

ER BÚSETUMUNUR Á NÁMSÁRANGRI ÞEGAR ÓLÍK ÞJÓÐFÉLAGSSTAÐA ER TEKIN MEÐ Í REIKNINGINN?

Um áratugaskeið hafa yfirvöld menntamála hér á landi kynnt niðurstöður samræmdra prófa og PISA-rannsóknar OECD þannig að búseta sé önnur lykilbreytan til skýringar á námsframmistöðu ásamt kyni. Framleiðsla stjórnsýslu menntamála á þekkingu á tengslum búsetu og námsárangurs var skoðuð, rætt er hvernig skilgreiningar móta sýn á búsetumuninn og niðurstöður rannsókna á tengslum búsetu og þjóðfélagsstöðu raktar. Gerð var athugun á því að hve miklu leyti þjóðfélagsstaða skýrir muninn milli landsbyggðar og höfuðborgarsvæðis á frammistöðu á PISA í lesskilningi, læsi á stærðfræði og læsi á náttúruvísindi í fimm umferðum PISA, frá 2003 til 2015. Algengast var að lítil eða engin tengsl væru milli búsetu og námsframmistöðu þegar þjóðfélagsstaða nemenda hefur verið tekin með í reikninginn samkvæmt fjölbreytuaðhvarfsgreiningum. Þó voru dæmi um að þjóðfélagsstaða skýri ekki búsetumuninn. Búsetusamanburður stjórnsýslu menntamála, sem gerður er í þágu markmiða um framfarir í menntun, gerir ekki ráð fyrir mismunandi þjóðfélagsstöðu nemenda og nærir þannig þjóðarímyndun um vanmáttugt skólastarf á landsbyggðunum.

Efnisorð: búsetumunur, stjórnsýsla menntamála, þjóðfélagsstaða, námsframmistaða, PISA

HIN SLAKA STAÐA MENNTAMÁLA Á LANDSBYGGÐINNI

Um langt árabil hafa yfirvöld menntamála dregið upp mynd af slökum námsárangri nemenda á landsbyggðinni samanborið við höfuðborgarsvæðið. Ályktað hefur verið um gæði skólastarfs á grunni þessa og talsmenn einstaka landshluta gefið sér „falleinkunn í skólamállum“ (Slakur árangur grunnskólanema á Suðurnesjum áhyggjuefni á aðalfundi Sambands sveitarfélaga, 1999). Ekki hefur verið litið til ólíkrar þjóðfélagsstöðu nemenda eða annarra einkenna svæða við slíkan samanburð (Jóhann Gísli Geirdal Gíslason, 2015).

Lýsingar hinnar miðlægu stjórnsýslu á mun á námsárangri eftir búsetu eru að minnsta kosti jafn gamlar skipulegri dreifingu skýrslna til skóla og fræðslustjóra um niðurstöður samræmdra prófa í efsta bekk grunnskóla, sem frá árinu 1977 voru lögð fyrir alla

nemendur (Menntamálaráðuneytið, 1977–1984). Elsta dæmið sem höfundur hefur fundið um skipulega opinbera birtingu slíkra niðurstaðna samræmdra prófa með upplýsingum um slaka stöðu landsbyggðanna er í Morgunblaðinu frá maí 1993 undir fyrirsögninni „Hæstu einkunnir í Reykjavík – lægstar á Vestfjörðum“ (Samræmd próf í grunnskólum landsins, 1993). Hafði blaðamaður eftir fræðimanni hjá Rannsóknarstofnun uppeldis- og menntamála, sem sá um framkvæmd prófanna, að einkunnir væru svipaðar og á síðustu árum en hann „varaði við því að dregnar væru of afdráttarlausar ályktanir af meðaltölum í einstaka umdæmum“ án þess að útskýra hvaða þættir lægju að baki þessum mun.

Almennt á þekking á skólastarfi út frá byggðasjónarmiði sér upphaf í skrásetningu stjórnisýslu menntamála á því hvernig skólakerfi landa virka, án þess að gerð sé grein fyrir fræðilegum grunni skráningarinnar (Kvalsund og Hargreaves, 2009). Cloke (2006) skrifar að einkenni byggðarannsóknna sé að þær séu lýsing á grunni efnishyggju sem gangi út frá hefðbundinni þekkingarfræði tvískiptingar en ekki fræðikeningum. Skýrslur Menntamálastofnunar um samræmd próf (Menntamálastofnun, e.d.) og niðurstöður PISA (Almar M. Halldórsson og Ragnar F. Ólafsson, 2016), sem birst hafa þjóðinni reglulega undanfarna áratugi, eru slíkar lýsingar stjórnisýslu. Skýrslurnar eru fréttaefni (Einkunnir hæstar í Reykjavík og nágrenni, 2013; Læsi landsbyggðarbarna hrakar mest, 2013) og móta umræðu um „slaka stöðu menntamála á landsbyggðinni“ (Skúli Helgason, 2018; Staða menntamála slökust á landsbyggðinni, 2018). Þegar formaður Sambands íslenskra sveitarfélaga ræddi í hádegisfréttum útvarps (RÚV, 2017) skýrslu um niðurstöður lesfímiprófa Menntamálastofnunar (Menntamálastofnun, 2017) sagðist hann sjá mynstur og ályktaði: „landsbyggðarsveitarfélögin þurfa meiri stuðning í þessu“ þó ekki hefði verið skrifað um einstaka sveitarfélög eða landshluta í skýrslunni. Varnaðarorð hafa mátt sín lítils og þrástefið (Ingólfur Ásgeir Jóhannesson, 2006) um slakan árangur nemenda á landsbyggðinni lifir góðu lífi í þjóðmálaumræðunni. Áströlsku menntunarfræðingarnir Roberts og Green (2013) skrifa um félagslega byggða þjóðarímyndun um landsbyggðir sem líði skort og þurfi að bjarga. Þeir segja að landsbyggðin sé ekki einsleitt fyrirbæri en skipuleggjendur nútímaskólakerfa skilgreini hana sem eina heild og sem frávik.

Vestrænar menntarannsóknir hafa beinst að þjóðfélagsstöðu nemenda en síður að búsetubreytunni. Þetta á við um hina fjölþjóðlegu rannsókn OECD sem gerð er meðal 15 ára unglinga á þriggja ára fresti á lesskilningi, stærðfræðilæsi og læsi á náttúruvísindi og kallast PISA (Programme for International Student Assessment) (OECD, 2016). Reay (2010) varar við því í handbók um félagsfræði menntunar, að umræða um *dreifbýli* (e. rurality) geti byrgt sýn á *stétt* (e. class) sem kennimark ójafnréttis í menntun. Wrigley (2013) varar við ofuráherslu á menningarlegan bakgrunn nemenda umfram stéttarstöðu. Thiem (2009) gagnrýnir aftur á móti út frá menningarlandfræðilegu sjónarhorni það sem hún kallar rýmislaua (e. aspatial) fræðasýn félagsfræði menntunar, sem annars sé upptekin af ójafnrétti í menntun. Bæck (2016) fer milliveginn og telur að búseta eða rými (e. spatiality) geti verið lykildreyta fyrir aukinn skilning á námsframvindu nemenda með lága þjóðfélagsstöðu. Ýmsir fræðimenn hafa kallað eftir átaki í fræðilegum byggðarannsókn-um sem nýst gætu við stefnumótun (Hill og Turner, 2016; Koziol o.fl., 2015; Walker, 2011).

Hér verður samband þjóðfélagsstöðu og búsetu nemenda til umfjöllunar og réttmæti lýsinga stjórnisýslu menntamála á lakari námsárangri á landsbyggðinni en á höfuðborgarsvæðinu krufið til mergjar. Rannsóknarspurning þessarar athugunar er eftirfarandi:

Er búsetumunur á frammistöðu nemenda þegar ólík þjóðfélagsstaða hefur verið tekin með í reikninginn?

Rannsóknarefninu hefur ekki mikið verið sinnt í íslenskum menntarannsóknum með þeim undantekningum að Nissinen og félagar (Nissinen, Ragnar F. Ólafsson, Rautopuro, Almar M. Halldórsson og Vettenrata, 2018) hafa greint búsetumun með svipuðum hætti og hér er gert og frammistaða á PISA 2012 í tveimur kjördæmum hefur verið borin saman að teknu tilliti til þjóðfélagsstöðu (Jóhann Gísli Geirdal Gíslason, 2015). Beiting aðhvarfs-greininga í íslenskum menntarannsóknum er heldur ekki algeng. Hagnýtt gildi rannsóknarinnar er að vekja athygli á þeirri neikvæðu mynd sem lýsingar stjórnsýslu menntamála á búsetumun á námsárangri kunna að hafa alið af sér. Í stærra samhengi á dýpri skilningur á þeim áskorunum sem skólar á landsbyggðunum standa frammi fyrir að styrkja sveitarstjórnrir, skólustjóra og kennara í því að fylgja stefnu um skóla fyrir alla. Mikilvægt er að stefnumótun í menntamálum hvíli á sem bestri þekkingu.

Í fyrsta hluta greinarinnar er fjallað um stjórnsýslu menntamála og framleiðslu hennar á þekkingu um frammistöðu nemenda. Þar á eftir er fjallað um skilgreiningarvandann sem tengist byggðarannsóknum í menntamálum. Þá er greinargerð um fræðileg skrif um mun á námsárangri eftir búsetu og tilgátur rannsóknarinnar eru settar fram. Aðferðafræði rannsóknarinnar er síðan lýst og niðurstöður settar fram. Í síðasta kaflanum eru niðurstöðurnar ræddar og tekið saman hvað má álykta út frá þessari rannsókn.

BÚSETUMUNUR OG STJÓRNSÝSLA MENNTAMÁLA

Almenn skilgreining á stjórnsýslu er að hún taki til þeirra opinberu umsvifa sem ekki falla undir löggjafar- eða dómssvald og skiptast á ráðuneyti og sveitarfélög (Björg Thorarensen, 2015). Í tilviki menntamála eru það ráðuneyti menntamála og fræðslufyrirvöld sveitarfélaga ásamt Menntamálastofnun sem stjórnsýslustofnun menntamála (lög um Menntamálastofnun nr. 91/2015). Menntamálastofnun ber að stuðla að framförum í skólastarfi samkvæmt lögum um stofnunina. Hún hefur það hlutverk að semja og leggja fyrir samræmd próf ásamt því að safna, greina og birta upplýsingar um menntamál og meta árangur af skólastarfi (lög um Menntamálastofnun nr. 91/2015). Sambærilegt verkefni hafði frá árinu 2000 verið á höndum Námsmatsstofnunar (lög um Námsmatsstofnun nr. 168/2000), hjá menntamálaráðuneytinu um tíma (lög um grunnskóla nr. 66/1995) og þar á undan, frá 1993, hjá Rannsóknarstofnun uppeldis- og menntamála (RUM) (lög um Rannsóknarstofnun uppeldis- og menntamála nr. 76/1993). RUM tók við umsýslu samræmdra prófa af menntamálaráðuneytinu og prófanefnd þess sem hafði haft hana á hendi frá upphafi almennra samræmda prófa í grunnskólum árið 1977 (Jón Torfi Jónsson, 2008b; Menntamálaráðuneytið, 1977–1984). RUM skyldi birta opinberlega mat sitt á skólastarfi, en áður hafði prófanefnd dreift tölfræðilegum niðurstöðum innan skóla-kerfisins (Menntamálaráðuneytið, 1977–1984). Trausti Þorsteinsson (munnleg heimild, 16. júlí 2018), sem var fræðslustjóri í Norðurlandsumdæmi eystra, segir að skólafólk hafi séð þessar skýrslur og þekkt niðurstöðurnar. Sveinn Kjartansson, sem var fræðslustjóri á Norðurlandi vestra 1975 til 1982, rifjaði upp að niðurstöður samræmdra prófa hefðu verið honum „þyrnir í augum á þessum tíma því umdæmið kom yfirleitt illa út miðað

við önnur umdæmi“ (Börkur Hansen og Ólafur H. Jóhannsson, 2010). Slík yfirlit eru ekki lengur birt, heldur er fólki látið eftir að setja saman eigin tölur á vefsíðu Menntamála-stofnunar (Menntamálastofnun, e.d.).

