

Tímarit um uppeldi og menntun / Icelandic Journal of Education | 34(1), 2025, 87-116

Sérít um niðurstöður PISA 2022

RAGNÝ ÞÓRA GUÐJOHNSEN | MENNTAVÍSINDASVIÐ HÁSKÓLA ÍSLANDS

KOLBRÚN Þ. PÁLSDÓTTIR | MENNTAVÍSINDASVIÐ HÁSKÓLA ÍSLANDS

UNNUR GUÐNADÓTTIR | MENNTA- OG BARNAMÁLARÁÐUNEYTI

<https://doi.org/10.24270/tuum.2025.34.5>

FÉLAGS- OG TILFINNINGAFÆRNI ÍSLENSKRA NEMENDA SAMKVÆMT PISA 2022

Í PISA-könnuninni 2022 var í fyrsta sinn lögð fyrir heildstæð mæling á félags- og tilfinningafærni nemenda en könnunin beindi sjónum að sjö persónueiginleikum: þrautseigju, streituboli, skörungsskap, tilfinningastjórnun, forvitni, samkennd og samvinnu. Í rannsókninni var leitað eftir mati 15 ára ungmenna á Íslandi á ýmsum félags- og tilfinningafærniþáttum, hvort fram kæmi kynjamunur og hvort finna mætti tengsl slíkrar færni við námsárangur í stærðfræði, lestri og náttúruvísindum. Niðurstöður sýndu að íslenskir nemendur mældust yfir meðaltali OECD-landanna í þrautseigju, streituboli, tilfinningastjórnun og skörungsskap en undir meðaltali í forvitni, samkennd og samvinnu. Kynjamunur kom helst fram í streituboli og tilfinningastjórnun sem var nokkuð meira hjá drengjum og samkennd sem var nokkuð meiri hjá stúlkum. Í ljós komu jákvæð en fremur veik tengsl félags- og tilfinningafærni nemendanna, einkum þrautseigju og forvitni, við námsárangur í stærðfræði, lestri og náttúruvísindum. Tengslin voru meiri hér á landi en í hinum OECD-löndunum.

Efnisorð: PISA, félags- og tilfinningafærni, ungmenni, námsárangur, persónueiginleikar

INNGANGUR

PISA (e. Programme for International Student Assessment) könnunin var fyrst lögð fyrir árið 2000 í löndum sem tilheyra OECD (e. Organisation for Economic Co-operation and Development) með það að markmiði að mæla lesskilning 15 ára nemenda og læsi þeirra á stærðfræði og náttúruvísindi. Markmið hennar er fyrst og fremst að afla alþjóðlega samanburðarhæfra gagna sem nýtast menntayfirvöldum í hverju landi við að fylgjast með langtímaþróun í námsárangri og umgjörð menntakerfa (OECD, 2019). Á síðustu árum má greina veruleg straumhvörf hjá OECD og auknar áherslur á heildstæða færni og þroska nemenda, meðal annars á sviði samskipta og félagsfærni (Kolbrún Þ. Pálsdóttir og Kristján Kristjánsson, 2023). Í nýendurskoðaðri aðalnámskrá hér á landi er stórauvin áhersla á borgaravitund og þar segir að í skólastarfi skuli leggja áherslu á samskipta- og félagsfærni, sjálfsþekkingu og færni nemenda til að þróa tengsl við aðra (Miðstöð menntunar

og skólaþjónustu, e.d.-a). Á þann hátt megi veita nemendum stuðning við að þróa þá færni sem þeir þurfi til að verða virkir þátttakendur í samfélaginu.

Því miður hefur orðið vart við aukna tíðni krefjandi hegðunar og jafnvel ofbeldis meðal barna og ungmenna hér á landi sem kallar á markvissa vinnu með samskipti og líðan í skóla- og frístundastarfi (Árdís Flóra Leifsdóttir o.fl., 2023; Ragný Þóra Guðjohnsen o.fl., 2024; Stjórnarráð Íslands, 2024). Þá sýndu niðurstöður TALIS-rannsóknar OECD (Ragnar F. Ólafsson, 2018), þar sem leitað var eftir sýn kennara og skólastjórnaenda í 48 löndum á ýmsa þætti í skólastarfi, að hér á landi taki hegðunar- og samskiptamál í kennslustofunni verulegan tíma af starfi kennara og meira en á öðrum Norðurlöndum. UNICEF og Alþjóðaheilbrigðisstofnunin (WHO) hafa jafnframt kallað eftir að menntakerfi heims hlúi að félags- og tilfinningafærni barna og ungmenna og bent á að lykilaðstæður til þess skapist í skólastarfi (UNICEF og WHO, 2021).

Því var mikilvægt skref stigið í PISA-könnuninni 2022, þegar í fyrsta sinn var lögð fyrir heildstæð mæling þar sem spurt var um persónuleikaþætti nemenda sem snúa að félags- og tilfinningafærni þeirra. Í þessari grein er fjallað um kenningalegan bakgrunn félags- og tilfinningafærni og kynntar niðurstöður PISA-rannsóknarinnar 2022 sem snúa að þessu sviði. Rannsóknin er brýn þar sem rannsóknir skortir á þessu sviði og ekki síst í ljósi ákalls um aukna áherslu á félags- og tilfinningafærni í skóla- og frístundastarfi.

HUGTAKIÐ FÉLAGS- OG TILFINNINGAFÆRNI

Hugtakið félags- og tilfinningafærni (e. socio-emotional skills) er þverfaglegt regnhlífar-hugtak sem tekur til ýmissa þátta sem snúa að mótun persónuleika einstaklinga og færni þeirra til sjálfstjórnar og samskipta (Lechner o.fl., 2019). Jafnframt tengist það siðferðis- og skapgerðarmenntun sem á rætur að rekja til forngrískra hugmynda um menntun sem mennsku (sjá t.d. Kristján Kristjánsson, 2016). Því er um að ræða viðamikil fræðasvið tengt kenningum innan sálfræði, siðfræði, félagsfræði og menntavísinda og margs konar fræðilegum nálgunum (Kristján Kristjánsson, 2013). Það er því áskorun að festa hendur á þekkingu og hugtakaskilningi á þessu sviði. Þessi rannsókn afmarkast við þá skilgreiningu á félags- og tilfinningafærni sem lögð var til grundvallar matskvarða á þessu færnisviði í PISA 2022. Leitast verður við að skilja betur hvaða ályktanir megi draga af niðurstöðunum um félags- og tilfinningafærni í íslensku samhengi.

Um miðja 20. öld hverfðist persónuleikasálfræði ekki síst um það að bera kennsl á og flokka þá persónueiginleika sem stuðluðu að velgengni einstaklinga í leik og starfi. Tupes og Christal (1961) greindu fimm grundvallarpersónuleikaþætti í rannsóknargögnum sínum sem samanstóðu af lýsingum einstaklinga á sjálfum sér og öðru fólki. Líkan byggt á hinum Fimm stóru (e. the Big five) persónuleikaþáttum spratt upp úr þessum jarðvegi (Goldberg, 1981; Norman, 1963). Costa og McCrae (1985) settu síðan fram fimm þátta persónuleikaprófið OCEAN sem byggt var á líkani hinna Fimm stóru persónuleikaþátta; víðsýni (e. openness), samviseksemi (e. conscientiousness), úthverfu (e. extroversion), samvinnuþýði (e. agreeableness), og tilfinninganæmi (e. neuroticism). Þessir fimm meginþættir félags- og tilfinningafærni eru grunnur að matskvarðanum sem nýttur var í PISA 2022, en þó með smávægilegum breytingum þar sem tilfinninganæmi var skipt út fyrir

tilfinningastjórnun (e. emotional stability). Þá skiptast tveir meginþættirnir í undirþætti, þannig að alls voru sjö þættir félags- og tilfinningafærni (e. social and emotional skills) lagðir til grundvallar til að leggja mat á færni ungmenna á þessu sviði (sjá töflu 1).

GILDI FÉLAGS- OG TILFINNINGAFÆRNI FYRIR NÁM OG PROSKA

Flestar rannsóknir sem kannað hafa þýðingu félags- og tilfinningafærni fyrir líf barna og ungmenna hafa bent á mikilvægi hennar fyrir margs konar velferðarþætti í lífi þeirra. Nefna má í því sambandi getuna til að leysa vanda, sjálfstjórn, farsæla skólagöngu og námsárangur (Catalano o.fl., 2002; Cipriano o.fl., 2024; Mammadov, 2022). Þá hafa niðurstöður rannsókna bent á að skortur á félags- og tilfinningafærni sé áhættuþáttur sem aukið geti líkur á áhættuhegðun (Almlund o.fl., 2011). Niðurstöður rannsókna hafa því dregið fram mikilvægi þess að hlúð sé að félags- og tilfinningafærni barna í skólastarfi og að slíkt sé órjúfanlegur þáttur í því að styðja farsælt námsumhverfi og námsárangur.

Ýmsar rannsóknir hafa verið gerðar sem nota líkan hinna Fimm stóru til þess að meta stöðu félags- og tilfinningafærni barna og tengsl þeirrar færni við ýmsa velferðarþætti í lífi þeirra (Almlund o.fl., 2011). Í rannsókn Komaraju o.fl. (2011) kom fram að félags- og tilfinningafærniþættirnir fimm skýrðu 14% af breytileika í námsárangri. Í yfirlitsrannsókn Poropat (2009) var þó bent á að forspárgildi þáttanna fyrir námsárangur væri misjafnlega mikið en safngreining sem gerð var renndi stoðum undir að samviskusemi (þrautseigja og streituból) væri sterkasti áhrifapátturinn, því næst víðsýni (forvitni) og loks samvinnufærni (samkennd og samvinna). Mella o.fl. (2021) skoðuðu tengsl vitsmuna- og tilfinningasamkenndar, félags- og tilfinningahegðunar, skólaaðlögunar, skólakvíða og sjálfstjórnar við mat nemenda á eigin skólafærni, árangur í stærðfræði og tungumálum. Niðurstöður leiddu í ljós að nemendur sem höfðu meiri félags- og tilfinningafærni aðlöguðust betur skólanum og voru líklegri til að bæta frammistöðu sína í námi. Sjálfstjórn (e. self-regulation) var þó miðlunarþáttur sem styrkti samband félags- og tilfinningalegrar færni og námsárangurs. Sjálfstjórn er einn þeirra grunnþátta sem rannsóknir hafa sýnt að efli getu einstaklinga til þess að ná aukinni stjórn á hugsun, hegðun og tilfinningum og stuðli þannig að aukinni samskiptafærni og betri námsárangri (Steinunn Gestsdóttir og Jóhanna Cortes Andrésdóttir, 2019).

Vert er að hafa í huga að félags- og menningarmunur skiptir máli fyrir mat nemenda á eigin félags- og tilfinningafærni. Þegar Tze og félagar (2022) rýndu PISA-gögn frá 2015 sýndu niðurstöður til að mynda að félags- og tilfinningafærni hefði mun meiri þýðingu fyrir námsárangur í Kanada og Bandaríkjunum en í Asíulöndum eins og Singapore og Kína, þar sem áhrifin voru lítil sem engin. Xu o.fl. (2023) unnu fjölþjóðlega samanburðarrannsókn á tengslum þrautseigju og námsárangurs og sýndu niðurstöður þeirra að þrautseigja hefði jákvæðari tengsl við námsárangur í austur-asískri menningu en vestrænni. Gruijters og félagar (2024) könnuðu jafnframt hvort aukin félags- og tilfinningafærni gæti minnkað mun á námsárangri nemendahópa eftir félags- og efnahagsstöðu. Bornar voru saman niðurstöður 74 landa sem tóku þátt í PISA 2018 og sýndu þær að aukin félags- og tilfinningafærni virtist ekki hafa marktæk áhrif á þann mun sem greina mátti á námsárangri nemenda eftir félags- og efnahagslegum bakgrunni. Það er því ljóst að niðurstöður fyrir

rannsóknna eru ekki einhlítar og miklu skiptir að fjalla um tilfinninga- og félagsfærni með hliðsjón af gildum og menningu hversrar þjóðar.

