

Betydningen af COVID-19 for elevernes trivsel og udvikling



Ane Qvortrup
*Professor ved Syddansk Universitet,
Institut for Kulturvidenskaber*

På baggrund af en spørgeskemaundersøgelse til grundskolelever (N=2665) gennemført i december 2020 undersøger artiklen elevernes tilstand med hensyn til trivsel og stressrisiko et år efter første COVID-19-udbrud, samt hvilke tegn på langvarige indvirkninger – såvel negative som positive – der kan findes i elevernes indikatorer af det værste og det bedste ved situationen. Artiklen viser, at COVID-19 på et helt overordnet niveau kan tænkes at udgøre en vis, men ikke en ekstrem stressfaktor for eleverne, men at der kan identificeres en række specifikke stressfaktorer. Når det kommer til trivsel og stressrisici, viser artiklen samtidig en variation mellem forskellige grupper af elever, hvor to af grupperne ser ud til at placere sig fint, mens der ved to øvrige grupper er tegn på risici. Afslutningsvist udpeger artiklen på baggrund af en analyse af elevernes oplevelse af, hvad der er henholdsvis værst og bedst ved hele COVID-19-situationen, en række indikatorer på langvarige indvirkninger – såvel negative som positive – af situationen.

Baggrund

2020 var et anderledes og mærkeligt skoleår for de danske grundskoleelever. For at mindske risikoen for spredning af COVID-19 blev skolerne lukket ned fra

11. marts 2020, og alle skoleaktiviteter skulle foregå på distance og med den enkelte elevs hjem som ramme. Efter fem ugers nedlukning foretog skolerne en kontrolleret genåbning for de yngste børn (0.-5. klasse), og de ældste elever (6.-10. klasse) fulgte fire uger senere. De vendte imidlertid ikke tilbage til skolen, som de kendte den fra før nedlukningen, men til en skolekontekst, som var præget af fysiske og sociale restriktioner for at opfylde de ministerielt udmeldte sundheds- og hygiejneregler. Samtidig var sommeren og efteråret præget af stor usikkerhed og en række lokale skolelukninger for kortere og længere perioder grundet svingende infektionstal. I slutningen af året måtte alle skolerne lukke ned igen, og først på tidspunktet for skrivningen af denne artikel, i påsken 2021, står vi midt i en anden genåbning. Elevernes hverdag har altså i over et år været præget af stor uforudsigelighed og af en række ofte uforberedte skift samt af store og varierende fysiske og sociale restriktioner.

Allerede i den første fase af COVID-19 var der nationalt mange bekymringer for og bud på, hvilke konsekvenser skolelukningerne ville have for elevernes trivsel og udvikling (Wistoft, Qvortrup, Qvortrup, & Christensen, 2020). Tilsvarende bekymringer har præget den internationale litteratur. Brooks, Webster, Smith, Woodland, Wessely, Greenberg og Rubin (2020) har lavet et litteratur-review over de psykologiske konsekvenser af tidligere lignende karantæner og konkluderer, at 'Most reviewed studies reported negative psychological effects including post-traumatic stress symptoms, confusion, and anger' (s. 912) med stressfaktorer værende 'longer quarantine dura-

tion, infection fears, frustration, boredom, inadequate supplies, inadequate information, financial loss, and stigma' (ibid.). Gill, Goyal, Hartog, Hotchkiss og DeLisle (2020) har interviewet statslige repræsentanter og konkluderer, at 'many respondents were concerned that social isolation, excessive screen time, and irregular schedules would present a major challenge for pupils in readjusting to school in the fall' (s. 19), mens The Annie E. Casey Foundation (2020) forudsiger, at 'Undoubtedly, because of the COVID-19 pandemic, the world will remember 2020 as a year of fear, pain and loss for everyone' (s. 1).

Baseret på data i form af spørgeskemabesvarelser fra cirka 6.000 elever og cirka 5.000 forældre indsamlet under nedlukningen i marts-april 2020 viser Wistoft, Qvortrup, Qvortrup og Christensen (2020), at der er grund til bekymring for elevernes mentale sundhed og trivsel, som var udfordret af situationen med hjemmeundervisning, og at særligt en femtedel af eleverne var så udfordrede, at de udgjorde en såkaldt 'risikogruppe'.

Imidlertid er der ikke mange studier, der har undersøgt konsekvenserne af COVID-19 for elevernes trivsel og udvikling i et langsigtet perspektiv. Hensigten med denne artikel er netop at forstå konsekvenserne et år efter det første udbrud af COVID-19. Baseret på data fra en spørgeskemaundersøgelse til grundskolelever (N=2665) gennemført i december 2020 undersøges forskningsspørgsmålet:

Hvordan er elevernes tilstand med hensyn til trivsel og stressrisiko et år efter første COVID-19 udbrud, og hvilke tegn på langvarige indvirkninger – såvel negative som positive – kan findes i elevernes indikationer af det værste og det bedste ved situationen?

Teoretisk refererer artiklen til 'The Stress Framework' (TSF), udviklet af Jack Shonkoff og hans kolleger ved

Center on the Developing Child, Harvard University (Shonkoff et al., 2009). Inden for denne teoretiske ramme skelnes der mellem tre typer stress – positiv stress, acceptabel stress og sygelig stress – forårsaget af overdreven modgang tidligt i livet, og den giver forskellige bud på, hvordan sådanne stresstyper påvirker børn. Metodisk anvender artiklen klyngeanalyser til at klassificere eleverne med hensyn til deres frygt for COVID-19, deres opfattelse og oplevelser af regler og restriktioner samt trivsel, mens den trækker på kvalitative indholdsanalyser af elevernes indikationer af, hvad de opfatter som det værste og bedste ved hele situationen med COVID-19 gennemført i Qvortrup (2021).

The Stress Framework

Som nævnt ovenfor har en række nationale og internationale artikler om COVID-19 udtrykt bekymring for, hvilke konsekvenser skolelukningerne vil have for elevernes trivsel og udvikling. Hvis vi ser udover COVID-19, er det velkendt fra tidligere midlertidige skolelukninger grundet i pandemier (jf. H1N1 og HIV/AIDS), samfundskriser (jf. 9/11) eller farer forårsaget af jordskælv, snestorm og lignende, at sådanne situationer skaber en risiko for elevens trivsel og kan påvirke deres udvikling, både i et kortsigtet og et langsigtet perspektiv (Stuart, Patterson, Johnston, & Peace, 2013; Chitiyo, Chitiyo, & Chitiyo, 2016). I tillæg hertil har vi adgang til en voksende mængde af forskning om betydningen af modgang tidligt i livet for børns trivsel og udvikling (Shonkoff et al., 2009). Denne forskning peger på, at stressfaktorer forstået som forhold, der af et barn opfattes som ugunstige – det være sig fysiske, følelsesmæssige, intellektuelle og materielle mangler (Shanks & Robinson, 2013) – kan nå sygelige niveauer af stress, hvis der findes flere risikofaktorer og få beskyttende forhold (ibid.). Som markeret med fremhævelsen af barnets opfattelse er det en vigtig pointe i denne forskning, at spørgsmålet om, hvad der kommer til at virke som stressfulde fak-

torer, varierer fra barn til barn. Når det kommer til beskyttende forhold, fremhæves det som afgørende, at barnet indgår i et miljø med støttende relationer til såvel jævnaldrende børn som voksne, der kan fungere som buffere mod sygelige niveauer af stress. I TSF (The Stress Framework), som er udviklet af Shonkoff og hans kolleger, beskrives der tre typer af stress (Shonkoff et al., 2007):

