	539 (4,9)	51 (3,7)	509 (3,5)	37 (3,3)	464 (6,2)	10,2 (0,15)
Anglia	12 (2,6)	580 (7,0)	61 (4,0)	563 (3,4)	26 (3,4)	539 (4,0)	10,6 (0,15)
Albánia	12 (2,2)	552 (6,4)	66 (3,5)	514 (4,1)	22 (3,2)	492 (7,0)	10,7 (0,13)
Szingapúr	11 (0,0)	615 (6,1)	73 (0,0)	589 (3,7)	16 (0,0)	559 (8,3)	10,9 (0,00)
Ciprus	10 (3,3)	541 (7,9)	51 (3,8)	518 (4,2)	38 (3,9)	493 (4,1)	10,0 (0,18)
Spanyolország	10 (1,8)	529 (5,6)	68 (3,2)	524 (2,8)	22 (2,8)	506 (5,9)	10,7 (0,11)
Szerbia	10 (2,5)	514 (10,1)	68 (3,9)	519 (3,3)	22 (3,6)	495 (6,7)	10,7 (0,16)
Üzbegisztán	10 (2,3)	449 (8,8)	71 (3,5)	437 (3,3)	19 (2,9)	431 (6,2)	10,8 (0,13)
Jordánia	10 (2,6)	405 (15,6)	55 (3,5)	396 (6,8)	35 (3,3)	351 (11,0)	10,1 (0,21)
Makaó	9 (0,0)	562 (2,6)	51 (0,1)	542 (1,5)	39 (0,1)	521 (1,9)	10,1 (0,00)
Litvánia	9 (4,3)	555 (10,9)	77 (4,4)	550 (2,4)	13 (2,4)	536 (6,7)	10,7 (0,15)
Bulgária	9 (2,3)	577 (7,7)	58 (4,2)	554 (4,8)	33 (3,6)	505 (7,9)	10,2 (0,14)
Lengyelország	9 (2,4)	558 (4,9)	56 (4,1)	553 (2,8)	35 (3,9)	540 (3,6)	10,2 (0,16)
Izrael	8 (2,1)	509 (11,9)	66 (3,7)	516 (3,9)	25 (3,3)	498 (7,4)	10,4 (0,15)
Egyiptom	8 (2,0)	404 (21,1)	61 (4,0)	383 (6,5)	31 (3,7)	363 (10,1)	10,1 (0,14)
Ausztria	8 (2,3)	539 (10,4)	62 (4,2)	535 (2,9)	30 (3,7)	516 (3,8)	10,4 (0,13)
Dánia	7 (2,1)	562 (9,6)	61 (3,7)	543 (3,1)	32 (3,4)	525 (3,9)	10,2 (0,14)
Azerbajdzsán	7 (2,3)	437 (18,4)	60 (3,9)	442 (5,4)	33 (3,8)	438 (7,3)	10,0 (0,15)
Finnország	7 (2,3)	569 (8,5)	70 (3,5)	552 (2,5)	23 (3,2)	536 (4,4)	10,4 (0,14)
Svédország	7 (2,4)	583 (8,7)	50 (4,3)	555 (4,3)	44 (4,2)	529 (4,3)	9,7 (0,18)
Portugália	6 (1,7)	550 (11,4)	51 (3,5)	526 (2,6)	43 (3,3)	508 (3,7)	9,7 (0,13)
Horvátország	5 (2,0)	560 (6,2)	73 (4,1)	558 (3,1)	22 (3,8)	553 (6,5)	10,4 (0,14)
Dél-afrikai Köztársaság	5 (1,4)	392 (29,4)	37 (3,7)	302 (9,7)	58 (3,8)	268 (6,5)	9,2 (0,14)
Franciaország	5 (1,3)	526 (8,9)	66 (3,4)	522 (3,0)	29 (3,4)	495 (4,0)	10,2 (0,13)
Hongkong	5 (1,8)	582 (10,0)	53 (3,7)	578 (3,7)	42 (3,8)	565 (4,5)	9,7 (0,15)
Montenegró	5 (0,7)	492 (7,5)	75 (0,8)	487 (1,9)	20 (0,3)	486 (3,0)	10,4 (0,03)
Brazília	4 (1,6)	474 (28,9)	51 (4,8)	439 (6,8)	45 (5,0)	391 (10,9)	9,5 (0,19)
Georgia	4 (1,4)	517 (9,7)	57 (4,1)	496 (3,5)	39 (4,1)	492 (4,4)	9,8 (0,14)
Németország	4 (1,4)	546 (7,5)	61 (3,2)	534 (3,0)	35 (3,1)	503 (3,8)	9,7 (0,10)
Belgium (francia)	4 (1,6)	525 (7,9)	44 (3,8)	507 (4,5)	53 (3,7)	483 (3,5)	9,3 (0,14)
Magyarország	3 (1,5)	584 (18,4)	50 (4,5)	551 (4,7)	47 (4,3)	521 (5,9)	9,4 (0,12)
Szlovákia	3 (1,3)	564 (11,2)	50 (3,8)	541 (3,2)	47 (3,7)	516 (5,0)	9,4 (0,12)
Oroszország	3 (1,1)	585 (18,1)	63 (3,3)	573 (3,8)	34 (2,9)	555 (6,4)	9,9 (0,11)
Hollandia	3 (1,8)	553 (10,4)	42 (5,4)	532 (4,3)	56 (5,0)	520 (4,9)	9,3 (0,16)
Lettország	3 (1,3)	500 (42,1)	54 (3,8)	536 (3,1)	43 (3,8)	518 (3,8)	9,5 (0,09)
Málta	2 ~	~ ~	75 (5,3)	521 (3,7)	23 (5,2)	486 (6,3)	10,5 (0,17)
Norvégia	1 ~	~ ~	51 (4,2)	548 (2,4)	48 (4,3)	530 (2,9)	9,4 (0,13)
Marokkó	1 ~	~ ~	33 (3,4)	392 (8,7)	66 (3,3)	364 (5,9)	8,5 (0,12)
Belgium (flamand)	1 ~	~ ~	45 (4,6)	519 (3,4)	55 (4,7)	502 (3,3)	9,0 (0,14)
Csehország	1 ~	~ ~	53 (4,0)	550 (2,9)	46 (4,0)	527 (3,2)	9,5 (0,10)
Olaszország	1 ~	~ ~	45 (3,6)	545 (3,5)	54 (3,5)	532 (2,8)	9,1 (0,11)
Szlovénia	0 ~	~ ~	46 (4,6)	522 (3,1)	54 (4,6)	517 (2,8)	9,3 (0,12)
Nemzetközi átlag	10 (0,3)	525 (1,8)	58 (0,5)	509 (0,6)	32 (0,5)	486 (1,0)	
Kiemelt oktatási rendszerek							
Dubai, EAE	49 (0,4)	592 (1,6)	38 (0,4)	560 (3,2)	12 (0,3)	512 (2,9)	13,0 (0,02)
Abu-Dzabi, EAE	24 (3,2)	519 (8,5)	52 (3,6)	491 (7,0)	24 (1,7)	385 (10,0)	11,0 (0,14)
Alberta, Kanada	18 (4,7)	554 (6,4)	65 (5,4)	540 (5,4)	16 (4,1)	530 (9,5)	11,3 (0,25)
Új-Fundland és Labrador, Kanada	12 (4,5)	564 (8,1)	73 (5,0)	521 (3,5)	16 (2,9)	509 (4,8)	10,8 (0,23)
Brit-Kolumbia, Kanada	11 (2,5)	571 (6,8)	55 (4,7)	544 (4,9)	34 (4,5)	519 (6,0)	10,2 (0,19)
Quebec, Kanada	7 (2,5)	571 (4,3)	65 (4,5)	555 (3,6)	28 (4,4)	539 (3,7)	10,3 (0,16)
Dél-afrikai Köztársaság (6)	6 (2,2)	399 (33,0)	27 (3,3)	409 (13,1)	67 (3,8)	370 (6,5)	8,8 (0,19)
Moszkva, Oroszország	4 (1,0)	605 (6,5)	80 (2,8)	599 (2,4)	17 (2,8)	593 (3,8)	10,5 (0,09)

Folytatás a következő oldalon

Az igazgatók válasza alapján.

A 4. évfolyamos tanulók a tanév végén vettek részt a felmérésben.

A felmérést a tervezettnél egy évvel később bonyolították le.

Az 5. évfolyamos tanulók a tanév elején vettek részt a felmérésben.

Az index az iskolaigazgatók tizenkét állításra vonatkozó értékelése alapján készült, amelyek arról szólnak, hogy az iskola mennyire ösztönzi a tanulók teljesítményét. Azok a tanulók, akiknek az igazgatója úgy ítélte meg, hogy az iskola **nagyon erősen ösztönzi** a tanulók teljesítményét, legalább 12,9-es indexértéket kaptak, ez az érték a skálán azokat a tanulókat jelöli, akiknek a tanára a tizenkét tevékenységből átlagosan hatot nagyon magasnak, további hatot magasnak értékelt. Azok a tanulók, akiknek az igazgatója szerint az iskola **közepesen ösztönzi** a teljesítményt, legfeljebb 9,2-es indexértéket kaptak, ez az érték a skálán azokat a tanulókat jelöli, akiknek a tanára a tizenkét tevékenységből átlagosan hatot közepesen és további hatot magasnak értékelt. A többi tanuló iskolája **erősen ösztönzi** a tanulók teljesítményét.

Az indexet a PIRLS 2016 mérésben részt vevő országok összesített adatai alapján alakították ki 2016-ban. Az országok közötti összehasonlítás biztosítása érdekében a skála középpontját a 10-es értékre állították be, ahová az összesített adatok eloszlásának átlagértéke esik. A skálaegységet úgy választották, hogy az indexértékek szórása 2 egység legyen.

() A standard hiba a zárójelben látható. Mivel az eredményeket a legközelebbi egész számra kerekítettük, néhány összérték következtetlenné tűnhet.

r A tanulók legalább 70%-áról, de kevesebb mint 85%-áról van adat.

s A tanulók legalább 50%-áról, de kevesebb mint 70%-áról van adat.

~ A teljesítmény értékeléséhez nem áll rendelkezésre megfelelő adat.

— Az összehasonlításához nem áll rendelkezésre adat.

Forrás: IEA's Progress in International Reading Literacy Study – PIRLS 2021.

Hogyan jellemezné az alábbiakat az Önök iskolájában?

	Nagyon magas	Magas	Közepes	Alacsony	Nagyon alacsony
1. Annak mértéke, hogy a tanárok mennyire értik az iskola tantervi céljait.	☐	☐	☐	☐	☐
2. A tanárok sikeressége az iskola tantervi céljainak megvalósításában.	☐	☐	☐	☐	☐
3. A tanárok elvárásai a tanulók teljesítményét illetően.	☐	☐	☐	☐	☐
4. A tanárok milyen mértékben tudják motiválni a tanulókat.	☐	☐	☐	☐	☐
5. Az iskolavezetés (beleértve a tanári munkaközösségek vezetőit) és a tanárok közötti együttműködés a tanítás megtervezésében.	☐	☐	☐	☐	☐
6. A szülők részvétele az iskolai tevékenységekben.	☐	☐	☐	☐	☐
7. A szülők elkötelezettsége annak biztosítására, hogy a tanulók készek legyenek tanulni.	☐	☐	☐	☐	☐
8. A szülők elvárása a tanulók teljesítményével kapcsolatban.	☐	☐	☐	☐	☐
9. A szülők támogatása a tanulók teljesítményére vonatkozóan.	☐	☐	☐	☐	☐
10. A tanulók vágya, hogy jól szerepeljenek az iskolában.	☐	☐	☐	☐	☐
11. A tanulók képessége, hogy teljesítsék az iskola tanulmányi céljait.	☐	☐	☐	☐	☐
12. A tanulók tisztelete a kiválóan tanuló osztálytársaik iránt.	☐	☐	☐	☐	☐



7. táblázat Milyen mértékben befolyásolja az iskolai oktatást az olvasástanításhoz szükséges erőforrások hiánya vagy elégtelensége?