Í lögum um grunnskóla frá 1974 (lög um grunnskóla nr. 63/1974) var landinu skipt í átta fræðsluumdæmi sem samsvöruðu kjördæmaskipan við alþingiskosningar (Jón Torfi Jónasson, 2008a). Stofnun þeirra var til þess gerð að efla faglega samhæfingu skólstarfs í þessum landshlutum (Börkur Hansen og Ólafur H. Jóhannsson, 2010). Í skýrslum prófanefndar fyrir hvert ár var að finna yfirlit um mun á námsárangri eftir fræðsluumdæmum, mun á höfuðborgarsvæðinu og „landinu utan höfuðborgarsvæðis“, mun á litlum skólum, miðlungs stórum skólum og stórum skólum, ásamt mun á heimavistarskólum og heiman-gönguskólum. Óvissa þótti vera um nákvæmni mælitækisins, þ.e. samræmdu prófanna, og voru því reiknuð vikmörk á meðaltöl einstakra landshluta við samanburð. Misjafnt var milli ára hvort og þá hvaða tölfræðilega marktækur munur kom fram milli höfuðborgar-svæðisins og landsins utan þess með þessari aðferð, þó sjá megi skýrt mynstur (tafla 1). Alla jafna kom ekki fram munur á námsárangri í íslensku og samfélagsgreinum, en yfirleitt í dönsku og ávallt í ensku. Í helmingi tilfella á tímabili prófanefndar kom þessi munur fram í stærðfræði og í raungreinum (Menntamálaráðuneytið, 1977–1984). Innan stjórn-sýslu menntamála var mönnum ljóst að hugmyndir um mun á námsárangri eftir búsetu hvíldu á veikum forsendum. Í skýrslu um fyrstu samræmdu prófin skrifaði Ólafur Proppé, formaður

Tafla 1. Kom fram tölfræðilega marktækur munur á einkunnum á samræmdum prófum í 9. bekk „höfuðborgarsvæðinu“ í vil umfram „landið utan höfuðborgarsvæðis“ miðað við 95% vissu?

	Íslenska	Stærðfræði	Enska	Danska	Raungreinar	Samfélagsgreinar
1977	Nei	Nei	Já	-	Nei	Já
1978	Nei	Nei	Já	Já	Já	Nei
1979	Já	Nei	Já	Já	Nei	Nei
1980	Nei	Já	Já	Já	Já	Nei
1981	Nei	Já	Já	Já	-	-
1982	Nei	Nei	Já	Nei	-	-
1983	Nei	Já	Já	Já	-	-
1984	Já	Já	Já	Já	-	-
<i>Hlutfall ára (%) tölfræðilega mark- tækur munur</i>	25	50	100	86	50	25
- Ekki prófað samræmt						
Heimild: Menntamálaráðuneytið (1977–1984).						

prófanefndar, að það væri „mjög varasamt að alhæfa út frá niðurstöðunum“, sérstaklega þegar kæmi að muninum milli landsvæða (Menntamálaráðuneytið, 1977–1984). Alls tilgreindi hann 10 ástæður þessa: mismunandi viðhorf kennara, nemenda og foreldra;

mismunandi hvatningu í umhverfi nemenda; ólíkan búnað skóla; mistíð kennaraskipti; menntun eða menntunarskort kennara; misræmi milli hefðbundins skólstarfs og lífs-skóðana „t.d. kann á prófunum að vera meira tillit tekið til þess sem ríkir í þéttbýli en dreifbýli“; val nemenda inn í skóla; og hefð skóla fyrir kennslu á efsta stigi skyldunáms (Menntamálaráðuneytið, 1977–1984, 2. h., bls. [5]). Ólík þjóðfélagsstaða fólks í mismunandi landshlutum var ekki tilgreind sérstaklega.

Síðar, þegar stjórnvöld menntamála hófu að gefa út tölfraeði um námsárangur einstakra skóla 1997, þar sem hver skóli fékk eina tölu á kvarðanum 1–9, fylgdi árétting um að álykta ekki um mun á skólum á þeim grunni þar sem ekki væri reiknað með áhrifa-þáttum í umhverfi skólanna, og tilteknir þættir eins og „almenn námsgeta nemenda, menntun foreldra og viðhorf til náms, aðbúnaður nemenda heima fyrir og fleira“ (Rannsóknarstofnun uppeldis- og menntamála, 1997, bls. 10). Hér var heldur ekki vísað beint til þjóðfélagsstöðu en talað um mikilvægi menntunar foreldra.

Skýrslur prófanefndar komu til umræðu í fjölmiðlum þegar Helgarpósturinn (Guðjón Arngrímsson og Guðlaugur Bergmundsson, 1983) skrifaði um landshlutamuninn undir fyrirsögninni: „Útkoma dreifbýlisunglinga á samræmda prófinu mun lakari en reykvískra.“ Blaðið leitaði skýringa og veltu viðmælendur upp sömu skýringum og prófanefndin en nefndu að auki að á landsbyggðinni væri skólaárið styttra, þátttökuhlutfall í prófunum hærra, nemendur ynnu meira með námi og stéttaskipting gæti skipt máli. Gunnar Rafn Sigurbjörnsson, fyrrverandi skólustjóri á Siglufirði, benti á mismunandi atvinnuskiptingu á landsbyggðinni og á höfuðborgarsvæðinu og sagði: „Félagslegur uppruni nemenda úti á landi er allt annar og það hefur sín áhrif. Íslenska skólakerfið undirstríkar stéttamuninn“ (Guðjón Arngrímsson og Guðlaugur Bergmundsson, 1983, bls. 21). Kennararnir Rósa Eggertsdóttir og Rúnar Sigbórsson (1984) höfnuðu réttmæti þess að bera beint saman árangur skólstarfs milli landshluta með vísan í niðurstöður samræmdra prófa. Þau bentu á hversu ólíkt hlutfall kennara með starfsréttindi væri milli landshluta og að það sama gildi um lengd skólaársins.

Með lögum um skólakerfi frá árinu 1974 (lög um skólakerfi nr. 55/1974) var kveðið á um jafnrétti kynjanna (7. gr.) og því beint til fræðslumálayfirvalda að leitast skyldi við að tryggja nemendum „hvar sem er á landinu, sem jafnasta aðstöðu til menntunar“ (8. gr.). Jafnrétti til náms út frá ólíkri þjóðfélagsstöðu nemenda var ekki tilgreint þar. Þessi sýn einkennir úrvinnslu Menntamálastofnunar á niðurstöðum samræmdra prófa (Menntamálastofnun, e.d.) og útkomu PISA (Almar M. Halldórsson og Ragnar F. Ólafsson, 2016). Í nýjustu PISA-skýrslu Menntamálastofnunar (Almar M. Halldórsson og Ragnar F. Ólafsson, 2016, bls. 73 og 128–129) er hefðbundin landshlutaskipting notuð „vegna tengingar við fyrri greiningar“. Þar er einnig að finna nýja þrískiptingu sem grundvallast á „þéttleika byggðar“ í höfuðborgarsvæðið (64% íbúa), þéttbýliskjarna utan höfuðborgarsvæðisins (20% íbúa) og „dreifbýli“ (16% íbúa).

Í greiningu Námsmatsstofnunar á frammistöðu í stærðfræði samkvæmt PISA-rannsókninni 2003 og sömu nemenda á samræmdu prófi sama ár var bæði notuð tvískipting í „höfuðborgarsvæði-dreifbýli“ og í níu landshluta sem áður voru fræðsluumdæmi. Höfundar sögðu landshlutamun „verulegan“ þótt aðeins einn landshluti af átta viki tölfraeðilega marktækt frá meðaltali Reykjavíkur, og töldu það sýna þörf á að „meðhöndla dreifbýli

sem eitt svæði“ (Júlíus K. Björnsson, Almar Miðvík Halldórsson og Ragnar F. Ólafsson, 2004, bls. 27). Rætt var um búsetu sem afgerandi skýringarþátt þrátt fyrir að aðhvarfsgreining sýndi að menntun foreldra skýrði best einkunnir nemenda.

Á 10. áratugnum voru niðurstöður samræmdra prófa gerðar opinberar fyrir einstaka skóla (Rannsóknarstofnun uppeldismála, 1997). Þær eru nú aðgengilegar á vefnum fyrir alla skóla landsins (Menntamálastofnun, e.d.). Hefðbundinn samanburður (tafla 2) á einkunnum í 10. bekk út frá skiptingu Menntamálastofnunar í tvö svæði, landsbyggðina og höfuðborgarsvæðið, sýnir minni námsárangur í öllum greinum á landsbyggðinni. Séu reiknuð vikmörk út frá þeim staðalfrávikum og fjölda sem þar eru birt, þá reiknast munurinn tölfræðilega marktækur.

Tafla 2. Meðaltöl samræmdra einkunna í 10. bekk 2017 skipt eftir landsvæðum

	Íslenska*		Stærðfræði*		Enska*	
	Fjöldi	Einkunn	Fjöldi	Einkunn	Fjöldi	Einkunn
Höfuðborgarsvæðið	2350	31,0	2352	31,4	2363	31,2
Landsbyggðin	1372	28,5	1350	27,5	1377	28,2
Alls	3722	30	3702	30	3740	30
*tölfræðilega marktækur munur svæða miðað við 99% vissu						
Heimild: Menntamálastofnun (e.d.): Rafrænn upplýsingagrunnur. Útreikningar höfundar.						

LANDSBYGGÐIN OG MÓTUN FÉLAGSVERULEIKANS

Engin einhlít opinber afmörkun byggða er notuð af ríkisstofnunum sem fylgjast með byggðamálum, hvort heldur sem er á Íslandi eða annars staðar á Norðurlöndum (Grunfeldt, Rispling og Norlén, 2018). Ríkisendurskoðun fann í stjórnsýsluúttekt ekki „nákvæma mælikvarða svo hægt sé að bera saman þéttleika sveitarfélaga“ (Ríkisendurskoðun, 2008, bls. 27) og virðast opinberar stofnanir sjálfar sjá um að skilgreina búsetusvæði. Svo er að sjá, sé miðað við íbúafjölda á km², að Ísafjarðarbær sé þéttbýlli en Reykjavík, Kópavogur, Garðabær, Hafnarfjörður, Mosfellsbær og höfuðborgarsvæðið í heild (Árni Ragnarsson, 2017). Líklega má almennt líta á búsetuskiptingar opinberra stofnana sem greinandi mannvistar-landfræðilega framsetningu (Knox og Marston, 2011) í þágu markmiða stjórnvalda um jafnrétti.

Koziol og félagar (2015) segja að hefja verði byggðarannsókn til að koma sér upp aðgerðabundinni skilgreiningu á landsbyggðum á grunni fræðilegrar sýnar og markmiða rannsóknarinnar. Í yfirlitsgrein um áskoranir skólustarfs í dreifbýli segir Stelmach (2011) skilgreininguna á dreifðum byggðum ráða miklu um þá mynd sem birtist af viðfangsefni. Í handbók byggðarannsókna segir Cloke (2006) virknihyggju um eðlisólík hlutverk dreifbýlis og borga í starfsemi þjóðfélaga vera helsta viðmiðunarramma þeirra, sem aftur megi rekja til tvískiptingar Tönnies í samskipti á forsendum nálægðar í dreifbýli en á forsendum fjarlægðar í borgum (Gestur Guðmundsson, 2008). Einnig er hagfræðileg nálgun algeng, að skoða dreifbýli og borgir sem formgerðar heildir sjálfstæðra geira á sviðum

framleiðslu og geta skil landsbyggða og borga þá orðið óljós. Enn annar kostur er að skoða átakaferlið um félagslega byggingu dreifbýlis, ferli sem getur af sér þá ríkjandi merkingu sem lögð er í menningu og athafnir fólks eftir því hvar það býr (Cloke, 2006).

