

**BØRNS
VILKÅR**

SAMMEN STOPPER VI SVIGT



DIGITAL DANNEELSE I BØRNEHØJDE: DEL 3

Skolebørns liv med digitale medier hjemme og i skolen

I samarbejde med

**MEDIERÅDET
FOR BØRN & UNGE**

Med støtte fra

TrygFonden

DIGITAL DANNELSE I BØRNEHØJDE: DEL 3

Skolebørns liv med digitale medier hjemme og i skolen

Indhold

Digital Dannelse i Børnehøjde: Del 3 Skolebørns liv med digitale medier hjemme og i skolen

Redaktion og korrektur: Kirsten Holm
(Holmpkommunikation), Winnie Alim, Marianne
With Bindslev og Nanna Christine Brixtofte Petersen
Analyseansvarlig: Winnie Alim.
Tekst og analyse: Winnie Alim, Charlotte Møller
Kjeldsen, Signe Nebelong, Johanne Sidelmann
Tvergaard, Atussa Ghaderi og Anne Mette
Thorhauge (Medierådet for Børn og Unge).
Vidensindsamling: Winnie Alim, Signe Nebelong,
Charlotte Møller Kjeldsen, Sofie Mark Aarestrup,
Johanne Sidelmann Tvergaard og Atussa Ghaderi.

Layout: Peter Waldorph.
Forsidefoto: Shutterstock
Foto: iStock (s. 19), Colourbox (s. 65),
Shutterstock (s. 45, 87, 111).

Rapporten udgives med støtte
fra TrygFonden.

Om rapporten / 7

Indledning / 9
Skolebørns liv med digitale medier / 10
Resumé / 11

Børns Vilkår og Medierådet for Børn og Unge mener / 13

KAPITEL 1 Digitale medier i hjemmet / 18

- 1.1 Skolebørns brug af digitale medier i hjemmet / 20
- 1.2 Forældres og skolebørns samvær om digitale medier / 28
- 1.3 Forældres forudsætninger for at bruge digitale medier med deres barn / 36

KAPITEL 2 Digitale medier i skoletiden / 44

- 2.1 Digitale medier i undervisningen / 46
- 2.2 Arbejdet omkring skolebørnene / 57

KAPITEL 3 Holdninger og forudsætninger hos lærere og skoleledere / 64

- 3.1 De voksnes holdning til brug af digitale medier i grundskolen / 66
- 3.2 Lærere og skolelederes forudsætninger for at bruge digitale medier / 78

KAPITEL 4 Skolebørns og voksnes oplevelser af hinandens viden, kompetencer og interesse / 86

- 4.1 Internettet på dagsordenen / 88
- 4.2 Børn og voksne har forskellige opfattelser af, hvem der ved mest om internettet / 96
- 4.3 Oplevede kompetencer / 100
- 4.4 De voksnes interesse / 107

Metode / 110
Den kvantitative proces / 112
De kvalitative processer / 124

Litteratur / 129

Om rapporten

Digital Dannelse i Børnehøjde: Del 3. Skolebørns liv med digitale medier hjemme og i skolen er den tredje ud af fire rapporter om børns liv med digitale medier. Rapporterne er udarbejdet i samarbejde med Medierådet for Børn og Unge og er resultatet af projekt *Digital Dannelse i Børnehøjde version 2.0*, som er støttet af TrygFonden.

De to første rapporter omhandlede børnehavebørn og undersøgte bl.a. livet med digitale medier i småbørnsfamilierne, børnehavebørnenes forståelser og brug af digitale medier samt digitale medier i børnehaverne. Den fjerde rapport sætter, ligesom denne, fokus på skolebørn og beskæftiger sig med børnenes viden om og holdninger til forretningsmodeller på internettet.

Projektet og analyserne er løbende blevet kvalificeret af en tænketank, som er mødtes tre gange. Tænketanken har bestået af repræsentanter fra:

- Børne- og Ungdomspædagogernes Landsforbund (BUPL)
- Børne- og Kulturchefforeningen
- Børnerådet
- Center for Information og Boblestudier på Københavns Universitet
- Center for Digital Pædagogik
- Danmarks Lærerforening
- Danske Skoleelever
- Forbrugerrådet Tænk
- Forældrenes Landsforening (FOLA)
- Frie Skolers Lærerforening
- IT-Universitetet
- Medierådet for Børn og Unge
- Roskilde Universitetscenter
- Skolelederforeningen
- Skole og Forældre
- Styrelsen for IT og Læring
- Vejle Kommune

Børns Vilkår vil gerne takke disse organisationer for deres deltagelse, engagement og værdifulde input til projektet og analyserne.

Indledning

Børn er i dag født ind i en digital verden, som hele tiden udvikler sig, og der skrives, tales og menes meget om. Både når det gælder digitale medier i skolerne, og når det gælder børnenes fritidsrelaterede brug. For at forstå mediernes plads i børnelivet anno 2019, må man først og fremmest forstå barndomslivet i det senmoderne samfund. Her er tale om et barndomsliv, der flytter ind på børneværelset som følge af en række overordnede historiske processer såsom urbaniseringen og risikosamfundets opkomst. Denne historiske udvikling betyder, at børns leg og samvær i mindre grad udspiller sig i større børneflokke på tværs af aldersgrupper organiseret omkring et fælles geografisk sted (landsbysamfundet) uden voksent opsyn. Det moderne barndomsliv udspiller sig snarere i organiserede aktiviteter med jævnaldrende under voksent opsyn eller på børneværelset. Dette skyldes ikke medierne, men snarere flytninger fra land til by, et faldende børnetal i familien, en forbedret økonomi i familien (til fx børneværelser) og et større fokus på at organisere barndomslivet og minimere risici relateret til det (Jessen 2010; 2013). Det udmønter sig i det, der nogle gange omtales som en 'bedroom culture' – en børneværelseskultur (Livingstone 2007). I relation til medierne betyder det, at medierne bruges på børneværelserne som et alternativt redskab til at skabe leg, fællesskaber og frirum.

