

Lars Qvortrup, Ane Qvortrup, Karen Wistoft,
Jacob Christensen og Rune Lomholt

Nødundervisning under coronakrisen

Et elev- og forældreperspektiv

Empirisk skole- og dagtilbudsforskning
NCS #7 · 2020

Aarhus Universitetsforlag
Nationalt Center for Skoleforskning

Lars Qvortrup, Ane Qvortrup, Karen Wistoft,
Jacob Christensen og Rune Lomholt

Nødundervisning under coronakrisen

Et elev- og forældreperspektiv

Empirisk skole- og dagtilbudsforskning

NCS #7 · 2020

Aarhus Universitetsforlag

Nationalt Center for Skoleforskning

Indhold

Sammenfatning 4

1 Dataindsamling og analysemetode 10

Svarprocent 11

Fordeling i forhold til baggrundsvariable 12

Socioøkonomisk status 14

Analysemetode 18

2 Elevernes hverdag og trivsel 20

3 Rammer og struktur for skolearbejdet 28

4 Kontakt og samarbejde med lærere og klassekammerater 36

5 Undervisningsformer og oplevet undervisningskvalitet 44

6 Tro på egne evner og mestringsoplevelser 53

7 9. klasse – frem mod eksamen 59

8 Forældrenes rolle og situation 64

9 Elevernes og forældrenes oplevelse lærernes og skolens indsats 72

Referencer 79

Bilag 1: Tabeller 85

Bilag 2: Spørgeskema 88

Sammenfatning

Da coronapandemien brød ud i Danmark i marts 2020, blev alle elever med meget kort varsel sendt hjem som følge af skolelukninger, og undervisningen skulle gennemføres som hjemmeundervisning. Hurtigt meldte spørgsmålene sig: Hvad betød dette for elevernes læring, trivsel og sociale relationer, for forældrene, der skulle balancere mellem arbejde, hjemmeundervisning og familieliv, og for underviserne, der med få dages varsel skulle foretage en digital omstilling og gennemføre undervisning på afstand?

Den akutte og unikke situation og alle de spørgsmål, der meldte sig, fik en gruppe forskere fra Aarhus Universitet og Syddansk Universitet, nemlig Lars Qvortrup, Jacob Christensen og Karen Wistoft fra Aarhus Universitet og Ane Qvortrup fra Syddansk Universitet, til at gå sammen. Målet var at dokumentere situationen og at få besvaret de mange spørgsmål. Der var også enighed om, at man i første omgang skulle have elevernes og forældrenes version af situationen. Hurtigt blev også Rune Lomholt, der er videnskabelig assistent på Syddansk Universitet, knyttet til gruppen.

I slutningen af marts 2020 udarbejdede forskergruppen et foreløbigt spørgeskema, som blev testet af en lille gruppe respondenter. Herefter udarbejdede gruppen et endeligt spørgeskema (se bilag 1 og 2) og indgik en aftale med Aarhus, Frederikshavn, Hjørring, Lemvig, Odense og Svendborg kommune om at gennemføre undersøgelsen. D. 1. april lagde de deltagende kommuners skoleforvaltninger et link til spørgeskemaet på alle skolernes Aula (den fælles kommunikationsplatform for medarbejdere, forældre og elever på landets folkeskoler). Alle 3.-9.-klasseselever og deres forældre blev opfordret til at deltage (se bilag 2). Fremgangsmåden var den, at eleverne først, gerne med støtte fra foræl-

drene, skulle besvare et antal spørgsmål, og dernæst skulle forældrene overtage skemaet og besvare et mindre antal spørgsmål. De fleste besvarelser blev modtaget før påskeferien, dvs. før d. 6. april, og der blev efter at der havde været udsendt en rykker, lukket for svarmulighed mandag d. 20. april. Efter at have kvalitetssikret svarene havde forskerne i alt 5.953 svar fra elever og 5.054 svar fra forældre, som de kunne arbejde videre med. I første omgang lavede de en fælles datarapport og seks kommunerapporter, som blev sendt ud til hver kommune. Dernæst lavede de statistiske analyser på tværs af items, dvs. de enkeltudsagn eller spørgsmål som respondenterne skulle forholde sig til, og variable opdelt i temaer. Det er disse analyser, der præsenteres og diskuteres i denne datarapport. Her fremgår de enkelte kommuners data ikke særskilt, men rapporten præsenterer analyser og fund fra det samlede datamateriale, som giver et unikt indblik i en tid, hvor skolerne i Danmark var lukket for eleverne, og de skulle undervises hjemme.

Undersøgelsen fokuserede på elevers og forældres håndtering og oplevelse af hverdagen og nødundervisningen under coronakrisen. Mere specifikt blev spørgeskemaet designet til at undersøge følgende overordnede temaer i forhold til nødundervisningen:

- Elevernes hverdag og trivsel
- Rammer og struktur for skolearbejdet
- Kontakt og samarbejde med lærere og klassekammerater
- Undervisningsformer og oplevet undervisningskvalitet
- Tro på egne evner og mestringsoplevelser
- 9.-klasseselevers overvejelser om eksamen
- Forældrenes rolle og situation
- Elevernes og forældrenes oplevelse af lærernes og skolens indsats

Samtidig skulle eleverne oplyse deres alder og køn, og forældrene skulle besvare spørgsmål om deres socioøkonomiske og uddannelsesmæssige baggrund, sådan at vi i senere analyser kunne se, om alder og køn spillede en rolle under nødundervisningen, og om der var en sammenhæng mellem elevernes svar og forældrenes uddannelsesmæssige baggrund og socioøkonomiske status.

I denne rapport beskriver vi udelukkende de basale resultater af undersøgelsen, dvs. hvordan svarene fordeles sig i forhold til de ovennævnte temaer og de enkeltpørgsmål, som temaerne er baseret på. De vigtigste resultater af denne foreløbige undersøgelse er følgende:

Eleverne var pressede, hvad angår deres sociale trivsel. Knap halvdelen tilkendegav i deres svar, at de ikke følte sig glade. Næsten alle (92 %) savnede deres venner og kammerater, og næsten lige så mange savnede fritidsaktiviteterne. Godt 70 % savnede undervisningen, mens 60 % savnede at være sammen med lærerne. De savnede kort sagt hverdagen med venner, fritidsaktiviteter og skolegang. Alligevel var det kun knap en femtedel, der var helt eller overvejende enige i udsagnet om, at de følte sig ensomme. Dette kan måske skyldes, at der, som forældrene svarede, også var mere tid til at hygge med familien. Alligevel er tallet højt. Sammenlignet med folkeskolens årlige trivselsundersøgelser, hvor ikke mindst den sociale trivsel er høj, fremkom der et ganske anderledes og mere negativt billede af trivsel. Især de knap 20 %, som følte sig ensomme, var et stærkt signal om, at situationen var alvorlig.

Det samlede billede af rammer og struktur for undervisningen var, at alle parter gjorde en stor indsats. Ca. 40 % af både elever og forældre sagde, at de lavede planer for skolearbejdet hver dag. Dog var der lige så mange, der sagde, at de ikke gjorde det. Ifølge mange af eleverne var der god støtte fra lærernes side: Over 60 % sagde, at deres lærer lavede planer for dem hver dag, og knap 80 % sagde, at de vidste, hvad lærerne ville have dem til at lave. Et flertal af eleverne oplevede, at lærerne var opmærksomme på både deres skolearbejde og deres trivsel, og næsten 80 % oplevede, at de indgik i et undervisningsfællesskab. Men selv om der herigennem tegner sig et billede af, at lærerne og pædagogerne hurtigt omstillede sig, efter at skolerne lukkede, og at størsteparten af forældrene og eleverne forsøgte at få den nye hverdag til at fungere, må opmærksomheden også rettes på de elever, der ikke lavede planer, hverken selv eller sammen med forældrene, og på det mindretal af elever, som ikke oplevede, at deres lærere lavede planer eller var opmærksomme på, om de lavede deres skolearbejde, og som ikke syntes, at de kunne få hjælp derhjemme.

Hvad angår elevernes samarbejde med lærere og klassekammerater om skolearbejdet, kan vi sammenfatte, at knap 80 % havde kontakt med klassekammerater en eller flere gange om ugen. Kun ca. en tredjedel sagde, at de havde daglig kontakt til lærerne, mens næsten halvdelen sagde, at det havde de ikke. Dog sagde over halvdelen af eleverne, at de kunne få hjælp af en lærer, hvis der var en opgave, de ikke forstod. Næsten lige så mange sagde, at de kunne få hjælp af en kammerat, mens over 80 % kunne få hjælp af deres forældre. Selv om billedet er overvejende positivt, så er det vigtigt at have opmærksomhed på det mindretal af elever – under 10 % – som ikke mente, at de kunne få hjælp derhjemme. I denne datarapport analyserer vi ikke sammenhænge mellem svarene, men vi vil senere undersøge, om det er de samme elever, der ikke oplevede at få hjælp fra lærere og kammerater. Desuden er det vigtigt at være opmærksom på, at hjemmet og forældrene spillede en særlig stor rolle i forbindelse med nødundervisningen. Resultaterne af undersøgelsen viser, at der er nogle forældre, som ikke lavede planer for deres børn, og som ikke oplevede at få god støtte fra skolen. Hvis det også var disse forældres børn, der havde svært ved at klare sig, tyder det på, at der er nogle forældre, som bør støttes yderligere i deres involvering i børnenes skolegang derhjemme, og at man må være ekstra opmærksom på de elever, som ikke kan få støtte fra forældrene, eller som har dårlige vilkår for at deltage i hjemmeskole-aktiviteterne i en lignende situation. De er ekstra udsatte, hvis lærerne ikke er opmærksomme på dem og ikke kan tilbyde dem nødundervisning på skolen. Disse overvejelser vil der blive fulgt op på i kommende analyser af de mange data.

Det samlede billede af undervisningsformer er, at der under coronakrisen gennemførtes undervisning, som i høj grad var lærerstyret og lærercentreret, og som bar præg af individuel opgaveløsning. Kun knap 25 % sagde, at de arbejdede i grupper, og ca. 50 % sagde, at der ikke eller kun i lav grad var fælles diskussion i klassen via computeren. Der var heller ikke så mange aktiviteter, hvor eleverne skulle bevæge sig væk fra computeren. Det er også bemærkelsesværdigt, at undervisningen kun i beskedent omfang omhandlede coronasituationen. Hvis lignende si-

tuationer skulle opstå igen, er det vigtigt at forsøge at variere undervisningen, understøtte samarbejde mellem eleverne, sætte dem i gang med aktiviteter, der ikke er bundet til skærmen, og også tematisere deres oplevelser af coronakrisen, både som en pandemi med smitterisici, men også som en krise, der udfordrer mange dele af samfundet, mange forældres arbejdssituation og elevernes egen sociale og faglige trivsel.

Hvad angår elevernes tro på egne evner og mestringsoplevelser, fremgår det, at 80 % sagde, at de forstod det meste af det, de arbejdede med, godt 60 % syntes, at det var let at følge med og at koncentrere sig i undervisningen, og knap 60 % syntes, at de klarede sig godt med denne slags undervisning, selv om den foregik hjemme. Heroverfor står, at et betydeligt mindretal ikke havde denne oplevelse. Knap 20 % syntes ikke, de klarede sig godt med denne slags undervisning eller kunne koncentrere sig tilstrækkeligt, mens godt 15 % syntes, at det var svært at følge med. Hertil kom, at knap 30 % syntes, at de brugte for meget tid på andre ting end skolen. Selv om de fleste altså efter deres egen vurdering klarede udfordringerne godt, er det vigtigt at være opmærksom på, at et betydeligt mindretal oplevede, at de ikke kunne mestre undervisningen, og ikke troede på, at deres egne evner var gode nok til at håndtere undervisningen under coronakrisen. Sammenholdt med om der var hjælp at hente, må dette være et vigtigt opmærksomhedspunkt.

En særlig situation befandt 9.-klasseseleverne sig i. De nærmede sig eksamen og skoleafslutning, mens skolerne var lukket, og de havde nød-undervisning. Et flertal havde svært ved at vurdere, om de lærte det, de skulle, og de var bekymrede for deres 9.-klasseeksamen. Men samtidig gik de ikke i panik: Et flertal mente, at det nok skulle gå, og mange nød at kunne arbejde mere selvstændigt end i skolen. Men hvis man kombinerer deres usikkerhed om egen læring med den kendsgerning, at de – ligesom alle de andre årgange – savnede deres venner og den almindelige skolehverdag, er der grund til at overveje, om man i en lignende situation har mulighed for at kombinere fjernundervisning og skolegang på deltid i det, der hedder *blended learning*.

Det samlede billede af forældrenes vurdering af situationen med hjemmeskole under coronakrisen var, at godt halvdelen syntes, at det

var svært at balancere arbejde, barn/børn og familieliv, samtidig med at lige så mange mente, at det godt kunne lade sig gøre at få hverdagen til at hænge sammen. Imidlertid må man hæfte sig ved, at over en fjerdedel ikke syntes, at det var let at få hverdagen til at hænge sammen, og at det var svært at balancere arbejde med hjælp til børnenes skolearbejde og familieliv. Det tyder på, at en betydelig del af familierne oplevede, at de var udsat for et ganske betydeligt pres. Derfor er det ikke så overraskende, at et meget stort flertal af forældrene glædede sig til, at skolerne åbnede igen, både på egne og på børnenes vegne.

Til sidst i undersøgelsen har vi set på elevernes og forældrenes vurdering af lærernes og skolernes indsats. Det overordnede billede er, at vurderingerne var klart positive. Godt 70 % af eleverne syntes, at lærerne klarede det godt, og en tilsvarende andel af forældrene var enige med deres børn: De syntes, at lærerne håndterede situationen med stor dygtighed og entusiasme. De syntes også, at deres børn fik god støtte fra skolen, og at forældrene selv fik god hjælp til at håndtere situationen i forhold til børnenes skolegang. Dog må man naturligvis også hæfte sig ved, at ca. 10 % var negative i deres vurderinger. De syntes ikke, at lærerne håndterede situationen godt nok, eller at de selv fik tilstrækkelig støtte. Herudover er det vigtigt at fremhæve, at forældrene i forbindelse med nødundervisningen kom til at spille en endnu vigtigere rolle for deres børns skolearbejde, end de normalt gør. Derfor er det som ovenfor pointeret væsentligt, at skolen i situationer som den, der opstod under coronapandemien, støtter forældrene med at varetage hjemmeskoleopgaven, og at lærerne og pædagogerne er opmærksomme på de elever, hvis forældre ikke har mulighed for at bidrage til deres børns skolearbejde.

1 Dataindsamling og analysemetode

Beslutningen om at lukke skolerne blev offentliggjort d. 11. marts 2020. I ugen efter (uge 12) blev der udarbejdet et førsteudkast til spørgeskema, som blev pilottestet af fem familier med i alt ni forældre og tolv børn. I uge 13 blev en række danske kommuner kontaktet, og i begyndelsen af uge 14 (30. marts-2. april) kom der tilsagn om at deltage fra seks kommuner: Aarhus, Frederikshavn, Hjørring, Lemvig, Odense og Svendborg kommune.

Ca. d. 1. april, dvs. nogle dage før skolernes påskeferie (tidspunktet svingede 1-2 dage mellem kommunerne), lagde de deltagende kommuners skoleforvaltninger et link på alle skolernes Aula (den fælles kommunikationsplatform for medarbejdere, forældre og elever på landets folkeskoler) til spørgeskemaet, og alle 3.-9.-klasseselever og deres forældre blev opfordret til at deltage. Der blev på samme måde kommunikeret en rykker d. 14.-15. april, dvs. straks efter påske, og adgangen til spørgeskemaet blev lukket mandag d. 20. april 2020. Spørgeskemaet (se bilag 2) var bygget sådan op, at eleverne først skulle besvare et antal spørgsmål, og dernæst skulle forældrene overtage skemaet og besvare et antal spørgsmål særligt udformet til dem. Eleverne måtte gerne besvare med støtte fra forældre, og 63 % af respondenterne tilkendegiver at have svaret sammen med en voksen, eller at en voksen har svaret for dem. Læseren bør dermed være opmærksom på, at børnene kan være påvirkede af forældre i deres svar.

Svarprocent

I alt har 15.893 respondenter klikket på linket til undersøgelsen. Det er dog ikke alle besvarelser, som er blevet afgivet, der er gyldige og anvendelige til statistiske analyser, og konkret har vi frasorteret følgende:

- 8.525 tomme besvarelser – respondenter, der har åbnet skemaet uden at svare på nogen spørgsmål.
- 940 respondenter, der kun har udfyldt de første sider med baggrundsplysninger og ikke svaret på nogen af de egentlige spørgsmål omkring oplevelse af nødundervisningen.
- 143 respondenter, der svarer, at de får lov at komme i skole under coronakrisen og dermed ikke er i målgruppen.
- 259 respondenter, der har brugt under 300 sekunder på besvarelsen.
- 73 respondenter, der har brugt mere end 10.000 sekunder på besvarelsen.

Begrundelserne for at fjerne såkaldte outliers i forhold til svartid er, at respondenter med meget korte svartider antageligt ikke har forholdt sig reflekteret til spørgsmålene, men blot søgt at få besvarelsen hurtigt overstået (Curran, 2016; Meade & Craig, 2012). Imidlertid har forskning i spørgeskemaer også vist, at respondenter med meget lang svartid i forhold til gennemsnittet ofte multitasker under besvarelsesprocessen og dermed ikke fokuserer på spørgsmålene. En anden årsag er ofte, at respondenter udfylder skemaet ad flere omgange, hvilket kan øge risikoen for, at respondenter fortolker punkter på svarskalaer forskelligt, selv om deres underliggende holdning ikke har ændret sig (Krosnick, 2018). I det datasæt, der ligger til grund for analyserne i denne rapport, er den gennemsnitlige svartid 1.299 sekunder/22 minutter for alle inkluderede respondenter. Den relativt lange gennemsnitlige svartid kan blandt andet forklares med, at spørgeskemaets første del skulle udfyldes af eleven, som derefter skulle give det videre til en af sine forældre.

Efter de ovenstående frasorteringer består datagrundlaget af 5.953 svar fra elever og 5.054 svar fra forældre. At der er færre svar fra forældre end fra eleverne, kan forklares ved, at 37 % af respondenterne har til-

kendegivet, at de er elever, som svarer uden støtte fra deres forældre. Selv om de blev opfordret til at få deres forældre til at besvare spørgeskemaet, så er det ikke lykkedes i alle tilfælde. Alle svar er afgivet i den periode, hvor skolelukningerne var på deres højeste, og hvor skolerne endnu ikke var genåbnet, heller ikke for de yngste årgange. Med et samlet elevgrundlag i de seks deltagende kommuner på 55.132 giver det en svarprocent på 10,8. Dette er ikke en høj svarprocent, men sammenlignet med lignende undersøgelser, hvor spørgeskemaet ikke udsendes til den enkelte respondent, men distribueres via et link på en webbaseret platform som Aula, er svarprocenten forventelig (Carley-Baxter, Hill, Roe, Twiddy, Baxter & Ruddenkamp, 2013). Samtidig vurderer vi, at 5.953 svar fra elever og 5.054 svar fra forældre er tilfredsstillende i forhold til at gennemføre de analyser, som dette forskningsprojekt har intention om. Den lave svarprocent er kun problematisk, hvis der er en systematik i de manglende besvarelser. Altså hvis det er bestemte grupper af respondenter, som ikke er repræsenteret i undersøgelsen, hvilket adresseres i følgende afsnit.

Fordeling i forhold til baggrundsvariable

I dette afsnit vil vi analysere, hvordan respondenterne i denne rapports datagrundlag fordeler sig i forhold til baggrundsvariablerne: køn, klassetrin, geografi og socioøkonomisk status. Yderligere vil vi sammenligne fordelingerne med tal fra Danmarks Statistik (Statistikbanken) for at vurdere undersøgelsens repræsentativitet.

Kønsfordeling

	Dreng	Pige	Andet
Respondenter i undersøgelsen	47,1 %	52,6 %	0,3 %
Deltagende kommuner	51,1 %	48,9 %	-
Hele landet	51,3 %	48,7 %	-

Tabel 1: Kønsfordeling i henholdsvis undersøgelsen, deltagende kommuner og hele landet for 3. til 9. klassetrin. Kilde: DST, 2020a

Indholdsfortegnelse

I forhold til køn er fordelingen, at 47,1 % af respondenterne i undersøgelsen er drenge, mens 52,6 % er piger. 0,3 % af eleverne markerer kategorien 'Andet'. I de deltagende kommuner er den samlede kønsfordeling jf. Danmarks Statistik 51,1 % drenge, imens 48,9 % er piger. Heroverfor er fordelingen på landsplan 51,3 % drenge og 48,7 % piger. Der er således en nogenlunde ligelig fordeling af køn såvel på landsplan som i de deltagende kommuner og blandt respondenterne i denne undersøgelse – dog med en mindre overrepræsentation af piger i denne undersøgelse, hvilket vi vurderer som ubetydelig.

Fordeling på klassetrin

Klassetrin	3.	4.	5.	6.	7.	8.	9.
Respondenter i undersøgelsen	15,5 %	14,7 %	15,2 %	14,6 %	14,7 %	14,8 %	10,9 %
Hele landet	13,5 %	14,4 %	14,3 %	14,8 %	14,4 %	14,6 %	13,9 %

Tabel 2: Elevfordeling i forhold til klassetrin i henholdsvis undersøgelsen og hele landet for 3. til 9. klassetrin. Kilde: DST, 2020b

Som det fremgår af tabel 2, er der i undersøgelsens datagrundlag en ligelig fordeling, hvad angår klassetrin. 15,5 % af respondenterne går på 3. klassetrin, 14,7 % på 4. klassetrin, 15,2 % på 5. klassetrin, 14,6 % på 6. klassetrin, 14,7 % på 7. klassetrin, 14,2 % på 8. klassetrin og 10,9 % på 9. klassetrin. Denne fordeling er nogenlunde tilsvarende med fordelingen i hele landet. Vi har ingen tilgængelige data på kommuneniveau inden for dette emne. Herudover er undersøgelsen blevet besvaret af otte respondenter, svarende til 0,1 %, der går på 10. klassetrin.

Svarprocent fordelt på kommuner

	Samlet antal elever	Svarfrekvens	Svarprocent
Aarhus kommune	28.939	2.200	7,6 %
Frederikshavn kommune	3.493	758	21,7 %
Hjørring kommune	5.673	638	11,2 %
Lemvig kommune	1.693	240	14,2 %
Odense kommune	11.819	1.149	9,7 %
Svendborg kommune	3.515	903	25,7 %
Anden kommune	–	55	–

Tabel 3: Svarfrekvens og svarprocent for hver enkelt kommune i undersøgelsen.

Kilde: De deltagende kommuners skoleforvaltninger

Af tabel 3 fremgår svarprocenten i hver enkelt af de seks deltagende kommuner. Vi har 2.200 respondenter fra Aarhus Kommune, hvilket udgør 7,6 % af det samlede antal elever i kommunen. Fra de øvrige kommuner har vi følgende antal besvarelser: 758 fra Frederikshavn Kommune (21,7 %), 638 fra Hjørring Kommune (11,2 %), 240 fra Lemvig Kommune (14,2 %), 1.149 fra Odense Kommune (9,7 %) og 903 fra Svendborg Kommune (25,7 %). Der er altså en relativt høj svarprocent fra de mindste kommuner i undersøgelsen, mens svarprocenten fra de større kommuner er lavere. I den samlede respondentgruppe er der en overrepræsentation af elever fra de største kommuner. Herudover har 55 respondenter, svarende til 0,9 % af det samlede antal respondenter i datagrundlaget, angivet, at de bor i en anden kommune. Vi har valgt at medtage disse respondenter i de analyser, som præsenteres i denne rapport.

Socioøkonomisk status

Angående forældrenes socioøkonomiske status er der i spørgeskemaet spurgt til tre faktorer relateret til dette emne: 1) højest gennemførte uddannelse, 2) jobsituation og 3) jobtype. Ved alle tre spørgsmål er respondenterne blevet bedt om at markere et svar for elevens mor og far eller anden omsorgsperson. I dette afsnit har vi valgt at fremhæve højest gen-

nemførte uddannelsesniveau, fordi der er tilgængelig og sammenlignelig statistisk data på kommune- og landsniveau. I tabel 3 ses fordelingen af højest gennemførte uddannelsesniveau for kvinder i henholdsvis hele landet, den generelle fordeling på tværs af de kommuner, som indgår i undersøgelsen, samt fordelingen i rapportens datagrundlag.