PIRLS 2021
Szövegértés 4

Ország	Nem befolyásolja		Kismértékben befolyásolja		Nagymértékben befolyásolja		Átlag-indexérték
	Tanulók aránya (%)	Átlag-pontszám	Tanulók aránya (%)	Átlag-pontszám	Tanulók aránya (%)	Átlag-pontszám	
Bulgária	83 (3,1)	544 (3,4)	15 (3,0)	516 (14,3)	2 ~	~	12,4 (0,15)
Hollandia	73 (4,4)	525 (4,1)	27 (4,4)	529 (4,8)	1 ~	~	11,7 (0,13)
Ausztrália	65 (3,8)	545 (3,1)	33 (3,6)	532 (4,6)	1 ~	~	11,5 (0,18)
Lengyelország	57 (4,2)	553 (3,0)	42 (4,2)	544 (3,4)	1 ~	~	11,3 (0,15)
Szingapúr	56 (0,0)	586 (4,2)	31 (0,0)	589 (5,5)	13 (0,0)	589 (8,7)	10,9 (0,00)
Dánia	55 (4,1)	538 (3,3)	43 (4,0)	540 (3,7)	2 ~	~	11,4 (0,12)
Svédország	55 (5,3)	547 (4,3)	43 (5,2)	545 (5,8)	2 ~	~	11,2 (0,18)
Norvégia	54 (4,1)	540 (2,4)	46 (4,1)	537 (3,3)	0 ~	~	11,3 (0,14)
Egyesült Arab Emírségek	53 (2,2)	530 (3,5)	35 (2,0)	473 (4,0)	12 (1,3)	506 (5,3)	10,8 (0,13)
Katar	53 (3,4)	496 (5,4)	25 (2,7)	474 (7,2)	22 (3,1)	474 (10,6)	10,5 (0,28)
Egyesült Államok	53 (7,2)	558 (7,7)	46 (7,3)	534 (11,8)	2 ~	~	11,2 (0,29)
Új-Zéland	52 (4,3)	532 (5,2)	45 (4,4)	511 (5,1)	2 ~	~	11,2 (0,14)
Csehország	51 (4,0)	542 (3,9)	49 (4,0)	537 (2,9)	0 ~	~	11,1 (0,11)
Finnország	50 (4,1)	559 (2,5)	49 (4,2)	539 (3,5)	1 ~	~	11,2 (0,14)
Horvátország	42 (4,4)	559 (3,3)	58 (4,4)	556 (3,7)	0 ~	~	10,6 (0,14)
Kazahsztán	42 (3,2)	506 (3,6)	41 (3,5)	500 (5,3)	17 (2,5)	505 (4,9)	10,1 (0,19)
Anglia	42 (4,2)	563 (4,1)	58 (4,2)	556 (3,5)	1 ~	~	10,8 (0,14)
Ciprus	41 (4,5)	519 (4,6)	57 (4,5)	504 (3,4)	2 ~	~	10,7 (0,17)
Litvánia	41 (4,9)	549 (3,9)	59 (4,8)	549 (3,1)	1 ~	~	10,6 (0,15)
Bahrein	39 (2,6)	477 (6,2)	41 (2,6)	443 (4,9)	21 (2,4)	456 (8,4)	9,8 (0,15)
Spanyolország	38 (3,0)	531 (3,3)	61 (3,2)	515 (2,9)	2 ~	~	10,6 (0,10)
Magyarország	36 (3,9)	539 (5,8)	63 (4,0)	538 (4,7)	1 ~	~	10,6 (0,15)
Ausztria	36 (3,8)	535 (3,9)	64 (3,8)	527 (2,6)	0 ~	~	10,7 (0,10)
Georgia	35 (3,7)	500 (3,7)	62 (3,7)	492 (3,4)	3 (1,1)	482 (22,2)	10,6 (0,14)
Szlovákia	35 (3,1)	540 (4,5)	65 (3,2)	524 (3,4)	1 ~	~	10,5 (0,09)
Szlovénia	34 (4,0)	517 (3,7)	66 (4,0)	520 (2,5)	0 ~	~	10,8 (0,10)
Oroszország	34 (3,2)	582 (5,0)	59 (3,8)	560 (4,4)	7 (2,0)	554 (12,3)	10,2 (0,16)
Izrael	33 (3,9)	526 (5,9)	58 (4,2)	510 (4,3)	9 (2,1)	462 (17,2)	10,0 (0,15)
Málta	31 (5,9)	525 (7,8)	60 (5,5)	507 (5,5)	9 (3,8)	503 (15,6)	10,0 (0,26)
Üzbegisztán	30 (3,8)	441 (4,5)	49 (4,2)	433 (4,2)	21 (3,5)	439 (6,0)	9,5 (0,22)
Szerbia	30 (3,7)	524 (4,4)	70 (3,8)	509 (4,1)	1 ~	~	10,3 (0,13)
Írország	27 (3,9)	586 (5,0)	72 (4,0)	574 (3,0)	1 ~	~	10,2 (0,14)
Brazília	26 (2,7)	481 (9,3)	73 (2,9)	398 (7,4)	1 ~	~	10,1 (0,12)
Belgium (flamand)	25 (3,5)	516 (5,7)	75 (3,5)	508 (2,8)	0 ~	~	10,4 (0,10)
Lettország	24 (3,5)	526 (5,3)	75 (3,5)	528 (3,0)	1 ~	~	10,3 (0,13)
Omán	22 (2,8)	437 (9,3)	59 (3,4)	423 (5,4)	19 (3,1)	439 (6,9)	9,2 (0,18)
Montenegró	21 (1,0)	484 (4,6)	77 (1,0)	488 (1,6)	2 ~	~	9,7 (0,03)
Németország	21 (3,0)	535 (5,5)	79 (3,0)	520 (2,8)	0 ~	~	10,3 (0,09)
Franciaország	19 (3,2)	527 (6,7)	79 (3,3)	513 (2,5)	2 ~	~	10,0 (0,10)
Észak-Írország	18 (3,4)	558 (5,7)	81 (3,4)	568 (3,4)	1 ~	~	10,0 (0,12)
Portugália	17 (2,6)	534 (8,1)	83 (2,6)	517 (2,4)	0 ~	~	10,1 (0,09)
Irán	14 (3,2)	432 (9,7)	73 (3,8)	406 (6,3)	13 (2,4)	431 (8,8)	9,1 (0,20)
Azerbajdzsán	13 (2,9)	436 (10,5)	66 (4,1)	439 (4,7)	20 (3,3)	445 (10,0)	8,6 (0,18)
Szaúd-Arábia	13 (3,1)	458 (10,3)	69 (4,3)	444 (4,8)	18 (3,7)	462 (12,4)	8,6 (0,19)
Albánia	13 (2,3)	535 (11,4)	66 (3,9)	507 (3,6)	21 (3,4)	519 (7,4)	8,8 (0,16)
Egyiptom	11 (1,9)	407 (13,7)	81 (2,7)	375 (6,4)	7 (2,3)	375 (14,0)	9,2 (0,13)
Tajvan	11 (2,1)	549 (4,8)	74 (3,2)	544 (2,7)	15 (2,6)	541 (5,0)	8,6 (0,13)
Belgium (francia)	11 (2,6)	500 (9,4)	89 (2,6)	494 (3,0)	0 ~	~	9,7 (0,10)
Olaszország	11 (2,7)	546 (10,3)	89 (2,7)	536 (2,1)	0 ~	~	9,7 (0,09)
Dél-afrikai Köztársaság	8 (1,8)	444 (24,7)	89 (2,0)	272 (5,1)	3 (1,1)	295 (30,0)	9,2 (0,09)
Makaó	8 (0,1)	546 (3,2)	55 (0,1)	534 (1,6)	37 (0,1)	536 (1,6)	7,6 (0,00)
Törökország	7 (1,7)	513 (8,4)	59 (3,8)	495 (4,9)	34 (3,8)	496 (6,8)	7,8 (0,15)
Koszovó	5 (1,5)	424 (15,1)	74 (3,2)	420 (3,9)	21 (3,1)	422 (5,7)	8,3 (0,14)
Hongkong	2 ~	~	66 (3,8)	573 (3,6)	31 (3,8)	572 (4,5)	7,6 (0,14)
Jordánia	2 ~	~	80 (3,0)	375 (6,3)	18 (2,8)	403 (12,1)	8,2 (0,12)
Marokkó	2 ~	~	91 (2,5)	367 (4,4)	7 (2,3)	449 (31,9)	8,8 (0,10)
Észak-Macedónia	0 ~	~	84 (3,6)	443 (6,3)	16 (3,6)	440 (12,7)	8,0 (0,11)
Nemzetközi átlag	31 (0,5)	519 (1,0)	61 (0,5)	498 (0,6)	8 (0,3)	472 (2,7)	
Kiemelt oktatási rendszerek							
Dubai, EAE	67 (0,3)	577 (1,8)	24 (0,3)	558 (2,9)	9 (0,2)	552 (4,8)	11,6 (0,02)
Alberta, Kanada	62 (5,3)	545 (5,0)	37 (5,3)	535 (6,2)	1 ~	~	11,8 (0,23)
Moszkva, Oroszország	62 (3,7)	597 (2,4)	34 (3,5)	598 (3,5)	4 (1,5)	623 (11,9)	11,8 (0,20)
Quebec, Kanada	59 (5,0)	553 (3,3)	41 (5,0)	550 (5,1)	0 ~	~	11,5 (0,18)
Új-Fundland és Labrador, Kanada	51 (8,5)	525 (5,7)	46 (8,1)	520 (4,0)	4 (2,5)	558 (15,0)	11,2 (0,28)
Brit-Kolumbia, Kanada	46 (4,8)	546 (5,7)	53 (4,6)	532 (4,9)	2 ~	~	10,9 (0,17)
Abu-Dzabi, EAE	45 (3,5)	502 (6,3)	44 (2,2)	436 (5,8)	11 (2,4)	481 (19,1)	10,4 (0,26)
Dél-afrikai Köztársaság (6)	8 (2,1)	512 (28,5)	86 (2,2)	368 (5,5)	6 (2,1)	399 (28,2)	9,2 (0,15)

Folytatás a következő oldalon

Az igazgatók válasza alapján.

A 4. évfolyamos tanulók a tanév végén vettek részt a felmérésben.

A felmérést a tervezettnél egy évvel később bonyolították le.

Az 5. évfolyamos tanulók a tanév elején vettek részt a felmérésben.

Az indexet az iskolaigazgatók tizenkét iskolai és osztálytermi erőforrás elérhetőségére vonatkozó válasza alapján alakították ki. Azok a tanulók, akik olyan iskolába járnak, ahol az oktatást nem befolyásolják az erőforrásokban mutatkozó hiányok, legalább 10,8-es indexértéket kaptak, ami azt jelenti, hogy az igazgatók szerint a tizenkét erőforrásból hat egyáltalán nem, a másik hat erőforrás pedig kismértékben befolyásolja a tanítást. Azok a tanulók, akik olyan iskolába járnak, ahol az oktatást nagymértékben befolyásolják az erőforráshiányok, legfeljebb 7,1-es indexértéket kaptak, ami azt jelenti, hogy az igazgatók szerint a tizenkét erőforrásból hat nagymértékben, a másik hat erőforrás pedig valamennyire befolyásolja a tanítást. A többi tanulót abba a csoportba sorolták, ahol az erőforrások elégtelensége vagy hiánya kismértékben befolyásolja az oktatást.

Az indexet a PIRLS 2011 mérésben részt vevő országok összesített adatai alapján alakították ki 2011-ben. Az országok közötti összehasonlítás biztosítása érdekében a skála középpontját a 10-es értékre állították be, ahová az összesített adatok eloszlásának átlagértéke esik. A skálaegységet úgy választották, hogy az indexértékek szórása 2 egység legyen.

() A standard hiba a zárójelben látható. Mivel az eredményeket a legközelebbi egész számra kerekítették, néhány összérték következtelenek tűnhet.

r A tanulók legalább 70%-áról, de kevesebb mint 85%-áról van adat.

s A tanulók legalább 50%-áról, de kevesebb mint 70%-áról van adat.

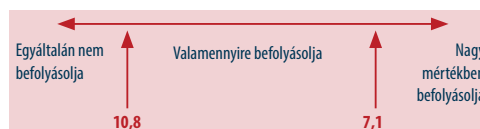
– Az összehasonlításhoz nem áll rendelkezésre adat.

~ A teljesítmény értékeléséhez nem áll rendelkezésre megfelelő adat.

Forrás: IEA's Progress in International Reading Literacy Study – PIRLS 2021.

Milyen mértékben befolyásolja az iskolában folyó oktatást az alábbi területeken mutatkozó hiány vagy elégtelenség?

	Egyáltalán nem	Kicsit	Valamennyire	Nagyon
A. Az iskola erőforrásai				
1. Oktatási anyagok (pl. tankönyvek)	☐	☐	☐	☐
2. Eszközkezesletek (pl. papír, ceruza)	☐	☐	☐	☐
3. Iskolaépület és -udvar	☐	☐	☐	☐
4. Fűtő-, hűtő-berendezés és világítás	☐	☐	☐	☐
5. Oktatási helyiségek (pl. tantermek)	☐	☐	☐	☐
6. Műszaki személyzet	☐	☐	☐	☐
7. Audiovizuális eszközök az oktatáshoz (pl. interaktív táblák, digitális írásvetítők)	☐	☐	☐	☐
8. Számítógépes eszközök a tanításhoz és a tanuláshoz (pl. számítógépek, táblagépek, amelyeket a diákok használhatnak)	☐	☐	☐	☐
9. Erőforrások fogyatékos tanulók részére	☐	☐	☐	☐
B. Az olvasástanításhoz szükséges erőforrások				
1. Olvasástanítáért felelős tanítók	☐	☐	☐	☐
2. Számítógépszoftverek/-alkalmazások az olvasástanításhoz	☐	☐	☐	☐
3. Könyvtári könyvek (pl. könyvek, e-könyvek, magazinok)	☐	☐	☐	☐
4. Olvasástanításhoz szükséges segédanyagok (pl. olvasókönyvek, szövegkönyvek)	☐	☐	☐	☐