- **Positiv stress** henviser til en moderat, kortvarig stress og er en normal del af livet. Fordi den er en normal del af livet, er evnen til at tilpasse sig denne type stress, der kan fremkaldes af mødet med nye mennesker, almindelige frustrationer knyttet til fx begrænsninger eller krav fra en voksen, også noget alle børn bør lære ved at øve sig i at kontrollere og klare stressfaktorerne med støtte fra voksne og i miljøer, der generelt opleves som sikre og trygge.
- **Acceptabel stress** henviser til niveauer af stress, der ville kunne have en række negative konsekvenser både for børns trivsel og for deres udvikling, men som forekommer i kortere perioder, hvilket giver tid til restitution, så de potentielt skadelige virkninger undgås. Samtidig omtales stressen som acceptabel, fordi stressfaktorerne påvirker børn i situationer, hvor de har adgang til støtte fra voksne, og hvor de er en del af gode og trygge miljøer, som hjælper børnene til at komme sig over mødet med stressfaktorerne.
- **Sygelig stress** henviser til den stærke, hyppige eller langvarige stress forårsaget af begivenheder, der er kroniske, ukontrollerbare og/eller møder barnet i perioder, hvor han eller hun ikke har adgang til støtte fra voksne. Når sygeligt stress opstår, kan det føre til væsentligt forringet trivsel, og det kan i skolesammenhænge resultere i en svækket evne til at tilpasse sig i skolen og danne vellykkede relationer (McEwen & Sapolsky, 1995; Lupien et al., 1998; McEwen, 1998; McEwen,

2008; Shonkoff et al., 2007). Herudover peger undersøgelser på, at børn, der oplever sygelig stress i barndommen, har langt større risiko for antisocial adfærd senere i livet, for dårlig mental sundhed og for lavere præstationer i skolen og på arbejdspladsen (Loman & Gunnar, 2010; Sapolsky, Romero, & Munck, 2000; Zhang, Parent, Weaver, & Meaney, 2004).

Med henvisning til de foreslåede konsekvenser i TSF samt med henvisning til de indledningsvist skitserede bekymringer beskrevet i COVID-19 studier, skelner jeg, når det kommer til trivsel, mellem mental trivsel, der refererer til generelle følelser af glæde og lykke, social trivsel, der refererer til oplevelsen af at mestre social adfærd og af at kunne indgå i stærke sociale fællesskaber, og faglig trivsel, der refererer til evnen til at tilpasse sig funktionelt til og være engageret i skolen (Qvortrup et al., 2021). Som foreslået af Shah og Marks (2004): "Well-being is more than just happiness. As well as feeling satisfied and happy, well-being means developing as a person, being fulfilled, and making a contribution to the community" (s. 2).

Metode og data

Artiklen er baseret på data indsamlet som led i det longitudinale mixed method-forskningsprojekt "A window of change: transformations of playful learning environments in kindergarten and primary school during and after COVID-19", som er støttet af LEGO Fonden. Dette projekt har fulgt skolelukningerne og genåbningerne systematisk baseret på en mixed method-tilgang. Kvalitative dataindsamlinger i form af interviews med børn, forældre, personale og ledere blev gennemført i august og september 2020, mens observationer i skolerne og børnehaver blev gennemført i september, oktober og december 2020. Kvantitative dataindsamlinger i form af spørgeskemaer til børn, forældre og personale blev gennemført i juni og december 2020. Analyserne i denne artikel

trækker på data fra den afsluttende spørgeskemaundersøgelse til elever i udvalgte 3.-9. klasser i fem kommuner (27 forskellige skoler). 1276 af eleverne (48%) var drenge, 1365 (51%) og 24 elever (1%) angav "andet køn". 296 af eleverne (11%) gik i 3. klasse, 301 elever (11%) gik i 4., 264 (10%) i 5., 426 (16%) i 6., 510 (19%) i 7., 503 (19%) i 8. og 365 (14%) i 9. Eleverne besvarede spørgeskemaet i forbindelse med undervisningen på skolen. Formålet med spørgeskemaundersøgelsen var at forstå, hvordan året, der var præget af stor uforudsigelighed og af en række ofte uforberedte skift samt af store og varierende fysiske og sociale restriktioner, har påvirket elevernes mentale, sociale og faglige trivsel og deres udvikling, negativt og positivt i både et korttids- og et langtidsperspektiv. Herudover var det undersøgelsens formål at undersøge, hvordan læringsmiljøerne blev organiseret i lyset af de udmeldte sundheds- og hygiejneregler. I denne artikel trækker jeg på spørgsmål om elevernes oplevelse af risici og nervøsit for smitte og sygdom samt deres oplevelser af regler og restriktioner som udtryk for stressfaktorer. For at forstå elevernes oplevelse af at være del af et læringsmiljø, hvor de har adgang til støtte fra kammerater og voksne, trækker jeg på spørgsmål om deres relation til lærere og klassekammerater, mens jeg for at forstå indvirkningerne på elevernes trivsel og udvikling, trækker på spørgsmål om de tre dimensioner af trivsel beskrevet i afslutningen af afsnittet "The Stress Framework" og på et åbent spørgsmål: "Hvad er det værste og det bedste ved hele situationen med corona?", som er analyseret systematisk i Qvortrup (2021).

Med henblik på at identificere om der findes grupper af elever, der har det nemmere eller sværere end andre, gennemføres der en klyngeanalyse. Analyserne af svarene på det åbne spørgsmål: "Hvad er det værste og det bedste ved hele situationen med corona?" er baseret på 'content analysis'. Begge metoder er beskrevet i bilag 1 og i Qvortrup (2021).

Resultater

I det følgende præsenterer jeg først frekvenser for de variable, jeg i analysen anvender som udtryk for stressfaktorer: et trygt og godt læringsmiljø og mental, social og faglig trivsel. Herefter præsenterer jeg resultaterne af klyngeanalysen. Hermed har jeg besvaret første del af artiklens forskningsspørgsmål. Når det er gjort, fokuserer jeg på anden del af artiklens forskningsspørgsmål, idet jeg med udgangspunkt i de kvalitative analyser peger på, hvilke tegn på langvarige indvirkninger – såvel negative som positive – på elevernes udvikling der kan findes heri.

Stressfaktorer i elevernes COVID-19-hverdag

Jeg opfatter elevernes oplevelse af risici og nervøsit for smitte og sygdom samt deres oplevelser af regler og restriktioner som udtryk for potentielle stressfaktorer knyttet til COVID-19-situationen. Tabel 1 viser, hvor meget eleverne oplever, at COVID 19 fylder i deres skoledag. Dette er et udtryk for, hvor meget mental opmærksomhed de oplever, at virusen optager, hvilket samtidig kan sige noget om, hvor meget overskud de har til andre mentale, sociale og faglige forhold. Vi beder dem besvare spørgsmålet på en skala fra 1-10, hvor 1 er ingenting, og 10 er rigtig meget.

	Frekvens (N)	Procent (%)
Ingenting	109	4.09
2	157	5.89
3	291	10.92
4	398	14.93
5	583	21.88
6	330	12.38
7	345	12.95
8	224	8.41
9	94	3.53
Rigtig meget	134	5.03
Total:	2665	100

Tabel 1. Elevernes svar på spørgsmålet "Hvad betyder coronavirus for dig i din skoledag nu?"

Som det fremgår af Tabel 1, ligger en stor del af eleverne omkring midterværdierne på 10-punkts-skalaen, når det kommer til spørgsmålet om, hvor meget coronavirus fylder for dem i hverdagen. Med udgangspunkt heri kan man sige, at COVID-19 på dette helt overordnede niveau kan tænkes at udgøre en vis, men ikke ekstrem stressfaktor for eleverne. Der er dog også elever, der angiver betydningen til at ligge på de høje værdier (8, 9 og 10).

Mere konkrete udtryk for stressfaktorer finder jeg i elevernes angivelse af deres frygt for, om de selv eller familiemedlemmer skal blive syge, samt i deres vurdering af, om coronavirus tages alvorligt nok. Herudover finder jeg konkrete udtryk for stressfaktorer i elevernes vurdering af, om det er svært og tidskrævende at overholde regler og restriktioner, og om de forstår, hvorfor reglerne og restriktionerne er vigtige. Jeg opfatter dette som tegn på, om eleverne opfat-

ter forholdene omkring COVID-19 som ugunstige. Elevernes svar på de forskellige spørgsmål findes i Tabel 2 og 3.