	Hele Landet*	Deltagende kommuner*	Rapportens datagrundlag
Grundskole	14,5 %	13,1 %	0,4 %
Gymnasiale og erhvervsfaglige uddannelser	37,0 %	33,3 %	0,8 %
Korte videregående uddannelser	5,3 %	4,8 %	4,3 %
Mellemlange videregående uddannelser	26,5 %	29,9 %	40,9 %
Lange videregående uddannelser	15,2 %	17,4 %	15,4 %
Uoplyst	1,4 %	1,4 %	38,3 %

*25-59-årige

Tabel 4: Højest gennemførte uddannelse for kvinder. Kilde: DST, 2020c

Som det fremgår af tabel 4, er der ikke store forskelle på fordelingen af kvinders højest gennemførte uddannelse i hele landet og i de deltagende kommuner. Der er dog tendens til, at der i de deltagende kommuner er en lidt større andel af kvinder med mellemlange og lange videregående uddannelser samt en lidt mindre andel af kvinder med korte, gymnasiale og erhvervsfaglige uddannelser samt kvinder, som udelukkende har grundskolen som højest gennemførte uddannelse. Denne fordeling kan forklares ved, at Aarhus og Odense kommune er relativt store kommuner med mange højtuddannede, hvilket påvirker fordelingen. Men dette udlignes næsten af de mindre kommuner, som deltager, hvilket indebærer, at fordelingerne på landsplan og i de deltagende kommuner er tilnærmelsesvis ens. Herudfra kan det konkluderes, at de deltagende kommuner tilsammen udgør et repræsentativt udsnit af hele landet angående kvinders højest gennemførte uddannelse.

Af tabel 4 fremgår det også, at fordelingen af kvinders højest gennemførte uddannelse i rapportens datagrundlag afviger fra fordelingen i henholdsvis hele landet og i de deltagende kommuner. Konkret fremgår det, at 38,3 % af respondenterne ikke har afgivet svar på dette spørgsmål, hvilket er den største afvigelse fra tallene i hele landet og de deltagende kommuner. Dette er også en plausibel forklaring på, at kvinder med grundskole samt gymnasiale og erhvervsfaglige uddannelser som højest gennemførte uddannelse umiddelbart er underrepræsenteret i datagrundlaget. Her vil vi pointere, at datagrundlaget udgøres af 5.953 gyldige svar fra elever og 5.054 gyldige svar fra forældre. Vi vil påpege, at spørgsmålene omhandlende socioøkonomisk status var placeret sidst i spørgeskemaet. Eftersom den gennemsnitlige svartid er 22 minutter, kan spørgeskemaet betragtes som omfangsrigt og tidskrævende at gennemføre, hvilket har betydning for frafald, og for hvilke respondenttyper der falder fra undervejs i besvarelsen (Peytchev, Peytcheva, Conzelmann, Wilson, & Wine, 2019). Vi antager, at det særligt er forældre med lav socioøkonomisk baggrund, der har undladt at svare på spørgsmålene omhandlende socioøkonomi, selv om de har udfyldt øvrige spørgsmål, og selv om deres børn har udfyldt skemaet.

I tabel 5 fremgår fordelingen af højest gennemførte uddannelse for mænd i henholdsvis hele landet, den generelle fordeling på tværs af de kommuner, som indgår i undersøgelsen, samt fordelingen i rapportens datagrundlag.

	Hele landet*	Deltagende kommuner*	Rapportens datagrundlag
Grundskole	18,9 %	16,6 %	0,3 %
Gymnasiale og erhvervsfaglige uddannelser	43,7 %	40,6 %	0,6 %
Korte videregående uddannelser	6,8 %	7,0 %	3,2 %
Mellemlange videregående uddannelser	14,6 %	18,3 %	28,1 %
Lange videregående uddannelser	14,0 %	15,8 %	15,7 %
Uoplyst	1,9 %	1,8 %	52,2 %

*25-59-årige

Tabel 5: Højest gennemførte uddannelse for mænd. Kilde: DST, 2020c

Fordelingen i tabel 5 ligner i høj grad fordelingen i tabel 4 for kvindernes højest gennemførte uddannelse. Derfor gælder samme pointer som nævnt ovenfor. Vi vil tilføje, at fordelingerne af højest gennemførte uddannelse for både mænd og kvinder i hele landet og i de deltagende kommuner er hentet fra Danmarks Statistik, og fordelingerne er opgjort for 25-59-årige. Vi kender ikke alderen på forældrespondenterne i rapportens datagrundlag, men vi antager, at de ligger i nogenlunde samme interval, formentligt centreret omkring midten af intervallet.

Opsummerende for dette afsnit kan det udledes, at de kommuner, som deltager i denne undersøgelse, tilsammen udgør et repræsentativt udsnit af hele landet angående kvinder og mænds højest gennemførte uddannelse. Men det kan ikke afgøres, om datagrundlaget er repræsentativt på denne parameter, fordi der er en høj andel af manglende svar på specifikt dette spørgsmål, selv om respondenter har besvaret alle øvrige spørgsmål. Dermed er det vanskeligt at afgøre, om fordelingen i datagrundlaget skyldes, at forældre med lav socioøkonomisk status ikke er repræsenteret, eller om de faktisk er repræsenteret, men at de ikke har svaret på spørgsmål om socioøkonomi.

Analysemetode

Som det allerede er blevet nævnt i sammenfatningen, har vi med denne undersøgelse ønsket at fokusere på elevers og forældres håndtering og oplevelse af hverdagen og nødundervisningen under coronakrisen. Mere specifikt er spørgeskemaets i alt 49 punkter (eller items) designet til at undersøge følgende overordnede temaer i forhold til nødundervisningen:

- Elevernes hverdag og trivsel (6 items)
- Rammer og struktur for skolearbejdet (7 items)
- Kontakt og samarbejde med lærere og klassekammerater (5 items)
- Undervisningsformer og oplevet undervisningskvalitet (9 items)
- Tro på egne evner og mestringsoplevelser (5 items)
- 9.-klasseselevers overvejelser om eksamen (4 items)
- Forældrenes rolle og situation (7 items)
- Elevernes og forældrenes oplevelse af lærernes og skolens indsats (6 items)

Samtlige spørgsmål er udformet med fempunkts Likert-skala-svarkategorier med en neutral midterkategori samt mulighed for at svare 'Ved ikke'. Se bilag 2 for dybere indsigt i de konkrete spørgsmålsformuleringer og svarkategorier for hvert item. I denne rapport præsenteres deskriptive univariate analyser ved, at konkrete resultater for hvert item fremstilles i tabeller, hvori frekvens- og procentfordeling fremgår. Tabellerne beskrives, fortolkes og relateres til øvrige resultater inden for hvert overordnede tema. I det efterfølgende analysearbejde vil en række baggrundsvariable, som der også er indhentet data om i spørgeskemaet, blive inddraget, så man kan sætte svarene i relation til:

- Elevernes alder (fx: Hvilken rolle spiller det, om man går i 4. eller 9. klasse?)
- Elevernes køn (fx: Klarer piger situationen bedre end drenge?)
- Forældrenes socioøkonomiske og uddannelsesmæssige baggrund (har ”hjemmeundervisning” sociale skævheder?)
- Kommune (kan der identificeres signifikante forskelle i relation til forskellige kommunale strategier for hjemmebaseret undervisning?)

Resultaterne af dette analysearbejde præsenteres ikke i denne rapport, men forventes at blive publiceret i løbet af efteråret 2020.

2 Elevernes hverdag og trivsel

En gruppe af spørgsmål i undersøgelsen omhandler elevernes oplevelse af hverdagen under coronakrisen. Der er både spørgsmål til deres vurdering af hverdagen og spørgsmål om, hvad eleverne savner i den forandrede hverdag, hvor de ikke må komme i skole. Spørgsmålene analyserer vi med udgangspunkt i elevernes trivsel.

Der er i dag stor forskel på, hvordan trivsel blandt børn og unge opfattes, omtales og måles. Med henvisning til Max Webers begreb om idealtyper som noget, der gengiver et forenklet billede af et komplekst fænomen (se fx Shils & Finch, 1949), kan man identificere to diskurser, som i særlig grad præger trivselsbilledet. Den ene kan betegnes som en *folkesundhedsdiskurs*, der har rødder i epidemiologi og forebyggelse. Den anden er en *læringsorienteret diskurs*, der refererer til pædagogik og uddannelsesvidenskab (Wistoft & Qvortrup, 2017).

I den sundhedsfaglige trivselsdiskurs, der præger coronakrisen, defineres trivsel som en risiko- og sygdomsfri tilstand, fx fravær af COVID-19, dvs. en tilstand, hvor der er minimal risiko for at blive syg eller for at mistrives. Der er fokus på at undgå negative konsekvenser af såkaldt risikoadfærd: smitte og smittespredning, tab, sorg eller sygdom (Sundhedsstyrelsen, 2020). Der sættes fokus på smitterisici og mistrivselrisici. Tanken er, at trivsel øges ved at eliminere eller forhindre risikoadfærd (Sundhedsstyrelsen, 2011).

Over for den sundhedsfaglige tilgang står den læringsorienterede tilgang. Her defineres trivsel ikke negativt, dvs. som fravær af sundhedsrisici, men positivt, dvs. som tilstedeværelse eller oplevelse af faktorer, der forbindes med trivsel i positiv forstand, som fx elevernes optimisme, forhåbninger, tro på sig selv, tillid til omverdenen og disse forholds indflydelse på deres velbefindende, følelse af overskud, gåpåmod, hand-

lekraft, læring og glæde ved at være sammen med andre. Wistoft & Qvortrup har illustreret forskellen således:

Figur 1

	Definition af trivsel	Fremme af trivsel
Sundhedsdiskurs	Risikofri og sygdomsfri tilstand	Risikoadfærdsreducerende interventioner baseret på et kausallogisk paradigme (årsag – virkning)
Læringsorienteret diskurs	Velbefindende, der kommer til udtryk i følelser af overskud, gåpåmod, handlekraft, læring og glæde ved at være sammen med andre	Involverende interventioner baseret på et refleksionslogisk paradigme (ydre påvirkning – refleksion)

Wistoft & Qvortrup, 2017

Det er en vigtig pointe, at den offentlige corona-trivselsdiskurs blev domineret af en epidemiologisk/sundhedsfaglig orientering, som ofte ikke svarede til børns og unges egne opfattelser af trivsel. Denne problematik er vigtig at forholde sig til, ikke mindst for lærere og pædagoger, som skal kunne forstå og tilrettelægge reflekterede, trivselsfremmende pædagogiske aktiviteter blandt eleverne, ikke mindst i forbindelse med genåbningerne af skolerne.

Denne første del af datarapporten anlægger et læringsorienteret perspektiv på trivsel og går ikke dybere ind i en diskussion af forskellen mellem folkesundhedsdiskursen og den læringsorienterede diskurs i forhold til trivsel og trivselsundersøgelser, herunder hvordan man anskuer og måler trivsel med barnet eller eleven i centrum.

Vi skelner i nærværende spørgeskemaundersøgelse mellem *social trivsel*, hvor hverdagen, kammeraterne og familien spiller en væsentlig rolle (WHO, 2008), og *faglig trivsel*, som knytter sig til selvoplevet læring og sikkerhed i forbindelse med undervisningen (Wistoft & Qvortrup, 2017). Når eleverne selv skal beskrive deres trivsel, er deres *oplevelser* centrale. Derfor spørger vi eleverne, om de savner deres kammerater, skolen, fritidsaktiviteterne, lærerne, undervisningen mv., og om de føler sig ensomme. Senere i rapporten spørger vi også eleverne, om de er

sammen med kammeraterne fysisk eller digitalt (kapitel 4), og hvorvidt de oplever at kunne håndtere fjernundervisningen og lære det, de skal i hjemmeskolen (kapitel 5). Endvidere spørger vi eleverne, om lærerne er opmærksomme på, hvordan de klarer opgaverne, og hvordan de har det (kapitel 3). Endelig spørger vi forældrene, om de er bekymret for: deres barn/børns læring og udvikling, om deres barn/børn bliver smittet af corona, og om coronaepidemien påvirker deres barn/børn mentalt (kapitel 8).

De fleste af spørgsmålene er bygget op på den måde, at eleverne skal forholde sig til et udsagn på en fempunktsskala gående fra 'Helt enig' og 'Overvejende enig' over 'Hverken enig eller uenig' til 'Overvejende uenig' og 'Helt uenig' (herudover er der mulighed for at svare 'Ved ikke'). I det første spørgsmål om elevernes hverdag og trivsel bliver de bedt om at markere, hvor enig eller uenig de er i udsagnet "Jeg er glad for min nuværende hverdag". Den samlede fordeling af elevernes svar er vist i tabel 6:

	Respondenter	Procent
Helt enig	581	10,0 %
Overvejende enig	1.029	17,7 %
Hverken enig eller uenig	1.637	28,1 %
Overvejende uenig	1.205	20,7 %
Helt uenig	1.281	22,0 %
Ved ikke	83	1,4 %
I alt	5.816	####

Tabel 6 Elevernes angivelse af enighed med udsagnet "Jeg er glad for min nuværende hverdag"

Som det fremgår af tabel 6, er 42,7 % af eleverne enten helt eller overvejende uenige i, at de er glade for deres hverdag under coronakrisen, mens kun 27,7 % er helt eller overvejende enige i det samme.

Under spørgsmålene om deres hverdag bliver eleverne også på en tilsvarende fempunktsskala bedt om at markere, hvor enige eller uenige de er med udsagnet ”Jeg føler mig ensom”. Den samlede fordeling af elevernes svar er vist i tabel 7:

	Respondenter	Procent
Helt enig	303	5,2 %
Overvejende enig	750	12,9 %
Hverken enig eller uenig	1.222	21,0 %
Overvejende uenig	949	16,3 %
Helt uenig	2.496	42,9 %
Ved ikke	99	1,7 %
I alt	5.819	####

Tabel 7: Elevernes angivelse af enighed med udsagnet ”Jeg føler mig ensom”

Som det fremgår af tabel 7, er der 18,1 % af eleverne, der angiver, at de er helt eller overvejende enige i, at de føler sig ensomme, mens 59,2 % angiver, at de er helt eller overvejende uenige heri. 21 % svarer, at de hverken er enige eller uenige. Der er altså tale om, at en femtedel af eleverne føler sig ensomme, en femtedel placerer sig i midten, mens tre femtedele ikke føler sig ensomme.

Selv om det ikke er en stor del af eleverne, der angiver, at de føler sig ensomme, kan en forklaring på, at eleverne ikke i så høj grad er glade for deres nuværende hverdag, være, at der er mange ting, de savner. Eleverne bliver på fempunktsskalaer gående fra ’Helt enig’ og ’Overvejende enig’ over ’Hverken enig eller uenig’ til ’Overvejende uenig’ og ’Helt uenig’ (herudover en mulighed for at svare ’Ved ikke’) bedt om at markere, hvor enige eller uenige de er med udsagnene ”Jeg savner mine fritidsaktiviteter” (tabel 8), ”Jeg savner mine venner og kammerater” (tabel 9), ”Jeg savner at være sammen med mine lærere” (tabel 10) og ”Jeg savner undervisningen på skolen” (tabel 11). Disse fire tabeller præsenteres nedenfor:

	Respondenter	Procent
Helt enig	3.914	67,3 %
Overvejende enig	859	14,8 %
Hverken enig eller uenig	538	9,2 %
Overvejende uenig	133	2,3 %
Helt uenig	210	3,6 %
Ved ikke	166	2,9 %
I alt	5.820	####

Tabel 8: Elevernes angivelse af enighed med udsagnet
"Jeg savner mine fritidsaktiviteter"

	Respondenter	Procent
Helt enig	4.654	79,9 %
Overvejende enig	739	12,7 %
Hverken enig eller uenig	251	4,3 %
Overvejende uenig	86	1,5 %
Helt uenig	66	1,1 %
Ved ikke	26	0,4 %
I alt	5.822	####

Tabel 9: Elevernes angivelse af enighed med udsagnet
"Jeg savner mine venner og kammerater"

	Respondenter	Procent
Helt enig	1.631	28,0 %
Overvejende enig	1.888	32,4 %
Hverken enig eller uenig	1.377	23,6 %
Overvejende uenig	427	7,3 %
Helt uenig	401	6,9 %
Ved ikke	100	1,7 %
I alt	5.824	####

Tabel 10: Elevernes angivelse af enighed med udsagnet
"Jeg savner at være sammen med mine lærere"

Indholdsfortegnelse

	Respondenter	Procent
Helt enig	2.460	42,2 %
Overvejende enig	1.716	29,5 %
Hverken enig eller uenig	914	15,7 %
Overvejende uenig	330	5,7 %
Helt uenig	370	6,4 %
Ved ikke	34	0,6 %
I alt	5.824	####

Tabel 11: Elevernes angivelse af enighed med udsagnet
"Jeg savner undervisningen på skolen"

Som det fremgår af de fire tabeller, er der meget, eleverne savner. De savner som forventeligt i meget høj grad deres fritidsaktiviteter samt venner og kammerater. Det svarer henholdsvis 82,1 % og 92,6 %, at de er helt enige eller overvejende enige i, mens kun 5,9 % henholdsvis 2,6 % svarer, at de er enten overvejende uenige eller helt uenige her.

Det er imidlertid ikke kun fritidsaktiviteter og venner, eleverne savner. Eleverne indikerer også, at de savner at være sammen med deres lærere, og at de savner undervisningen. I forhold til førstnævnte er 60,4 % enten helt eller overvejende enige heri, mens 14,2 % er enten helt eller overvejende uenige i det. I forhold til sidstnævnte, altså om de savner undervisningen på skolen, indikerer 71,7% af eleverne, at de er enten helt eller overvejende enige, mens 12,1 % er overvejende eller helt uenige.

Der tegner sig altså et billede af nogle elever, hvoraf knap halvdelen ikke føler sig glade for deres hverdag under coronakrisen. Næsten alle (92 %) savner deres venner og kammerater, og næsten lige så mange savner fritidsaktiviteterne. Godt 70 % savner undervisningen, mens 60 % savner at være sammen med lærerne. De savner kort sagt hverdagen med venner, fritidsaktiviteter og skolegang. Fordelingen på klassetrin (Qvortrup, Qvortrup, Wistoft & Christensen, 2020) viser, at savnet blandt eleverne på de mindste klassetrin er højest, mens det er lidt la-

vere på de højeste klasstrin. Henholdsvis 88 %, 86 %, 86 % og 82 % af eleverne på 3., 4., 5. og 6. klasstrin angiver, at de er helt enige i, at de savner deres fritidsaktiviteter, mens det gælder for 81 %, 77 % og 73 % af eleverne på 7., 8. og 9. klasstrin.

Når det kommer til savnet af venner og kammerater, er det 97 %, 95 %, 94 % og 94 % af eleverne på 3., 4., 5. og 6. klasstrin, der angiver, at de er helt enige i, at de oplever dette savn, mens det gælder for 91 %, 90 % og 88 % af de ældste elever (7., 8. og 9. klasstrin). Også både savnet af lærere (80 %, 74 %, 58 % og 57 % af eleverne på 3., 4., 5. og 6. klasstrin over for 48 %, 50 % og 54 % af eleverne på 7., 8. og 9. klasstrin) og savnet af undervisningen (77 %, 77 %, 69 % og 71 % over for 68 %, 68 % og 72 %) er lidt højere hos de yngste elever (Qvortrup, Qvortrup, Wistoft & Christensen, 2020). Selv om eleverne altså oplever et meget stort savn, er det kun et mindretal på en femtedel, der angiver, at de føler sig ensomme, og her ses ingen væsentlige forskelle på tværs af alderstrin (Qvortrup, Qvortrup, Wistoft & Christensen, 2020). Måske skyldes det, som vi skal se senere i rapporten, at eleverne har mere tid sammen med familien, og at forældrene oplever, at børnene hygger sig med familien.

Hvis vi sammenligner disse tal med den nationale trivselsmåling *Trivsel i folkeskolen*, hvor de seneste tal stammer fra skoleåret 2018/19 (Undervisningsministeriet, 2020) er vores tal for den sociale trivsel alarmerende. Resultaterne af trivselsmåling 2018/19 i folkeskolen viser, at elevernes trivsel er stort set uændret siden de foregående år. På en skala fra 1 til 5, hvor 5 er bedst, ligger elevernes sociale trivsel i gennemsnit på 4,1 og den generelle trivsel på 3,7. På de fire trivselsindikatorer: social trivsel; ro og orden; støtte og inspiration; og faglig trivsel varierer gennemsnittet fra 3,2 til 4,1. Eleverne trives bedst socialt. Det vil sige, at deres trivsel er relativt bedst, hvad angår deres tilhørsforhold til skolen, klassen og fællesskabet. Dette er langt fra tilfældet i vores undersøgelse. Den faglige trivsel, støtte og inspiration vender vi tilbage til i kapitel 3-6.

Det er ikke alene vigtigt at være opmærksom på elevernes trivsel i sig selv. Man må også være opmærksom på, at trivsel og læring hænger

sammen. Fx kan vellykket læring give anledning til styrket trivsel. Relationen er med andre ord gensidig: Social trivsel afspejles i den faglige og omvendt (Wistoft, 2019). Elever, som trives socialt, har som regel overskud til at koncentrere sig og præstere fagligt. Omvendt har elever, som trives fagligt, som regel overskud til at være gode kammerater og trives socialt.

Trivsel begrundet i optimisme er et godt pædagogisk udgangspunkt, mens pessimisme og risikoorientering øger sandsynligheden for opgivenesshed og følelsen af fiasko (Wistoft, 2010; 2011). En afgørende opgave for både forældre og skole bliver derfor at sørge for, at eleverne ikke mister tilliden til sig selv og andre hverken under skolelukningerne og -genåbningerne. Til denne opgave hører refleksioner over, hvad der skal til for, at børnene ikke skal lande i risikopres eller som ofre for såvel egne som andres overdrevne risikoforventninger (Wistoft, 2020). Fremme af trivsel sker gennem pædagogiske aktiviteter, hvor man i dialog med børn og unge sikrer, at de involveres og lærer at tage beslutninger og handle for sig selv og for andre på et kvalificeret grundlag. Her er en evne til at iagttage egne og andres værdier central (Wistoft, 2009). Det drejer sig om at kunne se trivsel fra flere sider, ikke kun fra 'smittesiden'.

3 Rammer og struktur for skolearbejdet

Dette afsnit præsenterer data, der belyser elevernes oplevelse af struktur og rammer for skolearbejdet under coronakrisen. Dette fokus har vi valgt, fordi forskning indikerer, at hvis undervisningens intentioner skal realiseres i form af elevers læring, udvikling og trivsel, så er rammer og struktur af afgørende betydning (fx Plauborg, 2010). Temaet om rammer og struktur er et af de klassiske inden for uddannelsesforskning, og allerede i begyndelsen af 1900-tallet blev der udgivet bøger om principper og teknikker for det, der gik under betegnelsen klasseledelse eller "classroom management" (Bagley, 1907; jf. også Brophy, 2006). Først i de senere år er der sat fokus på, at "rammer og struktur" ikke først og fremmest handler om "management", men om at være elev- eller læringsorienteret (ét eksempel er Cornelius-White, 2008; jf. også Hattie, 2009). Dette omhandler, at læreren er bevidst og tydelig omkring, hvad eleverne skal lære – at der er klare mål, som ekspliciteres for eleverne (Laursen, 2017; Pless, 2015; Schunk & Zimmerman, 2012), og at der er en sammenhæng mellem de mål, som læreren ekspliciterer, og undervisningens indhold og metoder (Christensen, 2015). Struktur handler også om, at tidligere lært stof relateres til nyt, og at skift mellem undervisningsaktiviteter er velplanlagte, så eleverne kan forstå sammenhænge, hvilket støtter dem i deres autonomi og selvregulering igennem undervisningsaktiviteter (Pajares, 2008). Hertil kommer, at det er essentielt at variere undervisningen, fordi det er af betydning for elevernes læringsresultat, engagement og motivation (Jang, Reeve & Deci, 2010; Pless, 2015), og fordi varierende undervisningsstruktur er en måde at imødekomme elevers forskellige læringsforudsætninger på (Keiding & Qvortrup, 2014; Lavy, 2015). Yderligere er det af betydning, at elever

udfordres, og at læreren tydeligt udviser høje forventninger til eleven i kombination med en rammesætning, hvor alle elever oplever at blive hørt og føle sig værdifulde (Klinge, 2017; Plauborg, 2010).

Ovenstående perspektiver på rammer og struktur i undervisning er generelle – det er faktorer som har indflydelse på undervisningens effektivitet på tværs af undervisningsaktiviteter. Det gælder således også nødundervisning under coronakrisen, hvor undervisningen tilrettelægges og gennemføres på distance over elektroniske platforme. Eksisterende forskning heri indikerer, at rammesætningen i en sådan kontekst er særlig vigtig, fordi underviseren ikke har den samme ansigt til ansigt-kontakt som i klasserumsundervisning (Jančařík, 2013; Kelly & Westerman, 2016). Samtidig kan underviseren være udfordret i at vurdere elevernes progression i undervisningsøjeblikket, hvilket gør det vigtigt, at underviseren didaktisk har reflekteret over, hvordan denne indsigt opnås under de givne omstændigheder (Burdina, Krapotkina & Nasyrova, 2019).

I de følgende afsnit fremhæves resultater, der relaterer sig til elevernes indikationer i forhold til udsagn, der går på, hvorvidt der har været planer for skolearbejdet, og hvem der har udarbejdet dem. Herudover fokuseres der på elevernes svar på udsagn vedrørende deres oplevelse af, hvordan lærerne og andre elever giver opmærksomhed til skolearbejdet i løbet af dagen.