Ólíkra strauma gætir í menntarannsóknum tengdum búsetu. Í samantekt á þáttum sem tengjast námsárangri notar Banerjee (2016) flokkinn „búseta á landsvæði með veika stöðu“ sem einkum tekur til hverfa í stórborgum með hátt hlutfall fátækra og menningu óvilhalla skólastarfi. Svipuð hugmynd birtist í áherslu Menntamálastofnunar á búsetu-breytuna. Þar birtist einnig mannauðshygja sem kallar á lýsingu á þáttum sem kunna að standa í vegi fyrir skilvirkri uppbyggingu þess mannauðs sem félags- og hagþróunin krefst (Becker, 1975). Hugmyndir innan félagsfræði borga um afsvæðavæðingu, þar sem framleiðsla, neysla, stjórnsmál og sjálfsmyndir væru aftengdar tilteknum stöðum, úrelta aftur á móti búsetuskiptingu. Kearney (1995) skrifaði um að endurhugsa þyrfti tengslin „milli kjarnasvæða og jaðarsvæða, milli dreifbýlis og borga, og ekki síst hrun þess greinarmunar sem gerður er á milli þeirra“ (bls. 552, íslensk þýðing höfundar). Í félagfræði menntunar er skrifað um samleitni milli landsbyggða og borga, að skólastarf verði þar líkara með tímanum (Howley og Gunn, 2003; Stelmach, 2011). Í byggðarannsóknum er skrifað um bæði borgvæðingu dreifbýlis og dreifbýlisvæðingu þéttbýlis (Cloke, 2006). Búsetuskipting gæti þannig talist vera úrelt fyrirbæri.

Kenningar félagsfræðinnar um félagsleg gangverk (e. social mechanisms) lýsa orsaka-keðjum (Hedström og Ylikoski, 2010) og skýrir kenningin um skynsamlegar athafnir (e. rational action theory) mismun milli þjóðfélagshópa með ákvörðunum einstaklinga teknum á þeirra eigin hagrænu forsendum (Coleman, 1986). Ólíkt námsgengi eftir búsetu er þá ekki nauðsynlega til marks um félagslega mismunun kerfisins heldur um ólíkar forsendur nemenda. Menntamálastofnun lýsir því að búseta og slakur námsárangur fylgist að, það er lýsing á samfélagsstigi samkvæmt framangreindu, en greinir ekki þær aðstæður einstaklinga sem skýrt gætu muninn út frá þessu sjónarmiði.

Ýmsir félagfræðingar hvetja til þess að kenningar Bourdieus verði lagðar til grundvallar í byggðarannsóknum á menntun (Nissinen o.fl., 2018; Roberts og Green, 2013). Ólík viðhorf eða veruháttur (e. habitus) eru enda í sjálfu sér ekki grunnur mismununar samkvæmt menntafélagsfræði Bourdieus (Bourdieu og Passeron, 1990) heldur sú táknræna valdbeiting sem hann segir fólgnu í endurgerð félagslegra yfirráða með mismunun gagnvart þeirri menningu sem tiltekni hópar nemenda mæta með í farteskinu í skóla kerfisins. Skólakerfið skilgreinir þá lífshætti og viðhorf ráðandi þjóðfélagshópa sem menningarauð en gerir annan menningarlegan auð afturreka (Bourdieu, 2010).

Sé stuðst við hugmynd Lefebvres (1991) um sköpun rýmis í þjóðfélagslegu átakaferli skapar Menntamálastofnun rými (landsbyggðina) með skilgreiningu sem í anda virknihyggju er ætlað að lýsa verkan einnar meginstofnunar þjóðfélagsins – skólakerfisins. Lefebvre (1991) afhjúpar hina kúgandi goðsögn um rými með því að lýsa sköpunarferli hennar. Til þess þarf að lýsa þremur þáttum sem saman mynda eina heild. Fyrst, hvernig vísindi og stjórnsýsla hugtakabinda rými sem „hið valdsmannslega, pólitíska og skrifræðislega kúgunarrými“ (Lefebvre, 1991, bls. 49). Næst, hinu upplifaða rými sem birtist í reynslu daglegs lífs af efnislegu og táknrænu umhverfi. Loks þarf að lýsa rýmisathöfnum sem spottnar eru af áætlunum og mynstrum sem formgera hinn félagslega veruleika rýmisins (Merrifield, 2000).

Sé rýnt í þá hugmynd um „landsbyggðina“ sem birtist í skýrslum stjórnýslu menntamála með gleraugum formgerðarhyggju Sarums (1983) má halda því fram að hún standi fyrir það sem er ófullkomið, neðar í stigveldinu, frávik, eitthvað sem líður skort og þarfnast lagfæringar miðað við „höfuðborgarsvæðið“, sem er andstæða alls þessa. Verkefnið er að greina hvort reglubundið starf stjórnýslu menntamála geti að einhverju marki skoðast sem vísindavæðing aðgreiningar sem efli þjóðarímyndun um vanmáttugt skólastarf á landsbyggðunum.

RANNSÓKNIR Á MIKILVÆGI BÚSETU FYRIR NÁMSÁRANGUR UNGLINGA

Rannsóknir á námsárangri eftir búsetu eru ekki samstæð heild, hvorki varðandi skilgreiningar á landsbyggð (Koziol o.fl., 2015) né þá mælikvarða sem notaðir eru. Almennar greiningar, byggðar á gögnum PISA um búsetumun í menntun, sýna áhugaverðar niðurstöður fyrir iðnríki heims en falla misjafnlega vel að íslenskum veruleika. Í umfjöllun OECD um mun á frammistöðu á PISA 2012 eftir búsetu í borg eða á landsbyggð (OECD, 2016, bls. 76–80) segir að skýr tengsl séu milli slakrar frammistöðu og búsetu á stað með færri en 3000 íbúum. Sé leiðrétt fyrir þjóðfélagsstöðu, kyni og innflytjendastöðu eru líkur á slakri frammistöðu enn 1,3 sinnum meiri í dreifbýli (OECD, 2016). Í umfjöllun OECD (2013) um „borgarforskipti“ í PISA 2009 kemur fram að íslenskir, norskir og sænskir nemendur í dreifbýli stóðu sig tölfræðilega marktækt verr en nemendur í þéttbýli, einnig þegar leiðrétt var fyrir félagslegum bakgrunni nemenda. Þessi munur kom ekki fram í Danmörku og Finnlandi. Þegar jafnframt var leiðrétt fyrir rekstrarförsendum skóla var frammistaðan í dreifbýli sambærileg og í borgum (OECD, 2013). Hér var dreifbýli þó miðað við að íbúar væru færri en 100.000 í sveitarfélagi. Fjölstíaggreining Williams (2005) á frammistöðumun í stærðfræði í 24 löndum á PISA 2000 milli borga með yfir milljón íbúa og dreifbýlis með færri en 15.000 sýndi að þegar leiðrétt hafði verið fyrir þjóðfélagsstöðu voru nemendur í dreifbýli lægri á aðeins fjórum löndum en hærrí á sjö, þar á meðal Írlandi og Bandaríkjunum (Williams, 2005). Hér var Ísland ekki með þar sem engin borg er hér í fjölmennasta flokknum.

Willms (2006) fann mun milli nemenda dreifðra byggða og borga sem nam um fjórðungi úr staðalfrávikum á hinu fjölþjóðlega lesleikniþrófi PIRLS 2001. Þessi munur minnkaði um þriðjung þegar leiðrétt var fyrir þjóðfélagsstöðu, kyni og innflytjendastöðu nemenda en taldist áfram tölfræðilega marktækur (Willms, 2006). Fjölstíaggreining Youngs (1998) á námsárangri ástralskra unglunga sýndi að mun var að finna borgum í vil eftir að leiðrétt hafði verið fyrir þjóðfélagsstöðu. Þarna var því um búsetumun að ræða. Sama gilti í fjölstíaggreiningu Roscignos og Crowleys (2001) á búsetumun í Bandaríkjunum, en þegar „fjárfestingar“ fjölskyldna og skóla í menntun unglunga voru teknar með í reikninginn reynist munurinn ekki vera fyrir hendi.

Welch, Helme og Lamb (2007) segja að í Ástralíu komi fram skýr tengsl milli þéttleika byggðar og námsárangurs unglunga bæði samkvæmt samræmdum prófum menntamálayfirvalda og PISA. Greining þeirra sýndi tölfræðilega marktækan búsetumun bæði í læsisþáttum og stærðfræði þó tekið væri tillit til ólíkrar þjóðfélagsstöðu. Welch o.fl. (2007) draga þá ályktun að skólar á landsbyggðum glími við margháttaðan vanda, svo

sem lægri þjóðfélagsstöðu, uppruna nemenda, kennaraskort og takmarkað námsframboð, sem séu meginskýringar á lakri námslegri stöðu nemenda þar samanborið við borgir. Sullivan, Perry og McConney (2014) fundu skýr tengsl á öllum þremur matsþáttunum milli búsetu og frammistöðu á PISA 2009; eftir því sem ástralska byggðin var dreifðari varð frammistaðan lakari. Munaði mestu í stærðfræðilæsi, eða 72 PISA-stigum. Sömu sterku tengslin komu þó fram varðandi þjóðfélagsstöðu og búsetu, sem skýrt gætu útkomuna. Marks (2014) rannsakaði tengsl búsetu og þjóðfélagsstöðu, auk kyns, frumbyggjastöðu og þess að hafa annað tungumál en ensku að móðurmáli, við námsframfarir á samræmdum prófum í reikningi og móðurmáli í einu fylkja Ástralíu. Námsárangur var minni í dreifðum byggðum en í borgum. Þjóðfélagsstaða skýrði um helminginn af frammistöðunni í borgarkjörnum, heldur minna í úthverfum borga en lítið á svæðum sem ekki töldust vera borgarsvæði. Túlkun Marks (2014) er að búsetumunur á námsárangri sé birtingarmynd félagslegrar samsetningar svæða frekar en ólíks skólstarfs. Svipað virðist eiga við um Bandaríkin (Byun, Meece og Irvin, 2010), að félagsleg samsetning svæða skýri búsetumun. Í 35 ríkjum Bandaríkjanna fundu Lee og McIntire (2000) sjaldnast tölfræðilega marktækan mun milli dreifbýlis og borga í 4., 8. og 12. bekk þegar leiðrétt hafði verið fyrir einkennum skólstarfs á borð við fjárhag skóla, námsframboð og reynslu kennara. Greining hjá Fan og Chen (1999) á tengslum búsetu í bandarísku dreifbýli, í úthverfum og í borgarkjörnum við einkunnir nemenda á unglingastigi í stærðfræði, lestri, náttúruvísindum og félagsgreinum leiddi í ljós að þegar tekið hafði verið tillit til þjóðfélagsstöðu nemenda var ekki marktækur munur milli svæða. Howley og Gunn (2003) fundu ekki tölfræðilega marktækan mun á einkunnum bandarískra nemenda á samræmdum prófum í stærðfræði, og það þó ekki væri leiðrétt fyrir bakgrunnsbreytum.