8. táblázat Iskolai biztonság és fegyelem az igazgatók szerint

PIRLS 2021
Szövegértés 4

Ország	Alig van probléma		Enyhe problémák		Közepes problémák		Átlag-indexérték
	Tanulók aránya (%)	Átlag-pontszám	Tanulók aránya (%)	Átlag-pontszám	Tanulók aránya (%)	Átlag-pontszám	
Hongkong	93 (2,2)	574 (2,7)	7 (2,2)	550 (11,7)	0 ~	~ ~	12,0 (0,11)
Málta	87 (4,8)	515 (3,3)	12 (4,4)	496 (14,3)	2 ~	~ ~	11,4 (0,17)
Bahrein	85 (2,1)	462 (3,6)	9 (1,7)	445 (11,9)	6 (1,4)	426 (12,0)	11,1 (0,10)
Katar	84 (2,3)	487 (3,9)	12 (2,5)	473 (14,8)	4 (1,5)	486 (7,8)	11,1 (0,10)
Észak-Írország	84 (3,3)	571 (3,1)	15 (3,2)	540 (6,6)	1 ~	~ ~	11,1 (0,11)
Montenegró	83 (0,3)	489 (1,7)	14 (0,3)	486 (4,8)	2 ~	~ ~	11,4 (0,02)
Albánia	82 (3,3)	515 (3,5)	11 (2,7)	502 (7,1)	8 (1,8)	512 (15,6)	11,1 (0,16)
Csehország	81 (2,9)	542 (2,7)	17 (2,7)	526 (6,2)	1 ~	~ ~	10,8 (0,10)
Tajvan	81 (3,1)	545 (2,4)	18 (3,0)	541 (3,8)	1 ~	~ ~	11,2 (0,13)
Szingapúr	81 (0,0)	589 (3,5)	19 (0,0)	580 (8,1)	0 ~	~ ~	11,1 (0,00)
Spanyolország	80 (2,8)	524 (2,6)	14 (2,6)	504 (8,3)	5 (1,1)	511 (9,3)	11,0 (0,11)
Bulgária	80 (2,7)	549 (3,4)	15 (2,8)	515 (11,3)	4 (1,7)	458 (34,0)	11,0 (0,12)
Szerbia	80 (3,2)	516 (3,1)	20 (3,2)	506 (7,8)	0 ~	~ ~	11,0 (0,13)
Egyesült Arab Emírségek	79 (1,9)	523 (2,5)	14 (1,5)	449 (8,8)	7 (1,3)	474 (10,8)	10,8 (0,10)
Írország	79 (3,0)	584 (2,8)	20 (3,2)	552 (6,7)	2 ~	~ ~	10,9 (0,10)
Makaó	77 (0,1)	539 (1,4)	13 (0,1)	531 (3,0)	9 (0,1)	515 (3,1)	10,9 (0,00)
Horvátország	77 (3,8)	559 (2,7)	20 (3,7)	554 (7,0)	3 (1,4)	521 (24,7)	10,7 (0,13)
Kazahsztán	77 (2,8)	504 (2,8)	9 (2,1)	512 (11,9)	13 (2,4)	496 (7,4)	10,8 (0,16)
Georgia	77 (2,8)	494 (2,7)	15 (2,4)	495 (6,3)	7 (2,0)	500 (12,5)	10,7 (0,14)
Észak-Macedónia	77 (4,0)	451 (5,2)	18 (4,1)	422 (12,4)	5 (2,2)	396 (25,4)	11,1 (0,17)
Anglia	76 (3,2)	564 (3,0)	22 (3,1)	542 (4,8)	2 ~	~ ~	10,5 (0,11)
Litvánia	75 (4,4)	550 (2,9)	24 (4,4)	547 (5,5)	1 ~	~ ~	10,7 (0,13)
Szlovákia	74 (3,5)	536 (2,9)	22 (3,3)	515 (8,4)	4 (1,6)	504 (24,5)	10,6 (0,12)
Brazília	72 (4,4)	427 (5,8)	25 (4,3)	397 (16,2)	3 (1,0)	411 (26,3)	10,7 (0,16)
Egyesült Államok	69 (5,6)	566 (6,7)	30 (5,5)	506 (13,8)	1 ~	~ ~	10,3 (0,17)
Ausztrália	69 (3,6)	548 (2,8)	29 (3,6)	525 (4,2)	2 ~	~ ~	10,4 (0,10)
Azerbajdzsán	69 (3,6)	436 (5,3)	14 (2,8)	469 (11,0)	18 (3,1)	431 (10,0)	10,1 (0,20)
Finnország	68 (3,5)	554 (2,5)	30 (3,4)	541 (4,6)	2 ~	~ ~	10,3 (0,10)
Oroszország	68 (3,4)	568 (4,5)	30 (3,4)	568 (5,2)	2 ~	~ ~	10,4 (0,10)
Szlovénia	65 (4,3)	519 (2,6)	31 (3,9)	517 (3,8)	4 (2,3)	535 (6,9)	10,3 (0,14)
Irán	65 (3,5)	421 (6,5)	28 (3,1)	395 (9,3)	7 (1,6)	410 (13,8)	10,3 (0,14)
Ciprus	62 (4,5)	518 (4,0)	34 (4,6)	498 (4,2)	4 (1,6)	502 (13,1)	10,0 (0,13)
Lettország	62 (4,1)	529 (3,2)	37 (4,0)	525 (4,5)	1 ~	~ ~	10,2 (0,10)
Dánia	62 (3,7)	543 (3,3)	36 (3,6)	532 (3,6)	3 (1,1)	514 (20,0)	10,2 (0,10)
Lengyelország	61 (3,8)	551 (2,7)	37 (3,8)	546 (3,9)	2 ~	~ ~	10,1 (0,10)
Belgium (francia)	59 (4,1)	503 (3,8)	37 (4,2)	485 (4,9)	4 (1,4)	467 (8,1)	10,2 (0,11)
Franciaország	59 (4,0)	523 (3,6)	37 (3,9)	505 (3,9)	4 (1,5)	466 (17,6)	10,2 (0,13)
Magyarország	58 (4,2)	554 (3,2)	36 (4,1)	522 (6,7)	7 (2,6)	492 (29,0)	10,0 (0,14)
Üzbegisztán	58 (4,1)	435 (3,6)	7 (2,2)	455 (7,3)	35 (4,0)	438 (5,2)	9,3 (0,28)
Belgium (flamand)	57 (4,8)	517 (3,3)	37 (4,7)	506 (3,9)	6 (2,2)	477 (9,7)	10,2 (0,14)
Portugália	55 (3,9)	525 (3,1)	37 (3,8)	514 (3,1)	8 (2,2)	510 (12,6)	10,0 (0,15)
Omán	55 (3,5)	438 (5,1)	22 (2,8)	416 (6,6)	23 (3,0)	423 (7,6)	9,5 (0,19)
Új-Zéland	54 (4,2)	540 (4,3)	40 (4,5)	503 (5,6)	6 (2,0)	470 (10,1)	10,1 (0,12)
Ausztria	53 (4,0)	534 (3,5)	42 (4,1)	524 (3,1)	4 (1,7)	529 (15,6)	10,0 (0,11)
Olaszország	53 (4,0)	543 (2,8)	31 (3,5)	535 (3,8)	16 (2,8)	522 (6,3)	9,6 (0,16)
Norvégia	49 (4,2)	544 (2,9)	48 (4,3)	535 (3,1)	3 (1,4)	534 (5,8)	9,8 (0,10)
Kosзовó	48 (5,2)	426 (5,2)	32 (4,7)	417 (5,3)	20 (3,2)	413 (9,8)	9,4 (0,19)
Izrael	46 (4,0)	519 (5,3)	43 (3,6)	506 (4,8)	11 (2,6)	489 (10,3)	9,5 (0,14)
Szaúd-Arábia	45 (4,7)	463 (5,7)	13 (3,1)	430 (9,5)	41 (4,9)	439 (6,8)	9,0 (0,28)
Törökország	43 (4,0)	504 (5,0)	27 (3,8)	492 (7,7)	30 (3,8)	489 (7,0)	8,9 (0,21)
Hollandia	43 (5,3)	529 (4,2)	50 (5,6)	524 (5,3)	7 (2,4)	518 (6,5)	9,5 (0,13)
Németország	42 (3,5)	538 (3,9)	52 (3,6)	516 (3,2)	6 (1,6)	492 (9,7)	9,6 (0,09)
Svédország	42 (5,0)	555 (4,9)	58 (5,0)	540 (3,7)	0 ~	~ ~	9,6 (0,12)
Jordánia	30 (3,3)	399 (10,0)	41 (3,7)	363 (9,3)	30 (3,8)	386 (11,0)	8,6 (0,15)
Dél-afrikai Köztársaság	30 (4,0)	347 (13,6)	55 (4,0)	268 (6,9)	15 (2,2)	240 (8,5)	9,0 (0,09)
Egyiptom	24 (3,0)	406 (10,2)	40 (3,5)	362 (7,2)	37 (3,4)	378 (9,7)	8,3 (0,17)
Marokkó	16 (2,7)	367 (9,4)	23 (3,1)	378 (9,6)	61 (3,4)	373 (6,1)	7,2 (0,16)
Nemzetközi átlag	64 (0,5)	510 (0,6)	27 (0,5)	493 (1,0)	9 (0,3)	465 (2,3)	
Kiemelt oktatási rendszerek							
Dubai, EAE	89 (0,3)	575 (1,6)	9 (0,3)	542 (5,7)	2 ~	~ ~	11,7 (0,01)
Abu-Dzabi, EAE	76 (1,7)	501 (3,8)	17 (1,2)	376 (10,6)	7 (1,7)	417 (19,5)	10,7 (0,08)
Új-Fundland és Labrador, Kanada	73 (6,1)	529 (4,3)	25 (6,0)	510 (6,5)	1 ~	~ ~	10,6 (0,18)
Quebec, Kanada	71 (5,0)	555 (3,1)	27 (5,0)	546 (5,4)	2 ~	~ ~	10,4 (0,14)
Alberta, Kanada	70 (5,6)	548 (4,5)	28 (5,4)	525 (7,1)	1 ~	~ ~	10,7 (0,18)
Brit-Kolumbia, Kanada	67 (4,9)	545 (4,5)	32 (4,8)	523 (6,8)	2 ~	~ ~	10,4 (0,15)
Moszkva, Oroszország	63 (3,8)	599 (2,5)	37 (3,8)	597 (3,5)	0 ~	~ ~	10,3 (0,08)
Dél-afrikai Köztársaság (6)	29 (3,6)	425 (12,3)	53 (4,3)	377 (7,9)	19 (3,2)	340 (9,6)	8,9 (0,11)

Folytatás a következő oldalon

Az igazgatók válaszai alapján.

A 4. évfolyamos tanulók a tanév végén vettek részt a felmérésben.

A felmérést a tervezettnél egy évvel később bonyolították le.

Az 5. évfolyamos tanulók a tanév elején vettek részt a felmérésben.

Az index annak alapján készült, hogy az iskolaigazgatók hogyan nyilatkoztak tíz lehetséges iskolai problémával kapcsolatban. Az olyan iskolába járó tanulók, ahol alig van probléma, legalább 9,9-es indexértéket kaptak, ez az érték a skálán azokat a tanulókat jelöli, akiknek az iskolaigazgatója a tíz fegyelmi és biztonsági jelenség közül átlagosan ötörről azt nyilatkozta, hogy nem jelent problémát, a másik ötörről pedig azt, hogy enyhe problémát okoz. A közepes problémákkal küzdő iskolákba járó tanulók legfeljebb 7,7-es indexértéket kaptak, ez az érték a skálán azokat a tanulókat jelöli, akiknek az iskolaigazgatója a tíz jelenség közül átlagosan ötörről azt nyilatkozta, hogy közepes problémát jelent, a másik ötörről pedig azt, hogy enyhe problémát okoz. A többi tanuló enyhe problémákkal küzdő iskolába jár.

Az indexet a PIRLS 2011 mérésben részt vevő országok összesített adatai alapján alakították ki 2011-ben. Az országok közötti összehasonlítás biztosítása érdekében a skála középpontját a 10-es értékre állították be, ahová az összesített adatok eloszlásának átlagértéke esik. A skálaegységet úgy választották, hogy az indexértékek szórása 2 egység legyen.

() A standard hiba a zárójelben látható. Mivel az eredményeket a legközelebbi egész számra kerekítettük, néhány összérték következtelennek tűnhet.

r A tanulók legalább 70%-áról, de kevesebb mint 85%-áról van adat.

s A tanulók legalább 50%-áról, de kevesebb mint 70%-áról van adat.

— Az összehasonlításához nem áll rendelkezésre adat.

~ A teljesítmény értékeléséhez nem áll rendelkezésre megfelelő adat.

Forrás: IEA's Progress in International Reading Literacy Study – PIRLS 2021.

Milyen mértékben jelentenek problémát az alábbiak a negyedik évfolyamos tanulók esetében az Önök iskolájában?