Tabel 12, 13 og 14 viser, om der er udarbejdet planer for elevernes arbejde i løbet af en hjemmeskoledag. De viser elevernes vurderinger af udsagn, hvor de på fempunktsskalaer gående fra 'Helt enig' og 'Overvejende enig' over 'Hverken enig eller uenig' til 'Overvejende uenig' og 'Helt uenig' (herudover en mulighed for at svare 'Ved ikke') er blevet bedt om at tilkendegive, hvor enig eller uenig de er i udsagnene "Jeg laver selv en plan for hver enkelt dag" (tabel 12), "Min mor/far/andre i familien laver en plan for hver enkelt dag" (tabel 13) og "Mine lærere fra skolen laver en plan for hver enkelt dag" (tabel 14).

	Respondenter	Procent
Helt enig	900	15,7 %
Overvejende enig	1.216	21,2 %
Hverken enig eller uenig	1.227	21,3 %
Overvejende uenig	808	14,1 %
Helt uenig	1.507	26,2 %
Ved ikke	91	1,6 %
I alt	5.749	####

Tabel 12: Elevernes angivelse af enighed med udsagnet
"Jeg laver selv en plan for hver enkelt dag"

	Respondenter	Procent
Helt enig	1.210	21,1 %
Overvejende enig	1.310	22,8 %
Hverken enig eller uenig	1.056	18,4 %
Overvejende uenig	689	12,0 %
Helt uenig	1.346	23,4 %
Ved ikke	137	2,4 %
I alt	5.748	####

Tabel 13: Elevernes angivelse af enighed med udsagnet
"Min mor/far/andre i familien laver en plan for hver enkelt dag"

	Respondenter	Procent
Helt enig	2.169	37,7 %
Overvejende enig	1.431	24,9 %
Hverken enig eller uenig	841	14,6 %
Overvejende uenig	481	8,4 %
Helt uenig	735	12,8 %
Ved ikke	92	1,6 %
I alt	5.749	####

Tabel 14: Elevernes angivelse af enighed med udsagnet
"Mine lærere fra skolen laver en plan for hver enkelt dag"

Indholdsfortegnelse

Som det fremgår af de tre tabeller, laver ca. 40 % elever og forældre planer for hver enkelt dag. Ca. lige så mange siger, at de ikke laver planer. Heroverfor står, at 62,6 % af eleverne siger, at de er helt eller overvejende enige i, at deres lærere laver planer for den enkelte dag. Der er dog også 21,2 % af eleverne, der tilkendegiver, at de er helt eller overvejende uenige i, at lærerne laver en plan for hver enkelt dag. Det skal nævnes, at der i forhold til spørgsmålet om, hvem der laver planerne – måske ikke overraskende – ses en forskel mellem klassetrin. Der er flere elever på de højeste klassetrin, dvs. udskolingen (44 % på 7. klassetrin, 54 % på 8. klassetrin og 57 % på 9. klassetrin), der angiver at være helt eller overvejende enige i, at de selv laver en plan for dagen, mens der er langt værre, der angiver det samme på de mindste klassetrin (15 % på 3. klassetrin, 26 % på 4. klassetrin, 30 % på 5. klassetrin og 40 % på 6. klassetrin) (Qvortrup, Qvortrup, Wistoft & Christensen, 2020). Til gengæld er der her langt flere (70 % på 3. klassetrin, 65 % på 4. klassetrin, 54 % på 5. klassetrin og 42 % på 6. klassetrin), der angiver, at mor/far/andre i familien gør det. Dette gælder kun for 29 % på 7. klassetrin, 19 % på 8. klassetrin og 15 % på 9. klassetrin. Når det kommer til spørgsmålet om, hvorvidt lærerne laver planer, er der lidt flere elever på de mindste klassetrin end på de højeste, der angiver, at det er tilfældet, men forskellen er ikke så stor som ved de øvrige to (Qvortrup, Qvortrup, Wistoft & Christensen, 2020).

Én ting er imidlertid at have en plan for dagen. En anden ting er at vide, hvad lærerne vil have en til at lave. Dette har vi i undersøgelsen spurgt om, da det i onlinesituationer kan være vanskeligt for elever at afstemme forventninger med lærere og andre elever undervejs. Derfor beder vi eleverne på den førnævnte fempunktskala at indikere, hvor enig eller uenig de er i udsagnet ”Jeg ved for det meste, hvad lærerne vil have mig til at lave”. Den samlede fordeling af elevernes svar er vist i tabel 15:

	Respondenter	Procent
Helt enig	2.132	37,1 %
Overvejende enig	2.394	41,7 %
Hverken enig eller uenig	737	12,8 %
Overvejende uenig	263	4,6 %
Helt uenig	146	2,5 %
Ved ikke	74	1,3 %
I alt	5.746	####

Tabel 15: Elevernes angivelse af enighed med udsagnet
"Jeg ved for det meste, hvad lærerne vil have mig til at lave"

Som det fremgår af tabellen, er en stor del af eleverne (78,8 %) helt enige eller overvejende enige i, at de for det meste ved, hvad lærerne vil have dem til at lave. Det er kun 7,1 % af eleverne, der er helt eller overvejende uenige i, at dette er tilfældet.

Eleverne er ikke bare enige i, at de for det meste ved, hvad lærerne vil have dem til at lave. De indikerer også, at lærerne er opmærksomme på både skolearbejdet og deres trivsel. Eleverne bliver på den nævnte fempunktsskala bedt om at tilkendegive, hvor enig eller uenig de er i udsagnet "Lærerne på min skole er opmærksomme på, om jeg laver mit skolearbejde" (tabel 16) og "Lærerne på min skole er opmærksomme på, hvordan jeg har det" (tabel 17).

	Respondenter	Procent
Helt enig	2.614	45,4 %
Overvejende enig	1.821	31,7 %
Hverken enig eller uenig	658	11,4 %
Overvejende uenig	201	3,5 %
Helt uenig	162	2,8 %
Ved ikke	297	5,2 %
I alt	5.753	####

Tabel 16: Elevernes angivelse af enighed med udsagnet
"Lærerne på min skole er opmærksomme på, om jeg laver mit skolearbejde"

Indholdsfortegnelse

	Respondenter	Procent
Helt enig	1.481	25,8 %
Overvejende enig	1.729	30,1 %
Hverken enig eller uenig	1.192	20,7 %
Overvejende uenig	479	8,3 %
Helt uenig	506	8,8 %
Ved ikke	361	6,3 %
I alt	5.748	####

Tabel 17: Elevernes angivelse af enighed med udsagnet
 ”Lærerne på min skole er opmærksomme på, hvordan jeg har det”

Lærerne opleves i høj grad at være opmærksomme på eleverne, både når det kommer til skolearbejdet og til trivsel. Dog er der flere elever, der oplever, at lærerne er mere opmærksomme på, om de laver skolearbejde end på, hvordan de har det. Ved førstnævnte svarer 77,1 %, at de er helt eller overvejende enige, mens det ved sidstnævnte kun er 55,9 %. Sidstnævnte betyder imidlertid ikke, at der er mange, der er uenige. Det siger 17,1 %, at de er. Der er en stor procentdel (20,7 %), der indikerer at de hverken er enige eller uenige, mens også 6,3 % vælger ’Ved ikke’.

Udover at spørge til oplevelsen af de rammer og strukturer, der tilbydes af lærere og forældre, ønsker vi i undersøgelsen at få en tilkendegivelse af, om eleverne oplever at være en del af et forpligtende læringsfællesskab med deres klassekammerater under coronakrisen. Dette spørger vi ind til ved at bede eleverne på den nævnte fempunktsskala at indikere deres enighed i udsagnet ”Jeg tror, de fleste af mine klassekammerater laver skolearbejde i løbet af dagen” (tabel 18).

	Respondenter	Procent
Helt enig	2.607	46,2 %
Overvejende enig	1.874	33,2 %
Hverken enig eller uenig	594	10,5 %
Overvejende uenig	167	3,0 %
Helt uenig	60	1,1 %
Ved ikke	336	6,0 %
I alt	5.638	####

Tabel 18: Elevernes angivelse af enighed med udsagnet "Jeg tror, de fleste af mine klassekammerater laver skolearbejde i løbet af dagen"

Som det fremgår af tabellen, er det næsten alle eleverne, der vurderer, at deres klassekammerater laver skolearbejde i løbet af dagen. 79,4 % indikerer, at de er helt eller overvejende enige heri, mens kun 4,1 % er overvejende eller helt uenige.

Det samlede billede af rammer og struktur for undervisningen er udtryk for, at der udvises stor ansvarlighed fra alle parter. Ca. 40 % af både elever og forældre siger, at de laver planer for skolearbejdet hver enkelt dag, selv om lige så mange siger, at de ikke gør det. Men det er lærerne, der går i spidsen: Over 60 % laver planer for eleverne hver dag. Endnu vigtigere er det, at knap 80 % af eleverne siger, at de ved, hvad lærerne vil have dem til at lave. Dette er en indikation på, at størstedelen af eleverne oplever en hverdag med en høj grad af struktur og klare rammer, hvilket er af afgørende betydning for elevers læring, udvikling og trivsel (Plauborg, 2010). Eleverne oplever, at et flertal af lærerne er opmærksomme på både deres skolearbejde og deres trivsel, og næsten 80 % oplever, at de indgår i et undervisningsfællesskab. Alligevel skal man naturligvis være opmærksom på de elever, der ikke laver planer selv eller sammen med forældrene, og på det mindretal af elever, som ikke synes, at deres lærere laver planer. Her er det vigtigt, at læreren formår at identificere sådanne elever med henblik på at støtte dem. Men netop denne identificering kan være udfordret på grund af nødunder-

visningens betingelser, hvor læreren ikke har den samme kontakt med eleverne (Burdina, Krapotkina & Nasyrova, 2019). Men overordnet set er det bemærkelsesværdigt, at der på så kort tid er skabt så relativt klare rammer for undervisningen.

4 Kontakt og samarbejde med lærere og klassekammerater

I det foregående kapitel har vi fokuseret på elevernes oplevelse af strukturen og rammerne for skoledagen under coronakrisen. Som et element heraf har vi også sat fokus på elevernes oplevelse af, hvordan lærerne og andre elever giver opmærksomhed til skolearbejdet i løbet af dagen.

I dette kapitel kigger vi også på opmærksomheden fra lærerne og andre elever, men hvor det før var med fokus på de planlagte skoleaktiviteter, har vi i dette kapitel fokus på den mere processuelle kontakt og mulighed for hjælp i løbet af dagen. Først ser vi på kontakten med klassekammerater og lærere, hvorefter vi fokuserer på elevernes oplevelse af muligheden for at få hjælp.

Når vi har valgt dette tema i undersøgelsen, skyldes det, at dele af uddannelsesforskningen i de senere år i stigende grad har peget på vigtigheden af det sociale fællesskab i klassen, både i forhold til elevernes sociale trivsel og i forhold til læringsresultater. I 2003 udviklede Gary W. Ladd den såkaldte ”school engagement hypothesis” om, at positive læringsresultater blandt andet afhænger af, om eleverne deltager i klassefællesskabet på måder, der understøtter læring (Ladd, 2003). Hypotesen blev udviklet og præsenteret bredere i 2005 (Ladd, 2005). Hypotesen handler både om at social trivsel understøtter et godt skolearbejde, men også om at det gavner elevers læring, at de får hjælp af kammerater, og at de har mulighed for at hjælpe andre.

Et særligt aspekt af relationen mellem elever er såkaldt kooperative læringsfællesskaber. En klassisk metaanalyse fra 1989 havde som et af sine vigtigste resultater, at elever, der samarbejder, bruger betydeligt mere ”time on task”, dvs. tid på det faglige arbejde, end elever, der konkurrerer eller arbejder alene (Johnson & Johnson, 1989).

Også relationen mellem lærer og elev er vigtig. I en metaanalyse fra 2008 af Cornelius-White var et af resultaterne, at der er en korrelation på mellem .25 og .55 mellem på den ene side elevernes opfattelse af, at de har en understøttende relation til læreren, og på den anden side de faglige og sociale effekter såsom deltagelse, tilfredshed, mestringsoplevelser og læringsresultater på en række faglige områder. Omvendt peger denne metaanalyse også på, at hvis relationen til læreren ikke er god, påvirker det elevernes motivation mv. negativt (Cornelius-White, 2008).

Et særligt fokus kan man rette mod den feedback, lærerne giver. Det er efterhånden slået fast i den internationale forskningslitteratur, at feedback er vigtig, men også at feedback kan gives på mange forskellige måder med mange forskellige effekter (Hattie & Timperley, 2007). Særlig vigtig er løbende, formativ vurdering (Wiliam, 2015) og at inddrage eleverne som medvirkende i vurderingen af deres egen læring (Hartberg, Dobson & Gran, 2012).

Hvad angår elevernes oplevelse af kontakt med klassekammerater, spørger vi til kontakten i løbet af en uge, mens der i forhold til lærerne spørges til den daglige kontakt. I forhold til førstnævnte beder vi eleverne på en fempunktsskala gående fra 'Helt enig' og 'Overvejende enig' over 'Hverken enig eller uenig' til 'Overvejende uenig' og 'Helt uenig' (herudover en mulighed for at svare 'Ved ikke') at tilkendegive deres enighed i forhold til udsagnet "Jeg har en eller flere gange om ugen kontakt med mine klassekammerater". Den samlede fordeling af elevernes svar er vist i tabel 19.

	Respondenter	Procent
Helt enig	3.290	58,5 %
Overvejende enig	1.078	19,2 %
Hverken enig eller uenig	477	8,5 %
Overvejende uenig	295	5,2 %
Helt uenig	448	8,0 %
Ved ikke	39	0,7 %
I alt	5.627	####

Tabel 19: Elevernes angivelse af enighed med udsagnet "Jeg har en eller flere gange om ugen kontakt med mine klassekammerater"

Indholdsfortegnelse

Som det fremgår af tabellen, er 77,7 % af eleverne helt eller overvejende enige i, at de en eller flere gange ugentligt har kontakt med kammerater. 13,2 % oplever ikke at have kontakt med klassekammerater. Der er flere på de højeste klassetrin (81 % på 7. klassetrin, 83 % på 8. klassetrin og 84 % på 9. klassetrin) end på de lavere klassetrin (67 % på 3. klassetrin, 76 % på 4. klassetrin, 80 % på 5. klassetrin og 78 % på 6. klassetrin), der angiver at være helt eller overvejende enige i, at de har kontakt med deres klassekammerater (Qvortrup, Qvortrup, Wistoft & Christensen, 2020).

Når det kommer til den daglige kontakt med lærere, spørges der til den daglige kontakt (tabel 20). Svarene på udsagnet i tabel 20 kan derfor ikke sammenlignes direkte med svarene på udsagnet i tabel 19.

	Respondenter	Procent
Helt enig	1.034	18,4 %
Overvejende enig	885	15,7 %
Hverken enig eller uenig	892	15,8 %
Overvejende uenig	850	15,1 %
Helt uenig	1.903	33,8 %
Ved ikke	67	1,2 %
I alt	5.631	####

Tabel 20: Elevernes angivelse af enighed med udsagnet "Jeg har kontakt med mindst en af mine lærere hver dag"

34,1 % er helt eller overvejende enige i, at de har daglig kontakt med en lærer, mens 48,9 % er overvejende eller helt uenige heri. Der er altså flere elever, der ikke oplever at have daglig kontakt med en lærer, end der er elever, der oplever at have det. Værst ser det ud for de yngste elever (indskoling og mellemtrin). Kun 21 % på 3. klassetrin, 33 % på 4. klassetrin, 30 % på 5. klassetrin og 36 % på 6. klassetrin er helt eller overvejende enige i, at de har daglig kontakt med en lærer, mens det gælder for 37 % på 7. klassetrin, 44 % på 8. klassetrin og 41 % på 9. klassetrin. Omvendt angiver 67 % på 3. klassetrin, 55 % på 4. klassetrin, 54 % på 5. klassetrin, 45 % på 6. klassetrin, 41 % på 7. klassetrin, 38 % på 8.

klassetrin og 36 % på 9. klassetrin, at de er overvejende eller helt uenige i, at de har daglig kontakt med en lærer (Qvortrup, Qvortrup, Wistoft & Christensen, 2020).

Tallene kan sammenlignes med de svar, lærerne har afgivet i Danmarks Lærerforenings (DLF) undersøgelse fra samme periode (DLF, 2020). Her bliver lærerne blandt andet spurgt om deres kontakt med eleverne, og på spørgsmålet ”Hvis du tænker på perioden med nødundervisning inden påskeferien, hvor enig/uenig er du så i følgende udsagn: Jeg har løbende haft kontakt til alle mine elever?” 34 % af de 2.035 lærere, som har besvaret spørgsmålet, erklærer sig meget enige, mens 44 % erklærer sig enige (DLF, 2020 s. 4). Selv om de to items ikke kan sammenlignes direkte (der er tydeligvis forskel på udsagnene ”Jeg har kontakt med mindst en af mine lærere hver dag” og ”Jeg har løbende haft kontakt til alle mine elever”), er det alligevel bemærkelsesværdig, at et flertal af *elever* ikke oplever at have daglig kontakt med en lærer, mens et flertal af *lærere* siger, at de har haft løbende kontakt til alle elever. Noget tyder på, at elever og lærere har oplevet situationen forskelligt.

Selv om der ikke er daglig kontakt, kan det være vigtigt, at eleverne oplever at kunne få hjælp til opgaver, de ikke forstår. Dette spørger vi derfor også om. Eleverne indikerer på den nævnte fempunktsskala deres enighed i forhold til udsagnet ”Hvis der er opgaver, jeg ikke forstår, er det nemt at få hjælp fra en lærer”. Den samlede fordeling af elevernes svar på tværs af kommuner er vist i tabel 21.

	Respondenter	Procent
Helt enig	1.522	27,0 %
Overvejende enig	1.527	27,1 %
Hverken enig eller uenig	1.126	20,0 %
Overvejende uenig	584	10,4 %
Helt uenig	495	8,8 %
Ved ikke	383	6,8 %
I alt	5.637	####

Tabel 21: Elevernes angivelse af enighed med udsagnet ”Hvis der er opgaver, jeg ikke forstår, er det nemt at få hjælp fra en lærer”

Som det fremgår af tabellen, er der lidt flere, der oplever, at det er nemt at få hjælp fra en lærer, end der er elever, der oplevede at have daglig kontakt med en lærer. 54,1 % er helt eller overvejende enige heri. 20 % svarer hverken enig eller uenig, mens der også er næsten en femtedel (19,2 %), der er helt eller overvejende uenige i, at det er nemt at få hjælp fra en lærer. Også her er der flest af de ældste elever, der mener, det er tilfældet. I indskolingen og på mellemtrinnet gælder det for 41 % af eleverne på 3. klassetrin, 50% af eleverne på 4. klassetrin, 51 % af eleverne på 5. klassetrin og 57 % af eleverne på 6. klassetrin. Heroverfor er det i udskolingen sådan, at 60 % af eleverne på 7. klassetrin, 61 % af eleverne på 8. klassetrin og 61 % af eleverne på 9. klassetrin er overvejende eller helt enige i, at det er nemt at få hjælp fra en lærer, hvis der er opgaver, de ikke forstår (Qvortrup, Qvortrup, Wistoft & Christensen, 2020).

Tidligere pegede vi på, hvordan vi spurgte om elevernes oplevelse af at være del af et forpligtende læringsfælleskab med klassekammerater. I forlængelse heraf er det også interessant, om de bruger hinanden, når de har brug for hjælp. Således beder vi også eleverne – igen på den nævnte fempunktsskala – at forholde sig til udsagnet ”Hvis der er opgaver, jeg ikke forstår, er det nemt at få hjælp fra en kammerat”. Fordelingen af elevernes vurderinger af dette udsagn fremgår af tabel 22.

	Respondenter	Procent
Helt enig	1.398	24,8 %
Overvejende enig	1.247	22,1 %
Hverken enig eller uenig	1.048	18,6 %
Overvejende uenig	475	8,4 %
Helt uenig	876	15,5 %
Ved ikke	595	10,6 %
I alt	5.639	####

Tabel 22: Elevernes angivelse af enighed med udsagnet
”Hvis der er opgaver, jeg ikke forstår, er det nemt at få hjælp fra en kammerat”

Elevernes svar på dette spørgsmål gør det klart, at der er 46,9 % af eleverne, der oplever at have denne mulighed. 23,9 % er helt eller overvejende uenige i, at det er nemt at få hjælp fra en kammerat. Her er forskellen mellem de yngste og ældste elever stor. 15 % af eleverne på 3. klassetrin, 30 % af eleverne på 4. klassetrin, 39 % af eleverne på 5. klassetrin og 52 % af eleverne på 6. klassetrin er helt eller overvejende enige i, at det er nemt at få hjælp fra en kammerat. På 7. klassetrin er det 61 % af eleverne, mens det på 8. klassetrin er 72 % af eleverne og på 9. klassetrin 71 % af eleverne (Qvortrup, Qvortrup, Wistoft & Christensen, 2020).

I hjemmeskolen kan hjælpen komme fra andre end en lærer. Således spørger vi også, om det er nemt at få hjælp fra forældre. Fordelingen af elevernes indikationer herpå fremgår af tabel 23.

	Respondenter	Procent
Helt enig	3.009	53,4 %
Overvejende enig	1.556	27,6 %
Hverken enig eller uenig	597	10,6 %
Overvejende uenig	245	4,3 %
Helt uenig	169	3,0 %
Ved ikke	59	1,0 %
I alt	5.635	####

Tabel 23: Elevernes angivelse af enighed med udsagnet

”Hvis der er opgaver, jeg ikke forstår, er det nemt at få hjælp fra mine forældre”

Heri er der en høj procentdel af eleverne, der er enige. Der er 81 % af eleverne, der oplever, at det er nemt at få hjælp fra forældrene, hvis der er opgaver de ikke forstår. 7,3 % er helt eller overvejende uenige. I forhold til de 5635, der har svaret, svarer det til godt 400 børn. Fordelingen på klassetrin er her i de yngste elevers favør. På 3. klassetrin 91 % af eleverne helt eller overvejende enige i, at det er tilfældet, mens under 3 % er overvejende eller helt uenige, på 4. klassetrin er det 88 % mod 5 %, på 5. klassetrin 88 % mod 5 %, på 6. klassetrin 85 % mod 6 %, på 7. klassetrin

77 % mod 10 %, på 8. klassetrin 70 % mod 12 % og på 9. klassetrin 62 % mod 15 % (Qvortrup, Qvortrup, Wistoft & Christensen, 2020).

Hvad angår den enkelte elevs samarbejde med lærere og klassekammerater om skolearbejdet, kan vi sammenfatte, at knap 80 % har kontakt med klassekammerater en eller flere gange om ugen. Kun ca. en tredjedel siger, at de har daglig kontakt til lærerne, mens næsten halvdelen siger, at det har de ikke. Dog siger over halvdelen af eleverne, at de kan få hjælp af en lærer, hvis der er en opgave, de ikke forstår. Næsten lige så mange siger, at de kan få hjælp af en kammerat, mens over 80 % kan få hjælp af deres forældre. Selv om billedet er positivt, er det vigtigt at have opmærksomhed på det lille mindretal af elever – under 10 % – som ikke mener at kunne få hjælp derhjemme. Spørgsmålet er, om det er de samme elever, der ikke oplever at få hjælp fra lærere og kammerater. Dette undersøges i senere analyser.

Som sammenfatning på dette kapitel kan man sammenholde de fund, vi har gjort, med resultaterne fra den internationale forskningslitteratur. På baggrund af en sådan sammenligning er det tydeligt, at man skal være opmærksom på, at elev-elev-relationer understøttes, ikke mindst i en periode, hvor almindelig klasseundervisning er afløst af fjernundervisning, både i form af gruppearbejde og i form af faglig kontakt mellem kammeraterne i klassen. Men lige så vigtige er de sociale kontakter, dvs. at elever også mødes i fællesskaber, der er frakoblet de faglige opgaver: I klassens snak, i frikvartererne og uden for skolen. Også denne dimension er i nogen grad fraværende i perioden med hjemmeundervisning og med det moralske imperativ om at ”være sammen på afstand”. Derfor bør også de sociale relationer mellem klassens elever understøttes. Derfor kan det bekymre, at nødundervisningen er domineret af individuelt arbejde bag computeren med en lav grad af gruppearbejde eller fælles drøftelser i klassen.

Ligeledes kan man bemærke, at over halvdelen af eleverne ikke oplever at have daglig kontakt til en lærer, og at næsten 20 % ikke oplever, at det er nemt at få hjælp fra en lærer til en opgave, de ikke forstår. Når man i den internationale forskningslitteratur ser, hvor vigtigt kontakten mellem lærer og elev er, er det et aspekt, man bør have opmærksomhed

på. Af samme grund bør det fremhæves, at næsten 20 % af eleverne er overvejende eller helt uenige i udsagnet ”Hvis der er opgaver, jeg ikke forstår, er det nemt at få hjælp fra en lærer”. Alt dette peger på, at det er vigtigt at arbejde videre med feedback i fjernundervisning, både hvis der på ny skulle opstå en situation som den, vi oplevede i foråret 2020, men også mere generelt i udviklingen af fjernundervisning, fx i en kombination af computerunderstøttet undervisning og fysisk undervisning, dvs. i en blended learning-kontekst.