Fjölstigagreining Ramos, Duques og Nietos (2012) sýndi að búsetumunur í Kólumbíu á PISA 2009 og 2012 skýrðist af menntun foreldra og innflytjendastöðu frekar en af sérkennum skóla. Þessi niðurstaða rímar við ýmsar aðrar rannsóknir sem þeir gera grein fyrir (Ramos o.fl., 2012). Kryst, Kotok og Bodovski (2015) rannsökuðu frammistöðu í náttúruvísindum í fimm Austur-Evrópulöndum árin 1995 og 2011 með gögnum úr TIMSS (IEA, e.d.) og kom bæði árin fram tölfræðilega marktækur munur nemendum í borgum í hag, eða frá 0,16 til 0,42 staðalfrávik. Þessi munur allt að helmingaðist þegar reiknað var með kyni nemenda, eigum á heimili og menntun foreldra og taldist í helmingi tilfella ekki lengur tölfræðilega marktækur. Áberg-Bengtsson (2009) komst að því, með fjölstiga formgerðargreiningu á einkennum nemenda og skóla, að í Svíþjóð væri ekki innistæða fyrir staðhæfingum um að fámennir skólar í dreifðum byggðum mennti börn með lakari hætti en aðrir skólar. Tayyaba (2011) gerir grein fyrir rannsóknum í ólíkum löndum þar sem ekki reyndist vera tölfræðilega marktækur munur á námsárangri nemenda í dreifbýli og borgum í stærðfræði og læsi. Nissinen o.fl. (2018) gerðu leitandi greiningu á því hvaða breytur í PISA-gagnasafninu gætu best skýrt tengslin milli búsetu og frammistöðu í náttúruvísindalæsi á PISA 2015 í Finnlandi og á Íslandi. Niðurstaðan var að í Finnlandi skýrði kvarði PISA fyrir efnislega- félagslega- og menningarlega stöðu (ESCS) að fullu þann mun sem var á höfuðborgarsvæði Helsinki og öðrum landshlutum. Fyrir Ísland reiknast Nissinen o.fl. (2018) til að fjöldi bóka á heimili hafi sterkust tengsl við frammistöðuna, þar á eftir frammistöðuviðhorf nemenda, hlutfall milli nemenda og kennara og loks þjóðfélagsstaða (ESCS). Ályktun höfunda fyrir Ísland er að lág þjóðfélagsstaða í dreifðum byggðum bitni

á (e. suffer) nemendum þar og að mismunandi menningarauður og einstaklingsviðhorf skýri ólíka frammistöðu best. Jóhann Gísli Geirdal Gíslason (2015) leiðrétti fyrir mismunandi þjóðfélagsstöðu í frammistöðu í stærðfræðilæsi í tveimur landshlutum á PISA 2012. Lægri þjóðfélagsstaða en landsmeðaltal skýrði 8% (R^2) af frammistöðu einstakra nemenda og mun meira af meðaltölum einstakra skóla. Hann segir félagslegan bakgrunn skólahverfa í samspili við viðhorf í samfélagi og skóla skýra mismunandi frammistöðu í læsi á stærðfræði á PISA 2012 frekar en þjóðfélagsstöðu nemenda sem slíka.

Gera verður ráð fyrir að kynjahlutfall sé jafnt milli landshluta og því er ólíklegt að kyn skýri mismunandi námsframmistöðu eftir búsetu. Kynjabreytunni verður þó haldið til haga í tölfræðilegri greiningu vegna þeirrar athygli sem hún hefur hlotið innan stjórnsýslunnar sem stöðug breyta við skýringu á námsárangri (Ragnar F. Ólafsson, Almar Miðvík Halldórsson, Sigurgrímur Skúlason og Júlíus K. Björnsson, 2007), í fræðum (Ólöf Björg Steinþórsdóttir og Sriraman, 2007), stefnumótun (Mennta- og menningarmálaráðuneytið, 2014) og í þjóðmálaumræðunni (Tæp 30 prósent drengja geta ekki lesið sér til gagns við lok grunnskólagöngu, 2019).

Hér verður sett fram greining byggð á fræðilegri nálgun í þeim tilgangi að svara rannsóknartilgátunni um réttmæti þess að tala um mun á námsárangri eftir búsetu eftir að ólík þjóðfélagsstaða hefur verið tekin með í reikninginn. Tilgátur rannsóknarinnar eru:

1. Tengsl eru milli þjóðfélagsstöðu og frammistöðu í lesskilningi, læsi á stærðfræði og læsi á náttúruvísindi.
2. Þjóðfélagsstaða nemenda skýrir búsetumun á PISA frá 2003 til 2015.
3. Kyn hefur takmörkuð áhrif á tengsl búsetu við frammistöðu á PISA.

ÞJÓÐFÉLAGSSTAÐA OG BÚSETA: AÐFERÐ

Greiningin tekur til frammistöðu íslenskra nemenda við lok skyldunáms samkvæmt PISA-rannsókn OECD, fyrir þriðja hvert ár frá 2003 til 2015. PISA-rannsóknin er þróuð af OECD í fjölþjóðlegu samstarfi sérfræðinga í menntarannsóknnum (OECD, 2017c). Stefnt er að því að meta hvort skólakerfi þátttökulanda nesti nemendur með þeirri þekkingu og hæfni sem þeim er talin vera þörf á í samfélagi nútímans (Almar M. Halldórsson og Ragnar F. Ólafsson, 2016).

Þátttakendur eru nemendur sem tóku þátt í PISA-umferðunum 2003 (N = 3350), 2006 (N = 3789), 2009 (N = 3646), 2012 (N = 3508) og 2015 (N = 3371). Í flestum löndum er PISA úrtaksrannsókn en á Íslandi er þýðið allt í úrtakinu því gagnaöflunarsniðið gerir ráð fyrir fleiri nemendum en hér eru. Þarf að vigta úrtakið til þess að reikna staðalvillu fyrir meðaltöl (OECD, 2017c).

Fylgibreytur rannsóknarinnar eru þær þrjár mælingar á frammistöðu nemenda sem gerðar eru í hverri umferð PISA-rannsóknarinnar. Lagt er mat á lesskilning, læsi á stærðfræði og læsi á náttúruvísindi. Metið er hvort nemendur geti nýtt þekkingu við nýjar aðstæður (Almar M. Halldórsson og Ragnar F. Ólafsson, 2016). Nemendum eru ekki gefnar einstaklingseinkunnir af því að hver nemandi tekur hluta heildarprófsins og eru því gefin spágildi fyrir frammistöðuna á prófinu öllu. Frammistaðan er gefin upp í PISA-stigum þar

sem meðaltal OECD er 500 og staðalfrávik 100 (OECD, 2017b). Menntamálastofnun segir að meðalframfarir nemenda hvert skólaár séu á bilinu fjórðungur til þriðjungur úr staðalfrávik (Almar M. Halldórsson og Ragnar F. Ólafsson, 2016).

Frumbreytur rannsóknarinnar eru einnig þrjár: Þjóðfélagsstaða mæld sem efnisleg-, félagsleg- og menningarleg staða fjölskyldna nemenda, búseta skipt í landsbyggðina og höfuðborgarsvæðið og kyn skipt í stelpur og stráka.

Kvarði PISA fyrir efnislega-, félagslega- og menningarlega stöðu heimilis (e. the PISA index of economic, social and cultural status, ESCS) er þróaður vegna PISA-rannsóknarinnar sem mælikvarði á þjóðfélagsstöðu í þágu samanburðar milli landa og svæða og er hér notaður sem slíkur. Þetta er samsettur kvarði úr mælingum á menntun foreldra, atvinnustöðu foreldra og efnahagsstöðu heimilis og byggt er á svörum nemenda í könnunarhluta PISA. Heildarkvarðinn er notaður hér en ekki t.d. undirkvarðinn fyrir menntun foreldra af því að fengist er við lýsingu almenns eðlis á stöðu mála, að landsbyggðin nái minni námsárangri, en ekki er verið að leita tiltekinna orsaka fyrir þeim mun sem kann að vera að finna. ESCS-kvarðinn er staðlaður fyrir OECD-löndin með meðaltal 0 og staðalfrávik 1 (OECD, 2017c). Áreiðanleiki kvarðans (Cronbach's alfa) fyrir Ísland var mestur 0,60 árið 2009 og minnstur 0,53 árið 2015; meðaltal OECD á tímabilinu var frá 0,65 til 0,69. Til þess að auka á sambærileika mælinga á þjóðfélagsstöðu milli umferða lét OECD endurreikna ESCS-kvarðann í þágu framvindurannsókna (e. trend studies) (OECD, 2014) á borð við þá sem hér er gerð. Hér eru því notaðir endurreiknaðir kvarðar fyrir efnislega, félagslega og menningarlega stöðu fyrir umferðirnar 2003, 2006, 2009 og 2012, sem eru þá sambærilegir við 2015 (OECD, 2017c).

Búseta er í þessari rannsókn mæld með sömu tvískiptingu og stjórnsýsla menntamála hefur skapað hefð fyrir, enda ætlunin að greina réttmæti niðurstaðna sem á henni byggjast. Notuð er skipting íslenskra nemenda í gagnaskrár PISA á fræðsluumdæmin nínu (OECD, 2017a) og með flokkun þeirra búin til tvíkosta breyta fyrir höfuðborgarsvæðið (1) og landsbyggðina (0). Gert er ráð fyrir þessari tvískiptingu í gagnaöflunarsniði PISA (OECD, 2017c).

Kyn er mælt í PISA með spurningunni „Ertu stelpa eða strákur?“. Árið 2015 svöruðu allir spurningunni með því að merkja við annaðhvort stelpa (1) eða strákur (0).

Gögn PISA eru aðgengileg á vefsíðu rannsóknarinnar (OECD, 2017a). PISA er stórsniðið (e. large-scale) fjölþjóðlegt rannsóknarverkefni með endurteknum þversniðsrannsóknum þar sem hægt er að greina gögnin þannig að þau sýni þróun á milli umferða.

Tölfræðileg úrvinnsla var gerð með IBM SPSS (útg. 25) og viðbótarforriti til útreikninga á staðalvillu meðaltala (ACER, 2019). Þar sem greindur er munur á hópum nemenda eru spágildi fylgibreytanna vegin með aðferð PISA (PISA BRR, Fay's $k = 0,5$) (OECD, 2017c). Gerðar voru línulegar fjölbreytuaðhvarfsgreiningar á sambandi búsetu, kyns og þjóðfélagsstöðu við fylgibreyturnar. Vikmörk á stuðla í aðhvarfslíkönnum voru reiknuð í höndunum.

