



Framhaldsskólanemar á tímum heimsfaraldurs: Námsupplifun ólíkra nemendahópa

Amalía Björnsdóttir, Guðlaug M. Pálsdóttir og Guðrún Ragnarsdóttir

► Abstract ► Um höfunda ► About the authors ► Heimildir

Markmið þessarar rannsóknar var að kanna áhrif COVID-19-faraldursins á íslenska framhaldsskólanemendur en miklar áhyggjur hafa verið af áhrifum faraldursins á nám og líðan ungs fólks. Vorið 2021 var spurningalisti lagður fyrir nemendur ($N = 1.306$) í fjórum framhaldsskólum. Leitast var eftir því að skoða hvaða hópar fyndu mest fyrir áhrifum faraldursins og hverjum fyndist erfitt að hefja aftur hefðbundið nám innan veggja skólans. Kannað var hvort munur væri á nemendum eftir kyni, móðurmáli og menntun foreldra og hvort þeir teldu sig kljást við þætti sem trufluðu þá í námi. Niðurstöðurnar sýna mismunandi áhrif faraldursins eftir hópum. Konur sögðu frekar en karlar að kvíði hefði aukist í fjarkennslu og nemendur sem áttu háskólamenntaða foreldra voru frekar á því að kvíðinn hefði aukist. Um helmingur var meira einmana í fjarkennslu, konur marktækt frekar en karlar, en nemendur með lesblindu og þeir sem áttu ekki íslensku að móðurmáli voru síður einmana en samnemendur. Ríflega helmingi fannst gott að mæta aftur í skólann og þá frekar þeim sem áttu íslensku að móðurmáli og þeim sem áttu foreldra með háskólamenntun. Nemendur sem upplifðu truflun á námi vegna kvíða, félagsfælni, þunglyndi eða lesblindu voru síður á því að gott væri að mæta aftur í skólann. Niðurstöðurnar benda til þess að ákveðinn hópur finni sig best í hefðbundnu staðnámi, það er nemendur sem eiga háskólamenntaða foreldra, eiga íslensku að móðurmáli og kljást ekki við félagsfælni, þunglyndi, kvíða eða lesblindu sem hefur truflandi áhrif á nám þeirra. Þetta vekur upp áleitnar spurningar um stöðu þeirra sem ekki virðast finna sig í hefðbundnu framhaldsskólanámi. Brýnt er að hlúa sérstaklega að þessum nemendahópi nú þegar skólastarf er að færast í fyrra horf.

Efnisorð: framhaldsskólanemar, COVID-19, námslegar áskoranir, líðan, félagslegar áskoranir, félagslegur bakgrunnur.

Inngangur

Heimsfaraldur COVID-19 hafði mikil áhrif á skólastarf um allan heim og olli einhverri alvarlegustu röskun á skólastarfi sem orðið hefur (UNESCO, 2021a). Íslenskir framhaldsskólar fóru ekki varhluta af ástandinu og mikið reyndi á starfsfólk við að halda uppi lögbundinni starfsemi (Guðrún Ragnarsdóttir o.fl., 2022; Súsanna Margrét Gestsdóttir o.fl., 2020). Samkvæmt lögum er öllum ungmennum tryggður réttur til framhaldsskólanáms og skulu þau fá kennslu við hæfi í hvetjandi námsumhverfi þar sem tekið er mið af þörfum þeirra og almennri vellíðan (lög um framhaldsskóla nr. 92/2008). Vera má að samkomutakmarkanir vegna COVID-19-faraldursins hafi teflt þessum réttindum í tvísýnu og að áhrifin af röskun á skólastarfi hafi verið mismunandi eftir hópum.

Í íslenskum rannsóknum sem fjalla um áhrif faraldursins á framhaldsskólastigið hefur lítið verið komið inn á nám og velferð nemenda út frá upplifun þeirra sjálfra. Flestar þeirra rannsókna sem

birst hafa fjalla um upplifun kennara á nám nemenda og líðan þeirra, það álag sem kennarar og stjórnendur voru undir, þær kennsluáferðir sem kennarar beittu og samstarf þeirra (Guðrún Ragnarsdóttir og Jón Torfi Jónasson, 2022; Guðrún Ragnarsdóttir og Súsanna Margrét Gestsdóttir, 2022; Puriður Jóna Jóhannsdóttir og Sólveig Jakobsdóttir, 2020). Þess vegna er leitast við því í þessari rannsókn að svara því hver áhrif COVID-19-faraldursins voru á nám og námsupplifun íslenskra framhaldsskólanemenda og hvort þættir í bakgrunni nemenda höfðu áhrif á þessa upplifun. Sérstaklega var horft til þess hvort munur hefði verið á nemendum eftir kyni, móðurmáli, menntun foreldra og hvort þeir töldu sig kljást við þætti sem trufluðu þá í námi.

Bakgrunnur

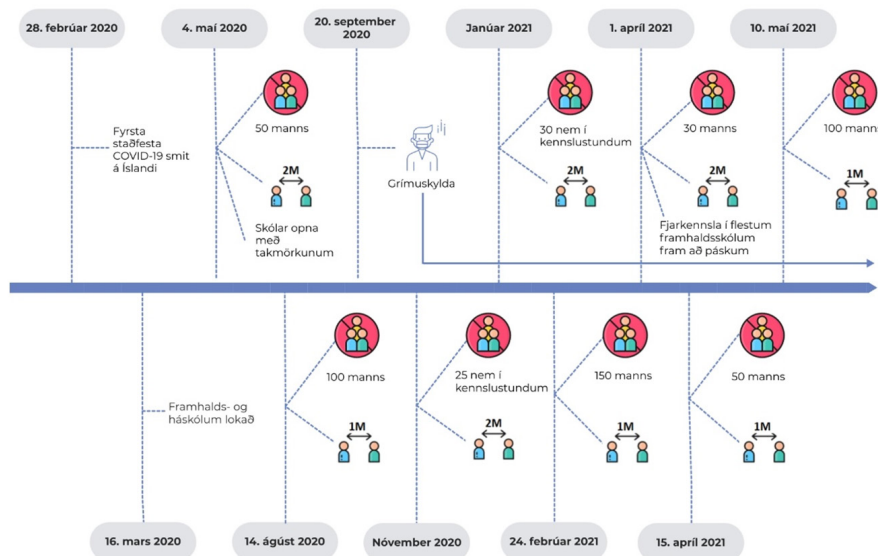
Framhaldsskólar og áhrif COVID-19-faraldursins

Árið 2021 voru 38 skólar á Íslandi sem buðu upp á nám á framhaldsskólastigi. Sextán þeirra voru á höfuðborgarsvæðinu og 22 á landsbyggðinni (Menntamálastofnun, e.d.-a). Nemendahópur framhaldsskólans er fjölbreyttur og geta nemendur valið námsbrautir eftir áhuga og hæfni, til að mynda bóknað og ýmiss konar starfs- og verknám. Framhaldsskólabrautir eru í flestum skólum fyrir nemendur sem ekki hafa lokið grunnskóla með tilætluðum árangri auk starfsbrauta (sérnámsbrauta) sem ætlaðar eru fötluðum nemendum, einkum þeim sem eru með þroskahömlun (lög um framhaldsskóla nr. 92/2008; Menntamálaráðuneytið, 2012).

Í mars 2020 takmörkuðu íslensk stjórnvöld þann fjölda fólks sem mátti koma saman vegna COVID-19-faraldursins en það leiddi til lokunar allra framhaldsskóla. Kennsla færðist yfir í fjarkennslu, sem minnihluti skólanna hafði reynslu af (Sólveig Jakobsdóttir og Puriður Jóhannsdóttir, 2018; Súsanna Margrét Gestsdóttir o.fl., 2020). Verklegu námi, sem ekki var hægt að stunda heima, var frestað. Í maíbyrjun, sama ár, voru framhaldsskólarnir opnaðir aftur eftir sjö vikna lokun. Um haustið fóru skólarnir síðan ólíkar leiðir til að halda úti kennslu, en þá máttu 100 manns koma saman en halda varð eins metra fjarlægðarmörkum. Nemendafjöldi, húsnæði og skipulag skólastarfs réð því hvernig kennsla var útfærð. Breytingar voru tíðar, eins og sjá má á *Mynd 1*, og óvissa mikil og það hafði áhrif á bæði kennara og nemendur. Í október 2020 var skólunum lokað aftur en veikburða tilraunir voru gerðar síðar á önninni til þess að ná ákveðnum nemendahópum aftur inn í skólana, til að mynda nemendum á starfsbrautum (sérnámsbrautum) og nemendum í verklegu námi (Guðrún Ragnarsdóttir og Storgaard, 2023).

Mynd 1.

Yfirlit yfir aðgerðir í sóttvörnum (áður birt í Guðlaug Pálsdóttir, 2023).



Þegar líða tók á faraldurinn fór að bera meira á andstöðu vegna skólalokana og skoraði til dæmis hópur foreldra í Menntaskólanum við Sund á stjórnendum að hefja staðkennslu þar sem þeir höfðu áhyggjur af námi og félagslegri einangrun barna sinna (Ingvar Þór Björnsson, 2020). Menntamálaráðherra lagði áherslu á að eðlilegt skólahald yrði tekið upp sem fyrst og að framhaldsskólanemendur nyttu forgangs þegar létt yrði á sóttvörnum og sömu undanþágur yrðu fyrir þá og nemendur á unglíngastigi grunnskóla (sjá Jóhönnu Vigdís Hjaltadóttur, 2020a, 2020b). Þetta endurómar umræðu sem var í gangi víða um heim og bent var á að lokanir skóla væru fordæmalausar og gætu haft áhrif á jafnrétti til náms (UNESCO, 2020a). Lögð var áhersla á að skólalokanir væru ekki lengi því þær hefðu án efa afdrifarík, og jafnvel óafturkræf, áhrif á velferð og menntun barna, sér í lagi jaðarhópa. Lokun skóla væri neyðarúrræði og allir yrðu að leggjast á eitt við að opna þá eins fljótt og mögulegt væri til að jafna stöðu nemenda (UNESCO, 2020b; 2021b). En þrátt fyrir vilja til að opna framhaldsskóla var á vorönn 2021 áfram röskun á starfi þeirra samfara sífelldum reglubreytingum (sjá *Mynd 1*). Stöðugleiki var lítill en stjórnvöld lögðu greinilega áherslu á að skólarnir næðu að halda úti kennslu í skólabyggingum og í öllum settum reglugerðum og fyrirmælum skein í gegn skýr vilji yfirvalda til að standa vörð um viðkvæma hópa (Guðrún Ragnarsdóttir og Storgaard, 2023).

Erlendar rannsóknir sem snúa að upplifun framhaldsskólanemenda á tímum heimsfaraldursins sýna að nemendur töldu fjarkennsluna almennt ganga vel (Pelikan o.fl., 2021). Í rannsókn Yates og féлага (2021) kom fram að nemendur töldu að notkun tækni í fjarkennslu hefði haft jákvæð áhrif á nám sitt en kennslan fór fram í rauntíma og tæknin var notuð til að skipta nemendum niður í litla námshópa þar sem umræður og hópavinna fór fram. Aðrar rannsóknir sýna að jafnvel fyrir nemendur sem gekk vel í námi var það áskorun að halda skipulagi, vinna þau verkefni sem átti að vinna, skila á réttum tíma og setja sér markmið. Nemendur töluðu um meira álag í fjarkennslunni en í hefðbundnu námi og að hafa þurft að sýna meiri sjálfsaga (Niemi og Kousa, 2020; Pelikan o.fl., 2021). Þegar leið á urðu nemendur þreyttari, áhugi þeirra minnkaði (Niemi og Kousa, 2020) og þá skorti hvata og seiglu til að sinna náminu að heiman (Yates o.fl., 2021).

