

Πόσο ευτυχισμένοι είναι οι μαθητές μας και τι μπορούμε να κάνουμε;

14-5-2017

Αθανάσιος Κονταξής
Σχολικός Σύμβουλος ΠΕ1204
Μηχανολόγος Μηχανικός

Περιεχόμενα

Εισαγωγή	1
Η Έρευνα.....	1
Τα χαρακτηριστικά της Χώρας μας	2
Άλλα ευρήματα της έρευνας.....	7
Προτάσεις από την ανάγνωση της Έρευνας	7

Εισαγωγή

Το παιδαγωγικό κλίμα του σχολείου και της κάθε τάξης έχει αποδειχθεί, από πλήθος ερευνών, ότι διαδραματίζει σημαντικότερο ρόλο στην πορεία των μαθητών παρά οι ατομικές προσπάθειες των εκπαιδευτικών. Μία βασική παράμετρος είναι οι μαθητές να αισθάνονται ευτυχισμένοι, δημιουργικοί και ενταγμένοι στην κοινότητα του σχολείου. Όχι μόνο γιατί έτσι δημιουργείται καλύτερο περιβάλλον μάθησης αλλά γιατί ως έφηβοι, είναι σημαντικό για τη ζωή τους να βιώνουν θετικές εμπειρίες. Επιπλέον, σε περιόδους κρίσης, είναι απαραίτητο να αποτιμώνται οι επιπτώσεις στο σχολείο και στον κάθε μαθητή ξεχωριστά ώστε να λαμβάνονται μέτρα βελτίωσης.

Για το σκοπό αυτό, παρουσιάζουμε τα συμπεράσματα σχετικής δημοσκόπησης - έρευνας η οποία πραγματοποιήθηκε παράλληλα με την έρευνα PISA και αφορά την αίσθηση ευτυχίας – (ευεξίας) των μαθητών (Students' wellbeing)ⁱ Κυρίως, να συγκρίνουμε την αίσθηση ευτυχίας των μαθητών στην Ελλάδα με την αντίστοιχη των μαθητών σε παγκόσμιο επίπεδο.

Θα πρέπει να σημειώσουμε ότι ευλόγως υπάρχουν αμφισβητήσεις για την έρευνα PISA όσον αφορά τις επιδόσεις των μαθητώνⁱⁱ. Κυρίως ως προς την επιβολή παγκόσμιας ομοιομορφίας στην εκπαίδευση αλλά και ως προς την αξιοπιστία ενιαίου τρόπου μέτρησης “επιδόσεων” οι οποίες εξαρτώνται άμεσα από το πολιτιστικό υπόβαθρο των μαθητών. Αυτό δεν σημαίνει ότι δεν πρέπει να αξιοποιούμε τα παράλληλα ευρήματα, κυρίως όσα δεν αναφέρονται αποκλειστικά σε μετρήσεις επιδόσεων, ή τη διαχρονική εξέλιξη των δεικτών. Ωστόσο, με βάση τα παραπάνω, θα πρέπει να διαβάσουμε με κριτικό πνεύμα τις συσχετίσεις της αίσθησης ευτυχίας των μαθητών με τις επιδόσεις τους.

Η Έρευνα

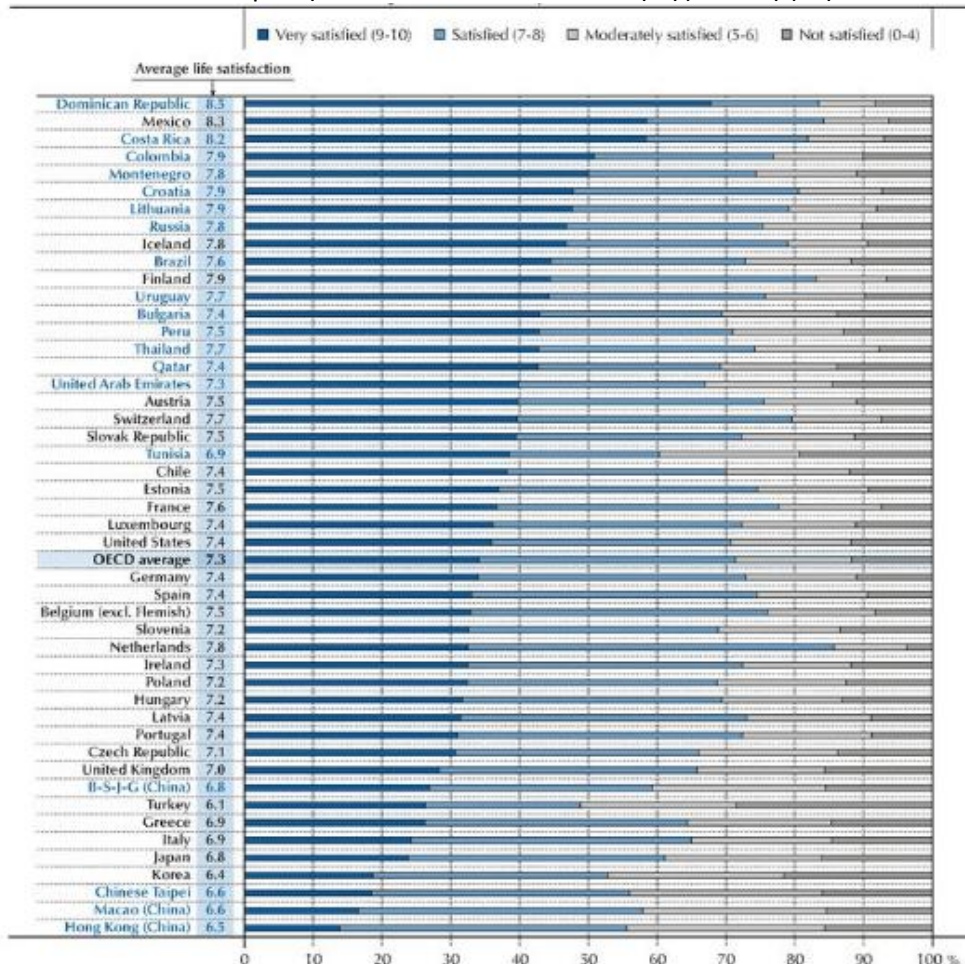
Σύμφωνα και με την έρευνα Students' well beingⁱⁱⁱ η οποία πραγματοποιήθηκε το 2015, παράλληλα με την έρευνα PISA, η αίσθηση ευτυχίας των μαθητών θεωρείται ένα