Som det fremgår af Tabel 2, er der omkring 40 %, der er bange for at blive syge, mens de resterende 60 % har det omvendt, dvs. at de ikke er bange. Flere er bange for, at familie/venner skal blive syge. Dette gælder for mere end 70 %, mens det således er mindre end 30 %, der ikke oplever at være bange for, at familie og venner bliver syge. Eleverne er delte, når det kommer til spørgsmålet om, hvorvidt vi tager coronavirus alvorligt nok. Omkring en tredjedel er enige eller helt enige i, at vi ikke tager coronavirus alvorligt nok, mens to tredjedele er uenige eller helt uenige heri. Med henvisning hertil kan man sige, at frygten for COVID-19 for en stor del af eleverne kan tænkes at udgøre en eller anden form for stressfaktor.

	Helt uenig (N/%)	Uenig (N/%)	Enig (N/%)	Helt enig (N/%)	Total (N)
Jeg er bange for at blive syg	661/24.80	983/36.89	698/26.19	323/12.12	2665
Jeg er bange for, at min familie/venner skal blive syge	189/7.09	538/20.19	1077/40.41	861/32.31	2665
Jeg synes ikke, vi tager coronavirus alvorligt nok	456/17.11	1213/45.52	757/28.41	239/8.97	2665

Tabel 2. Elevernes svar på spørgsmål, der måler stressfaktorer i form af frygt for COVID-19

	I høj grad (N/%)	I nogen grad (N/%)	I lav grad (N/%)	Slet ikke (N/%)	Ikke besvaret (N/%)	Total (N)
Jeg synes, det er svært at overholde reglerne	384/14.41	1062/39.85	779/29.23	423/15.87	17/0.64	2665
Jeg bruger meget tid på at tænke over, hvad jeg må/ikke må i skolen	199/7.47	982/36.85	974/36.55	494/18.54	16/0.60	2665
Jeg forstår, hvorfor det er vigtigt med reglerne	1575/59.10	897/33.66	122/4.58	54/2.03	17/0.64	2665

Tabel 3. Elevernes svar på spørgsmål, der måler stressfaktorer i form af oplevelsen af regler og restriktioner

Som det fremgår af Tabel 3, er eleverne meget delte i forhold til oplevelsen af, om det har været svært at overholde reglerne, og om de har brugt meget tid på at tænke over det. Det er cirka halvdelen, der vurderer, at det slet ikke eller i lav grad har været tilfældet, mens halvdelen mener, at det i nogen eller høj grad har været tilfældet. Der er større enighed, når det kommer til spørgsmålet om, om de forstår, hvorfor det er vigtigt med reglerne. Det angiver næsten 60 %, at de i høj grad gør, mens en tredjedel angiver, at de i nogen grad forstår det. Med udgangspunkt heri kan man sige, at de regler og restriktioner, der er indført for at mindske risikoen for spredning af COVID-19, for nogen kan tænkes at udgøre en stressfaktor, mens det for andre ikke gør det.

Elevernes oplevelse af, om de har adgang til støtte fra kammerater og voksne i det læringsmiljø, de er en del af

I Tabel 4 præsenterer jeg frekvenserne for de variable, jeg bruger som indikatorer for, om eleverne er en del af et læringsmiljø, hvor de har adgang til støtte fra kammerater og voksne.

Langt de fleste af eleverne angiver, at de er glade for både deres klassekammerater og deres lærere. Det er kun henholdsvis 7 % og 9 %, der angiver det modsatte. Således kan man sige, at de støttende rammer, der ifølge TSF kan være afgørende for, om eleverne kan holde sig på niveauet af acceptabel stress fremfor at ramme et niveau af sygeligt stress, selv når de udsættes for mange og langvarige stressfaktorer, i meget høj grad ser ud til at være til stede for en stor del af eleverne.

	Hele tiden eller næsten hele tiden (N/%)	Noget af tiden (N/%)	Lidt af tiden (N/%)	Aldrig eller næsten aldrig (N/%)	Ikke besvaret (N/%)	Total (N)
Hvor ofte har du følt, at du har gode klassekammerater?	1675/62.85	571/21.43	152/5.70	36/1.35	231/8.67	2665
Hvor ofte har du følt, at du er glad for dine lærere?	1276/47.88	910/34.15	198/7.43	50/1.88	231/8.67	2665

Tabel 4. Elevernes svar på spørgsmål, der bruges som indikator for oplevelsen af støtte i læringsmiljøet

Elevernes tilstand med hensyn til trivsel

Som afslutning på den deskriptive del af frekvenserne præsenterer jeg frekvenser for de variable, jeg anvender som indikatorer for henholdsvis mental trivsel (Tabel 5), social trivsel (Tabel 6) og faglig trivsel (Tabel 7).

Som det fremgår af Tabel 5, oplever en stor del af eleverne (83%) at være i godt humør og glade i noget eller det meste af tiden, men der er også 10%, der

oplever det modsatte, altså at være det kun lidt af tiden eller næsten aldrig.

Når det kommer til oplevelsen af at passe ind, blive hørt og forstået, er der 12%, der har en negativ vurdering, mens de resterende har en positiv vurdering. Der er 14% af eleverne, der oplever, at de er blevet holdt udenfor, mens næsten 85% oplever det modsatte.

	Hele tiden eller næsten hele tiden (N/%)	Noget af tiden (N/%)	Lidt af tiden (N/%)	Aldrig eller næsten aldrig (N/%)	Ikke besvaret (N/%)	Total (N)
Hvor ofte har du i skolen følt dig glad?	1345/50.47	877/32.91	194/7.28	39/1.46	210/7.88	2665
Hvor ofte har du i skolen følt dig ked af det?	83/3.11	280/10.51	614/23.04	1479/55.50	209/7.84	2665
Hvor ofte har du i skolen følt dig trist?	99/3.71	350/13.13	715/26.83	1291/48.44	210/7.88	2665
Hvor ofte har du i skolen følt dig i godt humør?	1300/48.78	920/34.52	199/7.47	37/1.39	209/7.84	2665

Tabel 5. Elevernes svar på spørgsmål, der bruges som indikator for elevernes mentale trivsel

	Hele tiden eller næsten hele tiden (N/%)	Noget af tiden (N/%)	Lidt af tiden (N/%)	Aldrig eller næsten aldrig (N/%)	Ikke besvaret (N/%)	Total (N)
Hvor ofte har du følt, at du er blevet forstået?	1345/50.47	877/32.91	194/7.28	39/1.46	210/7.88	2665
Hvor ofte har du følt, at du passer godt ind?	83/3.11	280/10.51	614/23.04	1479/55.50	209/7.84	2665
Hvor ofte har du følt, at du er blevet hørt?	99/3.71	350/13.13	715/26.83	1291/48.44	210/7.88	2665
Hvor ofte har du følt, at du er blevet holdt udenfor?	1300/48.78	920/34.52	199/7.47	37/1.39	209/7.84	2665

Tabel 6. Elevernes svar på spørgsmål, der bruges som indikator for elevernes sociale trivsel

Som det fremgår af tabel 7, oplever næsten 70 % af eleverne at være motiverede hele tiden/næsten hele tiden eller noget af tiden, mens en fjerdedel oplever kun at være motiverede lidt af tiden eller næsten aldrig. Den samme fordeling findes, når det kommer til, om det er sjovt at lære nyt i skolen. 75 % kan godt lide undervisningen, mens der er omkring 17 %, der siger det modsatte. Lidt over halvdelen oplever at have lyst til at lære mere, mens lige under 40 % oplever det modsatte.

Sammenfattende på tabel 5, 6 og 7 er det tydeligt, at en meget stor del af eleverne trives såvel mentalt som socialt og fagligt.