Í íslenskri rannsókn kom fram að meira en helmingur íslenskra framhaldsskólakennara taldi að samkomutakmarkanir hefðu breytt kennsluháttum verulega og þeim fannst erfiðara að beita fjölbreyttum aðferðum á netinu og stuðla að samvinnu nemenda. Kennarar sem höfðu kennt áður með fjarnámssniði eða sjálfir stundað fjarnám virtust þó eiga auðveldara með að takast á við breytt fyrirkomulag. Í sömu rannsókn var spurt hvort kennarar hefðu breytt námskröfum og þar kom fram að rúmlega helmingur kennara taldi þær hafa verið óbreyttar en um þriðjungur taldi sig hafa minnkað kröfurnar (Súsanna Margrét Gestsdóttir o.fl., 2020). Fræðafólk á erlendum vettvangi hefur lýst áhyggjum af því námi sem fram fór á þessu tímabili. Bent hefur verið á að kennarar hafi ekki farið yfir allt það efni sem farið er yfir við hefðbundnar aðstæður. Þetta fyrirbæri hefur verið kallað á ensku loss of learning eða learning loss (sjá t.d. Donnelly og Patrinos, 2022; Engzell o.fl., 2021) en lítið hefur verið skrifað um það í íslensku samhengi.

Nám og líðan ólíkra hópa

Lítið er vitað um námslega og félagslega stöðu íslenskra framhaldsskólanema almennt og ekki heldur um stöðu nemenda með sérstakar áskoranir, til að mynda lestrarörðugleika, talnablindu eða athyglisbrest og/eða ofvirkni (ADHD). Félagleg og námsleg staða íslenskra framhaldsskólanema er mismunandi og ákveðnir skólar eru með einsleitán hóp bæði hvað varðar námsgengi og félags- og efnahagslega stöðu (Elsa Eiríksdóttir o.fl., 2022). Sýnt hefur verið fram á að þátttaka foreldra í námi barna sinna hefur jákvæð áhrif á námsgengi þeirra en einnig á andlega líðan (Wang og Sheikh Khalil, 2014). Samantekt Clark og féлага (2020) úr bandarískum rannsóknum sýnir að félagslegur stuðningur frá foreldrum og bekkjarfélögum eykur þrautseigju unglíngna og getu til að setja sér langtímamarkmið og ná þeim. Bekkjarfélagar geta einnig haft jákvæð áhrif á metnað í námi með innblæstri og samvinnu. Þannig ýta bæði heimili og skólafélagar undir farsæla skólagöngu. Líklegt er að hið sama eigi við hér á landi, og þegar aðstæður breyttust vegna COVID-19 hafi stuðningur foreldra og skólaféлага skipt enn meira máli en áður. Því er hætt við að neikvæð áhrif hafi verið meiri á nemendur sem ekki höfðu sterkt bakland.

Bandarískar rannsóknir meðal ungmenna sýna að COVID-19-faraldurinn hafði einmitt mismikil áhrif á nemendur. Samkvæmt Dorn o.fl. (2021) voru áhrif faraldursins meiri á nemendur úr jaðarsettum hópum, til að mynda fátæka nemendur, þá sem þurftu sérkennslu eða voru með annað móðurmál en ensku. Nemendur voru almennt líklegri til að hverfa frá námi en áður og framhaldsskólanemendur töldu ólíklegra að þeir færu í háskólanám, sérstaklega nemendur úr efnalitlum fjölskyldum. Þó margir nemendur geti bætt sér upp þá röskun sem varð á skólasterfi er líklegt að sumir muni eiga í erfiðleikum með það. Í rannsókn Hoofman og Secord (2021) kom fram að erfiðara verður að bæta fyrir áhrif faraldursins hjá nemendum sem fengu ekki stuðning heima fyrir.

Ekki ætti einungis að líta til námsárangurs þegar áhrif COVID-19-faraldursins eru skoðuð heldur einnig áhrifa hans á líðan og velferð nemenda. Áður en faraldurinn raskaði lífi og skólagöngu ungmenna voru vísbendingar um aukinn kvíða (Ingibjörg Eva Þórisdóttir o.fl., 2017; Wiklund, 2012) og sýnt var fram á að stúlkur upplifðu meiri kvíða en piltar (Kareemi, 2016). Nýlegar erlendar rannsóknir sýna talsverðan kvíða meðal ungmenna meðan skólar voru lokaðir (Ningsih o.fl., 2020, Thahir o.fl., 2021). Bandarísk langtímarannsókn sýndi að bæði kvíði og félagsfærni jókst hjá ungmennum eftir að faraldurinn skall á (Hawes o.fl., 2022). Sumar rannsóknanna sýndu engan kynjamun (Ningsih o.fl., 2020, Thahir o.fl., 2021) á meðan aðrar rannsóknir sýndu fram á mun, stúlkum í óhag (Esposito o.fl., 2021; Hawes o.fl., 2022; Prowse o.fl., 2021). Þá gefur ítölsk rannsókn til kynna að dregið hafi úr kvíða í þessum aldurshópi, einkum vegna heimavinnu og heimaverkefna (Ferraro o.fl., 2020). Á Íslandi sýna rannsóknir fram á aukin þunglyndiseinkenni ungmenna samfara faraldrinum og verri andlega heilsu og að áhrifin hafi verið meiri hjá stúlkum en drengjum (Ingibjörg Eva Þórisdóttir o.fl., 2021). Þetta er í samræmi við niðurstöður langtímarannsóknar Hawes og félaga (2022) sem sýndu aukin þunglyndiseinkenni hjá stúlkum í faraldrinum en ekki hjá piltum. Einnig sýna rannsóknir sem snúa að líðan nemenda á tímum COVID-19 að nemendur söknuðu samskipta við skólafélaga augliti til auglitis (Esposito o.fl., 2021; Niemi og Kousa, 2020; Pelikan o.fl., 2021; Sofianidis o.fl., 2021). Þó eru einhverjar rannsóknir sem benda til þess að samskipti nemenda í kennslustundum hafi ekki minnkað á tímum samkomutakmarkana og gæti hugsanleg skýring legið í aukinni tækni og breyttum samskiptamáta ungs fólks (Ferraro o.fl., 2020).

Námsörðugleikar og ýmiss konar raskanir hafa einnig áhrif á líðan nemenda og má þar nefna ADHD, en talið er að um 8% barna uppfylli þau greiningarviðmið (Thomas o.fl., 2015). Mikilvægi stuðnings við ungmenni með þessi einkenni er óumdeilanlegt og kennarar gegna þar mikilvægu hlutverki (Bergljót Gyða Guðmundsdóttir o.fl., 2021). Velta má fyrir sér hvort skólalokanir hafi reynst þessum hópi erfiðari en öðrum. Rannsókn á viðhorfum mæðra til þess hvernig börn þeirra með ADHD tókust á við fjarkennslu í faraldrinum sýna minni einbeitingu barna með ADHD en samanburðarhóps og minni skuldbindingu þeirra til námsins (Tessarollo o.fl., 2022) en einnig að fjarkennsla hafi aukið á námslegar áskoranir þessara nemenda. Undir minni hvata og skuldbindingu til náms taka Shuai og félagar (2021) en rannsókn þeirra var byggð á svörum nemenda með ADHD. Þá benda Sibley og félagar (2021) á að foreldrar barna með ADHD hafi upplifað mjög aukna félagslega einangrun barna sinna frá tímabilinu fyrir faraldur. Einnig hafi börnin átt erfiðara með að tileinka sér námið og sýnt því lítinn áhuga á meðan fjarkennslan fór fram. Þá hafi börnin talað um að þeim leiddist.

Rannsókn Forteza-Forteza o.fl. (2021) hverfist um reynslu lesblindra nemenda og foreldra þeirra á tímum fjarkennslu. Niðurstöðurnar sýna mikið álag á fjölskyldur lesblindra nemenda og að foreldrar, einkum mæður, hafi tekið á sig aukna ábyrgð á námi barna sinna sem nutu góðs af stuðningi fjölskyldunnar. Lesblindir nemendur fundu fyrir einmanaleika og aukinni streitu. Flestum þeirra fannst erfiðara að stunda námið á netinu og þeir upplifðu veik tengsl við kennara og að ekki væri nægjanlega komið til móts við námslegar þarfir þeirra. Þá sýnir spænsk rannsókn á lesblindum nemendum og mæðrum þeirra aukinn kvíða og þunglyndiseinkenni meðal nemenda og mæðurnar nefndu tilfinningaleg einkenni, aukna ofvirkni og athyglisvanda sem og hegðunarvandamál. Börnin höfðu minni áhuga á lestri og þá töldu foreldrarnir að hjálp frá kennurum væri ábótavant (Soriano-Ferrer o.fl., 2021).

Áhrif faraldursins á skólastarf í heiminum voru mikil, eins og sýnt hefur verið fram á, og þegar liggur fyrir fjöldi rannsókna á afleiðingum hans. Mikilvægt er að skoða hvað við getum lært af þessari reynslu og hvort einhverjir hópar nemenda hafi farið verr út úr faraldrinum en aðrir. Gera má ráð fyrir að ákveðnir hópar hafi einnig átt erfiðara með að laga sig aftur að hefðbundinni skólagöngu, en það er einmitt markmið þessarar rannsóknar að kanna áhrif faraldursins á ólíka hópa nemenda. Leitast verður við að svara eftirfarandi rannsóknarspurningum: Hver var námsupplifun og líðan framhaldsskólanema í COVID-19-faraldrinum? Höfðu þættir í bakgrunni nemenda áhrif á námsupplifun og líðan þeirra?

Aðferð

Spurningalisti var lagður fyrir framhaldsskólanemendur til að fá sýn þeirra á það hvernig var að vera í námi á tímum COVID-19. Þær niðurstöður sem verða kynntar í þessari grein eru hluti af stærra rannsóknarverkefni sem ber heitið Framhaldsskólinn á tímum COVID-19: Kreppa, áskoranir og aðlögun og styrkt er af Rannís (verkefnanúmer 217900-051)¹.

Þátttakendur

Spurningalistinn var sendur til 3.435 nemenda í fjórum framhaldsskólum. Í skólunum voru frá 650 til 1.100 nemendur. Einn skólinn var hefðbundinn bekkjarskóli en hinir þrír voru fjölbrautaskólar. Tveir skólanna voru á landsbyggðinni en tveir á höfuðborgarsvæðinu. Heildarsvarhlutfallið var 38%, eða frá 15% upp í 61% eftir skólum. Í október 2020 voru 22.644 nemendur skráðir í framhaldsskóla á Íslandi og voru 57% á stúdentsbrautum, 31% á starfsnámsbrautum, 9% á framhaldsskólabrautum og 2% á starfsbrautum (sérnámsbrautum) (Menntamálastofnun, e.d.-b). Í *Töflu 1* má sjá fjölda þátttakenda flokkaðan eftir nokkrum bakgrunnspáttum.