πολυπαραγοντικό χαρακτηριστικό. Μια καλή απεικόνιση για την αίσθηση ευτυχίας μπορεί να γίνει από τις πλέον συνήθεις απαντήσεις των μαθητών στο ερώτημα «με ποιες έννοιες συσχετίζετε την αίσθηση ευτυχίας (well being)». Με βάση την Έρευνα, αυτές είναι κυρίως οι έννοιες : φίλοι, οικογένεια, bullying, γονείς και σχολείο. Ο ΟΟΣΑ και η έρευνα PISA έχουν δημιουργήσει ειδικό μοντέλο μέτρησης της αίσθησης ευτυχίας όπως περιγράφεται στη σελίδα 50 του εγγράφου.

Ωστόσο, θα πρέπει να επισημάνουμε ότι και αυτές οι μετρήσεις θα πρέπει να λαμβάνουν υπόψη ότι το πολιτιστικό υπόβαθρο κάθε λαού αποτελεί σημαντικό παράγοντα για το αίσθημα ευτυχίας (όπως και για επιδόσεις, κυρίως στη γλώσσα).

Τα χαρακτηριστικά της Χώρας μας

Κατάταξη χωρών με βάση την ικανοποίηση από τη ζωή των 15χρονων μαθητών
Ποσοστό μαθητών ανά επίπεδο ικανοποίησης από τη ζωή - σελίδα 73



Countries and economies are ranked in descending order of the percentage of students who reported being very satisfied with their life.

Source: OECD, PISA 2015 Database, Tables III.3.2 and III.3.8.

StatLink <http://dx.doi.org/10.1787/88933470599>

Η οικονομική κρίση στην Ελλάδα έχει επιδεινώσει την αίσθηση ευτυχίας των μαθητών και έτσι κατατάσσονται στις τελευταίες θέσεις (7^η από το τέλος), με “επιδόσεις ευτυχίας” ανάλογες με τους μαθητές της Κίνας, της Κορέας, της Τουρκίας και της Ιαπωνίας (14,7% αισθάνονται

δυστυχείς, σε σχέση με 11,8 μ.ο. στον ΟΟΣΑ, βλ. σελ. 39) . Είναι επακόλουθο να δημιουργούνται πρόσθετα προβλήματα στο ψυχοπαιδαγωγικό κλίμα των σχολείων και για αυτό αναδεικνύονται νέες ανάγκες υποστήριξης των μαθητών από τους εκπαιδευτικούς. Ωστόσο, επειδή οι εκπαιδευτικοί είναι επίσης θύματα της κρίσης, έχουν και οι ίδιοι ανάγκη πρόσθετης υποστήριξης^{iv}.

Πάντως, θα πρέπει να σημειωθεί ότι οι μαθητές στη χώρα μας δηλώνουν περισσότερο ευτυχημένοι σε σχέση με την αίσθηση ευτυχίας του γενικότερου πληθυσμού, κάτι που δεν ισχύει για όλες τις χώρες. Επίσης, για την Ελλάδα η έρευνα εμφανίζει ισχυρή σχέση της αίσθησης ευτυχίας με τις επιδόσεις των μαθητών στις φυσικές επιστήμες (20% διαφορά αίσθησης ευτυχίας μεταξύ αυτών που επιτυγχάνουν καλές επιδόσεις σε σχέση με αυτούς που έχουν κακές επιδόσεις σε σχέση με 12% στον ΜΟ του ΟΟΣΑ). Άρα οι καλές επιδόσεις στα μαθήματα αποτελούν σημαντικό στοιχείο ευτυχίας για τους Έλληνες μαθητές. Ίσως γιατί το σχολείο επικεντρώνεται κυρίως στην επιτυχία στα μαθήματα ενώ προσφέρει περιορισμένες ευκαιρίες για επιβράβευση σε διαφορετικούς τομείς (πχ τέχνες, δημιουργικότητα, αθλητισμός κλπ), αξιοποιώντας τις αρχές της πολλαπλής νοημοσύνης . Θα πρέπει όμως να σημειωθεί ότι η αίσθηση ευτυχίας δεν συμβαδίζει με τις επιδόσεις στις γλωσσικές ικανότητες, γεγονός που αποδεικνύει και την επιρροή των πολιτιστικών χαρακτηριστικών τόσο στη γλώσσα όσο και στην αίσθηση ευτυχίας.