5 Undervisningsformer og oplevet undervisningskvalitet

I de to forrige kapitler har vi behandlet elevernes oplevelse af struktur og rammer samt mulighed for kontakt og hjælp i løbet af skoledagen under coronakrisen. I afsnittet om strukturer og rammer begrundede vi dette fokus med vigtigheden af, at eleverne forstår relevansen af de forskellige aktiviteter og kan se sammenhængen mellem dem, mens kontakt og hjælp blev begrundet i en orientering mod den enkelte elev og en opmærksomhed på at imødekomme den enkelte elevs behov. Her har vi allerede berørt en diskurs om undervisningskvalitet, idet en række empiriske studier af kvalitet i undervisningen peger på, at undervisning, der er kendetegnet ved klarhed i mål, indhold, arbejdsformer, og som sikrer sammenhæng på tværs af aktiviteter, fremmer læring (Hattie, 2009; Helmke, 2013; Meyer, 2005; Nordenbo, Larsen, Tiftikçi, Wendt & Østergaard, 2008). Biggs & Tang (2011) taler om 'alignment' mellem mål, indhold og metoder. Samtidig peger flere af de allerede nævnte kvalitetsstudier på, at god undervisning er kendetegnet ved håndtering af forskelligheder i klassen og ved en høj grad af elevorientering (Helmke, 2013), ligesom den tager individuelle hensyn (Meyer, 2005) og iværksætter målrettede interventioner over for elever med vanskeligheder (Hattie, 2009). Som et led i dette er det vigtigt med løbende feedback (ibid.). At lærerne forholder sig til den enkelte elevs læreproces og tager ansvar for at tilrettelægge undervisningen herefter, øger elevernes læringsudbytte (Nordenbo Larsen, Tiftikçi, Wendt & Østergaard., 2008). Dette skal – understreger Hattie (2009, s. 241) – ikke forveksles med et krav om individualiserede læringsforløb. Pointen er, at underviseren skal have øje for den enkelte i fællesskabet og drage didaktiske konsekvenser heraf.

I dette afsnit vil vi supplere dette fokus på kvalitet, idet vi vil beskæftige os med de konkrete undervisningsformer og elevernes oplevelse af deres værdi. Når vi gør det i relation til et fokus på kvalitet, er det ikke alene med henvisning til et kvalitetsbegreb, der refererer til det, vi ved om kvalitet i undervisningen fra empiriske undervisningsstudier. Med henvisning til Dahler-Larsens tredelte kvalitetsbegreb i bogen *Kvalitetens beskaffenhed* (2007) supplerer vi med en reference til, hvad der værdsættes som kvalitet i en dansk skolekultur, og hvad der opleves som kvalitet af de involverede parter. Vi indleder med at gennemgå elevernes indikationer, når vi spørger ind til forekomsten af seks former for undervisning, som vi opfatter som centrale i en bredt orienteret og varieret undervisning. Disse fokuseringer er relevante ud fra den empiriske undervisningsforskning, der peger på variation og metodemangfoldighed som to centrale aspekter af undervisningskvalitet (Helmke, 2013; Meyer, 2005). Men de er også relevante, når man henviser til værdier i en dansk skolekultur, hvor resultaterne kan betragtes ud fra spørgsmålet om, hvad der almindeligvis værdsættes som kvalitet. Dette kan rette sig mod bestemte undervisningsformer – hvis fx dialog og diskussion eller gruppearbejde værdsættes som kvalitet i undervisningen, er der mulighed for at få blik for, om disse undervisningsformer forekommer som en del af coronaundervisningen – eller det kan, som vi foreslår, rette sig mod bredden i undervisningen. I tilknytning hertil kan det også være relevant, at vi har spurgt eleverne, om eleverne er blevet undervist i noget, der omhandler coronakrisen, og om de gør brug af undervisningsressourcer, der ikke er stillet til rådighed af skolen. Afslutningsvist spørger vi til elevernes vurdering af undervisningen. Her er det med andre ord den oplevede kvalitet blandt eleverne som centrale aktører, vi er optaget af.

Tabel 24-30 præsenterer elevernes vurdering af forekomsten af de seks forskellige undervisningsformer. For hver undervisningsform er de på en fempunktsskala – gående fra 'I høj grad' og 'I nogen grad' over 'Hverken i høj eller lav grad' til 'I lav grad' og 'Slet ikke' (herudover en mulighed for at svare 'Ved ikke') – blevet bedt om at forholde sig til, i hvor høj grad den pågældende undervisningsform forekommer. De

seks undervisningsformer er ”Læreren præsenterer opgaver eller emner via computeren” (tabel 24), ”Jeg løser spørgsmål eller opgaver alene via computeren” (tabel 25), ”Vi arbejder gruppevis med spørgsmål eller opgaver på computeren” (tabel 26), ”Jeg får feedback på mine svar på spørgsmål og opgaver via computeren” (tabel 27), ”Der er fælles diskussion i klassen via computeren” (tabel 28) og ”Jeg får opgaver, der kræver, at jeg bevæger mig væk fra skærmen” (tabel 29).

	Respondenter	Procent
I høj grad	2.089	38,0 %
I nogen grad	1.487	27,0 %
Hverken i høj eller lav grad	572	10,4 %
I lav grad	528	9,6 %
Slet ikke	703	12,8 %
Ved ikke	124	2,3 %
I alt	5.503	####

Tabel 24: Elevernes angivelse af, i hvilken grad undervisningsformen ”Læreren præsenterer opgaver eller emner via computeren” forekommer

	Respondenter	Procent
I høj grad	2.545	46,2 %
I nogen grad	1.955	35,5 %
Hverken i høj eller lav grad	532	9,7 %
I lav grad	270	4,9 %
Slet ikke	162	2,9 %
Ved ikke	42	0,8 %
I alt	5.506	####

Tabel 25: Elevernes angivelse af, i hvilken grad undervisningsformen ”Jeg løser spørgsmål eller opgaver alene via computeren” forekommer

	Respondenter	Procent
I høj grad	377	6,9 %
I nogen grad	981	17,8 %
Hverken i høj eller lav grad	510	9,3 %
I lav grad	778	14,1 %
Slet ikke	2.740	49,8 %
Ved ikke	116	2,1 %
I alt	5.502	####

Tabel 26: Elevernes angivelse af, i hvilken grad undervisningsformen "Vi arbejder gruppevis med spørgsmål eller opgaver på computeren" forekommer

	Respondenter	Procent
I høj grad	1.801	32,7 %
I nogen grad	1.775	32,3 %
Hverken i høj eller lav grad	611	11,1 %
I lav grad	543	9,9 %
Slet ikke	585	10,6 %
Ved ikke	188	3,4 %
I alt	5.503	####

Tabel 27: Elevernes angivelse af, i hvilken grad undervisningsformen "Jeg får feedback på mine svar på spørgsmål og opgaver via computeren" forekommer

	Respondenter	Procent
I høj grad	681	12,4 %
I nogen grad	1.247	22,7 %
Hverken i høj eller lav grad	678	12,3 %
I lav grad	932	16,9 %
Slet ikke	1.789	32,5 %
Ved ikke	176	3,2 %
I alt	5.503	####

Tabel 28: Elevernes angivelse af, i hvilken grad undervisningsformen "Der er fælles diskussion i klassen via computeren" forekommer

Indholdsfortegnelse

	Respondenter	Procent
I høj grad	450	8,2 %
I nogen grad	1.514	27,5 %
Hverken i høj eller lav grad	684	12,4 %
I lav grad	1.424	25,9 %
Slet ikke	1.342	24,4 %
Ved ikke	85	1,5 %
I alt	5.499	####

Tabel 29: Elevernes angivelse af, i hvilken grad undervisningsformen "Jeg får opgaver, der kræver, at jeg bevæger mig væk fra skærmen" forekommer

Som det fremgår af de seks ovenstående tabeller, er alle de seks forskellige undervisningsformer repræsenteret i større eller mindre grad. Den undervisningsform, som ifølge flest elever forekommer i høj grad, er selvstændig opgaveløsning. Denne form for undervisning angives af 81,7 % af eleverne at forekomme i høj eller nogen grad, mens kun 7,8 % angiver, at den forekommer i lav grad eller slet ikke. Herefter følger feedback og lærerpræsentation. Begge disse undervisningsformer angives af 65 % at forekomme i høj eller nogen grad. For begge undervisningsformer er der ca. en femtedel af eleverne, der indikerer, at det forekommer i lav grad eller slet ikke (feedback: 20,5 %, lærerpræsentation: 22,4 %). Med henvisning til hvor vigtig feedback er for kvalitetsundervisning, forekommer dette at være et højt tal. Fælles diskussion og undervisning, der kræver, at eleverne bevæger sig væk fra skærmen, forekommer ifølge ca. en tredjedel i høj eller nogen grad. Med hensyn til diskussion gælder det for 25,1 % af eleverne, mens det med hensyn til aktiviteter, der ikke foregår ved skærmen, gælder for 35,7 %. For begge undervisningsformers vedkommende er det ca. halvanden (diskussion: 49,4 %, bevægelse: 50,3 %), der angiver, at det forekommer i lav grad eller slet ikke. Lavest ligger opgaver og spørgsmål, der løses i grupper. Her angiver 24,7 %, at det forekommer i høj eller nogen grad, mens 63,9 % angiver, at det forekommer i lav grad eller slet ikke. Når man kigger på forskellen mellem klassetrin, er der flest elever på de mindste klas-

setrin, der ikke har oplevet, at læreren præsenterer opgaver eller emner (33 % på 3. klassesettrin, 26 % på 4. klassesettrin, 22 % på 5. klassesettrin, 19 % på 6. klassesettrin, 19 % på 7. klassesettrin, 19 % på 8. klassesettrin og 16 % på 9. klassesettrin angiver, at det slet ikke eller i lav grad har været tilfældet) (Qvortrup, Qvortrup, Wistoft & Christensen, 2020). Et lignende mønster ses ved undervisningsformerne ”Jeg løser spørgsmål eller opgaver alene via computeren”, ”Jeg får feedback på mine svar på spørgsmål og opgaver via computeren” og flere af de andre undervisningsformer. For indeværende vil vi imidlertid fremhæve dem, der knytter sig til klassefællesskabet, hvor langt færre elever på de yngste klassesettrin har oplevet, at det har været undervisningsformer, der har været i spil. Når det kommer til ”Vi arbejder gruppevis med spørgsmål eller opgaver på computeren”, angiver 78 %/7 % af eleverne på 3. klassesettrin, at det slet ikke/i lav grad er forekommet. Tilsvarende gælder det for 65 %/13 % på 4. klassesettrin, for 60 %/14 % på 5. klassesettrin, for 49 %/16 % på 6. klassesettrin, for 39 %/15 % på 7. klassesettrin, for 25 %/17 % på 8. klassesettrin og for 19 %/20 % på 9. klassesettrin (Qvortrup, Qvortrup, Wistoft & Christensen, 2020). Også når det kommer til fælles diskussion i klassen, er det langt færre elever på de mindste klassesettrin, der mener, at det har været en del af undervisningen. På 3. klassesettrin angiver 68 %, at det slet ikke eller i lav grad har fundet sted, mens det på de øvrige klassesettrin er: 55 % på 4. klassesettrin, 51 % på 5. klassesettrin, 44 % på 6. klassesettrin, 41 % på 7. klassesettrin, 40 % på 8. klassesettrin og 40 % på 9. klassesettrin (Qvortrup, Qvortrup, Wistoft & Christensen, 2020).

Det samlede billede af undervisningsformer er, at eleverne oplever en høj grad af lærerstyret og lærercenteret undervisning med individuel opgaveløsning. Kun knap en fjerdedel siger, at der arbejdes i grupper, og ca. halvdelen siger, at der ikke eller kun i lav grad er fælles diskussion i klassen via computeren. Der er heller ikke så meget bevægelse i undervisningen eller aktiviteter, hvor eleven skal bevæge sig væk fra computeren. Hvis man værdsætter gruppearbejde, klassesamtaler og bevægelse som en del af god undervisning, er der udfordringer på disse punkter.

I tillæg til de seks undervisningsformer spørger vi eleverne ud fra samme skala som de øvrige undervisningsformer, om de er blevet undervist i noget, der omhandler coronakrisen. Fordelingen af elevernes indikationer i forhold hertil fremgår af tabel 30.

	Respondenter	Procent
I høj grad	510	9,3 %
I nogen grad	1.025	18,6 %
Hverken i høj eller lav grad	645	11,7 %
I lav grad	902	16,4 %
Slet ikke	2.276	41,3 %
Ved ikke	147	2,7 %
I alt	5.505	####

Tabel 30: Elevernes angivelse af, i hvilken grad undervisningsformen "Jeg er blevet undervist i noget, der handler om coronakrisen" forekommer

Som det fremgår af tabellen, gælder det i høj grad for 9,3 % af eleverne, mens det gælder i nogen grad for 18,6 % af eleverne. 41,3 % angiver, at det slet ikke er tilfældet, mens 16,4 % angiver, at det i lav grad er tilfældet. Der er altså kun en mindre procentdel, der har oplevet, at coronakrisen er tema i undervisningen.

Afsluttende spørgsmålene om, hvilke former for undervisning eleverne er blevet mødt med under coronakrisen, spørger vi til brugen af undervisningsmateriale, der ikke knytter sig direkte til skolen. Eleverne bliver således bedt om på en fempunktsskala gående fra 'I høj grad' og 'I nogen grad' over 'Hverken i høj eller lav grad' til 'I lav grad' og 'Slet ikke' (herudover en mulighed for at svare 'Ved ikke') at forholde sig til, i hvor høj grad de er enige i udsagnet "Jeg følger med i undervisning uden for skolen (fx Randers Regnskov, Sofaskolen el. lign.) via computeren". Som det fremgår af tabel 31, gælder det for en mindre gruppe af eleverne. 29,2 % angiver, at det i høj grad eller nogen grad er tilfældet, mens det ifølge 56,5 % af eleverne kun forekommer i lav grad eller slet ikke.

	Respondenter	Procent
I høj grad	685	12,4 %
I nogen grad	923	16,8 %
Hverken i høj eller lav grad	487	8,8 %
I lav grad	788	14,3 %
Slet ikke	2.326	42,2 %
Ved ikke	298	5,4 %
I alt	5.507	####

Tabel 31: Elevernes angivelse af, i hvilken grad undervisningsformen "Jeg følger med i undervisning uden for skolen (fx Randers Regnskov, Sofaskolen el.lign.) via computeren" forekommer

I forlængelse af spørgsmålene om undervisningsformer har vi bedt eleverne vurdere undervisningen. Vi spørger mere specifikt til, om eleverne oplever, den er kedelig, om det er nemt at følge med, om de kan koncentrere sig, eller om de kommer til at bruge al for meget tid på andet end skolen. Her er det altså elevernes oplevede kvalitet, vi spørger ind til. Når vi spørger ind på den måde, vi gør, skyldes det, at vi vurderer, det er vigtigt at finde ud af, om og for hvor mange det er muligt at holde fokus på arbejdet, når det foregår på afstand og uden den normale relationelle kontakt i de kendte fysiske skolerammer. I alle tilfældene beder vi eleverne på en fempunktsskala – gående fra 'Helt enig' og 'Overvejende enig' over 'Hverken enig eller uenig' til 'Overvejende uenig' og 'Helt uenig' (herudover en mulighed for at svare 'Ved ikke') – at forholde sig til udsagnet om undervisningen. Det første udsagn lyder: "Den er kedelig". Fordelingen af elevernes indikationer i forhold til dette udsagn fremgår af tabel 32.

	Respondenter	Procent
Helt enig	1.062	19,6 %
Overvejende enig	1.261	23,3 %
Hverken enig eller uenig	1.785	33,0 %
Overvejende uenig	658	12,1 %
Helt uenig	393	7,3 %
Ved ikke	257	4,7 %
I alt	5.416	####

Tabel 32: Elevernes angivelse af enighed med udsagnet "Den er kedelig"

Som det fremgår af tabellen, er der en stor andel af eleverne, der er helt eller overvejende enige i, at undervisningen er kedelig (42,9 %), men der er også en stor del, der svarer, at de hverken er enige eller uenige (33 %). Lige under 20 % (19,4 %) svarer, at de er overvejende eller helt uenige i, at undervisningen er kedelig. Der er færrest elever på 3., 4., 5. og 6. klassetrin, der mener, den er kedelig: henholdsvis 34 %, 38 %, 41 % og 42 % angiver, at de er helt eller overvejende enige i, at den er kedelig. På 7. klassetrin er det 50 %, mens det på 8. klassetrin er 49 % og på 9. klassetrin 48 % (Qvortrup, Qvortrup, Wistoft & Christensen, 2020). Det skal til dette bemærkes, at vi ikke har bedt eleverne om at vurdere undervisningen op imod den undervisning, de modtager i hverdagen. Elevernes svar giver altså ingen indikationer på, om de finder den mere eller mindre kedelig end den almindelige undervisning.

Sammenfattende på denne del om undervisningsformer og oplevet undervisningskvalitet er det klart, at der anvendes en variation af forskellige undervisningsformer, men at det især er lærerstyret og lærercenteret undervisning med individuel opgaveløsning, der fylder. Således er der altså udfordringer, hvis man værdsætter mere gruppebaserede og dialogiske undervisningsformer. I tillæg hertil er det væsentligt, at man er opmærksom på den store gruppe af elever, der vurderer, at den oplevede kvalitet er lav, da det kan betyde, at de er svære at fastholde i undervisningen.

6 Tro på egne evner og mestringsoplevelser

I kapitel 6 tager vi fat på temaet om elevernes *self-efficacy*, dvs. tro på egne evner, og mestringsoplevelser, dvs. oplevelsen af at mestre en konkret situation. Dette tema har vi valgt, fordi vi fra tidligere forskning ved, at netop disse to aspekter er afgørende for elevernes fastholdelse og udbytte. Et systematisk review af sammenhænge mellem *self-efficacy*, mestringsoplevelser og online- og distanceundervisning viser, at denne sammenhænge er meget underbelyst på grundskoleområdet både nationalt og internationalt (Qvortrup, Christensen & Lomholt, 2020). Der er dog en række nyere studier (Al Fadda, 2019; Peck, Stefaniak & Shah, 2018; Zeichner, 2018; Choi & Walters, 2018; Tladi, 2017; Wang, Peng, Huang, Hou & Wang, 2008), der peger på, at *self-efficacy* og mestringsoplevelser på den ene side har en særlig betydning i forbindelse med online- og distanceundervisning og på den anden side udfordres af de omstændigheder, der gælder for denne form for undervisning.

Self-efficacy refererer til den enkeltes tro på egne evner til at udføre de aktiviteter, der er nødvendig for at nå bestemte præstationsresultater (Bandura, 1977, 1997). *Self-efficacy* står ikke i modsætning til, men supplerer det, vi traditionelt forstår ved viden og kundskaber. Det handler om, hvordan eleven oplever at være i stand til at skabe og bruge den viden og kundskaber, der kræves i en given sammenhæng (Bandura, 1993). Jo stærkere *self-efficacy*, jo flere muligheder ser eleverne for sig, jo større interesse viser de for at udnytte disse muligheder, jo mere vedholdende arbejder de, og jo mere succes vil eleverne således også opleve (Bandura, 1993).

Elevers *self-efficacy* hænger sammen med en række faktorer (Qvortrup, Christensen & Lomholt, 2020). En af de faktorer, der har vist sig at være afgørende, er den sociale kontekst. Bandura viser, hvordan læreres

og skolens tro på egne evner til at motivere til og rammesætte læring har en afgørende betydning (Bandura, 1993). Herudover har den sociale kontekst i bredere forstand en betydning, fordi eleverne bruger konteksten som et spejl for hans/hendes handlinger. Dette indebærer, at den gruppe, den enkelte elev indgår i, har stor betydning for hans/hendes self-efficacy (Bandura & Jourden, 1991). Også oplevelsen af at kunne kontrollere eller mestre konkrete situationer har stor betydning (Bandura & Wood, 1989). Det er netop den sociale kontekst, der er forandret i online- og distanceundervisning, og som vi antager er særligt udfordret i forbindelse med den hurtige omstilling, der har fundet sted i forbindelse med coronakrisen. Der er da også udviklet særlige begreber herfor. Tladi (2017) skelner mellem forskellige typer af tro på egne evner: tro på egne evner, specifikt når det kommer til distanceundervisning, tro på egne evner i forhold til selvreguleret læring og tro på egne evner i forhold til computer- og onlineteknologier. Tladi viser, at især den første type har en afgørende betydning for succes i online- og distanceundervisning. Samtidig findes der studier, der peger på, at det er sammenhængen mellem troen på egne evner og elevernes læringsstrategier, der får en afgørende betydning, når de skal undervises online og på distance (Wang, Peng, Huang, Hou & Wang, 2008; Yang & Park, 2012; Madonna & Philpot, 2013; Chung, 2015), mens andre peger på en sammenhæng mellem tro på egne evner og motivation som afgørende i online- og distanceundervisningen (Tosuncuoglu, 2019; Al Fadda, 2019). Når det kommer til den sociale kontekst, finder Zhang & Cui (2010), at størstedelen af deltagerne opfattede utilstrækkelig kommunikation med lærere og medstuderende som den dominerende vanskelighed ved distanceundervisning. En række studier peger altså på, at der er særlige forhold ved online- og distanceundervisningen, som kan have betydning elevernes self-efficacy. I tillæg til de ovenfor nævnte kan man pege på det forhold, at den forandrede kontekst i høj grad påvirker elevernes mulighed for at spejle sig. Samtidig vil elevernes oplevelse af at kunne kontrollere eller mestre situationen være påvirket af den ændrede kontekst. Dette understøttes af studier, der specifikt undersøger sammenhængen mellem brugen af digitale teknologier og self-efficacy (Berger-Tikochinski, Zion & Spektor-Levy, 2016; Gulten, Yaman, Deringol & Ozsari, 2011).

Indholdsfortegnelse

I den gennemførte undersøgelse kommer elevernes tro på egne evner og mestringsoplevelser til udtryk, når eleverne forholder sig til udsagnet ”Det er nemt at følge med i undervisningen” (tabel 33).

	Respondenter	Procent
Helt enig	1.400	25,8 %
Overvejende enig	1.930	35,6 %
Hverken enig eller uenig	1.110	20,5 %
Overvejende uenig	499	9,2 %
Helt uenig	344	6,3 %
Ved ikke	140	2,6 %
I alt	5.423	####

Tabel 33: Elevernes angivelse af enighed med udsagnet ”Det er nemt at følge med i undervisningen”

Som det fremgår af tabellen, er det størstedelen af eleverne, der oplever, det er nemt at følge med. 61,4 % er helt eller overvejende enige i, at det er tilfældet, mens kun 15,5 % angiver, at de er overvejende eller helt uenige i, at det er tilfældet. Der er ingen væsentlig forskelle mellem klassetrin at spore, når det kommer til svarene på dette spørgsmål (Qvortrup, Qvortrup, Wistoft & Christensen, 2020).

Når det kommer til undersøgelsens to spørgsmål om koncentration, er der lidt forskellige svarfordelinger. På den ene side er der jf. tabel 34 mange, der er helt eller overvejende enige i, at de fint kan koncentrere sig i undervisningen. Det gælder for 65,5 % af eleverne (mod 16,6 % af eleverne, der er overvejende eller helt uenige heri). På den anden side er der 28,9 %, der angiver, at de kommer til at bruge al for meget tid på andre ting end skolen, mens 42,5 % angiver, at det ikke er tilfældet (jf. tabel 35). Der er ingen væsentlige forskelle mellem de forskellige klassetrin (Qvortrup, Qvortrup, Wistoft & Christensen, 2020). De elever, der indikerer at have svært ved koncentrationen, kan siges at være udfordrede på deres engagement i at forfølge målene i læringsituationen.

	Respondenter	Procent
Helt enig	1.560	28,8 %
Overvejende enig	1.991	36,7 %
Hverken enig eller uenig	922	17,0 %
Overvejende uenig	609	11,2 %
Helt uenig	293	5,4 %
Ved ikke	45	0,8 %
I alt	5.420	####

Tabel 34: Elevernes angivelse af enighed med udsagnet "Jeg kan fint koncentrere mig om de skoleaktiviteter, jeg skal lave i løbet af dagen"

	Respondenter	Procent
Helt enig	551	10,2 %
Overvejende enig	1.013	18,7 %
Hverken enig eller uenig	1.474	27,2 %
Overvejende uenig	1.152	21,2 %
Helt uenig	1.153	21,3 %
Ved ikke	79	1,5 %
I alt	5.422	####

Tabel 35: Elevernes angivelse af enighed med udsagnet "Jeg kommer til at bruge al for meget tid på andre ting end skolen"

Vi får også indblik i elevernes tro på egne evner igennem deres angivelse af enighed med udsagnet 'Jeg forstår det meste af det, vi arbejder med'. Ved dette udsagn markerer eleverne deres enighed på en fem-punktsskala gående fra 'Helt enig' og 'Overvejende enig' over 'Hverken enig eller uenig' til 'Overvejende uenig' og 'Helt uenig' (herudover en mulighed for at svare 'Ved ikke'). Fordelingen af elevernes indikationer i forhold til dette udsagn findes i tabel 36.