¹ Framhaldsskólinn og COVID-19: Kreppa, áskoranir og aðlögun. Verkefnið hlaut styrk frá Rannís 2021–2023 (nr. 217900-051). Spurningakannanir voru lagðar tvisvar fyrir starfsfólk allra framhaldsskóla árið 2020. Þrír ólíkir framhaldsskólar voru valdir og tekin viðtöl við 48 hagaðila í þeim öllum (nemendur, foreldra, kennara, náms- og starfsráðgjafa og skólastjórnendur). Nemendur í fjórum ólíkum framhaldsskólum svöruðu spurningalista árið 2021.

Tafla 1.*Bakgrunnur þátttakenda (N = 1.306)*

| | | Fjöldi | Hlutfall (%) |
|------------------|--------------------------|--------|--------------|
| Kyn | Karl | 559 | 42,8 |
| | Kona | 714 | 54,7 |
| | Annað | 19 | 1,5 |
| | Svarar ekki | 14 | 1,1 |
| Fæðingarár | 2004 eða seinna | 355 | 27,2 |
| | 2003 | 333 | 25,5 |
| | 2002 | 266 | 20,4 |
| | 2001 | 98 | 7,5 |
| | 2000 eða fyrr | 250 | 19,1 |
| | Svarar ekki | 4 | 0,3 |
| Móðurmál | Íslenska | 1.145 | 88,5 |
| | Ekki íslenska | 149 | 11,5 |
| Menntun foreldra | Bæði með háskólapróf | 376 | 29,2 |
| | Annað með háskólapróf | 354 | 27,5 |
| | Hvorugt með háskólapróf | 558 | 43,3 |
| Námsbraut | Framhaldsskólabrautir | 205 | 15,7 |
| | Starfsnámsbrautir | 265 | 20,3 |
| | Starfsbraut/sérnámsbraut | 45 | 3,4 |
| | Stúdentsbrautir | 780 | 59,7 |
| | Svarar ekki | 11 | 0,8 |

Mælitæki

Spurningalistinn sem var lagður fyrir þátttakendur var saminn af rannsakendum en við hönnun listans voru tólf hálfopin viðtöl við nemendur úr þremur framhaldsskólum höfð til hliðsjónar. Viðtölin voru tekin með það markmið í huga að kanna reynslu og viðhorf nemenda til fjarkennslu meðan á COVID-19-faraldrinum stóð. Þessi aðferð, að byggja spurningalista á eigindlegum gögnum, er oft hentug þegar finna á svarmöguleika við lokuðum spurningum um málefni sem lítið hefur verið rannsakað (Sigurlína Davíðsdóttir, 2013). Spurningalistinn var forprófaður ($N = 31$) í framhaldsskóla og voru nemendur beðnir að svara listanum ásamt því að skoða hann á gagnrýninn hátt. Allar þær athugasemdir sem bárust voru nýttar til að bæta listann.

Bakgrunnsbreyturnar sem unnið verður með í þessari grein eru kyn, hvort íslenska er móðurmál nemenda og menntun foreldra. Í spurningu um kyn gátu þátttakendur valið karl, kona eða annað. Í úrvinnslu er þeim sem völdu annað sleppt þar sem hópurinn var svo fámennur. Þátttakendur svöruðu já/nei-spurningum um hvort íslenska væri móðurmál þeirra og spurningu um hæstu prófgráðu móður/mæðra og föður/feðra. Búin var til ný breyta þar sem þátttakendum var skipt í þrjá flokka; þá sem áttu foreldra sem báðir voru með háskólapróf, þá sem áttu foreldri með háskólapróf og þá þar sem hvorugt foreldrið var með háskólapróf. Auk þess voru nemendur beðnir að meta hvort ákveðin atriði trufluðu nám þeirra. Gefinn var listi með eftirfarandi atriðum: ADHD/ADD, Asperger/einhverfa, félagsfælni, kvíði, lesblinda, líkamleg fötlun, talnablinda og þunglyndi. Ekki var spurt hvort um formlegar greiningar væri að ræða heldur eingöngu hvort eftirfarandi atriði trufluðu nám þeirra. Í framhaldi af þessum spurningum voru þátttakendur spurðir hvort truflun hefði verið meiri, minni eða sambærileg meðan skólum var lokað og áður þegar hefðbundin staðkennsla var í gangi.

Fjórar spurningar voru notaðar til að meta líðan og reynslu af fjarkennslu á tímum COVID-19. Spurt var hvort nemendur hefðu verið meira eða minna kvíðnir í fjarkennslu en í hefðbundinni kennslu í skólanum og sambærileg spurning var um einmanaleika. Einnig var spurt hvort þeim hefði gengið betur eða verr í fjarkennslu en í staðkennslu og hvort það hefði verið gott eða slæmt að mæta aftur í skólann. Þessar spurningar voru á fimm punkta radkvarða sem metur eina vídd, svokölluðum Likertkvarða (Porlákur Karlsson, 2015). Svarmöguleikar voru endurflokkaðar þannig að í spurningu um kvíða og einmanaleika var miklu og aðeins meira flokkað saman og miklu og aðeins minna en miðjuvalkosturinn hvorki meira né minna stóð óbreyttur. Í spurningu um það að byrja aftur í hefðbundnu námi í skólabyggingu var mjög og frekar gott flokkað saman og mjög og frekar slæmt og miðjukosturinn hvorki gott né slæmt hélt sér. Í síðustu spurningunni, um það hvort þátttakendum hefði gengið betur eða verr, var miðjukosturinn hvorki betur né verr óbreyttur en miklu og aðeins betur var flokkað saman og aðeins og miklu verr.

Framkvæmd

Spurningalistinn var lagður fyrir í lok apríl 2021. Áður hafði verið fundað með sérstökum tengiliðum í skólunum, en þeir sendu bréf til forráðamanna nemenda sem voru yngri en 18 ára eins og skylt er samkvæmt lögum (lögræðislög nr. 71/1997) og gátu forráðamenn hafnað þátttöku fyrir hönd barna sinna, en enginn kaus að gera það. Rannsóknin í heild sinni fékk umsögn Siðanefnd háskólanna um vísindarannsóknir og var leitast við að fylgja viðmiðum sem sett eru fram í reglum Háskóla Íslands (Háskóli Íslands, 2019).

Spurningalistinn var sendur á rafrænu formi úr forritinu Qualtrics (Qualtrics XM // The Leading Experience Management Software, e.d.) ásamt kynningarbréfi þar sem fram kom að ekki væri skylda að svara og hætta mætti þátttöku hvenær sem væri. Einnig kom fram að svör væru nafnlaus og ekki persónugreinanleg.

Spurningalistinn var sendur á netföng nemenda og þeir beðnir að svara auk þess sem stjórnandi í skólunum hvatti kennara til að gefa nemendum tækifæri til að svara á kennslutíma. Tengiliðir sendu síðan ítrekunarpóst nokkrum dögum eftir að listinn var sendur út. Listinn var opin í um fjórar vikur.

Notuð er einföld lýsandi tölfræði í greininni og til að bera saman hlutföll milli hópa var reiknað Z-próf með Bonferroni-leiðréttingu uppsafnaðra höfnunarmistaka. Niðurstöður eru settar fram í myndum og töflum og segja bókstafamerkingar til um hvort munur á hlutföllum er tölfræðilega marktækur ($p < 0,05$). Hlutfall sem merkt er a er marktækt ólíkt hlutfalli sem merkt er b en ekki því hlutfalli sem er merkt a, b þar sem a kemur fyrir á báðum stöðum. Auk þess var reiknað gagnlíkindahlutfall (e. odds ratio) þar sem leiðrétt var fyrir aðrar bakgrunnsbreytur.

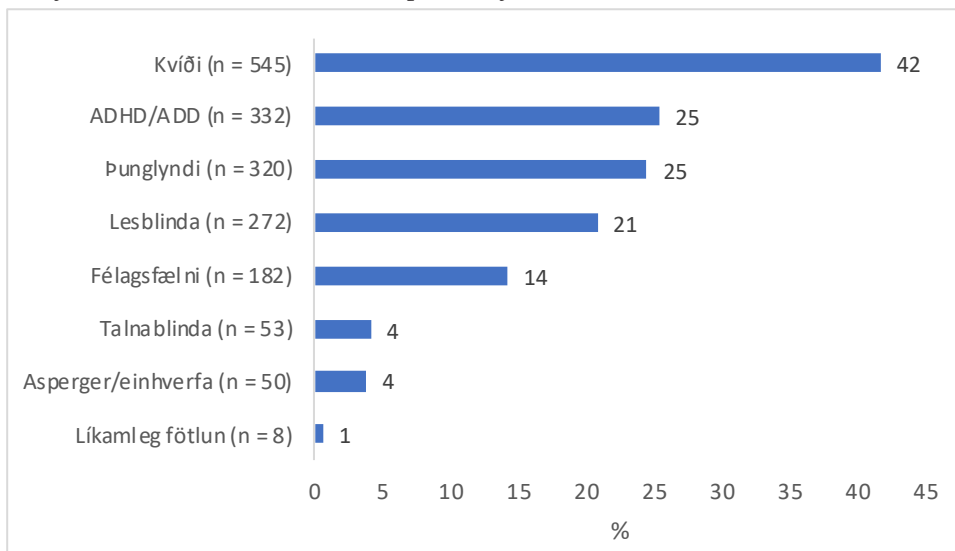
Niðurstöður

Náms- eða félagslegir örðugleikar

Svör nemenda við spurningum um það hvort þeir teldu sig glíma við námslegar, félagslegar eða líkamlegar áskoranir sem trufluðu þá í náminu má sjá á *Mynd 2*.

Mynd 2.