FÉLAGS- OG TILFINNINGAFÆRNINÁM

Menntakerfið hefur óumdeildu hlutverki að gegna í að skapa umhverfi sem styður heildstæðan þroska nemenda enda er grunnskólum ætlað í samvinnu við heimilin að stuðla að „alhliða þroska allra nemenda og þátttöku þeirra í lýðræðisþjóðfélagi sem er í sífelldri þróun“ (lög um grunnskóla nr. 91/2008, 1. mgr. 2. gr.). Undanfarna áratugi hefur umræða um félags- og tilfinningafærninám (e. social and emotional learning – SEL) vaxið en einnig um skapgerðarmenntun (e. character education; Arthur o.fl., 2017). Fræðikonan Sigrún Aðalbjarnardóttir var einna fyrst hér á landi til að setja mikilvægi félags- og tilfinningafærni barna og ungmenna rækilega á dagskrá. Árið 1992 gáfu hún og Árný Elíasdóttir út námsefnið Samvera sem allar götur síðan hefur notið mikilla vinsælda og var það lengi vel eina sértæka námsefnið á þessu sviði hér á landi (Sigrún Aðalbjarnardóttir og Árný Elíasdóttir, e.d.). Samhliða gerði Sigrún Aðalbjarnardóttir (2007) rannsóknir þar sem skoðuð voru tengsl samskipta og líðanar innan skólastofunnar við námsframvindu nemenda. Fram kom að nemendur sem sýndu þroskaða samskiptafærni næðu betri námsárangri en þeir sem höfðu minni samskiptafærni. Annað námsefni á sviði félags- og tilfinningafærni sem notað hefur verið í sumum skólum landsins er Vinir Zippýs sem Embætti landlæknis (e.d.) hefur mælt með í skólastarfi. Einnig má nefna ART (Ísart, e.d.) sem leggur áherslu á mikilvægi þess að hlúa að félagsfærni, sjálfstjórn og siðferðisvitund nemenda bæði í forvarnarskyni og í vinnu með samskipta-, tilfinninga- og hegðunarvanda.

Hér á landi var lífsleikni gerð að námsgrein í grunn- og framhaldsskólum með aðalnámsskrá 1999 og var markmiðið að vinna með heildstæðan þroska nemenda, siðferðisþroska þeirra og samskiptafærni. Rannsóknir sem skoðað hafa stöðu námsgreinarinnar hafa þó gefið til kynna að innleiðing greinarinnar hafi átt erfitt uppdráttar og að akkilesarhæll í því efni hafi verið óljós skilningur skólafólks á því hvert inntak lífsleikni ætti að vera (Aldís Yngvadóttir, 2002; Kolbrún Þ. Pálsdóttir, 2017). Lífsleikni varð jafnframt hluti af heildstæðri nálgun í skólastarfi hjá mörgum skólum fremur en að vera námsgrein (sjá nánar Embætti landlæknis, 2020). Í Aðalnámsskrá grunnskóla 2013 (Mennta- og menningarmálaráðuneyti, 2013) var lífsleikni síðan felld undir samfélagsgreinar ásamt námsgreinum eins og sögu, samfélagsfræði, landafræði, þjóðfélagsfræði, heimspeki og siðfræði og því er hún ekki sérstök námsgrein lengur með tiltekinn tímafjölda á viku í stundatöflu. Með þessu varð innleiðing lífsleikniáherslna í skólum enn ómarkvissari. Árið 2024 var hluti af aðalnámsskrá grunnskóla (Miðstöð menntunar og skólaþjónustu, e.d.-a) endurnýjaður, meðal annars kafli 24 um samfélagsgreinar. Í kaflanum er fjallað um ýmis þau hugtök sem áður voru felld undir námsgreinina lífsleikni, svo sem samskipti, tilfinningar, gildi eins og virðingu, og hæfni til að setja sig í spor annarra. Matsviðmið í nýjum kafla um samfélagsgreinar bera þess merki að horft er í ríkari mæli til þess að setja þessa þætti í borgara- og fjölmenningslegt samhengi með mannréttindi, lýðræðislega starfshætti, siðferði og gagnrýna hugsun að leiðarljósi.

Alþjóðastofnanir eins og OECD, UNICEF og WHO leggja nú allt kapp á að styðja heild-

stæðari áherslur í menntakerfum heims og hafa meðal annars gefið út stefnuskjöl og námsefni sem snúa að félags- og tilfinningafærni og siðferðisþroska barna og ungmenna. Gefnar hafa verið út kennaraleiðbeiningar um hvernig hlúa megi að ýmsum félags- og tilfinningafærniþáttum, eins og færni til að leysa vanda, gagnrýnni hugsun, samskiptafærni, skapandi hugsun, sjálfsvitund, samkennd og streitu- og tilfinningaþoli (UNICEF og WHO, 2021).

Vegna aukinnar áherslu á að hlúa að félags- og tilfinningafærni í skóla- og frístundastarfi var haustið 2024 sett á laggirnar ný námsleið á meistarastigi við Menntavísindasvið Háskóla Íslands með það að leiðarljósi að styrkja fagfólk í vinnu með félags- og tilfinningafærni og geðrækt í starfi með börnum og ungmennum (Háskóli Íslands, 2024). Námið fellur undir tómtunda- og félagsmálafræði og byggir á ört vaxandi þekkingargrunni um aðferðir og verkfæri til að nýta skipulega til að efla hæfni ungmenna til að tengjast öðrum og eiga í uppbyggilegum samskiptum. Rannsóknir sem gerðar hafa verið á félags- og tilfinningafærninámi (e. SEL), meðal annars yfirlitsrannsókn Cipriano o.fl. (2024) á 90 rannsóknum sem skoðuðu félags- og tilfinningafærninám í grunn- og framhaldsskólum, hafa bent til þess að námið skili aukinni félags- og tilfinningafærni og bættum námsárangri nemenda en jafnframt bættum skólabrag. Þó var bent á að huga þyrfti að sérstakri nálgun gagnvart nemendahópum í veikri stöðu og að leggja þyrfti áherslu á að samhliða náminu væri unnið með uppeldisaðilum og heimilum nemenda. Niðurstöður Högberg og Lindgren (2023) bentu sömuleiðis á að til þess að tryggja farsæld í skólastarfi þyrfti að huga sérstaklega að nemendum af erlendum uppruna sem byggju við erfiðar félags- og efnahagslegar aðstæður. Að sama skapi hafa rannsóknir bent á að miklu skipti að unnið sé kerfisbundið með ýmsar áskoranir sem nemendur takast á við og að þeir fái að æfa nýja færni (Hudson o.fl., 2019).

Markmið og rannsóknarspurningar

Markmið þessarar rannsóknar var að varpa ljósi á mat 15 ára ungmenna hér á landi á eigin félags- og tilfinningafærni og bera stöðuna saman við sambærilegar niðurstöður í öðrum OECD-löndum. Einnig að kanna hvort greina mætti tengsl milli þátta í félags- og tilfinningafærni nemenda og námsárangurs þeirra. Tilgangurinn er að vekja athygli á viðfangsefni sem lítið hefur verið rannsakað og rætt um í menntaumræðu hér á landi.

Í rannsókninni voru settar fram eftirfarandi rannsóknarspurningar:

1. Hver er staða félags- og tilfinningafærni hjá íslenskum nemendum, er sýnilegur kynjamunur í þáttum félags- og tilfinningafærni hjá þeim og hvernig er staðan í samanburði við önnur OECD-lönd?
2. Hvaða þýðingu hefur félags- og tilfinningafærni fyrir árangur í stærðfræði, lestri og náttúruvísindum?

AÐFERÐ

PISA-spurningalistakönnunin hóf göngu sína árið 2000 og hefur Ísland tekið þátt frá upphafi. Hún er lögð fyrir 15 ára nemendur í löndum OECD á þrígga ára fresti þar sem kannaður er lesskilningur og læsi í stærðfræði og náttúruvísindum.

Í PISA-könnuninni árið 2022 var vegið þátttökuhlutfall nemenda 80,1% og undanþáguhlutfall var 4,8% (Menntamálastofnun, 2023). Alls tóku þátt 3.360 nemendur úr 10. bekk, 1.632 stúlkur og 1.728 drengir. Nemendur með innflytjendabakgrunn voru 7,4%.

Í PISA-könnuninni 2022 var í fyrsta sinn gerð heildstæð mæling á félags- og tilfinningafærni þó einstakir þættir hafi verið kannaðir áður. Hér á landi var mælingin hluti af PISA-könnuninni en fimm OECD-lönd kusu að leggja hana ekki fyrir. Í mælingunni voru sjö þættir félags- og tilfinningafærni mældir og búinn var til kvarði sem innihélt tíu spurningar til að meta hvern færniþátt. Þeir voru síðan flokkaðir innan líkans *hinna Fimm stóru persónuleikabátta* (sjá nánar í töflu 1). Lýsingar á hverri færni fyrir sig eru byggðar á skýrslu OECD um félags- og tilfinningafærni (Chernyshenko o.fl., 2018).

Tafla 1

Þættir í mælingu félags- og tilfinningafærni í PISA 2022. Hver færni er flokkuð undir einn af Fimm stóru persónuleikabáttunum

Persónuleikabáttur	Færni	Lýsing
Samviskusemi (e. conscientiousness)	Þrautseigja (e. perseverance)	Hæfni til þess að leiða hjá sér truflun og einbeita sér að fyrirbyggjandi verkefni þar til því er lokið.
Tilfinningatemprun (e. emotional stability)	Streituþol (e. stress resistance)	Hefur stjórn á kvíða og getur leyst vanda-mál á yfirvegaðan hátt. Vinnur vel undir álagi.
	Tilfinningastjórn (e. emotional control)	Býr yfir árangursríkum aðferðum til þess að stjórna skapi sínu við erfiðar aðstæður eða þegar ágreiningur kemur upp.
Samvinnuþýði (e. agreeableness)	Samkennd (e. empathy)	Að sýna öðrum samkennd og væntum-þykju. Leggur áherslu á að eiga nánin sambönd við aðra.
	Samvinna (e. cooperation)	Á auðvelt með að lifa í samlyndi við aðra og skilja mikilvægi samstarfs.
Víðsýni (e. openness to experience)	Forvitni (e. curiosity)	Hefur ánægju af því að fræðast og læra/ prófa nýja hluti. Gjarnan hugsar og spyr margra spurninga.
Úthverfa (e. extroversion)	Skörungsskapur/ leiðtogahæfni (e. assertiveness)	Býr yfir getu og sjálfsöryggi til að láta í ljós sínar eigin skoðanir og hafa félagsleg áhrif.

Í spurningunum mátu þátttakendur hve sammála eða ósammála þeim væru tiltekinni stað-hæfingu með 5-punkta Likert-kvarða frá „Mjög ósammála“ til „Mjög sammála“ (sjá nánar töflu 2).