Typer af stress blandt forskellige grupper af elever

For at identificere om der er gruppe af elever, der i forhold til de tre typer af stress beskrevet i TSF er mere udsatte end andre, har jeg gennemført en klyngeanalyse. Klyngeanalysen resulterede i en løsning

	Hele tiden eller næsten hele tiden (N/%)	Noget af tiden (N/%)	Lidt af tiden (N/%)	Aldrig eller næsten aldrig (N/%)	Ikke besvaret (N/%)	Total (N)
Hvor ofte har du i skolen følt dig motiveret?	475/17.82	1289/48.37	525/19.70	166/6.23	210/7.88	2665
	Helt uenig (N/%)	Uenig (N/%)	Enig (N/%)	Helt enig (N/%)	Ikke besvaret (N/%)	Total (N)
Det er sjovt at lære noget nyt i skolen	114/4.28	490/18.39	1330/49.91	510/19.14	221/8.29	2665
Det jeg laver i skolen, giver mig lyst til at lære mere	200/7.50	816/30.62	1133/42.51	295/11.07	221/8.29	2665
Jeg kan godt lide undervisningen på min skole	88/3.30	368/13.81	1445/54.22	543/20.38	221/8.29	2665

Tabel 7. Elevernes svar på spørgsmål, der bruges som indikator for elevernes faglige trivsel

med fire signifikant forskellige klynger (se Qvortrup, 2021 for en nærmere uddybning af analysen). Resultatet af klyngeanalysen fremgår af tabel 8.

Klynge 1 udgør lige under en tredjedel (29 %) af eleverne i datasættet. Det er en gruppe af elever, som ikke er bange for selv at blive syge, men som er lidt nervøse for, at familie eller venner bliver syge. De ligger lavere i forhold til mental og social trivsel end eleverne i de andre klynger, og samtidig ligger de lavt, når det kommer til faglig trivsel (motivation for og lyst til at lære mere). De ligger også lavere, når det kommer til oplevelsen af at være en del af et læringsmiljø, hvor de har gode og støttende relationer til klassekammerater og lærere. Stressfaktorerne ser ikke ud til at være på et niveau, hvor de er alvorligt skadende, men da TSF placerer den hyppige eller langvarige stress forårsaget af begivenheder som nervøsitet omkring sygdom (også selvom niveauet ikke er alvorligt) kombineret med fraværet af sikre, varme og positive relationer som kernen i forskellen mellem acceptabel stress og sygelig stress, er der grund til

at være opmærksom på denne gruppe af elever. De kan blive påvirket negativt på deres velbefindende og deres evne til at tilpasse sig i skolen og danne vellykkede relationer gennem hele livet, og der er allerede tegn på, at de er påvirkede på disse aspekter.

Klynge 2 består af 20 % af eleverne. Det er en gruppe af elever, som, selvom de ligger lidt højere på frygten for COVID-19 end klynge 1, ligger højt i forhold til mental trivsel og meget højt i forhold til social og faglig trivsel. Herudover ligger de højt på oplevelsen af at være en del af et læringsmiljø med gode og støttende relationer til klassekammerater og lærere. Således ser denne gruppe af elever ud til at høre til gruppe to af de tre typer af stress i TSF, dvs. gruppen med acceptabel stress, hvor der er potentiale for, at eleverne kan bruge situationen som grundlag for at lære at håndtere og komme sig over ugunstige oplevelser.

Klynge 3 består af 27 % af eleverne i datasættet. Sammenlignet med eleverne i de andre klynger, lig-

Klynger →	1		2		3		4	
	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD
Jeg er bange for at blive syg	2.14	0.88	2.25	0.92	1.66	0.64	3.04	0.82
Jeg er bange for, at min familie/venner skal blive syge	2.97	0.86	2.97	0.88	2.49	0.86	3.52	0.64
Jeg synes ikke, vi tager coronavirus alvorligt nok	2.37	0.83	2.13	0.83	2.14	0.79	2.45	0.89
Jeg synes, det er svært at overholde reglerne	2.70	0.91	1.89	0.74	2.70	0.85	2.64	0.91
Jeg bruger meget tid på at tænke over, hvad jeg må/ikke må i skolen	2.31	0.86	2.47	0.90	1.96	0.74	2.65	0.78
Jeg forstår, hvorfor det er vigtigt med reglerne	3.38	0.71	3.75	0.47	3.28	0.77	3.71	0.56
Hvor ofte har du i skolen følt dig glad?	2.86	0.74	3.89	0.32	3.67	0.51	3.53	0.60
Hvor ofte har du i skolen følt dig ked af det?	2.22	0.92	1.10	0.34	1.14	0.36	1.67	0.77
Hvor ofte har du i skolen følt dig trist?	2.41	0.89	1.14	0.38	1.24	0.47	1.79	0.78
Hvor ofte har du i skolen følt dig i godt humør?	2.82	0.73	3.89	0.33	3.67	0.49	3.49	0.59
Hvor ofte har du i skolen følt dig motiveret?	2.32	0.81	3.31	0.72	2.94	0.65	2.99	0.67
Det jeg laver i skolen, giver mig lyst til at lære mere	2.17	0.80	3.12	0.63	2.43	0.68	2.97	0.63
Det er sjovt at lære noget nyt i skolen	2.48	0.82	3.41	0.55	2.77	0.66	3.20	0.58
Jeg kan godt lide undervisningen på min skole	2.58	0.80	3.49	0.53	2.93	0.58	3.19	0.55
Hvor ofte har du følt, at du er blevet forstået?	2.72	0.75	3.62	0.51	3.24	0.63	3.28	0.61
Hvor ofte har du følt, at du passer godt ind?	2.79	0.89	3.88	0.33	3.59	0.61	3.33	0.66
Hvor ofte har du følt, at du er blevet hørt?	2.75	0.76	3.59	0.59	3.33	0.66	3.26	0.66
Hvor ofte har du følt, at du er blevet holdt udenfor?	1.90	0.91	1.08	0.26	1.20	0.50	1.91	1.01
Hvor ofte har du følt, at du har gode klassekammerater?	3.21	0.84	3.94	0.24	3.74	0.52	3.62	0.61
Hvor ofte har du følt, at du er glad for dine lærere?	2.99	0.84	3.87	0.34	3.41	0.63	3.52	0.62
N	699		478		649		594	
Procent	29%		20%		27%		25%	

Tabel 8. Beskrivelse af de fire identificerede klynger (middelværdier, standardafvigelse for variablerne samt størrelsen af klyngerne)

ger de lavt på frygten for COVID-19, men ligesom klynge 1 ligger de højere på frygten for, at familiedemedlemmer bliver syge, end at de selv bliver syge. De finder det svært at overholde COVID-19-restriktionerne, men oplever ikke at bruge meget tid på at tænke over, hvad de må/ikke må i løbet af skoleda-

gen. Samtidig er de positive, når det kommer til såvel mental som social og faglig trivsel. Denne klynge af elever er den klynge, man skal være mindst bekymret for. De ser ud til at opleve den type stress, der i TSF er karakteriseret som positiv stress.

Klynge 4, der udgøres af præcis en fjerdedel af eleverne i datasættet, har en høj grad af frygt for COVID-19, både når det kommer til at blive syge selv, og især når det kommer til risikoen for, at familiemedlemmer eller venner bliver syge. De har svært ved at overholde COVID-19-restriktionerne og oplever at bruge mere tid end de øvrige elever på at tænke over, hvad de må/ikke må i skolen. På trods af disse tydelige udtryk for et højt niveau i forhold til stressfaktorer ligger de højt på alle tre trivselsdimensioner og oplever også at have et godt og støttende forhold til lærere og kammerater. Eleverne i denne klynge har mange ligheder med de elever, der tilhører klynge 2 og oplever den type stress, der er beskrevet som acceptabel stress. De frygter imidlertid COVID-19 højere end klynge 2, og der er grund til at være opmærksom på, at de ikke tipper over mod den sygelige type af stress.

Det værste og bedste ved hele situationen med COVID-19

Jeg afslutter artiklen med at præsentere konklusionen på analyserne af elevernes svar på det åbne spørgsmål om, hvad der er det værste og det bedste ved hele situationen med COVID-19. Hensigten med denne del af analysen er at få indblik i indikationer på langvarige indvirkninger – såvel negative som positive – af det år, der har været præget af stor usikkerhed grundet de svingende infektionstal og af gentagne runder af skolelukninger og -genåbninger. I denne del af artiklen trækkes der på resultaterne af systematiske analyser foretaget i Qvortrup (2021).

Analysen af elevernes svar på, hvad der er det værste ved situationen, giver i alt 1855 indikationer, som samler sig i fire temaer, der dækker 24 kategorier. De fire temaer er sociale restriktioner (fem kategorier), begrænsninger (seks kategorier), bekymringer (otte kategorier) og fysiske restriktioner (fem kategorier).