Hlutfall nemenda sem taldi ákveðna þætti trufla nám sitt

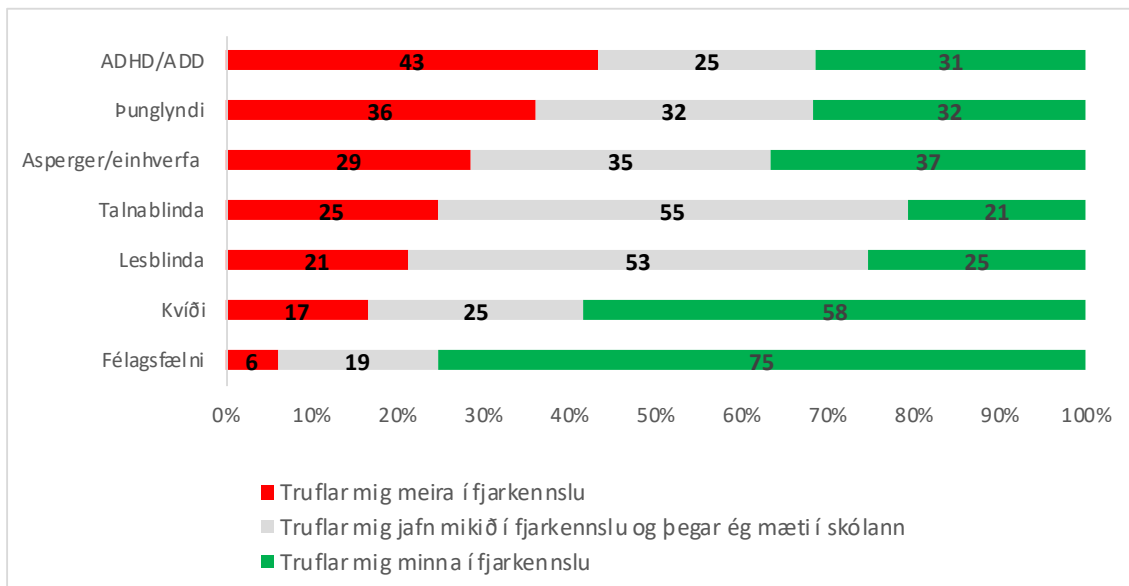


Um 42% nemenda sögðu kvíða trufla nám sitt. Kvíði reyndist vera algengari hjá konum (54%) en körlum (25%) og hjá þeim sem áttu íslensku að móðurmáli (43%) en þeim sem áttu annað móðurmál (32%). Kvíði var aftur á móti sjaldgæfari hjá nemendum háskólamenntaðra foreldra (35%) en nemendum þar sem annað foreldrið var háskólamenntað (42%) eða hvorugt þeirra háskólamenntað (46%). Um fjórðungur taldi ADHD trufla nám sitt. Þetta átti frekar við þá sem áttu íslensku að móðurmáli (27%) en þá sem voru með annan tungumálabakgrunn (13%). Truflun vegna ADHD var einnig sjaldgæfari hjá börnum háskólamenntaðra (18%) en nemenda sem áttu annað foreldrið háskólamenntað (27%) eða hvorugt með háskólamenntun (30%). Þunglyndi truflaði einnig nám hjá fjórðungi nemenda og þá frekar hjá konum (29%) en körlum (17%). Lesblinda truflaði nám fimmtungs nemenda og frekar hjá þeim nemendum sem áttu íslensku að móðurmáli (22%) en þeim þar sem móðurmálið var annað (12%). Ef nemandi átti foreldra með háskólamenntun voru minni líkur á að lesblinda truflaði nám hans (13%) en ef annað foreldri var háskólamenntað (26%) eða hvorugt þeirra (26%). Um 14% sögðu félagsfælni trufla nám sitt og konur fundu frekar fyrir slíku (29%) en karlar (17%).

Þeir þátttakendur sem töldu að ákveðnir þættir trufluðu sig í námi voru síðan spurðir hvort þessir þættir hefðu truflað þá meira eða minna í fjarkennslu en þegar þeir sóttu skólann (sjá *Mynd 3*).

Mynd 3.

Truflun í fjarnámi í samanburði við staðnám í skólabyggingu



Niðurstöður benda til þess að þeir þættir sem trufluðu námið að mati nemenda hafi ekki endilega valdið meiri truflun í fjarkennslu en hefðbundnu staðnámi. Um 43% þeirra sem sögðu ADHD og 36% sem sögðu þunglyndi trufla nám sitt töldu að þessi atriði hafi truflað meira í fjarkennslu. Aftur á móti sögðu aðeins 6% þeirra sem sögðu félagsfælni trufla nám og 17% þeirra sem töldu kvíða trufla nám að sú truflun hafi verið meiri í fjarnámi en í staðnámi. Nemendur sem sögðu að kvíði, lesblinda, félagsfælni og/eða Asperger/einhverfa truflaði nám þeirra fundu frekar minna en meira fyrir þeirri truflun í fjarkennslu en áður. Vegna smæðar þess hóps sem taldi að líkamleg fötlun truflaði nám sitt voru svör hans ekki skoðuð frekar.

Nám og líðan í faraldri

Í *Töflu 2* má sjá svör nemenda við spurningum um upplifun af námi á tímum COVID-19-faraldursins og hvernig var að snúa aftur í skólann þegar hefðbundið skólastarf tók við. Í spurningunum voru nemendur beðnir að bera COVID-19-tímann saman við hefðbundið skólastarf þegar þeir mættu í skólann. Þegar hópurinn er skoðaður í heild sinni fannst rúmlega 20% þau vera kvíðnari í fjarkennslu en staðkennslu en 46% fannst þau vera minna kvíðin. Ríflega helmingur taldi sig meira einmana í fjarkennslu en tæp 12% minna einmana. Um helmingi fannst gott að mæta aftur í skólann en 22% þótti það slæmt og 43% fannst sér ganga betur í náminu í fjarnámi en 30% fannst sér ganga verr.

Tafla 2.

Líðan í námi og námsupplifun á tímum COVID-19 í samanburði við hefðbundið nám eftir bakgrunnsbreytum¹

| | Kyn | | Móðurmál | | | Menntun foreldra | | |
|---|-------|-------------------------|-------------------------|-------------------------|-------------------------|-----------------------------|---------------------------|-----------------------------|
| | Allir | Karl | Kona | Íslenska | Annað | Báðir háskóla- menntaðir | Annað háskóla- menntað | Hvorugt háskóla- menntað |
| Meira eða minna kvíðin/n í fjarkennslu en þegar þú mættir í skólann (<i>N</i> = 1.128) | | | | | | | | |
| Miklu eða aðeins meira kvíðin/n | 21,9 | 17,9^a | 24,6^b | 21,9 ^a | 23,2 ^a | 30,9^a | 19,2^b | 17,7^b |
| Hvorki meira né minna | 32,1 | 39,1^a | 26,8^b | 32,9 ^a | 26,4 ^a | 32, 4 ^a | 31,2 ^a | 32,1 ^a |
| Miklu eða aðeins minna kvíðin/n | 46,0 | 42,9 ^a | 48,7 ^a | 45,2 ^a | 50,4 ^a | 36,8^a | 49,5^b | 50,2^b |
| Upplifðir þú þig meira eða minna einmana í fjarkennslu en þegar þú mættir í skólann? (<i>N</i> = 1.129) | | | | | | | | |
| Miklu eða aðeins meira einmana | 50,8 | 43,0^a | 57,0^b | 52,7^a | 38,4^b | 64,5^a | 49,5^b | 42,1^b |
| Hvorki meira né minna einmana | 37,6 | 44,3^a | 32,0^b | 36,2^a | 47,2^a | 26,4^a | 38,2^b | 45,4^b |
| Miklu eða aðeins minna einmana | 11,6 | 12,6 ^a | 11,0 ^a | 11,0 ^a | 14,4 ^a | 9,1 ^a | 12,3 ^a | 12,4 ^a |
| Hversu gott eða slæmt fannst þér að mæta aftur í skólinn eftir að hann var lokaður vegna COVID-19? (<i>N</i> = 1.131) | | | | | | | | |
| Mjög eða frekar gott | 53,5 | 53,6 ^a | 54,2 ^a | 55,9^a | 37,9^b | 65,7^a | 52,8 ^b | 45,8^b |
| Hvorki gott né slæmt | 24,4 | 25,0 ^a | 23,4 ^a | 23,1^a | 33,1^b | 17,9^a | 24,7 ^{a,b} | 28,5^b |
| Frekar eða mjög slæmt | 22,1 | 21,4 ^a | 22,4 ^a | 21,1^a | 29,0^b | 16,4^a | 22,5 ^{a,b} | 25,7^b |
| Fannst þér ganga almennt betur eða verr í náminu í fjarkennslu heldur en þegar þú mættir í skólann? (<i>N</i> = 1.075) | | | | | | | | |
| Gekk miklu eða aðeins betur | 42,7 | 40,2 ^a | 44,3 ^a | 41,3^a | 52,2^b | 32,3^a | 48,4^b | 46,0^b |
| Gekk hvorki betur né verr | 27,8 | 25,9 ^a | 29,0 ^a | 28,2 ^a | 25,7 ^a | 29,6 ^a | 25,0 ^a | 28,8 ^a |
| Gekk aðeins eða miklu verr | 29,5 | 33,9^a | 26,7^b | 30,6 ^a | 22,1 ^a | 38,1^a | 26,6^b | 25,1^b |

¹ Feitletrað þar sem er marktækur munur

Þegar niðurstöður voru skoðaðar eftir bakgrunnsbreytum kom í ljós að konur fundu frekar fyrir meiri kvíða en karlar og þær voru einnig frekar einmana en karlar í fjarnámi í samanburði við nám við hefðbundnar aðstæður í skólabyggingu (sjá *Töflu 2*). Karlar voru aftur á móti frekar á því en konur að þeim hefði gengið verr í fjarnáminu en í námi við hefðbundnar aðstæður. Þátttakendur sem áttu íslensku að móðurmáli fundu frekar fyrir einmanaleika í fjarnáminu og töldu frekar að gott hefði verið að mæta í skólann aftur en þeir sem áttu annað móðurmál en íslensku. Aftur á móti voru þeir sem áttu íslensku að móðurmáli síður líklegir en aðrir til að telja að sér hefði gengið betur í fjarnámi en í námi við hefðbundnar aðstæður. Menntun foreldra skipti máli. Nemendur sem áttu foreldra þar sem báðir voru með háskólapróf fundu fyrir meiri kvíða og einmanaleika í fjarkennslu en þegar mætt var í skólann en nemendur sem áttu annað foreldrið eða hvorugt með háskólapróf. Þessum hópi fannst einnig betra að mæta í skólann og fannst frekar að sér gengi verr í fjarnáminu en þeim sem áttu foreldra án háskólagráðu eða aðeins annað foreldrið með háskólapróf (sjá nánar *Töflu 2*).

Í *Töflu 3* má sjá tengsl ýmissa áskorana sem trufla nám að mati þátttakenda við sömu þætti og eru í *Töflu 2*. Þegar spurt var hvort kvíði hefði verið minni eða meiri í fjarkennslu en í hefðbundnu námi kom í ljós að þeir sem höfðu áður sagt að þeir væru með kvíða, félagsfælni eða lesblindu sem truflaði nám þeirra voru minna kvíðnir í fjarnámi en þegar nám fór fram við hefðbundnar aðstæður. Þeir sem sögðu þunglyndi trufla nám sitt voru aftur á móti kvíðnari í fjarnámi en þegar þeir voru í skólabyggingu. Sá hópur sem sagði félagsfælni og lesblindu trufla nám sitt var frekar á því að hafa verið minna einmana í fjarnámi en í námi við hefðbundnar aðstæður þegar borið var saman við skólafélaga sem ekki töldu þessa þætti trufla nám sitt. Spurt var hvort það hefði verið gott eða slæmt að mæta aftur í skólann og voru þeir sem töldu sig vera með félagsfælni, kvíða, lesblindu og þunglyndi sem truflaði nám þeirra síður á því en aðrir nemendur að gott hafi verið að mæta aftur. Þeir sem sögðust vera með talnablindu voru líklegri en aðrir nemendur til að segja að það væri slæmt að mæta aftur í skólann. Þegar spurt var um námsgengi fannst þeim sem töldu kvíða og talnablindu trufla nám sitt frekar en öðrum að sér hefði gengið betur í fjarnámi en hefðbundnu staðnámi, en þeir sem sögðu Asperger/einhverfu trufla nám upplifðu verra gengi (sjá nánar *Töflu 3*).

