



Δελτίο Τύπου

1 Οκτωβρίου 2026

Θέμα: Η PISA δείχνει την πτώση. Τα δεδομένα δείχνουν τη διαδρομή.

Τα αποτελέσματα της PISA 2025, που ανακοινώθηκαν τον Σεπτέμβριο 2026, δεν αφήνουν πολλά περιθώρια εφησυχασμού. Στην Ελλάδα, το 49,5% των 15χρονων μαθητών και μαθητριών δεν κατακτά το βασικό επίπεδο επάρκειας στα Μαθηματικά. Τα αντίστοιχα ποσοστά είναι 43,8% στην κατανόηση κειμένου και 40,9% στις φυσικές επιστήμες. Οι μέσες επιδόσεις της Ελλάδας ήταν 424 μονάδες στα Μαθηματικά, 423 στην κατανόηση κειμένου και 434 στις φυσικές επιστήμες, χαμηλότερες από τους αντίστοιχους μέσους όρους του ΟΟΣΑ. Σε σχέση με το 2022, η επίδοση της Ελλάδας μειώθηκε κατά 6 μονάδες στα Μαθηματικά, κατά 16 μονάδες στην κατανόηση κειμένου και κατά 7 μονάδες στις φυσικές επιστήμες. Ίσως το μοναδικό θετικό στοιχείο των πρόσφατων αποτελεσμάτων είναι ότι η ταχύτερη μείωση των μαθητικών επιδόσεων σε πολλές άλλες χώρες είχε ως αποτέλεσμα να περιοριστεί η διαφορά της χώρας μας από τον μέσο όρο. Σίγουρα, όμως, δεν μπορεί να είναι αιτία εφησυχασμού.

Η PISA αποτυπώνει τη σχολική επίδοση των 15χρονων σε μια συγκεκριμένη χρονική στιγμή και επιτρέπει διεθνείς συγκρίσεις. Το ευρωπαϊκό ερευνητικό έργο LINEur, στο οποίο συμμετέχει το Κέντρο Προγραμματισμού και Οικονομικών Ερευνών (ΚΕΠΕ) μαζί με 13 ακόμη εταίρους από έξι ευρωπαϊκές χώρες, απαντά σε διαφορετικό ερώτημα. Με αξιοποίηση ανωνυμοποιημένων διοικητικών δεδομένων του MySchool και σχολικούς βαθμούς, η ερευνητική ομάδα του ΚΕΠΕ¹ παρακολούθησε διαχρονικά τις ίδιες μαθήτριες και τους ίδιους μαθητές στη Γλώσσα και στα Μαθηματικά, από την Α΄ Γυμνασίου έως τη Γ΄ Λυκείου, για πέντε διαδοχικές κοορτές. Έτσι, αντί για μια στατική εικόνα της επίδοσης σε μία ηλικία, εξετάζει πότε εμφανίζονται, σε ποιο βαθμό περιορίζονται ή διευρύνονται στη διάρκεια της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης και πώς εξελίσσονται οι εκπαιδευτικές ανισότητες.

Τα πρώτα αποτελέσματα δείχνουν ότι **δεν υπάρχει ένα ενιαίο χάσμα σχολικών επιδόσεων**. Τα κορίτσια έχουν υψηλότερους βαθμούς από τα αγόρια και στα δύο μαθήματα, με τη διαφορά να είναι ιδιαίτερα έντονη και επίμονη στη Γλώσσα. Στα Μαθηματικά είναι μικρότερη και περιορίζεται με την πρόοδο στη δευτεροβάθμια εκπαίδευση. Διαφορετική πορεία ακολουθεί η απόσταση μεταξύ Ελλήνων και μη Ελλήνων μαθητών: **μέχρι το τέλος του Λυκείου, το αρχικό χάσμα στους βαθμούς έχει περιοριστεί περίπου στο μισό**, τόσο στη Γλώσσα όσο και στα Μαθηματικά. Οι μεγαλύτερες διαφορές που καταγράφονται, όμως, συνδέονται με το οικογενειακό υπόβαθρο, όπως αυτό προσεγγίζεται στα διαθέσιμα δεδομένα από το επάγγελμα του πατέρα. Στην αρχή της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης, η απόσταση στους βαθμούς μεταξύ των δύο άκρων των επαγγελματικών

¹ Ι. Χολέζας, Ν.Κ. Κανελλόπουλος και Ε. Αντωνοπούλου.

κατηγοριών (ανώτερα επαγγελματικά στελέχη vs. άνεργοι) είναι περίπου **διπλάσια** από την αντίστοιχη διαφορά μεταξύ Ελλήνων και μη Ελλήνων μαθητών.

Ωστόσο, ένα χάσμα που συρρικνώνεται δεν σημαίνει πάντοτε βελτίωση. Τα δεδομένα δείχνουν ότι η σύγκλιση των επιδόσεων ακολουθεί δύο διαφορετικούς μηχανισμούς, ανάλογα με το μάθημα. Στη Γλώσσα, οι διαφορές στις εκπαιδευτικές επιδόσεις περιορίζονται κυρίως επειδή οι ομάδες με τις υψηλότερες επιδόσεις υποχωρούν με την πρόοδο στην εκπαίδευση. Αντίθετα, στα Μαθηματικά οι διαφορές μειώνονται επειδή οι ομάδες με τις χαμηλότερες επιδόσεις βελτιώνονται ταχύτερα. Το ίδιο εύρημα, λοιπόν, μπορεί να έχει εντελώς διαφορετικό περιεχόμενο. Στη μία περίπτωση σύγκλιση προς τα κάτω, και στην άλλη περίπτωση πραγματική ανάκαμψη. Είναι μια διάκριση που μόνο τα διαχρονικά δεδομένα μπορούν να αποκαλύψουν, και που έχει άμεσες συνέπειες στο πού πρέπει να στοχεύσει η εκπαιδευτική πολιτική.