Denne rapport tager udgangspunkt i, hvordan skolebørn selv oplever deres liv med digitale medier i hjemmet og i skolen. Børnenes perspektiver suppleres gennem hele rapporten af de voksne, der er omkring dem i hverdagen og af dem, som sætter rammerne for væsentlige dele af børnenes liv: Forældrene, lærerne, skolelederne og de kommunale skolechefer. Rapportens fire kapitler undersøger, hvilke strategier forældrene bruger i forhold til deres børns brug af digitale medier, fx i forhold til regler og samvær om digitale medier i familien, og hvordan børnene oplever forældrenes interesse i, hvad de laver på internettet. Derudover beskæftiger analyserne sig bl.a. med, om skolelederne på børnenes skoler føler sig klædt på til at støtte lærerne i at arbejde med digitale medier sammen med børnene, og hvordan digitale medier ændrer præmisserne for kommunikationen mellem skole og forældre.

BØRNS DIGITALE DANNELSE

Digital dannelse er et begreb, der bruges i flæng af mange. Der skrives, tales og udvikles indsatser om fx børns evner til at kunne kode (STEM-kompetencer), om de risici internettet kan indeholde – fx i form af grooming eller deling af krænkende billeder – og om børns nye muligheder for fællesskaber, der på én gang er lokale og globale. I projekt *Digital Dannelse i Børnehøjde version 2.0*, som analyserne i denne rapport udspringer af, fokuserer vi på nogle af de dele af digital dannelse, som handler om dataetik og børns viden, kompetencer og holdninger til dette.



Børns digitale dannelse har længe været en integreret del af grundskolernes arbejde. Arbejdet har foregået i 'bølger'. Første bølge handlede om den instrumentelle del af digital dannelse, og indsatserne handlede primært om at få hardware ud blandt børnene. Anden bølge har handlet og handler stadig om de sociale og relationelle aspekter ved børns brug af digitale medier, fx digital mobning. Den tredje bølge handler om at være i stand til at forstå forretningsmodeller på internettet og anvendelsen af 'big data': Hvordan man beskytter sit privatliv, når man er online, og hvad ens rettigheder og handlemuligheder er. Det er det, der kan kaldes 'den refleksive dannelse', og det er denne del af digital dannelse, vi fokuserer på i projekt *Digital Dannelse i Børnehøjde version 2.0*.

Analyserne bygger på spørgeskemabesvarelser fra 3.365 børn i 4. og 7. klasse, 708 skoleforældre, 90 skoleledere, 185 lærere samt 48 kommunale chefer. Derudover baserer de sig på enkelt- og gruppeinterviews med 46 børn i 4. og 7. klasse, 4 skoleforældre, 5 skoleledere, 5 lærere samt 4 kommunale chefer. Alle interviewede optræder med anonymiserede navne. Læs mere om baggrunden for analyserne i metodekapitlet.

Skolebørns liv med digitale medier

Børn og unges hverdagsliv med digitale medier, såsom smartphones, tablets, spillekonsoller og computere, har været genstand for omfattende forskning gennem flere årtier. En række temaer går på tværs af årtierne, og perspektiverne i disse må betragtes som en væsentlig baggrund for at forstå denne rapport.

Digitale medier som en forlængelse af traditionelle legeaktiviteter

Udviklingen fra det traditionelle til det moderne barndomsliv betyder bl.a., at kommercielle legeredskaber og medier bliver væsentlige redskaber til at rammesætte leg. Mediebrug skal dermed ikke forstås som et alternativ til leg, men som en forlængelse af legeaktiviteter. I Skandinavien er der en lang tradition for at studere børns aktive anvendelse og tilpasning af computerspil og medier i forlængelse af deres legeaktiviteter (Sandvik 2009; Caprani & Thestrup 2010; Jessen 2013; Johansen 2016; Johansen & Larsen 2019). Fx kan mange hold-baserede skydespil ses i forlængelse af klassiske landskabslege som 'røvere og soldater', mens mange 'virtual life' spil kan ses i forlængelse af klassiske rolle- og dukkelege.

Børns fællesskaber omkring medier

Børns fællesskaber forlænger sig, ligesom deres leg, ind i de digitale medier. På den måde skal børns online aktivitet ikke ses som et alternativ til socialt samvær, men som en forlængelse af deres fysiske fællesskaber ind i det digitale rum. Børn og unges liv anno 2019 kan på den måde beskrives som 'superconnected' (Chayko 2017), men der er stadig tale om de samme typer af konflikter og tematikker: Venskaber, forelskelser og identitet (Boyd 2014). Endvidere kan man se ganske markante kønsforskelle i den forstand, at drengenes fællesskaber oftere rykker ind i online spil, mens pigernes i højre grad rykker ind i sociale netværksmedier (Thorhauge & Gregersen, n.d.).

Medier i skolen

Medier i skolen er det tema, der pt er genstand for mest debat, men det er samtidig et tema, hvor forskningen i mindre grad har fokus på det enkelte barns hverdagsliv. Der eksisterer en del undersøgelser af digitale medieteknologiers betydning for elevernes præstation, ligesom digitale medieteknologier nyder stor opmærksomhed inden for forskning i nye pædagogiske og didaktiske metoder (Caprani & Thestrup, 2010; Larson & Marsh, 2014; Sørensen & Levinsen, 2014), mens børneperspektivet er relativt underbelyst. En væsentlig undtagelse er Sonia Livingstones *The Class* (2016), der på grundlag af et års feltstudie i en engelsk skoleklasse sætter fokus på identitetsprocesser, venskaber, læring og sammenhængen mellem skoleliv og hjemmeliv.