Þar sem tengsl voru á milli ýmissa bakgrunnsbreyta var ákveðið að reikna gagnlíkindahlutfall þar sem leiðrétt var fyrir aðrar bakgrunnsbreytur. Þannig má meta slík tengsl við þær fjórar breytur sem meta námsupplifun á tímum COVID-19 að teknu tilliti til annarra bakgrunnsbreyta. Niðurstöður má sjá í *Töflu 4*. Í töflunni sést að konur voru líklegri en karlar til að finna fyrir meiri kvíða í fjarnámi en í staðnámi og nemendur sem áttu foreldra án háskólamenntunar eða annað foreldrið með háskólamenntun upplifðu síður aukinn kvíða í fjarnámi en þeir sem áttu báða foreldra með háskólamenntun. Það sem jók líkur á því að finna fyrir auknum einmanaleika í fjarnámi var að vera kona og að hafa greint frá þunglyndi sem truflaði námið. Það jók líkur á að finnast slæmt að mæta aftur í skólann að eiga foreldra þar sem hvorugt var með háskólapróf, eða annað foreldri, í samanburði við ef báðir foreldrar voru háskólamenntaðir. Einnig jók það líkur á að finnast slæmt að mæta aftur í skólann ef íslenska var ekki móðurmál viðkomandi og ef viðkomandi var með kvíða sem truflaði námið, en það dró úr líkum ef nemandi hafði greint frá ADHD eða Asperger/einhverfu sem truflaði nám hans. Þá jók það líkur á að nemandi segði sér hafa gengið verr í fjarnámi en í staðnámi ef hann var með Asperger/einhverfu en dró úr líkum ef viðkomandi var með kvíða eða ef báðir foreldrar voru án háskólamenntunar (sjá nánar *Töflu 5*).

Tafla 3.

Líðan í námi og námsupplifun á tímum COVID-19 í samanburði við hefðbundið nám eftir þáttum sem nemendur telja að trufla nám sitt¹

| | ADHD | | Asperger/ einhverfa | | Félagsfælni | | Kvíði | | Lesblinda | | Talnablinda | | Þunglyndi | |
|--|-------------------|-------------------|------------------------|-------------------|-------------------|-------------------|-------------------|-------------------|-------------------|-------------------|-------------------|-------------------|-------------------|-------------------|
| | Nei | Já | Nei | Já | Nei | Já | Nei | Já | Nei | Já | Nei | Já | Nei | Já |
| Meira eða minna kvíðin/n í fjarkennslu en þegar þú mættir í skólann (<i>N</i> = 1.128) | | | | | | | | | | | | | | |
| Miklu eða aðeins meira kvíðin/n | 21,2 ^a | 23,9 ^a | 21,9 ^a | 21,3 ^a | 21,3 ^a | 25,5 ^a | 21,3 ^a | 22,7 ^a | 22,0 ^a | 21,3 ^a | 22,0 ^a | 19,1 ^a | 20,4 ^a | 26,4 ^b |
| Hvorki meira né minna | 32,3 ^a | 31,6 ^a | 32,6 ^a | 21,3 ^a | 34,1 ^a | 20,6 ^b | 41,2 ^a | 19,8 ^b | 33,4 ^a | 26,7 ^a | 32,5 ^a | 23,4 ^a | 35,7 ^a | 20,9 ^b |
| Miklu eða aðeins minna kvíðin/n | 46,5 ^a | 44,6 ^a | 45,5 ^a | 57,4 ^a | 44,7 ^a | 53,9 ^b | 37,5 ^a | 57,5 ^b | 44,5 ^a | 52,0 ^b | 45,5 ^a | 57,4 ^a | 43,8 ^a | 52,7 ^b |
| Upplifðir þú þig meira eða minna einmana í fjarkennslu en þegar þú mættir í skólann? (<i>N</i> = 1.129) | | | | | | | | | | | | | | |
| Miklu eða aðeins meira einmana | 52,1 ^a | 47,0 ^a | 50,9 ^a | 48,9 ^a | 51,3 ^a | 47,9 ^a | 50,8 ^a | 50,9 ^a | 54,0 ^a | 38,1 ^b | 51,5 ^a | 36,2 ^b | 50,0 ^a | 53,4 ^a |
| Hvorki meira né minna einmana | 37,6 ^a | 37,5 ^a | 37,5 ^a | 38,3 ^a | 38,0 ^a | 35,2 ^a | 39,4 ^a | 35,1 ^a | 35,8 ^a | 44,7 ^b | 37,2 ^a | 44,7 ^a | 39,3 ^a | 32,1 ^b |
| Miklu eða aðeins minna einmana | 10,3 ^a | 15,4 ^a | 11,6 ^a | 12,8 ^a | 10,7 ^a | 17,0 ^b | 9,9 ^a | 13,9 ^b | 10,2 ^a | 17,3 ^b | 11,3 ^a | 19,1 ^a | 10,7 ^a | 14,4 ^a |
| Hversu gott eða slæmt fannst þér að mæta aftur í skólann eftir að hann var lokaður vegna COVID-19? (<i>N</i> = 1.131) | | | | | | | | | | | | | | |
| Mjög eða frekar gott | 54,8 ^a | 49,5 ^a | 53,1 ^a | 61,7 ^a | 55,4 ^a | 42,4 ^b | 59,3 ^a | 45,6 ^b | 55,2 ^a | 46,7 ^b | 54,0 ^a | 41,3 ^a | 57,0 ^a | 42,6 ^b |
| Hvorki gott né slæmt | 24,1 ^a | 25,3 ^a | 24,5 ^a | 21,3 ^a | 24,5 ^a | 23,6 ^a | 26,0 ^a | 22,3 | 23,6 ^a | 27,6 ^a | 24,5 ^a | 21,7 ^a | 24,5 ^a | 24,2 ^a |
| Frekar eða mjög slæmt | 21,0 ^a | 25,3 ^a | 22,3 ^a | 17,0 ^a | 20,1 ^a | 33,9 ^b | 14,7 ^a | 32,1 ^b | 21,2 ^a | 25,8 ^a | 21,5 ^a | 37,0 ^b | 18,5 ^a | 33,2 ^b |
| Fannst þér ganga almennt betur eða verr í náminu í fjarkennslu heldur en þegar þú mættir í skólann (<i>N</i> = 1.075) | | | | | | | | | | | | | | |
| Gekkt miklu eða aðeins betur | 42,3 ^a | 43,8 ^a | 43,1 ^a | 32,6 ^a | 42,6 ^a | 43,4 ^a | 38,1 ^a | 48,8 ^b | 41,6 ^a | 47,1 ^a | 42,0 ^a | 59,1 ^b | 41,9 ^a | 45,3 ^a |
| Gekkt hvorki betur né verr | 29,1 ^a | 23,9 ^a | 28,0 ^a | 23,3 ^a | 28,5 ^a | 23,9 ^a | 30,1 ^a | 24,7 ^a | 28,8 ^a | 23,8 ^a | 28,4 ^a | 13,6 ^b | 29,3 ^a | 23,4 ^a |
| Gekkt aðeins eða miklu verr | 28,5 ^a | 32,5 ^a | 28,9 ^a | 44,2 ^b | 28,9 ^a | 23,9 ^a | 31,8 | 26,5 ^a | 29,6 ^a | 29,0 ^a | 29,6 ^a | 27,3 ^a | 28,9 ^a | 31,3 ^a |

¹ Feitletrað þar sem er marktækur munur

Tafla 4.

Gagnlíkindahlutfall ¹

| | Meira kvíðinn í fjarnámi | | Meira einmana í fjarnámi | | Slæmt að mæta í skólann aftur | | Gengur verr í náminu í fjarnámi | |
|--|--------------------------|---------------------|--------------------------|------------|-------------------------------|--------------|---------------------------------|--------------|
| | OR ² | 95% ÖB ³ | OR | 95% ÖB | OR | 95% ÖB | OR | 95% ÖB |
| Kyn | | | | | | | | |
| Karl | 1 | | 1 | | 1 | | | |
| Kona | 1,48 | 1,08, 2,04 | 1,91 | 1,46, 2,49 | 0,71 | (0,51, 0,98) | 0,76 | (0,57, 1,01) |
| Truflandi þættir | | | | | | | | |
| ADHD | 1,25 | 0,84, 1,73 | 0,93 | 0,68, 1,26 | 0,96 | (0,67, 1,37) | 1,26 | (0,95, 1,77) |
| Asperger/einhverfa | 1,11 | 0,52, 2,38 | 1,24 | 0,63, 2,43 | 0,31 | (0,11, 0,82) | 1,86 | (0,94, 3,68) |
| Félagsfærni | 1,14 | 0,73, 1,78 | 0,71 | 0,48, 1,05 | 1,29 | (0,84, 1,98) | 1,37 | (0,89, 2,10) |
| Kvíði | 0,84 | 0,58, 1,21 | 0,87 | 0,64, 1,19 | 2,52 | (1,75, 3,62) | 0,68 | (0,48, 0,96) |
| Lesblinda | 1,01 | 0,68, 1,49 | 0,55 | 0,39, 0,76 | 1,13 | (0,77, 1,66) | 1,03 | (0,71, 1,48) |
| Talnablinda | 0,91 | 0,41, 2,00 | 0,77 | 0,39, 1,52 | 1,65 | (0,81, 3,37) | 1,00 | (0,48, 2,05) |
| Punglyndi | 1,43 | 0,96, 2,14 | 1,46 | 1,03, 2,08 | 1,39 | (0,95, 2,04) | 1,26 | (0,86, 1,85) |
| Tungumálabakgrunnur | | | | | | | | |
| Íslenska ekki móðurmál | 1,24 | 0,77, 1,98 | 0,57 | 0,38, 0,86 | 1,71 | (1,09, 2,68) | 0,74 | (0,45, 1,21) |
| Menntun foreldra | | | | | | | | |
| Báðir foreldrar með háskólapróf | 1 | | 1 | | 1 | | 1 | |
| Annað foreldri með háskólapróf | 0,49 | 0,34, 0,72 | 0,56 | 0,40, 0,77 | 1,29 | (0,86, 1,95) | 0,59 | 0,42, 0,84 |
| Hvorugt með háskólapróf eða ekki vítað | 0,47 | 0,33, 0,67 | 0,44 | 0,33, 0,60 | 1,47 | (1,01, 2,14) | 0,55 | 0,39, 0,76 |

¹ Feitleitrað þar sem munur er marktækur ²OR stendur fyrir gagnlíkindahlutfall (odd ratio) ³ÖB stendur fyrir öryggisbil.

Umræða

Markmið rannsóknarinnar var að kanna áhrif COVID-19-faraldursins á framhaldsskólanemendur og skoða hvort þættir í bakgrunni nemenda hefðu haft áhrif á upplifun þeirra af námi og á líðan þeirra á meðan röskun var á skólastarfi. Víða erlendis hafa rannsóknir sýnt mismikil áhrif faraldursins á ákveðna hópa (Dorn o.fl., 2021) og bent var á að skólalokanir myndu líklega auka misrétti í námi (UNESCO, 2020b). Þessari rannsókn var ætlað að kanna hvernig staðan væri hér á landi út frá sjónarhorni nemenda.