	Nem probléma	Enyhe probléma	Közepes probléma	Komoly probléma
1. Késés az iskolából	☐	☐	☐	☐
2. Hiányzás (pl. igazolatlan hiányzás)	☐	☐	☐	☐
3. Tanórai fegyelmezetlenség	☐	☐	☐	☐
4. Csalás	☐	☐	☐	☐
5. Csúnya beszéd	☐	☐	☐	☐
6. Vandalizmus	☐	☐	☐	☐
7. Lopás	☐	☐	☐	☐
8. Megfélemlítés vagy sértegetés a tanulók között (beleértve az üzenetek, e-mailek küldését stb.)	☐	☐	☐	☐
9. Más tanulók fizikai bántalmazása	☐	☐	☐	☐
10. A tanárok vagy az iskola dolgozóinak megfélemlítése vagy sértegetése (beleértve az üzenetek, e-mailek küldését stb.)	☐	☐	☐	☐



Ország		Nagyon szeret olvasni		Valamennyire szeret olvasni		Nem szeret olvasni		Százalékpontos különbség azon tanulók között, akik nagyon szeretnek olvasni			
		Tanulók aránya (%)	Átlag-pontszám	Tanulók aránya (%)	Átlag-pontszám	Tanulók aránya (%)	Átlag-pontszám	Több lány, mint fiú		Több fiú, mint lány	
Brazília ∞	Lányok	48 (1,6)	438 (6,2)	40 (1,4)	438 (7,6)	12 (1,0)	433 (12,6)				
	Fiúk	47 (2,2)	411 (7,4)	38 (1,8)	414 (8,3)	15 (1,1)	438 (10,3)				
Norvégia	Lányok	15 (0,9)	565 (5,6)	49 (1,1)	553 (2,7)	37 (1,2)	536 (3,0)				
	Fiúk	12 (0,8)	547 (6,5)	43 (1,2)	540 (3,5)	45 (1,5)	521 (2,9)				
Lengyelország	Lányok	25 (1,4)	563 (5,3)	53 (1,4)	565 (2,9)	22 (1,2)	547 (4,6)				
	Fiúk	22 (1,4)	547 (5,3)	45 (1,5)	547 (3,1)	34 (1,4)	529 (4,0)				
Oroszország	Lányok	37 (1,4)	571 (4,8)	47 (1,3)	577 (3,6)	16 (1,1)	572 (4,9)				
	Fiúk	33 (1,5)	556 (7,2)	46 (1,3)	563 (4,6)	21 (1,0)	563 (4,0)				
Makaó	Lányok	33 (0,9)	558 (2,4)	48 (0,9)	539 (2,0)	19 (0,7)	517 (3,5)				
	Fiúk	29 (0,8)	548 (3,0)	48 (0,9)	531 (2,4)	23 (0,7)	508 (3,7)				
Kosзовó	Lányok	87 (1,1)	436 (2,9)	12 (1,0)	406 (7,9)	2 ~	~				
	Fiúk	83 (1,0)	415 (3,7)	15 (0,9)	407 (7,2)	2 ~	~				
Belgium (flamand)	Lányok	29 (1,2)	517 (3,8)	44 (1,0)	517 (3,1)	27 (1,3)	510 (3,3)				
	Fiúk	25 (1,0)	516 (4,2)	43 (1,0)	508 (3,6)	32 (1,2)	500 (3,4)				
Hongkong	Lányok	32 (1,1)	593 (3,5)	49 (1,1)	576 (3,3)	19 (1,0)	553 (4,7)				
	Fiúk	28 (1,3)	586 (3,9)	46 (1,3)	570 (3,9)	27 (1,1)	548 (4,8)				
Svédország	Lányok	20 (1,0)	550 (4,8)	48 (1,3)	558 (3,3)	32 (1,3)	546 (3,1)				
	Fiúk	15 (0,7)	536 (5,9)	46 (1,3)	541 (3,1)	39 (1,4)	534 (3,1)				
Dánia	Lányok	16 (1,0)	572 (5,2)	51 (1,4)	550 (3,0)	33 (1,4)	528 (3,7)				
	Fiúk	12 (0,9)	557 (6,3)	48 (1,2)	539 (3,2)	40 (1,4)	521 (4,0)				
Irán ∞	Lányok	69 (1,7)	434 (6,3)	27 (1,5)	404 (12,0)	4 (0,6)	347 (24,4)				
	Fiúk	64 (1,4)	414 (5,4)	31 (1,2)	396 (8,2)	5 (0,9)	362 (17,9)				
Hollandia	Lányok	20 (1,2)	545 (5,4)	47 (1,3)	541 (3,3)	33 (1,3)	517 (4,6)				
	Fiúk	15 (1,1)	541 (4,8)	45 (1,5)	528 (3,7)	40 (1,5)	506 (3,6)				
Egyiptom	Lányok	47 (2,1)	412 (5,7)	43 (1,8)	378 (7,3)	10 (0,9)	357 (9,2)				
	Fiúk	41 (1,8)	400 (7,7)	47 (1,7)	362 (7,1)	13 (0,8)	337 (9,6)				
Írország	Lányok	35 (1,4)	598 (4,8)	46 (1,2)	582 (3,4)	19 (1,2)	560 (4,4)				
	Fiúk	28 (1,3)	588 (4,7)	44 (1,4)	574 (3,5)	27 (1,4)	554 (4,0)				
Lettország	Lányok	19 (1,2)	547 (6,2)	50 (1,5)	547 (3,3)	31 (1,3)	531 (3,2)				
	Fiúk	13 (0,9)	526 (6,4)	44 (1,4)	517 (3,7)	43 (1,4)	512 (3,9)				
Azerbajdzsán	Lányok	67 (1,3)	456 (4,2)	30 (1,2)	448 (5,8)	4 (0,5)	425 (13,8)				
	Fiúk	60 (1,3)	437 (4,7)	34 (1,2)	432 (5,1)	6 (0,7)	419 (10,5)				
Egyesült Államok	Lányok	29 (2,0)	563 (8,8)	50 (2,2)	557 (8,3)	21 (1,9)	538 (9,3)				
	Fiúk	22 (1,7)	555 (12,3)	51 (1,8)	557 (6,5)	27 (1,6)	523 (8,2)				
Üzbegisztán	Lányok	87 (0,8)	456 (3,1)	12 (0,8)	415 (5,8)	2 ~	~				
	Fiúk	80 (1,2)	435 (3,4)	18 (1,1)	396 (6,6)	3 (0,5)	350 (14,8)				
Belgium (francia)	Lányok	35 (1,5)	501 (5,4)	45 (1,3)	503 (3,7)	20 (1,1)	491 (4,6)				
	Fiúk	28 (1,5)	496 (4,2)	45 (1,3)	493 (3,9)	28 (1,5)	479 (4,1)				
Anglia ∞	Lányok	32 (1,1)	574 (4,7)	48 (1,1)	567 (3,1)	19 (1,1)	538 (4,9)				
	Fiúk	25 (1,1)	566 (5,0)	47 (1,3)	556 (4,1)	28 (1,5)	535 (4,2)				
Új-Zéland	Lányok	42 (1,2)	544 (4,0)	43 (1,1)	528 (3,4)	16 (0,9)	513 (4,2)				
	Fiúk	34 (1,1)	517 (4,0)	45 (1,3)	515 (3,9)	20 (0,9)	509 (3,3)				
Litvánia	Lányok	25 (1,2)	562 (4,5)	49 (1,3)	568 (3,2)	25 (1,4)	557 (3,1)				
	Fiúk	18 (0,9)	545 (5,1)	47 (1,2)	542 (3,5)	35 (1,2)	542 (3,4)				
Tajvan	Lányok	43 (1,3)	565 (2,7)	42 (1,2)	541 (3,4)	15 (0,9)	535 (4,2)				
	Fiúk	35 (1,3)	553 (2,8)	43 (1,1)	533 (2,8)	22 (1,1)	521 (4,1)				
Katar	Lányok	53 (1,3)	504 (4,3)	38 (1,2)	486 (5,9)	9 (0,6)	473 (8,1)				
	Fiúk	45 (1,8)	494 (5,6)	41 (1,5)	468 (5,5)	14 (1,0)	464 (7,2)				
Szingapúr	Lányok	37 (1,1)	613 (4,1)	47 (1,0)	594 (3,0)	16 (0,7)	564 (4,5)				
	Fiúk	29 (0,9)	598 (5,0)	47 (0,8)	577 (4,2)	25 (0,8)	558 (4,5)				
Kazahsztán	Lányok	57 (1,2)	511 (2,9)	36 (1,1)	513 (3,6)	6 (0,5)	519 (7,2)				
	Fiúk	49 (1,2)	490 (3,4)	43 (1,1)	497 (4,2)	8 (0,6)	517 (6,9)				
Finnország	Lányok	28 (1,1)	569 (4,0)	46 (1,2)	561 (3,1)	26 (1,3)	543 (3,6)				
	Fiúk	19 (0,9)	554 (5,6)	46 (1,1)	548 (3,4)	34 (1,2)	525 (2,9)				
Magyarország	Lányok	31 (1,4)	565 (4,5)	46 (1,4)	544 (4,7)	23 (1,1)	528 (4,8)				
	Fiúk	23 (1,1)	542 (6,7)	45 (1,0)	533 (4,4)	33 (1,2)	526 (4,4)				
Málta	Lányok	51 (1,5)	522 (4,2)	38 (1,6)	518 (4,4)	11 (1,1)	508 (6,9)				
	Fiúk	42 (1,7)	511 (4,8)	39 (1,4)	515 (5,1)	18 (0,9)	510 (5,0)				
Albánia	Lányok	86 (1,1)	527 (3,5)	13 (1,0)	506 (8,5)	1 ~	~				
	Fiúk	77 (1,2)	506 (3,8)	20 (1,1)	501 (5,6)	2 ~	~				
Portugália	Lányok	65 (1,1)	524 (2,7)	30 (1,1)	519 (2,8)	5 (0,5)	529 (6,0)				
	Fiúk	56 (1,2)	516 (3,0)	37 (1,1)	518 (4,1)	7 (0,6)	521 (6,5)				
Spanyolország	Lányok	59 (1,2)	529 (3,1)	33 (1,2)	516 (3,7)	8 (0,6)	506 (6,8)				
	Fiúk	50 (1,3)	525 (2,9)	37 (1,1)	519 (3,3)	13 (0,9)	510 (4,4)				
Csehország	Lányok	32 (1,5)	540 (4,7)	49 (1,4)	548 (2,7)	19 (1,0)	530 (4,4)				
	Fiúk	23 (1,2)	539 (5,9)	50 (1,4)	542 (3,2)	28 (1,3)	530 (3,7)				
Ausztrália ∞	Lányok	34 (1,4)	569 (4,4)	45 (1,4)	547 (3,2)	21 (1,1)	527 (4,0)				
	Fiúk	24 (1,1)	552 (5,5)	45 (1,3)	538 (3,8)	31 (1,3)	510 (4,1)				
Németország	Lányok	38 (1,3)	549 (3,6)	43 (1,2)	536 (3,2)	19 (1,1)	514 (4,5)				
	Fiúk	29 (1,1)	537 (4,4)	46 (1,3)	524 (3,5)	26 (1,1)	505 (3,8)				
Horvátország	Lányok	28 (1,4)	562 (5,3)	53 (1,5)	564 (3,3)	20 (1,2)	560 (4,7)				
	Fiúk	18 (1,1)	556 (5,1)	52 (1,6)	551 (3,4)	31 (1,6)	551 (4,5)				

Ország		Nagyon szeret olvasni		Valamennyire szeret olvasni		Nem szeret olvasni		Százalékpontos különbség azon tanulók között, akik nagyon szeretnek olvasni			
		Tanulók aránya (%)	Átlag-pontszám	Tanulók aránya (%)	Átlag-pontszám	Tanulók aránya (%)	Átlag-pontszám	Több lány, mint fiú		Több fiú, mint lány	
Izrael	Lányok	45 (1,4)	520 (3,4)	39 (1,2)	509 (4,2)	16 (0,9)	507 (4,8)				
	Fiúk	35 (1,2)	518 (3,8)	43 (1,1)	505 (3,3)	22 (1,1)	507 (4,1)				
Ausztria	Lányok	38 (1,7)	546 (3,6)	45 (1,3)	537 (3,4)	17 (1,5)	522 (4,0)				
	Fiúk	27 (1,3)	531 (3,3)	46 (1,3)	524 (3,5)	26 (1,3)	513 (4,3)				
Törökország	Lányok	67 (1,4)	512 (3,4)	29 (1,2)	493 (5,7)	4 (0,5)	497 (10,3)				
	Fiúk	57 (1,4)	494 (3,9)	35 (1,1)	481 (5,5)	8 (0,6)	482 (7,3)				
Szlovénia	Lányok	33 (1,1)	537 (3,4)	51 (1,2)	530 (2,5)	16 (1,0)	512 (3,8)				
	Fiúk	22 (0,9)	520 (4,2)	48 (1,4)	511 (2,9)	29 (1,5)	505 (3,1)				
Észak-Írország	Lányok	33 (1,2)	590 (4,4)	48 (1,2)	578 (3,0)	19 (1,2)	557 (4,8)				
	Fiúk	22 (1,4)	576 (5,3)	45 (1,2)	559 (4,6)	32 (1,4)	532 (4,2)				
Marokkó	Lányok	68 (2,1)	403 (4,8)	29 (2,0)	367 (8,7)	4 (0,9)	330 (15,8)				
	Fiúk	57 (1,8)	372 (5,4)	36 (1,7)	342 (6,9)	7 (1,0)	312 (11,6)				
Egyesült Arab Emírségek	Lányok	58 (0,7)	510 (2,8)	34 (0,6)	485 (3,3)	8 (0,3)	467 (4,8)				
	Fiúk	47 (1,0)	489 (3,7)	41 (0,7)	454 (4,1)	12 (0,5)	462 (5,8)				
Bahrein	Lányok	56 (1,5)	492 (4,3)	36 (1,3)	477 (5,1)	8 (0,7)	460 (10,6)				
	Fiúk	45 (1,2)	450 (4,3)	43 (1,1)	430 (4,9)	12 (0,8)	422 (8,4)				
Bulgária	Lányok	57 (1,8)	553 (3,7)	34 (1,6)	550 (5,7)	9 (0,8)	511 (8,8)				
	Fiúk	45 (1,7)	541 (4,6)	39 (1,5)	534 (5,3)	15 (1,3)	510 (7,0)				
Montenegró	Lányok	66 (1,1)	504 (2,4)	30 (1,1)	494 (3,1)	5 (0,6)	478 (6,7)				
	Fiúk	54 (1,1)	485 (2,9)	35 (1,1)	474 (3,3)	11 (0,9)	470 (5,8)				
Észak-Macedónia	Lányok	76 (1,5)	458 (6,5)	19 (1,3)	452 (7,6)	4 (0,5)	451 (17,6)				
	Fiúk	64 (1,8)	430 (7,6)	29 (1,4)	436 (6,1)	7 (0,9)	424 (9,9)				
Omán	Lányok	64 (1,5)	464 (4,3)	32 (1,3)	428 (5,5)	5 (0,5)	383 (13,0)				
	Fiúk	52 (1,3)	426 (4,8)	40 (1,1)	404 (5,3)	8 (0,7)	390 (10,5)				
Olaszország	Lányok	47 (1,1)	544 (2,7)	39 (1,0)	540 (3,6)	14 (0,9)	531 (4,2)				
	Fiúk	35 (1,2)	536 (3,3)	45 (1,2)	532 (2,8)	20 (0,8)	534 (3,3)				
Dél-afrikai Köztársaság	Lányok	56 (1,8)	336 (5,4)	35 (1,5)	304 (5,6)	9 (0,7)	282 (11,4)				
	Fiúk	43 (1,6)	281 (4,9)	44 (1,4)	252 (6,3)	13 (0,8)	248 (14,0)				
Szerbia	Lányok	51 (1,9)	521 (5,0)	37 (1,8)	516 (4,8)	12 (1,3)	517 (6,0)				
	Fiúk	39 (1,7)	510 (4,9)	42 (1,7)	512 (3,8)	19 (1,5)	502 (6,4)				
Georgia	Lányok	65 (1,3)	508 (3,5)	30 (1,2)	507 (3,9)	5 (0,6)	508 (8,5)				
	Fiúk	53 (1,4)	486 (3,8)	39 (1,1)	483 (3,5)	8 (0,9)	501 (11,2)				
Franciaország	Lányok	43 (1,3)	529 (3,4)	45 (1,1)	522 (3,5)	12 (0,8)	495 (4,8)				
	Fiúk	30 (1,2)	522 (3,8)	48 (1,2)	507 (3,2)	22 (1,1)	487 (4,3)				
Szlovákia	Lányok	36 (1,5)	535 (3,9)	44 (1,7)	539 (3,7)	20 (1,3)	521 (4,7)				
	Fiúk	23 (1,1)	522 (5,2)	46 (1,3)	529 (4,4)	31 (1,5)	524 (4,2)				
Jordánia	Lányok	62 (2,1)	410 (7,2)	30 (1,6)	383 (8,7)	8 (1,1)	379 (12,4)				
	Fiúk	48 (2,0)	373 (8,0)	38 (1,5)	358 (9,7)	13 (1,8)	343 (20,1)				
Szaúd-Arábia	Lányok	67 (1,5)	476 (4,3)	28 (1,3)	448 (7,6)	6 (0,7)	446 (10,5)				
	Fiúk	52 (1,9)	437 (5,6)	39 (1,8)	416 (7,2)	9 (0,6)	431 (8,6)				
Ciprus	Lányok	45 (1,2)	520 (3,4)	41 (0,9)	513 (4,5)	14 (0,9)	506 (5,5)				
	Fiúk	30 (1,2)	512 (4,8)	42 (1,0)	510 (4,0)	28 (1,3)	499 (4,1)				
Nemzetközi átlag	Lányok	46 (0,2)	521 (0,6)	39 (0,2)	508 (0,7)	15 (0,1)	496 (1,1)				
	Fiúk	37 (0,2)	504 (0,7)	42 (0,2)	494 (0,6)	21 (0,1)	484 (1,0)				