Børn, forældre og medier: Parental mediation

Et sidste forskningsperspektiv, der bør nævnes i regi af denne rapport, er 'parental mediation', som sætter fokus på forældrestrategier i relation til børnenes mediebrug (Clark 2011, 2013). Clark opsummerer disse i en hhv 'restrictive', 'co-viewing' og 'laissez faire'. Den 'restrictive' forældrestrategi har fokus på regelsætning, den 'co-viewing' på fælles mediebrug, mens den 'laissez faire' involverer en relativt passiv forælderrolle. Clark dokumenter ganske store forskelle på tværs af socialgrupper og etnicitet i USA – en tilsvarende variation findes næppe i en dansk kontekst, hvor de sociale og etniske forskelle er betydeligt mindre.

Resumé

Digitale medier er en væsentlig del af skolebørns liv, når de er hjemme. Børn i 4. og 7. klasse bruger i gennemsnit fire forskellige digitale medier, når de ikke er i skole – med mobiltelefonen som en absolut nr. 1.

Næsten tre ud af fire lærere bruger digitale medier som smartboards, computere og projektorer det meste af dagen, godt fire ud af ti bruger dem flere gange om dagen, og tre ud af ti bruger dem én eller flere gange om ugen. Der er forskel på brugen af digitale medier i 4. og 7. klasse. I 7. klasse bruger 49 pct. af lærerne digitale medier det meste af dagen mod kun 11 pct. i 4. klasse.

Samvær i hjemmet om digitale medier

I denne rapport tager vi udgangspunkt i en formodning om, at jo mere varieret brug af digitale medier børn har, jo bedre er det for børnenes mulighed for digitale dannelse – og at forældrenes brug har betydning for børnenes brug. Det betyder, at forældrenes tilgange til digitale medier er centrale for at forstå børnenes liv med digitale medier.

Vi har samtidig haft en hypotese om, at skolebørn af forældre, som oplever at være gode til at bruge digitale medier, bruger digitale medier mere varieret. I forlængelse af dette har det også været en hypotese, at de forældre bruger digitale medier mere sammen med deres barn. Begge bekræftes i undersøgelsen. Vi finder således, at forældre, der oplever sig selv som kompetente i forhold til digitale medier, bruger digitale medier mere varieret med deres barn. 37 pct. af de forældre, der oplever sig mest kompetente, er ofte sammen med deres børn om digitale medier, mens dette kun gælder for 6 pct. af de forældre, der føler sig mindst kompetente i brugen af digitale medier. Den samme sammenhæng ses, når vi undersøger, hvor varieret forældrene bruger de digitale medier sammen med deres skolebarn, og hvor meget de taler med deres barn om spil og film. Jo mere kompetente forældrene føler sig, jo mere varieret brug af digitale medier og jo mere dialog om spil og film.

Et andet aspekt af, hvordan skolebørn og deres forældre interagerer omkring internettet, handler om, hvorvidt forældrene sætter rammer for børnenes medieforbrug. En femtedel af forældrene begrænser enten i meget lille omfang eller aldrig deres barns mediebrug ved at bruge forældrekontrol, børnefilter, adgangskoder, aldersanvisninger mm. Kun hver tiende familie søger råd og vejledning om deres barns brug af digitale medier, oftest om hvilket indhold og hvor lang tid, deres barn må bruge de digitale medier¹.

Digitale medier i skolen

Denne rapport viser, at lærere i både 4. og 7. klasse i vid udstrækning tænker digitale medier ind i årsplaner for undervisningen, sådan som det fx kommer til udtryk i Undervisningsministeriets 'Forenklede mål', men at det varierer meget fra lærer til lærer, hvor meget digitale medier fylder i skoledagen. 28 pct. af lærerne siger, at de bruger digitale medier det meste af dagen, 42 pct. flere gange om dagen, 27 pct. én eller et par gange om ugen. Digitale medier bruges oftere i undervisningen i 7. klasse end i 4. klasse og her også oftere til at 'lave noget', fx film, lyd eller programmering.

Rapporten viser, at hovedparten af børn, lærere og skoleledere synes, brugen af digitale medier i undervisningen foregår i et tilpas omfang – men at der også er et mindretal, der mener, at det er for lidt eller for meget. Der er en signifikant forskel på skoleledernes og lærernes vurdering af lærernes interesse for at arbejde med digitale medier i undervisningen. 43 pct. af skolelederne mod kun 35 pct. af lærerne mener, at lærerne 'i høj grad' er interesserede i at arbejde med digitale medier. En del lærere angiver tekniske barrierer og manglende inspiration som barrierer for dette arbejde.

Vi har i rapporten interesseret os for lærernes og skoleledernes oplevelse af lærernes kompetencer til at bruge digitale medier i deres undervisning. 30 pct. af lærerne og 15 pct. af skolelederne oplever, at lærerne 'i høj grad' er kompetente, mens 58 pct. af lærerne og 78 pct. af skolelederne oplever, at lærerne 'i nogen grad' er kompetente. Lærere i folkeskolen oplever, at der er større forskel på lærernes kompetencer end lærere fra privatskoler, mens lærere, der har været på IT-kurser inden for det seneste år, oplever sig som mere kompetente.

Oplevede kompetencer og viden om internettet

Rapporten har set på, om og hvordan de voksne omkring skolebørnene – skoleledere,

lærere og forældre – kommunikerer med børnene om en række emner, der omhandler børns digitale dannelse. Herunder har vi undersøgt, hvem børnene selv, forældrene og lærerne oplever som mest kompetente i forhold til forskellige aspekter af internettets faldgruber.

Rapporten viser, at forældre, lærere og skoleledere primært har fokus på sociale aspekter af børns digitale liv (fx beskyttelse af privatlivet på nettet) og mindre på tekniske og dataetiske aspekter (fx at internettet samler data om dem).

Rapporten afdækker samtidig, at der er meget stor forskel på lærernes, forældrenes og børnenes opfattelser af, hvem der ved mest om forskellige aspekter af internettet. Langt de fleste lærere mener dog, at de selv ved mest. Cirka hvert tredje barn i 7. klasse oplever, at de ved mere end deres forældre og lærere om emner som dataindsamling og privatlivsbeskyttelse. Samtidig oplever knap hvert fjerde barn i 7. klasse, at de ved mest om, hvad man kan gøre, hvis man oplever noget på nettet, man ikke synes er i orden. De oplever, at de og deres forældre ved mest om de fleste emner – og noget mere end lærerne.