Hóflægur kvíði er hluti af eðlilegu lífi fólks og truflar ekki endilega nám heldur getur hann þvert á móti hvatt nemendur til að takast á við ýmsar áskoranir (Damour, 2019). Kvíði, sem nemendur töldu að truflaði nám þeirra, fannst hjá fjórum af hverjum 10 þátttakendum í þessari rannsókn og meira en helmingi kvenna. Athygli vakti að nemendur töldu truflun vegna kvíða minni í fjarnámi en hefðbundnu staðnámi. Kvíði á meðal ungs fólks þarf ekki að koma á óvart þar sem sýnt hefur verið fram á aukin einkenni kvíða hjá þessum aldurshópi síðasta áratug (Ingibjörg Eva Þórisdóttir o.fl., 2017; Wiklund, 2012), og sérstaklega hjá konum (Kareemi, 2016). Allir þátttakendur í þessari rannsókn voru spurðir hvort kvíði hefði aukist eða minnkað í fjarkennslu í samanburði við hefðbundið staðnám en niðurstöður annarra rannsókna hafa verið misvísandi. Sumar sýna aukin einkenni kvíða á þessu tímabili (sjá t.d. Hawes o.fl., 2022) og aðrar að dregið hafi úr honum (Ferraro o.fl., 2020). Tæplega helmingur nemenda í þessari rannsókn sagði kvíðann hafa verið minni í fjarkennslunni en rúmlega fimmtungur sagði hann hafa verið meiri. Það eru því ekki vísbendingar um að kvíði hafi aukist í faraldrinum á meðal íslenskra framhaldsskólanema en konur voru þó líklegri en karlar til að finna fyrir meiri kvíðaeinkennum en áður, sem er í samræmi við niðurstöður annarra rannsókna (Esposito o.fl., 2021; Hawes o.fl., 2022; Prowse o.fl., 2021). Konur voru einnig líklegri en karlar til að finna fyrir minni kvíðaeinkennum í fjarkennslu en það virtist í raun hafa minna breytt fyrir karla en konur hvort þeir væru í stað- eða fjarnámi.

Það vekur athygli að nemendur háskólamenntaðra foreldra fundu frekar fyrir neikvæðum áhrifum af faraldrinum en nemendur sem áttu foreldra án háskólamenntunar eða annað foreldri háskólamenntað. Jafnframt töldu nemendur háskólamenntaðra foreldra frekar að kvíði og einmanaleiki hefði verið meiri í fjarnámi en í hefðbundnu námi. Vera má að meira hafi verið rætt um afleiðingar faraldursins heima hjá þessum nemendum sem aftur hafi ýtt undir kvíða og áhyggjur. Líklega er þó að þetta tengist framtíðaráformum, en bent hefur verið á að nemendur sem eiga háskólamenntaða foreldra stefna frekar á háskólanám en börn minna menntaðra foreldra (Elsa Eiríksdóttir o.fl., 2022). Börnum háskólamenntaðra foreldra í þessari rannsókn fannst frekar að illa gengi í fjarnámi en börnum minna menntaðra foreldra og þeim fannst betra að mæta aftur í skólann. Íslenskir framhaldsskólanemar leituðu til foreldra eftir stuðningi meðan á fjarkennslunni stóð (Guðlaug M. Pálsdóttir, 2023) og ætla má að sá hópur sem átti meira menntaða foreldra hafi búið við meiri stuðning (Clark o.fl., 2020; Wang og Sheikh-Khalil, 2014). Því má velta fyrir sér hvort þessir nemendur hafi í raun verið verr staddir en aðrir eða hugsanlega meðvitaðri um það hvaða undirbúning þeir þyrftu fyrir háskólanám. Sérstaklega í ljósi þess að sumir kennarar minnkuðu námskröfur þegar kennslan færðist á netið (Súsanna Margrét Gestsdóttir o.fl., 2020) og margir fræðimenn (sjá t.d. Donnelly og Patrinos, 2022; Engzell o.fl., 2021) hafa haft áhyggjur af því námi sem fram fór í faraldrinum, bæði hvað varðar inntak náms og yfirferð.

Rúmlega helmingi nemenda fannst gott að komast aftur í skólann eftir að opnað var fyrir staðkennslu en áhyggjurnar hverfast um þann ríflega fimmtung þátttakenda sem fannst slæmt að mæta aftur í skólann, en það hlutfall var hærra hjá nemendum með annað móðurmál en íslensku. Ekki er hægt að skýra þann mun með minni menntun foreldra því þegar búið var að taka tillit til annarra bakgrunnspátta var þessi munur enn til staðar. Í skilaboðum stjórnvalda var gríðarleg áhersla lögð á að huga sérstaklega að nemendum í viðkvæmri stöðu og koma til móts við þá. Þar á meðal voru nemendur með annað móðurmál en íslensku (Guðrún Ragnarsdóttir og Storgaard, 2023). Það var ekki að ástæðulausu því nemendur með annað móðurmál en notað er í skólunum eru taldir eiga erfiðara en aðrir nemendur með að bæta sér upp þá röskun sem varð á námi í faraldrinum (sjá t.d. Dorn o.fl., 2021) og sérstaklega verði erfitt að bæta þeim upp áhrifin hafi þeir ekki stuðning heima (Hofman og Secord, 2021).

Það vekur einnig athygli að nemendur með annað móðurmál en íslensku fundu síður fyrir truflandi áhrifum ADHD, lesblindu, félagsfælni og kvíða en samnemendur þeirra sem áttu íslensku að móðurmáli. Þessar niðurstöður vekja upp spurningar um aðgengi að mati og greiningu á erfiðleikum í námi og hvort nemendur með íslensku að móðurmáli hafi frekar aðgang að þeim. Bent hefur verið á í sænskri rannsókn að börn með innflytjendabakgrunn fái síður greiningu og viðeigandi þjónustu en önnur börn (Guba, 2022) og hugsanlega á það sama við hér á landi. Í þessu samhengi þarf að hafa í huga að um sjálfsskilgreindan vanda var um ræða í þessari rannsókn en ekki formlegar greiningar. Í framhaldinu er mikilvægt að skoða hvort þessi mismunur tengist minni skólasókn nemenda með erlendan bakgrunn og hvort þeir sem kljást við áskoranir hverfi frekar frá námi eða hefji ekki nám í framhaldsskóla en félagar þeirra sem eiga íslensku að móðurmáli. Sýnt hefur verið fram á meira brotthvarf fyrrnefnda hópsins úr framhaldsskólum (sjá þingskjal nr. 880/2016–2017) og minni skólasókn á fyrsta ári framhaldsskólans (Hagstofan, e.d.). Mikilvægt er að bregðast við þessu með hvatningu og stuðningi til áframhaldandi náms að loknum grunnskóla, markvissum stuðningi í framhaldsskóla og aðgerðum sem sporna við brotthvarfi úr námi. Einnig þarf að tryggja nemendum af erlendum uppruna sama aðgang að mati fagfólks á erfiðleikum í námi og nemendum með íslensku sem móðurmál því það er oft lykill að þjónustu og stuðningi.

Hópar þeirra nemenda sem sögðu lesblindu eða talnablindu trufla nám sitt voru misstórir. Einn af hverjum fimm taldi lesblindu trufla námið en mun færri talnablindu. Í báðum hópum taldi ríflega helmingur truflunina af námsörðugleikunum vera svipaða í fjarnámi og hefðbundnu námi. Báðir hópar voru minna einmana í fjarnámi en skólafélagar þeirra sem ekki töldu sig verða fyrir truflun af þessum örðugleikum. Þessar niðurstöður eru ekki í samræmi við niðurstöður Forteza-Forteza og félaga (2021) um að nemendur með lesblindu væru meira einmana og fyndu fyrir mikilli streitu í faraldrinum. Hópurinn í þessari rannsókn sem taldi lesblindu trufla nám sitt fann ekki neinn mun á námsárangri í fjarnáminu og hefðbundnu námi og fannst síður en skólafélögum að gott hafi verið að mæta aftur í skólann. Rannsóknir á erlendum vettvangi sýna að foreldrar barna með lesblindu lögðu mikið á sig til að aðstoða börn sín á tímabilinu og nutu þau góðs af þeim stuðningi (Forteza-Forteza o.fl., 2021). Hugsanlegt er að þessi aðstoð hafi verið umfram þá aðstoð sem önnur börn fengu frá foreldrum sínum og því hafi reynt meira á að mæta aftur í skólann og missa þennan mikla stuðning.

Einn af hverjum fjórum nemendum sagði ADHD trufla nám sitt og var enginn munur á svörum þeirra og þeirra sem ekki nefndu truflandi áhrif ADHD. Neikvæð áhrif skólalokana á þennan hóp sem komið hafa fram í erlendum rannsóknum (Shuai, o.fl., 2021; Sibley, o.fl., 2021; Tessarollo o.fl., 2022) var því ekki að finna í þessari rannsókn, hugsanlega vegna þess að hópurinn var talsvert stærri en gera má ráð fyrir út frá greiningarviðmiðum (Thomas o.fl., 2015). Mun færri sögðu Asperger/einhverfu trufla nám sitt en ADHD. Þeim sem sögðu Asperger/einhverfu trufla nám sitt fannst sér ganga verr í fjarnáminu en þegar þeir mættu í skólann. Þegar stýrt var fyrir aðrar bakgrunnsbreytur fannst þeim líka síður slæmt að mæta í skólann aftur en skólafélögum þeirra. Almennt fær nemendahópurinn með Asperger/einhverfu mikinn stuðning í skólunum því flestir þeirra stunda nám á starfsbrautum, en þar er mikill stuðningur og utanumhald sem gæti gert skólann meira aðlaðandi fyrir þennan hóp.

UNESCO (2020b, 2021b) benti á að skólalokanir væru neyðarúrræði og mikilvægt væri að halda skólum opnum til að jafna stöðu nemenda og er það í takt við þær niðurstöður sem kynntar hafa verið hér. Í heild sýna niðurstöðurnar sem hér hafa verið kynntar að stór hópur nemenda er að kljást við ýmsa þætti sem trufla nám þeirra og eru þar einkenni kvíða efst á blaði en einnig fann stór hópur nemenda fyrir áskoronum tengdum ADHD og þunglyndi. Nemendur upplifðu almennt að kvíði væri minni í fjarnámi en í hefðbundnu námi en munurinn var meiri hjá nemendum sem sögðu einkenni kvíða og félagsfælni trufla nám sitt og þeim fannst ekki eins gott að mæta í skólann aftur og skólafélögum þeirra. Það er þó of mikil einföldun að segja að fjarnámið hafi endilega verið gott fyrir þessa hópa því mikilvægt er fyrir þá og aðra nemendur að þjálfast í samskiptum og að takast á við félagslegar aðstæður því skólinn er bæði starfsfólki (Guðrún Ragnarsdóttir og Súsanna Margrét Gestsdóttir, 2022) og nemendum mikilvægur félags- og námsvettvangur.

Það er ljóst að kanna þarf stöðu nemenda af erlendum uppruna betur, meðal annars hvort þeir hafi í meira mæli horfið frá námi á tímum heimsfaraldurs en nemendur með íslensku sem móðurmál. Þá þarf

að lyfta grettistaki og gera framhaldsskólastigið aðlaðandi fyrir nemendur með annað móðurmál en íslensku og þar er þörf á góðu samstarfi stefnumótandi aðila og starfsfólks framhaldsskólanna sjálfra. Niðurstöðurnar vekja upp áleitnar spurningar um inngildandi menntun (e. inclusive education) og benda til þess að framhaldsskólinn sé fyrst og fremst heimavöllur hinnar menntuðu íslensku milli- og efristéttar.

The Experiences of different groups of upper-secondary school students during the COVID-19 pandemic

The COVID-19 outbreak, which began in the spring of 2020, had a profound impact on education around the world. Schools were closed in the middle of March, and teachers and students had to work from home. In autumn 2020, schoolwork was initially restarted either in the classroom or in a mixture of classroom and remote teaching; however, school buildings were again closed to students after only a few weeks. During those unstable times, the government clearly focused on keeping schools open, not least to protect vulnerable groups (Guðrún Ragnarsdóttir & Storgaard, 2023) thought to be more affected by the pandemic's adverse effects (UNESCO, 2020b, 2021b).