Langt det mest repræsenterede tema er de sociale restriktioner. Heraf falder mere end halvdelen inden for en kategori, der handler om den manglende mulighed for at være sammen med (alle) venner. Der er fx elever, der angiver, at "det værste er, man kan ikke længere være sammen med venner som dengang før corona", og at "det værste er nok, at det er begrænset, hvem man må være sammen med, og der er mange begivenheder, der bliver aflyst. Man må heller ikke have nærkontakt med nogen". Nogle elever beskriver de sociale begrænsninger ikke kun som en begrænsning, men som en mangel, som de lider under: "Du mangler andres selskab" og "Det værste er, at fællesskabet halter bagefter, når vi sidder bag vores computere". Den næststørste kategori under sociale restriktioner dækker over tabet af nærhed og intimitet. Indikationerne under denne kategori beskriver ikke manglen på mulighed for at være og gøre noget sammen, men manglen på mulighed for at kramme eller have andre former for fysisk kontakt. En af eleverne beskriver det værste ved situationen som det, "at man ikke må kramme, sidde for tæt, være for mange, gå ind i andre klasser, fordi så kan det være svært at finde steder at arbejde, og hvis man skal arbejde på en computer, så må man ikke sidde med hovederne helt sammen". En anden beskriver det på den måde, at "det værste er, at vi ikke må kramme og lave high five". Et stort antal elever beskriver det som svært at holde afstand til deres venner, og som det var tilfældet med den forrige kategori, er der også mange indikationer i denne kategori, der direkte udtrykker et savn. De sidste tre kategorier under dette tema har hver et mindre antal indikationer. Der er tale om savnet til familiemedlemmer, om den manglende mulighed for at deltage i fritidsaktiviteter og om begrænsninger i forhold til at udveksle eller dele ting med hinanden.

Det andet mest repræsenterede tema i analysen af elevernes angivelse af, hvad der er værst ved hele

situationen med corona, er et tema om begrænsninger. Dette tema dækker kategorier, der fokuserer på selve det forhold, at der er regler, begrænsninger og restriktioner (mindre end på indholdet af disse). Den største kategori inden for dette tema samler indikationer, der beskriver det værste ved corona som oplevelsen af, at ens frihed og muligheder er blevet indsnævret. Her skriver en elev, at "det værste er nok, at tingene er så begrænset, at man ikke har samme muligheder som førhen", mens en anden taler om, at "det dårlige er, at alt er lukket ned, og det er blevet mega mega mega mega KEDELIGT:-)". Den anden største kategori inden for temaet er hjemmeskole. Relateret til denne kategori er der en mindre kategori under temaet, som ikke handler om hjemmeskolen, men om begrænsede eller reducerede muligheder, når det gælder skoleaktiviteter. En af eleverne taler fx om, at "det værste er, at der er kommet en masse regler, som gør, at vi ikke kan gøre det samme i nogle timer, som vi plejer at gøre", mens en anden elev meget langt beskriver det på følgende måde:

"Jeg har mange rigtig dårlige ting. For det første skal vi være ude i alle frikvarterer, hvor vi før har været inde. Det er superkoldt her i vinteren, og vi har ikke særlig meget plads eller halvtag, så vi står bare og har det superkoldt i alle vores frikvarterer. Det skal lige siges, at lærerne tit ikke engang kan holde til at stå der, og at de går inden for og kigger ud på os i regnvejret. Vi må slet heller ikke have noget med de andre klasser at gøre. Det er supertræls og det ødelægger helt klart noget sammenhold, og det gør nogle venskaber meget svære at holde sammen. Der er også en masse ting, vi ikke kan gøre længere. Vi må ikke tage nogle steder hen og heller ikke være så meget i vores faglokaler. Det gør undervisningen superkedelig og virkelig ensformig."

Udover at omhandle egentlige undervisningsaktiviteter omhandler denne kategori også ekstracurriculære aktiviteter, som ligger udover den egentlige undervisning. Her findes fx en indikation, hvor en elev skriver: "Værste: Vi kan ikke tage på skoleudflugter, eller gå Lucia-optog, eller få venskabsklasser, eller holde klassefest, eller skolefest, eller synge julemorgensang, karantæne".

De sidste kategorier under dette tema handler om manglende muligheder for at rejse og tage på ferie med familien og om det at blive skældt ud for ikke at overholde regler og restriktioner.

Det tredje mest repræsenterede tema i analysen af elevernes angivelse af, hvad der er værst ved hele situationen med COVID-19, er et tema om bekymringer. Dette tema er opdelt i otte kategorier, hvor den største og to mindre udtrykker frygt for sygdom eller død på grund af COVID-19. Den største er en generaliseret frygt ("Det værste er, at mange mennesker kan dø af det", "Det værste ved corona er, at folk dør af corona"), mens de to andre er en frygt hos eleven for, at vedkommende selv bliver syg ("Jeg har astma, så jeg let kan blive syg", "Det værste er, at man ikke er tryk ved at være sammen med nogen. Man ved heller ikke, hvordan man selv tager imod, hvis man får virussen", "Det værste er den stress, som jeg hele tiden føler. Har jeg smitten? Har jeg været sammen med nogen, der har smitten?" og "Jeg vil ikke dø"), eller at familiemedlemmer bliver syge/dør ("Det værste er, hvis man smitter sine kære", "Jeg er bange for, hvad der kan ske, hvis jeg får COVID-19, fordi jeg har en lillebror på næsten to måneder" og "Min mor har kræft, og hvis jeg får symptomer på corona og smitter min mor, så kan hun dø").

Ud over frygt for sygdom og død indeholder dette tema en kategori om generel nedtrykthed og en kategori, der dækker over en uspecifik bekymring knyttet

til uforudsigelighed og usikkerhed. Den første af disse kan eksemplificeres med "JEG HADER CORONA, FORDI DET ØDELÆGGER ENS HVERDAG HELT" og "Det værste ved coronavirus er, at der er meget, der ændres i ens hverdag, og der er meget, man ikke kan mere, og meget, man skal gøre anderledes", mens den anden rummer indikationer som "Det værste er, at reglerne bliver ved at ændre sig", "Det værste ved situationen er, at man ved aldrig, hvad der kommer til at ske i morgen", "Det værste er nok bekymringerne, jeg har, for min familie og mig selv" og "Det værste er nok, at alting ikke er, som det engang var. Næsten alting er blevet meget mere kompliceret".

De sidste tre kategorier under temaet om bekymringer handler om bekymringer for konsekvenserne af situationen med COVID-19. Der er tale om generaliserede konsekvenser i form af fx "Der er ikke noget godt ved det, fordi folk kan dø og blive meget syge, og det kan skade vores økonomi, fordi hvis folk ikke må gå på arbejde, kan de ikke få penge, og det kan været et problem i hjemmet", personlige konsekvenser i form af "Den værste er, at min far har mistet sine mink" og "Jeg mistede min oldemor til corona" eller faglige/skolemæssige konsekvenser, hvor elever fx giver udtryk for, at "Det værste er, at det påvirker ens skolegang osv.", "Det værste er, at vi har været hjemme i alt for lang tid, og vi har ikke lært lige så meget, som vi burde have lært" og:

"Jeg hader, at vi ikke kan være sammen med vores venner, føler heller ikke, vi får noget ud af det her hjemmeskole. Det er virkelig hårdt for mig og for min familie. Jeg kan ikke få den hjælp, jeg har brug for i skolen, når vi sidder derhjemme. Hjemmeskole er også besværligt, fordi du er aldrig sikker på, hvilke timer du har, og hvornår de er. Corona har ødelagt 9. klasse for mig, jeg havde håbet på en masse tid med mine venner. Jeg havde håbet på at lære noget, men føler jeg

ikke, jeg har. Mine karakterer er faldet, fordi min koncentration ligger på corona, og hvordan jeg ikke smitter folk eller får det selv, og fordi vi næsten ingen hjælp kan få, vi får heller ikke nok tid til at lave vores ting, og vi får så mange lektier for, som vi ikke forstår"

Det sidste identificerede tema under elevernes angivelse af, hvad der er det værste ved hele situationen med corona, handler om fysiske restriktioner. Det indeholder fem kategorier, der omhandler håndhygiejne, zoneinddeling, mundbind, øget rengøring og mere udetid.