	Respondenter	Procent
Helt enig	2.081	38,9 %
Overvejende enig	2.226	41,6 %
Hverken enig eller uenig	647	12,1 %
Overvejende uenig	238	4,4 %
Helt uenig	121	2,3 %
Ved ikke	42	0,8 %
I alt	5.355	####

Tabel 36: Elevernes angivelse af enighed med udsagnet
"Jeg forstår det meste af det, vi arbejder med"

Som det fremgår af tabellen, svarer 80,5 % af eleverne, at de er helt eller overvejende enige i, at de forstår det meste af det, de arbejder med. Dette fortolker vi som et indirekte udtryk for, at det store flertal af eleverne har tillid til deres egne evner. Der er ingen nævneværdige forskelle på tværs af klassetrin (Qvortrup, Qvortrup, Wistoft & Christensen, 2020).

Mestringsoplevelser spørger vi ind til ved at bede eleverne indikere deres grad af enighed i udsagnet "Jeg klarer mig godt med denne slags undervisning" (tabel 37).

	Respondenter	Procent
Helt enig	1.227	22,9 %
Overvejende enig	1.825	34,1 %
Hverken enig eller uenig	1.157	21,6 %
Overvejende uenig	525	9,8 %
Helt uenig	459	8,6 %
Ved ikke	163	3,0 %
I alt	5.356	####

Tabel 37: Elevernes angivelse af enighed med udsagnet
"Jeg klarer mig godt med denne slags undervisning"

Det er vores fortolkning af tabellen, at når over halvdelen af eleverne (57 %) svarer, at de er overvejende eller helt enige, giver de udtryk for mestringsoplevelser. En femtedel (21,6 %) markerer, at de hverken er enige eller uenige i dette spørgsmål, mens 18,4% angiver, at de er overvejende eller helt uenige i, at de klarer sig godt med denne form for undervisning. Heller ikke her er der nævneværdige forskelle mellem klassetrin (Qvortrup, Qvortrup, Wistoft & Christensen, 2020). Vi pegede indledningsvist, med reference til Bandura & Wood (1989), på, hvordan oplevelsen af at kunne kontrollere eller mestre konkrete situationer er afgørende for self-efficacy, og med udgangspunkt heri kan gruppen af elever, der er tvivlende eller uenige i forhold til deres mstring af situationen, antages at være udfordrede over tid.

Sammenfattende fremgår det, at 80 % siger, at de forstår det meste af det, de arbejder med, godt 60 % synes, at det er let at følge med og at koncentrere sig i undervisningen, og knap 60 % synes, at de klarer sig godt med denne slags undervisning, selv om den foregår hjemme. Alt dette ser vi som udtryk for, at en stor del af eleverne under coronakrisen har tro på egne evner og oplever at mestre. Heroverfor står, at et betydeligt mindretal ikke har denne oplevelse. Knap 20 % synes ikke, de klarer sig godt med denne slags undervisning, eller at de kan koncentrere sig tilstrækkeligt, mens godt 15 % synes, at det er svært at følge med. Hertil kommer, at knap 30 % synes, at de bruger for meget tid på andre ting end skolen. Selv om de fleste altså oplever at klare udfordringerne godt, er det vigtigt at være opmærksom på, at et nogle gange betydeligt mindretal oplever, at de ikke kan mestre undervisningen, og ikke tror på, at deres egne evner er gode nok.

7 9. klasse – frem mod eksamen

I forbindelse med hele forløbet af nødundervisning under coronakrisen var der en særlig opmærksomhed på udskolingseleverne og specielt på 9. klasse. Dels fortsatte de med nødundervisning, mens de yngre elever fik lov til at starte igen. Dels rejste spørgsmålet sig om, hvordan de skulle få afsluttet ni års skolegang. Specielt fremhæves det ofte, at prøver og karakterer spiller en stor rolle i skolen (Qvortrup, 2020). Som afslutning på elevspørgsmålene fik de respondenter, der havde markeret, at de går på 9. klassetrin, derfor en række spørgsmål om deres situation, herunder om de kommende eksamener.

Når vi interesserer os for 9. klasse og for spørgsmålet om eksamen og om læringsmål, skyldes det imidlertid også den internationale forskningslitteratur. På baggrund af bredt anerkendt forskning er det nemlig et problem, at så mange af 9.-klasseseleverne bekymrede sig om eksamen og var i tvivl, om de nåede at lære det, de skulle. Forskningen viser, at elever, som sætter og kender deres mål for, hvad de skal lære, er bedre til at sætte fokus på aktiviteter, der er relevante for målopnåelsen, og at undgå at blive distraheret. En af de vigtigste faktorer for, at eleverne føler sig forpligtede på at arbejde med deres fag, er, at målene for arbejdet opleves som attraktive eller vigtige, og at den enkelte elev har en overbevisning om, at han eller hun gennem sit arbejde kommer nærmere dette mål (Morisano & Locke, 2013; jf. også Morisano, Hirsh, Peterson, Pihl & Shore, 2010).

I år 2000 beskrev M.V. Covington i et review-studie sammenhængen mellem målopnåelse, oplevelse af mestring, forpligtethed og motivation. I takt med at eleverne oplever at nå de mål, de selv og/eller lærerne sætter, vokser deres positive oplevelse af mestring, hvilket igen styrker deres følelse af at være forpligtet og mobiliserer selvreguleringen af kognitive

og motivationsorienterede ressourcer til at understøtte det efterfølgende arbejde med at nå nye mål (Covington, 2000). Et tilsvarende resultat finder man i et nyere norsk studie for grundskole-elever (Diseth & Kobbeltvedt, 2010). Det understøtter vigtigheden af, at eleverne oplever, at de kan nå at lære det, de skal.

Når undervisningen lykkes, og mål går hånd i hånd med motivation og mestring og understøttes af formativ feedback, kan der med andre ord sættes positive læringsspiraler i gang. Derfor er det vigtigt at pege på, at der i den situation, 9.-klasseseleverne var sat i, kan opstå negative spiraler, hvor manglen på klare forventninger og på tydelig feedback gør, at motivationen svækkes, og at der ikke opleves mestring.

Hvad angår spørgsmålene til 9.-klasseseleverne, var der 566 respondenter. Vi undersøgte deres overvejelser vedrørende de kommende eksamener ved på en fempunktsskala gående fra 'Helt enig' og 'Overvejende enig' over 'Hverken enig eller uenig' til 'Overvejende uenig' og 'Helt uenig' (herudover er der mulighed for at svare 'Ved ikke') at bede dem udtrykke deres grad af enighed med fire udsagn: "Det bekymrer mig at tænke på den eksamen, jeg skal op til inden sommerferien", "Jeg har svært ved at vurdere, om jeg når at lære det, jeg skal", "Jeg har ro på, det skal nok gå" og "Det er dejligt at få lov til at arbejde så selvstændigt". Fordelingen af elevernes vurderinger af det første udsagn findes i tabel 38.

	Respondenter	Procent
Helt enig	234	41,5 %
Overvejende enig	94	16,7 %
Hverken enig eller uenig	58	10,3 %
Overvejende uenig	26	4,6 %
Helt uenig	118	20,9 %
Ved ikke	34	6,0 %
I alt	564	####

Tabel 38: Elevernes angivelse af enighed med udsagnet "Det bekymrer mig at tænke på den eksamen, jeg skal op til inden sommerferien"

Som det fremgår af tabellen, var mere end halvdelen af 9.-klasses-eleverne, helt præcist 58,2 %, helt eller overvejende enige i, at det bekymrede dem at tænke på den kommende eksamen. Det skal i denne sammenhæng nævnes, at vi ikke kender niveauet af bekymring hos 9.-klasses-eleverne i en normal skolehverdag. Derfor siger tallene ikke noget om, at eller hvor meget coronasituationen forværrer deres tilstand. Imidlertid er det ikke usandsynligt, at uvisheden om, hvornår skolen åbnede igen, og om eksamenerne blev gennemført – en uvished, som stadig gjorde sig gældende, da undersøgelsen blev gennemført – forøgede elevernes usikkerhed og dermed bekymring. Hertil kommer, at det relativt lave niveau af mestringsoplevelse i forhold til den form for undervisning, der fandt sted under coronakrisen (jf. forrige afsnit), kan have haft en betydning for elevernes bekymring.

Tablet 39 viser fordelingen af elevernes indikationer i forhold til udsagnet ”Jeg har svært ved at vurdere, om jeg når at lære det, jeg skal”.

	Respondenter	Procent
Helt enig	180	31,8 %
Overvejende enig	176	31,1 %
Hverken enig eller uenig	104	18,4 %
Overvejende uenig	58	10,2 %
Helt uenig	27	4,8 %
Ved ikke	21	3,7 %
I alt	566	####

Tablet 39: Elevernes angivelse af enighed med udsagnet ”Jeg har svært ved at vurdere, om jeg når at lære det, jeg skal”

Som det fremgår af tabellen, er der også her en stor del af eleverne, der udtrykte usikkerhed. 62,9 % var helt eller overvejende enige i, at de havde svært ved at vurdere, om de når at lære det, de skal.

Når vi går til de efterfølgende tabeller, hvor eleverne i modsætning til de to forrige tabeller skulle forholde sig til et positivt udsagn, bliver det klart, at billedet ikke er enkelt. Det er ikke sådan, at alle eleverne

bare var bekymrede og usikre. Forholdet var mere komplekst i den forstand, at eleverne både var bekymrede/usikre og rolige. Måske kan man bedst af alt sige, at situationen gjorde dem i tvivl og måske lidt utrygge? I hvert fald viser tabel 40, at de også gav udtryk for en oplevelse af, at det nok skal gå.

	Respondenter	Procent
Helt enig	171	30,2 %
Overvejende enig	147	26,0 %
Hverken enig eller uenig	116	20,5 %
Overvejende uenig	65	11,5 %
Helt uenig	58	10,2 %
Ved ikke	9	1,6 %
I alt	566	####

Tabel 40: Elevernes angivelse af enighed med udsagnet "Jeg har ro på, det skal nok gå"

Til udsagnet "Jeg har ro på, det skal nok gå" angav 56,2 % af eleverne, at de var helt eller overvejende enige. Omvendt tilkendegiver 21,7 %, at de var overvejende eller helt uenige heri.

Det sidste udsagn, som alle eleverne på 9. klassetrin blev bedt om at udtrykke deres grad af enighed med, er udsagnet: "Det er dejligt at få lov til at arbejde så selvstændigt".

	Respondenter	Procent
Helt enig	103	18,2 %
Overvejende enig	145	25,6 %
Hverken enig eller uenig	167	29,5 %
Overvejende uenig	78	13,8 %
Helt uenig	71	12,5 %
Ved ikke	2	0,4 %
I alt	566	####

Tabel 41: Elevernes angivelse af enighed med udsagnet "Det er dejligt at få lov til at arbejde så selvstændigt"

Indholdsfortegnelse

Muligheden for at arbejde selvstændigt blev værdsat af næsten halvdelen af eleverne. Således indikerede 43,8 % af eleverne, at de er helt eller overvejende enige i udsagnet herom. Mindre positivt mente 26,3 % af eleverne, det var. Denne andel af elever var overvejende eller helt uenige i udsagnet om, at det er dejligt med muligheden for selvstændigt arbejde.

Sammenfattende er billedet af 9.-klasseselevers situation, der på tiden for undersøgelsen nærmede sig skoleafslutningen uden at vide, om de kom i skole igen eller fik mulighed for at gå til eksamen, kompleks. Et flertal havde svært ved at vurdere, om de havde lært det, de skulle, og de var bekymrede for 9.-klasseseksamen. Men samtidig gik de ikke i panik: De fleste tog situationen med ro, og mange satte pris på at kunne arbejde selvstændigt.

8 Forældrenes rolle og situation

I de foregående dele af rapporten har vi betragtet situationen med hjemmeundervisning under coronakrisen fra et elevperspektiv. Da denne situation indebærer, at eleverne opholder sig i hjemmet, og at forældrene spiller en væsentlig rolle, er det også vigtigt med et forældreperspektiv på situationen. Det skal således være temaet for denne del 7 af rapporten, inden vi i sidste del samler elevernes og forældrenes vurdering af lærernes og skolens indsats.

Det fremgår klart af forskningslitteraturen, at elevernes situation i hjemmet – både hvad angår forældrenes situation, holdninger og kompetencer, og hvad angår hjemmekonteksten i bredere forstand (antal søskende, familieforhold, materielle ressourcer osv.) – spiller en stor rolle for deres skolearbejde og for læringsresultater og trivsel. Disse baggrundsfaktorer spillede under coronakrisens hjemmeundervisning en endnu større rolle end under normale forhold. Andetsteds i denne rapport henvises der til Selcuk Sirins metaanalyse fra 2005, der med flere end 100.000 respondenter giver stærk evidens for, at der er en forbindelse mellem på den ene side forældrenes indtægter, uddannelse og beskæftigelse og på den anden side børnenes faglige resultater (Sirin, 2004). Som en af mange forklaringer på denne sammenhæng peger Sirin på problemet angående stress i hjemmet: Sirin fremhæver, at hvis forældrene har to jobs for at finansiere familien, reducerer det den tid, de har til at støtte deres børns skolegang. Men bag ved dette ligger problemet med stress i generel forstand. Under coronakrisen udviklede dette sig på to modsatrettede måder. På den ene side var det, som vi skal se nedenfor, vanskeligt for mange forældre at håndtere deres eget hjemmearbejde og børnenes skolearbejde på én gang. På den anden side oplevede mange, at der var mere tid til at hygge sig og gøre ting sammen, end det normalt er tilfældet.

Der er også blevet peget på, at forældrenes involvering – og mulighed for at involvere sig – i børnenes skolearbejde, fx som støtte til skolegangen, hjælp med lektierne osv., er en vigtig faktor i forhold til børnenes skoleresultater (Jeynes, 2005; Jeynes, 2007; Hill & Tyson, 2009). Det er indlysende, at også denne sammenhæng blev markant forstærket under coronakrisens hjemmeundervisning.

Med hensyn til forældreperspektivet har vi spurgt til deres hverdag, men også til forældrenes oplevelse af børnenes hverdag og til, om de er bekymrede for børnenes læring og udvikling.

Hvad angår forældrenes oplevelse af hverdagen, har vi på en fempunktsskala gående fra 'Helt enig' og 'Overvejende enig' over 'Hverken enig eller uenig' til 'Overvejende uenig' og 'Helt uenig' (herudover er der mulighed for at svare 'Ved ikke') bedt dem om at forholde sig til to udsagn: "Det er let at få hverdagen til at hænge sammen" og "Situasjonen gør det svært at balancere arbejde, barn/børn og familieliv". Fordelingen af forældrenes indikationer i forhold til disse udsagn findes i tabel 42 og 43.

	Respondenter	Procent
Helt enig	1.027	20,4 %
Overvejende enig	1.690	33,5 %
Hverken enig eller uenig	884	17,5 %
Overvejende uenig	818	16,2 %
Helt uenig	556	11,0 %
Ved ikke	70	1,4 %
I alt	5.045	####

Tabel 42: Forældrenes angivelse af enighed med udsagnet "Det er let at få hverdagen til at hænge sammen"

	Respondenter	Procent
Helt enig	1.427	28,8 %
Overvejende enig	1.103	22,3 %
Hverken enig eller uenig	811	16,4 %
Overvejende uenig	679	13,7 %
Helt uenig	834	16,8 %
Ved ikke	98	2,0 %
I alt	4.952	####

Tabel 43: Forældrenes angivelse af enighed med udsagnet
 "Situationen gør det svært at balancere arbejde, barn/børn og familieliv"

Når man ser de to tabeller under et, er halvdelen af forældrene (51,1 %) enten helt eller overvejende enige i, at situationen gør det svært at balancere arbejde, barn/børn og familieliv, mens 30,5 % er helt eller overvejende uenige heri. Imidlertid er der samtidig en stor del af forældrene, 53,9 %, der er helt eller overvejende enige i, at det er let at få hverdagen til at hænge sammen (dette er 27,2 % helt eller overvejende uenige i). Der tegner sig altså et billede af, at mange forældre synes, det er en svær situation, men at det lader sig gøre at få den til at gå op. Imidlertid skal man også hæfte sig ved, at over en fjerdedel ikke synes, at det er let at få hverdagen til at hænge sammen, og at det er svært at balancere arbejde, skolearbejde og familieliv. Dette tyder på, at en betydelig del af familierne oplever, at de er udsat for et ganske stort pres.

Over for dette står, at langt de fleste forældre svarer, at de hygger sig i familien:

	Respondenter	Procent
Helt enig	1.609	31,9 %
Overvejende enig	1.963	38,9 %
Hverken enig eller uenig	946	18,7 %
Overvejende uenig	295	5,8 %
Helt uenig	172	3,4 %
Ved ikke	64	1,3 %
I alt	5.049	####

Tabel 44: Forældrenes angivelse af enighed med udsagnet "Vi laver ekstra mange hyggelige ting sammen som familie"

Som det her fremgår, var godt 70 % af forældrene helt eller overvejende enige i, at de hyggede sig ekstra meget i familien under coronakrisen, mens kun 9,2 % mente det modsatte. Så billedet er altså ikke "sort-hvidt". På undersøgelsestidspunktet kunne de fleste forældre se både arbejds- og familiemæssige udfordringer og familiemæssige fordele ved at være samlet under ét tag.

Langt størstedelen glædede sig dog til, at skolerne skulle åbne igen, og de oplevede også, at deres barn/børn glædede sig. Førstnævnte er tydeligt i spørgsmålet, hvor forældrene blev bedt om at angive deres grad af enighed med udsagnet "Vi glæder os til, at skolerne åbner igen". Her angav 86,6 %, at det er tilfældet (de er enten helt eller overvejende enige), mens kun en meget lille del (4,4 %) angav det modsatte, som det fremgår af tabel 45:

	Respondenter	Procent
Helt enig	3.346	67,6 %
Overvejende enig	943	19,0 %
Hverken enig eller uenig	385	7,8 %
Overvejende uenig	119	2,4 %
Helt uenig	101	2,0 %
Ved ikke	59	1,2 %
I alt	4.953	####

Tabel 45: Forældrenes angivelse af enighed med udsagnet "Vi glæder os til, at skolerne åbner igen"

Indholdsfortegnelse

Førstnævnte suppleres af spørgsmålet, hvor forældrene blev bedt om at angive deres grad af enighed med udsagnet ”Vores barn/børn glæder sig til, at skolen åbner igen” (tabel 46). Her angav lidt færre, men stadig 81,1 %, at det var tilfældet (de er enten helt eller overvejende enige), mens 7,4 % mente det modsatte.

	Respondenter	Procent
Helt enig	3.051	60,4 %
Overvejende enig	1.047	20,7 %
Hverken enig eller uenig	504	10,0 %
Overvejende uenig	202	4,0 %
Helt uenig	171	3,4 %
Ved ikke	79	1,6 %
I alt	5.054	####

Tabel 46: Forældrenes angivelse af enighed med udsagnet ”Vores barn/børn glæder sig til, at skolen åbner igen”

Vi spurgte også, om forældrene er bekymrede for deres børns læring og udvikling, og om de er nervøse for, at coronakrisen påvirkede børnene mentalt og/eller i forhold til kammerater og fritidsliv. Førstnævnte gjaldt for 34,5 % af forældrene, som jf. tabel 47 var helt eller overvejende enige i, at de er bekymrede. Omvendt markerede 46,5 % af forældrene, at de ikke var bekymrende (overvejende eller helt uenige).

	Respondenter	Procent
Helt enig	780	15,8 %
Overvejende enig	925	18,7 %
Hverken enig eller uenig	865	17,5 %
Overvejende uenig	989	20,0 %
Helt uenig	1.310	26,5 %
Ved ikke	76	1,5 %
I alt	4.945	####

Tabel 47: Forældrenes angivelse af enighed med udsagnet ”Vi er bekymrede i forhold til vores barns/børns læring og udvikling”

Indholdsfortegnelse

Når det kommer til forældrenes øvrige bekymringer knyttet til konsekvenserne af coronakrisen, viser tabel 48 fordelingen af forældrenes indikationer på den nævnte fempunktsskala til udsagnet ”Vi er bekymrede for, hvordan coronapandemien påvirker vores barn/børn mentalt”, mens tabel 49 viser fordelingen på udsagnet ”Vi er bekymrede for, hvordan coronapandemien påvirker vores barns/børns situation i forhold til kammerater og fritidsliv”.

	Respondenter	Procent
Helt enig	640	12,9 %
Overvejende enig	881	17,8 %
Hverken enig eller uenig	956	19,3 %
Overvejende uenig	1.028	20,8 %
Helt uenig	1.348	27,2 %
Ved ikke	95	1,9 %
I alt	4.948	####

Tabel 48: Forældrenes angivelse af enighed med udsagnet ”Vi er bekymrede for, hvordan coronapandemien påvirker vores barn/børn mentalt”

	Respondenter	Procent
Helt enig	976	19,7 %
Overvejende enig	1.164	23,5 %
Hverken enig eller uenig	927	18,7 %
Overvejende uenig	809	16,3 %
Helt uenig	991	20,0 %
Ved ikke	83	1,7 %
I alt	4.950	####

Tabel 49: Forældrenes angivelse af enighed med udsagnet ”Vi er bekymrede for, hvordan coronapandemien påvirker vores barns/børns situation i forhold til kammerater og fritidsliv”

	Respondenter	Procent
Helt enig	1.194	24,1 %
Overvejende enig	861	17,4 %
Hverken enig eller uenig	887	17,9 %
Overvejende uenig	932	18,8 %
Helt uenig	1.010	20,4 %
Ved ikke	67	1,4 %
I alt	4.951	####

Tabel 50: Forældrenes angivelse af enighed med udsagnet
 "Vi er bekymrede for, at vores barn/børn bliver smittet af coronavirus"

Som det fremgår af tabel 48 og 49 angav næsten en tredjedel af forældrene (30,7 %), at de var bekymrede for, hvordan pandemien påvirkede deres børn mentalt, mens endnu flere (43,2 %) var bekymrede i forhold til børnenes forhold til kammerater og fritidsliv. Omvendt er der også 48 % henholdsvis 36,3 %, der angiver, at de ikke var bekymrede for de to ting. Hvad angår smitterisiko, fremgår det af tabel 50, at 41,5 % forældrene var bekymrede for, om deres børn skulle blive smittet af coronavirus, mens næsten lige så mange, 39,2 %, angav, at de ikke var bekymrede for smittefaren.

Det samlede billede af forældrenes vurdering af situationen med hjemmeskole under coronakrisen er, at godt halvdelen syntes, at det var svært at balancere arbejde, barn/børn og familieliv, samtidig med at lige så mange mente, at det godt kunne lade sig gøre at få hverdagen til at hænge sammen, endda med hyggelige gøremål. Der tegner sig altså et billede af, at mange forældre syntes, det var en svær situation, men at det lod sig gøre at håndtere den. Imidlertid skal man også hæfte sig ved, at over en fjerdedel ikke syntes, at det var let at få hverdagen til at hænge sammen, og at det var svært at balancere arbejde, skolearbejde og familieliv, samt at næsten halvdelen var bekymrede for deres børns læring, udvikling, mentale sundhed og for, om de blev smittet med COVID-19. Selv om samværet med familien, når børnene havde hjemmeundervisning, og mange forældre også arbejdede hjemmefra, gav

anledning til flere hyggelige aktiviteter end normalt, vurderer forældrene, at deres børn var udfordrede, fordi de savnede vennerne, skolen og hverdagen. Derfor er det ikke så overraskende, at et meget stort flertal af forældrene glædede sig til, at skolerne åbnede igen, både på egne og på børnenes vegne.

Dette indikerer, at en betydelig del af familierne oplever, at de er udsat for et ganske stort pres, og en betydelig del er bekymrede. WHO har i flere sammenhænge påpeget, at jo længere tid børn og unge skal undvære deres nære sociale relationer, des større er den følelsesmæssige belastning (WHO, 2008). Anden forskning har vist, at omverdensbekymringer kan 'sætte sig' som angst eller nervøsitet hos børnene (Bremne & Vermetten, 2001; Keyes, 2009; Stratham & Chase, 2010). Derfor er forældrenes bekymringer vigtige at lægge mærke til. Vi vil i efterfølgende analyser sætte fokus på 'bekymringsfamilierne', hvad angår socioøkonomiske og geografiske forskelle, samt hvad angår børnenes faglige og social trivsel. Endelig vil vi gå mere i dybden med at analysere risikokompetencer, dvs. oplevelser af at kunne tilpasse sig coronatidens udfordringer og lære at udvikle sig under de forandrede livs- og skolebetingelser.

9 Elevernes og forældrenes oplevelse af lærernes og skolens indsats

Som afslutning på rapporten vil vi beskrive både elevernes og forældrenes oplevelse af lærernes og skolens indsats i og håndtering af situationen. For begge respondentgrupper stiller vi spørgsmål, der handler om elevernes og forældrenes oplevelse af lærernes håndtering af situationen, mens vi også beder forældrene forholde sig til den information og støtte, eleverne og forældrene har fået fra skolen og skoleledelsen. Det er vigtigt at nævne, at spørgsmålene blev besvaret, da skolelukningerne var på deres højeste, og forældrenes dobbeltopgave med både at varetage deres arbejde og samtidig hjælpe børnene med hjemmeskolen blev sat under pres. Men det er også vigtigt at pege på, at situationen krævede et andet samarbejde mellem skole og hjem end det, vi kender fra den almindelige skolehverdag. Derfor handler kapitlet både om, hvordan samspillet mellem skole, elever og forældre var under coronakrisen, og om, hvordan det kan tegne sig i et fremtidigt perspektiv.