Heildarstig hvers kvarða eru ýmist jákvæð eða neikvæð og var meðaltalið túlkað sem vísbending um sjálfsmat íslenskra nemenda. Á öllum mælikvörðunum er meðaltal OECD-ríkja 0 og staðalfrávik 1. Neikvæð heildarstig á kvörðunum merktu að nemendur tiltekins lands svöruðu viðkomandi kvarða að meðaltali á „neikvæðari hátt“ en nemendur í OECD-löndunum. Jákvæð heildarstig merktu að þeir svöruðu að meðaltali á „jákvæðari hátt“ en nemendur í OECD-löndunum

Tafla 2

Yfirlit yfir öll atriði félags- og tilfinningafærni samkvæmt kvarða OECD í PISA 2022

Þrautseigja	Streituból	Tilfinningastjórn	Samkennd	Samvinna	Forvitni	Skörungsskapur
Ég held áfram að vinna að verkefni þangað til því er lokið.	Ég hef afslappaðri en flestir sem ég þekki.	Ég hef stjórn á tilfinningum mínum.	Ég reyni að íhuga sjónarmið allra áður en ég tek afstöðu.	Mér finnst gaman að hjálpa öðrum.	Ég er forvitin(n) um marga hluti.	Mér líður vel með að taka að mér leiðtoga-hlutverk í hópi.
Ég legg mig enn meira fram þegar verkefnið er krefjandi.	Ég hef áhyggjur af mörgu.	Ég reiðist auðveldlega.	Ég vil skilja hvernig bekkjarfélagar mínir hugsa.	Ég verð pirruð/þirraður aður þegar ég þarf að gera málamíðanir við aðra.	Ég vil gjarnan spyrja spurninga.	Ég kann að sannfæra aðra um að gera það sem ég vil.
Ég klára verkefni sem ég byrja á, jafnvel þó þau verði leiðinleg.	Ég missi auðveldlega stjórn á mér vegna hræðslu eða kvíða.	Ég skipti oft um skap.	Ég get séð næstum allt frá öllum sjónarhornum.	Ég vinn vel með öðru fólki.	Ég verð pirruð/þirraður þegar ég þarf að læra um eitthvert efni í smáatriðum.	Ég hef gaman af að vera leiðtogi annarra.
Ég hætti þegar verkefni verður of erfitt.	Ég get unnið undir pressu.	Ég geri mikið úr öllum smámunum.	Ég ímynda mér hvernig mér myndi líða í sporum annarra.	Ég byrja rifrildi við aðra.	Ég vil vita hvernig hlutirnir virka.	Ég held skoðun minni út af fyrir mig í hópumræðum.
Ég er ólíklegri til að gefast upp en flestir sem ég þekki.	Ég held ró minni undir álagi.	Ég held ró minni, jafnvel í spennubrunum að-stæðum.	Mér finnst að það sé bara ein rétt skoðun þegar ágreiningur kemur upp.	Ég forðast að vinna með öðrum nemendum.	Mér finnst gaman að læra nýja hluti í skólanum.	Ég segi hug minn við aðra um það sem skiptir mig máli.
Ég gefst upp ef ég geri mistök.	Ég kvíði prófum.	Ég kemst auðveldlega í uppnám.	Ég vil skilja hvers vegna fólk hegðar sér eins og það gerir.	Ég er tilbúin(n) að hjálpa hverjum sem er.	Ég er forvitnari en flestir sem ég þekki.	Ég tek frumkvæði þegar ég vinn með bekkjarfélögum mínum.
Ég hætti að vinna heimavinnu ef hún er of mikil.	Ég get jafnað mig fljótt eftir að eitthvað slæmt hefur gerst.	Ég kann að hafa stjórn á tilfinningum mínum.	Mér finnst erfitt að sjá fyrir hvað fólk hugsar.	Ég hef tilhneigingu til að vera eigin-gjarn/eigingjörn.	Ég set gjarnan fram til-gátur og met þær með því að gera athuganir sjálf(ur).	Ég bið eftir að aðrir taki að sér leiðtoga-hlutverkið.
Ég klára verkefni jafnvel þótt þau verði erfiðari en ég bjóst við.	Ég ræð vel við álag.	Tilfinningar mínar eru ófyrirsjáanlegar.	Ég reyni að ímynda mér hvernig hlutirnir líta út frá sjónarhóli vina minna.	Ég vinn betur í hóp.	Mér finnst leiðinlegt að læra eitthvað nýtt.	Mér finnst erfitt að hafa áhrif á fólk.
Ég klára það sem ég byrja á.	Ég hef erfitt skap.	Ég hef erfitt skap.	Mér finnst gaman að vinna með bekkjarfélögum.	Ég ver tíma í að finna meiri upplýsingar um það sem vekur áhuga minn.	Ég vil stjórna.	
Ég gefst auðveldlega upp.	Ég pirrast fljótt.	Ég pirrast fljótt.	Ég rífst mikið.	Mér finnst gaman að læra eitthvað nýtt.	Ég vil vera leiðtogi í bekknum mínum.	

Fyrirlögn PISA-könnunarinnar fór fram í mars og apríl 2022 á tölvum sem keyra Windows stýrikerfið (101 skóli, 2753 nemendur) en í hluta skóla var prófið lagt fyrir á Chromebook tölvum (37 skólar, 611 nemendur). Prófhloti PISA tók tvær klukkustundir en nemendur tóku stutt hlé eftir fyrstu klukkustund og svöruðu í framhaldi spurningalistum í u.þ.b. 50–60 mínútur. Prófundur máttu ekki aðstoða nemendur varðandi efni prófsins en máttu útskýra atriði spurningalista og aðstoða með framkvæmdarþætti.

Öll tölfræðiúrvinnsla fór fram í R. Í fyrsta lagi voru skoðuð heildarstig hvers þáttar félags- og tilfinningafærni hjá íslensku nemendum. Því næst voru stigin skoðuð eftir kyni og þær niðurstöður bornar saman við sams konar niðurstöður hjá nemendum annarra OECD-landa. Loks voru tvíhliða aðhvarfslíkön smíðuð til að kanna tengsl félags- og tilfinningaþáttanna við námsárangur. Gögnin voru vigtuð og endurteknar greiningar með endurteknum vigtunum gagna voru notaðar til að áætla staðalvillur. Greiningar voru að mestu gerðar með tilbúnum föllum úr R-pakkanum Intsvy (2.8) (Caro, 2024) en Survey 4.21-pakkinn var notaður til að reikna prósenturaðir á kynjamyndum. Könnuð var fylgni og samhliða skýringarhlutföll.

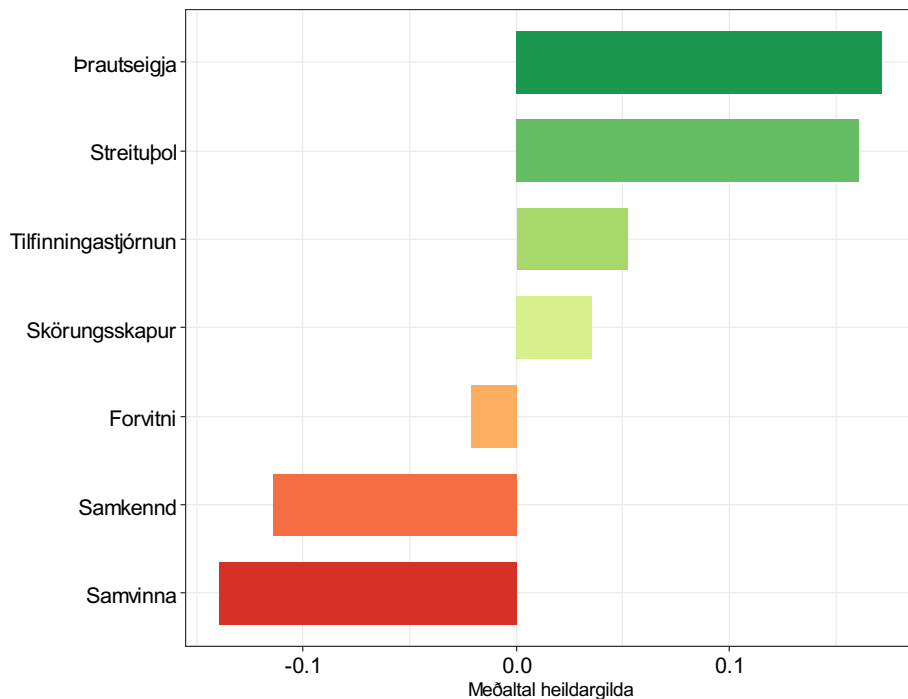
NIÐURSTÖÐUR

Félags- og tilfinningafærni hjá íslenskum nemendum, kynjamunur og samanburður við önnur OECD-lönd

Félags- og tilfinningafærni íslenskra nemenda var könnuð með því að mæla stig sjö mismunandi færniþátta. Meðaltalsgildi í fjórum þáttanna voru yfir meðaltali OECD-landanna og var stigafjöldinn mestur í þrautseigju, næstmestur í streitupoli og þar á eftir í tilfinningastjórnun og skörungsskap. Meðaltalsstig í færniþáttunum forvitni, samkennd og samvinnu hjá íslensku nemendum voru á hinn bóginn undir meðaltalsstigum OECD-landanna (sjá nánar mynd 1) (Menntamálastofnun, 2023).

Mynd 1

Staða íslenskra nemenda í þáttum félags- og tilfinningafærni samanborin við meðaltal OECD-landanna

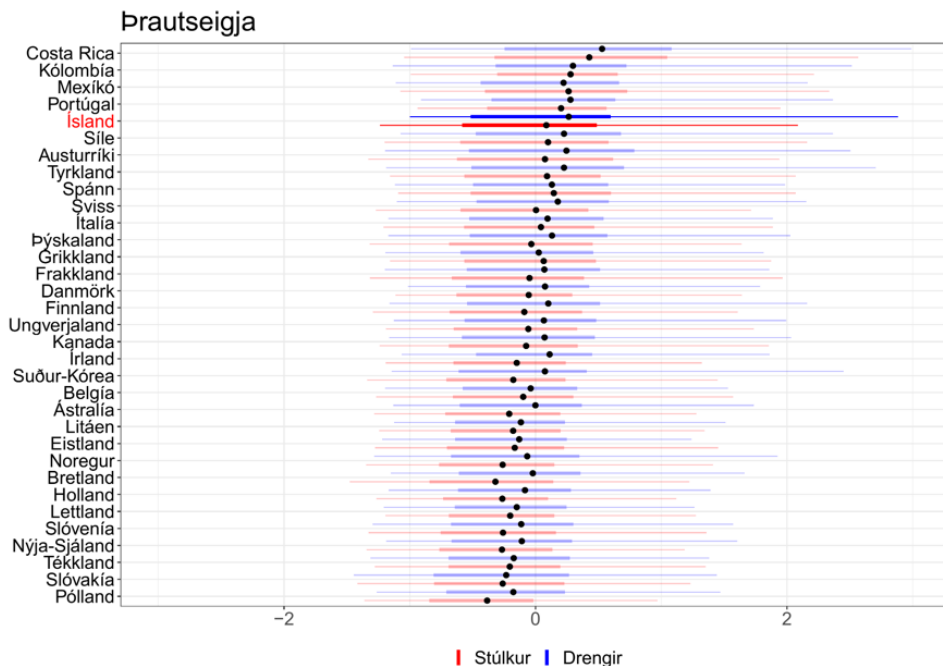


Félags- og tilfinningafærni var síðan skoðuð eftir kyni og voru niðurstöður íslensku nemendanna bornar saman við niðurstöður nemenda í öðrum OECD-þátttökulöndum (sjá myndir 2–8). Myndirnar sýna dreifingu meðaltalsgilda í hverjum færniþætti. Mjóa línan á myndunum sýnir 95% spönnina (frá prósenturöð 2,5 til 97,4) en breiða línan 50% spönnina (frá prósenturöð 25 til 75). Svarti punkturinn sýnir meðaltalsgildi, bæði á bláu línunum hjá drengjum og rauðu línunum hjá stúlkum.

Á mynd 2 má sjá að meðaltalsgildi íslenskra nemenda í færniþættinum þrautseigja var í fimmta efsta sæti meðal OECD-landanna og að drengirnir svöruðu að meðaltali á já-kvæðari hátt en stúlkurnar þó munurinn sé lítill. Örlítil breytileiki var í kynjaskiptingu meðal OECD-landanna.