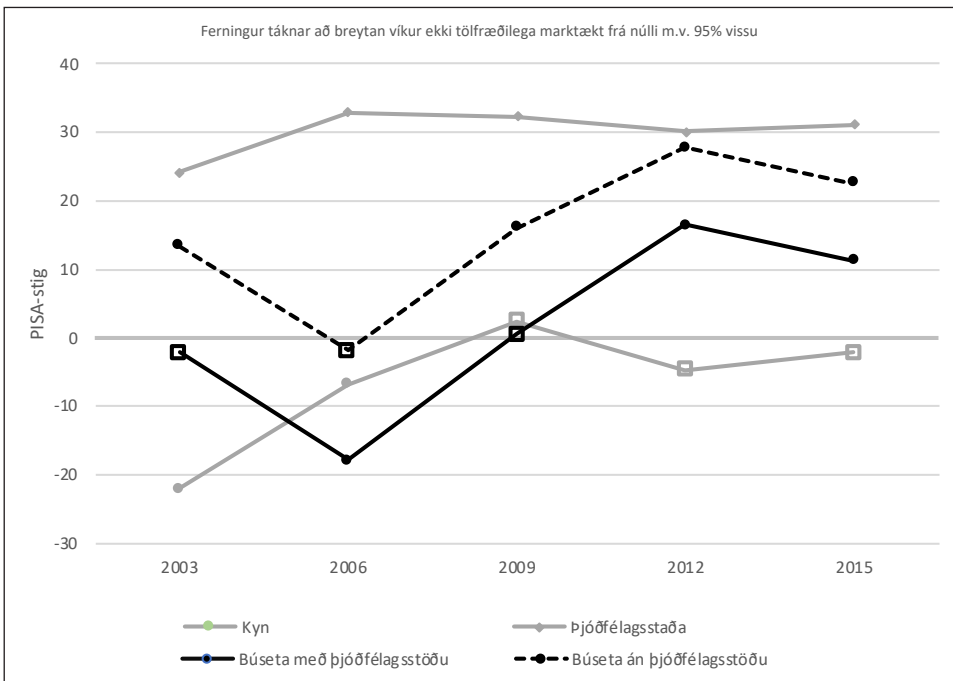
NIÐURSTÖÐUR

Tafla 3 sýnir að munur á frammistöðu nemenda milli landsbyggðar og höfuðborgarsvæðis samkvæmt PISA var mestur 2012 en minnstur 2006. Nemendur á höfuðborgarsvæðinu sýna betri frammistöðu öll ár nema 2006, þegar landsbyggðin var hærri í öllum greinum. Mestur munur var á stærðfræðilæsi, allt að 28 PISA-stig 2012. Minni munur kemur fram á lesskilningi og læsi á náttúruvísindi. Munur landsbyggðar og höfuðborgarsvæðis minnkar frá 2003 til 2006, eykst til 2012 en minnkar milli 2012 og 2015. Fram kemur í töflu 3 að tilhneiging er til að hlutfall landsbyggðarnemenda sem taka þátt í PISA lækki yfir tímabilið. Kynjabreytan er aftur á móti stöðug, kynjahlutfall er jafnt og breytist ekki. Umtalsverður munur er á efnislegrri, félagslegrri og menningarlegrri stöðu – þjóðfélagsstöðu nemenda – milli landsbyggðarinnar og höfuðborgarsvæðisins. Þessi munur hefur minnkað úr því að vera 0,60 staðalfrávik 2003 í 0,36 árið 2015. Þjóðfélagsstaðan mælist hærri á báðum svæðum með hverri umferð, en hún hækkar hraðar á landsbyggðinni.

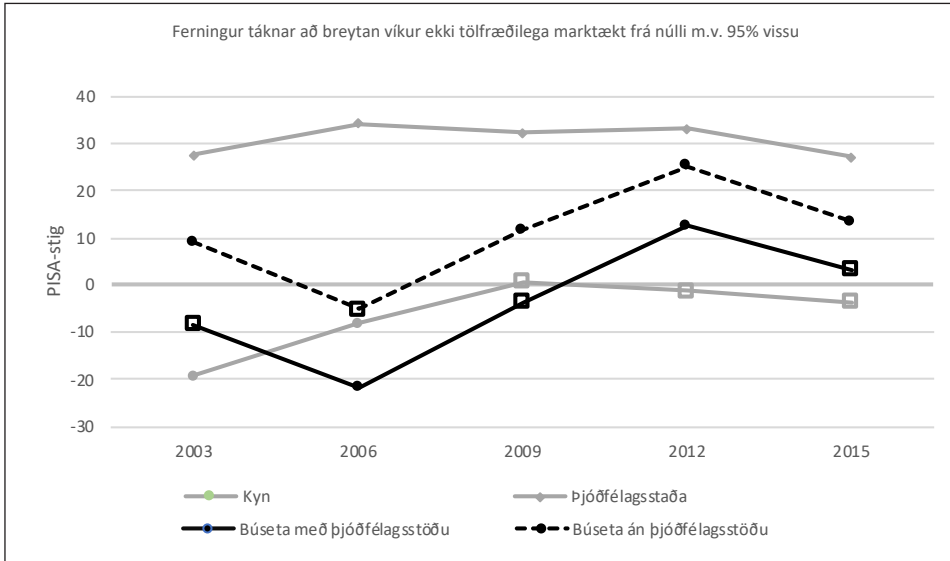
Tafla 3. Meðaltöl frumbreyta og fylgibreyta fyrir landsbyggðina og höfuðborgarsvæðið ásamt mun meðaltala í fimm umferðum PISA á Íslandi 2003 til 2015

	2003			2006			2009			2012			2015			
	Landsbyggð	Höfuðborg	Munur Δ	Landsbyggð	Höfuðborg	Munur Δ	Landsbyggð	Höfuðborg	Munur Δ	Landsbyggð	Höfuðborg	Munur Δ	Landsbyggð	Höfuðborg	Munur Δ	
Fylgibreytur	Stærðfræðilæsi (meðaltal OECD 500, st.fr.v. 100)	507	521	14	507	505	-2	497	513	16	476	504	28	474	497	23
	Náttúruvísindalæsi (meðaltal OECD 500, st.fr.v. 100)	490	499	9	494	489	-5	489	500	11	463	488	25	465	478	13
	Lesskilningur (meðaltal OECD 500, st.fr.v. 100)	486	496	10	485	484	-1	494	504	10	467	493	26	471	489	18
Frumbreytur	Búseta hlutfall nemenda (%)	43	57	14	40	60	20	41	59	18	40	60	20	37	63	26
	Þjóðfélagsstaða (ESCS-trend) (meðaltal OECD 0, st.fr.v. 1)	0,10	0,69	0,59	0,19	0,71	0,52	0,33	0,81	0,48	0,43	0,84	0,41	0,51	0,87	0,36
	Kyn hlutfall stráka (%)	53	51	-2	50	49	-1	48	50	2	51	50	-1	49	48	-1
Heimild: OECD (2017a). Útreikningar höfundar.																

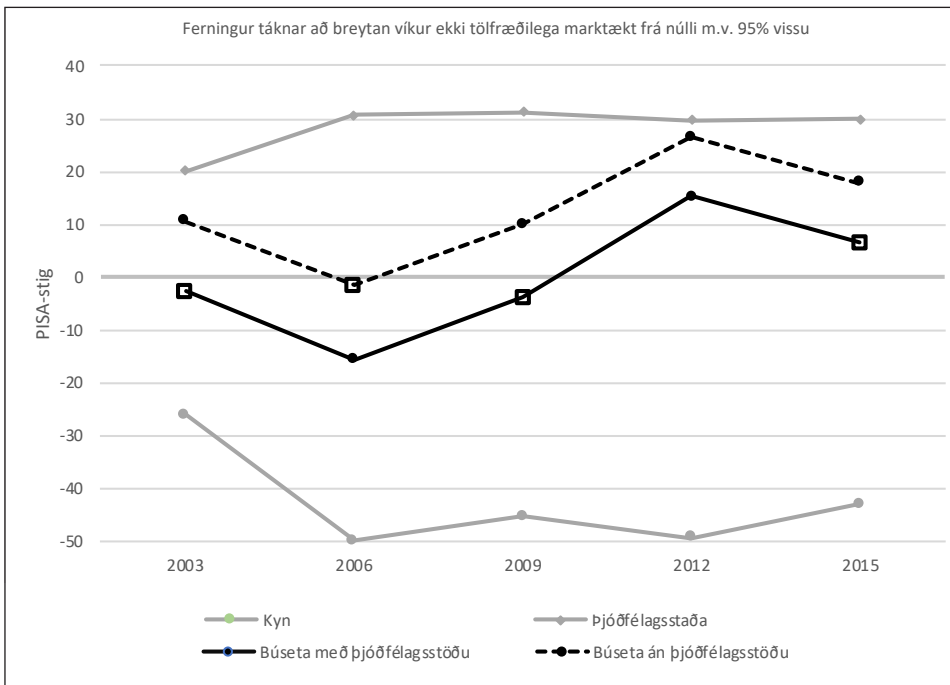
Niðurstöður aðhvarfsgreininga á áhrifum þjóðfélagsstöðu á styrk tengsla frammistöðu á PISA og búsetu á höfuðborgarsvæðinu frekar en á landsbyggðinni, að teknu tilliti til kyns, koma fram á myndum 1 til 3. Línurnar á myndunum eru dregnar milli punkta sem eru aðhvarfsstuðlar breytanna fengnir úr tveimur líkönum. Annað líkanið er fyrir styrk tengsla fylgibreyta við búsetu (brotalínan) og kyn (sleppt á myndunum). Hitt líkanið er fyrir styrk tengsla búsetu, kyns og þjóðfélagsstöðu (samfelldu línurnar). Athugað var hvort hver punktur á myndinni viki tölfraðilega marktækt frá núlli, miðað við 95% vissu, gerðu þeir það er það táknað með ferningi og er túlkað sem svo að frumbreytan hafi í því tilviki ekki haft tengsl við frammistöðuna á PISA. Eftir því sem línurnar víkja meira frá láréttu núll-línunni eru áhrif þeirra á útkomuna meiri. Færslan milli línanna sem sýna áhrif búsetu án þjóðfélagsstöðu og búsetu með þjóðfélagsstöðu sýnir hvað breytist við að taka þjóðfélagsstöðu með í reikninginn þegar námsframmistaða er borin saman milli landsbyggðarinnar og höfuðborgarsvæðisins (mynd 4).



Mynd 1. Mynd 1: Styrkur tengsla þjóðfélagsstöðu, kyns (vera strákur) og búsetu (á höfuðborgarsvæðinu) við frammistöðu í stærðfræðilæsi samkvæmt aðhvarfsgreiningu mældur í PISA-stigum



Mynd 2. Styrkur tengsla þjóðfélagsstöðu, kyns (vera strákur) og búsetu (á höfuðborgarsvæðinu) við frammistöðu í náttúruvísindalæsi samkvæmt aðhvarfsgreiningu mældur í PISA-stigum

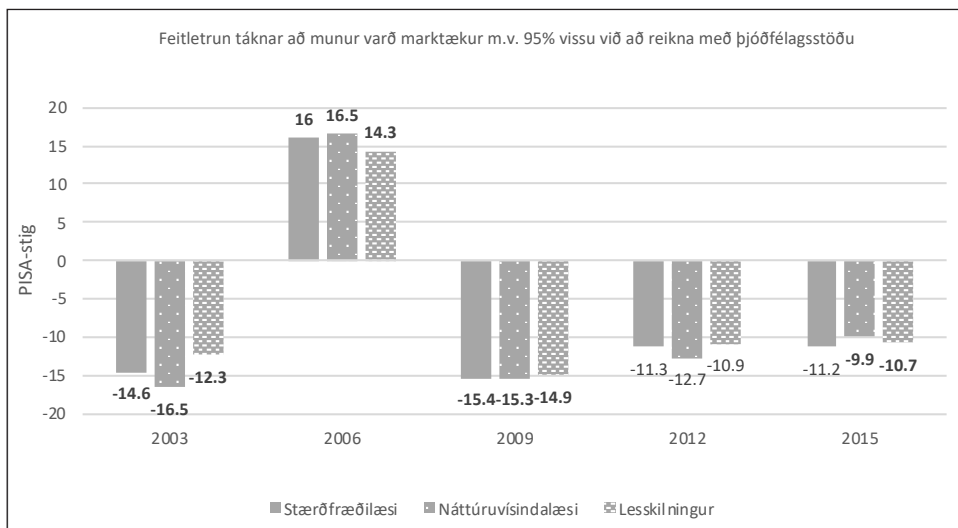


Mynd 3. Styrkur tengsla þjóðfélagsstöðu, kyns (vera strákur) og búsetu (á höfuðborgarsvæðinu) við frammistöðu í lesskilningi samkvæmt aðhvarfsgreiningu mældur í PISA-stigum

Tengsl þjóðfélagsstöðu og frammistöðu nemenda á PISA eru umtalsverð fyrir öll þrjú sviðin, eða nálægt þriðjungi úr staðalfrávikni, og teljast tölfraðilega marktæk í öllum tilfellum. Það samsvarar einu skólaári samkvæmt viðmiðum Menntamálastofnunar (Almar M. Halldórsson og Ragnar F. Ólafsson, 2016). Þessi áhrif eru stöðug yfir árin sem mælt er (efsta línan á myndunum).