Η συμβολή των εκπαιδευτικών στην αίσθηση ευτυχίας των μαθητών θεωρείται για τους Έλληνες μαθητές πολύ σημαντική. Ειδικότερα, οι εκπαιδευτικοί της χώρας μας (πιο ειδικά των επιστημών – science) θεωρείται ότι συμβάλλουν σημαντικότερα (από ό,τι στον μ.ο. των χωρών του ΟΟΣΑ) στη διαμόρφωση “ευτυχημένων σχολείων” ή και “δυστυχημένων σχολείων”. Πάντως, είναι αξιοσημείωτο ότι σε άλλες, θεωρούμενες ως “οργανωμένες” χώρες όπως η Γερμανία, η Αυστρία, η Σλοβενία, η Κροατία κλπ , οι μαθητές αισθάνονται λιγότερο ευτυχημένοι από ό,τι ο γενικότερος πληθυσμός των χωρών τους, ενώ οι εκπαιδευτικοί θεωρείται ότι διαδραματίζουν λιγότερο σημαντικό ρόλο στην διαμόρφωση της αίσθησης ευτυχίας. (σελ. 81). Ένα πιθανό συμπέρασμα είναι ότι τα οργανωμένα εκπαιδευτικά συστήματα αφήνουν λιγότερα περιθώρια στους εκπαιδευτικούς να παρέμβουν, ενώ η αυστηρή οργάνωση δεν μπορεί να υποκαταστήσει την ευεργετική παρέμβαση του ανθρώπινου παράγοντα.

Οι μαθητές μας αισθάνονται **ενταγμένοι στο σχολείο σε σημαντικό ποσοστό** (83% σε σχέση με το 73% του μ.ο. του ΟΟΣΑ. Όμως, αν συνδυαστεί με άλλα ευρήματα, ίσως αυτή η αίσθηση ένταξης είναι αποτέλεσμα ατομικής προσπάθειας εκπαιδευτικών ή και της γενικότερης κοινωνικότητας που εξακολουθεί να επικρατεί στην Ελλάδα, παρά συστηματικών συλλογικών παιδαγωγικών δράσεων ένταξης των μαθητών στην κοινότητα του σχολείου. Σε μικρότερο ποσοστό αλλά πάλι βελτιωμένο σε σχέση με τον μ.ο. του ΟΟΣΑ, οι Έλληνες μαθητές αισθάνονται ότι μετέχουν στις διαδικασίες του σχολείου (84,4% έναντι 82,8% του ΟΟΣΑ). Σε αυτούς τους δείκτες αίσθησης ένταξης δεν επιδρά σημαντικά **η κοινωνική καταγωγή** των μαθητών (συσχέτιση 0,16 σε σχέση με το 0,21 του ΟΟΣΑ). Δηλαδή, οι μαθητές θεωρούν ότι είναι ενταγμένοι στο σχολείο ανεξάρτητα από το κοινωνικό τους στάτους. Αρνητικός δείκτης μπορεί να θεωρηθεί η μεγάλη διαφορά που εμφανίζεται στην αίσθηση του ανήκειν μεταξύ **μεταναστών πρώτης γενιάς** και υπόλοιπων μαθητών, έναντι της αντίστοιχης των χωρών του ΟΟΣΑ (Διαφορά 6,5% έναντι 4,6% στον Μ.Ο. του ΟΟΣΑ). Αυτό έρχεται επίσης να μας προβληματίσει καθώς, ενώ είναι δεδομένη η ευαισθησία της Ελληνικής κοινωνίας για τους

πρόσφυγες, το σχολείο δεν καταφέρνει να βοηθήσει τους μαθητές να αισθανθούν ενταγμένοι. Είναι αξιοσημείωτο ότι το **αίσθημα της αδικίας** από τη στάση των καθηγητών αναδεικνύεται πολύ σημαντικός παράγοντας στο αίσθημα του ανήκειν των Ελλήνων μαθητών (σελ. 130).