Mynd 2

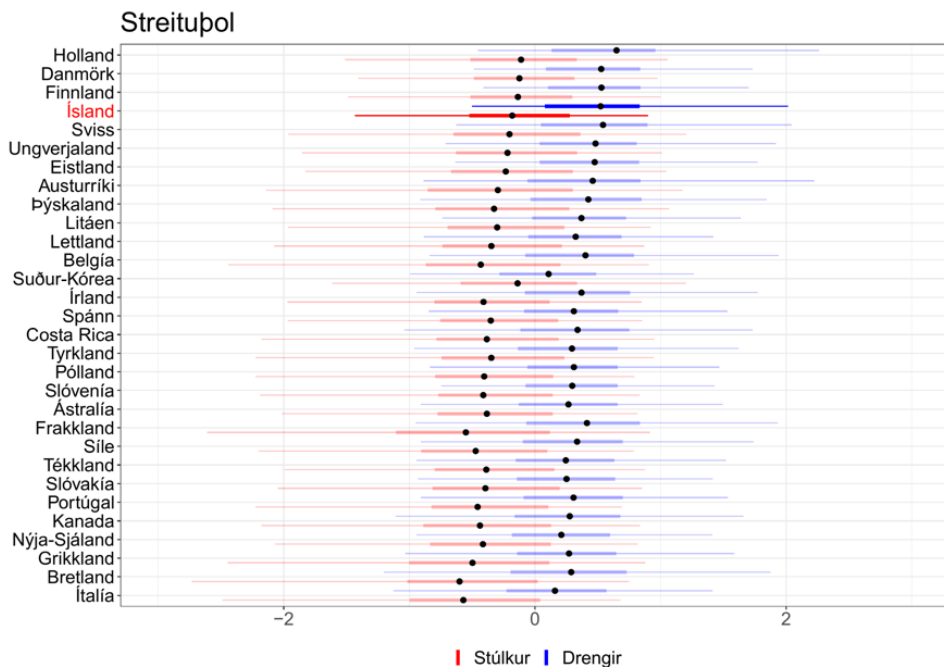
Stig nemenda í þrautseigju eftir kyni og löndum OECD í PISA 2022



Á mynd 3 má sjá að meðaltalsgildi íslenskra nemenda í færniþættinum streitupól var í fjórða efsta sæti meðal OECD-landanna. Drengirnir svöruðu að meðaltali á töluvert jákvæðari hátt en stúlkurnar en meðaltalsgildi stúlkna var undir meðaltalsgildi OECD-landanna og átti það almennt við í öðrum OECD-löndum.

Mynd 3

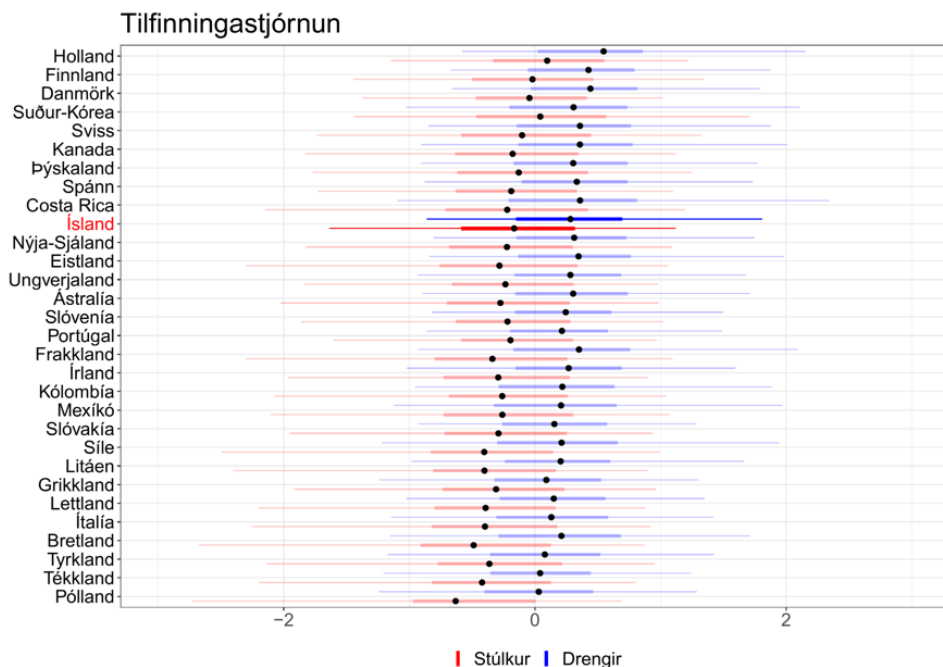
Stig nemenda í streitupóli eftir kyni og löndum OECD í PISA 2022



Á mynd 4 má sjá að meðaltalsgildi í færniþættinum tilfinningastjórnun hjá íslenskum nemendum var í tíunda hæsta sæti meðal OECD-landanna. Drengirnir svöruðu að meðaltali á nokkuð jákvæðari hátt en stúlkurnar en meðaltalsgildi þeirra var undir meðaltalsgildi OECD-landanna og átti það almennt við í öðrum OECD-löndum.

Mynd 4

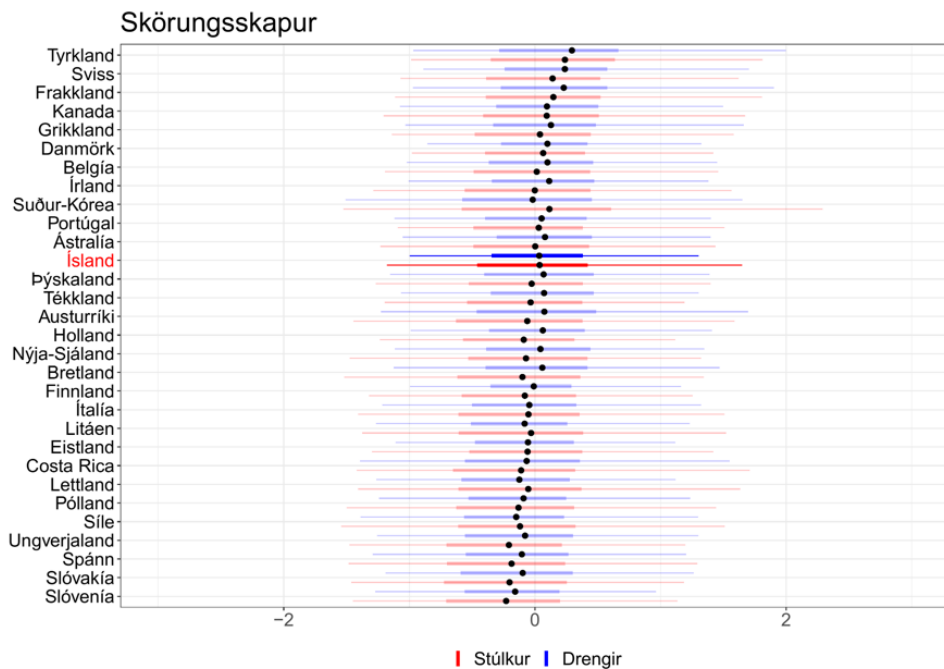
Stig nemenda í tilfinningastjórnun eftir kyni og löndum OECD í PISA 2022



Á mynd 5 má sjá að meðaltalsgildi í færniþættinum skörungsskapur hjá íslenskum nemendum var í tólfta sæti meðal OECD-landanna og að svörun drengja og stúlkna var samþærileg og átti það almennt við í öðrum OECD-löndum.

Mynd 5

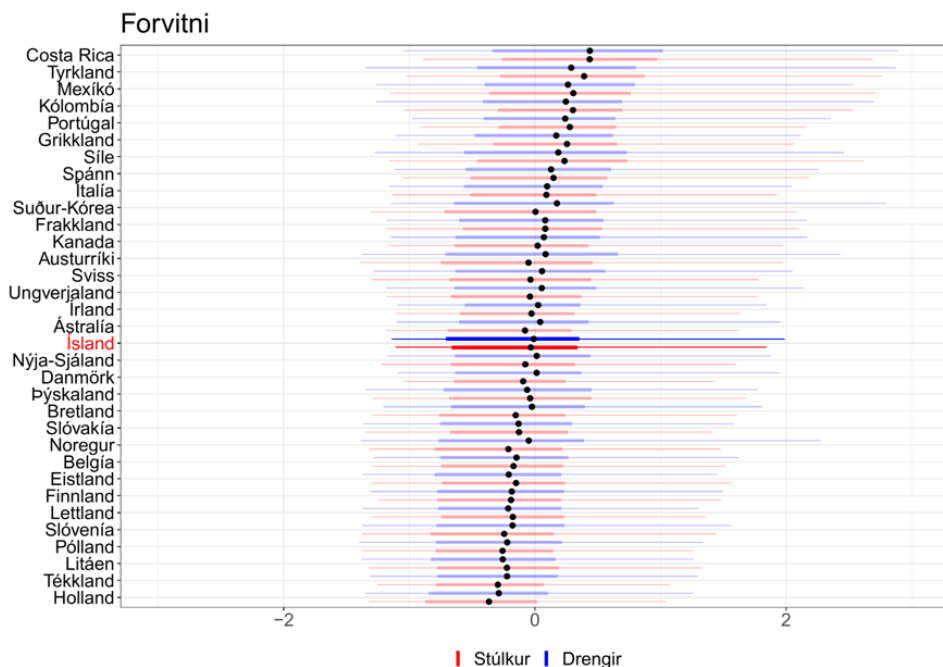
Stig nemenda í skörungsskap eftir kyni og löndum OECD í PISA 2022



Mynd 6 sýnir að meðaltalsgildi í færniþættinum forvitni hjá íslenskum nemendum var í átjándra sæti meðal OECD-landanna, eða rétt um meðaltalið, og að svörun drengja og stúlkna var sambærileg og átti það almennt við í öðrum OECD-löndum.

Mynd 6

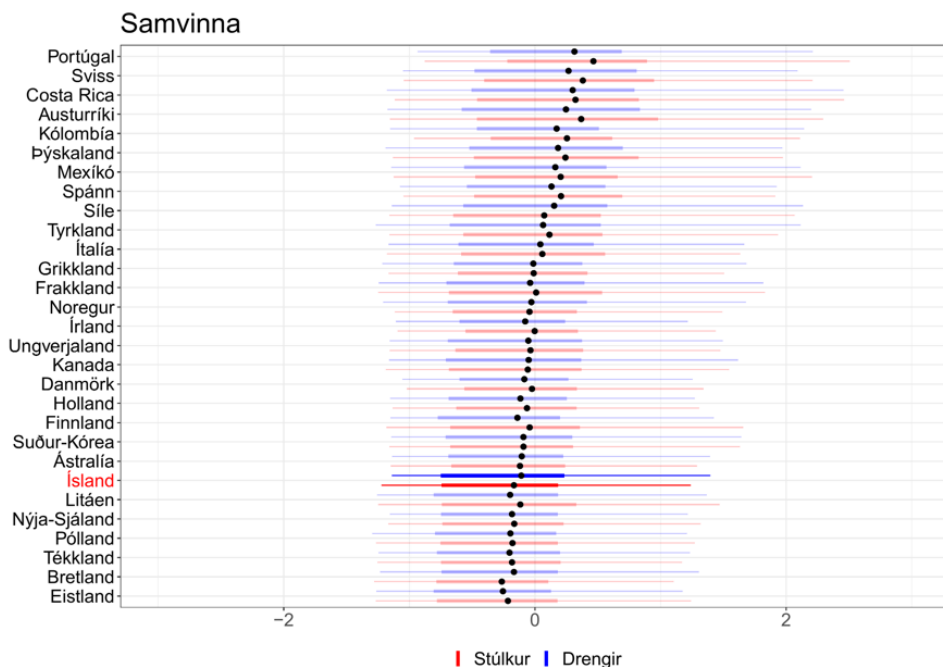
Stig nemenda í forvitni eftir kyni og löndum OECD í PISA 2022



Á mynd 7 má sjá að meðaltalsgildi í færnipættinum samvinna hjá íslenskum nemendum var með þeim neðstu meðal OECD-landanna og að það var sambærilegt hjá drengjum og stúlkum og átti það almennt við í öðrum OECD-löndum.