Tengsl kyns við frammistöðu á PISA að teknu tilliti til búsetu og þjóðfélagsstöðu koma fram á myndum 1 til 3, t.d. sem um og yfir 20 PISA-stiga „tap“ fyrir stráka á fyrstu mælingunni 2003 (línan sem byrjar neðst það ár á myndunum). Breytilegt er hvernig tengslin þróast yfir tímabilið. Mikil tengsl kyns og lesskilnings eru viðvarandi á meðan áhrif kyns minnka í stærðfræðilæsi (mynd 1) og læsi á náttúruvísindi (mynd 2) og á síðustu þremur mælingunum er þau ekki að finna.

Áhrif þjóðfélagsstöðu á tengsl frammistöðu og búsetu eru veruleg. Árin 2003 og 2009 hverfur munurinn milli landsbyggðar og höfuðborgarsvæðisins í öllum greinum sé reiknað með ólíkri þjóðfélagsstöðu. Búsetumunurinn hverfur í tveimur greinum af þremur 2015, náttúruvísindalæsi og lesskilningi. Auk þess reynast landsbyggðarnemendur hafa staðið sig tölfraðilega marktækt betur en nemendur höfuðborgarsvæðisins 2006 í öllum greinum þegar tekið er tillit til þjóðfélagsstöðu, en það er munur sem ekki taldist tölfraðilega marktækur án þess. Sé litið á þau 15 tilfelli sem hér eru til skoðunar, þá hættir búsetumunur að vera marktækur í átta tilfellum, verður marktækur (landsbyggðin hærrí) í þremur en breytist ekki (höfuðborgarsvæðið hærrí) í fjórum (sbr. myndir 1–3). Þetta er tekið saman í mynd 4 sem sýnir hversu mikið bilið milli landsbyggðar og höfuðborgarsvæðisins breytist við að taka tillit til mismunandi þjóðfélagsstöðu og hvort sú breyting telst tölfraðilega marktæk eða ekki. Í PISA 2003 minnkaði forskot höfuðborgarsvæðisins um 15 stig í stærðfræðilæsi og í PISA 2006 jókst forskot landsbyggðarinnar um 16 stig. Munur sem nemur 11 stigum í læsi á stærðfræði á PISA 2012 verður aftur á móti ekki túlkaður sem slík breyting.



Mynd 4. Breyting á mun milli landsbyggðarinnar og höfuðborgarsvæðisins í PISA-stigum við að reikna með þjóðfélagsstöðu að teknu tilliti til kyns

Önnur leið til að skoða þessi tengsl búsetu og frammistöðu á PISA er að horfa ekki til tölfraeðilegrar marktæktar heldur athuga hversu miklum hluta breytileikans (R^2) mismunandi samsett líkön lýsa (tafla 4). Líkönin sem aðeins reikna með búsetu (líkön 1) skýra dreifinguna að takmörkuðu leyti, mest 2% í stærðfræðilæsi 2012. Þegar reiknað er með þjóðfélagsstöðu og búsetu að teknu tilliti til kyns (líkön 3) skýra líkönin frá 4% til 14% dreifingarinnar. Yfirleitt sýna líkönin á bilinu lítil til miðlungs áhrif sé gengið út frá viðmiðum Cohens (1988) um að sé R^2 í fjölbreytuaðhvarfsgreiningu jafnt og 2% séu það lítil áhrif, 13% teljast miðlungs áhrif og 26% mikil áhrif. Séu áhrif kyns skoðuð sérstaklega (líkön 2) kemur fram að kyn hefur afar takmörkuð áhrif í stærðfræðilæsi og náttúruvísindalæsi á meðan kyn skýrir álíka stóran hluta dreifingar í lesskilningi og þjóðfélagsstaða gerir. Skýringargildi líkana kemur fram með því að reikna með þjóðfélagsstöðu. Það birtist í töflu 4 sem hækkun skýrðrar dreifni milli líkana 2 og 3 þegar þjóðfélagsstöðu er aukið við búsetu- og kynjabreyturnar.

Tafla 4. Hlutfall (%) skýrðrar dreifni (R^2) aðhvarfslíkana fyrir tengsl búsetu, kyns og þjóðfélagsstöðu ásamt breytingu (Δ) milli líkana

	Líkön 1:			Líkön 2:			Líkön 3:			Breyting milli líkana 2 og 3		
Frumbreytur í líkani	Búseta			Búseta og kyn			Búseta, kyn og þjóðfélagsstaða			ΔR^2		
Ár/fylgibreytur	Stæ	Nát	Les	Stæ	Nát	Les	Stæ	Nát	Les	Stæ	Nát	Les
2003	0,5	0,2	0,3	0,9	0,6	0,7	7,1	7,6	4,4	6	7	4
2006	0	0,2	0	0,1	0,2	6,2	9,7	8,8	13,2	10	9	7
2009	0,7	0,4	0,3	0,8	0,4	5,6	8,7	7,5	12,3	8	7	7
2012	2,2	1,6	1,8	2,3	1,6	8,5	8,8	8,3	13,8	7	7	5
2015	1,4	0,5	0,8	1,4	0,5	5,1	7,1	5,0	9,4	6	5	4

UMRÆÐA

Meginniðurstaða þessarar rannsóknar er að ólík þjóðfélagsstaða nemenda skýri mismunandi frammistöðu á landsbyggðinni og höfuðborgarsvæðinu á PISA. Þessi niðurstaða er í samræmi við það sem tilgáta nr. 2 gerði ráð fyrir. Í meirihluta tilvika er breytileiki á frammistöðu meiri innan þeirra búsetusvæða sem stjórnýsla menntamála skilgreinir en á milli svæða þegar reiknað er með þjóðfélagsstöðu. Dæmi eru um að búsetumunurinn sé áfram fyrir hendi þrátt fyrir að reiknað sé með þjóðfélagsstöðu en einnig að þá komi fram tölfraeðilega marktækur munur landsbyggðinni í vil sem ekki virtist áður vera að finna. Hugmyndin um borgarforskiotið (OECD, 2013) heldur í fjórum tilvikum af fimmtán eða um fjórðungi þeirra. Aðhvarfslíkon sem lýsa beinum tengslum búsetu og frammistöðu hafa hverfandi skýringargildi (tafla 4). Þegar reiknað er með þjóðfélagsstöðu og kyni í þessum líkönum kemur fram skýringargildi sem er á bilinu frá því að teljast lítið og til þess að sýna miðlungs

sterk tengsl. Samanburður líkana sem reikna með búsetu og kyni við líkön sem einnig reikna með þjóðfélagsstöðu dregur þetta skýrar fram (síðustu þrír dálkarnir í töflu 4). Þessi niðurstaða er í samræmi við það sem algengast er að fram komi í sambærilegum rannsóknum víða um lönd (Fan og Chen, 1999; Howley og Gunn, 2003; Kryst o.fl., 2015; Marks, 2014; Nissinen o.fl., 2018; Ramos o.fl., 2012; Sullivan o.fl., 2014; Williams, 2005). Sé litið yfir sviðið sýna rannsóknir (Roberts og Green, 2013; Welch o.fl., 2007) að munur á námsgengi í dreifðum byggðum og í borgum mælist minni en ella þegar leiðrétt er fyrir félagslegum bakgrunni nemenda, hvort sem það er almenn þjóðfélagsstaða eða breytur á borð við menntun foreldra, tekjur og innflytjendastöðu.

Beinn samanburður sýnir mismikinn mun milli ára, frá því að vera hverfandi (2006) til þess að vera umtalsverður (2012), og þar með ekki þann stöðugleika sem gera mætti ráð fyrir (Koziol, o.fl., 2015). Hér gildir það sama og þekkt er í sambærilegum rannsóknum (Kryst o.fl., 2015; Williams, 2005) að máli skiptir hvaða umferð fjölþjóðlegra rannsókna er til skoðunar. Eitt árið (2012) helst mældur búsetumunur þrátt fyrir að reiknað sé með þjóðfélagsstöðu. Það er þekkt frá öðrum rannsóknum (Willms, 2006; Young, 1998). Hvort tveggja kallar á langsniðsrannsóknir á búsetumun.

Önnur mikilvæg niðurstaða er að sterk tengsl eru á milli þjóðfélagsstöðu – efnislegrar, menningarlegrar og félagslegrar stöðu – og frammistöðu á PISA, allt að þriðjungur úr staðalfráviki. Þetta samsvarar framförum eins skólaárs samkvæmt viðmiðum stjórnsýslu menntamála (Almar M. Halldórsson og Ragnar F. Ólafsson, 2016). Verulegur munur er á þjóðfélagsstöðu nemenda á landsbyggðinni og á höfuðborgarsvæðinu, félagsleg samsetning svæðanna er ekki sú sama. Þessi munur mælist þó minni með hverri umferð PISA (tafla 3). Samhliða þeirri þróun dregur úr áhrifum þjóðfélagsstöðu á tengsl búsetu og frammistöðu á tímabilinu (mynd 4). Þetta má túlka sem vísbendingu um þá samleitniþróun milli landsbyggðar og höfuðborgarsvæðisins sem bæði hefur verið greind í skólastarfi (Howley og Gunn, 2003; Stelmach, 2011) og sem almenn þjóðfélagsþróun (Cloke, 2006; Kearney, 1995). Tengslin milli frammistöðu og þjóðfélagsstöðu breytast þó ekki með sama hætti (myndir 1–3), sem er í samræmi við hugmyndir um mikilvægi stéttarstöðu fyrir námsgengi (Reay, 2010; Wrigley, 2013). Stöðugleiki einkennir hin beinu tengsl milli frammistöðu í námi og þjóðfélagsstöðu.

Kyn hefur mikil og stöðug tengsl við frammistöðu í lesskilningi og er það í samræmi við umræðu þar um (Ragnar F. Ólafsson o.fl., 2007). Í fyrstu umferðum PISA hafði kyn slík tengsl við frammistöðu í náttúruvísindalæsi og stærðfræðilæsi, og vöktu þau síðarnefndu sérstaka athygli (Ólöf Björg Steinþórsdóttir og Sriraman, 2007). Síðan hafa þessi tengsl ekki fundist, en það samrýmist ekki þjóðfélagsumræðunni sem gengur út frá miklum kynjaáhrifum (Mennta- og menningarmálaráðuneytið, 2014; Tæp 30 prósent drengja geta ekki lesið sér til gagns við lok grunnskólagöngu, 2019). Það hefur ekki áhrif á tengsl þjóðfélagsstöðu og frammistöðu á PISA að taka tillit til kyns. Takmörkuð áhrif kyns eru í samræmi við tilgátu 3.

Stjórnsýsla menntamála hefur gengið út frá kyni og búsetu sem lykiltreytum í viðleitni sinni til þess að lýsa því félagslega samhengi sem skólastarf fer fram í, en ekki horft til þjóðfélagsstöðu í því efni. Skilgreiningar eru mikilvægar í byggðarannsóknum (Koziol o.fl., 2015; Stelmach, 2011) ekki síður en í stjórnsýslu. Virknihyggjan (Cloke, 2006) sem

einkennir nálgun íslenskrar stjórnsýslu á félagslegt samhengi skólstarfs hvílir á forsendu um eðlisólík félagstengsl á landsbyggðum og í borgum (Gestur Guðmundsson, 2008), og á hugmynd um veika stöðu landsvæða (Banerjee, 2016). Lýsingin nær til tengsla á samfélagsstigi (Coleman, 1986) en ekki er hugað að breytilegum forsendum nemenda sem skýrt gætu muninn.