Είναι άξιο λόγου να αναφέρουμε ότι ο **χρόνος διαβάσματος** των μαθητών γενικότερα δεν επηρεάζει την αίσθηση ευτυχίας των μαθητών. Ειδικότερα για τους Έλληνες μαθητές, αν αφαιρεθούν οι κοινωνικοί παράγοντες, αυτοί που διαβάζουν περισσότερες ώρες φαίνεται να αισθάνονται και περισσότερο ευτυχισμένοι (θα πρέπει να τονίσουμε ότι η έρευνα γίνεται σε μαθητές Γυμνασίου άρα αυτό δεν έχει σχέση με τις συνθήκες των υποψηφίων για την Τριτοβάθμια στο Λύκειο).

Όπως αναμενόταν, η ειδική έρευνα σε 22 χώρες σχετικά με την **πρόσθετη διδακτική στήριξη**, συμπεριλαμβανομένης της εξωσχολικής υποστήριξη των μαθητών (φροντιστήρια), κατέταξε τη χώρα μας στη **2^η θέση** με το 85,1% των μαθητών, με πρώτη την Ταϊλάνδη (89,7%), 3^η τη Βουλγαρία (84%), και 4^η τη Μ. Βρετανία (74,7%). Ωστόσο, θα πρέπει να επισημάνουμε ότι η άγνωστη στο εξωτερικό έννοια του φροντιστηρίου, φαίνεται ότι επεκτείνεται όλο και περισσότερο στην κατεύθυνση της ιδιωτικοποίησης της εκπαίδευσης, καθώς ο μέσος όρος συμμετοχής στις 22 χώρες της έρευνας αγγίζει το 60% ενώ μόνο οι μισοί δηλώνουν ότι λαμβάνουν πρόσθετη διδακτική στήριξη από κάποιον καθηγητή του σχολείου τους (32,5% στην Ελλάδα). Άρα οι υπόλοιποι φαίνεται ότι λαμβάνουν ανάλογη στήριξη από ιδιωτικά φροντιστηριακά μαθήματα.

Οι περισσότεροι μαθητές σε όλες τις χώρες, ιδιαιτέρως τα κορίτσια, αισθάνονται **ανησυχία για τις εξετάσεις**, ακόμη και αν είναι καλά προετοιμασμένοι. Θα πρέπει να τονίσουμε ότι αυτό το γεγονός δημιουργεί απaráδεκτο άγχος για την ηλικία τους, ενώ επίσης επιδρά αρνητικά στις επιδόσεις και στην ικανοποίηση από τη ζωή τους (σελ. 86). Αυτό εμφανίζεται σε μικρότερο βαθμό, στους μαθητές οι οποίοι εκτιμούν ότι οι εκπαιδευτικοί τους (επιστημών – science) προσαρμόζουν το μάθημα στις συνθήκες της τάξης και των επιμέρους μαθητών. Ιδιαιτέρως **οι μαθητές της χώρας μας** εμφανίζουν ελαφρώς υψηλότερα επίπεδα άγχους και αβεβαιότητα για τις εξετάσεις αλλά λιγότερο για την προετοιμασία τους από ό,τι συμβαίνει στο μ.ο. των χωρών του ΟΟΣΑ.

Στα πολύ ενθαρρυντικά στοιχεία είναι η χαμηλή κατάταξη στο **φαινόμενο bullying** (στο κατά πόσο οι Έλληνες μαθητές αισθάνονται να επιβαρύνονται από το bullying - 5^η χώρα από το τέλος). Ωστόσο, στους μαθητές που εμφανίζεται ότι έχουν πρόβλημα, επιδρά καθοριστικά στην πρόδοό τους κατατάσσοντας τη χώρα μας στην 1^η θέση ως προς αυτήν τη συσχέτιση (σελ. 142).