Τα ελληνικά διαχρονικά δεδομένα αναδεικνύουν και κάτι ακόμη. **Στο Γυμνάσιο, οι περισσότερες διαφορές στους βαθμούς εμφανίζονται μεταξύ μαθητών και μαθητριών ακόμη και μέσα στην ίδια τάξη. Στο Λύκειο, όμως, οι διαφορές μεταξύ σχολείων γίνονται αισθητά μεγαλύτερες.** Η αύξηση αυτή συμπίπτει με τη μετάβαση σε ένα θεσμικά διαφοροποιημένο επίπεδο εκπαίδευσης. Μεταξύ άλλων, με τη διάκριση γενικού και επαγγελματικού Λυκείου και με διαφορετικούς τύπους σχολείων. Επομένως, δεν επιτρέπει από μόνη της αιτιώδες συμπέρασμα για την επίδραση ενός συγκεκριμένου τύπου σχολείου. Στη Γλώσσα, το μερίδιο των διαφορών στους βαθμούς που εντοπίζεται μεταξύ σχολείων περίπου διπλασιάζεται από την αρχή έως το τέλος της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης. Αυτό δεν αποδεικνύει ότι το ίδιο το σχολείο προκαλεί τις διαφορές. Δείχνει, όμως, ότι η εικόνα των εκπαιδευτικών ανισοτήτων μεταβάλλεται σημαντικά κατά τη σχολική διαδρομή.

Πρέπει να υπογραμμιστεί ότι τα δεδομένα της PISA και του MySchool δεν είναι άμεσα συγκρίσιμα. Η PISA χρησιμοποιεί κοινά τυποποιημένα τεστ, ενώ η ανάλυση του ΚΕΠΕ βασίζεται στους βαθμούς των μαθητών στο σχολείο, οι οποίοι εμπεριέχουν υποκειμενικότητα, καθώς λαμβάνουν υπόψη και άλλα στοιχεία της παρουσίας των μαθητών και μαθητριών, όπως η συμμετοχή στο μάθημα. Από διαφορετική οπτική, όμως, θέτουν το ίδιο κρίσιμο ερώτημα: **τι κρύβεται πίσω από τον μέσο όρο;** Στη νέα PISA, για παράδειγμα, η απόκλιση στις φυσικές επιστήμες μεταξύ των περισσότερο και λιγότερο κοινωνικοοικονομικά ευνοημένων μαθητών παραμένει μεγάλη και δεν έχει περιοριστεί ουσιαστικά την τελευταία δεκαετία.

Από τη μέτρηση στη χάραξη πολιτικής

Για να εντοπίσει κάποιος πότε δημιουργούνται αυτές οι ανισότητες, χρειάζεται δεδομένα που ακολουθούν τους ίδιους μαθητές στον χρόνο. Στο πλαίσιο του LINEup χαρτογραφήθηκαν περισσότερες από 100 διαχρονικές βάσεις εκπαιδευτικών δεδομένων σε 24 ευρωπαϊκές χώρες, στο πλαίσιο μιας ευρύτερης επισκόπησης 32 ευρωπαϊκών χωρών, οι οποίες συγκεντρώνονται στο <https://www.lineup-project.eu/map/>. Η χαρτογράφηση ανέδειξε σημαντικές διαφορές τόσο στη διαθεσιμότητα και την πρόσβαση στα δεδομένα όσο και στις πληροφορίες που αυτά περιλαμβάνουν. Η χώρα μας υστερεί και στη διαθεσιμότητα δεδομένων, αλλά και στην πρόσβαση σε αυτά.

Η PISA προσφέρει το μεγάλο πλεονέκτημα της διεθνούς συγκρισιμότητας. Τα εθνικά διαχρονικά δεδομένα προσφέρουν κάτι διαφορετικό: τον πλούτο της διαχρονικής πληροφορίας, που μας επιτρέπει να δούμε πότε εμφανίζονται, διευρύνονται ή περιορίζονται οι ανισότητες. Το ζητούμενο είναι να συνδυάσουμε, όσο είναι εφικτό, αυτά τα δύο πλεονεκτήματα.

Η εκ των υστέρων εναρμόνιση των υφιστάμενων εθνικών βάσεων που επιχειρήθηκε στο πλαίσιο του LINEur, ωστόσο, είναι μόνο εν μέρει δυνατή: τα δεδομένα έχουν συλλεχθεί για διαφορετικούς σκοπούς, με διαφορετικούς ορισμούς, μεταβλητές και τρόπους μέτρησης. Γ' αυτό χρειάζεται μεγαλύτερος εκ των προτέρων συντονισμός στη συλλογή εκπαιδευτικών δεδομένων, μαζί με καλύτερη πρόσβαση για ερευνητικούς σκοπούς.

Η PISA μάς προειδοποιεί ότι το πρόβλημα εντείνεται. Τα διαχρονικά δεδομένα μπορούν να μας βοηθήσουν να καταλάβουμε πότε αρχίζει, ποιους αφορά και πώς εξελίσσεται, ώστε να εντοπίσουμε πού και πότε πρέπει να παρέμβουμε. Το πρώτο, όμως, βήμα πρέπει να είναι θεσμικό: η Ελλάδα χρειάζεται συστηματικότερη συλλογή διαχρονικών εκπαιδευτικών δεδομένων και καλύτερη πρόσβαση σε αυτά για ερευνητικούς σκοπούς. Χωρίς αυτό, θα συνεχίσουμε να βλέπουμε μόνο τον μέσο όρο — και όχι τη διαδρομή που τον διαμορφώνει.