Interessen fra de voksne

Når digitale medier er blevet en så stor del af skolebørnenes liv, som det er, er det interessant at se på, hvordan børnene oplever de voksnes interesse for, hvad de laver på internettet. Rapporten viser, at 51 pct. og 52 pct af forældrene i henholdsvis 4. og 7. klasse udviser interesse for, hvad børnene foretager sig på de sociale medier. Kun henholdsvis 8 og 10 pct af børnene oplever interesse fra deres lærere.

Bemærkelsesværdigt er det også, at 37 pct. af børnene i 4. klasse og 45 pct. af børnene i 7. klasse ikke ønsker interesse fra hverken deres forældre eller lærere. 21 pct. af børnene i 4. klasse og 13 pct. af børnene i 7. klasse kunne dog godt tænke sig, at de voksne derhjemme interesserede sig for deres færden på internettet.

Børns Vilkår og Medierådet for Børn og Unge mener

Børns liv påvirkes hver dag af digitale medier – det er både synligt, fx når børn og voksne kommunikerer gennem digitale og sociale medier, og usynligt, fx når de selvsamme medier indsamler og lagrer informationer – big data – om brugerne. Derfor er det afgørende, at børnene har interesserede og opmærksomme voksne omkring sig, som stiller spørgsmål, er forbillede og er vidende. Det er en fælles opgave for forældre, lærere og skoleledere. Kommunerne har en vigtig opgave i at skabe optimale rammer og understøtte at skolerne kan danne børnene i det digitale liv, de har og som venter dem.

Kernen i digital dannelse er 'dannelse'. Det betyder, at digital dannelse faktisk handler om dannelse i det digitale. Og grundskolerne arbejder bredt set med dannelse. Men hvis alle børn og unge skal have lige muligheder for at dannes til fremtidens digitale samfund, er der brug for, at vi får et mere helhedsorienteret blik på arbejdet med digital dannelse i folkeskolen. Det betyder, at digital dannelse skal handle om andet og mere end kompetencer. Det betyder, at børnene ikke "bare" skal lære at forstå, hvordan teknologi er baseret på koder og algoritmer. De skal også lære at forstå, hvordan teknologien har indflydelse på deres liv og hverdag. Forståelsen kan være et udgangspunkt for en (kritisk)

refleksion over deres (digitale) rettigheder, fx hvilke offentlige instanser der indsamler data om dem, hvad data kan bruges til, og hvorfor data skal beskyttes.

BEKENDTGØRELSEN AF LOV OM FOLKESKOLEN

§ 1 beskriver folkeskolens formål, som bl.a. er at fremme den enkelte elevs alsidige udvikling. Stk. 2 og 3 handler bl.a. om henholdsvis handlekompetencer og medborgerskab.

Stk. 2. Folkeskolen skal udvikle arbejdsmetoder og skabe rammer for oplevelse, fordybelse og virkelyst, så eleverne udvikler erkendelse og fantasi og får tillid til egne muligheder og baggrund for at tage stilling og handle.

Stk. 3. Folkeskolen skal forberede eleverne til deltagelse, medansvar, rettigheder og pligter i et samfund med frihed og folkestyre. Skolens virke skal derfor være præget af åndsfrihed, ligeværd og demokrati.

Også staten bærer et ansvar for at give børn de bedste og mest lige forudsætninger for digital dannelse. Initiativ 9.1 i Den fællesoffentlige digitaliseringsstrategi var et godt udgangspunkt, bl.a. fordi den italesatte, at børn skal lære at blive bevidste om deres brug af teknologi. Men koblingen mellem den teknologiske og den humanistiske forståelse mangler. Dvs. forståelsen af, at teknologien i dag er et bærende element i vores samfund, og at man som medborger bør forholde sig til teknologisk udvikling. Alle børn skal ikke være eksperter i at programmere – men alle børn skal kunne reflektere over teknologiens formål og konsekvenser.

DEN FÆLLESOFFENTLIGE DIGITALISERINGSSTRATEGI 2016-2020, INITIATIV 9.1

Den fællesoffentlige digitaliseringsstrategi 2016-2020 er et samarbejde mellem Regeringen, KL og Danske Regioner og beskriver offentlige initiativer inden for det digitale område. Initiativ 9.1 hedder 'Digital dannelse for børn og unge' og lyder bl.a.: "Børn og unge skal opbygge digitale kompetencer og dannelse, så de fra en tidlig alder bliver rustet til at begå sig i den digitale virkelighed."

Initiativet er afsluttet og bestod i praksis bl.a. af en kampagne vedr. unges digitale interaktion med det offentlige og udarbejdelse af inspirationsmateriale til lærere i folkeskoler.

Fordi digitale medier er så indlejret en del af børnenes hverdag, er det vigtigt, at de voksne sætter rammerne for børnenes brug af digitale medier. Det gælder både hjemme og i skolen, og rammesætningen kan derfor ses som en ligeså almindelig del af opdragelsen og dannelsen som mange andre emner, fx søvn og kost. Mobilpolitikker på skoler bør i forlængelse deraf betragtes som en del af skolernes dannelsesopgave. Konkret betyder det, at en mobilpolitik skal være de voksnes måde at guide børnene igennem en skoledag, hvor det nogle gange er en god idé at bruge digitale medier – og andre gange ikke er. Samtidig er det helt afgørende, at børnene inddrages i udformningen af mobilpolitikken. Det er kontraproduktivt, hvis vi som voksne pålægger børnene nogle rammer, som fratager dem den refleksive del af dannelsen – det er netop børnenes refleksivitet, hvad angår digitale medier, der bør styrkes.