Kiemelt oktatási rendszerek

Quebec, Kanada	Lányok	37 (1,5)	565 (3,5)	46 (1,5)	555 (3,9)	16 (1,1)	541 (5,9)				
	Fiúk	34 (1,3)	551 (4,0)	44 (1,1)	548 (3,5)	22 (1,3)	533 (4,2)				
Moszkva, Oroszország	Lányok	33 (1,1)	609 (2,7)	46 (0,9)	605 (2,9)	21 (1,0)	596 (3,4)				
	Fiúk	28 (1,3)	600 (3,7)	48 (1,0)	592 (2,8)	24 (1,0)	585 (3,1)				
Alberta, Kanada	Lányok	43 (1,9)	556 (5,4)	42 (1,7)	548 (4,5)	15 (1,0)	523 (7,6)				
	Fiúk	38 (1,7)	538 (5,2)	44 (1,6)	536 (5,4)	18 (1,3)	524 (7,3)				
Brit-Kolumbia, Kanada	Lányok	41 (1,6)	554 (4,3)	43 (1,4)	542 (4,7)	16 (1,3)	518 (5,6)				
	Fiúk	34 (1,1)	539 (4,3)	47 (1,2)	531 (5,6)	20 (1,1)	512 (5,6)				
Dubai, EAE	Lányok	55 (1,4)	559 (3,3)	37 (1,0)	559 (3,7)	8 (0,7)	543 (6,0)				
	Fiúk	46 (1,6)	551 (3,3)	41 (1,3)	545 (3,7)	13 (0,7)	557 (5,2)				
Új-Fundland és Labrador, Kanada	Lányok	41 (1,9)	542 (4,1)	42 (1,8)	532 (4,3)	17 (1,2)	509 (6,8)				
	Fiúk	31 (1,9)	519 (6,3)	44 (1,4)	524 (4,3)	24 (1,6)	505 (7,0)				
Abu-Dzabi, EAE	Lányok	52 (0,9)	485 (4,3)	37 (0,9)	433 (4,9)	11 (0,5)	422 (8,1)				
	Fiúk	40 (1,4)	459 (6,6)	45 (1,0)	401 (5,6)	15 (0,7)	408 (8,5)				
Dél-afrikai Köztársaság (6)	Lányok	54 (1,3)	431 (3,9)	37 (0,9)	387 (6,8)	9 (0,8)	370 (14,6)				
	Fiúk	39 (1,5)	385 (4,5)	48 (1,2)	342 (6,0)	14 (0,9)	353 (11,9)				

30 15 0 15 30

Folytatás a következő oldalon

A tanulók válasza alapján.

A 4. évfolyamos tanulók a tanév végén vettek részt a felmérésben.

A felmérést a tervezettnél egy évvel később bonyolították le.

Az 5. évfolyamos tanulók a tanév elején vettek részt a felmérésben.

Az index a tanulói kérdőívben szereplő, az olvasással kapcsolatos nyolc kérdésre adott válaszok, valamint az olvasás gyakoriságára vonatkozó válaszok alapján készült. Legalább 10,4-es indexértéket kaptak azok a tanulók, akik **nagyon szeretnek olvasni**, ez az érték a skálán azokat a tanulókat jelöli, akik nagyrészt egyetértenek a nyolc állításból négygel, és inkább egyetértenek a másik négygel, továbbá átlagosan mindennap vagy majdnem mindennap olvasnak a saját örömeikre az iskolán kívül vagy utánaolvasnak annak, ami érdekli őket. Legfeljebb 8,3-es indexértéket kaptak azok a tanulók, akik **nem szeretnek olvasni**, ez az érték a skálán azokat a tanulókat jelöli, akik inkább nem értenek egyet a nyolc állításból négygel, és inkább egyetértenek a másik négygel, továbbá átlagosan havonta egyszer vagy kétszer olvasnak a saját örömeikre vagy olvasnak utána annak, ami érdekli őket. A többi tanuló **valamennyire szeret olvasni**.

Az indexet a PIRLS 2011 mérésben résztvevő országok összesített adatai alapján alakították ki 2011-ben. Az országok közötti összehasonlítás biztosítása érdekében a skála középpontját a 10-es értékre állították be, ahová az összesített adatok eloszlásának átlagértéke esik. A skálaegységet úgy választották, hogy az indexértékek szórása 2 egység legyen.

() A standard hiba a zárójelben látható. Mivel az eredményeket a legközelebbi egész számra kerekítettük, néhány összérték következtelenek tűnhet.

r A tanulók legalább 70%-áról, de kevesebb mint 85%-áról van adat.

~ Az összehasonlításához nem áll rendelkezésre adat.

Forrás: IEA's Progress in International Reading Literacy Study – PIRLS 2021.

Mit gondolsz az olvasásról? Jelöld be, mennyire értesz egyet az alábbi állításokkal!

	Nagyrészt egyetértek	Inkább egyetértek	Inkább nem értek egyet	Nagyrészt nem értek egyet
1. Szeretek másokkal arról beszélgetni, amit olvasok.	☐	☐	☐	☐
2. Örülnék, ha valaki könyvet adna nekem ajándékba.	☐	☐	☐	☐
3. Szerintem az olvasás unalmas.*	☐	☐	☐	☐
4. Szeretném, ha több időm jutna olvasásra.	☐	☐	☐	☐
5. Szeretek olvasni.	☐	☐	☐	☐
6. Sokat tanulok az olvasmányaimból.	☐	☐	☐	☐
7. Szeretek elgondolkodtató dolgokat olvasni.	☐	☐	☐	☐
8. Szeretem, amikor egy könyv segít elképzelni más világokat.	☐	☐	☐	☐

* Fordítva kódolva.



Milyen gyakran végzed a következő tevékenységeket az iskolán kívül?

	Mindennap vagy szinte mindennap	Hetente egyszer vagy kétszer	Havonta egyszer vagy kétszer	Soha vagy szinte soha
1. Saját kedvtelésemre olvasok.	☐	☐	☐	☐
2. Utánaolvasok annak, ami érdekkel.	☐	☐	☐	☐