Som afslutning på den del af analysen, der skal give indblik i indikationer på langvarige indvirkninger af hele situationen med COVID-19, skal vi se på elevernes oplevelse af, hvad der er det bedste ved situationen. Analysen af svarene på denne del viser, at der er færre indikationer end på det negative, nemlig kun 1046 (Qvortrup, 2021). Samtidig viser analysen, at indikationerne fordeler sig mere i små kategorier, som ikke altid samler sig i temaer. Således tegner der sig altså et billede af, at der er større enighed og klarhed omkring alle de negative ting – det værste ved corona – end der er omkring positive ting – det bedste ved corona. I det følgende nøjes jeg således også med at fremhæve de temaer og kategorier, som har en vis størrelse. Og her er klart den største kategori, som måske i sig selv udgør et tema, oplevelsen af, at der ikke er noget godt ved corona. Selvom indikationer er placeret som svar på det positive ved corona-situationen, hører temaet altså lige så meget til under det negative. Indikationerne i denne kategori er ret ens og lyder fx: "Jeg synes faktisk ikke, at der er noget godt ved corona", "Det bedste: INGEN TING", "Jeg synes ikke, at der er noget godt ved denne situation, da den virkelig påvirker livet", "Alt ved corona er generelt bare træls. Der er ikke én god ting" og "Der

er ikke noget godt omkring corona. Der er MANGE dårlige ting om det”.

Det næststørste tema har jeg kaldt nye perspektiver, da det peger på alle de gode ting, man som individ eller samfund kan tage med fra tiden med COVID-19. Under dette tema findes seks kategorier, hvor den største er hygiejne. Eksempler på citater herfra er: ”Det bedste er, at der er kommet meget mere fokus på hygiejne”, ”Det bedste er, at vi er blevet bedre til at holde rent på skolen”, ”Det bedste er, at folk måske kommer til at tænke mere over hygiejne fremover”, ”Det bedste er, at folk endelig har lært, hvad håndhygiejne er. :)” og ”Det ”bedste” ved det er, at man har lært mere at passe på sig selv og tænker mere over alle de bakterier, der er omkring en”.

Den næststørste kategori under dette tema er miljø. Her er der stor enighed om, at hele situationen med COVID-19 har bremsset vores CO₂-forbrug og har ’givet jorden en pause’, så at sige. Eksempler på indikationer under denne kategori er: ”Det bedste er, at det hjælper naturen, når vi bliver hjemme, og det betyder meget for mig (-:”, ”Det bedste ved coronavirussen er nok, at jorden får ”fred”. Altså at den får en pause fra alle os mennesker, som ødelægger den lige så langsomt. Nogle ved mere end andre om det. Det er selvfølgelig bare min mening”, ”Jeg vil ikke sige, der har været noget godt ved COVID-19 ud over, at jorden fik en pause fra CO₂” og ”Det bedste er, der kommer flere dyr (biodiversitet)”.

Herudover findes der under dette tema mindre kategorier, som fx omhandler nye perspektiver på verden/livet/skolen, hvor vi fx hører, at ”Vi ser verden fra en anden synsvinkel”, ”Bedste: Man kan lære sig selv mere at kende (i karantæne)”, ”Det gode er nok, at vi lærer, hvordan man takler situationen med en ny virus”, ”Det bedste ved det er nok, at man får et godt indblik i, hvor voldsom verden kan være, og man får noget mere livserfaring af det”, ”Jeg har lært at værd-

sætte skolernes arbejde mere og mere. Så jeg nyder for det meste at være i skole” og ”Det bedste har nok været at udforske andre undervisningsmetoder og få kendskab til, hvordan det er at have virtuel undervisning fx”. Herudover findes der meget små kategorier, der går på fraværet af andre sygdomme, mindsket kriminalitet og bedre privatøkonomi.

Det tredjestørste tema handler om mere hjemme- og familietid med to kategorier, som er på den ene side hjemmetid og på den anden side familietid. Eksempler fra de to kategorier er ”Det bedste ved coronavirus er, at vi skulle være derhjemme” og ”Det bedste var nok, at vi fik lov til at blive hjemme”. Her skal det dog nævnes, at en del fremhæver den afgrænsede periode som afgørende for, at hjemmetiden opfattes positivt (”Det bedste er, når vi har et par dage derhjemme. Ikke for lang tid, men i en uge cirka” og ”Det er fint, man er hjemme et par dage nogle gange. Men ikke mere end det”) samt ”Det bedste har nok været, at hverdagen ikke har været så stresset i foråret, der har været mere familietid, man skulle ikke til sport, og man havde heller ikke nogen legeaftale”, ”Det bedste ved corona er nok, at man er kommet tættere på sin familie”, ”Det bedste var, at man fik ret meget tid med sin familie”, ”Mor arbejder hjemme, nice” og ”Det bedste er, at min far ikke skal til Kina”.

Næst i rækken af temaer findes et tema, som jeg har kaldt ’på trods...’. Her findes tre kategorier, hvor den største handler om en generel værdsættelse af det, vi dog kan, fx ”De fleste overlevede det, og det er godt”, ”Det gode er, at det bliver godt igen”, ”Det bedste er nok, at vi stadig har det sjovt sammen”, ”Det bedste er, at det stadig er lidt normalt” og ”Det bedste ved coronavirussen er nok, at vi fik vores venner at se igen”. Den næststørste handler om det at komme tilbage i skole efter nedlukningen (”Man stadig kan komme i skole. Det gode er, at man må stadig lege med sine venner”, ”Det bedste er, at man kan gå i skole” og ”Det bedste er, at man stadigvæk kan

komme i skole". Den sidste og mindste 'på trods...'-kategori handler om vaccinen: "Bedste: at der snart kommer en vaccine", "Det bedste er, at de snart er færdige med en vaccine mod coronavirus" og "Det bedste ved situationen er, at vi har fundet en kur mod coronavirus, og det værste ved coronavirus er, at kuren ikke er kommet endnu".

Afslutningsvist vil jeg nævne en række mindre temaer, som selvom de er små, tegner nogle interessante perspektiver. Først og fremmest er der et tema om det sociale, som rummer to kategorier: en om øget solidaritet, hvor indikationerne beskriver en oplevelse af, at "Det gode ved det er nok, at vi har fået mere fællesskab i klassen, da vi ikke har måtte være sammen med de andre på skolen/årgangen", "Det bedste er, at vi er kommet meget mere sammen som klasse" og "Det jeg godt kan lide ved det er, at nu passer vi mere på de ældre, og vi passer på hinanden både dem omkring os og familie, venner osv.". Den anden kategori under temaet om det sociale handler om nye relationer, hvor jeg finder indikationer som "Det bedste er, at man lærer nogle nye at kende på vores corona-hold" og "Der er mere snak imellem dem som måske ikke altid taler meget sammen". Herudover er der et tema om bedre skole, som rummer på den ene side en kategori om hjemmeskolen og på den anden side en kategori om ro og koncentration. Under førstnævnte finder vi en variation af indikationer som "Det bedste var at have hjemmeskole", "Det bedste er, at vi nogen gange har online skole", "Det bedste: at man også laver opgaver derhjemme, og at man også har nogen til at hjælpe en, når man er derhjemme, fx sine forældre" og "Bedste: Jeg har prøvet en anden slags undervisning gennem PC derhjemme", mens vi under sidstnævnte finder "Det bedste er at være i karantæne, fordi jeg var langt mere effektiv", "Det bedste er nok, at der er så stille, og vi havde to lærere, det var dejligt", "Det bedste er, at der er mere ro på klassen i timerne" og "Det bedste er, at der er ikke meget larm". Et yderligere af de små temaer handler om mindre

stress, hvor der peges på muligheden for mere fritid, mindre skole, mindre travlhed og større mulighed for afslapning. Sidste tema, der skal nævnes, handler om øget aktivitet, hvor der på den ene side findes en kategori om mere udetid og på den anden side findes en kategori om mere bevægelse.