Rammesætning om børnenes brug af digitale medier i skolen bør lede til en refleksion blandt de voksne – kommunerne, skolelederne og lærerne – om deres egen måde at bruge børns data på. Det er vigtigt, at både velfærdsinstitutioner og de 'nære' voksne er rollemodeller for børnene. Det betyder bl.a., at voksnes deling af børns data, herunder billeder, kun bør ske efter nøje overvejelser om formålet og med samtykke.

De voksne i hjemmet spiller en særlig og helt central rolle i forhold til børnenes muligheder for digital dannelse. Og i det lys er det bekymrende, at mange børn oplever, at de voksne – både hjemme og i skolen – ikke er interesserede i, hvad de laver på nettet. Interessen er udgangspunktet for tilliden mellem barn og voksen, når det gælder børns digitale liv. Når børn mødes af interesserede voksne, kan de således bedre dele deres oplevelser med digitale og sociale medier med de voksne – både de gode og de dårlige. Forældreinvolvering er derfor et nøgleord til forældre med skolebørn. Og der er brug for, at de voksne engagerer sig i deres børns digitale interesser på samme måde, som de engagerer sig i børnenes 'analoge' interesser. M.a.o. skal forældrene være lige så meget 'inde i' børnenes digitale verden, fx i spil, som i deres analoge verden, som fx en fodbold- eller håndboldkamp. Det betyder ikke, at forældre skal være tekniske eksperter – de skal "bare" interessere og involvere sig på samme måde som i andre dele af deres børns liv. En måde at styrke de voksnes involvering i børnenes digitale liv er samvær mellem børn og voksne om digitale medier. I praksis kan det være så enkelt som at se en film sammen og efterfølgende snakke om, hvordan den er lavet, og hvad den mon fortæller. Det kan også være gennem leg, hvor man kan skabe digitale produkter sammen som familie, fx en video om familien. Legen og den digitale produktion kan være et udgangspunkt for at tale med børnene om andre videoer, de kan møde.

Samarbejdet mellem skole og hjem er åbenlyst vigtigt for børnene, og for mange skolars vedkommende er digitale medier det centrale redskab til dette. Kommunikationen kan fx handle om arrangementer, der involverer forældrene, og om børnenes trivsel. Men der er forskel på, hvilke forældregrupper der har gavn af den digitale kommunikation. Og det kan gå ud over børnene, fx hvis nogle forældre ikke kommunikerer digitalt. Skolerne bør derfor overveje, hvordan de kan 'nå' disse forældre, så det sikres, at børn ikke stilles forskelligt i skolen pga. skolernes digitale kommunikation.

Anbefalinger

På baggrund af analyserne i rapporten og den viden og forskning, der i øvrigt findes på området, anbefaler Børns Vilkår og Medierådet for Børn og Unge følgende:

Forældre

• Vis interesse i dit barns digitale liv

Det digitale er en ligeså vigtig del af dit barns liv som andre fritidsinteresser. Spørg derfor dit barn, hvad han eller hun interesserer sig for på nettet, hvilke spændende og sjove ting barnet oplever, og hvilke ting der kan være svære eller ubehagelige.

• Rammesæt dit barns digitale hverdag

På samme måde som du strukturerer dit barns øvrige hverdagsaktiviteter, som at spise morgenmad, gå i bad, lave legeaftaler med andre børn osv., så rammesæt dit barns digitale hverdag. Sluk for de digitale devices i god tid inden sengetid, og tal med dit barn om betydningen af at have en varieret hverdag.

- **Vær opmærksom på digital kommunikation fra skolen**

Mængden af informationer kan være overvældende på skolens digitale forum, men det er en essentiel del af dit barns skolegang, at du følger med i hverdagen på skolen. Hold øje med notifikationer fra skolens digitale platform og se, om der er beskeder, som er relevante for dit barn.

- **Engagér dig i skolens arbejde med børnenes digitale dannelse**

Hvis dette arbejde ikke allerede pågår, så efterspørg det. Det kan fx være et emne for klassens kontaktforældre, som kan invitere til dialog om det, eller for skolebestyrelsen, som kan drøfte det. Opfordr gerne til at både den sociale og den refleksive del af digital dannelse drøftes.

Skoleledere

- **Prioritéér børneinddragelse**

Når skolens regler for digitale medier udformes eller revideres, så inddrag børnene i dette. Børnenes holdninger og erfaringer bør supplere den pædagogiske og didaktiske faglighed.

- **Sæt børnenes digitale dannelse på dagsordenen til lærer- og skolebestyrelsesmøderne**

Sørg for, at der er fælles faglige refleksioner i lærerkollegiet og i skolebestyrelsen om og hvordan digitale medier indgår i undervisningen og i frikvarterne. Både det faglige og det sociale er relevant. Forsøg at skabe en fælles forståelse af, hvad det digitale er og kan.

- **Vær opmærksom på forældre, som ikke kommunikerer digitalt med skolen**

Sæt børnene først, så det ikke er kommunikationsformen, der afgør, om forældrene er involverede i børnenes skolegang. Er der forældre, som ikke kommunikerer digitalt med skolen, så lav en procedure for, hvordan disse forældre så får den relevante information.

- **Sæt digitale medier og digital dannelse på dagsordenen til forældremøderne**

Det er ikke sikkert forældregruppen er enige om hverken præmisserne eller de rammer, I som voksne skal sætte for børnenes liv med digitale medier. Men det er vigtigt med den fælles refleksion, som kan danne grundlag for både dit arbejde med børnene og forældrenes samvær med børnene.

Lærere

- **Inddrag børnene**

Når klassens regler for mobiltelefoner og andre digitale medier skal laves, så tag børnene med i processen. Det er en god og vigtig del af børnenes digitale dannelsesproces, at de er med til at reflektere over, hvilke rammer der skal være i klassen og hvorfor. Det kan desuden være med til at sikre opbakning og ejerskab til klassens fælles regler.

- **Invitér forældrene ind i arbejdet med børnenes digitale dannelse**

Sæt børnenes liv med digitale medier på dagsordenen til et forældremøde. Tal om rollefordelingen mellem skole og hjem – hvem snakker med børnene om hvilke emner og reflekter over det delte digitale dannelsesansvar. Sørg for at fortælle børnene i klassen, at både skolen og forældrene er interesserede i deres liv med digitale medier.