10. táblázat A tanulók magabiztossága az olvasás területén

Ország		Nagyon magabiztos		Valamennyire magabiztos		Nem magabiztos		Százalékpontos különbség azon tanulók között, akik nagyon magabiztosak az olvasás területén			
		Tanulók aránya (%)	Átlag-pontszám	Tanulók aránya (%)	Átlag-pontszám	Tanulók aránya (%)	Átlag-pontszám	Több lány, mint fiú		Több fiú, mint lány	
Belgium (francia)	Lányok	43 (1,3)	534 (3,3)	38 (1,2)	489 (4,4)	18 (1,0)	443 (4,7)				
	Fiúk	44 (1,3)	527 (2,9)	34 (1,2)	477 (3,8)	22 (1,2)	436 (4,8)				
Hongkong	Lányok	32 (1,3)	607 (3,9)	41 (1,1)	577 (3,2)	28 (1,2)	543 (3,7)				
	Fiúk	32 (1,4)	603 (3,5)	37 (1,3)	569 (4,0)	31 (1,3)	535 (4,9)				
Dánia	Lányok	45 (1,2)	581 (3,0)	36 (1,1)	536 (3,1)	19 (1,1)	487 (3,8)				
	Fiúk	45 (1,3)	570 (2,6)	37 (1,3)	523 (3,6)	18 (1,1)	471 (5,8)				
Makaó	Lányok	23 (0,9)	578 (2,5)	44 (1,1)	547 (2,2)	33 (1,0)	507 (2,3)				
	Fiúk	22 (0,8)	572 (2,8)	42 (1,1)	536 (3,0)	36 (1,0)	500 (2,6)				
Brazília	Lányok	30 (1,4)	503 (6,3)	38 (1,4)	447 (6,4)	32 (1,6)	375 (8,7)				
	Fiúk	28 (1,4)	489 (5,7)	37 (1,6)	443 (6,7)	35 (1,5)	339 (6,9)				
Írország	Lányok	50 (1,6)	615 (3,4)	32 (1,3)	568 (4,2)	18 (1,1)	523 (4,7)				
	Fiúk	48 (1,6)	603 (2,9)	36 (1,4)	561 (3,8)	16 (0,9)	508 (5,1)				
Belgium (flamand)	Lányok	43 (1,2)	540 (3,3)	35 (1,1)	512 (2,8)	22 (1,1)	470 (3,6)				
	Fiúk	42 (1,4)	540 (3,0)	34 (1,1)	501 (3,3)	25 (1,2)	462 (3,3)				
Hollandia	Lányok	47 (1,3)	560 (3,1)	33 (1,3)	521 (3,3)	20 (0,9)	490 (4,4)				
	Fiúk	46 (1,4)	551 (3,2)	32 (1,5)	511 (3,6)	23 (1,1)	476 (4,1)				
Egyesült Államok	Lányok	45 (3,3)	598 (7,0)	36 (2,9)	545 (4,2)	19 (2,0)	488 (9,2)				
	Fiúk	43 (2,5)	589 (5,4)	35 (2,1)	539 (6,9)	22 (1,8)	485 (13,3)				
Anglia	Lányok	46 (1,4)	598 (3,6)	34 (1,3)	546 (3,5)	20 (1,0)	513 (4,5)				
	Fiúk	44 (1,6)	589 (3,4)	34 (1,4)	543 (4,3)	22 (1,1)	496 (5,0)				
Franciaország	Lányok	44 (1,2)	548 (3,5)	39 (1,1)	517 (3,2)	17 (1,0)	465 (5,3)				
	Fiúk	42 (1,0)	538 (3,3)	40 (1,0)	501 (3,0)	18 (1,0)	452 (5,0)				
Csehország	Lányok	41 (1,2)	570 (3,2)	39 (1,2)	543 (2,9)	21 (1,0)	492 (5,4)				
	Fiúk	38 (1,2)	572 (3,1)	39 (1,1)	535 (3,0)	22 (1,1)	496 (5,0)				
Tajvan	Lányok	32 (1,0)	586 (2,2)	40 (1,0)	551 (3,0)	28 (1,0)	509 (4,4)				
	Fiúk	30 (1,2)	574 (2,5)	37 (1,0)	540 (2,9)	33 (1,1)	504 (2,9)				
Portugália	Lányok	44 (1,2)	555 (2,5)	37 (1,0)	511 (2,7)	19 (1,0)	472 (3,7)				
	Fiúk	41 (1,0)	554 (2,5)	37 (0,9)	515 (3,1)	22 (1,0)	460 (3,7)				
Lengyelország	Lányok	57 (1,6)	582 (2,9)	34 (1,5)	545 (3,4)	9 (0,8)	488 (7,4)				
	Fiúk	54 (1,5)	563 (2,7)	34 (1,5)	533 (3,5)	12 (0,9)	479 (6,6)				
Új-Zéland	Lányok	35 (1,2)	585 (3,4)	39 (1,0)	531 (3,3)	25 (1,1)	469 (4,5)				
	Fiúk	32 (1,1)	569 (3,2)	38 (1,1)	522 (3,9)	30 (1,0)	464 (3,3)				
Egyiptom	Lányok	24 (1,6)	438 (6,1)	37 (1,3)	392 (6,3)	39 (1,6)	370 (7,9)				
	Fiúk	20 (1,3)	430 (6,4)	36 (1,5)	378 (7,7)	44 (1,7)	349 (8,2)				
Málta	Lányok	42 (1,6)	558 (3,7)	36 (1,3)	510 (4,2)	22 (1,2)	463 (4,7)				
	Fiúk	39 (1,3)	556 (2,6)	37 (1,0)	506 (3,9)	24 (1,1)	464 (5,2)				
Oroszország	Lányok	40 (1,3)	602 (4,0)	41 (1,0)	572 (3,7)	19 (1,2)	527 (5,1)				
	Fiúk	37 (1,5)	590 (3,5)	39 (1,2)	566 (4,5)	24 (1,4)	514 (5,7)				
Spanyolország	Lányok	41 (1,2)	553 (2,9)	40 (1,1)	518 (3,4)	19 (1,1)	474 (4,1)				
	Fiúk	38 (1,1)	555 (2,5)	42 (1,2)	516 (3,1)	20 (0,8)	474 (4,1)				
Észak-Írország	Lányok	48 (1,2)	610 (3,4)	38 (1,1)	561 (3,0)	14 (0,9)	514 (5,9)				
	Fiúk	45 (1,6)	595 (3,8)	36 (1,5)	538 (3,9)	19 (0,9)	491 (5,8)				
Németország	Lányok	55 (1,3)	568 (2,8)	31 (1,1)	515 (3,6)	14 (0,8)	473 (5,2)				
	Fiúk	51 (1,3)	554 (2,9)	31 (1,1)	511 (3,8)	18 (1,0)	466 (4,6)				
Szlovákia	Lányok	45 (1,5)	561 (3,1)	32 (1,5)	533 (3,5)	23 (1,6)	489 (6,3)				
	Fiúk	41 (1,4)	557 (3,0)	35 (1,4)	526 (3,9)	25 (1,3)	481 (5,0)				
Ciprus	Lányok	57 (1,2)	540 (3,0)	29 (1,0)	496 (3,9)	14 (0,8)	454 (5,6)				
	Fiúk	53 (1,2)	534 (3,6)	31 (1,0)	495 (3,9)	17 (1,0)	446 (4,9)				
Szlovénia	Lányok	49 (1,2)	556 (2,3)	37 (1,2)	519 (2,7)	15 (0,8)	472 (4,0)				
	Fiúk	44 (1,1)	544 (2,8)	36 (1,1)	506 (3,1)	20 (0,8)	454 (3,7)				
Izrael	Lányok	48 (1,2)	557 (2,8)	29 (1,1)	502 (2,9)	23 (1,1)	449 (4,4)				
	Fiúk	42 (1,2)	565 (2,6)	31 (1,0)	500 (3,6)	27 (1,1)	448 (4,1)				
Szingapúr	Lányok	54 (1,1)	626 (2,6)	32 (1,0)	579 (3,7)	14 (0,7)	526 (5,3)				
	Fiúk	48 (1,1)	617 (3,3)	33 (0,9)	569 (3,4)	18 (0,9)	506 (6,1)				
Szerbia	Lányok	60 (2,1)	536 (4,1)	27 (1,7)	509 (4,5)	12 (1,1)	457 (9,3)				
	Fiúk	55 (1,5)	537 (3,3)	30 (1,5)	493 (5,1)	15 (1,5)	448 (5,9)				
Ausztrália	Lányok	46 (1,3)	585 (3,1)	38 (1,2)	535 (3,4)	16 (1,2)	489 (4,9)				
	Fiúk	40 (1,3)	578 (3,5)	38 (1,1)	522 (3,4)	22 (1,1)	468 (6,0)				
Norvégia	Lányok	47 (1,2)	580 (2,6)	35 (1,0)	535 (2,6)	17 (0,8)	494 (4,0)				
	Fiúk	42 (1,1)	569 (2,7)	37 (0,9)	525 (3,0)	21 (1,0)	476 (3,9)				
Svédország	Lányok	59 (1,2)	578 (2,7)	31 (1,1)	531 (3,2)	10 (0,8)	486 (5,5)				
	Fiúk	53 (0,9)	567 (2,5)	33 (0,9)	521 (3,4)	14 (0,8)	472 (4,8)				
Egyesült Arab Emírségek	Lányok	47 (0,7)	552 (2,4)	30 (0,5)	490 (3,5)	23 (0,5)	413 (2,9)				
	Fiúk	41 (0,9)	552 (3,0)	29 (0,5)	475 (4,0)	30 (0,9)	396 (4,3)				
Katar	Lányok	48 (1,2)	533 (3,8)	32 (0,9)	484 (4,8)	20 (0,9)	429 (6,1)				
	Fiúk	43 (1,7)	532 (4,5)	31 (1,5)	474 (5,8)	26 (1,5)	419 (5,0)				
Irán	Lányok	53 (2,1)	461 (6,0)	30 (1,4)	397 (8,8)	17 (1,7)	349 (9,6)				
	Fiúk	47 (1,7)	447 (5,3)	33 (1,4)	387 (7,7)	20 (1,7)	343 (8,9)				
Montenegró	Lányok	60 (1,1)	521 (2,2)	28 (1,0)	483 (3,3)	13 (0,9)	445 (5,0)				
	Fiúk	53 (1,0)	508 (2,8)	28 (0,9)	471 (3,5)	19 (0,9)	420 (4,5)				

Ország		Nagyon magabiztos		Valamennyire magabiztos		Nem magabiztos		Százalékpontos különbség azon tanulók között, akik nagyon magabiztosak az olvasás területén			
		Tanulók aránya (%)	Átlag-pontszám	Tanulók aránya (%)	Átlag-pontszám	Tanulók aránya (%)	Átlag-pontszám	Több lány, mint fiú		Több fiú, mint lány	
Dél-afrikai Köztársaság	Lányok	22 (1,0)	414 (6,2)	36 (0,8)	329 (5,6)	43 (1,1)	270 (4,6)				
	Fiúk	15 (1,1)	385 (10,2)	34 (1,0)	270 (5,4)	51 (1,3)	228 (5,3)				
Lettország	Lányok	28 (1,3)	575 (4,0)	43 (1,3)	551 (3,1)	29 (1,2)	499 (4,3)				
	Fiúk	21 (1,0)	557 (4,0)	44 (1,2)	527 (2,7)	35 (1,4)	481 (4,6)				
Finnország	Lányok	60 (1,0)	579 (2,5)	27 (0,9)	542 (3,6)	12 (0,8)	498 (4,9)				
	Fiúk	53 (1,0)	568 (2,8)	33 (0,8)	527 (2,9)	13 (0,8)	478 (6,6)				
Litvánia	Lányok	41 (1,3)	594 (3,1)	38 (1,4)	561 (2,8)	21 (1,2)	512 (4,0)				
	Fiúk	34 (1,2)	584 (3,2)	38 (1,0)	543 (3,1)	28 (0,9)	496 (3,3)				
Magyarország	Lányok	46 (1,2)	583 (3,2)	35 (1,0)	535 (4,2)	18 (0,9)	483 (5,7)				
	Fiúk	39 (1,4)	574 (3,5)	34 (1,1)	531 (4,5)	27 (1,2)	481 (5,4)				
Kosзовó	Lányok	63 (1,3)	450 (2,7)	24 (1,1)	423 (5,7)	13 (0,9)	368 (7,4)				
	Fiúk	56 (1,2)	438 (3,8)	25 (1,3)	401 (6,2)	19 (1,0)	355 (6,1)				
Ausztria	Lányok	55 (1,4)	565 (2,5)	32 (1,3)	519 (3,1)	13 (0,9)	471 (4,9)				
	Fiúk	48 (1,2)	554 (3,0)	35 (1,0)	510 (2,9)	17 (1,0)	468 (3,3)				
Törökország	Lányok	52 (1,1)	535 (3,5)	35 (1,2)	487 (4,7)	14 (0,8)	442 (5,9)				
	Fiúk	44 (1,2)	521 (4,1)	37 (1,1)	482 (4,1)	19 (1,0)	431 (4,9)				
Olaszország	Lányok	53 (1,2)	562 (2,4)	34 (1,0)	529 (3,1)	13 (0,7)	486 (4,0)				
	Fiúk	45 (1,2)	556 (2,7)	37 (1,0)	529 (2,9)	17 (0,9)	491 (3,6)				
Horvátország	Lányok	50 (1,4)	586 (3,5)	36 (1,4)	556 (3,4)	14 (1,2)	506 (6,3)				
	Fiúk	42 (1,4)	581 (3,5)	40 (1,4)	548 (2,9)	18 (1,2)	501 (4,7)				
Marokkó	Lányok	36 (1,6)	431 (5,1)	42 (1,7)	391 (6,8)	22 (1,6)	324 (6,9)				
	Fiúk	27 (1,5)	406 (5,7)	42 (1,9)	366 (7,8)	31 (1,6)	305 (6,2)				
Észak-Macedónia	Lányok	60 (2,2)	481 (5,2)	25 (1,4)	445 (6,5)	14 (1,5)	391 (9,2)				
	Fiúk	51 (2,3)	462 (5,3)	26 (1,8)	428 (7,9)	23 (1,8)	376 (12,3)				
Bahrein	Lányok	46 (1,6)	523 (3,9)	35 (1,2)	475 (5,4)	19 (1,0)	409 (7,0)				
	Fiúk	37 (1,1)	494 (4,8)	35 (1,1)	434 (4,8)	28 (1,0)	370 (4,8)				
Omán	Lányok	41 (1,4)	486 (5,1)	36 (1,3)	438 (4,8)	23 (1,2)	401 (5,9)				
	Fiúk	31 (1,3)	468 (5,8)	37 (1,1)	416 (4,8)	32 (1,2)	368 (5,8)				
Bulgária	Lányok	66 (1,2)	571 (2,8)	23 (1,2)	528 (5,1)	11 (1,0)	455 (9,0)				
	Fiúk	56 (1,3)	562 (4,1)	29 (1,2)	516 (4,3)	16 (1,2)	463 (9,5)				
Jordánia	Lányok	32 (1,8)	429 (8,0)	39 (1,6)	406 (8,0)	29 (1,8)	360 (8,0)				
	Fiúk	22 (1,7)	417 (8,5)	41 (2,3)	373 (10,8)	38 (2,4)	326 (11,4)				
Üzbegisztán	Lányok	53 (1,6)	470 (3,2)	31 (1,3)	449 (4,1)	16 (1,0)	394 (5,1)				
	Fiúk	42 (1,6)	450 (4,2)	34 (1,3)	432 (4,1)	25 (1,2)	378 (5,0)				
Kazahsztán	Lányok	48 (1,1)	530 (2,9)	34 (1,0)	515 (3,0)	18 (0,9)	471 (4,7)				
	Fiúk	37 (1,3)	522 (3,5)	33 (1,2)	502 (3,8)	29 (1,1)	461 (3,9)				
Georgia	Lányok	49 (1,3)	535 (2,9)	31 (1,1)	494 (3,6)	20 (1,0)	470 (5,6)				
	Fiúk	37 (1,0)	526 (4,2)	35 (1,1)	481 (3,8)	28 (1,2)	446 (4,9)				
Albánia	Lányok	63 (1,8)	542 (3,2)	22 (1,4)	512 (6,1)	15 (1,1)	474 (7,3)				
	Fiúk	50 (1,7)	526 (3,5)	30 (1,6)	495 (6,6)	20 (1,3)	463 (5,7)				
Azerbajdzsán	Lányok	46 (1,4)	480 (4,4)	33 (1,2)	448 (5,6)	21 (1,2)	413 (6,1)				
	Fiúk	33 (1,7)	468 (5,1)	37 (1,3)	439 (5,6)	30 (1,4)	402 (4,9)				
Szaúd-Arábia	Lányok	45 (2,0)	501 (4,5)	32 (1,0)	465 (5,7)	23 (1,6)	436 (7,3)				
	Fiúk	27 (1,8)	490 (5,4)	30 (1,2)	445 (5,8)	43 (1,6)	416 (6,6)				
Nemzetközi átlag	Lányok	46 (0,2)	545 (0,5)	34 (0,2)	504 (0,6)	19 (0,1)	457 (0,8)				
	Fiúk	40 (0,2)	535 (0,5)	35 (0,2)	492 (0,6)	25 (0,2)	444 (0,8)				

Kiemelt oktatási rendszerek

Moszkva, Oroszország	Lányok	45 (1,2)	627 (2,5)	40 (1,0)	598 (2,4)	15 (0,8)	556 (3,0)				
	Fiúk	43 (1,2)	621 (2,6)	37 (1,1)	588 (2,6)	19 (1,0)	541 (3,5)				
Brit-Kolumbia, Kanada	Lányok	53 (1,5)	574 (3,5)	32 (1,2)	528 (4,5)	15 (1,2)	479 (6,4)				
	Fiúk	50 (1,5)	562 (4,0)	31 (1,4)	523 (5,4)	18 (1,2)	472 (8,0)				
Quebec, Kanada	Lányok	44 (1,7)	584 (3,9)	35 (1,1)	548 (3,8)	21 (1,1)	515 (5,1)				
	Fiúk	42 (1,3)	574 (3,0)	35 (1,1)	542 (3,7)	23 (1,1)	505 (4,7)				
Dubai, EAE	Lányok	53 (1,0)	594 (2,6)	32 (0,8)	543 (3,6)	16 (0,7)	477 (4,3)				
	Fiúk	50 (1,0)	588 (2,7)	31 (0,8)	545 (3,0)	20 (0,9)	479 (5,3)				
Alberta, Kanada	Lányok	52 (1,6)	583 (4,0)	31 (1,6)	529 (4,6)	17 (1,2)	479 (7,0)				
	Fiúk	48 (1,8)	566 (3,5)	34 (1,5)	525 (5,0)	18 (1,4)	477 (7,4)				
Abu-Dzabi, EAE	Lányok	38 (1,0)	542 (4,2)	32 (0,9)	453 (5,2)	29 (0,9)	376 (4,6)				
	Fiúk	34 (1,3)	542 (5,7)	29 (0,9)	433 (5,7)	36 (1,2)	355 (6,3)				
Dél-afrikai Köztársaság (6) ⁶⁾	Lányok	29 (1,3)	496 (6,5)	38 (0,9)	404 (5,3)	33 (1,2)	343 (5,0)				
	Fiúk	21 (1,1)	481 (6,7)	38 (1,1)	366 (6,2)	41 (1,3)	303 (5,4)				
Új-Fundland és Labrador, Kanada	Lányok	53 (1,4)	565 (3,6)	32 (1,1)	516 (3,9)	15 (1,0)	464 (6,8)				
	Fiúk	44 (1,4)	557 (4,7)	36 (1,5)	510 (5,0)	20 (1,2)	460 (6,9)				

30 15 0 15 30

Folytatás a következő oldalon

A tanulók válaszai alapján.