Der er en klar positiv korrelation mellem på den ene side forældrenes indkomst, uddannelse og job og på den anden side børnenes resultater i skolen. Et af de klassiske studier, der dokumenterer dette, er Selcuk Sirins metaanalyse fra 2007, der omfatter mere end 100.000 elever (Sirin, 2005). Det handler ikke alene om familiens økonomiske og sociale ressourcer, men også om forældrenes forventninger og holdninger og om den rolle, de spiller, når de involverer sig i barnets eller børnenes skolegang (Gniewosz & Eccles, 2013). Forældrenes forudsætninger og hjemmets ressourcer er derfor vigtige forudsætninger for elevernes læringsudbytte.

Hvad angår forældrenes involvering, er der bred forskningsmæssig enighed om, at der er en stærk forbindelse mellem forældrenes deltagelse i børnenes skolegang og børnenes skoleresultater (Jeynes, 2005;

Jeynes, 2007; Hill & Tysin, 2009; jf. sammenfatningen i Grolnick, Ref-tery-Helmer & Flam, 2013, s. 101). Derfor har det vist sig, at det er vigtigt, at der iværksættes kompetenceudviklings-aktiviteter, så forældrene kan støtte deres børn, ikke mindst ved at stille viden om fagenes indhold til rådighed for forældrene, så de kan hjælpe deres børn med skolearbejdet, eller at skolen på forskellige måder kompenserer for de forskelle, der er mellem forældres forudsætninger (Pomerantz & Moorman, 2010). Det er også vigtigt at sikre, at der skabes et fælles sprog mellem skole og hjem, så parterne forstår hinanden og afstemmer deres indbyrdes forventninger og aktiviteter (Reschly & Christenson, 2009).

Alt dette kom naturligvis til at spille en særlig vigtig rolle i den periode, hvor der blev gennemført nødundervisning på grund af coronakrisen. Hvor forældrene under traditionelle omstændigheder spiller en sekundær rolle i forhold til børnenes skolegang og skolearbejde, blev de pludselig rykket ind som primær-aktører i forhold til skolearbejdet. Dette belyses af nogle af resultaterne af undersøgelsen af nødundervisningen under coronakrisen.

Når eleverne skal vurdere lærernes håndtering af situationen, bliver de på en fempunktsskala gående fra 'Helt enig' og 'Overvejende enig' over 'Hverken enig eller uenig' til 'Overvejende uenig' og 'Helt uenig' (herudover er der mulighed for at svare 'Ved ikke') bedt om at forholde sig til udsagnet "Lærerne klarer situationen godt". Fordelingen af elevernes svar i forhold til dette findes i tabel 51.

	Respondenter	Procent
Helt enig	2.130	39,3 %
Overvejende enig	1.766	32,6 %
Hverken enig eller uenig	886	16,3 %
Overvejende uenig	257	4,7 %
Helt uenig	179	3,3 %
Ved ikke	201	3,7 %
I alt	5.419	####

Tabel 51: Elevernes angivelse af enighed med udsagnet "Lærerne klarer situationen godt"

Som det fremgår af tabellen, var langt de fleste elever positive over for lærernes håndtering af situationen. 71,9 % angav, at de var helt eller overvejende enige i, at lærerne klarer situationen godt. Kun 8 % var overvejende eller helt uenige heri.

Et tilsvarende positivt billede tegnede forældrene, der blev bedt om at markere deres grad af enighed med to udsagn, nemlig deres vurdering af lærernes dygtighed og lærernes entusiasme. Fordelingen af forældrenes vurdering i forhold det første, ”Lærerne har håndteret situationen med stor dygtighed”, findes i tabel 52, mens fordelingen af forældrenes vurdering i forhold til det sidste, ”Lærerne har håndteret situationen med stor entusiasme”, findes i tabel 53.

	Respondenter	Procent
Helt enig	1.843	36,8 %
Overvejende enig	1.637	32,7 %
Hverken enig eller uenig	861	17,2 %
Overvejende uenig	342	6,8 %
Helt uenig	215	4,3 %
Ved ikke	109	2,2 %
I alt	5.007	####

Tabel 52: Forældrenes angivelse af enighed med udsagnet
”Lærerne har håndteret situationen med stor dygtighed”

Forældrene var stort set i samme omfang, som vi så det ved eleverne, helt eller overvejende enige i, at lærerne håndterede situationen godt. Det indikerer 69,5 %, at de har. Der var til gengæld lidt flere, 11,1%, som var overvejende eller helt uenige heri.

Når forældrene blev spurgt til lærernes entusiasme, ser vi det samme positive billede.

	Respondenter	Procent
Helt enig	1.705	34,1 %
Overvejende enig	1.529	30,6 %
Hverken enig eller uenig	988	19,8 %
Overvejende uenig	346	6,9 %
Helt uenig	242	4,8 %
Ved ikke	192	3,8 %
I alt	5.002	####

Tabel 53: Forældrenes angivelse af enighed med udsagnet
"Lærerne har håndteret situationen med stor entusiasme"

I forhold til dette udsagn er fordelingen, at 64,7 % af forældrene var helt eller overvejende enige i, at lærerne havde været entusiastiske, mens 11,7 % var overvejende eller helt uenige heri.

De afsluttende tre tabeller viser fordelingen af forældrenes vurderinger, når de blev bedt om at forholde sig til skolens indsats. Først blev de bedt om på fempunktsskalaen gående fra 'Helt enig' og 'Overvejende enig' over 'Hverken enig eller uenig' til 'Overvejende uenig' og 'Helt uenig' (herudover en mulighed for at svare 'Ved ikke') at svare på, hvor enige eller uenige de er i udsagnet "Skolen og dens ledelse har informeret os godt".

	Respondenter	Procent
Helt enig	2.223	44,4 %
Overvejende enig	1.733	34,6 %
Hverken enig eller uenig	639	12,8 %
Overvejende uenig	219	4,4 %
Helt uenig	118	2,4 %
Ved ikke	70	1,4 %
I alt	5.002	####

Tabel 54: Forældrenes angivelse af enighed med udsagnet
"Skolen og dens ledelse har informeret os godt"

Som det fremgår af tabellen, var en meget stor procentdel af forældrene tilfredse med den information, de havde modtaget fra skolerne. 79 % udtrykte sig helt eller overvejende enige i, at de var blevet informeret godt. Omvendt var kun 6,8 % uenige heri.

Også mange af forældrene oplevede, at eleverne havde fået god støtte. Tabel 55 viser fordelingen af forældrenes svar på udsagnet ”Vores barn/børn har fået god støtte fra skolen”.

	Respondenter	Procent
Helt enig	1.441	28,8 %
Overvejende enig	1.676	33,5 %
Hverken enig eller uenig	1.036	20,7 %
Overvejende uenig	443	8,9 %
Helt uenig	288	5,8 %
Ved ikke	112	2,2 %
I alt	4.996	####

Tabel 55: Forældrenes angivelse af enighed med udsagnet ”Vores barn/børn har fået god støtte fra skolen”

62,3 % var helt eller overvejende enige i, at de havde fået god støtte, mens 14,7 % var overvejende eller helt uenige.

I den sidste tabel, tabel 56, præsenteres forældrenes angivelse af enighed med udsagnet ”Vi har fået god hjælp til at håndtere situationen i forhold til børnenes skolegang”.

	Respondenter	Procent
Helt enig	1.183	23,7 %
Overvejende enig	1.435	28,7 %
Hverken enig eller uenig	1.262	25,2 %
Overvejende uenig	528	10,6 %
Helt uenig	415	8,3 %
Ved ikke	178	3,6 %
I alt	5.001	####

Tabel 56: Forældrenes angivelse af enighed med udsagnet ”Vi har fået god hjælp til at håndtere situationen i forhold til børnenes skolegang”

Indholdsfortegnelse

Lidt mere end halvdelen af forældrene var enige i, at de havde fået god hjælp til at håndtere situationen i forhold til børnenes skolegang. Således svarede 52,4 %, at de var helt eller overvejende enige heri. Omvendt sagde 18,9 %, at de var overvejende eller helt uenige i udsagnet. Der var med andre ord næsten en femtedel af forældrene, som ikke syntes, at de havde fået god hjælp til at håndtere hjemmeskolesituationen. Dette er vigtigt at notere sig, fordi perioden med nødundervisning under coronakrisen stillede helt nye og større krav til forældrenes bidrag til undervisningen, end man ellers kender. Desuden strakte nødundervisningen sig over længere tid (fra én til flere måneder), hvilket betød, at de forældre, der ikke kunne hente hjælp fra lærerne og skolen, var meget dårligt stillet.

At forældrene spillede en stor rolle i forhold til deres børns skolearbejde under coronakrisen, understøttes af andre tal fra undersøgelsen, som er blevet refereret i de foregående kapitler. Det fremgår fx af elevernes vurdering af udsagnet ”Hvis der er opgaver, jeg ikke forstår, er det nemt at få hjælp af en lærer”. Det var der 54 % af eleverne, der var enige i, mens næsten 20 % var helt eller overvejende uenige (jf. tabel 21, del 3 ovenfor). Heroverfor står, at 81 % af eleverne oplevede, at det var nemt at få hjælp fra forældrene, hvis der var opgaver, de ikke forstod (jf. tabel 23, del 3 ovenfor). Det var med andre ord nemmere at få hjælp fra forældrene end fra en lærer, og forældrene kom derigennem til at spille en vigtig rolle. Netop derfor er skolens støtte til forældrene ekstra vigtig i en periode med nødundervisning.

På denne baggrund kan man drage i hvert fald to konklusioner.

Den ene konklusion er, at det samlede billede af elevernes og forældrenes vurdering af lærernes og skolernes indsats med nødundervisning under coronakrisen er klart positivt. Godt 70 % af eleverne syntes, at lærerne klarede det godt, og en tilsvarende andel af forældrene var enige med deres børn: Lærerne håndterede situationen med stor dygtighed og entusiasme. De syntes også, at deres barn/børn havde fået god støtte fra skolen, og at forældrene selv fik god hjælp til at håndtere

situationen i forhold til børnenes skolegang. Dog skal man naturligvis også hæfte sig ved, at ca. 10 % er negative i deres vurderinger. De syntes ikke, at lærerne håndterede situationen godt nok, eller at de selv havde fået tilstrækkelig støtte.

Den anden konklusion er, at det i forlængelse af nødundervisningen under coronakrisen er nødvendigt, at der på længere sigt tænkes i nye didaktiske baner og strukturer. I den offentlige debat under coronakrisen blev der blandt andet fokuseret på e-læring, dvs. på teknologisk baseret undervisning på afstand, og der blev udtrykt bekymring om, hvorvidt alle elever – og lærere – kunne honorere og/eller havde udstyr til en sådan teknologisk omlægning. I perspektivet efter skolelukningerne og med baggrund i nærværende undersøgelse forekommer denne tilgang at være for snæver. Erfaringerne fra hjemmeundervisningen under coronakrisen har vist, at det handler om, at elever, forældre og skole skal varetage nye roller og udvikle nye relationer. I en fjernundervisningskontekst skal man, som det er fremgået af kapitlerne ovenfor, arbejde med, at undervisningen ikke bare er lærer-elev-struktureret, men at skolen og lærerne også understøtter, at eleverne involveres i undervisningen og arbejder sammen i grupper og i hele klassen. Man skal ligeledes bestræbe sig på, at en del af undervisningen foregår væk fra skærmen, fx ved at stille opgaver og igangsætte aktiviteter, der kræver, at eleverne forlader computeren og bruger andre færdigheder end de kognitive. Ved at involvere eleverne i undervisningen og være opmærksom på, hvordan de har det, og hvordan de klarer sig, kan man justere undervisningen, så der tages de nødvendige hensyn til de forskellige hjemmeskoleforhold, herunder forældrenes forudsætninger og ressourcer. Forældrene spiller en meget vigtig rolle, og man må derfor klæde dem på til at varetage denne rolle så godt som muligt.

Referencer

- Al Fadda, H. (2019): The Relationship between Self-Regulations and Online Learning in an ESL Blended Learning Context. *English Language Teaching* 12(6): 87-93.
- Bagley, W.C. (1907): *Classroom Management; Its principles and techniques*. New York, NY: Macmillan.
- Bandura, A. (1977): Self-efficacy: Toward a unifying theory of behavioral change. *Psychological Review* 84(2): 191-215.
- Bandura, A. (1993): Perceived Self-efficacy in Cognitive Development and Functioning. *Educational Psychologist* 28(2): 117-148.
- Bandura, A. (1997): *Self-efficacy: The exercise of control*. New York, NY: W.H. Freeman.
- Bandura, A. & Jourden, F.J. (1991): Self-regulatory mechanism governing the impact of social comparison on complex decision making. *Journal of Personality and Social Psychology* 60: 941-951.
- Bandura, A. & Wood, R. (1989): Effect of perceived controllability and performance standards on self-regulation of complex decision-making. *Journal of Personality and Social Psychology* 56: 805-814.
- Berger-Tikochinski, T., Zion, M. & Spektor-Levy, O. (2016): Up and Down: Trends in Students' Perceptions about Learning in a 1:1 Laptop Model – A Longitudinal Study. *Interdisciplinary Journal of e-Skills and Lifelong Learning* 12: 169-191.
- Biggs, J. & Tang, C. (2011): *Teaching for Quality Learning at University: What the Student Does* (4. udg.). Berkshire: Open University Press.
- Bremne, J.D. & Vermetten, E. (2001): Stress and development – behavioural and biological consequences. *Development and Psychopathology* 13(3): 471-489.
- Brophy, J. (2006): "History of research on classroom management". Evertson, C.M. & Weinstein, C.S. (red.): *Handbook of classroom management: Research, practice, and contemporary issues*: 17-43. Mahwah, NJ: Erlbaum.
- Burdina, G.M., Krapotkina, I.E. & Nasyrova, L.G. (2019): Distance Learning in Elementary School Classrooms: An Emerging Framework for Contemporary Practice. *International Journal of Instruction* 12(1): 1-16.

- Carley-Baxter, L.R., Hill, C.A., Roe, D.J., Twiddy, S.E., Baxter, R.K. & Ruppenkamp, J. (2013): Does Response Rate Matter? Journal Editors Use of Survey Quality Measures in Manuscript Publication Decisions. *Survey Practice* 2(7).
- Choi, J. & Walters, A. (2018): Exploring the Impact of Small-Group Synchronous Discourse Sessions in Online Math Learning. *Online Learning* 22(4): 47-64.
- Christensen, A.R. (2015): Mål for elevers læring. *KvaN – Tidsskrift for læreruddannelse og skole* 101 (årg. 35): 7-15.
- Chung, L.-Y. (2015): Exploring the Effectiveness of Self-Regulated Learning in Massive Open Online Courses on Non-Native English Speakers. *International Journal of Distance Education Technologies* 13(3): 61-73.
- Cornelius-White, J. (2008): Learner-centered student-teacher relationships are effective: A meta-analysis. *Review of Educational Research* 77: 113-143.
- Covington, M.V. (2000): Goal theory, motivation, and school achievement: An integrative review. *Annual Review of Psychology* 51: 171-200.
- Curran, P.G. (2016): Methods for the detection of carelessly invalid responses in survey data. *Journal of Experimental Social Psychology* 66: 4-19.
- Dahler-Larsen, P. (2007): *Kvalitetens beskaffenhed*. Odense: Syddansk Universitetsforlag.
- Diseth, A. & Kobbeltvedt, T. (2010): A mediation analysis of achievement motives, goals, learning strategies, and academic achievement. *British Journal of Educational Psychology* 80: 671-687.
- DLF (2020): Undersøgelse blandt lærere og børnehaveklassledere i folkeskolen om nødundervisning under COVID-19-nedlukningen. Analysenotat. København: DLF.
- DST, (2020a, 5. maj): Danmarks Statistik: Folketal den 1. i kvartalet efter område, køn, alder og civilstand. Hentet fra: www.statistikbanken.dk/FOLK1A.
- DST, (2020b, 5. maj): Danmarks Statistik: Elever, grundskolen (offentlige skoler og specialområdet) efter klassetrin, skoletype, specialundervisning, herkomst og køn. Hentet fra: www.statistikbanken.dk/BY2.
- DST, (2020c, 5. maj): Danmarks Statistik: Befolkningens højeste fuldførte uddannelse (15-59 år) efter bopælsområde, herkomst, højeste fuldførte uddannelse, alder og køn. Hentet fra: www.statistikbanken.dk/statbank5a/default.asp?w=1536.
- Gniewosz, B. & Eccles, J. (2013): "Home Environment". Hattie, J. & Anderman, E.M. (red.): *International Guide to Student Achievement*. New York, NY & London: Routledge: 89-91.
- Grolnick, W.S., Reftery-Helmer, J.N. & Flam, E.S. (2013): "Parent Involvement in Learning". Hattie, J. & Anderman, E.M. (red.): *International Guide to Student Achievement*. New York & London: Routledge: 101-103.

- Gulten, D.C., Yaman, Y., Deringol, Y. & Ozsari, I. (2011): Investigating the Relationship between Curiosity Level and Computer Self Efficacy Beliefs of Elementary Teachers Candidates. *Turkish Online Journal of Educational Technology – TOJET* 10(4): 248-254.
- Hartberg, E.W., Dobson, S. & Gran, L. (2012): *Feedback i skolen*. Frederikshavn: Dafolo.
- Hattie, J. (2009): *Visible Learning. A synthesis of over 800 meta-analyses related to achievement*. London: Routledge.
- Hattie, J. & Timperley, H. (2007): The power of feedback. *Review of Educational Research* 77(1): 81-112.
- Helmke, A. (2013): *Undervisningskvalitet og lærerprofessionalitet – diagnostisering, evaluering og udvikling af undervisning*. Frederikshavn: Dafolo.
- Hill, N.E. & Tyson, D.F. (2009): Parental involvement in middle school: A meta-analytic assessment of the strategies that promote achievement. *Developmental Psychology* 45(3): 161-164.
- Jančařík, A. (2013): *Scaffolding in e-learning environment*. Paper presented at the Proceedings of The International Conference On E-Learning.
- Jang, H., Reeve, J. & Deci, E.L. (2010): Engaging students in learning activities: It is not autonomy support or structure but autonomy support and structure. *Journal of educational psychology* 102(3): 588.
- Jeynes, W.H. (2005): A meta-analysis of the relation of parental involvement to urban elementary school student academic achievement. *Urban Education* 40: 237-269.
- Jeynes, W.H. (2007): The relationship between parental involvement and urban secondary school student academic achievement. *Urban Education* 42: 82-110.
- Johnson, D. & Johnson, R. (1989): *Cooperation and Competition: Theory and Research*. Edina, MN: Interaction.
- Keiding, T.B. & Qvortrup, A. (2014): *Systemteori og didaktik*. København: Hans Reitzels Forlag.
- Kelly, S.E. & Westerman, D.K. (2016): 18 New Technologies and Distributed Learning Systems. *Communication and Learning* 16: 455.
- Keyes, C. (2005): Mental illness and/or mental health? Investigating axioms of the complete state model of health. *Journal of Consulting and Clinical Psychology* 73(3): 539-548.
- Keyes, C. (2009): "The nature and importance of positive mental health in America's adolescents". Gilman, R., Huebner, E. & Furlong, M. (red.): *Handbook of positive psychology in schools*. New York, NY: Routledge.
- Klinge, L. (2017): *Lærerens relationskompetence: kendetegn, betingelser og perspektiver*. Frederikshavn: Dafolo.

- Krosnick, J.A. (2018): "Questionnaire design". Vannette, D.L., Krosnick, J.A. (red.): *The Palgrave handbook of survey research*: 439-455. New York, NY: Springer.
- Ladd, G.W. (2003): "Probing the adaptive significance of children's behavior and relationships in the school context: A child by environment perspective". Kail, R. (red.): *Advances in child behavior and development* (vol. 31): 43-104. New York, NY: Wiley.
- Ladd, G.W. (2005): *Children's peer relations and social competence: A century of progress*. New Haven, CT: Yale University Press.
- Laursen, P.F. (2017): *Dialog: realistiske ambitioner for folkeskolen*. København: Hans Reitzels Forlag.
- Lavy, V. (2015): What Makes an Effective Teacher? Quasi-Experimental Evidence. *CESifo Economic Studies* 62(1): 88-125. doi:10.1093/cesifo/ifv001
- Madonna, S., Jr. & Philpot, V.D. (2013): Motivation and Learning Strategies, and Academic and Student Satisfaction in Predicting Self-Efficacy in College Seniors. *Quarterly Review of Distance Education* 14(3): 163-168.
- Meade, A.W. & Craig, S.B. (2012): Identifying careless responses in survey data. *Psychological methods* 17(3): 437.
- Meyer, H. (2005): *Hvad er god undervisning?* København: Gyldendal.
- Morisano, D., Hirsh, J.B., Peterson, J.B., Pihl, R.O. & Shore, B.M. (2010): Setting, elaborating and reflecting on personal goals improves academic performance. *Journal of Applied Psychology* 95(2): 255-264.
- Morisano, D. & Locke, E.A. (2013): "Goal Setting and Academic Achievement". Hattie, J. & Anderman, E.M. (red.): *International Guide to Student Achievement*. New York & London: Routledge.
- Nordenbo, S.E., Larsen, M.S., Tiftikçi, N., Wendt, R.E. & Østergaard, S. (2008): *Lærerkompetanser og elevers læring i barnehage og skole – Et systematisk review utført for Kunnskapsdepartementet*. Oslo & København: Danmarks Pædagogiske Universitetsforlag & Dansk Clearinghouse for Uddannelsesforskning.
- Pajares, F. (2008): "Motivational role of self-efficacy beliefs in self-regulated learning". Schunk, D.H. & Zimmerman, B.J. (red.): *Motivation and self-regulated learning: Theory, research, and applications*: 111-139. Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum Associates Publishers.
- Peck, L., Stefaniak, J.E. & Shah, S.J. (2018): The Correlation of Self-Regulation and Motivation with Retention and Attrition in Distance Education. *Quarterly Review of Distance Education* 19(3): 1-15.
- Peytchev, A., Peytcheva, E., Conzelmann, J.G., Wilson, A. & Wine, J. (2019): Modular Survey Design: Experimental Manipulation of Survey Length and Monetary Incentive Structure. *Journal of Survey Statistics and Methodology* 8(2): 370-384. doi:10.1093/jssam/smz006

Indholdsfortegnelse

- Plauborg, H. (2010): *Læreren som leder: Klasseledelse i folkeskole og gymnasium*. København: Hans Reitzels Forlag.
- Pless, M. (2015): *Unge motivation i udskolingen: Et bidrag til teori og praksis om unges lyst til læring i og uden for skolen*. Aalborg: Aalborg Universitetsforlag.
- Pomerantz, E.M. & Moorman, E.A. (2010): "Parents' involvement in children's schooling". Meece, J.L. & Eccles, J.S. *Handbook of Research on Schools, Schooling, and Human Development*: 398-416. New York, NY: Routledge.
- Qvortrup, A., Christensen, J. & Lomholt, R. (2020): Elevers mestringsoplevelser og self-efficacy under nødundervisningen i forbindelse med COVID-19-skolelukningerne (in review).
- Qvortrup, A., Qvortrup, L., Wistoft, K. & Christensen, J. (2020): Fordeling på klassetrin. Bilag til rapporten "Nødundervisning under coronakrisen – et elev- og forældreperspektiv": https://ncs.au.dk/fileadmin/NCS/Projekter/Noedundervisning_under_coronakrisen/Bilag-NoedundervisningCoronaklassetrin.pdf.
- Qvortrup, L. (2020): Kan man undvære prøver og karakterer? *KvaN – Tidsskrift for læreruddannelse og skole* 116 (årg. 40): 41-51.
- Reschly, A.L. & Christenson, S.L. (2009): "Parents as Essential Partners for Fostering Students' Learning Outcomes". Gilman, R., Huebner, E.S. & Fulong, M.J. (red.): *Handbook of Positive Psychology in Schools*: 257-272. New York, NY & London: Routledge.
- Schunk, D.H. & Zimmerman, B.J. (2012): "Self-regulation and learning". *Handbook of Psychology vol. 7: Educational Psychology* (2nd ed.). Hoboken, NJ: John Wiley & Sons Inc.
- Shils, E.A. & Finch. H.A. (red.) (1949): *Max Weber on the methodology of the social sciences*. Glencoe, Ill.: The Free Press.
- Sirin, S. (2005): Socioeconomic Status and Academic Achievement: A Meta-Analytic Review of Research. *Review of Educational Research* 75(3): 417-453.
- Stratham, J. & Chase, E. (2010): *Childhood Wellbeing—A Brief Overview (Childhood Wellbeing Research Centre)*. London, England: Loughborough University & University of Kent.
- Sundhedsstyrelsen (2011): *Psykisk mistrivsel blandt 11-15-årige – bidrag til belysning af skolebørns mentale sundhed*. København: Sundhedsstyrelsen.
- Sundhedsstyrelsen (2020): <https://www.sst.dk/da/corona>. København: Sundhedsstyrelsen.
- Tladi, L.S. (2017): Perceived Ability and Success: Which Self-Efficacy Measures Matter? A Distance Learning Perspective. *pen Learning* 32(3): 243-261.
- Tosuncuoglu, I. (2019): The Interconnection of Motivation and Self Regulated Learning among University Level EFL Students. *English Language Teaching* 12(4): 105-114

- Undervisningsministeriet (2020): Trivsel i folkeskolen, år 2019.
<https://www.uvm.dk/statistik/grundskolen/elever/trivselsmaalinger>
- Wang, Y., Peng, H., Huang, R., Hou, Y. & Wang, J. (2008): Characteristics of Distance Learners: Research on Relationships of Learning Motivation, Learning Strategy, Self-Efficacy, Attribution and Learning Results. *Open Learning* 23(1): 17-28.
- WHO (2008): *Social cohesion for mental well-being among adolescents*. Copenhagen: WHO Regional Office for Europe.
- Wiliam, D. (2015): *Løbende formativ vurdering*. Frederikshavn: Dafolo.
- Wistoft, K. (2009): *Sundhedspædagogik, viden og værdier*. København: Hans Reitzels Forlag.
- Wistoft, K. (2010): Health strategies and reservoirs of knowledge. Among adolescents in Denmark. *IUHPE – Global Health Promotion* 17(2): 16-24.
- Wistoft, K. (2011): *Trivsel og selvværd. Mental sundhed i skolen*. København: Hans Reitzels Forlag.
- Wistoft, K. (2019): ”Trivselsdiskurser – teori-, begrebs- og metodegrundlag”. Sederberg, M. & Stolpe, M.N. (red.): *Børn og unges trivsel. Et tværprofessionelt ansvar*. København: Hans Reitzels Forlag: 21-41.
- Wistoft, K. (2020): Corona-essay om de ’risikable’ unge: Ingen bør mødes med foragt eller fordømmelse – det skaber i yderste konsekvens kun endnu mere smitte. *Politiken Sundhed*, 7. april 2020.
- Wistoft, K. & Qvortrup, L. (2017): A Distinction of Two Discourses Concerning Wellbeing. *MOJ Public Health* 6(29): 00166.
- Yang, Y.-C. & Park, E. (2012): Applying Strategies of Self-Regulation and Self-Efficacy to the Design and Evaluation of Online Learning Programs. *Journal of Educational Technology Systems* 40(3): 323-335.
- Zeichner, O. (2018): The Impact of Cognitive and Non-Cognitive Feedback on Students’ Achievement in a Distance Learning Environment. *Journal of Educational Technology* 14(4): 13-27.
- Zhang, X. & Cui, G. (2010): Learning Beliefs of Distance Foreign Language Learners in China: A Survey Study. *System: An International Journal of Educational Technology and Applied Linguistics* 38(1): 30-40.