Konklusion

I artiklen har jeg på baggrund af en spørgeskemaundersøgelse til grundskolelever (N=2665) gennemført i december 2020 undersøgt elevernes tilstand med hensyn til trivsel og stressrisiko et år efter første COVID-19 udbrud, samt hvilke tegn på langvarige indvirkninger – såvel negative som positive – der kan findes i elevernes indikationer af det værste og det bedste ved situationen. Teoretisk refererer artiklen til 'The Stress Framework' (TSF). I analysen har jeg vist, at COVID-19 på et helt overordnet niveau kan tænkes at udgøre en vis, men ikke ekstrem stressfaktor for eleverne. Imidlertid er der, når det kommer til specifikke stressfaktorer, en stor del, der er bange for selv at blive syge og for, at familie/venner skal blive syge, mens de har delte meninger om, hvorvidt vi tager coronavirus alvorligt nok. De er også delte, når det kommer til spørgsmålet om, hvorvidt det er svært at overholde reglerne, og om de har brugt meget tid på at tænke over det. Der er større enighed, når det kommer til spørgsmålet om, om de forstår, hvorfor det er vigtigt med reglerne.

I TSF fremhæves et solidt og trygt læringsmiljø som vigtigt, når det kommer til ikke at blive ramt af sygelig stress. Her ser billedet meget positivt ud, og det er da også et ganske positivt billede, der tegner sig af elevernes mentale, sociale og faglige trivsel på indsamlingstidspunktet i december 2020. Udover det generelle billede undersøger artiklen, om der findes variationer mellem forskellige grupper af elever. Baseret på en klyngeanalyse tegner artiklen et billede af fire signifikant forskellige klynger, hvor to af grupperne ser ud til at placere sig fint i forhold til de tre

typer af stress beskrevet i TSF, mens der i forhold til de to øvrige grupper er tegn på risiko for at blive negativt ramt af stress.

Afslutningsvist udpeger artiklen en række temaer på baggrund af en analyse af elevernes oplevelse af, hvad der er henholdsvis værst og bedst ved hele COVID-19-situationen. Her skal det indledningsvist nævnes, at frygt og bekymringer er et centralt tema, og at en stor del af eleverne også angiver, at der slet ikke er noget sjovt ved situationen. Når det er sagt, er der også en række temaer, som kan opfattes som indikatorer på langvarige indvirkninger – såvel negative som positive – af situationen. Først og fremmest peger temaerne på, at eleverne er blevet mindet om

værdien af sociale relationer og nærhed, men også det værdifulde ved den daglige frihed står centralt. I tilknytning til sidstnævnte giver analyserne en oplevelse af, at situationen har gjort eleverne opmærksomme på alle de muligheder, de har i dagligdagen. Centralt i forlængelse heraf er der også indikationer på, at en stor gruppe af elever er blevet påmindet om alt det gode ved skolen, som de kender den. Imidlertid er der også elever, der peger på det modsatte, nemlig at de har fundet hjemmeskolen meget værdifuld. Afslutningsvist viser denne del af artiklen, at mange elever har fået øjnene op for miljøperspektiver og et øget fokus på hygiejne samt for værdien af hjemme- og familietid.

Referencer

- Ary, D., Jacobs, L. C., Razavieh, A., Sorensen, C. (2009). *Introduction to Research in Education*. Belmont, CA: Wadsworth Cengage Learning.
- Bazeley, P. (2007). *Qualitative Data Analysis with NVivo*. Los Angeles: Sage Publications.
- Berg, B. L. (1998). *Qualitative Research Methods for the Social Sciences*. Boston: Allyn and Bacon.
- Brooks, S. K, Webster, R. W., Smith, L. E., Woodland, L., Wessely, S., Greenberg, N., & Rubin, G. J. (2020). The psychological impact of quarantine and how to reduce it: rapid review of the evidence. *Lancet*, (395), 912–20. doi:10.1016/S0140-6736(20)30460-8.
- Chen, T.-S., Tsai, T.-H., Chen, Y.-T., Lin, C.-C., Chen, R.-C., Li, S.-Y., & Chen, H.-Y. (2005). A combined K-means and hierarchical clustering method for improving the clustering efficiency of microarray. *2005 International Symposium on Intelligent Signal Processing and Communication Systems*, 405-408.
- Chitiyo, J., Chitiyo, A., & Chitiyo, M. (2016). Psychosocial Support for Children Orphaned by HIV/AIDS in Zimbabwe. *Childhood Education*, 92(6), 465-469.
- Denzin, N. K., & Lincoln, Y. S. (2000). *Handbook of Qualitative Research*. London: Sage Publications.
- Hancock, G. R., & Mueller, R. O. (2010). *The reviewer's guide to quantitative methods in the social sciences*. New York: Routledge.
- Gill, B., Goyal, R., Hartog, J., Hotchkiss, J., DeLisle, D. (2020). Considerations for Reopening Pennsylvania Schools. *Regional Educational Laboratory Mid-Atlantic*. Retrieved April 7, 2021 from: <https://www.muncysd.org/cms/lib/PA06000076/Centricity/Domain/1/ReopeningPASchools.pdf>
- Karlson, K. B. (2017). Klyngeanalyse. I: Frederiksen, M., Gundelach, P., & Nielsen, R. S. (Red.). *Survey – Design, stikprøve, spørgeskema, analyse* (1. udgave, s. 311-321). København: Hans Reitzel.
- Loman, M., & Gunnar, M. R. (2010). Early experience and the development of stress reactivity and regulation in children. *Neuroscience & Biobehavioral Reviews*, 34(6): 867–876. doi:10.1016/j.neubiorev.2009.05.007.
- Lupien, S. J., de Leon, M. J., Santi, S. D., Convit, A., Tarshish, C., Nair, N. P. V., Thakur, M., McEwen, B. S., Hauger, R. L., & Meaney, M. J. (1998). Cortisol levels during human aging predict hippocampal atrophy and memory deficits. *Nature Neuroscience*, 1(1), 69–73.

- McEwen, B. S. (1998). Protective and Damaging Effects of Stress Mediators. *New England Journal of Medicine*, 338(3), 171–179.
 - McEwen, B. S. (2008). Central effects of stress hormones in health and disease: Understanding the protective and damaging effects of stress and stress mediators. *European Journal of Pharmacology*, 583, 174–185.
 - McEwen, B. S., & Sapolsky, R. M. (1995). Stress and cognitive function. *Current Opinion in Neurobiology*, 5(2), 205–216.
 - Petscher, Y., Schatschneider, C., & Compton, D. L. (2013). *Applied Quantitative Analysis in Education and the Social Sciences*. New York: Routledge/Taylor & Francis Group.
 - Qvortrup, A. (2021). *The implications of Covid-19 on students' well-being and development* (in review).
 - Qvortrup, A., Lomholt, R., Christensen, V., Lundtofte, T. E., & Nielsen, A. (2021). *Children's social-emotional experiences during the reopening of Danish schools after Covid-19 closures* (in review).
 - Sapolsky, R. M., Romero, L. M., & Munck, A. (2000). How do glucocorticoids influence stress responses? Integrating permissive, suppressive, stimulatory and preparative actions. *Endocrine Reviews*, 21(1), 55–89.
 - Shah, H. & Marks, N. (2004). *A well-being manifesto for a flourishing society*. London: The New Economics Foundation.
 - Shanks, T. R. W., & Robinson, C. (2013). Assets, economic opportunity and toxic stress: A framework for understanding child and educational outcomes. *Economics of Education Review*, 33, 154–170
 - Shonkoff, J. P., Boyce, W. T., & McEwen, B. S. (2009). Neuroscience, molecular biology, and the childhood roots of health disparities: Building a new framework for health promotion and disease prevention. *The Journal of the American Medical Association*, 301(21), 2252–2259.
 - Shonkoff, J. P., Boyce, W. T., Cameron, J., Duncan, G. J., Fox, N. A., Greenough, W. T., et al. (2007). The Science of Early Childhood Development: Closing the Gap Between What We Know and What We Do. *National Scientific Council on the Developing Child*. Retrieved March 31 2021 from https://developingchild.harvard.edu/wp-content/uploads/2015/05/Science_Early_Childhood_Development.pdf
 - Stuart, K. L., Patterson, L. G., Johnston, D. M., & Peace, R. (2013). Managing temporary school closure due to environmental hazard: Lessons from New Zealand. *Management in Education*, 27(1): 25–31. doi: 10.1177/0892020612468928
 - Tabachnick, B. G., Fidell, L. S., & Ullman, J. B. (2007). *Using multivariate statistics* (Vol. 5). Boston: Pearson.
 - Teo, T. (2013). *Handbook of Quantitative Methods for Educational Research*. Rotterdam: Sense Publishers.
 - The Annie E. Casey Foundation (2020). *2020 KIDS COUNT Data Book: 2020 State Trends in Child Well-Being*.
 - Ward, J. H. (1963). Hierarchical Grouping to Optimize an Objective Function. *Journal of the American Statistical Association*, 58(301), 236-244. doi:10.1080/01621459.1963.10500845
 - Wistoft, K., Qvortrup, L., Qvortrup, A., & Christensen, J. (2020). Elever, der havde det særligt svært med nødun-dervisningen under coronakrisen. *Paideia*, 20, 22-38.
 - Zhang, Y., & Wildemuth, B. M. (2009). Qualitative Analysis of Content. I: Windemuth, B.M. (red.). *Applications of social research methods to questions in information and library science*. Westport, CN: Libraries Unlimited.
 - Zhang, T., Parent, C., Weaver, I., & Meaney, M. J. (2004). Maternal Programming of Individual Differences in De-fensive Responses in the Rat. *Annals of the New York Academy of Science*, 1032, 85–103.
-