A 4. évfolyamos tanulók a tanév végén vettek részt a felmérésben.

A felmérést a tervezettnél egy évvel később bonyolították le.

Az 5. évfolyamos tanulók a tanév elején vettek részt a felmérésben.

Az index annak alapján készült, hogy a tanulók milyen mértékben értékelték egyet hat állítással. Az olvasás területén **nagyon magabiztos** tanulók legalább 10,2-es indexértéket kaptak, ez az érték a skálán azokat a tanulókat jelöli, akik nagyrészt egyetértene a hat állításból átlagosan hárommal, és inkább egyetértene a másik hárommal. Az olvasás területén **nem magabiztos** tanulók legfeljebb 8,2-es indexértéket kaptak, ez az érték a skálán azokat a tanulókat jelöli, akik inkább nem értenek egyet a hat állításból átlagosan hárommal, és inkább egyetértene a másik hárommal. A többi tanuló **valamennyire magabiztos** az olvasásban.

Az indexet a PIRLS 2011 mérésben részt vevő országok összesített adatai alapján alakították ki 2011-ben. Az országok közötti összehasonlítás biztosítása érdekében a skála középpontját a 10-es értékre állították be, ahová az összesített adatok eloszlásának átlagértéke esik. A skálaegységet úgy választották, hogy az indexértékek szórása 2 egység legyen.

A standard hiba a zárójelben látható. Mivel az eredményeket a legközelebbi egész számra kerekítettük, néhány összérték következetlenné tűnhet.

A tanulók legalább 70%-áról, de kevesebb mint 85%-áról van adat.

Forrás: IEA's Progress in International Reading Literacy Study – PIRLS 2021.

Mennyire jól olvasol? Jelöld be, mennyire értesz egyet az alábbi állításokkal!

	Nagyrészt egyetérték	Inkább egyetérték	Inkább nem értek egyet	Nagyrészt nem értek egyet
1. Általában jól megy nekem az olvasás.	☐	☐	☐	☐
2. Számomra könnyű az olvasás.	☐	☐	☐	☐
3. Nehézséget okoz az olyan történetek olvasása, amelyekben bonyolult szavak vannak.*	☐	☐	☐	☐
4. Az olvasás nehezebben megy nekem, mint sok osztálytársamnak.*	☐	☐	☐	☐
5. Az olvasás nehezebb nekem, mint bármely másik tantárgy.*	☐	☐	☐	☐
6. Egyszerűen nem vagyok jó olvasásból.*	☐	☐	☐	☐

* Fordítva kódolva.

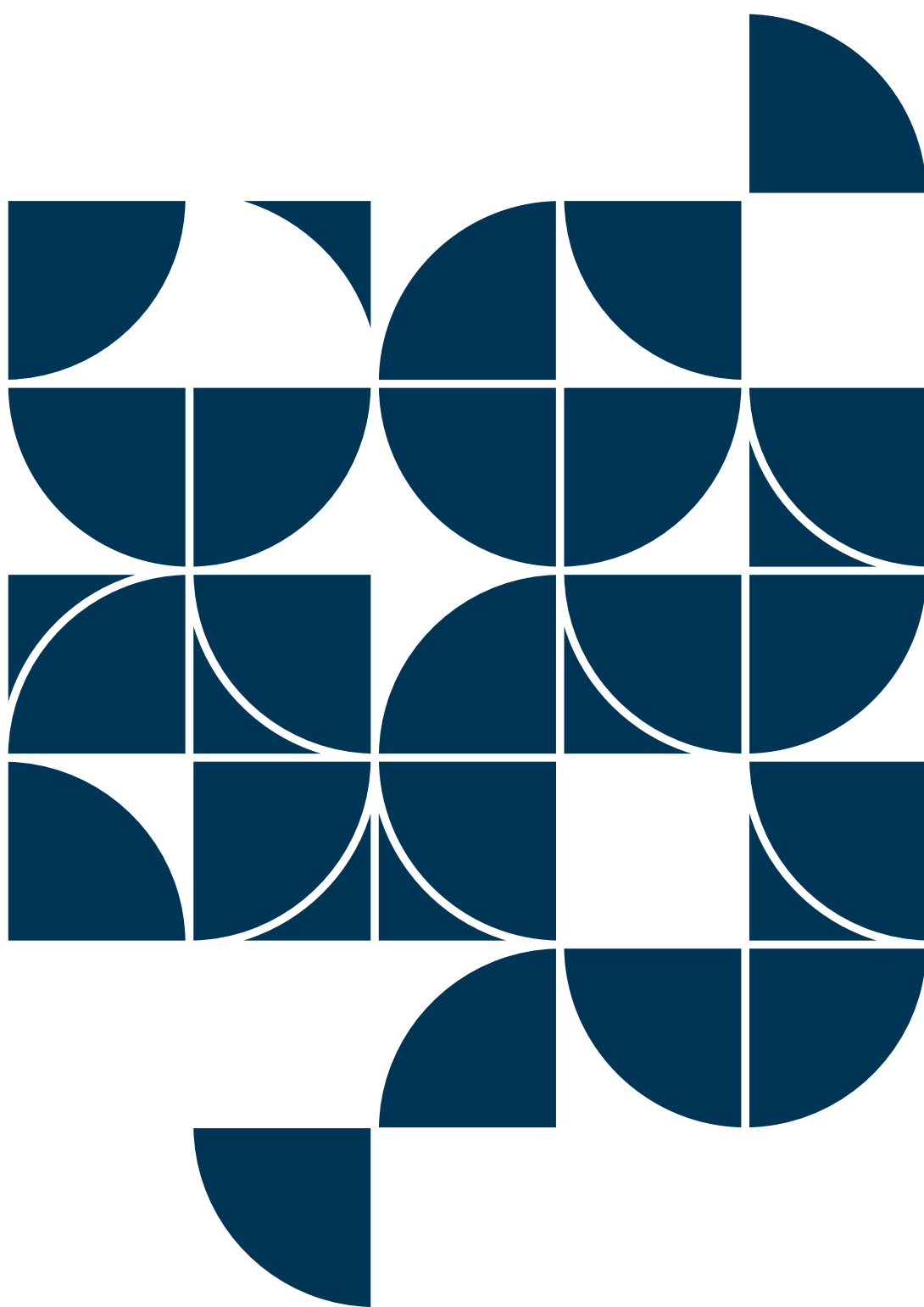


IRODALOMJEGYZÉK

- Balázs, I. – Balkányi, P. – Bánfi, I. – Szalay, B. – Szepesi, I. (2012): *PIRLS és TIMSS 2011 Összefoglaló jelentés a 4. évfolyamos tanulók eredményeiről*. Budapest, Oktatási Hivatal.
- Balázs, I. – Balkányi, P. – Vadász, Cs. (2017): *PIRLS 2016. Összefoglaló jelentés a 4. évfolyamos tanulók eredményeiről*. Budapest, OH.
- Bandura, A. (1997): *Self-efficacy: The exercise of control*. New York, W.H. Freeman and Company.
- Baker, L. – Scher, D. (2002): *Beginning readers' motivation for reading in relation to parental beliefs and home reading experiences*. *Reading Psychology*, 23(4), 239–269.
- Baker, L. – Wigfield, A. (1999): *Dimensions of children's motivation for reading and their relations to reading activity and reading achievement*. *Reading Research Quarterly*, 34, 452–477.
- Boltz, Robin H. (2007): *What We Want: Boys and Girls Talk about Reading*. *Research Journal of the American Association of School Librarians* 10.
- Guthrie, J. T. – Hoa, A. L. W. – Wigfield, A. – Tonks, M. – Humenick, M. N. – Littles, E. (2006): *Reading motivation and reading comprehension growth in the later elementary years*. *Contemporary Educational Psychology*, 32, 282–313.
- Herbert, Jennifer – Stipek, Deborah (2005): *The emergence of gender differences in children's perceptions of their academic competence*. *Journal of Applied Developmental Psychology*, 26(3), 276–295.
- Kush, Joseph C. – Watkins, Marley W. (1996): *Long-term stability of children's attitudes toward reading*. *The Journal of Educational Research* 89(5), 315–319.
- Marsh, H. W. – Craven, R. G. (2006): *Reciprocal effects of self-concept and performance from a multidimensional perspective: Beyond seductive pleasure and unidimensional perspectives*. *Perspectives on Psychological Science*, 1(2), 133–163.
- McQuillan, J. – Au, J. (2001): *The effect of print access on reading frequency*. *Reading Psychology*, 22(3), 225–248.
- Sainsbury, M. – Schagen, I. (2004): *Attitudes to reading at ages nine and eleven*. *Journal of Research in Reading*, 27(4).
- Wattenberg, W. W. – Clifford, C. (1964): *Relation of self-concepts to beginning achievement in reading*. *Child Development*, 35(2), 461–467.
- Wigfield, A. – Eccles, J. S. – Rodriguez, D. (1997): *The development of children's motivation in school contexts*. In Iran-Nejad, A. – Pearson, P. D. (eds.): *Review of research in education*. Washington, American Educational Research Association, 73–118.

ÖSSZEGZÉS

a magyar eredmények tükrében



A 2021-ES PIRLS-VIZSGÁLAT JELLEMZŐI

Az *International Association for the Evaluation of Educational Achievement* (IEA) által szervezett *Progress in International Reading Literacy Study* (PIRLS) mérés nemzetközi szinten szolgáltató összehasonlítható adatokat az általános iskola 4. évfolyamos tanulójának szövegértési képességeiről. A kitöltött feladatlapok feldolgozását követően több mint hatvan ország eredményeinek összehasonlítására nyílik lehetőség. Magyarország a 2001-ben végzett első adatfelvételen, majd az azt követő, ötévente megszervezett valamennyi vizsgálatban részt vett.

A 2021-ben szervezett PIRLS-vizsgálat két okból is rendhagyónak bizonyult. Egyrészt a mérés első alkalommal valósult meg teljes egészében digitális platformon: a tanulók számítógépen töltötték ki a tesztfüzeteket, másrészt a feladatlapok online kitöltése a Covid19-világjárvány miatti lezárások időszakára esett.

Az új típusú koronavírus-járvány terjedésének lassítása érdekében az országok túlnyomó többsége ideiglenes iskolabezárásokról döntött, illetve a jelenléti oktatásról a távolléti oktatásra állt át. A jelenléti oktatás szüneteltetése számos országban, így hazánkban is megnehezítette a PIRLS-mérés szervezését, lebonyolítását. A 2021 áprilisában történt ismételt lezárások miatt a tavaszra ütemezett PIRLS 2021 mérés Magyarországon végül a 2021/2022-es tanév elején, az 5. évfolyamos tanulók körében valósult meg a tavaszi mérésre kiválasztott iskolákban. A november 2-től november 12-ig tartó mérési időszakban 210 iskola 359 osztályából 6879 tanuló töltötte ki a feladatlapokat. Az operatív problémák leküzdése mellett figyelembe kell venni azt is, hogy a digitális oktatásra való átállás következtében a tanulók nagy részének tanulástámogatása a mérést megelőzően hosszabb időre korlátozottá vált. A 2021-es mérés eredményeinek értékelése, a következtetések levonása, a trendvonalak megrajzolása ezeknek a körülményeknek az ismeretében lehetséges.

Mivel 2021-ben a mérés első alkalommal valósult meg teljes egészében digitális platformon, biztosítani kellett az összeköttetést a 2016-os papíralapú mérés és az új, digitális alapú mérés között, ezért a tanulók egy része papíralapú, úgynevezett hídtesztet is kitöltött. A digitális átállással párhuzamosan fontos változás volt a csoportos adaptív teszt dizájn bevezetése is. A mérésben közreműködő országok tanulójának szövegértési teljesítménye jelentős eltéréseket mutat, ezért elengedhetetlenné vált egy adaptív teszt dizájn kialakítása az országokon átívelő mérés jobb összehangolása, a tanulók eltérő képességszintjeinek pontosabb mérése érdekében.