Menntamálastofnun og aðrar stofnanir á undan henni setja fram lýsingu á rými (Lefebvre, 1991). Hin aðgerðabundna skilgreining stjórnsýslu á grunni tvíhyggju (Cloeke, 2006) getur af sér hinn beina samanburð höfuðborgarsvæðisins og landsbyggðarinnar, samanburð sem iðulega hefur ekki átt rétt á sér (tafla 1) og hefur vitneskja þar um legið fyrir innan stjórnsýslunnar frá upphafi þess samanburðar (Menntamálaráðuneytið, 1977–1984; Rannsóknarstofnun uppeldismála, 1997; Samræmd próf í grunnskólum landsins, 1993). Með greiningu á gögnum PISA kemur hér fram að búsetumunur er ekki sá sem lýst hefur verið af hálfu stjórnsýslu menntamála og gengið er út frá í þjóðmálaumræðunni. Ef tekið er mið af hugmyndum Lefebvres (1991) er um að ræða skrifræðiskúgun og út frá hugmyndum Bourdieus (Bourdieu og Passeron, 1990) táknafrænt ofbeldi í þágu ríkjandi þjóðfélagsástands.

Framsetning Menntamálastofnunar á því sem talið er einkenna landsbyggðina mótast skynjun – hið upplifaða rými (Lefebvre, 1991) – á tengslum þeirra eininga sem hún gerir ráð fyrir að myndi félagsveruleikann og ljær hugtakinu merkingu hins veikburða (Sarum, 1983) og nærir um leið þjóðarímyndun (Roberts og Green, 2013) um aðgreiningu. Búsetuskipting stjórnsýslunnar sem á rætur í stefnu um uppbyggilega þjóðfélagsþróun (Börkur Hansen og Ólafur H. Jóhannsson, 2010; Jón Torfi Jónasson, 2008a) lýsir ekki lengur stjórnkerfi grunnskóla, en þróast og lýsir nú fleiri búsetusvæðum (Almar M. Halldórsson og Ragnar F. Ólafsson, 2016). Þannig heldur stjórnsýslan í stofnanabundið vald sitt til að skilgreina hið félagslega rými skólstarfs. Æskilegt væri að rannsaka skólstarf á landsbyggðunum með frekari greiningu á gögnum PISA að teknu tilliti til mismunandi félagslegs bakgrunns svæða og grunnskóla þar.

Þessi rannsókn tók til frammistöðu nemenda við lok skyldunáms eins og henni er lýst í PISA frá 2003 til 2015. Reglubundin skráning stjórnsýslu menntamála á grunni tvískiptingar byggða (Cloeke, 2006), sem Kvalsund og Hargreaves (2009) sögðu uppsprettu þekkingar á byggðamálum, dregur upp mynd af minni námsárangri á landsbyggðunum en á höfuðborgarsvæðinu. Með því að taka ekki tillit til þjóðfélagsstöðu eru ekki bornir saman samþæfingir hópar nemenda. Sé það gert er frammistaðan svipuð. Roberts og Green (2013) segja þörf á að endurhugsa hvað felst í landsbyggð og Reay (2010) segir að umræða um dreifbýli byrgi sýn á stétt en geti af sér skýringar sem útlisti þá sem höllum fæti standa sem orsök óréttlætis í stað þess að yfirvöld móti stefnu sem geri ráð fyrir tilvist stéttamismunar. Þörf er á rannsókn sem greina áskoranir skólstarfs á landsbyggðunum í ljósi þess að búsetumunurinn sem þjóðfélagsumræðan gengur út frá er ekki til staðar þegar þjóðfélagsstaða hefur verið tekin með í reikninginn.

HEIMILDIR

- ACER (Australian Council for Educational Research). (2019). Replicates add-in. Sótt af ozpisa@acer.org/au
- Almar M. Halldórsson og Ragnar F. Ólafsson. (2016). *Helstu niðurstöður PISA 201: Bráðabirgðaskýrsla*. Reykjavík: Menntamálastofnun.
- Árni Ragnarsson (ritstjóri). (2017). *Stöðugreining 2017: Byggðaðpróun á Íslandi*. Sauðárkróki: Byggðastofnun.
- Åberg-Bengtsson, L. (2009). The smaller the better? A review of research on small rural schools in Sweden. *International Journal of Educational Research*, 48(2), 100–108. <https://doi.org/10.1016/j.ijer.2009.02.007>
- Banerjee, P. A. (2016). A systematic review of factors linked to poor academic performance of disadvantaged students in science and mathematics in schools. *Cogent Education*, 3: 1178441, 1–17. <https://doi.org/10.1080/2331186x.2016.1178441>
- Becker, G. S. (1975). *Human capital: A theoretical and empirical analysis, with special reference to education* (2. útgáfa). New York: National Bureau of Economic Research.
- Björg Thorarensen. (2015). *Stjórnskipunarréttur: Undirstöður og handhafar ríkisvalds*. Reykjavík: Codex.
- Bourdieu, P. (2010). *Distinction: A social critique of the judgement of taste*. London: Routledge.
- Bourdieu, P. og Passeron, J. C. (1990). *Reproduction in education, society and culture* (2. útgáfa). London: SAGE.
- Byun, S., Meece, J. L. og Irvin, M. J. (2010, 3. maí). Rural-nonrural differences in educational attainment: Results from the National Educational Longitudinal Study of 1998–2000. Fyrirlestur fluttur á árlegri ráðstefnu The American Educational Research Association, Denver.
- Bæck, U.-D. K. (2016). Rural location and academic success: Remarks on research, contextualisation and methodology. *Scandinavian Journal of Educational Research* 60(4), 435–448. <https://doi.org/10.1080/00313831.2015.1024163>
- Börkur Hansen og Ólafur H. Jóhannsson. (2010). *Allt í öllu: Hlutverk fræðslustjóra 1975–1996*. Reykjavík: Háskólaútgáfan.
- Cloke, P. (2006). Conceptualizing rurality. Í P. Cloke, T. Mardsen og P. Mooney (ritstjórar), *The handbook of rural studies* (bls. 18–28). London: SAGE.
- Cohen, J. (1988). *Statistical power analysis for the behavioral sciences* (2. útgáfa). Hillsdale: Lawrence Erlbaum.
- Coleman, J. S. (1986). Social theory, social research and theory of action. *The American Journal of Sociology*, 91(6), 1309–1335.
- Einkunnir hæstar í Reykjavík og nágrenni. (2013, 5. nóvember.). *Morgunblaðið*. Sótt af https://www.mbl.is/frettir/innlent/2013/11/05/einkunnir_haestar_i_reykjavik_og_nagrenni/
- Fan, X. og Chen, M. J. (1999). Academic achievement of rural school students: A multi-year comparison with their peers in suburban and urban schools. *Journal of Research in Rural Education*, 15(1), 31–46.
- Gestur Guðmundsson. (2008). *Félagsfræði menntunar: Kenningar, hugtök, rannsóknir og sögulegt samhengi*. Reykjavík: Skrudda.

- Grunfelder, J., Rispling, L. og Norlén, G. (ritstjórar). (2018). *State of the Nordic Region 2018*. Kaupmannahöfn: Nordic Council of Ministers.
- Guðjón Arngrímsson og Guðlaugur Bergmundsson. (1983, 13. maí). Útkoma dreifbýlisunglinga á samræmda prófinu mun lakari en reykvískra – en varla eru þeir treggáfaðri? *Helgarpósturinn*.
- Hedström, P. og Ylikoski, P. (2010). Causal mechanisms in the social sciences. *Annual Review of Sociology*, 36, 49–67. <https://doi.org/10.1146/annurev.soc.012809.102632>
- Hill, J. og Turner, J. S. (2016). Rural education research: A call for action. *The Rural Educator*, 37(3), v.
- Howley, C. B. og Gunn, E. (2003). Research about mathematics achievement in the rural circumstance. *Journal of Research in Rural Education*, 18(2), 86–95.
- IEA (e.d.). TIMSS: Trends in international mathematics and science study. Sótt af <https://www.iea.nl/index.php/studies/iea/timss>
- Ingólfur Ásgeir Jóhannesson. (2006). Leitað að mótsögnum: Um verklag við orðræðugreiningu. Í Rannveig Traustadóttir (ritstjóri), *Fötlun: Hugmyndir og aðferðir á nýju fræðasviði* (bls. 178–195). Reykjavík: Háskólaútgáfan.
- Jóhann Gísli Geirdal Gíslason. (2015). *Skólar og félagslegt umhverfi: Samanburður á skólum á Suðurnesjum og í Suðvesturkjördæmi samkvæmt PISA* (meistaraprófsritgerð). Sótt af <http://hdl.handle.net/1946/22996>
- Jón Torfi Jónasson. (2008a). Grunnskóli verður til. Í Loftur Guttormsson (ritstjóri), *Almenningsfræðsla á Íslandi 1880–2007* (2. bindi, bls. 102–117). Reykjavík: Háskólaútgáfan.
- Jón Torfi Jónasson. (2008b). Þjónustustofnanir skólanna. Í Loftur Guttormsson (ritstjóri), *Almenningsfræðsla á Íslandi 1880–2007* (2. bindi, bls. 218–233). Reykjavík: Háskólaútgáfan.
- Júlíus K. Björnsson, Almar Miðvík Halldórsson og Ragnar F. Ólafsson. (2004). *Stærðfræði við lok grunnskóla: Stutt samantekt helstu niðurstaðna úr PISA 2003 rannsókninni*. Reykjavík: Námsmatsstofnun.
- Kearney, M. (1995). The local and the global: The anthropology of globalization and transnationalism. *Annual Review of Anthropology*, 24(1), 547–565. <https://doi.org/10.1146/annurev.anthro.24.1.547>
- Kozioł, N. A., Arthur, A. M., Hawley, L. R., James, A. B., Bash, K. L., McCormick, C. og Welch, G. W. (2015). Identifying, analyzing, and communicating rural: A quantitative perspective. *Journal of Research in Rural Education*, 30(4), 1–14.
- Kryst, E. L., Kotok, S. og Bodovski, K. (2015). Rural/urban disparities in science achievement in post-socialist countries: The evolving influence of socioeconomic status. *Global Education Review*, 2(4), 60–77.
- Kvalsund, R. og Hargreaves, L. (2009). Reviews of research in rural schools and their communities: Analytical perspectives and a new agenda. *International Journal of Educational Research*, 48(2), 140–149. <https://doi.org/10.1016/j.ijer.2009.02.002>
- Lee, J. og McIntire, W. G. (2000). Interstate variation in the mathematics achievement of rural and nonrural students. *Journal of Research in Rural Education*, 16(3), 168–181.
- Lefebvre, H. (1991). *The production of space*. Oxford: Blackwell.
- Læsi landsbyggðarbarna hrakar mest. (2013, 5. desember). *Morgunblaðið*. Sótt af https://www.mbl.is/frettir/innlent/2013/12/03/laesi_landsbyggdarbarna_hrakar/