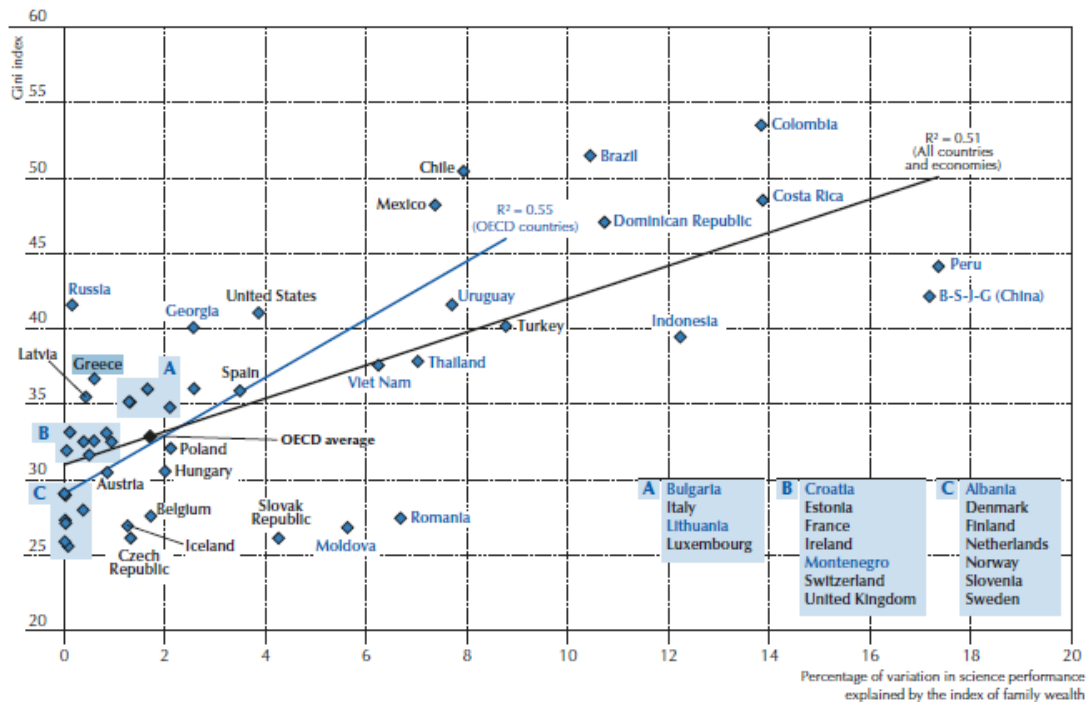
Η κοινωνική συναναστροφή με φίλους, καθοριστικός παράγοντας αίσθησης ευτυχίας, αποτελεί ένα από τα προτερήματα των Ελλήνων μαθητών αφού το ποσοστό που απαντά θετικά (82%) είναι μεγαλύτερο από τον μ.ο. των χωρών του ΟΟΣΑ (77%). Ωστόσο, θα πρέπει να μας προβληματίσει το γεγονός ότι υπολειπόμαστε από χώρες με δυσμενέστερο κλίμα που δεν επιτρέπει την εύκολη επικοινωνία (Ρωσία, Βουλγαρία, Πολωνία, Ουγγαρία, Σλοβακία, ΗΠΑ) .

Το ενδιαφέρον των γονιών για το τι κάνουν τα παιδιά τους στο σχολείο είναι αισθητά μεγαλύτερο από το μ.ο. των χωρών του ΟΟΣΑ αλλά όχι ιδιαίτερα ακραίο, όπως πολλές φορές υπονοείται από όσους υποστηρίζουν ότι στην Ελλάδα οι γονείς δείχνουν παθολογικό ενδιαφέρον για τη μόρφωση ή από ορισμένους εκπαιδευτικούς που δεν θέλουν “να μπλέκονται οι γονείς στα πόδια τους”. Και επίσης δεν διαφέρει ιδιαιτέρως σε σχέση με τις

επιδόσεις των μαθητών, όπως θα μπορούσε να υποστηρίξει κάποιος, υπονοώντας ότι οι χαμηλές επιδόσεις συνδέονται με μαθητές που δεν ενδιαφέρονται οι γονείς τους για το σχολείο. (σελ. 163). Ούτε παρουσιάζονται μεγαλύτερες διαφορές από τον μ.ο. του ΟΟΣΑ στο ενδιαφέρον των γονέων σε σχέση με το εισόδημα της οικογένειας.

Η κοινωνική θέση της οικογένειας (Gini Index) και οι επιδόσεις των μαθητών

Figure III.10.3 ■ **Family wealth, performance and income inequality**
Association between the Gini index and the percentage of variation in science performance explained by family wealth



Notes: The index of family wealth is based on the number and type of home possessions, such as cell phones, computers, cars and rooms with a bath or shower reported by the student. The percentage of variation in performance in PISA that is explained by the index of family wealth is a measure of the relevance of material resources of one generation for the education success of the next generation. The Gini index measures the extent to which the distribution of income among households within an economy deviates from a perfectly equal distribution. A Gini index of zero represents perfect equality and an index of 100 represents perfect inequality. Source: OECD, PISA 2015 Database, Table III.10.7.

StatLink <http://dx.doi.org/10.1787/888933472460>

Οι κοινωνικές αντιθέσεις αποτελούν σημαντικό πρόβλημα για την Ελληνική κοινωνία. Στην έρευνα αναδεικνύεται για άλλη μια φορά ότι η Ελλάδα ανήκει πλέον στις χώρες με τις μεγαλύτερες κοινωνικές αντιθέσεις, έχοντας απομακρυνθεί αισθητά από τον Ευρωπαϊκό μέσο όρο και πλησιάζοντας χώρες με μεγάλες αντιθέσεις όπως η Ταϊλάνδη, η Ινδονησία, η Τουρκία, οι ΗΠΑ, η Ρωσία κλπ. Ωστόσο, η επιρροή αυτών των κοινωνικών αντιθέσεων στις επιδόσεις των μαθητών της (όπως μετρούνται από την έρευνα PISA) κρατιέται ακόμη σε επίπεδα ανάλογα ή μικρότερα των άλλων χωρών. (σελ. 179). Στα θετικά σημεία είναι η διάθεση – παρακίνηση που έχουν οι Έλληνες μαθητές για **επιτυχία στις σπουδές και στο επάγγελμα** και μάλιστα με μικρές διαφορές μεταξύ αυτών που προέρχονται από υψηλά ή χαμηλά κοινωνικά στρώματα, γεγονός που αναδεικνύει τη διατήρηση της δυνατότητας κοινωνικής κινητικότητας μέσω του σχολείου (Διαφορά 3,2% σε σχέση με διαφορά 5,6% του ΟΟΣΑ). Επίσης στη χώρα μας είναι μεγάλο το ποσοστό μαθητών που δηλώνουν ότι **προσδοκούν να παρακολουθήσουν τριτοβάθμια εκπαίδευση** (77,9%), ιδιαίτερως πανεπιστημιακή (66,3%). Το ποσοστό αυτό μας κατατάσσει