Bilag 1: Tabeller

Tabel 1: Kønsfordeling i henholdsvis undersøgelsen, deltagende kommuner og hele landet for 3. til 9. klassetrin

Tabel 2: Elevfordeling i forhold til klassetrin i henholdsvis undersøgelsen og hele landet for 3. til 9. klassetrin

Tabel 3: Svarfrekvens og svarprocent for hver enkelt kommune i undersøgelsen

Tabel 4: Højest gennemførte uddannelse for kvinder

Tabel 5: Højest gennemførte uddannelse for mænd

Tabel 6: Elevernes angivelse af enighed med udsagnet ”Jeg er glad for min nuværende hverdag”

Tabel 7: Elevernes angivelse af enighed med udsagnet ”Jeg føler mig ensom”

Tabel 8: Elevernes angivelse af enighed med udsagnet ”Jeg savner mine fritidsaktiviteter”

Tabel 9: Elevernes angivelse af enighed med udsagnet ”Jeg savner mine venner og kammerater”

Tabel 10: Elevernes angivelse af enighed med udsagnet ”Jeg savner at være sammen med mine lærere”

Tabel 11: Elevernes angivelse af enighed med udsagnet ”Jeg savner undervisningen på skolen”

Tabel 12: Elevernes angivelse af enighed med udsagnet ”Jeg laver selv en plan for hver enkelt dag”

Tabel 13: Elevernes angivelse af enighed med udsagnet ”Min mor/far/andre i familien laver en plan for hver enkelt dag”

Tabel 14: Elevernes angivelse af enighed med udsagnet ”Mine lærere fra skolen laver en plan for hver enkelt dag”

Tabel 15: Elevernes angivelse af enighed med udsagnet ”Jeg ved for det meste, hvad lærerne vil have mig til at lave”

Tabel 16: Elevernes angivelse af enighed med udsagnet ”Lærerne på min skole er opmærksomme på, om jeg laver mit skolearbejde”

Tabel 17: Elevernes angivelse af enighed med udsagnet ”Lærerne på min skole er opmærksomme på, hvordan jeg har det”

Tabel 18: Elevernes angivelse af enighed med udsagnet ”Jeg tror, de fleste af mine klassekammerater laver skolearbejde i løbet af dagen”

Indholdsfortegnelse

- Tabel 19: Elevernes angivelse af enighed med udsagnet ”Jeg har en eller flere gange om ugen kontakt med mine klassekammerater”
- Tabel 20: Elevernes angivelse af enighed med udsagnet ”Jeg har kontakt med mindst en af mine lærere hver dag”
- Tabel 21: Elevernes angivelse af enighed med udsagnet ”Hvis der er opgaver, jeg ikke forstår, er det nemt at få hjælp fra en lærer”
- Tabel 22: Elevernes angivelse af enighed med udsagnet ”Hvis der er opgaver, jeg ikke forstår, er det nemt at få hjælp fra en kammerat”
- Tabel 23: Elevernes angivelse af enighed med udsagnet ”Hvis der er opgaver, jeg ikke forstår, er det nemt at få hjælp fra mine forældre”
- Tabel 24: Elevernes angivelse af, i hvilken grad undervisningsformen ”Læreren præsenterer opgaver eller emner via computeren” forekommer
- Tabel 25: Elevernes angivelse af, i hvilken grad undervisningsformen ”Jeg løser spørgsmål eller opgaver alene via computeren” forekommer
- Tabel 26: Elevernes angivelse af, i hvilken grad undervisningsformen ”Vi arbejder gruppevis med spørgsmål eller opgaver på computeren” forekommer
- Tabel 27: Elevernes angivelse af, i hvilken grad undervisningsformen ”Jeg får feedback på mine svar på spørgsmål og opgaver via computeren” forekommer
- Tabel 28: Elevernes angivelse af, i hvilken grad undervisningsformen ”Der er fælles diskussion i klassen via computeren” forekommer
- Tabel 29: Elevernes angivelse af, i hvilken grad undervisningsformen ”Jeg får opgaver, der kræver, at jeg bevæger mig væk fra skærmen” forekommer
- Tabel 30: Elevernes angivelse af, i hvilken grad undervisningsformen ”Jeg er blevet undervist i noget, der handler om coronakrisen” forekommer
- Tabel 31: Elevernes angivelse af, i hvilken grad undervisningsformen ”Jeg følger med i undervisning uden for skolen (fx Randers Regnskov, Sofaskolen el.lign.) via computeren” forekommer
- Tabel 32: Elevernes angivelse af enighed med udsagnet ”Den er kedelig”
- Tabel 33: Elevernes angivelse af enighed med udsagnet ”Det er nemt at følge med i undervisningen”
- Tabel 34: Elevernes angivelse af enighed med udsagnet ”Jeg kan fint koncentrere mig om de skoleaktiviteter, jeg skal lave i løbet af dagen”
- Tabel 35: Elevernes angivelse af enighed med udsagnet ”Jeg kommer til at bruge al for meget tid på andre ting end skolen”
- Tabel 36: Elevernes angivelse af enighed med udsagnet ”Jeg forstår det meste af det, vi arbejder med”
- Tabel 37: Elevernes angivelse af enighed med udsagnet ”Jeg klarer mig godt med denne slags undervisning”

Indholdsfortegnelse

- Tabel 38: Elevernes angivelse af enighed med udsagnet ”Det bekymrer mig at tænke på den eksamen, jeg skal op til inden sommerferien”
- Tabel 39: Elevernes angivelse af enighed med udsagnet ”Jeg har svært ved at vurdere, om jeg når at lære det, jeg skal”
- Tabel 40: Elevernes angivelse af enighed med udsagnet ”Jeg har ro på, det skal nok gå”
- Tabel 41: Elevernes angivelse af enighed med udsagnet ”Det er dejligt at få lov til at arbejde så selvstændigt”
- Tabel 42: Forældrenes angivelse af enighed med udsagnet ”Det er let at få hverdagen til at hænge sammen”
- Tabel 43: Forældrenes angivelse af enighed med udsagnet ”Situationen gør det svært at balancere arbejde, barn/børn og familieliv”
- Tabel 44: Forældrenes angivelse af enighed med udsagnet ”Vi laver ekstra mange hyggelige ting sammen som familie”
- Tabel 45: Forældrenes angivelse af enighed med udsagnet ”Vi glæder os til, at skolerne åbner igen”
- Tabel 46: Forældrenes angivelse af enighed med udsagnet ”Vores barn/børn glæder sig til, at skolen åbner igen”
- Tabel 47: Forældrenes angivelse af enighed med udsagnet ”Vi er bekymrede i forhold til vores barns/børns læring og udvikling
- Tabel 48: Forældrenes angivelse af enighed med udsagnet ”Vi er bekymrede for, hvordan coronapandemien påvirker vores barn/børn mentalt”
- Tabel 49: Forældrenes angivelse af enighed med udsagnet ”Vi er bekymrede for, hvordan coronapandemien påvirker vores barns/børns situation i forhold til kammerater og fritidsliv”
- Tabel 50: Forældrenes angivelse af enighed med udsagnet ”Vi er bekymrede for, at vores barn/børn bliver smittet af coronavirus”
- Tabel 51: Elevernes angivelse af enighed med udsagnet ”Lærerne klarer situationen godt”
- Tabel 52: Forældrenes angivelse af enighed med udsagnet ”Lærerne har håndteret situationen med stor dygtighed”
- Tabel 53: Forældrenes angivelse af enighed med udsagnet ”Lærerne har håndteret situationen med stor entusiasme”
- Tabel 54: Forældrenes angivelse af enighed med udsagnet ”Skolen og dens ledelse har informeret os godt”
- Tabel 55: Forældrenes angivelse af enighed med udsagnet ”Vores barn/børn har fået god støtte fra skolen”
- Tabel 56: Forældrenes angivelse af enighed med udsagnet ”Vi har fået god hjælp til at håndtere situationen i forhold til børnenes skolegang”

Indholdsfortegnelse

Bilag 2: Spørgeskema

Spørgeskemaundersøgelse Undervisning under coronakrisen

Hej!

Du modtager dette spørgeskema, fordi din skole er med i et projekt, hvor en gruppe af forskere på Syddansk Universitet og Aarhus Universitet undersøger, hvordan det går med din hverdag og dit skolearbejde, mens skolerne er lukkede pga. Corona.

Undersøgelsen består af to dele. Den første del (ca. 8 sider) skal du besvare selv – måske med hjælp fra en voksen. Den anden del (ca. 7 sider) skal din mor/far/væрге besvare.

Alle svar opbevares på Århus Universitet, og bliver naturligvis behandlet fortroligt. Man kan hverken spore den enkelte elev, forældre eller lærere og pædagoger ud fra undersøgelsen.

Hvis du er under 16 år, så skal du bede en af dine forældre (eller din væрге) om at tage stilling til, om du må deltage. Du og dine forældre kan læse mere om undersøgelsen og om databeskyttelse i informationsboksen ved at klikke her.

Tak fordi du vil deltage.

Ane Qvortrup, CfG, Syddansk Universitet
Jacob Højgaard Christensen, Lars Qvortrup og Karen Wistoft,
NCS, DPU, Aarhus Universitet

Hvis du har spørgsmål til undersøgelsen eller databehandling, kan du til enhver tid kontakte videnskabelig assistent Tina Maria Brinks på tmb@sdu.dk

Møder du for tiden op på din skole?

- (1) Nej, den er lukket på grund af corona
- (2) Ja, jeg får lov til at komme i skole, selv om der er corona

Hvem besvarer undersøgelsen?

- (1) Jeg svarer selv – med en voksen ved siden af
- (2) Jeg svarer selv
- (3) En voksen svarer for mig

Hvad er dit køn?

- (1) Dreng
- (2) Pige
- (3) Andet

Hvilket klassetrin er du på?

- (3) 3. klassetrin
- (4) 4. klassetrin
- (5) 5. klassetrin
- (6) 6. klassetrin
- (7) 7. klassetrin
- (8) 8. klassetrin
- (9) 9. klassetrin
- (10) 10. klassetrin

Hvilken kommune bor du i?

- (1) Aarhus
- (2) Frederikshavn
- (3) Hjørring
- (4) Lemvig
- (5) Odense
- (6) Svendborg
- (9) Anden kommune

Hvilken skole går du på?

- (1) Bakkegårdsskolen
- (2) Bavnehøj Skole
- (3) Beder Skole
- (4) Elev skole
- (5) Ellekærskolen
- (6) Ellevangsskolen

- (7) Elsted skole
- (8) Engdalskolen
- (9) Frederiksbjerg skole
- (10) Gammelgaardsskolen
- (11) Hasle Skole
- (12) Holme Skole
- (13) Højvangskolen
- (14) Hårup Skole
- (15) Kragelundsskolen
- (16) Katrinebjergskolen
- (17) Lisbjergskolen
- (18) Lystrup Skole
- (19) Læssøesgade skole
- (20) Malling Skole
- (21) Møllevangsskolen
- (22) Mårslet Skole
- (23) Netværksskolen
- (24) Næshøjskolen
- (25) Risskov Skole
- (26) Rosenvangskolen
- (27) Rundhøjskolen
- (28) Sabro-Korsvejskolen
- (29) Samsøgades Skole
- (30) Skjoldhøjskolen
- (31) Skovvangsskolen
- (32) Skæring Skole
- (33) Skødstrup skole
- (34) Skåde Skole
- (35) Solbjergskolen
- (36) Strandskolen
- (37) Sødalsskolen
- (38) Sølystskolen
- (39) Søndervangskolen
- (40) Tovhøjskolen
- (41) Tranbjergskolen
- (42) Vestergårdsskolen
- (43) Viby Skole
- (44) Virupskolen
- (45) Vorrevangskolen
- (46) Åby Skole
- (47) Andet

Indholdsfortegnelse

Hvilken skole går du på?

- (1) Aalbæk Skoleafdeling og SFO
- (2) Bangsbostrand Skoleafdeling
- (3) Frydenstrand Skoleafdeling og SFO
- (4) Gærum Skoleafdeling
- (5) Hældagsskolen
- (6) Hørby-Dybvad Skoleafdeling
- (7) Nordstjernen Skoleafdeling
- (8) Ravnshøj Skoleafdeling
- (9) Skagen skoleafdeling og SFO
- (10) Stensnæs Skoleafdeling
- (11) Strandby Skoleafdeling og SFO
- (12) Sæby Skoleafdeling
- (13) Sæbygård Skoleafdeling
- (14) Torslev Skoleafdeling
- (15) Andet

Hvilken skole går du på?

- (1) Alt i Et-Skolen Klinkby
- (2) Christinelystskolen
- (3) Harbøre Skole og Børnecenter
- (4) Lemtorpskolen
- (5) Lemvig Ungdomsskole
- (6) Nørre Nisum Skole og Børneunivers
- (7) Ramme Skole
- (8) Tangsø Skole
- (9) Thyborøn Skole
- (10) Andet

Hvilken skole går du på?

- (1) Abildgårds skolen
- (2) Agedrup Skole
- (3) Dalumskolen
- (4) Ejerslykkeskolen
- (5) Enghaveskolen
- (6) H.C. Andersen Skolen
- (7) Hjalleseskolen
- (8) Holluf Pile Skole
- (9) Hunderupskolen
- (10) Højby Skole

- (11) Højmeskolen
- (12) Korup Skole
- (13) Kroggårdsskolen
- (14) Lumby Skole
- (15) Munkebjergskolen
- (16) Næsby Skole
- (17) Nørrebjergskolen
- (18) Paarup Skole
- (19) Provstegårdskolen
- (20) Rasmus Rask-Skolen
- (21) Risingskolen
- (22) Rosengårdskolen
- (23) Sanderumskolen
- (24) Sct. Hans Skole
- (25) Seden Skole
- (26) Skt. Klemensskolen
- (27) Spurvelundskolen
- (28) Stige Skole
- (29) Søhusskolen
- (30) Tarup Skole
- (31) Tingkærskolen
- (32) TingkærskolenTingløkkeskolen
- (33) TingkærskolenUbberud Skole
- (34) TingkærskolenVestre Skole
- (35) TingkærskolenÅløkkeskolen
- (36) TingkærskolenAndet

Hvilken skole går du på?

- (1) TingkærskolenIssø-Skolen
- (2) Nymarkskolen
- (3) Rantzausminde Skole
- (4) Skårup Skole
- (5) Stokkebækskolen
- (6) Thurø Skole
- (7) Tved Skole
- (8) Tåsingeskolen
- (9) Vestermarkskolen
- (10) Vestre Skole
- (11) Ørkildskolen
- (12) Andet

Hvilken skole går du på?

- (1) Skolecenter Hirtshals, Hirtshals Undervisningssted
 (2) Skolecenter Hirtshals, Horne Undervisningssted
 (3) Skolecenter Hirtshals, Tornby Undervisningssted
 (4) Sindal Skolecenter, Sindal Undervisningssted
 (5) Sindal Skolecenter, Lendum Undervisningssted
 (6) Sindal Skolecenter, Bindslev Undervisningssted
 (7) Tårs Skole
 (8) Løkken-Vrå Skole, Vrå Undervisningssted
 (9) Løkken-Vrå Skole, Løkken Undervisningssted
 (10) Hjørring Nordvestskole, Højene Undervisningssted
 (11) Hjørring Nordvestskole, Lundergård Undervisningssted
 (12) Hjørring Nordvestskole, Bjergby Undervisningssted
 (13) Hjørring Sydøstskole, Bagterp Undervisningssted
 (14) Hjørring Sydøstskole, Muldbjerg Undervisningssted
 (15) Hjørringskolen

Hvor gammel er du?

- (8) 8
 (9) 9
 (10) 10
 (11) 11
 (12) 12
 (13) 13
 (14) 14
 (15) 15
 (16) 16

Hvor mange bor i hjemme hos dig?

- | | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 | 8 |
|------------------------------|------------------------------|------------------------------|------------------------------|------------------------------|------------------------------|------------------------------|------------------------------|------------------------------|
| Antal voksne: | (1) <input type="checkbox"/> | (2) <input type="checkbox"/> | (3) <input type="checkbox"/> | (4) <input type="checkbox"/> | (5) <input type="checkbox"/> | (6) <input type="checkbox"/> | (7) <input type="checkbox"/> | (8) <input type="checkbox"/> |
| Antal børn (inkl. dig selv): | (1) <input type="checkbox"/> | (2) <input type="checkbox"/> | (3) <input type="checkbox"/> | (4) <input type="checkbox"/> | (5) <input type="checkbox"/> | (6) <input type="checkbox"/> | (7) <input type="checkbox"/> | (8) <input type="checkbox"/> |

Hvor mange voksne hjemme hos dig tager afsted på arbejde i denne coronatid?

- (1) 0
 (2) 1
 (3) 2
 (4) 3
 (5) 4

De følgende spørgsmål handler om din hverdag her og nu.**Ved hvert af nedenstående udsagn bedes du markere, hvor enig eller uenig du er:**

	Helt enig	Overvejende enig	Hverken enig eller uenig	Overvejende uenig	Helt uenig	Ved ikke
Jeg bestemmer selv, hvad jeg vil lave	(1) <input type="checkbox"/>	(2) <input type="checkbox"/>	(3) <input type="checkbox"/>	(4) <input type="checkbox"/>	(5) <input type="checkbox"/>	(9) <input type="checkbox"/>
Jeg laver mere skolearbejde, end jeg plejer	(1) <input type="checkbox"/>	(2) <input type="checkbox"/>	(3) <input type="checkbox"/>	(4) <input type="checkbox"/>	(5) <input type="checkbox"/>	(9) <input type="checkbox"/>
Jeg laver ekstra mange hyggelige ting sammen med familien	(1) <input type="checkbox"/>	(2) <input type="checkbox"/>	(3) <input type="checkbox"/>	(4) <input type="checkbox"/>	(5) <input type="checkbox"/>	(9) <input type="checkbox"/>
Jeg mødes med mine venner fysisk (fx udendørs)	(1) <input type="checkbox"/>	(2) <input type="checkbox"/>	(3) <input type="checkbox"/>	(4) <input type="checkbox"/>	(5) <input type="checkbox"/>	(9) <input type="checkbox"/>
Jeg mødes med mine venner online (fx på computerspil eller sociale medier)	(1) <input type="checkbox"/>	(2) <input type="checkbox"/>	(3) <input type="checkbox"/>	(4) <input type="checkbox"/>	(5) <input type="checkbox"/>	(9) <input type="checkbox"/>
Jeg bruger mere tid på computerspil, film osv., end jeg plejer	(1) <input type="checkbox"/>	(2) <input type="checkbox"/>	(3) <input type="checkbox"/>	(4) <input type="checkbox"/>	(5) <input type="checkbox"/>	(9) <input type="checkbox"/>

De følgende spørgsmål handler om, hvordan du har det.**Ved hvert af nedenstående udsagn bedes du markere, hvor enig eller uenig du er:**

	Helt enig	Overvejende enig	Hverken enig eller uenig	Overvejende uenig	Helt uenig	Ved ikke
Jeg er glad for min nuværende hverdag	(1) <input type="checkbox"/>	(2) <input type="checkbox"/>	(3) <input type="checkbox"/>	(4) <input type="checkbox"/>	(5) <input type="checkbox"/>	(9) <input type="checkbox"/>
Jeg føler mig ensom	(1) <input type="checkbox"/>	(2) <input type="checkbox"/>	(3) <input type="checkbox"/>	(4) <input type="checkbox"/>	(5) <input type="checkbox"/>	(9) <input type="checkbox"/>
Jeg savner mine venner og kammerater	(1) <input type="checkbox"/>	(2) <input type="checkbox"/>	(3) <input type="checkbox"/>	(4) <input type="checkbox"/>	(5) <input type="checkbox"/>	(9) <input type="checkbox"/>
Jeg savner at være sammen med mine lærere	(1) <input type="checkbox"/>	(2) <input type="checkbox"/>	(3) <input type="checkbox"/>	(4) <input type="checkbox"/>	(5) <input type="checkbox"/>	(9) <input type="checkbox"/>
Jeg savner undervisningen på skolen	(1) <input type="checkbox"/>	(2) <input type="checkbox"/>	(3) <input type="checkbox"/>	(4) <input type="checkbox"/>	(5) <input type="checkbox"/>	(9) <input type="checkbox"/>
Jeg savner mine fritidsaktiviteter	(1) <input type="checkbox"/>	(2) <input type="checkbox"/>	(3) <input type="checkbox"/>	(4) <input type="checkbox"/>	(5) <input type="checkbox"/>	(9) <input type="checkbox"/>

**De følgende spørgsmål handler om rammerne for det skolearbejde, du laver for tiden.
Ved hvert af nedenstående udsagn bedes du markere, hvor enig eller uenig du er:**

	Helt enig	Overvejende enig	Hverken enig eller uenig	Overvejende uenig	Helt uenig	Ved ikke
Jeg laver selv en plan for hver enkelt dag	(1) <input type="checkbox"/>	(2) <input type="checkbox"/>	(3) <input type="checkbox"/>	(4) <input type="checkbox"/>	(5) <input type="checkbox"/>	(9) <input type="checkbox"/>
Min mor/far/andre i familien laver en plan for hver enkelt dag	(1) <input type="checkbox"/>	(2) <input type="checkbox"/>	(3) <input type="checkbox"/>	(4) <input type="checkbox"/>	(5) <input type="checkbox"/>	(9) <input type="checkbox"/>
Mine lærere fra skolen laver en plan for hver enkelt dag	(1) <input type="checkbox"/>	(2) <input type="checkbox"/>	(3) <input type="checkbox"/>	(4) <input type="checkbox"/>	(5) <input type="checkbox"/>	(9) <input type="checkbox"/>
Jeg ved for det meste, hvad lærerne vil have mig til at lave	(1) <input type="checkbox"/>	(2) <input type="checkbox"/>	(3) <input type="checkbox"/>	(4) <input type="checkbox"/>	(5) <input type="checkbox"/>	(9) <input type="checkbox"/>
Lærerne på min skole er opmærksomme på, om jeg laver mit skolearbejde	(1) <input type="checkbox"/>	(2) <input type="checkbox"/>	(3) <input type="checkbox"/>	(4) <input type="checkbox"/>	(5) <input type="checkbox"/>	(9) <input type="checkbox"/>
Lærerne på min skole er opmærksomme på, hvordan jeg har det	(1) <input type="checkbox"/>	(2) <input type="checkbox"/>	(3) <input type="checkbox"/>	(4) <input type="checkbox"/>	(5) <input type="checkbox"/>	(9) <input type="checkbox"/>