Mynd 7

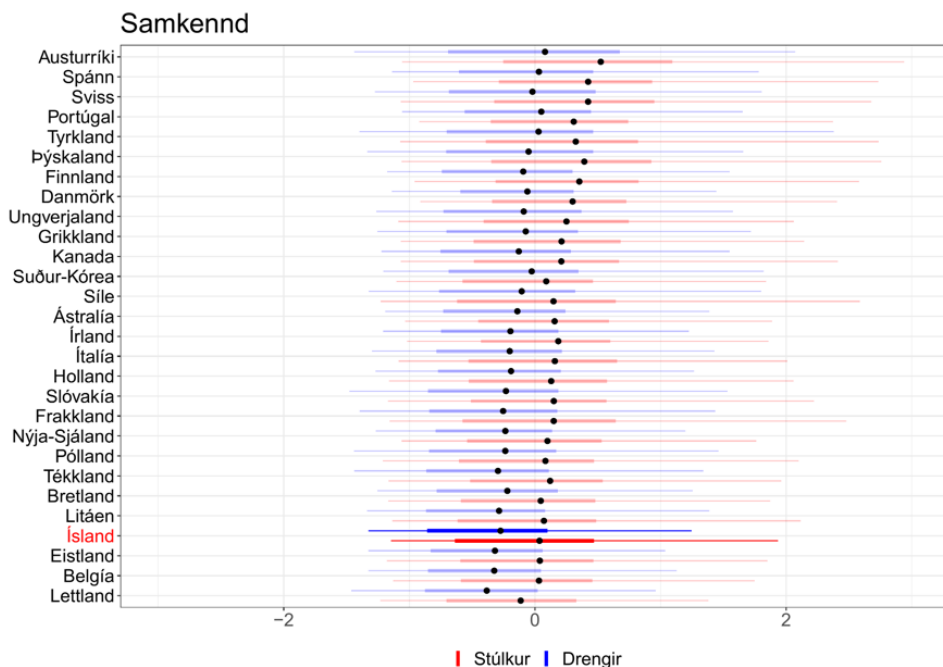
Stig nemenda í samvinnu eftir kyni og löndum OECD í PISA 2022



Á mynd 8 má sjá að meðaltalsgildi í færniþættinum samkennd meðal íslenskra nemenda var með þeim neðstu meðal OECD-landanna. Stúlkurnar svöruðu að meðaltali á nokkuð jákvæðari hátt en drengirnir, sem voru undir meðaltalsgildi OECD-landanna, og átti það almennt við í öðrum OECD-löndum.

Mynd 8

Stig nemenda í samkennd eftir kyni og löndum OECD í PISA 2022



Tengsl félags- og tilfinningafærni nemenda við námsárangur í stærðfræði, lestri og náttúruvísindum

Næst var skoðað heildarskýringarhlutfall félags- og tilfinningafærniþáttanna fyrir námsárangur hér á landi og það borið saman við heildarskýringarhlutfallið í hinum OECD-löndunum. Fram kom að skýringarhlutfall allra þáttanna á Íslandi var 12% fyrir námsárangur í stærðfræði ($R^2 = 0,12$; $p < 0.001$), 9% fyrir námsárangur í lestri ($R^2 = 0,09$; $p < 0.001$) og 11% fyrir námsárangur í náttúruvísindum ($R^2 = 0,11$; $p < 0.001$). Til samanburðar voru heildarskýringarhlutföll allra félags- og tilfinningaþátta í hinum OECD-löndunum 5% fyrir námsárangur í stærðfræði ($R^2 = 0,05$; $p < 0.001$), 5% fyrir námsárangur í lestri ($R^2 = 0,05$; $p < 0.001$) og 6% fyrir námsárangur í náttúruvísindum ($R^2 = 0,06$; $p < 0.001$).

Einnig var aðhvarfsgreining framkvæmd til að skoða tengsl einstakra félags- og tilfinningaþátta við námsárangur í stærðfræði, lestri og náttúruvísindum (sjá töflur 3–4). Í töflu 3 má sjá niðurstöður þegar skoðuð voru tengsl þátta félags- og tilfinningafærni við árangur í stærðfræði.

Tafla 3*Tengsl þátta félags- og tilfinningafærni við árangur í stærðfræði*

Heiti	Hallatala ß	Staðalvilla	r (ÍS)	r (OECD)
Þrautseigja	19,15 ***	1,53	0,25	0,07
Forvitni	23,75 ***	2,09	0,27	0,10
Samvinna	4,98 **	1,79	0,05	-0,04
Samkennd	9,37 ***	1,80	0,10	0,06
Skörungsskapur	13,12 ***	1,72	0,15	0,09
Streitupól	14,56 ***	1,97	0,15	0,08
Tilfinningastjórn	13,72 ***	1,67	0,15	0,11

* < 0.05 ** < 0.01 *** < 0.001

Eins og sjá má í töflu 3 voru marktæk tengsl milli allra sjö þátta félags- og tilfinningafærni og árangurs í stærðfræði. Mest voru tengsl forvitni og þrautseigju við árangur í stærðfræði, því næst voru tengsl skörungsskapar, streitupóls og tilfinningastjórnunar við árangurinn en minnst voru tengsl samkenndar og samvinnufærni við stærðfræðiárangur. Sama mynstur má sjá í niðurstöðum aðhvarfsgreiningar sem einnig má finna í töflu 3. Þar kemur einnig fram að tengsl þátta félags- og tilfinningafærni á Íslandi við árangur í stærðfræði voru yfirleitt töluvert meiri en í hinum OECD-löndunum.

Í töflu 4 má sjá niðurstöður þegar skoðuð voru tengsl þátta félags- og tilfinningafærni við árangur í lestri.

Tafla 4*Tengsl þátta félags- og tilfinningafærni við árangur í lestri*

Heiti	Hallatala ß	Staðalvilla	r (ÍS)	r (OECD)
Þrautseigja	16,86 ***	1,82	0,19	0,01
Forvitni	25,41 ***	2,44	0,25	0,13
Samvinna	5,60 *	2,24	0,05	-0,02
Samkennd	17,05 ***	2,21	0,16	0,12
Skörungsskapur	14,57 ***	1,94	0,13	0,08
Streitupól	2,32	2,47	0,02	-0,02
Tilfinningastjórn	6,75 ***	2,02	0,06	0,05

* < 0.05 ** < 0.01 *** < 0.001

Eins og fram kemur í töflu 4 voru tengsl milli allra þátta félags- og tilfinningafærni og árangurs í lestri en tengsl streitupols við árangur í lestri voru ekki marktæk. Mest voru tengsl forvitni, þrautseigju og samkenndar við árangur í lestri, því næst tengsl skörungsskapar en minnst voru tengsl tilfinningastjórnar, samvinnufærni og streitupols við árangur í lestri. Sama mynstur mátti sjá í niðurstöðum aðhvarfsgreiningar sem einnig má finna í töflu 4. Þar kemur einnig fram að tengsl þátta félags- og tilfinningafærni á Íslandi við árangur í lestri voru yfirleitt töluvert meiri á Íslandi en í hinum OECD-löndunum.

Í töflu 5 má sjá niðurstöður þegar skoðuð voru tengsl félags- og tilfinningafærni við árangur í náttúruvísindum.

Tafla 5

Tengsl þátta félags- og tilfinningafærni við árangur í náttúruvísindum

Heiti	Hallatala ß	Staðalvilla	r (ÍS)	r (OECD)
Þrautseigja	17,88 ***	1,60	0,22	0,08
Forvitni	25,57 ***	2,42	0,27	0,13
Samvinna	5,51 **	1,99	0,06	0,04
Samkennd	14,05 ***	1,89	0,14	0,08
Skörungsskapur	11,55 ***	1,90	0,12	0,08
Streitupól	9,62 ***	2,36	0,09	0,04
Tilfinningastjórn	14,63 ***	1,91	0,15	0,10

* < 0.05 ** < 0.01 *** < 0.001

Eins og sjá má í töflu 5 voru marktæk tengsl allra þátta félags- og tilfinningafærni við árangur í náttúruvísindum. Mest voru tengsl forvitni og þrautseigju við árangur í náttúruvísindum, því næst voru tengsl tilfinningastjórnar, samkenndar og skörungsskapar en minnst voru tengsl streitupols og samvinnufærni við árangur í náttúruvísindum. Sama mynstur mátti sjá í niðurstöðum aðhvarfsgreiningar sem einnig má finna í töflu 5. Þar kemur einnig fram að tengsl félags- og tilfinningafærni á Íslandi við árangur í náttúruvísindum voru yfirleitt töluvert meiri en í hinum OECD-löndunum.

UMRÆÐA

Í rannsókninni var leitað svara við tveimur rannsóknarspurningum. Í þeirri fyrri var spurt um stöðu félags- og tilfinningafærni hjá íslenskum nemendum og hvernig íslenskir nemar mátu hana í samanburði við nemendur í öðrum OECD-lönd, en jafnframt hvort greina mætti kynjamun í þáttum félags- og tilfinningafærni. Niðurstöður sem snúa að þessum þáttum sýndu að hæstu meðaltalsgildi félags- og tilfinningafærniþátta hjá íslenskum nemendum voru í þrautseigju og streituþoli. Fyrri rannsóknir hafa sýnt að þessir færniþættir séu mikilvægir fyrir velferð einstaklinga, og birtast ekki síst í því að gefast ekki upp þó illa gangi og ljúka við verkefni jafnvel þótt þau séu erfið (Chernyshenko o.fl., 2018). Rannsóknir á þrautseigju hafa jafnframt sýnt að hún auki færni einstaklinga til að leysa vanda og takast á við mótdrægar aðstæður (Catalano o.fl., 2002; Mammadov, 2022). Þrautseigja íslenskra drengja og stúlkna var yfir meðaltali OECD-landanna en drengir mátu þrautseigju sína lítilla meiri en stúlkur og almennt átti það einnig við í hinum OECD-löndunum. Streituþol íslenskra drengja var einnig yfir meðaltali OECD-landanna og töluvert meira en stúlkna, sem var undir meðaltali OECD-landanna. Sama kynjamun mátti sjá hjá öðrum OECD-löndum. Ef horft er til menningar hér á landi og harðra lífsskilyrða lengi vel til sjós og lands má rökstyðja að ekki þurfi að koma á óvart að þrautseigja og streituþol mælist nokkuð mikið hér á landi. Á hinn bóginn hefur kvíði og depurð aukist, sér í lagi hjá stúlkum (Ragný Þóra Guðjohnsen o.fl., 2024) og í ljósi rannsókna sem sýna að streituþol og þrautseigja geti verið verndandi þáttur fyrir geðheilbrigði ungs fólks (McDonald o.fl., 2022) er mikilvægt að hlúa enn frekar að þessum færniþáttum barna hér á landi.

Meðaltalsstig tilfinningastjórnar íslenskra barna voru í tíunda hæsta sæti meðal OECD-landanna og nokkur kynjamunur kom fram. Voru stig íslensku drengjanna nokkuð yfir meðaltali OECD-landanna en stúlkanna rétt undir meðaltali. Sama mynstur kom fram hjá hinum OECD-löndunum. Meðaltalsstig íslenskra barna í skörungsskap og forvitni voru nærri meðaltali OECD-landanna og svipuð hjá drengjum og stúlkum. Hið sama átti almennt við um þessa þætti hjá hinum OECD-löndunum en stig forvitni dreifðust þó meira.