- **Sørg for tydelige rammer i klassen**

Fordi digitale medier er så indlejret en del af børnenes hverdag, er det vigtigt, at de voksne sætter rammerne for børnenes brug af digitale medier. Det er dog også vigtigt, at børnene er med i rammesætningen. Det betyder ikke, at børnene enerådigt skal bestemme, hvordan rammerne skal være – det betyder, at børnene skal have en stemme, og at deres holdninger og oplevelser skal være et bærende element, når du som lærer, evt. i samarbejde med andre lærere og din skoleledelse, beslutter rammerne for digitale medier i klassen.

Kommuner

- **Prioritéér at skolerne kan arbejde kritisk refleksivt med digitale teknologier**

Børn bør have viden om, hvordan teknologien påvirker deres hverdag, så de selv kan være aktive i forhold til den. Lav evt. netværksmøder for skoleledere eller andre arrangementer, som kan være udgangspunkt for videndeling og inspiration på tværs af kommunens skoler.

- **Opret vidensdelingsnetværk for skolerne**

Lad skolerne lære af hinanden, så de gode eksempler på, hvordan man kan arbejde kritisk refleksivt med børns digitale dannelse deles og udbredes.

- **Prioritéér gode efteruddannelsesmuligheder for lærerne og skolepædagogerne**

Både lærere og skolepædagoger bør have lige og gode muligheder for at danne børnene i det digitale på en måde, som understøtter det daglige didaktiske og pædagogiske arbejde.

Stat

- **Klæd lærerne og skolepædagogerne fagligt på til den næste digitale bølge**

Prioritéér digitale dannelse på lærer- og pædagoguddannelsen, så både lærere og pædagoger i skolen har mulighed for at vise børnene, hvilke betydninger teknologien har og får for deres hverdag.

- **Afsæt ressourcer til fagligt velfunderet materiale til forældrene**

Forældrene bør have materialer, de kan orientere sig i, når de er i tvivl om, hvordan de skal gribe deres børns liv med digitale medier an. Da børns digitale dannelse er et samfundsanliggende, bør staten være initiativtager til dette. Materialet kan med fordel suppleres af en kampagne, som oplyser forældrene om vigtigheden af emnet.

KAPITEL 1

Digitale medier i hjemmet



” Jeg tror, vi er sådan en standardfamilie, hvor alle børn har deres egen telefon, iPhone allesammen, og vi har tre iPads, og vi har ét fjernsyn.