μέσα στις 10 πρώτες χώρες παγκόσμια (σελ. 107). Άρα σε αυτές τις αρχικές προσδοκίες των μαθητών μπορεί να βασιστεί η παιδαγωγική ανάπτυξη ενδιαφέροντος των μαθητών για μάθηση. Είναι αξιοσημείωτο ωστόσο ότι αυτή η προσδοκία, η οποία έχει άμεση σχέση με το πώς βλέπουν οι έφηβοι τη μελλοντική ζωή τους, δεν μεταφράζεται άμεσα και σε αίσθηση ευτυχίας για τους Έλληνες μαθητές (σελ. 109), παρότι τους οδηγεί ως κίνητρο παρακίνησης, σε υψηλότερες επιδόσεις (σελ 109). Αυτό είναι πιθανό να συσχετίζεται με το παράδοξο της απασχόλησης στην Ελλάδα, όπου οι προσοντούχοι νέοι βιώνουν δραματικά αρνητικές συνθήκες απασχόλησης σε σχέση με τους αντίστοιχους προσοντούχους σε όλο τον υπόλοιπο κόσμο^v

Ενώ μεγάλο ποσοστό μαθητών μας δηλώνουν ότι προσδοκούν να φοιτήσουν στην τριτοβάθμια εκπαίδευση (66% σε σχέση με το 44% του ΟΟΣΑ), συγχρόνως παρατηρείται και σημαντική τάση προσδοκίας για ανάλογη εργασία με αυτήν του πατέρα τους (32% διαφορά blue collars / white collars έναντι 25,5% στον ΟΟΣΑ, 12^η θέση – σελ. 185).

Η εργασία ανηλίκων μαθητών (εκτός ή εντός σπιτιού) αποτελεί πραγματικότητα πλέον στη χώρα μας (20% των μαθητών). Βρίσκεται σε αναλογία με τον μ.ο. των χωρών του ΟΟΣΑ αλλά αποτελεί περισσότερο επιλογή ανάγκης καθώς σχετίζεται εντονότερα με την οικονομική κατάσταση της οικογένειας (σελ. 215). Προφανώς οι εργαζόμενοι μαθητές έχουν χαμηλότερες επιδόσεις σύμφωνα με την έρευνα. Η συσχέτιση αυτή (της εργασίας με τις επιδόσεις) επηρεάζει εντονότερα τους Έλληνες μαθητές από ό,τι συμβαίνει στον μ.ο των χωρών του ΟΟΣΑ κάτι που πιθανόν να υποδεικνύει ότι αυτή η εργασία είναι εργασία ανάγκης η οποία τους αποσπά από τις μαθητικές τους υποχρεώσεις.

Η χρήση των ΤΠΕ εκτός σχολείου έχει γίνει πλέον καθολικό φαινόμενο στις χώρες του ΟΟΣΑ. Οι Έλληνες μαθητές βρίσκονται στα ίδια και λίγο καλύτερα επίπεδα χρήσης του Ιντερνετ στο σπίτι (94%), σε σχέση με τον μ.ο των χωρών του ΟΟΣΑ (93%), βελτιώνοντας εντυπωσιακά τη θέση της Ελλάδας από τις προηγούμενες έρευνες το 2006 και το 2012. Ωστόσο η χώρα βρίσκεται στην τελευταία θέση μεταξύ των χωρών της ΕΕ στο συγκεκριμένο δείκτη (σελ. 223). Επίσης η συχνότητα χρήσης ανά ημέρα βρίσκεται σε χαμηλότερα επίπεδα από τις υπόλοιπες χώρες του ΟΟΣΑ.

Οι μαθητές μας αφιερώνουν λιγότερο **χρόνο στο Ιντερνετ** εκτός σχολείου σε σχέση με τον μ.ο του ΟΟΣΑ. Στην αναζήτηση πληροφοριών από το Ιντερνετ βρισκόμαστε σε ευνοϊκότερη θέση. Ωστόσο εμφανίζεται μια **έντονα καταναλωτική – εθιστική χρήση** του Ιντερνετ και οι Έλληνες μαθητές βρίσκονται μεταξύ των πρώτων χωρών (5^η θέση) που δηλώνουν πως δεν αισθάνονται καλά όταν δεν υπάρχει σύνδεση στο Ιντερνετ. Το 72% των μαθητών δηλώνουν ότι αισθάνονται άσχημα όταν δεν μπορούν να έχουν πρόσβαση στο Ιντερνετ ενώ στο μ.ο των χωρών αυτό το δηλώνει μόλις το 54% Σελ. 228. Σημειώνουμε ότι οι μαθητές που χρησιμοποιούν πάνω από 6 ώρες το Ιντερνετ (Extreme internet users) εμφανίζουν μικρότερες επιδόσεις και μικρότερο δείκτη αίσθησης ευτυχίας, φαινόμενο που είναι ελαφρώς εντονότερο και για τους αντίστοιχους Έλληνες μαθητές.