Upper-secondary schools in Iceland offer a variety of study programmes developed for different levels of qualification, and, likewise, upper-secondary students themselves are a diverse group with different needs who were affected by the pandemic in different ways and to different degrees. Some studies have revealed that students experienced severe anxiety related to the pandemic (Ningsih et al., 2020; Thahir et al., 2021), whereas other studies have shown a decrease in anxiety among students during the pandemic (Ferraro et al., 2020). In the United States, the pandemic widened achievement gaps, increased dropout rates, and impacted students' well-being (Dorn et al., 2021), and the same might have been the case elsewhere. It remains unclear how students coped with resuming their studies in school buildings and how they experienced returning to the status quo.

This study aimed to examine the COVID-19 pandemic's effect on the education and well-being of upper-secondary school students in Iceland a year after the start of critical disruptions in their education. The study examined the effects on different groups of students to identify which groups felt the most negative effects of the pandemic.

An online questionnaire was administered to students in four upper-secondary schools during spring semester 2021. Three were comprehensive schools, which offer both academic tracks and vocational training, whereas the fourth was a traditional academic school (i.e., grammar school). Of the 1306 participants, 55% were women, 59% were on an academic track, 20% were in vocational training, and 16% were in general upper-secondary education (i.e., offered only in comprehensive schools) due to not meeting the academic requirements for the first two tracks. Participants answered questions about the conditions that they believed affected their learning (e.g., ADHD, dyslexia, anxiety, depression, social anxiety, and physical disability). Subsequent questions were asked about their feelings about returning to traditional learning when schools finally reopened, whether their academic performance was affected by online studies, and whether they experienced more or less anxiety and loneliness in distance education than in traditional classrooms.

The findings reveal the pandemic's different effects on different groups of students. More women than men reported feeling anxious during distance learning relative to studying in the classroom, and students whose parents had attended college were more likely to report feeling anxious than other students. Distance learning increased loneliness for approximately half of the students surveyed. The loneliness increased significantly

more for women than men, but it increased less for students with dyslexia and students whose native language was not Icelandic, relative to other students. More than half of the students, especially ones whose mother tongue was Icelandic or whose parents had college degrees, thought it would be good to return to school; however, students with anxiety, social phobia, depression, or dyslexia were less likely to think so. The findings show that a particular group of students—ones with university-educated parents, with Icelandic as their mother tongue, and without social phobia, depression, anxiety, or dyslexia that interferes with their studies—felt better in traditional education. Those findings prompt important questions about upper-secondary students who do not seem to fit into the conventional secondary education system. Providing that group of students with extra support is critical now that schoolwork has returned to its previous state.

Keywords: upper-secondary students, COVID-19 pandemic, academic challenges, well-being, social challenges, social backgrounds

Um höfunda

Amalía Björnsdóttir (amaliabj@hi.is) er prófessor við Deild kennslu- og menntunarfræði á Menntavísindasviði Háskóla Íslands. Hún lauk BA-prófi í sálfræði frá Háskóla Íslands árið 1991, M.Sc.-prófi frá Háskólanum í Oklahoma 1994 og doktorsprófi frá sama skóla 1996. Hún hefur lagt stund á rannsóknir á skólastjórnun og áhrifum félagslegra þátta á skólastarf. Á síðustu misserum hefur hún rannsakað áhrif COVID-19-faraldursins í framhalds- og háskólum.

Guðlaug M. Pálsdóttir (gudlaug.palsdottir@fss.is) er aðstoðarskólameistari Fjölbrautaskóla Suðurnesja. Hún er líffræðingur og framhaldsskólakennari að mennt og hefur nýlega lokið M.Ed.-prófi í stjórnun menntastofnana frá Háskóla Íslands. Guðlaug hefur starfað sem stjórnandi frá árinu 2006, bæði sem áfangastjóri og aðstoðarskólameistari og auk þess einn vetur sem skólameistari.

Guðrún Ragnarsdóttir (gudrunr@hi.is) er dósent á Menntavísindasviði Háskóla Íslands. Hún er lífeindafræðingur og kennari að mennt. Að auki er hún með diplómagráðu í opinberri stjórnsýslu, MPH-gráðu í lýðheilsufræðum og doktorsgráðu í menntavísindum frá Háskóla Íslands. Guðrún hefur starfað sem millistjórnandi og grunn- og framhaldsskólakennari. Einnig hefur hún tekið að sér fjölbreytt verkefni á sviði menntunar fyrir Evrópuráðið. Rannsóknasvið hennar er kennslufræði, skólaþróun, starfsþróun og stjórnun skóla.

About the authors

Amalía Björnsdóttir (amaliabj@hi.is) is a professor at the School of Education, University of Iceland. She completed a B.A. in psychology from the University of Iceland in 1991 and a Ph.D. from the University of Oklahoma in 1996. Her major research interests are in school management and the influence of social factors in education. Recently, she has researched the effects of COVID-19 in Icelandic universities and upper secondary schools.

Guðlaug M. Pálsdóttir (gudlaug.palsdottir@fss.is) is the assistant school director at Fjölbrautaskóli Suðurnesja. She holds degrees in biology and upper secondary education. She recently earned an M.Ed. in educational leadership from the University of Iceland. Since 2006, Guðlaug has held administrative positions, including course director and assistant school director. She was a school director for one academic year.

Guðrún Ragnarsdóttir (gudrunr@hi.is) is an associate professor at the School of Education, University of Iceland. She completed a PhD in educational science from the University of Iceland in 2018. Her research areas are educational change and policy, educational systems, upper secondary education, and school leadership. Recently, her research focus has been on the impact of COVID-19 on upper secondary education.

Heimildir

- Bergljót Gyða Guðmundsdóttir, Erla Karlsdóttir og Margrét Sigmarsdóttir. (2021). Þekking og aðferðir grunnskólakennara á Íslandi í stuðningi við nemendur með ADHD. *Netla – Vef tímarit um uppeldi og menntun*. <https://doi.org/10.24270/netla.2021.10>
- Clark, K. N., Dorio, N. B., Eldridge, M. A., Malecki, C. K. og Demaray, M. K. (2020). Adolescent academic achievement: A model of social support and grit. *Psychology in the Schools*, 57(2), 204–221. <https://doi.org/10.1002/pits.22318>
- Damour. (2019). *Under pressure : confronting the epidemic of stress and anxiety in girls* (1. útgáfa). Ballantine Books.
- Donnelly, R. og Patrinos, H. A. (2022). Learning loss during Covid-19: An early systematic review. *Prospects*, 51, 601–609. <https://doi.org/10.1007/s11125-021-09582-6>
- Dorn, E., Hancock, B., Sarakatsannis, J. og Viruleg, E. (2021, 27. júlí). *COVID-19 and education: The lingering effects of unfinished learning*. McKinsey. <https://www.mckinsey.com/industries/education/our-insights/covid-19-and-education-the-lingering-effects-of-unfinished-learning>
- Elsa Eiríksdóttir, Kristjana Stella Blöndal og Guðrún Ragnarsdóttir. (2022). Selection for whom? Upper secondary school choice in the light of social justice. Í A. Rasmussen og M. Dovemark (ritstjórar), Governance and choice of upper secondary education in the Nordic Countries. *Educational Governance Research*, 18 (bls. 175-197). Springer, Cham. https://doi.org/10.1007/978-3-031-08049-4_10
- Engzell, P., Frey, A. og Verhagen, M. D. (2021). Learning loss due to school closures during the COVID-19 pandemic. *Proceedings of the National Academy of Sciences*, 118(17), e2022376118. <https://doi.org/10.1073/pnas.2022376118>
- Esposito, S., Giannitto, N., Squarcia, A., Neglia, C., Argentiero, A., Minichetti, P., Cotugno, N. og Principi, N. (2021). Development of psychological problems among adolescents during school closures because of the COVID-19 lockdown phase in Italy: A cross-sectional survey. *Frontiers in Pediatrics*, 8. <https://doi.org/10.3389/fped.2020.628072>
- Ferraro, F. V., Ambra, F. I., Aruta, L. Og Iavarone, M. L. (2020). Distance learning in the COVID-19 era: Perceptions in Southern Italy. *Education Sciences*, 10(12), 355. <https://doi.org/10.3390/educsci10120355>
- Forteza-Forteza, D., Rodríguez-Martín, A., Álvarez-Arregui, E. og Menéndez Álvarez-Hevia, D. (2021). Inclusion, dyslexia, emotional state and learning: Perceptions of Ibero-American children with dyslexia and their parents during the COVID-19 lockdown. *Sustainability*, 13(5), 2739. <https://doi.org/10.3390/su13052739>
- Gubi, E., Sjöqvist, H., Dalman, C., Bäärnhielm, S., & Hollander, A.-C. (2022). Are all children treated equally? Psychiatric care and treatment receipt among migrant, descendant and majority Swedish children: a register-based study. *Epidemiology and Psychiatric Sciences*, 31, e20. doi:10.1017/S2045796022000142
- Guðlaug M. Pálsdóttir. (2023). *Ábrif COVID-19-faraldursins á framhaldsskólanemendum: fjarkennsla, aðstæður og líðan nemenda* [meistararitgerð, Háskóli Íslands]. Skemman. <http://hdl.handle.net/1946/43405>
- Guðrún Ragnarsdóttir og Jón Torfi Jónasson. (2022). Stofnunareðli framhaldsskóla í faraldurskreppu. Ný reynsla og umboð skólastjórnenda. *Stjórnmal & stjórnsýsla*, 18(2), 283–312. <https://doi.org/10.13177/irpa.a.2022.18.2.6>
- Guðrún Ragnarsdóttir og Storgaard, M. (2023). Policy demands, expectations, and changed leadership roles during the COVID-19 crisis: Critical comparative case studies from Denmark and Iceland. Í A. E. Gunnulfsen, H. Árlestig og M. Storgaard (ritstjórar), Education and Democracy in the Nordic Countries. *Educational Governance Research*, 21. Springer, Cham. https://doi.org/10.1007/978-3-031-33195-4_9