Sofie

1.1 Skolebørns brug af digitale medier i hjemmet



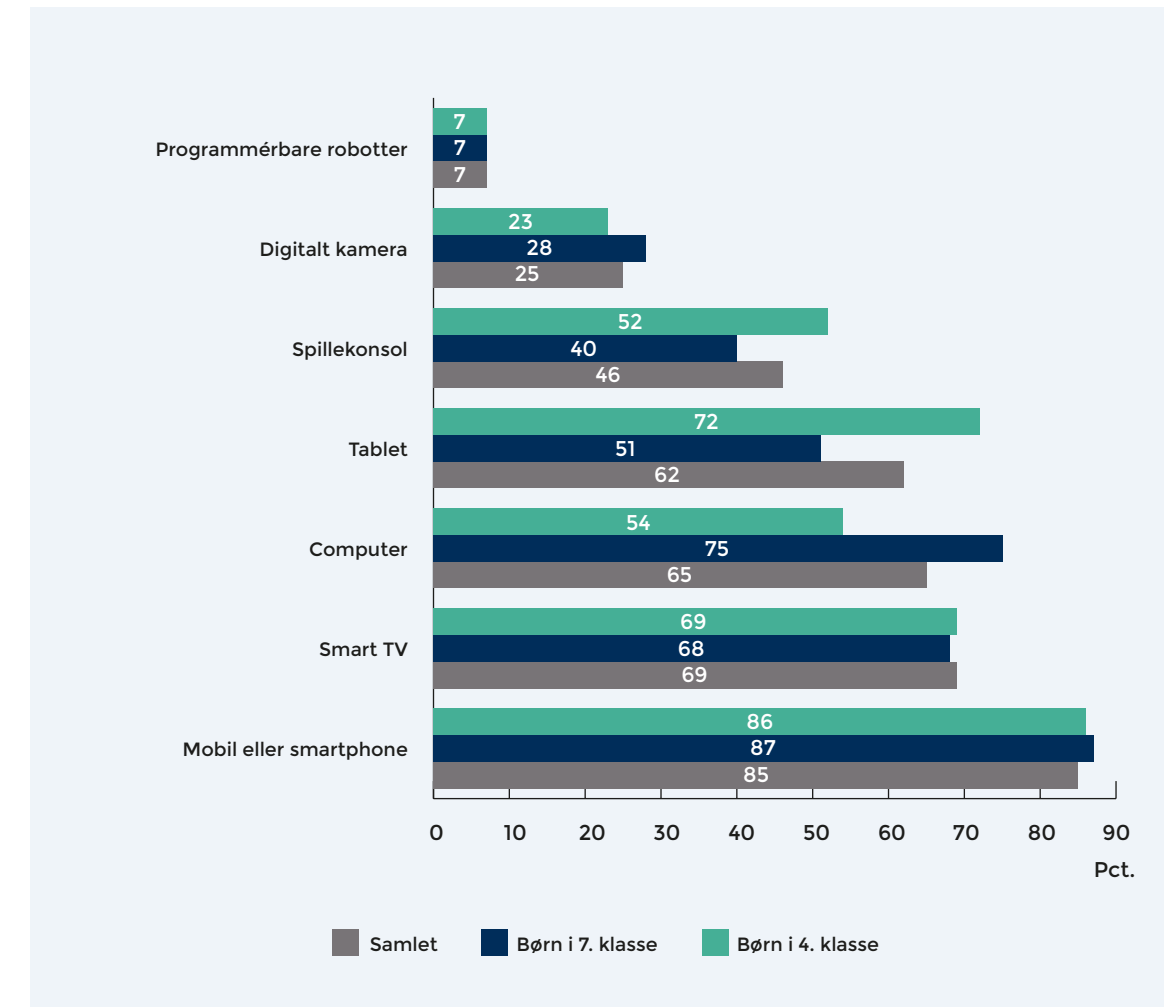
OPSUMMERING

Digitale medier er en væsentlig del af skolebørns liv, når de er hjemme. Mobiltelefoner er det absolut mest brugte digitale medie, men skolebørnene i 4. og 7. klasse bruger i gennemsnit fire forskellige digitale medier, når de ikke er i skole. Ofte har børnene deres helt eget device. Kun halvdelen af forældrene har regler for deres barns brug af digitale medier derhjemme. I familier med flere børn er det oftest tidsbaserede regler, mens forældre med kun ét barn hyppigst har andre slags regler. En femtedel af forældrene begrænser enten i meget lille omfang eller aldrig deres barns mediebrug ved at bruge forældrekontrol, børnefilter, adgangskoder, aldersanvisninger mm. Kun hver tiende familie søger råd og vejledning om deres barns brug af digitale medier, oftest om, hvilket indhold og hvor lang tid, deres barn må bruge de digitale medier.

Digitale medier har vundet indpas i mange sociale arenaer, bl.a. i familielivet, som er blevet mere og mere medialiseret med digitale medier som en integreret del af familiens hverdag og aktiviteter (Christensen & Tuft 2001; Christensen 2013). Denne rapport viser, i stil med andre undersøgelser, at digitale medier er en væsentlig del af skolebørns hverdag uden for skoletiden – med mobiltelefoner som det absolut mest brugte digitale medie. I 4. klasse svarer 32 pct. af børnene således, at de bruger digitale medier det meste af dagen, når de ikke er i skole, mens 46 pct. af børnene i 7. klasse svarer det samme. 30 pct. af børnene i 4. klasse bruger digitale medier flere gange om dagen, mens 32 pct. af dem bruger dem én eller et par gange om dagen. Kun 2 pct. af børnene i 4. klasse bruger slet ikke digitale medier, og 4 pct. ved ikke, om de bruger digitale medier uden for skoletiden. 7. klasse ligner meget med 3 pct. af børnene, der slet ikke bruger digitale medier uden for skoletiden, og 4 pct. der ikke ved det. 35 pct. bruger dem flere gange om dagen, mens 12 pct. af børnene bruger digitale medier én eller et par gange om dagen.

Udover, at mange børn bruger digitale medier store dele af dagen, viser undersøgelsen, at børn bruger flere forskellige slags digitale medier hjemme. Gennemsnitligt bruger børnene i 4. og 7. klasse således fire forskellige slags digitale medier, når de ikke er i skole. Figur 1 illustrerer fordelingerne af børnenes mediebrug. Den viser bl.a., at flest børn i 4. og 7. klasse bruger mobiler eller smartphones uden for skoletiden, og at computere oftere bruges af børn i 7. end i 4. klasse. Den omvendte tendens ses med børns brug af tablets, som flere børn i 4. end i 7. klasse bruger.

FIGUR 1: MOBILTELEFONER ER DET MEST BRUGTE DIGITALE MEDIE BLANDT BØRN



Antal svar: 1.319 børn i 4. klasse og 1.209 børn i 7. klasse (samlet: 2.528 børn i 4. og 7. klasse).

Figuren illustrerer besvarelsene på følgende spørgsmål: *Hvilke af disse ting bruger du og/eller dem, du bor sammen med, derhjemme?* (Computer (bærbar eller stationær); Mobil/smartphone; Tablet/iPad; Smart TV (TV med adgang til internettet og Fx Netflix, HBO og YouTube); Spillekonsol (Fx Xbox eller PlayStation); Digitalt kamera; Programmerbare robotter), med svarmuligheden: 'Det bruger jeg'.

” Når man blev 10 år, så måtte man få en telefon, fordi så skulle man på klub.
Josefine

HVORDAN HAR VI UNDERSØGT BØRNS MEDIEBRUG?

Børnene i undersøgelsen har svaret på et såkaldt 'talende spørgeskema', som kan læse spørgsmål og svarmuligheder op, hvis barnet ønsker det. Det betyder, at børn med læsevanskeligheder lettere kan deltage i undersøgelsen.