**De følgende spørgsmål handler om kontakten med dine lærere og kammerater.
Ved hvert af nedenstående udsagn bedes du markere, hvor enig eller uenig du er:**

	Helt enig	Overvejende enig	Hverken enig eller uenig	Overvejende uenig	Helt uenig	Ved ikke
Jeg har en eller flere gange om ugen kontakt med mine klassekammerater	(1) <input type="checkbox"/>	(2) <input type="checkbox"/>	(3) <input type="checkbox"/>	(4) <input type="checkbox"/>	(5) <input type="checkbox"/>	(9) <input type="checkbox"/>
Jeg tror, de fleste af mine klassekammerater laver skolearbejde i løbet af dagen	(1) <input type="checkbox"/>	(2) <input type="checkbox"/>	(3) <input type="checkbox"/>	(4) <input type="checkbox"/>	(5) <input type="checkbox"/>	(9) <input type="checkbox"/>
Hvis der er opgaver, jeg ikke forstår, er det nemt at få hjælp fra en lærer	(1) <input type="checkbox"/>	(2) <input type="checkbox"/>	(3) <input type="checkbox"/>	(4) <input type="checkbox"/>	(5) <input type="checkbox"/>	(9) <input type="checkbox"/>

	Helt Helt enig	Over- Over- vejende enig	Hverken Hverken enig eller uenig	Over- Over- vejende uenig	Helt Helt uenig	Ved Ved ikke
Hvis der er opgaver, jeg ikke forstår, er det nemt at få hjælp fra en kammerat	(1) <input type="checkbox"/>	(2) <input type="checkbox"/>	(3) <input type="checkbox"/>	(4) <input type="checkbox"/>	(5) <input type="checkbox"/>	(9) <input type="checkbox"/>
Hvis der er opgaver, jeg ikke forstår, er det nemt at få hjælp fra mine forældre	(1) <input type="checkbox"/>	(2) <input type="checkbox"/>	(3) <input type="checkbox"/>	(4) <input type="checkbox"/>	(5) <input type="checkbox"/>	(9) <input type="checkbox"/>
Jeg har kontakt med mindst en af mine lærere hver dag	(1) <input type="checkbox"/>	(2) <input type="checkbox"/>	(3) <input type="checkbox"/>	(4) <input type="checkbox"/>	(5) <input type="checkbox"/>	(9) <input type="checkbox"/>

De følgende spørgsmål handler om de undervisningstyper, dine lærere gør brug af pt. Marker ud for hvert udsagn, i hvor høj grad du for tiden møder den enkelte slags undervisning:

	I høj grad	I nogen grad	Hverken i høj eller lav grad	I lav grad	Slet ikke	Ved ikke
Læreren præsenterer opgaver eller emner via computeren	(1) <input type="checkbox"/>	(2) <input type="checkbox"/>	(3) <input type="checkbox"/>	(4) <input type="checkbox"/>	(5) <input type="checkbox"/>	(9) <input type="checkbox"/>
Der er fælles diskussion i klassen via computeren	(1) <input type="checkbox"/>	(2) <input type="checkbox"/>	(3) <input type="checkbox"/>	(4) <input type="checkbox"/>	(5) <input type="checkbox"/>	(9) <input type="checkbox"/>
Jeg følger med i undervisning uden for skolen (fx Randers Regnskov, Sofaskolen el.lign.) via computeren	(1) <input type="checkbox"/>	(2) <input type="checkbox"/>	(3) <input type="checkbox"/>	(4) <input type="checkbox"/>	(5) <input type="checkbox"/>	(9) <input type="checkbox"/>
Vi arbejder gruppevis med spørgsmål eller opgaver på computeren	(1) <input type="checkbox"/>	(2) <input type="checkbox"/>	(3) <input type="checkbox"/>	(4) <input type="checkbox"/>	(5) <input type="checkbox"/>	(9) <input type="checkbox"/>
Jeg løser spørgsmål eller opgaver alene via computeren	(1) <input type="checkbox"/>	(2) <input type="checkbox"/>	(3) <input type="checkbox"/>	(4) <input type="checkbox"/>	(5) <input type="checkbox"/>	(9) <input type="checkbox"/>
Jeg får feedback på mine svar på spørgsmål og opgaver via computeren	(1) <input type="checkbox"/>	(2) <input type="checkbox"/>	(3) <input type="checkbox"/>	(4) <input type="checkbox"/>	(5) <input type="checkbox"/>	(9) <input type="checkbox"/>
Jeg får opgaver, der kræver, at jeg bevæger mig væk fra skærmen	(1) <input type="checkbox"/>	(2) <input type="checkbox"/>	(3) <input type="checkbox"/>	(4) <input type="checkbox"/>	(5) <input type="checkbox"/>	(9) <input type="checkbox"/>
Jeg er blevet undervist i noget, der handler om coronakrisen	(1) <input type="checkbox"/>	(2) <input type="checkbox"/>	(3) <input type="checkbox"/>	(4) <input type="checkbox"/>	(5) <input type="checkbox"/>	(9) <input type="checkbox"/>

Indholdsfortegnelse

De følgende spørgsmål handler om din oplevelse af undervisningen.**Ved hvert af nedenstående udsagn bedes du markere, hvor enig eller uenig du er:**

	Helt enig	Overvejende enig	Hverken enig eller uenig	Overvejende uenig	Helt uenig	Ved ikke
Den er kedelig	(1) <input type="checkbox"/>	(2) <input type="checkbox"/>	(3) <input type="checkbox"/>	(4) <input type="checkbox"/>	(5) <input type="checkbox"/>	(9) <input type="checkbox"/>
Det er nemt at følge med i undervisningen	(1) <input type="checkbox"/>	(2) <input type="checkbox"/>	(3) <input type="checkbox"/>	(4) <input type="checkbox"/>	(5) <input type="checkbox"/>	(9) <input type="checkbox"/>
Jeg kan fint koncentrere mig om de skoleaktiviteter, jeg skal lave i løbet af dagen	(1) <input type="checkbox"/>	(2) <input type="checkbox"/>	(3) <input type="checkbox"/>	(4) <input type="checkbox"/>	(5) <input type="checkbox"/>	(9) <input type="checkbox"/>
Jeg kommer til at bruge al for meget tid på andre ting end skolen	(1) <input type="checkbox"/>	(2) <input type="checkbox"/>	(3) <input type="checkbox"/>	(4) <input type="checkbox"/>	(5) <input type="checkbox"/>	(9) <input type="checkbox"/>
Lærerne klarer situationen godt	(1) <input type="checkbox"/>	(2) <input type="checkbox"/>	(3) <input type="checkbox"/>	(4) <input type="checkbox"/>	(5) <input type="checkbox"/>	(9) <input type="checkbox"/>

De følgende udsagn handler om, hvordan du tror, du klarer dig i undervisningen.**Ved hvert af nedenstående udsagn bedes du markere, hvor enig eller uenig du er:**

	Helt enig	Overvejende enig	Hverken enig eller uenig	Overvejende uenig	Helt uenig	Ved ikke
Jeg klarer mig godt med denne slags undervisning	(1) <input type="checkbox"/>	(2) <input type="checkbox"/>	(3) <input type="checkbox"/>	(4) <input type="checkbox"/>	(5) <input type="checkbox"/>	(9) <input type="checkbox"/>
Jeg forstår det meste af det, vi arbejder med	(1) <input type="checkbox"/>	(2) <input type="checkbox"/>	(3) <input type="checkbox"/>	(4) <input type="checkbox"/>	(5) <input type="checkbox"/>	(9) <input type="checkbox"/>
Sammenlignet med mine klassekammerater tror jeg, at jeg klarer mig bedre	(1) <input type="checkbox"/>	(2) <input type="checkbox"/>	(3) <input type="checkbox"/>	(4) <input type="checkbox"/>	(5) <input type="checkbox"/>	(9) <input type="checkbox"/>
Jeg ved ikke rigtig, hvordan jeg klarer mig	(1) <input type="checkbox"/>	(2) <input type="checkbox"/>	(3) <input type="checkbox"/>	(4) <input type="checkbox"/>	(5) <input type="checkbox"/>	(9) <input type="checkbox"/>

De følgende spørgsmål handler om den sidste tid frem mod sommerferien.**Ved hvert af nedenstående udsagn bedes du markere, hvor enig eller uenig du er:**

	Helt enig	Over-vejende enig	Hverken enig eller uenig	Over-vejende uenig	Helt uenig	Ved ikke
Det bekymrer mig at tænke på den eksamen, jeg skal op til inden sommerferien	(1) <input type="checkbox"/>	(2) <input type="checkbox"/>	(3) <input type="checkbox"/>	(4) <input type="checkbox"/>	(5) <input type="checkbox"/>	(9) <input type="checkbox"/>
Jeg har svært ved at vurdere, om jeg når at lære det, jeg skal	(1) <input type="checkbox"/>	(2) <input type="checkbox"/>	(3) <input type="checkbox"/>	(4) <input type="checkbox"/>	(5) <input type="checkbox"/>	(9) <input type="checkbox"/>
Jeg har ro på, det skal nok gå	(1) <input type="checkbox"/>	(2) <input type="checkbox"/>	(3) <input type="checkbox"/>	(4) <input type="checkbox"/>	(5) <input type="checkbox"/>	(9) <input type="checkbox"/>
Det er dejligt at få lov til at arbejde så selvstændigt	(1) <input type="checkbox"/>	(2) <input type="checkbox"/>	(3) <input type="checkbox"/>	(4) <input type="checkbox"/>	(5) <input type="checkbox"/>	(9) <input type="checkbox"/>

Hvis du tænker på hele situationen omkring skolelukning på grund af coronavirus, hvad savner du så mest – og hvad er du mest glad for? Skriv et kort svar:

Og så har vi lige et par spørgsmål til din far og/eller mor:

De følgende spørgsmål handler om, hvor godt det lykkes at kombinere jeres egne opgaver, børnenes skolegang/undervisning og deres behov for venner og fritidsaktiviteter.

Ved hvert af nedenstående udsagn bedes du markere, hvor enig eller uenig du er:

	Helt enig	Overvejende enig	Hverken enig eller uenig	Overvejende uenig	Helt uenig	Ved ikke
Vi har lavet en plan for barnets/børnenes hverdag	(1) <input type="checkbox"/>	(2) <input type="checkbox"/>	(3) <input type="checkbox"/>	(4) <input type="checkbox"/>	(5) <input type="checkbox"/>	(9) <input type="checkbox"/>
Vi bruger meget tid på barnets/børnenes skolearbejde	(1) <input type="checkbox"/>	(2) <input type="checkbox"/>	(3) <input type="checkbox"/>	(4) <input type="checkbox"/>	(5) <input type="checkbox"/>	(9) <input type="checkbox"/>
Vi hjælper med at lave legeaftaler	(1) <input type="checkbox"/>	(2) <input type="checkbox"/>	(3) <input type="checkbox"/>	(4) <input type="checkbox"/>	(5) <input type="checkbox"/>	(9) <input type="checkbox"/>
Det er let at få hverdagen til at hænge sammen	(1) <input type="checkbox"/>	(2) <input type="checkbox"/>	(3) <input type="checkbox"/>	(4) <input type="checkbox"/>	(5) <input type="checkbox"/>	(9) <input type="checkbox"/>
Vi laver ekstra mange hyggelige ting sammen som familie	(1) <input type="checkbox"/>	(2) <input type="checkbox"/>	(3) <input type="checkbox"/>	(4) <input type="checkbox"/>	(5) <input type="checkbox"/>	(9) <input type="checkbox"/>
Vores barn/børn keder sig	(1) <input type="checkbox"/>	(2) <input type="checkbox"/>	(3) <input type="checkbox"/>	(4) <input type="checkbox"/>	(5) <input type="checkbox"/>	(9) <input type="checkbox"/>
Vores barn/børn glæder sig til, at skolen åbner igen	(1) <input type="checkbox"/>	(2) <input type="checkbox"/>	(3) <input type="checkbox"/>	(4) <input type="checkbox"/>	(5) <input type="checkbox"/>	(9) <input type="checkbox"/>

De følgende spørgsmål handler om, hvordan I synes, at skolen og lærerne generelt set klarer situationen. Ved hvert af nedenstående udsagn bedes du markere, hvor enig eller uenig du er:

	Helt enig	Overvejende enig	Hverken enig eller uenig	Overvejende uenig	Helt uenig	Ved ikke
Skolen og dens ledelse har informeret os godt	(1) <input type="checkbox"/>	(2) <input type="checkbox"/>	(3) <input type="checkbox"/>	(4) <input type="checkbox"/>	(5) <input type="checkbox"/>	(9) <input type="checkbox"/>
Lærerne har håndteret situationen med stor dygtighed	(1) <input type="checkbox"/>	(2) <input type="checkbox"/>	(3) <input type="checkbox"/>	(4) <input type="checkbox"/>	(5) <input type="checkbox"/>	(9) <input type="checkbox"/>
Lærerne har håndteret situationen med stor entusiasme	(1) <input type="checkbox"/>	(2) <input type="checkbox"/>	(3) <input type="checkbox"/>	(4) <input type="checkbox"/>	(5) <input type="checkbox"/>	(9) <input type="checkbox"/>
Vores barn/børn har fået god støtte fra skolen	(1) <input type="checkbox"/>	(2) <input type="checkbox"/>	(3) <input type="checkbox"/>	(4) <input type="checkbox"/>	(5) <input type="checkbox"/>	(9) <input type="checkbox"/>
Vi har fået god hjælp til at håndtere situationen i forhold til børnenes skolegang	(1) <input type="checkbox"/>	(2) <input type="checkbox"/>	(3) <input type="checkbox"/>	(4) <input type="checkbox"/>	(5) <input type="checkbox"/>	(9) <input type="checkbox"/>

De følgende spørgsmål handler om, hvordan I generelt set vurderer den nuværende situation.

Ved hvert af nedenstående udsagn bedes du markere, hvor enig eller uenig du er:

	Helt enig	Overvejende enig	Hverken enig eller uenig	Overvejende uenig	Helt uenig	Ved ikke
Vi er bekymrede i forhold til vores barns/børns læring og udvikling	(1) <input type="checkbox"/>	(2) <input type="checkbox"/>	(3) <input type="checkbox"/>	(4) <input type="checkbox"/>	(5) <input type="checkbox"/>	(9) <input type="checkbox"/>
Situationen gør det svært at balancere arbejde, barn/børn og familieliv	(1) <input type="checkbox"/>	(2) <input type="checkbox"/>	(3) <input type="checkbox"/>	(4) <input type="checkbox"/>	(5) <input type="checkbox"/>	(9) <input type="checkbox"/>

	Helt enig	Overvejende enig	Hverken enig eller uenig	Overvejende uenig	Helt uenig	Ved ikke
Vi er bekymrede for, at vores barn/børn bliver smittet af coronavirus	(1) <input type="checkbox"/>	(2) <input type="checkbox"/>	(3) <input type="checkbox"/>	(4) <input type="checkbox"/>	(5) <input type="checkbox"/>	(9) <input type="checkbox"/>
Vi er bekymrede for, hvordan coronaepidemien påvirker vores barn/børn mentalt	(1) <input type="checkbox"/>	(2) <input type="checkbox"/>	(3) <input type="checkbox"/>	(4) <input type="checkbox"/>	(5) <input type="checkbox"/>	(9) <input type="checkbox"/>
Vi er bekymrede for, hvordan coronaepidemien påvirker vores barns/børns situation i forhold til kammerater og fritidsliv	(1) <input type="checkbox"/>	(2) <input type="checkbox"/>	(3) <input type="checkbox"/>	(4) <input type="checkbox"/>	(5) <input type="checkbox"/>	(9) <input type="checkbox"/>
Vi glæder os til, at skolerne åbner igen	(1) <input type="checkbox"/>	(2) <input type="checkbox"/>	(3) <input type="checkbox"/>	(4) <input type="checkbox"/>	(5) <input type="checkbox"/>	(9) <input type="checkbox"/>

Beskriv med få ord det værste og det bedste ved den nuværende situation:

De sidste spørgsmål handler om jeres baggrund.

**Hvad er den højeste uddannelse, barnets far og mor (eller nærmeste omsorgspersoner) har gennemført?
(Udfyld én firkant i hver kolonne)**

	Barnets mor (eller anden omsorgsperson)	Barnets far (eller anden omsorgsperson)
Gik ikke i skole	(1) <input type="checkbox"/>	(2) <input type="checkbox"/>
Gennemførte noget af 1.-10. klasse	(1) <input type="checkbox"/>	(2) <input type="checkbox"/>
7.-10. klasse	(1) <input type="checkbox"/>	(2) <input type="checkbox"/>
Studentereksamen, erhvervsfaglig uddannelse (hf, hhx, htx)	(1) <input type="checkbox"/>	(2) <input type="checkbox"/>
Kort videregående uddannelse under to års varighed (fx gymnasiale suppleringskurser, værkstedskursus)	(1) <input type="checkbox"/>	(2) <input type="checkbox"/>
Kort eller mellemlang videregående uddannelse af to års varighed eller uddannelse af to års varighed eller mere	(1) <input type="checkbox"/>	(2) <input type="checkbox"/>
Videregående uddannelse af mindst tre års varighed (B.A)	(1) <input type="checkbox"/>	(2) <input type="checkbox"/>
Længere videregående uddannelse af fem års varighed eller mere	(1) <input type="checkbox"/>	(2) <input type="checkbox"/>
Kan ikke besvares	(1) <input type="checkbox"/>	(2) <input type="checkbox"/>

**Hvilken af følgende jobsituationer beskriver bedst fars og mors
(eller nærmeste omsorgspersoners) jobsituation?
(Udfyld én firkant i hver kolonne)**

	Barnets mor (eller anden omsorgsperson)	Barnets far (eller anden omsorgsperson)
Har lønnet fuldtidsarbejde (dette kan være et eller flere fuldtidsjob eller flere deltidsjob, som tilsammen udgør et fuldtidsarbejde)	(1) <input type="checkbox"/>	(2) <input type="checkbox"/>
Har deltidsarbejde med løn	(1) <input type="checkbox"/>	(2) <input type="checkbox"/>
Har ikke lønnet arbejde	(1) <input type="checkbox"/>	(2) <input type="checkbox"/>
Andet	(1) <input type="checkbox"/>	(2) <input type="checkbox"/>
Kan ikke besvares	(1) <input type="checkbox"/>	(2) <input type="checkbox"/>

Indholdsfortegnelse

Hvilket slags arbejde har barnets far og mor (eller nærmeste omsorgspersoner) som hovedbeskæftigelse?

Sæt kryds ud for hver person i det felt, der bedst beskriver, hvad han/hun laver.

Under hvert punkt er der nævnt nogle eksempler for at gøre det nemmere for dig at svare. Hvis faderen eller moderen ikke arbejder, så tænk på det sidste job, han/hun havde.

	Barnets mor (eller anden omsorgsperson)	Barnets far (eller anden omsorgsperson)
Har aldrig haft lønnet arbejde	(1) <input type="checkbox"/>	(2) <input type="checkbox"/>
Er ejer af mindre virksomhed (Fx ejere af små virksomheder med færre end 25 ansatte såsom butikker, servicevirksomheder, restauranter)	(1) <input type="checkbox"/>	(2) <input type="checkbox"/>
Kontorarbejde (Fx kontorassistent, sekretær, kundeservice- medarbejder, kørselsleder, trafikassistent, postbud og indkøbs-, regnskabs- og bogholderiassistent)	(1) <input type="checkbox"/>	(2) <input type="checkbox"/>
Salgs-, service- og omsorgsarbejder (Fx rejseleder, tjener, kok, social- og sundheds- hjælper/assistent, frisør, ekspedient, service- medarbejder, politi, brandmand og menig soldat, sælger)	(1) <input type="checkbox"/>	(2) <input type="checkbox"/>
Landbrug, gartneri, skovbrug, jagt og fiskeri (Fx gartner, fisker, fodermester, landmand, skovarbejder, pelsdyravler, dyrepasser og skytte)	(1) <input type="checkbox"/>	(2) <input type="checkbox"/>
Håndværkspræget arbejde (Fx bygningsarbejder, tømrer, blikkenslager, elektriker, stenhugger, maler, svejser, låsesmed, flymekaniker, urmager, metalarbejder, mekaniker, litograf og kunsthåndværker)	(1) <input type="checkbox"/>	(2) <input type="checkbox"/>
Proces- og maskinoperatørarbejde samt transport- og anlægsarbejde (Fx fabriks- og maskinarbejder, borer, kedelpasser, møller, trykkeriarbejder, syerske, kranfører, samlebåndsarbejder, lastbilchauffør, taxachauffør og matros)	(1) <input type="checkbox"/>	(2) <input type="checkbox"/>
Andet arbejde (Fx husmedhjælper, rengøringsassistent, bud, vicevært, dørmand, landbrugs-, fiskeri- og jord og betonarbejde)	(1) <input type="checkbox"/>	(2) <input type="checkbox"/>

	Barnets mor (eller anden omsorgsperson)	Barnets far (eller anden omsorgsperson)
Ledelse på øverste plan i virksomhed, organisation og offentlig sektor (Fx minister, kommunaldirektør, administrerende direktør eller salgschef i større virksomhed med 25 eller flere ansatte, embedsmand, formand i fagforening, ledende medarbejder i en interesse- organisation, militær officer)	(1) <input type="checkbox"/>	(2) <input type="checkbox"/>
Arbejde, der forudsætter færdigheder på højeste niveau inden for pågældende område (Fx forsker, matematiker, datalog, arkitekt, ingeniør, biolog, lektor, sociolog, læge, præst, kunster, forfatter og journalist)	(1) <input type="checkbox"/>	(2) <input type="checkbox"/>
Arbejde, der forudsætter færdigheder på mellemniveau (Fx videnskabelig medarbejder, diplomingeniør, elektromekaniker, laborant, apotekerassistent, bankfunktionær, sælger, repræsentant, agent, forhandler, byggetekniker, teknisk tegner, programmør, edb-operatør, sygeplejerske, fysioterapeut, pædagog, omsorgsassistent, toldassistent, socialrådgiver, designer og træner)	(1) <input type="checkbox"/>	(2) <input type="checkbox"/>
Kan ikke besvares	(1) <input type="checkbox"/>	(2) <input type="checkbox"/>

Du er desværre ikke i målgruppen for denne undersøgelse.

Du kan nu lukke denne browser.

Tak for din deltagelse.

Tak for hjælpen!

Du kan nu lukke denne browser.

Nødundervisning under coronakrisen

© forfatterne og Aarhus Universitetsforlag 2020

Design, tilrettelægning og sats: Carl-H.K. Zakrisson

Bogen er sat med Myriad og Arno

Published in Denmark 2020

ISBN 978 87 7219 287 1

ISSN 2446 385x

Empirisk skole- og dagtilbudsforskning

NCS #7

Lars Qvortrup, professor, DPU, Aarhus Universitet

Ane Qvortrup, professor, Syddansk Universitet

Karen Wistoft, professor, DPU, Aarhus Universitet

Jacob Christensen, adjunkt, DPU, Aarhus Universitet

Rune Lomholt, videnskabelig assistent, Syddansk Universitet



Aarhus Universitetsforlag

Finlandsgade 29

8200 Aarhus N

unipress.dk



Nationalt Center for Skoleforskning

DPU, Aarhus Universitet

Niels Juelsgade 84

8200 Aarhus N

www.ncs.au.dk



FAGFÆLLE-
BEDØMT



Da coronapandemien brød ud i Danmark i marts 2020, blev alle elever med meget kort varsel sendt hjem som følge af skolelukninger, og undervisningen skulle gennemføres som hjemmeundervisning. To af de spørgsmål, der meldte sig, var: Hvad betød dette for elevernes læring, trivsel og sociale relationer? Og hvad betød det for forældrene, der skulle balancere mellem arbejde, hjemmeundervisning og familieliv?

Mens alle skoler var lukkede, sendte en forskergruppe fra Aarhus og Syddansk Universitet et spørgeskema til elever og forældre i seks danske kommuner. På baggrund af 5.953 svar fra elever og 5.054 svar fra forældre er der udarbejdet en omfattende rapport med de umiddelbare svar.

Af rapporten fremgår det blandt andet, at eleverne var pressede, hvad angår deres sociale trivsel. Knap halvdelen tilkendegav i deres svar, at de ikke følte sig glade. De savnede hverdagen med venner, fritidsaktiviteter og skolegang. Knap 80 % havde kontakt med klassekammerater en eller flere gange om ugen. Kun ca. en tredjedel sagde, at de havde daglig kontakt til lærerne, mens næsten halvdelen sagde, at det havde de ikke. Også mange forældre var udfordrede: Godt halvdelen syntes, at det var svært at balancere arbejde, barn/børn og familieliv.

Forskerne undersøgte også organiseringen af den digitale undervisning og elevernes og forældrenes oplevelse af lærernes indsats. Resultaterne viser, at der generelt set var stor tilfredshed med lærernes undervisning, men at et mindretal af elever ikke oplevede, at deres lærere lavede planer eller var opmærksomme på, om de lavede deres skolearbejde. Ligeledes var der en gruppe elever, som ikke syntes, at de kunne få hjælp derhjemme.