Þeir félags- og tilfinningaþættir sem mældust á hinn bóginn lakastir hjá íslensku nemendum og undir meðaltalsgildi OECD-landanna voru samvinnufærni og samkennd. Samvinnufærni var svipuð hjá íslenskum stúlkum og drengjum. Að sumu leyti kemur á óvart að íslenskir nemendur skori ekki hærra en raun ber vitni. Í íslenskum grunnskólum hefur teymiskennsla aukist mjög og lögð hefur verið áhersla á fjölbreyttar kennsluáðferðir, meðal annars hópa- og samvinnunám (Guðrún Ragnarsdóttir, 2021). Ef til vill er vinna með samvinnufærni þó ekki nægilega markviss í ljósi þess hve mikilvæg slík færni er í hnatt-rænum heimi þar sem tekist er á við flóknar áskoranir (Kolbrún Þ. Pálsdóttir og Kristján Kristjánsson, 2023; OECD, 2019). Reynt var með innleiðingu lífsleikni sem námsgreinar að innleiða markvissari nám innan skóla sem styddi við heildstæðan þroska nemenda, ekki síst siðferðisþroska þeirra og samskiptafærni, en því miður tókst ekki nægilega vel að innleiða námsgreinina (Kolbrún Þ. Pálsdóttir, 2017). Í nýrri útgáfu aðalnámskrár grunnskóla (Miðstöð menntunar og skólaþjónustu, e.d.-a) er skólum ætlað að nýta kennslu samfélagsgreina til að efla hæfni nemenda til að eiga í innihaldsríkum samskiptum við aðra, en margt er óskýrt varðandi útfærslu og umfang slíks náms. Sigrún Aðalbjarnar-

dóttir (2007) hefur lagt áherslu á að bæði kennarar og uppalendur vinni markvissar að því að styrkja samskiptafærni og tilfinninganæmi nemenda, meðal annars með því að ræða um efni sem tengjast slíkri færni. Í vaxandi hraða samtímans verða stundirnar til þess þó færri.

Ólíkt því sem var með þrautseigju og streitupól, þar sem meðaltalsstig íslenskra drengja voru hærri en stúlkna, þá mátu íslenskar stúlkur samkennd sína hærri, eða rétt yfir meðaltali, meðan íslenskir drengir voru undir meðaltali OECD-landanna. Samkennd er einn af grundvallarþáttum siðferðisþroska: að setja sig í spor annarra, leggja sig fram um að skilja hvernig aðrir sjá hlutina og ígrunda sjónarmið annarra (Kristján Kristjánsson, 2013; Sigrún Aðalbjarnardóttir, 2007). Í ljósi vaxandi hegðunar- og samskiptavanda í skólastarfi hér á landi (Ragnar F. Ólafsson, 2018) og vaxandi ofbeldis meðal ungmenna (Stjórnarráð Íslands, 2024) er afar brýnt að styðja betur samkennd þeirra. Rannsóknir sem skoðað hafa samkennd hafa sýnt að rík samkennd sé til þess fallin að efla vitund ungs fólks um það að tilheyra samfélagi og láta sig velferð annarra varða (Ragný Þóra Guðjohnsen og Sigrún Aðalbjarnardóttir, 2017) og að virkja það til þátttöku og trúar á eigin getu (Wang o.fl., 2024). Velta má fyrir sér hvort ekki þyki nægilega eftirsóknarvert í samfélagi einstaklingshyggjunnar að tileinka sér samkennd sem lífsgildi eða dygð og því er mikilvægt að fá nemendur til að ígrunda hvers vegna samkennd skipti máli (Arthur o.fl., 2017). Reynslunám hefur meðal annars þótt árangursrík leið til þess að rækta samkennd meðal ungs fólks (Chan o.fl., 2021; Ragný Þóra Guðjohnsen og Sigrún Aðalbjarnardóttir, 2017).

Í síðari rannsóknarspurningunni var leitað svara um þýðingu félags- og tilfinningafærni fyrir árangur í stærðfræði, lestri og náttúruvísindum. Niðurstöður rannsóknarinnar, sem sneru að því að kanna hvort styrkleikar í félags- og tilfinningafærni væru til þess fallnir að stuðla að auknum námsárangri, sýndu að merkjanleg jákvæð tengsl komu fram og virðast vera sterkari hér á landi en í öðrum löndum. Ef horft er til þýðingar einstakra þátta félags- og tilfinningafærni fyrir námsárangur kom fram að þrautseigja og forvitni hafa hvað jákvæðustu tengslin við námsárangur í greinunum öllum, stærðfræði, lestri og náttúrufræði, og hafa erlendar rannsóknir sýnt það sama bæði hvað varðar þrautseigju (Trigueros o.fl., 2020) og forvitni (Poropat, 2009). Mikið streitupól, skörungsskapur og tilfinningastjórn virtist einnig tengjast góðum árangri í stærðfræði og náttúruvísindum og hafa fyrri rannsóknir sömuleiðis bent á tengsl streitupóls við námsárangur (Poropat, 2009). Niðurstöður sýndu einnig að samkennd og skörungsskapur styður námsárangur í lestri. Þá komu fram tengsl milli samkenndar, skörungsskapar og tilfinningastjórnar og árangurs í náttúruvísindum. Þessar niðurstöður gefa tilefni til þess að skoðað sé betur hvort ólíkar námsgreinar kalli á mismunandi nálgun og kennslufræði. Þannig væri til að mynda gott að leiða umræður í kennslu um lesefni nemenda og ýta þar undir dýpri skilning þeirra á aðstæðum sögupersóna og því að setja sig í spor annarra. Sá færniþáttur sem hafði minnsta tengingu við námsárangur íslenskra nemenda var samvinnufærni, og hafði samvinnufærni jafnframt neikvæða tengingu við námsárangur í stærðfræði og lestri hjá nemendum í öðrum OECD-löndum. Í ljósi annarra rannsókna sem hafa sýnt fram á mikilvægi samvinnufærni fyrir velferð ungmenna (Mammadov, 2022), ekki síst fyrir námsgengi og aðlögum í skóla (Mella o.fl., 2021), er ekki hægt að draga of miklar ályktanir af þessari niðurstöðu.

Þrátt fyrir niðurstöður um tengsl milli félags- og tilfinningafærniþátta og námsárangurs

er rétt að hafa í huga að tengslin eru almennt ekki mikil og er það í samræmi við það sem sést hefur í öðrum OECD-löndum (OECD, 2024). Því má segja að nokkuð effitt sé að festa hendur á því nákvæmlega hvernig félags- og tilfinningafærniþættirnir tengjast frammistöðu í námi. Niðurstöður Mella o.fl. (2021) bentu á mikilvægi sjálfstjórnar í þessu sambandi þar sem hún miðlaði tengslum milli félags- og tilfinningafærni og árangurs í námi. Einnig kom fram hjá Portela-Pino og félögum (2021) að færni í ákvarðanatöku væri mikilvæg tegund félags- og tilfinningafærni sem spáir fyrir um betri námsárangur. Í ljósi þessa og niðurstöðna um fylgni allra þátta félags- og tilfinningafærni við námsárangur, en alls staðar frekar veika fylgni, er vert að skoða hvort þetta skýrist af hugsníðaréttmæti mælingar PISA á félags- og tilfinningafærni, einkum í ljósi þess hve persónuleikaþættirnir ná yfir vítt svið persónueiginleika (Najm, 2019). Í rannsókn Steponavičius og félaga (2023), sem birt var í *OECD Education Working Papers*, no. 304, kom einmitt fram að fyrir næstu fyrirlögn mælingarinnar yrði kannað hvort bæta þyrfti inn færniþáttum sem eru ekki hluti af líkani hinna Fimm stóru.

Í niðurstöðum rannsóknarinnar kom einnig fram sú áhugaverða niðurstaða að meiri tengsl væru milli félags- og tilfinningafærniþátta og námsárangurs hjá nemendum á Íslandi en í öðrum OECD-löndum. Þannig skýrðu félags- og tilfinningaþættirnir 12% af skýrðri dreifni árangurs í stærðfræði hér á landi, en sama hlutfall var að meðaltali 5,4% hjá öðrum löndum OECD. Vera má að einsleitni íslensku nemendanna í árunna rás sé ein skýringanna, en hlutfall svarenda af erlendum uppruna sem svöruðu PISA 2022 hér á landi var einungis 7,4%. Rétt er að benda á að fjöldi grunnskólanema með innflytjendabakgrunn er um 15,5% hér á landi (Hagstofa Íslands, 2024). Önnur möguleg skýring gæti verið að í skólakerfinu hér á landi sé lögð ríkari áhersla á líðan nemenda og að hlúa að ákveðnum þáttum félags- og tilfinningafærni en í öðrum OECD-löndum. Þannig gegni þeir stærra hlutverki í námi íslensku nemendanna en í löndum sem leggi meiri áherslu á árangursmælingar og fyrirlagnir samræmdra frammistöðuprófa.

Að minnsta kosti má með vissu segja að það að hlúa markvisst að félags- og tilfinningafærni í skólastarfi sé ríkur þáttur í farsælli skólagöngu barna og ungmenna og jákvæðum skólabrag (Högberg og Lindgren, 2023). Þá eru ákveðnar vísbendingar í niðurstöðunum um að það að hlúa að forvitni og þrautseigju nemenda skipti miklu fyrir árangur í skólastarfi, sbr. umfangsmikla bandaríska yfirlitsrannsókn sem sýndi að markviss vinna með félags- og tilfinningafærni skilaði sér alla jafna í betri námsárangri (Cipriano o.fl., 2024). Því er mikilvægt að skoða hvort vinna þurfi á markvissari hátt með félags- og tilfinningafærni í skólastarfi hér á landi. Margar þeirra leiða sem notaðar hafa verið í þessu skyni héraendis byggjast á því að skólarnir sjálfir ákveði að innleiða tiltekna hugmyndafræði í skólastarf sitt fremur en að almennt sé miðað við að allir skólar hlúi að þessu þáttum á markvissan hátt. Mikilvægt skref hefur verið stigið í þessa átt með nýju verkefni sem fékk nafnið *Heillaspor* og stýrt er af Miðstöð menntunar og skólaþjónustu (e.d.-b). Um er að ræða heildræna nálgun til að styðja farsæla þátttöku barna í skóla- og frístundastarfi með áherslu á vellíðan, góð samskipti og tengsl og með það að markmiði að styðja árangursríkt nám og félags- og tilfinningaþroska barna. Einnig þarf að huga betur að líðan og samskiptum ákveðinna hópa barna í viðkvæmri stöðu (Ragný Þóra Guðjohnsen o.fl., 2024; Stjórnarráð Íslands, 2024) og er það jafnframt í samræmi við markmið farsældarlaga (lög nr. 86/2021).