A PIRLS-mérés alkalmával a feladatlapok mellett a tanulók és a szülők egy-egy kérdőívet is kitöltöttek a családi-otthoni környezet jellemzőiről, a gyerekek motivációjáról, tanuláshoz és olvasáshoz való viszonyáról. A tanári kérdőívek kitöltésére 2021-ben Magyarországon nem volt lehetőség: a mérés elhalasztása következtében a részt vevő 5. évfolyamos tanulókat már nem azok a tanárok tanították, akiknek szolt volna a kérdőív. Az iskolai környezetről és a tanulás-tanítás körülményeiről az iskolai (igazgatói) kérdőívek szolgáltattak adatokat.

AZ EREDMÉNYEK NEMZETKÖZI ÉS HAZAI VONATKOZÁSAI

Az eredmények értelmezésekor a Covid19-világjárvány nyomán kialakult körülményektől és a digitális mérőeszköz lehetséges hatásaitól nem lehet eltekinteni, a vizsgálat kimeneteinek elemzésére csak ezek figyelembevételével nyílik mód. A világjárvány minden ország oktatási rendszerére hatással volt, és ez a hatás a mérés eredményein is megmutatkozik: 2021-ben a legtöbb ország átlageredménye csökkent a 2016-os eredményekhez képest. 2021-ben Magyarország magasan az 500 pontos skálaátlag felett teljesített (539 pont), ami a 2016-ban teljesített 554 pontot követően a 2011-es mérés átlageredményének felel meg. Magyarország esetében az átlageredmények alapján nem lehetséges egyértelmű trend megfogalmazása: az eredmények minden mérés alkalmával a korábbi elmozduláshoz képest eltérő irányba mutatnak, az elért pontszámokban ciklusonként a javulás és romlás váltakozása figyelhető meg.

A magyar tanulók hagyományosan az irodalmi élményszerző szövegekben teljesítenek jobban, és az információszerzés és -felhasználás céljából íródott szövegek esetében érnek el gyengébb eredményt. 2001 óta az olvasás célját vizsgáló két szövegtípus közötti különbség folyamatosan, mérésről mérésre közelített egymáshoz, és 2021-ben a két szövegtípus eredménye között már nem volt szignifikáns különbség (541 és 539 pont). A gondolkodási műveletek vizsgálata arra mutat rá, hogy Magyarország az adatok és gondolatok értelmezése, összefoglalása, a szöveg nyelvi, tartalmi és szerkesztései elemeinek mérlegelése, értékelése terén ér el magasabb pontszámot (541 pont), míg a konkrét, explicit információk felismerésére és visszakeresésére, az egyenes következtetések levonására alkalmas szövegek valamivel nagyobb problémát okoznak a tanulóknak (538 pont).

A nemek szerinti összehasonlításban, ahogy korábban valamennyi PIRLS-mérés alkalomával, 2021-ben a lányok (547 pont) ismét jobban teljesítettek, mint a fiúk (532). A nemek közötti eltérés nemzetközi átlaga a magyar eredménynél magasabb, 18 pont.

A PIRLS-vizsgálat a mérésben részt vevő tanulók szövegértési képességeinek jellemzésére a képességskálán négy osztópontot jelölt ki: a kiváló, a magas, az átlagos és az alacsony szinteket. Az egyes országok oktatási rendszerei történelmi képződmények különböző pedagógiai, pszichológiai nézetrendszerekkel. Az egymástól gyakran eltérő nevelési és oktatási célokat megfogalmazó edukációs rendszereket jól jellemzi, hogyan oszlanak el a tanulók az egyes képességszinteken, mekkora a kiemelkedő teljesítményt nyújtó, illetve az alacsony szinten teljesítő, leszakadó tanulók aránya. A kiváló szintet elérő tanulók százalékos aránya alapján Magyarország 15-dik a PIRLS-rangsorban, a magyar tanulók 13 százaléka érte el 2021-ben ezt a szintet. A 2001-es első mérés óta a kiváló és magas szintet elérő tanulók aránya ingadozik, az átlagos vagy alacsony szintet elérők aránya csökken (2021-ben az átlagos szintet 79%, alacsony szintet 94% érte el). Azokban az országokban, ahol a tanulók összetétele homogénebb (Ausztria, Csehország), vagyis a kiváló szintet kevesebb vagy a magyarországihoz hasonló számú tanuló teljesítette, de az átlagos és az alacsony szintet többen érték el, ott az átlageredmények nem különböznek szignifikánsan a magyarországi eredménytől, viszont a leszakadó, felzárkóztatásra szoruló tanulók ezekben az országokban számukat tekintve kisebb csoportot jelentenek, kevesebb erőforrást igényelnek.

A HÁTTÉRJELLEMZŐK ÉS A SZÖVEGÉRTÉS-EREDMÉNYEK KÖZÖTTI ÖSSZEFÜGGÉSEK

A különböző tanulói csoportok teljesítményének megismerésére a PIRLS szülői, tanulói, tanári és iskolai kérdőíveiből származó adatok adnak lehetőséget. A mérésbe bevont tanulók eredményeinek és háttérjellemzőinek összekapcsolásával képet alkothatunk arról, hogyan függ össze a tanulók teljesítménye a családi-otthoni és az intézményi környezet jellemzőivel, valamint a diákok személyes jellemzőivel, attitűdjeivel.

A szülői kérdőív alapján kialakított szocioökonómiai státusz elnevezésű skálán a magyar tanulók megoszlása valamelyest pozitívabb, mint a nemzetközi átlag. Magyarország a társadalmi-gazdasági státuszt leíró skála átlagértéke (10,6) alapján a részt vevő országok felső harmadába tartozik. Ugyanakkor az eltérő társadalmi-gazdasági háttérrel, lehetőségekkel és erőforrásokkal rendelkező tanulók teljesítménykülönbsége magasabb, mint a nemzetközi átlag: az alacsony szocioökonómiai státuszú tanulók eredménye átlagosan 120 ponttal alacsonyabb, mint magas szocioökonómiai státuszú társaiké. A jobb családi háttérű tanulók átlageredménye 582 pont, így a teljesítményük megközelíti a felmérésben legmagasabb átlagpontszámmal rendelkező szingapúri tanulókéét. Az alacsonyabb társadalmi-gazdasági státusszal rendelkező magyar tanulók átlageredménye 462 pont, ami lényegében megegyezik a felmérésben résztvevő hasonló háttérű tanulók átlageredményével (457 pont). 2021-ben a nemzetközi átlagot tekintve a két szélső kategóriához tartozók átlageredményei között a különbség 86 pont volt.

A szülők olvasási szokásait leíró skála segítségével a tanulókat három kategóriába sorolták aszerint, hogy a szüleik nagyon szeretnek olvasni, valamennyire szeretnek olvasni, vagy nem szeretnek olvasni. A 2021-es PIRLS-mérésben részt vevő országok eredményeit

áttekintve megállapítható, hogy a szülők olvasáshoz való viszonya, literációs szintje és attitűdjei valamennyi oktatási rendszerben befolyásolják a tanulók szövegértés-eredményét: az olvasni szerető szülők gyermekei magasabb eredményt értek el, mint azok a tanulók, akiknek a szülei nem szeretnek olvasni. Látható az is, hogy a korai literációs képességek pozitív összefüggést mutatnak a felmérésben elért átlageredményekkel: az általános iskolát megelőző időszakban (akár óvodában, akár családi közegben) fejlesztett készségek alapot jelentenek az alsó tagozatos fejlődéshez, a kisgyermekkorai készségszintű különbségek még a 4. évfolyamon is érzékeltetik hatásukat. A magyar tanulók az olvasási szokásokat leíró skálán a nemzetközi átlaghoz hasonló arányban sorolhatók be a három kategóriába, ugyanakkor hazánkban a szülők olvasáshoz való viszonya és a tanulók szövegértés-eredménye közötti összefüggés valamivel erősebb, mint a nemzetközi átlag esetében. A részt vevő országok átlagai azt mutatják, hogy azok a tanulók, akiknek a szülei nagyon szeretnek olvasni, 47 ponttal értek el átlagosan magasabb eredményt azoknál a társaiknál, akiknek a szülei nem szeretnek olvasni. Ez a különbség a magyar diákok esetében 60 pont. A PIRLS-mérés arra is felhívja a figyelmet, hogy a választóvonal nem önmagában a könyvek, az otthoni könyvtár megléte vagy nem léte, illetve a szülők olvasási szokásai (szeret olvasni, nem szeret olvasni) között van, hanem elsősorban a közös tevékenységek végzése vagy hiánya között húzódik. Azokat a tanulókat jellemzi szignifikáns lemaradás, akik óvodáskorukban soha vagy szinte soha nem végeznek a literációs képességek fejlődése szempontjából releváns tevékenységeket a szüleikkel.

Az intézményi környezet jellemzői közül az iskola tanulói összetétele kiemelt szerepet játszik a mérésbe bevont tanulók eredményei és az eredményeket befolyásoló háttértényezők összekapcsolásakor. Az iskolaigazgatók válaszaik alapján az iskolákat három csoportba sorolták: jó anyagi háttérű iskolák, hátrányos anyagi háttérű iskolák, valamint a két kategória egyikébe sem sorolható intézmények. Magyarországon a nemzetközi átlaghoz viszonyítva nagyobb a két szélső kategóriába tartozó tanulók közötti teljesítménykülönbség.

Az olvasás szeretetének vizsgálatához kialakított index értéke alapján – nemek szerinti bontásban – három csoportba sorolták a tanulókat (nagyon szeret olvasni, valamennyire szeret olvasni, nem szeret olvasni). Az olvasás szeretete alapján Magyarország a részt vevő országok utolsó harmadában foglal helyet. Hazánkban a nemzetközi átlagnál kevesebben tartoznak a nagyon szeretnek olvasni kategóriába (a lány tanulók 31%-a, a fiú tanulók 23%-a); ugyanakkor a lány tanulók majdnem negyede (23%) és a fiú tanulók harmada (33%) az olvasni nem szeretők csoportjába esik.

A tanulói kérdőívben az olvasás folyamatát, minőségét, hatékonyságát vizsgáló állítások segítségével alkotott index alapján az olvasás, szövegértés területén nagyon magabiztos, valamennyire magabiztos, nem magabiztos kategóriákba sorolták a tanulókat, és az átlagteljesítményeket – ismét nemek szerinti megoszlás alapján – e szempont alapján is értékelték. Magyarországon a nemzetközi átlaghoz hasonlóan oszlanak meg a tanulók: a lányok 46 százaléka nagyon magabiztos, 35 százaléka valamennyire magabiztos, ha olvasásról és szövegértésről van szó, ugyanakkor 18 százaléknál bizonytalanság mutatkozott az olvasással kapcsolatos állítások értékelésekor. A fiúk 39 százaléka a nagyon magabiztos, 34 százaléka a valamennyire és 27 százaléka a nem magabiztos kategóriába tartozik. Ezzel párhuzamosan a magabiztosság és a felmérésen elért átlageredmények közötti összefüggés a magyar tanulók esetében is jól látható: a nagyon magabiztos lány tanulók 100 ponttal, a nagyon magabiztos fiú tanulók 93 ponttal magasabb eredményt értek el átlagosan, mint az ezen a téren határozatlan, bizonytalan társaik.

ÁBRÁK, TÁBLÁZATOK JEGYZÉKE

ÁBRÁK

- 17** 1. ábra Az eredmények eloszlása
- 19** 2a. ábra Az átlageredmények változása 2001 és 2021 között (negyedik évfolyamos tanulók)
- 22** 2b. ábra Az átlageredmények változása 2001 és 2021 között (ötödik évfolyamos tanulók)
- 23** 3. ábra Az átlageredmény változása 2001 és 2021 között Magyarországon
- 24** 4. ábra Az olvasási célok szerinti eredmények
- 25** 5. ábra A szövegtípusok szerinti átlageredmények trendje Magyarországon
- 26** 6. ábra A gondolkodási műveletek szerinti eredmények
- 27** 7. ábra A gondolkodási műveletek szerinti átlageredmények trendje Magyarországon
- 28** 8. ábra A lányok és a fiúk átlageredménye
- 29** 9. ábra A lányok és a fiúk átlageredményének változása 2001 és 2021 között Magyarországon
- 30** 10. ábra A képességszinteken nyújtott teljesítmények
- 31** 11. ábra Az egyes szövegértési képességszinteket elérő tanulók arányaiban megmutatkozó trendek

TÁBLÁZATOK

- 42** 1. táblázat Szocioökonómiai státusz
- 44** 2. táblázat A szülők olvasási szokásai
- 46** 3. táblázat A gyermekkel közösen végzett szövegértési, olvasási tevékenységek az általános iskola előtt
- 48** 4. táblázat Milyen mértékben volt képes a tanuló olvasási feladatok megoldására az általános iskola megkezdése előtt
- 50** 5. táblázat Az iskola összetétele a tanulók családi háttere alapján
- 52** 6. táblázat Mennyire ösztönzi az iskola a tanulók teljesítményét az igazgatók szerint?
- 54** 7. táblázat Milyen mértékben befolyásolja az iskolai oktatást az olvasástanításhoz szükséges erőforrások hiánya vagy elégtelensége?
- 56** 8. táblázat Iskolai biztonság és fegyelem az igazgatók szerint
- 58** 9. táblázat A lányok és fiúk olvasási szokásai
- 61** 10. táblázat A tanulók magabiztossága az olvasás területén



BELÜGYMINISZTERIUM



OKTATÁSI
HIVATAL



Köznevelési Mérés
Értékelési Osztály