Εδώ θα πρέπει να σημειώσουμε ότι, σύμφωνα με παλιότερες έρευνες^{vi}, στην Ελλάδα υπάρχει μεγάλη διαφορά ως προς την πρόσβαση στο Ιντερνετ ανάλογα με το κοινωνικοοικονομικό προφίλ των μαθητών. Επίσης παρατηρείται παραδοσιακά μια έντονα καταναλωτική αξιοποίηση του Ιντερνετ σε σύγκριση με άλλες χώρες καθώς οι μαθητές στην Ελλάδα

ασχολούνται κυρίως με παιχνίδια και επικοινωνία και πολύ λιγότερο για αναζήτηση πληροφοριών για εργασίες, στο πλαίσιο των σπουδών τους.

Άλλα ευρήματα της έρευνας

Οι μαθητές της Κορέας, μιας χώρας που η έρευνα PISA την κατατάσσει σε καλές θέσεις επιδόσεων (11^η), δηλώνουν βαθμό ευτυχίας κάτω του 4 (άριστα το 10) σε ποσοστό 22%. Αυτό το ποσοστό είναι σχεδόν διπλάσιο από τον μ.ο. των μαθητών του ΟΟΣΑ. Για το σκοπό αυτό έχουν ληφθεί μέτρα από το Υπουργείο Παιδείας της Κορέας, μεταξύ των οποίων η πρόβλεψη ενός “Ελεύθερου Εξαμήνου” στην Α΄ ή Β΄ τάξη της Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης, στο οποίο δεν υπάρχουν εξετάσεις. Επίσης με εισαγωγή ολοκληρωμένου προγράμματος Ελεύθερων Τεχνών και Επιστημών (Integrated Curriculum of Liberal Arts and Science), μεγαλύτερη επικέντρωση στις ανθρωπιστικές σπουδές, στις τέχνες, στον αθλητισμό και στην προσωπική ανάπτυξη μέσω δράσεων και ομάδων, υποστήριξη από συστήματα συμβουλευτικής και δράσεις για να εντοπιστούν έγκαιρα οι μαθητές οι οποίοι βρίσκονται σε κίνδυνο. (σελ. 235).

Στην Αυστραλία δημιουργήθηκε Κέντρο Ευεξίας Μαθητών (The Australian Student Wellbeing Hub). Στο portal studentwellbeinghub.edu.au παρέχονται πλήθος οδηγοί για τους εκπαιδευτικούς και όλη τη σχολική κοινότητα (γονείς και μαθητές). Στην περιοχή των εκπαιδευτικών περιγράφονται παιδαγωγικές προσεγγίσεις και θεματολογία για την ανάπτυξη της αίσθησης ευτυχίας των μαθητών και για τη δημιουργία υποστηρικτικών κοινοτήτων γνώσης. (σελ. 236)

Το σχολείο διαδραματίζει καθοριστικό ρόλο στην εφηβική ζωή αλλά και στην μετέπειτα πορεία του εφήβου, αν θα είναι μια ζωή εμπλουτισμένη με ελπίδες – υποσχέσεις ή με προβλήματα. Το κλίμα του σχολείου είναι ιδιαιτέρως σημαντικό (δες αναλυτικά σελ. 80).

Οι καλές επιδόσεις δεν σημαίνει ότι οδηγούν καλύτερη ποιότητα ζωής των μαθητών. Αυτό αποτελεί βασικό συμπέρασμα της έρευνας ενώ επίσης τονίζεται ότι τα εκπαιδευτικά συστήματα θα πρέπει να διερευνήσουν λύσεις οι οποίες κάνουν τη μάθηση πιο ευχάριστη για να ικανοποιεί όλους τους μαθητές, έτσι ώστε η υψηλή επίδοση και η προσωπική ευτυχία να γίνονται στόχοι που επιδρούν στην αυτοβελτίωση. Επίσης, απαιτείται περισσότερη ανάλυση για τα χαρακτηριστικά των σχολείων όπου οι περισσότεροι μαθητές αισθάνονται ευτυχείς (σελ. 81)

Η επιμόρφωση των εκπαιδευτικών πρέπει να περιλαμβάνει θέματα αναγνώρισης και αντιμετώπισης του άγχους των μαθητών από το σχολείο, παιδαγωγικές προσεγγίσεις ένταξης και ενθάρρυνσης των μαθητών, υποστήριξη στο έργο τους, εργαλεία δημιουργίας κοινοτήτων γνώσης κλπ. Επίσης οι μαθητές πρέπει μεθοδικά να μπορούν να λαμβάνουν υπηρεσίες υποστήριξης για τη διαμόρφωση συνειδητών επιλογών εκπαιδευτικής και επαγγελματικής πορείας.