- Guðrún Ragnarsdóttir og Súsanna Margrét Gestsdóttir. (2022). Togstreita og andstað sjónarmið: Sýn kennara og skólastjórnenda á þróun framtíðarmöguleika framhaldsskólans. *Netla – Vef tímarit um uppeldi og menntun: Sérít 2022 – Framtíð og tilgangur menntunar: Sérít til heiðurs Jóni Torfa Jónassyni, prófessors emeritus*. <https://doi.org/10.24270/serritnetla.2022.80>
- Guðrún Ragnarsdóttir, Súsanna Margrét Gestsdóttir, Amalía Björnsdóttir og Elsa Eiríksdóttir. (2022).g Starfsumhverfi framhaldsskólakennara á fyrsta ári COVID-19-heimsfaraldurs. *Netla – Vef tímarit um uppeldi og menntun*. <https://doi.org/10.24270/netla.2022.12>
- Hagstofan (e.d.). *Skólasókn í framhaldsskóla eftir bakgrunni, kyni og aldri 2008-2017*. https://px.hagstofa.is/pxis/pxweb/is/Samfelag/Samfelag__skolamal__3_framhaldsskolastig__0_fsNemendur/SKO03131.px
- Hawes, M., Szency, A., Klein, D., Hajcak, G. og Nelson, B. (2022). Increases in depression and anxiety symptoms in adolescents and young adults during the COVID-19 pandemic. *Psychological Medicine*, 52(14), 3222–3230. doi:10.1017/S0033291720005358
- Háskóli Íslands. (2019). *Síðareglur*. Háskóli Íslands. <https://www.hi.is/haskolinn/sidareglur>
- Hoofman, J. og Secord, E. (2021). The effect of COVID-19 on education. *Pediatric Clinics of North America*, 68(5), 1071–1079. <https://doi.org/10.1016/j.pcl.2021.05.009>
- Ingibjörg Eva Þórisdóttir, Bryndís B. Ásgeirsdóttir, Rannveig Sigurvinsdóttir, Allegrante, J. P. og Inga D. Sigfúsdóttir. (2017). The increase in symptoms of anxiety and depressed mood among Icelandic adolescents: Time trend between 2006 and 2016. *European Journal of Public Health*, 27(5), 856–861. <https://doi.org/10.1093/eurpub/ckx111>
- Ingibjörg Eva Þórisdóttir, Bryndís Björk Ásgeirsdóttir, Álfgeir Logi Kristjánsson, Heiðdis Björk Valdimarsdóttir, Erla María Jónsdóttir, Tölgyes, M. S., Jón Sigfússon, Allegrante, J. P., Inga Dóra Sigfúsdóttir og Þórhildur Halldórsdóttir. (2021). Depressive symptoms, mental wellbeing, and substance use among adolescents before and during the COVID-19 pandemic in Iceland: A longitudinal, population-based study. *The Lancet Psychiatry*, 8(8), 663–672. [https://doi.org/10.1016/S2215-0366\(21\)00156-5](https://doi.org/10.1016/S2215-0366(21)00156-5)
- Ingvar Þór Björnsson. (2020, 23. nóvember). *Segja nemendur einangrast og ganga verr í náminu*. RÚV. <https://www.ruv.is/frett/2020/11/23/segja-nemendur-einangrast-og-ganga-verr-i-naminu>
- Jóhanna Vigdís Hjaltadóttir. (2020a, 13. nóvember). *Ahersla á að framhaldsskólanemar komist aftur í skólana*. RÚV. <https://www.ruv.is/frett/2020/11/13/ahersla-a-ad-framhaldsskolanemar-komist-aftur-i-skolana>
- Jóhanna Vigdís Hjaltadóttir. (2020b, 26. nóvember). *Vill sömu undanþágur fyrir framhaldsskólanema*. RÚV. <https://www.ruv.is/frett/2020/11/26/vill-somu-undanthagur-fyrir-framhaldsskolanema>
- Kareemi, S. (2016). Gender differences in anxiety among secondary school in Kuwait. *European Psychiatry*, 33(S1), 323–323. <https://doi.org/10.1016/j.eurpsy.2016.01.1116>
- Lög um framhaldsskóla nr. 92/2008.
- Lögræðislög nr. 71/1997.
- Mennta- og menningarmálaráðuneyti. (2012). *Aðalnámskrá framhaldsskóla 2011: Almennur bluti*. (2. útgáfa). https://www.stjornarradid.is/library/01--Frettatengt---myndir-og-skrar/MRN/Adalnamskra%20framhaldsskola_2_utg_breyt_2015_.pdf
- Menntamálastofnun. (e.d.-a). *Listi yfir skóla*. <https://mms.is/listi-yfir-skola>
- Menntamálastofnun. (e.d.-b). *Tölfræðiupplýsingar*. <https://mms.is/tolfraediupplýsingar>
- Niemi, H. M. og Kousa, P. (2020). A case study of students' and teachers' perceptions in a Finnish high school during the COVID pandemic. *International Journal of Technology in Education and Science*, 4(4), 352–369. <https://doi.org/10.46328/ijtes.v4i4.167>
- Ningsih, S., Yandri, H., Sasferi, N. og Juliawati, D. (2020). An analysis of junior high school students' learning stress levels during the COVID-19 outbreak: Review of gender differences. *Psychocentrum Review*, 2(2), 69–76. <https://doi.org/10.26539/pcr.22321>
- Pelikan, E. R., Lüftenegger, M., Holzer, J., Korlat, S., Spiel, C. og Schober, B. (2021). Learning during COVID-19: The role of self-regulated learning, motivation, and procrastination for perceived competence. *Zeitschrift Für Erziehungswissenschaft*, 24(2), 393–418. <https://doi.org/10.1007/s11618-021-01002-x>
- Prowse, R., Sherratt, F., Abizaid, A., Gabrys, R. L., Hellemans, K. G. C., Patterson, Z. R. og McQuaid, R. J. (2021). Coping with the COVID-19 pandemic: Examining gender differences in stress and mental health among university students. *Frontiers in Psychiatry*, 12. <https://doi.org/10.3389/fpsy.2021.650759>

- Qualtrics XM // *The Leading Experience Management Software*. (e.d.). <https://www.qualtrics.com/uk/>
- Shuai, L., He, S., Zheng, H., Wang, Z., Qiu, M., Xia, W., Cao, X., Lu, L. og Zhang, J. (2021). Influences of digital media use on children and adolescents with ADHD during COVID-19 pandemic. *Globalization and Health*, 17, 1–9. <https://doi.org/10.1186/s12992-021-00699-z>
- Sibley, M. H., Ortiz, M., Gaias, L. M., Reyes, R., Joshi, M., Alexander, D. og Graziano, P. (2021). Top problems of adolescents and young adults with ADHD during the COVID-19 pandemic. *Journal of Psychiatric Research*, 136, 190–197. doi: 10.1016/j.jpsychires.2021.02.009.
- Sigurlína Davíðsdóttir. (2013). Eigindlegar eða megindlegar rannsóknaraðferðir? Í Sigríður Halldórsdóttir (ritstjóri), *Handbók í aðferðafræði rannsókna* (bls. 229–237). Háskólinn á Akureyri.
- Sofianidis, A., Meletiou-Mavrotheris, M., Konstantinou, P., Stylianidou, N. og Katzis, K. (2021). Let students talk about emergency remote teaching experience: Secondary students' perceptions on their experience during the COVID-19 pandemic. *Education Sciences*, 11(6), 268. <https://doi.org/10.3390/educsci11060268>
- Soriano-Ferrer, M., Morote-Soriano, M. R., Begeny, J. og Piedra-Martínez E. (2021). Psychoeducational challenges in Spanish children with dyslexia and their parents' stress during the COVID-19 pandemic. *Frontiers in Psychology*, 12, 648000. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2021.648000>
- Sólveig Jakobsdóttir og Þuríður Jóhannsdóttir. (2018). The development of K-12 online and blended learning in Iceland. Í K. Kennedy og R. Ferdig (ritstjóri), *Handbook of research on K-12 online and blended learning* (2. útgáfa, bls. 649–664). ETC Press. <https://press.etc.cmu.edu/index.php/product/handbook-of-research-on-k-12-and-blending-learning-second-edition/>
- Súsanna Margrét Gestsdóttir, Guðrún Ragnarsdóttir, Amalía Björnsdóttir og Elsa Eiríksdóttir. (2020). Fjarkennsla í faraldri: Nám og kennsla í framhaldsskólum á tímum samkomubanns vegna COVID-19. *Netla – Vefmarit um uppeldi og menntun*. <https://doi.org/10.24270/serritnetla.2020.25>
- Tessarollo, V., Scarpellini, F., Costantino, I., Cartabia, M., Canevini, M. P. og Bonati, M. (2022). Distance learning in children with and without ADHD: A case-control study during the COVID-19 pandemic. *Journal of Attention Disorders*, 26(6), 902–914.
- Thahir, A., Sulastri, Bulantika, S. Z. og Novita, T. (2021). Gender differences on COVID-19 related anxiety among students. *Pakistan Journal of Psychological Research*, 36(1), 71–83. <http://dx.doi.org/10.33824/PJPR.2021.36.1.05>
- Thomas, R., Sanders, S., Doust, J., Beller, E. og Glasziou, P. (2015). Prevalence of attention-deficit/hyperactivity disorder: A systematic review and meta-analysis. *Pediatrics*, 135(4), e994–e1001. <https://doi.org/10.1542/peds.2014-3482>
- UNESCO. (2020a, 4. mars). *290 million students out of school due to COVID-19: UNESCO releases first global numbers and mobilizes response*. <https://en.unesco.org/news/290-million-students-out-school-due-covid-19-unesco-releases-first-global-numbers-and-mobilizes>
- UNESCO. (2020b, 16. apríl). *UNESCO Futures of Education Commission urges planning ahead against increased inequalities in the aftermath of the COVID-19*. <https://en.unesco.org/news/unesco-futures-education-commission-urges-planning-ahead-against-increased-inequalities>
- UNESCO. (2021a, 19. mars). *One year into COVID-19 education disruption: Where do we stand?* <https://en.unesco.org/news/one-year-covid-19-education-disruption-where-do-we-stand>
- UNESCO. (2021b, 16. september). *UNESCO warns 117 million students around the world are still out of school*. <https://en.unesco.org/news/unesco-warns-117-million-students-around-world-are-still-out-school>
- Verkmenntaskólinn á Akureyri. (2019, 16. janúar). *Aldarfjórðungur frá upphafi fjarkennslu í VMA*. <https://www.vma.is/is/skolinn/frettir/enginn-titill-67>
- Wang, M.-T. og Sheikh-Khalil, S. (2014). Does parental involvement matter for student achievement and mental health in high school? *Child Development*, 85(2), 610–625. <https://doi.org/10.1111/cdev.12153>
- Wiklund, M. (2012). Subjective health complaints in older adolescents are related to perceived stress, anxiety and gender—A cross-sectional school study in Northern Sweden. *BMC Public Health*, 12(1), 993–993. <https://doi.org/10.1186/1471-2458-12-993>
- Yates, A., Starkey, L., Egerton, B. og Flueggen, F. (2021). High school students' experience of online learning during Covid-19: The influence of technology and pedagogy. *Technology, Pedagogy and Education*, 30(1), 59–73. <https://doi.org/10.1080/1475939X.2020.1854337>

Þingskjal nr. 880/2016–2017. Svar mennta- og menningarmálaráðherra við fyrirspurn frá Nichole Leigh Mosty um brottfall nemenda af erlendum uppruna úr framhaldsskóla.

Þorlákur Karlsson. (2015, 11. október). *Hvað er Likert-kvarði sem notaður er í spurningakönnunum?* Vísindavefurinn. <http://www.visindavefur.is/svar.php?id=55977>

Þuríður Jóna Jóhannsdóttir og Sólveig Jakobsdóttir. (2020). Fjarkennsla og stafræn tækni í framhaldsskólum á tímum farsóttar vorið 2020: Sjónarhóll kennara og stjórnenda. *Netla – Vef tímarit um uppeldi og menntun*. <https://doi.org/10.24270/serritnetla.2020.26>



Amalía Björnsdóttir, Guðlaug M. Pálsdóttir og Guðrún Ragnarsdóttir. (2023). Framhaldsskólanemar á tímum heimsfaraldurs: Námsupplifun ólíkra nemendahópa. *Netla – Vef tímarit um uppeldi og menntun: Sérít 2023 – Menntavíka 2023*. Sótt af http://netla.hi.is/serrit/2023/menntavika_2023/10.pdf
DOI: <https://doi.org/10.24270/serritnetla.2023.22>