LOKAORÐ

Nokkrar mikilvægar ályktanir má draga af niðurstöðum rannsóknarinnar. Í fyrsta lagi að mikilvægt sé að hlúa markvisst og í ríkara mæli að félags- og tilfinningafærni nemenda hér á landi þar sem rannsóknir hafa sýnt fram á mikilvægi þess fyrir almenna farsæld þeirra. Niðurstöður benda þó til þess að við stefnumótun í skólastarfi og í starfsháttum sé brýnast að styðja við aukna þrautseigju og forvitni nemenda ef styðja á við námsárangur þar sem þeir þættir hafa almennt jákvæðustu tengslin við hann. Í öðru lagi verði að hafa í huga að niðurstöður sýndu að samkennd og samvinnufærni íslenskra nemenda var undir meðaltali OECD landanna. Ef horft er til þess að hegðunar- og samskiptavandi sé fyrirferðameiri þáttur í skólastarfi hér á landi en á hinum Norðurlöndunum og að tíðni ofbeldishegðunar hafi aukist meðal barna og ungmenna hér á landi, þá er ljóst að fara þarf í markvissa vinnu þar sem hlúð er að samskiptafærni í skóla- og frístundastarfi. Auk þess er það í samræmi við markmið í endurskoðaðri Aðalnámskrár grunnskóla þar sem skýrt kemur fram að vinna skuli með félagsfærni, samvinnu, tjáningu, félagsleg tengsl, og tilfinninga- og siðgæðisþroska. Í þriðja lagi þarf að huga að réttmæti PISA 2022 mælingarinnar á félags- og tilfinningafærni í ljósi þess að enginn félags- og tilfinningaþáttur hefur sterk tengsl við námsárangur og skoða hvort spyrja þurfi markvissar um aðra þætti, til dæmis sjálfstjórn þar sem rannsóknir hafa sýnt mikilvægi hennar fyrir námsárangur. Í fjórða og síðasta lagi er mikilvægt að rannsaka frekar samspil ólíkra persónu- og félagsþátta, bæði í tengslum við námsárangur, skólabrag og farsæld nemenda og tryggja að hugað sé að fjölbreyttum hópi nemenda í því sambandi.

Þakkir

Höfundar færa Hans Haraldssyni, verkefnastjóra og tölfraeðingi á Menntavísindasviði, innilegar þakkir fyrir aðstoð við greiningu gagna.

HEIMILDIR

- Aldís Yngvadóttir. (2002). Lífsleikni: Gamalt vín á nýjum belgjum? *Netla – Vef tímarit um uppeldi og menntun*. <https://netla.hi.is/lifsleikni-gamalt-vin-a-nyjum-belgjum/>
- Almlund, M., Duckworth, A. L., Heckman, J. og Kautz, T. (2011). Personality psychology and economics. Í E. A. Hanushek, S. Machin og L. Woessmann (ritstjórar), *Handbook of the Economics of Education* (4. bindi, bls. 1–181). Elsevier. <https://doi.org/10.1016/B978-0-444-53444-6.00001-8>
- Arthur, J., Kristján Kristjánsson, Harrison, T., Sanderse, W. og Wright, D. (2017). *Teaching character and virtue in schools*. Routledge Taylor & Francis Group.
- Árdís Flóra Leifsdóttir, Bergljót Gyða Guðmundsdóttir og Annadís Greta Rúdólfssdóttir. (2023). „Þú þarft að hafa breitt bak til að vinna í svona“: Reynsla stuðningsfulltrúa af krefjandi hegðun barna í grunnskólum. *Netla – Vef tímarit um uppeldi og menntun*. <https://doi.org/10.24270/netla.2023.6>
- Caro, D. (2024). *R 'intsvy'*. <https://daniel-caro.com/r-intsvy>

- Catalano, R. F., Berglund, M. L., Ryan, J. A. M., Lonczak, H. S. og Hawkins, J. D. (2002). Positive youth development in the United States: Research findings on evaluations of positive youth development programs. *Prevention & Treatment*, 5(1), 15. <https://doi.org/10.1037/1522-3736.5.1.515a>
- Chan, H. H.-K., Kwong, H. Y. C., Shu, G. L. F., Ting, C. Y. og Lai, F. H. (2021). Effects of experiential learning programmes on adolescent prosocial behaviour, empathy, and subjective well-being: A systematic review and meta-analysis. *Frontiers in Psychology*, 12, 709699. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2021.709699>
- Chernyshenko, O. S., Kankaraš, M. og Drasgow, F. (2018). *Social and emotional skills for student success and well-being: Conceptual framework for the OECD study on social and emotional skills*. OECD education working papers, no. 173. <https://doi.org/10.1787/db1d8e59-en>
- Cipriano, G. C., Ha, C., Wood, M., Sehgal, K., Ahmad, E. og McCarthy, M. F. (2024). Systematic review and meta-analysis of the effects of universal school-based SEL programs in the United States: Considerations for marginalized students. *Social and Emotional Learning: Research, Practice, and Policy*, 3, 100029. <https://doi.org/10.1016/j.sel.2024.100029>
- Costa, P. T. og McCrae, R. R. (1985). *The NEO personality inventory*. Psychological Assessment Resources.
- Embætti landlæknis. (e.d.). *Geðrækt – ráðleggingar embættis landlæknis*. <https://island.is/gedraekt-radleggingar-landlaeknis/utgefid-efni-um-gedraekt>
- Embætti landlæknis. (2020). *Námsefni og heildarskólanálgun til að efla jákvæða hegðun og félags- og tilfinningafærni í íslenskum skólum*. https://assets.ctfassets.net/8k0h54kbe6bj/2r69VSGOeB6ZeUFCLPqCZ2/4e5040dac1a13ecb11c38d4d2453c922/Namsefni_og_heildarskolanalgun_skyrsla_nov2020.pdf
- Goldberg, L. R. (1981). Language and individual differences: The search for universals in personality lexicons. *Review of Personality and Social Psychology*, 2, 141–165. https://projects.ori.org/lrg/PDFs_papers/universals.lexicon.81.pdf
- Gruijters, R. J., Raabe, I. J. og Hübner, N. (2024). Socio-emotional skills and the socioeconomic achievement gap. *Sociology of Education*, 97(2), 120–147. <https://doi.org/10.1177/00380407231216424>
- Guðrún Ragnarsdóttir. (2021). Samvinnunám: Aðferð til að styrkja lýðræðislegt skólastarf. Birt til heiðurs dr. Ingvari Sigurgeirssyni prófessor sjötugum. *Skólapræðir – Tímarit Samtaka áhugafólks um skólapróun*. <https://skolathraedir.is/2021/03/09/samvinnunam-adferd-til-ad-styrkja-lydraedislegt-skolastarf/>
- Hagstofa Íslands. (2024, 30. apríl). *Erlendum grunnskólanemendum fjölga enn*. <https://hagstofa.is/utgafur/frettasafn/menntun/nemendur-i-grunnskolum-2023/>
- Háskóli Íslands. (2024, 19. janúar). *Nýtt nám tengt félags- og tilfinningafærni í skóla- og frístundastarfi*. https://hi.is/frettir/nytt_nam_tengt_felags_og_tilfinningahaefni_i_skola_og_fristundastarfi?fbclid=IwY2xjawJFpptleHRuA2FlbQIxMQABHZfGUE3F_Are-bYrPhiYQnU4WBfIOuKcmBbflinPcKart41QzCPdG4_8M0Q_aem_hZfmHGz1oa_lgQKJXJEtRQ

- Hudson, N. W., Briley, D. A., Chopik, W. J. og Derringer, J. (2019). You have to follow through: Attaining behavioral change goals predicts volitional personality change. *Journal of Personality and Social Psychology*, 117(4), 839–857. <https://doi.org/10.1037/pspp0000221>
- Högberg, B. og Lindgren, J. (2023). From a crisis of results to a crisis of wellbeing: Education reform and the declining sense of school belonging in Sweden. *Comparative Education*, 59(1), 18–37. <https://doi.org/10.1080/03050068.2022.2140894>
- Ísart. (e.d.). *Art teymi Suðurlands*. <https://www.isart.is/art-og-adalnamskra-grunnskola/>
- Kolbrún Þ. Pálsdóttir. (2017). Um siðferðis- og skapgerðarmenntun. Á óformlegt nám erindi inn í skóla? *Sérarit Netlu 2017 – Menntakvika 2017*. <https://netla.hi.is/menntakvika-2017/>
- Kolbrún Þ. Pálsdóttir og Kristján Kristjánsson. (2023). Farsæld sem markmið menntunar: Ákall um aðgerðir. *Tímarit um uppeldi og menntun*, 32(1-2), 83–106. <https://doi.org/10.24270/tuuom.2023.32.5>
- Komarraju, M., Karau, S. J., Schmeck, R. R. og Avdic, A. (2011). The Big five personality traits, learning styles, and academic achievement. *Personality and Individual Differences*, 51(4), 472–477. <https://doi.org/10.1016/j.paid.2011.04.019>
- Kristján Kristjánsson. (2013). *Virtues and vices in positive psychology: A philosophical critique*. Cambridge University Press.
- Kristján Kristjánsson. (2016). Recent work on flourishing as the aim of education: A critical review. *British Journal of Educational Studies*, 65(1), 87–107. <https://doi.org/10.1080/00071005.2016.1182115>
- Lechner, C. M., Anger, S. og Rammstedt, B. (2019). Socio-emotional skills in education and beyond: Recent evidence and future research avenues. Í R. Becker (ritstjóri), *Research Handbook on Sociology of Education* (bls. 427–453). Edward Elgar Publishing. <https://doi.org/10.4337/9781788110426.00034>
- Lög um grunnskóla nr. 91/2008.
- Lög um samþættingu þjónustu í þágu farsældar barna nr. 86/2021.
- Mammadov, S. (2022). Big five personality traits and academic performance: A meta-analysis. *Journal of Personality*, 90(2), 222–255. <https://doi.org/10.1111/jopy.12663>
- McDonald, M. A., Yang, Y. og Lancaster, C. L. (2022). The association of distress tolerance and mindful awareness with mental health in first responders. *Psychological Services*, 19(S1), 34–44. <https://doi.org/10.1037/ser0000588>
- Mella, N., Pansu, P., Batruch, A., Bressan, M., Bressoux, P., Brown, G., Butera, F., Cherbonnier, A., Darnon, C., Demolliens, M., De Place, A.-L., Huguet, P., Jamet, E., Martinez, R., Mazenod, V., Michinov, E., Michinov, N., Poletti, C., Régner, I., . . . Desrichard, O. (2021). Socio-emotional competencies and school performance in adolescence: What role for school adjustment? *Frontiers in Psychology*, 12, 640661. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2021.640661>
- Menntamálastofnun. (2023). *PISA 2022: Helstu niðurstöður á Íslandi*. https://mms.is/sites/mms.is/files/pisa_2022_helsta_island.pdf
- Mennta- og menningarmálaráðuneyti. (2013). *Aðalnámsskrá grunnskóla 2011: Almennur hluti: Greinasvið 2013* [önnur útgáfa með breytingum].