Προτάσεις από την ανάγνωση της Έρευνας

Είναι απολύτως απαραίτητο **να υποστηριχθούν τα σχολεία** ώστε να είναι σε θέση να ανταποκριθούν στις νέες ανάγκες των μαθητών τους, ιδιαιτέρως αυτά που συγκεντρώνουν μεγάλο αριθμό μαθητών με κοινωνικά και μαθησιακά προβλήματα. Οι εκπαιδευτικοί πρέπει

να ενθαρρυνθούν να αναζητήσουν βοήθεια από δομές ψυχοκοινωνικής υποστήριξης, όπου υπάρχουν, και να διεκδικήσουν νέες όπου δεν υπάρχουν. Η συνεργασία και η δημιουργία **δικτύων υποστήριξης και αλληλοϋποστήριξης** από τα κάτω (κοινότητες γνώσης, επιμόρφωση μεταξύ ομοτίμων κλπ), με παράλληλη διεκδίκηση υποστήριξης από τα πάνω, μπορεί να διαδραματίσουν καταλυτικό ρόλο.

Η **συνεργασία των εκπαιδευτικών** από τα κάτω^{vii} είναι απολύτως απαραίτητη καθώς οι ατομικές προσπάθειες δεν επαρκούν στην αντιμετώπιση των πολυδιάστατων σημερινών προβλημάτων. Επιπλέον, η βιωματική εμπειρία των εκπαιδευτικών θα καταστήσει περισσότερο ασφαλή την αξιοποίηση της διεθνούς εμπειρίας, όπως περιγράφεται για παράδειγμα στο σχετικό οδηγό της Ευρωπαϊκής Πύλης για τη Σχολική Εκπαίδευση^{viii} και θα καταστήσει την εκπαιδευτική κοινότητα ικανή να προσαρμόσει κριτικά τη διεθνή εμπειρία στις συνθήκες και στις ανάγκες της χώρας μας.

ⁱ OECD (2017), *PISA 2015 Results (Volume III): Students' Well-Being*, OECD Publishing, Paris.

DOI: <http://dx.doi.org/10.1787/9789264273856-en>

ⁱⁱ Δείτε σχετικά τις επισημάνσεις του ΙΕΠ για την έρευνα PISA <http://www.iep.edu.gr/pisa/index.php/--pisa/pisa-2015>

ⁱⁱⁱ OECD (2017), *PISA 2015 Results (Volume III): Students' Well-Being*, OECD Publishing, Paris.

DOI: <http://dx.doi.org/10.1787/9789264273856-en>

^{iv} Δείτε σχετικά και τον “Πρακτικό οδηγό ολιστικής υποστήριξης μαθητών με μαθησιακά και κοινωνικά προβλήματα” ο οποίος έχει συνταχθεί σε επίπεδο ΕΕ και επιχειρεί, μέσω της ενεργοποίησης ευρύτερα της κοινότητας εντός και εκτός σχολείου, να αμβλύνει τα προβλήματα που εμφανίζονται.

<http://users.sch.gr/kontaxis/paidagogika/1704SocialEurGuide.htm>

^v Για το παράδοξο της απασχόλησης στην Ελλάδα δείτε σχετικά το άρθρο: Κονταξής Αθ. (2015) *Μπορούν να αποκτήσουν αξία οι σπουδές και η επιμόρφωση στην Ελλάδα;* http://dialogos.minedu.gov.gr/wp-content/uploads/2016/01/protasi_kontaxis.pdf.

Επίσης δείτε το άρθρο στην Εφημερίδα των Συντακτών (2017): *Μεγαλώνοντας παιδιά μετανάστες*

<http://www.efsyn.gr/arthro/megalonontas-paidia-metanastes>

^{vi} Δείτε περιληπτικά στο <https://goo.gl/8iY54i> και αναλυτικά στο OECD (2015), *Students, Computers and Learning: Making the Connection*, PISA, OECD Publishing, Paris.

<http://dx.doi.org/10.1787/9789264239555-en>

^{vii} Για τη συνεργασία των εκπαιδευτικών έχουμε αναφερθεί εκτενώς στα άρθρα: “Ένα σχολείο για όλους τους μαθητές, διαμορφωμένο από τα κάτω” <http://users.sch.gr/kontaxis/LINKS/1602sxoleiogiaOλους.htm> και “Συνεργατικό σχολείο για όλους τους μαθητές. Ο ρόλος των Σχολικών Συμβούλων”

<http://users.sch.gr/kontaxis/LINKS/1603synergatikosxoleio.htm>

^{viii} Δείτε σχετικά το School Education Gateway <http://www.schooleducationgateway.eu/el> και ειδικότερα για την προσωπική ανάπτυξη και ευεξία (well being) στο

http://www.schooleducationgateway.eu/el/pub/theme_pages/personal-development.htm