Bilag 1. Metode

Klyngeanalyse

Der er mange metodiske variationer af klyngeanalyser (Teo, 2013, s. 109), men overordnet har de alle tilfælles, at respondenter (n) grupperes i klynger (k) baseret på ligheder og forskelle. De identificerer altså klynger af respondenter ud fra, at respondenterne i en klynge er relativt ensartede på en variation af parametre, som forskeren udvælger til analysen. Hver klynge adskiller sig således fra øvrige klynger på disse parametre (Petscher, Schatschneider, & Compton, 2013, s. 305) og en klynge af respondenter kan altså i den forstand siges at have særlige karakteristika, som adskiller dem fra andre klynger af respondenter (Hancock & Mueller, 2010). Målet med klyngeanalysen i denne artikel var at undersøge, om der var grupper af elever, som udmærkede sig på særlige måder i forhold til kombinationen af stressfaktorer (oplevelse af risici og nervøsitet for smitte og sygdom samt oplevelser af regler og restriktioner), oplevelse af støtte fra kammerater og voksne og trivsel (mentale, sociale og faglige), og således var der udvalgt variable, der måler på disse parametre (se Tabel 9).

De mange metodiske variationer af klyngeanalyser adskiller sig i forhold til, hvordan selve grupperingen foregår, dvs. hvilken fremgangsmåde og algoritme der anvendes i analysen (Karlson, 2017). I denne artikel er Wards Linkage-metoden anvendt (Ward, 1963). Wards Linkage-metode er en hierarkisk metode til klyngeanalysen, hvor det via en algoritme indledningsvist udregnes, hvilke to respondenter der er mest ensartede i hele datasættet, hvorefter disse grupperes i samme klynge. Samme fremgangsmåde finder sted for de yderligere respondenter, indtil alle observationer er grupperet i klynger, der til slut samler sig i én klynge, der indbefatter alle respondenter i datasættet. Med udgangspunkt i en grafisk repræsentation i form af et dendrogram vurderes strukturen

af klyngerne i hierarkiet, og derudfra vælges antallet af klynger til videre analyse (Chen, Tsai, Chen, Lin, Chen, Li, & Chen, 2005). Disse klynger indgår i tabelanalyser, som giver mulighed for at iagttage særlige kendetegn ved de enkelte klynger af respondenter og forskelle mellem respondenterne på tværs af klynger. Multivariate test af korrelationer og middelværdier blev brugt til at teste på, om forskelle mellem klyngerne var signifikante. Alle multivariate F-værdier er, hvor det er muligt, rapporteret med Pillai's Trace-værdi (betegnet V), som er mere robust over for brud på multivariat normalitet (Tabachnick, Fidell, & Ullman, 2007). Post hoc-analyser baseret på Bonferronis metode til multipel sammenligning af middelværdier blev udført for at bestemme signifikante forskelle mellem klyngerne. Alle de observerede variable var ordinære og målt på en fire-punkts Likert-skala, og for at lette fortolkningen og undgå tab af information blev de ikke standardiseret før analysen.

Content analysis

Content analysis er en induktiv analysetilgang til identificering af temaer i et datasæt, hvor dataene organiseres, håndteres og kodes på en måde, hvor formodninger om datastrukturen, der eksisterer forud for analysen, sættes til side (Zhang & Wildemuth, 2009), og hvor alle svar behandles lige (Denzin & Lincoln, 2000). Alle svar blev læst og kodet systematisk i cykliske processer, hvor genkommende kategorier og temaer blev identificeret (Berg, 1998). I denne proces blev det klart, at nogle elevbesvarelser refererede til flere kategorier. I disse tilfælde blev besvarelsen registeret i alle kategorier, og af denne grund svarer antallet af indikationer i analysen ikke til antallet af besvarelser i datasættet. Software-programmet NVivo 12 blev anvendt for at behandle dataene effektivt og med stor nøjagtighed (Bazeley, 2007). Dataana-

lysen er systematisk beskrevet og behandlet i Qvortrup (2021). Spørgsmålet om troværdighed i analysen bliver i indeværende artikel behandlet gennem en tilvejebringelse af såkaldt 'thick descriptions', dvs. af omhyggelige beskrivelser af indholdet i de forskellige kategorier og temaer, der skaber gennemsigtighed og transparens og hjælper læseren med at bedømme såvel soliditeten som overførbareheden af analysens resultater (Ary, et al. 2009).

Variabel tekst	M	SD	N
Jeg er bange for at blive syg*	2.26	0.96	2665
Jeg er bange for, at min familie/venner skal blive syge*	2.98	0.90	2665
Jeg synes ikke, vi tager coronavirus alvorligt nok *	2.29	0.85	2665
Jeg synes, det er svært at overholde reglerne*	2.53	0.93	2648
Jeg bruger meget tid på at tænke over, hvad jeg må/ikke må i skolen*	2.33	0.86	2649
Jeg forstår, hvorfor det er vigtigt med reglerne*	3.51	0.68	2648
Hvor ofte har du i skolen følt dig glad?***	3.44	0.71	2455
Hvor ofte har du i skolen følt dig ked af det?***	1.58	0.82	2456
Hvor ofte har du i skolen følt dig trist?***	1.70	0.86	2455
Hvor ofte har du i skolen følt dig godt humør?***	3.42	0.70	2456
Hvor ofte har du i skolen følt dig motiveret?***	2.84	0.81	2455
Det jeg laver i skolen, giver mig lyst til at lære mere*	2.62	0.80	2444
Det er sjovt at lære noget nyt i skolen*	2.91	0.77	2444
Jeg kan godt lide undervisningen på min skole*	3.00	0.72	2444
Hvor ofte har du følt, at du er blevet forstået?***	3.17	0.72	2434
Hvor ofte har du følt, at du passer godt ind?***	3.35	0.79	2434
Hvor ofte har du følt, at du er blevet hørt?***	3.19	0.74	2434
Hvor ofte har du følt, at du er blevet holdt udenfor?***	1.55	0.84	2434
Hvor ofte har du følt, at du har gode klassekammerater?***	3.60	0.67	2434
Hvor ofte har du følt, at du er glad for dine lærere?***	3.40	0.73	2434

Note: Anvendte Likert-skalaer er for variable markeret med * 1 "Helt uenig", 2 "Uenig", 3 "Enig", 4 "Helt enig", og for variable markeret med ** 1 "Aldrig eller næsten aldrig", 2 "Lidt af tiden", 3 "Noget af tiden", 4 "Hele tiden eller næsten hele tiden"

Tabel 9. Udvalg af variable der indgår i klyngeanalysen