- Miðstöð menntunar og skólaþjónustu. (e.d.-a). *Aðalnámskrá grunnskóla: Kafli 24 – Samfélagsgreinar*. <https://www.adalnamskra.is/grunnskoli/kafli-24-samfelagsgreinar-2024>
- Miðstöð menntunar og skólaþjónustu. (e.d.-b). *Heillaspor*. <https://island.is/s/midstod-menntunar-og-skolathjonustu/heillaspor>
- Najm, N. (2019). Big five traits: A critical review. *Gadjah Mada International Journal of Business*, 21(2), 159–186. <https://doi.org/10.22146/gamaijb.34931>
- Norman, W. T. (1963). Toward an adequate taxonomy of personality attributes: Replicated factor structure in peer nomination personality ratings. *Journal of Abnormal and Social Psychology*, 66(6), 574–583. <https://doi.org/10.1037/h0040291>
- OECD. (2019). *OECD learning compass 2030: A series of concept notes*. https://www.oecd.org/content/dam/oecd/en/about/projects/edu/education-2040/1-1-learning-compass/OECD_Learning_Compass_2030_Concept_Note_Series.pdf
- OECD. (2024). *Social and emotional skills for better lives: Findings from the OECD survey on social and emotional skills 2023*. <https://doi.org/10.1787/35ca7b7c-en>
- Poropat, A. E. (2009). A meta-analysis of the five-factor model of personality and academic performance. *Psychological Bulletin*, 135(2), 322–338. <https://doi.org/10.1037/a0014996>
- Portela-Pino, I., Alvaríñas-Villaverde, M. og Pino-Juste, M. (2021). Socio-emotional skills as predictors of performance of students: Differences by gender. *Sustainability*, 13(9), 4807. <https://doi.org/10.3390/su13094807>
- Ragnar F. Ólafsson. (2018). *TALIS 2018: Starfshættir og viðhorf kennara og skólastjóra á unglingastigi grunnskóla*. Menntamálastofnun. https://mms.is/sites/mms.is/files/talis_-_starfshaettir_og_vidhorf_kennara_og_skolastjornenda_2019.pdf
- Ragný Þóra Guðjohnsen, Hans Haraldsson, Ólöf Ragna Einarsdóttir og Unnar Geirdal Arason. (2024). *Íslenska æskulýðsrannsóknin: Landsskýrsla, Farsældarvísar grunnskóla, Vorönn 2024*. Menntavísindastofnun Háskóla Íslands. https://iae.is/wp-content/uploads/2024/11/IAEgrunnsk24_landsskyrsla_loka.pdf
- Ragný Þóra Guðjohnsen og Sigrún Aðalbjarnardóttir. (2017). Viðhorf ungs fólks til pólitískrar þátttöku. *Stjórnmal og stjórnsýsla*, 13(2), 287–310. <https://doi.org/10.13177/irpa.a.2017.13.2.6>
- Sigrún Aðalbjarnardóttir. (2007). *Virðing og umhyggja: Ákall 21. aldar*. Heimskringla.
- Sigrún Aðalbjarnardóttir og Árný Elíasdóttir. (e.d.). *Samvera: Vinnum saman í skólafunni*. Miðstöð menntunar og skólaþjónustu. <https://mms.is/namsefni/samvera-vinnum-saman-i-skolastofunni-rafbok>
- Steinunn Gestsdóttir og Jóhanna Cortes Andrésdóttir. (2019). Hvað er sjálfstjórnun og hvaða þýðingu hefur hún fyrir þroska barna og ungmenna? *Tímarit um uppeldi og menntun*, 28(2), 241–259. <https://doi.org/10.24270/tuuom.2019.28.12>
- Steponavičius, M., Gress-Wright, C. og Linzarini, A. (2023). *Social and emotional skills: Latest evidence on teachability and impact on life outcomes. OECD education working papers, no. 304*. <https://doi.org/10.1787/ba34f086-en>
- Stjórnarráð Íslands. (2024, 25. júní). *Aðgerðir gegn ofbeldi meðal barna*. <https://www.stjornarradid.is/library/01--Frettatengt---myndir-og-skrar/MRN/skyrsla-adgerdir-gegn-ofbeldi-medal-barna.pdf>

- Trigueros, R., Padilla, A. M., Aguilar-Parra, J. M., Rocamora, P., Morales-Gázquez, M. J. og López-Liria, R. (2020). The influence of emotional intelligence on resilience, test anxiety, academic stress and the Mediterranean diet: A study with university students. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 17(6), 2071. <https://doi.org/10.3390/ijerph17062071>
- Tupes, E. C. og Christal, R. E. (1961). Recurrent personality factors based on trait ratings. *Journal of Personality*, 60(2), 225–251. <https://doi.org/10.1111/j.1467-6494.1992.tb00973.x>
- Tze, V. M. C., Li, J. C.-H. og Daniels, L. M. (2022). Similarities and differences in social and emotional profiles among students in Canada, USA, China, and Singapore: PISA 2015. *Research Papers in Education*, 37(4), 558–583. <https://doi.org/10.1080/02671522.2020.1864760>
- UNICEF og World Health Organization. (2021). *Teacher's guide to the magnificent Me and friends series*. <https://www.unicef.org/youthledaction/media/1371/file/Teacher's%20Guide%20with%20lesson%20plans.pdf>
- Wang, J., Yang, Q., Yu, X. og Hu, L. (2024). Effects of adolescent empathy on emotional resilience: The mediating role of depression and self-efficacy and the moderating effect of social activities. *Behavioral Sciences*, 14(3), 228. <https://doi.org/10.3390/bs14030228>
- Xu, K. M., Cunha-Harvey, A. R., King, R. B., De Koning, B. B., Paas, F., Baars, M., Zhang, J. og De Groot, R. (2023). A cross-cultural investigation on perseverance, self-regulated learning, motivation, and achievement. *Compare: A Journal of Comparative and International Education*, 53(3), 361–379. <https://doi.org/10.1080/03057925.2021.1922270>

Greinin barst tímaritinu 15. nóvember 2024 og var samþykkt til birtingar 30. apríl 2025.

UM HÖFUNDANA

Ragný Þóra Guðjohnsen (ragny@hi.is) er dósent í uppeldis- og menntunarfræði við Menntavísindasvið (MVS) HÍ. Hún lauk doktorsprófi í menntunarfræðum (2016), MA-gráðu í uppeldis- og menntunarfræði (2009) og embættisprófi í lögfræði (1992), öllu frá HÍ. Hún lauk einnig viðbótardiplómu í kennslufræði háskóla frá HÍ (2019). Rannsóknir hennar snúa einkum að áhættuhegðun og velferð barna og ungmenna, borgaravitund og borgaralegri þátttöku ungmenna og kennslufræðum háskóla.

Kolbrún Þ. Pálsdóttir (kolbrunp@hi.is) er dósent og forseti Menntavísindasviðs Háskóla Íslands. Hún lauk PhD-gráðu í menntunarfræðum árið 2012, MA-gráðu í menntunarfræðum 2001 og BA-prófi í heimspeki 1997, öllu frá Háskóla Íslands. Í rannsóknum sínum hefur Kolbrún beint sjónum að ferðalagi ungmenna milli ólíkra námsumhverfa, formlegra og óformlegra, og lærdómi þeirra innan og utan skóla. Meðal rannsóknarsviða hennar eru fagbróun frístundaheimila, formleg og óformleg menntun, menntastefna, fagmennska og samstarf í skóla- og frístundastarfi.

Unnur Guðnadóttir (unnur.gudnadottir@mrn.is) er sérfræðingur hjá mennta- og barnamálaráðuneytinu. Hún lauk doktorsprófi í lýðheilsuvísindum frá University of Wisconsin í Madison (2018), MS-gráðu í félagssálfræði (2011) og BS-gráðu í sálfræði (2009) frá Háskóla Íslands. Unnur hefur komið að rannsóknum á ýmsum sviðum innan sálfræði og lýðheilsuvísinda. Helsta áherslusvið Unnar í dag er heilsa og velferð barna og ungmenna.

SOCIAL EMOTIONAL LEARNING OF ICELANDIC STUDENTS ACCORDING TO PISA 2022

ABSTRACT

In the PISA test 2022, a measure of students' social and emotional skills, was submitted for the first time. It is based on the The Big Five personality model and contains seven personality traits: perseverance, stress tolerance, assertiveness, emotional regulation, curiosity, empathy and cooperation. The study sought to assess the perceptions of 15-year-olds in Iceland on various aspects of social and emotional skills; whether gender differences were evident; and whether such skills were associated with academic achievement in mathematics, reading and science. Results showed that Icelandic students performed above the OECD average in perseverance, stress tolerance, emotional control, and assertiveness and exhibited the strongest performance in perseverance and stress tolerance. The cultural context in Iceland, where resilience and emotional stability are valued, may contribute to these results. However, the students scored below the OECD average in empathy, curiosity, and cooperation. Findings also showed a relationship between some measured social emotional skills, and academic achievement in mathematics, reading, and science, although the relationship was not particularly strong. The strongest relationships were between curiosity and perseverance and mathematics achievement, followed by a relationship between assertiveness, stress tolerance and emotional regulation with mathematics achievement, while the weakest link was between empathy and cooperation skills with mathematics achievement. The relationship between aspects of social- and emotional skills and mathematics achievement was considerably stronger in most respects in Iceland than in the other OECD countries. There was also a relationship between all aspects of social- and emotional skills with reading achievement, but the association between stress tolerance and reading achievement was not significant. The strongest bond was between curiosity, empathy and perseverance with reading achievement, followed by the relationship between assertiveness and reading achievement, while the weakest connection was that of emotional regulation, cooperation and stress tolerance with reading achievement. The relationship between aspects of social- and emotional with reading achievement was generally considerably greater in Iceland than in the other OECD countries. A relationship was also found between all aspects of social- and emotional skills with achievement in natural sciences. The strongest relationship was that of curiosity and perseverance with achievement in natural sciences, followed by the relationship between emotional regulation, empathy and assertiveness with achievement in natural sciences. The weakest relationship was

between stress tolerance and cooperation skills with achievement in natural sciences. The association between aspects of social- and emotional skills with achievement in natural sciences was in most aspects considerably stronger in Iceland than in the other OECD countries.

Several significant conclusions can be drawn from the results of the study. Firstly, it is important to generally foster social- and emotional skills of Icelandic students to a greater extent. Research has shown how essential this is for their general well-being. However, the results indicate that in school policy and practice, supporting perseverance and curiosity should be prioritized to improve academic achievement as these factors generally have the strongest relationship with it. Secondly, it must be kept in mind that the results revealed the empathy and cooperation skills of Icelandic students as being below the average of OECD countries. Considering that behavioral and communication problems are a growing and more significant aspect of school work in Iceland than in the other Nordic countries, and also that violent behavior has increased among children and young people in Iceland (Ragný Póra Guðjohnsen et al., 2024; Stjórnarráð Íslands, 2024), it is clear that a targeted approach is needed to support positive communication and culture in schools and after-school activities. This is also in line with the goals of the revised National Curriculum for Primary Education (Miðstöð menntunar og skólaþjónustu, e.d.-a), which clearly states that work should be done on social skills, cooperation, expression, social relationships, and emotional and moral development. To meet the increasing call for such emphasis in school work, a new diploma study line was launched in the fall of 2024 at the School of Education in the University of Iceland. The name of the study line is Social and Emotional Competence in School and Leisure Activities. The program is intended to train professionals who work with children and young people in using effective ways to promote various aspects of social and emotional competence, such as cooperation, teamwork and empathy. Third, the validity of the measurement of social and emotional competence used in PISA 2022 needs to be considered. Given that no social and emotional component has a strong relationship with academic achievement, it could be concluded that some important aspects are missing. Studies have, for example, shown that self-regulation is an important factor in academic achievement. Fourth and finally, it is paramount to examine further the interaction of different personal and social factors, both in relation to academic achievement, school climate and student well-being, and to ensure that the needs of diverse groups are considered in this regard.

Keywords: PISA, social-emotional skills, youth, learning outcomes, personality traits

ABOUT THE AUTHORS

Ragný Þóra Guðjohnsen (ragny@hi.is) is an associate professor in education studies at the School of Education, UI. She holds a Ph.D. degree in education (2016), an MA degree in education studies (2009) and a cand. Jur. Degree in law (1992), all from University of Iceland. She also holds a graduate diploma in teaching studies for higher education (2019). Her research focuses on young people's well-being, risk factors in their lives, civic awareness and engagement, as well teaching development in higher education.

Kolbrún Þ. Pálsdóttir (kolbrunp@hi.is) is an associate professor and dean of the School of Education at the University of Iceland. She received a PhD in education 2012, an MA in education in 2001 and her BA degree in philosophy in 1997, all from University of Iceland. In her research, Kolbrún has explored the connection between formal and informal learning in school and out-of-school venues. Her research areas include school-aged educare, formal and informal education, education policy, professionalism and interdisciplinary collaboration.

Unnur Guðnadóttir (unnur.gudnadottir@mrn.is) is a senior adviser at the Ministry of Education and Children. She holds a Ph.D. in population health from the University of Wisconsin in Madison (2018), a Master's in social psychology (2011) and a Bachelor's in psychology (2009) from the University of Iceland. Unnur has conducted research across various areas of psychology and population health, with a current focus on the well-being and welfare of children and young people.