- Lög um grunnskóla nr. 63/1974.
- Lög um grunnskóla nr. 66/1995.
- Lög um Menntamálastofnun nr. 91/2015.
- Lög um Námsmatsstofnun nr. 168/2000.
- Lög um Rannsóknarstofnun uppeldis- og menntamála nr. 76/1993.
- Lög um skólakerfi nr. 55/1974.
- Marks, G. N. (2014). Demographic and socioeconomic inequalities in student achievement over the school career. *Australian Journal of Education*, 58(3), 223–247. <https://doi.org/10.1177/0004944114537052>
- Menntamálaráðuneytið. (1977–1984). *Skýrsla um niðurstöður samræmdra prófa í grunnskólum skólaárið 1976–1977, ... 1983–1984* [2.–8. hefti]. Reykjavík: Höfundur.
- Mennta- og menningarmálaráðuneytið. (2014). *Hvítbók um umbætur í menntun*. Reykjavík: Höfundur.
- Menntamálastofnun. (e.d.). Rafrænn upplýsingagrunnur. Sótt af <https://mms.is/rafrænn-upplýsingagrunnur>
- Menntamálastofnun. (2017). Niðurstöður lesfimiþróa Lesferils: September 2017. Sótt af www.mms.is/lesfimiþrof
- Merrifield, A. (2000). Henri Lefebvre: A socialist in space. Í M. Crang og N. Thrift (ritstjórar), *Thinking space* (bls. 167–182). London: Routledge.
- Nissinen, K., Ragnar F. Ólafsson, Rautopuro, J., Almar M. Halldórsson og Vettenranta, J. (2018). The urban advantage in education? Science achievement differences between metropolitan and other areas in Finland and Iceland in PISA 2015. Í *Northern lights on TIMSS and PISA 2018* (bls. 183–218). Kaupmannahöfn: Nordic Council of Ministers.
- OECD. (2013). What makes urban schools different? *PISA in Focus*, 28, 1–4. <https://doi.org/10.1787/5k46l8w342jc-en>
- OECD. (2014). *PISA 2012: Technical report*. París: OECD.
- OECD. (2016). *Low performing students: Why they fall behind and how to help them succeed*. París: OECD.
- OECD. (2017a). PISA: Programme for International Student Assessment: Data. Sótt af www.oecd.org/pisa/data/
- OECD. (2017b). *PISA 2015 Assessment and analytical framework: Science, reading, mathematical, financial literacy and collaborative problem solving*. París: OECD.
- OECD. (2017c). *PISA 2015: Technical report*. París: OECD.
- Ólöf Björg Steinþórsdóttir og Sriraman, B. (2007). Iceland and rural/urban girls: PISA examined from an emancipatory viewpoint. Í B. Sriraman, L. Moreno-Armella, S. Mukhopadhyay og Ólöf Björg Steinþórsdóttir (ritstjórar), *International perspectives on social justice in mathematics education* (bls. 169–178). Missoula: University of Morgana Press.
- Ragnar F. Ólafsson, Almar Miðvík Halldórsson, Sigurgrímur Skúlason og Júlíus K. Björnsson. (2007). *Kynjamunur í PISA og samræmdum prófum 10. bekkjar*. Reykjavík: Námsmatsstofnun.
- Ramos, R., Duque, J. C. og Nieto, S. (2012). Decomposing the rural-urban differential in student achievement in Colombia using PISA microdata: IZA dp no. 6515. Sótt af http://www.iza.org/en/webcontent/publications/papers/viewAbstract?dp_id=6515

- Rannsóknarstofnun uppeldismála. (1997). *Samræmd próf í 10. bekk 1996: Dreifing einkunna í skólum*. Reykjavík: Höfundur.
- Reay, D. (2010). Sociology, social class and education. Í M. W. Apple, S. J. Ball og L. A. Gandin (ritstjórar), *The Routledge international handbook of the sociology of education* (bls. 396–404). London: Routledge.
- Ríkisendurskoðun. (2008). *Jöfnunarsjóður sveitarfélaga og grunnskólinn: Stjórnýslu-úttekt*. Reykjavík: Höfundur.
- Roberts, P. og Green, B. (2013). Researching rural places: On social justice and rural education. *Qualitative Inquiry*, 19(10), 765–774. <https://doi.org/10.1177/1077800413503795>
- Roscigno, V. J. og Crowley, M. L. (2001). Rurality, institutional disadvantage, and achievement/attainment. *Rural Sociology*, 66(2), 268–292. <https://doi.org/10.1111/j.1549-0831.2001.tb00067.x>
- Rósa Eggertsdóttir og Rúnar Sigbórsson. (1984). Samræmd próf – jöfnuður til náms? *Ný menntamál* 2(2), 11–13.
- RÚV (hádegisfréttir 28. ágúst). (2017). Aðgengilegt um www.ruv.is/ruv-sales/archivesales.
- Samræmd próf í grunnskólum landsins: Hæstu einkunnir í Reykjavík – lægstar á Vestfjörðum. (1993, 29. maí). *Morgunblaðið*, bls. 7.
- Sarum, M. (1983). *Marxism, structuralism, education: Theoretical developments in the sociology of education*. London: Falmer Press.
- Skúli Helgason. (2018, 8. mars). PISA og Reykjavík. *Fréttablaðið*. Sótt af <https://www.frettabladid.is/skodun/pisa-og-reykjavik/>
- Slakur námsárangur grunnskólanema á Suðurnesjum áhyggjuefni á aðalfundi Sambands sveitarfélaga. (1999). *Vikurfréttir*, 20(42), 6.
- Staða menntamála slökust á landsbyggðinni: Davíð Þorláksson forstöðumaður Samkeppnishæfnissviðs SA og Skúli Helgason borgarfulltrúi ræða borgarmálin og menntamálin. (2018, 11. febrúar). *Bylgjan: Sprengisandur*. Sótt af <https://www.visir.is/k/clp60823>
- Stelmach, B. L. (2011). A synthesis of international rural education issues and responses. *The Rural Educator*, 32(2), 32–42. <https://doi.org/10.35608/ruraled.v32i2.432>
- Sullivan, K., Perry, L. B., og McConney, A. (2014). How do school learning environments differ across Australia's rural, regional and metropolitan communities? *The Australian Educational Researcher*, 41(5), 521–540. <https://doi.org/10.1007/s13384-014-0144-1>
- Tayyaba, S. (2011). Rural-urban gaps in academic achievement, schooling conditions, student, and teachers' characteristics in Pakistan. *International Journal of Educational Management*, 26(1), 6–26. <https://doi.org/10.1108/09513541211194356>
- Thiem, C. H. (2009). Thinking through education: The geographies of contemporary educational restructuring. *Progress in Human Geography*, 33(2), 154–173. <https://doi.org/10.1177%2F0309132508093475>
- Tæp 30 prósent drengja geta ekki lesið sér til gagns við lok grunnskólagöngu. (2019, 4. júní). *Kjarninn*. Sótt af <https://kjarninn.is/frettir/2019-06-04-taep-30-prosent-drengja-geta-ekki-lesid-ser-til-gagns-vid-lok-grunnskologongu/>
- Walker, M. (2011). Rural education for the twenty-first century: Identity, place and community in a globalizing world. *Journal of Rural Studies*, 27(3), 343–344.

- Welch, A., Helme, S., og Lamb, S. (2007). Rurality and inequality in education: The Australian experience. In R. Teese, S. Lamb og M. Duru-Bellat (ritstjórar), *International studies in educational inequality, theory and policy* (2. bindi, bls. 271–293). Dordrecht: Springer.
- Williams, J. H. (2005). Cross-national variations in rural mathematics achievement: A descriptive overview. *Journal of Research in Rural Education*, 20(5), 1–18.
- Willms, J. D. (2006). *Learning divides: Ten policy questions about the performance and equity of schools and schooling systems*. Montreal: UNESCO Institute for Statistics. Sótt af <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000147066>
- Wrigley, T. (2013). Class and culture: Sources of confusion in educational sociology. *Journal for Critical Education Policy Studies*, 11(1), 144–183.
- Young, D. J. (1998). Rural and urban differences in student achievement in science and mathematics: A multilevel analysis. *School Effectiveness and School Improvement*, 9(4), 386–418. <https://doi.org/10.1080/0924345980090403>

Greinin barst tímaritinu 16. júlí 2019 og var samþykkt til birtingar 7. nóvember 2019

UM HÖFUNDINN

Þorlákur Axel Jónsson (thorlakur@unak.is) er aðjúnkt við kennaradeild Háskólans á Akureyri. Þorlákur hefur yfir 20 ára starfsreynslu sem menntaskólakennari. Hann lauk cand. mag.-prófi frá Kaupmannahafnarháskóla 1994 en stundar nú doktorsnám á Menntavísindasviði Háskóla Íslands. Rannsóknaráform Þorláks snúa að námsframvindu í víðum skilningi tengdri félagslegum bakgrunni, búsetu og innflytjendastöðu.

Is there a rural-urban difference in learning outcomes of students in Iceland when social status of students is accounted for?

ABSTRACT

In the Icelandic educational debate, it is a discursive theme that students achieve less if they live in the part of the country defined by the educational authorities as rural, or outlying regions, compared to the capital area, defined as urban. For a long time, the educational authorities have presented the results of national examinations and the OECD PISA programme in such a way that rural versus urban residence and gender are key parameters for explaining learning outcomes. This has fuelled a national imagery (Roberts & Green, 2013) of a uniform, deprived, and powerless rural area, calling for corresponding inferences on education. Conversely, it has been known all along inside the educational establishment that diverse variables in students' social background explain

the difference to some extent and they have called for caution in inferring about this divergence. The research question of this article is whether there is a rural-urban difference in learning outcomes between students living in rural and urban regions when the social status of students is accounted for.

Research on rural-urban differences in learning outcomes varies in definitions of spatiality (residency) and measurements of student performance. The very definitions of rural and urban are debated, and the importance of precise definition is clear with regard to how research pictures the subject matter. The pragmatic, functionalistic and untheorized approach by the bureaucracy of educational authorities is, in this article, contrasted to theories on symbolic violence and cultural capital (Bourdieu & Passeron, 1990), and theories on the production of oppressive social space (Lefebvre, 1991).

The theme of social background of students for the purpose of explaining a rural-urban difference in education emerges in the research literature. Variables such as family position on the job market, parental education, immigrant status, and gender are widely used, often applying multivariate statistical methods. Some of the research finds that rural-urban differences remain despite the effects of students' social background having been analysed.

PISA is triennial international large-scale assessment with a repeated cross-sectional design, enabling trend studies. PISA is the only regular quantitative investigation into education in Iceland which takes the social status of students into account. The link between performance on PISA by rural or urban residence was examined for mathematics, reading, and science literacy for the rounds of PISA in 2003, 2006, 2009, 2012 and 2015 (min. N = 3350 to max. N = 3789). Student social status is measured by the PISA index of economic, social and cultural status, ESCS, a rescaled version by OECD for trend studies. Data was obtained from the OECD website.

The conclusion of regression analysis is that usually there is negligible connection between residence and performance on PISA when the social status of students is accounted for. There are, however, instances where rural-urban differences remain when taking social status into account, and differences between the regions appear to occur as statistically significant when research is conducted for one year. The notion of urban advantage (OECD, 2013) holds in about a fourth of cases investigated. Gender difference explains the performance in reading to a similar extent as social status. Gender, however, has limited relation to students' performance in literacy in mathematics and sciences. As expected, gender has no influence on the link between rural/urban and performance. The regression models show up to medium effect (R^2) of social status on performance. The link between social status and performance is stable, but to some extent a fading effect. There are indications of societal convergence between rural and urban students regarding social status and educational outcomes.

The overemphasis by educational authorities on rural-urban differences is discussed as a by-product of bureaucratic oppression, and as a symbolic violence of the bureaucracy as a legitimating principle of control in the country by the capital city. There is a need for further research involving awareness of social realities in rural and urban areas, within communities and in education.

Keywords: rural-urban difference, educational administration, social status, educational performance, PISA

ABOUT THE AUTHOR

Thorlakur Axel Jonsson (thorlakur@unak.is) is an adjunct in the Faculty of Education at the University of Akureyri. Þorlákur has over 20 years of work experience as an upper secondary school teacher. He completed a cand.mag. degree from the University of Copenhagen in 1994 and is currently pursuing a doctoral programme in the School of Education at the University of Iceland. Thorlakur's research plan focuses on the progress of learning in a broad sense relating to social background, place of residence and immigrant status.