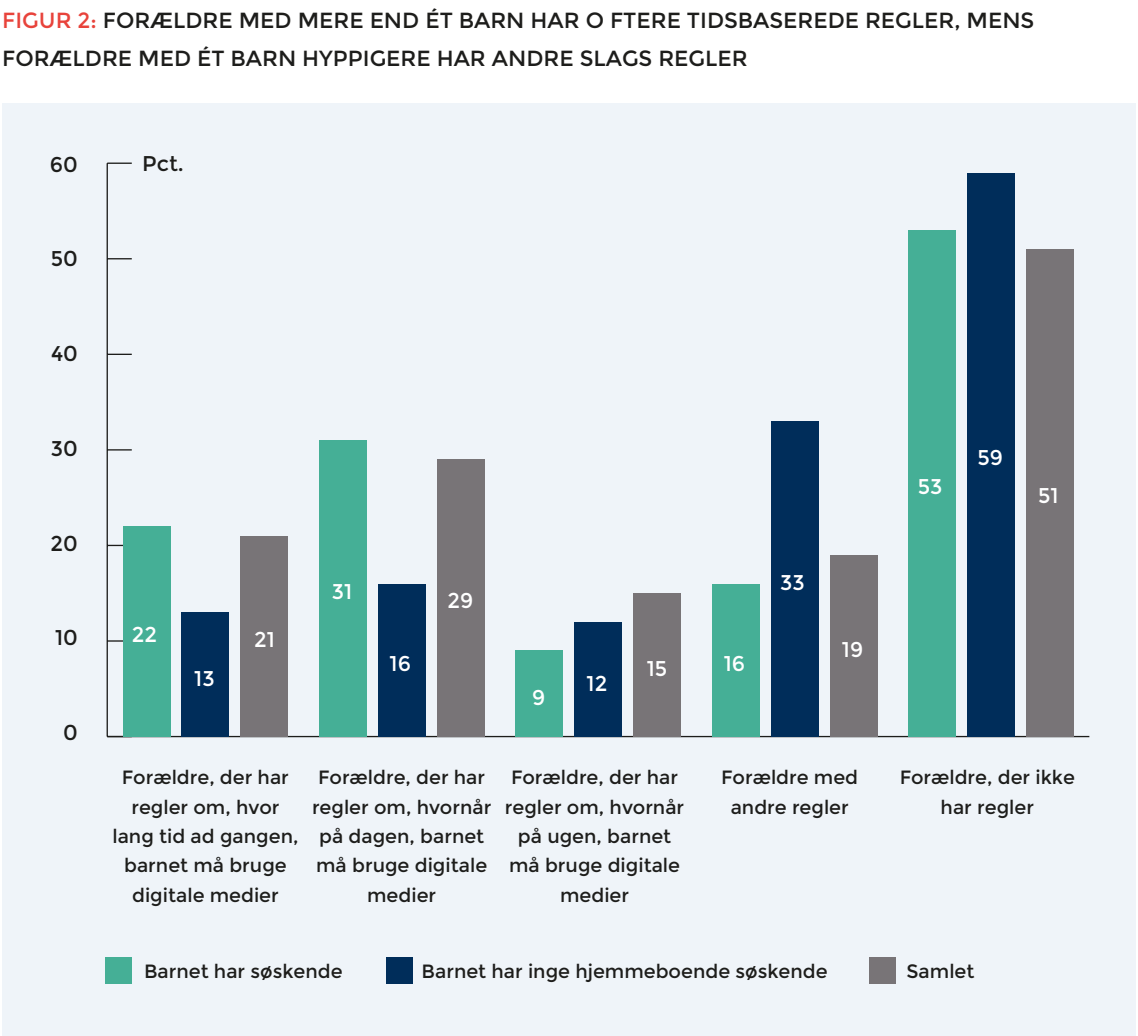
Billedet viser den grafiske opsætning af det spørgsmål, som figur 1 illustrerer svarene på.

Det talende spørgeskemaredskab er lånt af Børnerådet.

1.1.1 Den digitaliserede hverdag – regler om barnets brug af digitale medier i hjemmet

Flere forældre fortæller, at de har mange forskellige digitale medier i hjemmet, og at børnene ofte har deres helt eget device. I forlængelse heraf beskriver en del forældre, at i takt med, at hverdagen er blevet mere digitaliseret, jo mere fleksibelt og mindre regelbundet forhold har de fået til digitale medier. Undersøgelsen viser videre, at 51 pct. af forældrene svarer, at de ikke har regler for deres barns brug af digitale medier i hjemmet. 21 pct. har regler for, hvor lang tid ad gangen, deres barn må bruge digitale medier. 29 pct. har lavet regler for, hvornår på dagen, barnet må bruge dem, mens 9 pct. har lavet regler for, hvornår på ugen, barnet må bruge digitale medier³.

Forældre med mere end ét barn oftere har regler⁴ for barnets tidsbrug af digitale medier end forældre, der kun har ét barn.⁵ Den samme analyse viser dog også, at flere forældre med ét barn har andre regler for barnets brug end forældre med flere børn. Figur 2 viser denne tendens.



Antal svar: 580 forældre.

Figuren illustrerer et kryds mellem forældrenes svar på følgende spørgsmål: *Bor der flere børn hos dig, end dét barn, hvis lærer, du har fået spørgeskemaet fra?* (Det kan både være børn, som bor hos dig fast eller børn der bor på skift hos dig og et andet sted) og *Har du lavet regler for, hvornår eller hvor lang tid dit barn må bruge computer/tablet/iPad/mobil/smartphone, når det ikke er i skole? Sæt gerne flere kryds.*

Signifikant ved chi²-test (p<0,05).

Sofie, der er mor i en familie på fem børn, fortæller, hvordan familiens brug og forhold til digitale medier har ændret sig gennem årene i takt med en stigende digitalisering af hverdagen.

Interviewer: "Har I nogle digitale medier i hjemmet?"

Sofie: "Vi har måske alt, hvad man kan have, tror jeg. Jeg tror, vi er sådan en standardfamilie, hvor alle børn har deres egen telefon, iPhone allesammen, og vi har tre iPads, og vi har ét fjernsyn. Og så har de store, det vil sige fra 7. og opefter, der er tre andre børn også, men de er i 9., 1.- og 3.G, de har alle sammen computere, men det er, fordi de bruger dem i skolen. Men 7. klasse har også computer, som hun bruger til at lave skoleting på også og sådan noget. (...)"

- Interviewer: "Og har I haft nogle regler om telefoner, med hvornår man får det, sådan aldersmæssigt eller?"
- Sofie: "Ja, og det tror jeg sådan set er nedskaleret med årene. Altså ved den første, som nu er 18 år, så skulle han jo være et eller andet 12-13 år, og den sidste, som nu går i 4. klasse, hun var vist 7 eller 8 år, ikke. Og sådan er det jo, for det første, fordi det blev mere normalt, men også noget med, at så vil man gerne have, at de kan ringe hjem, og når de kører alene hjem fra skole, så skal de også lige kunne ringe til mor eller far og sådan noget. Så det, tror jeg, er en udvikling der er sket hos mange, at det er svært at fastholde de der principper, når der er et eller andet X antal år mellem børnene, fordi der sker også noget i omverdenen. Og det ved jeg ikke, jeg har måske også et eller andet med, at jeg ikke er interesseret i, at mit barn sidder som den eneste og ikke har nogen telefon, fordi jeg har et eller andet princip om, at det skal være på en eller anden måde, altså."

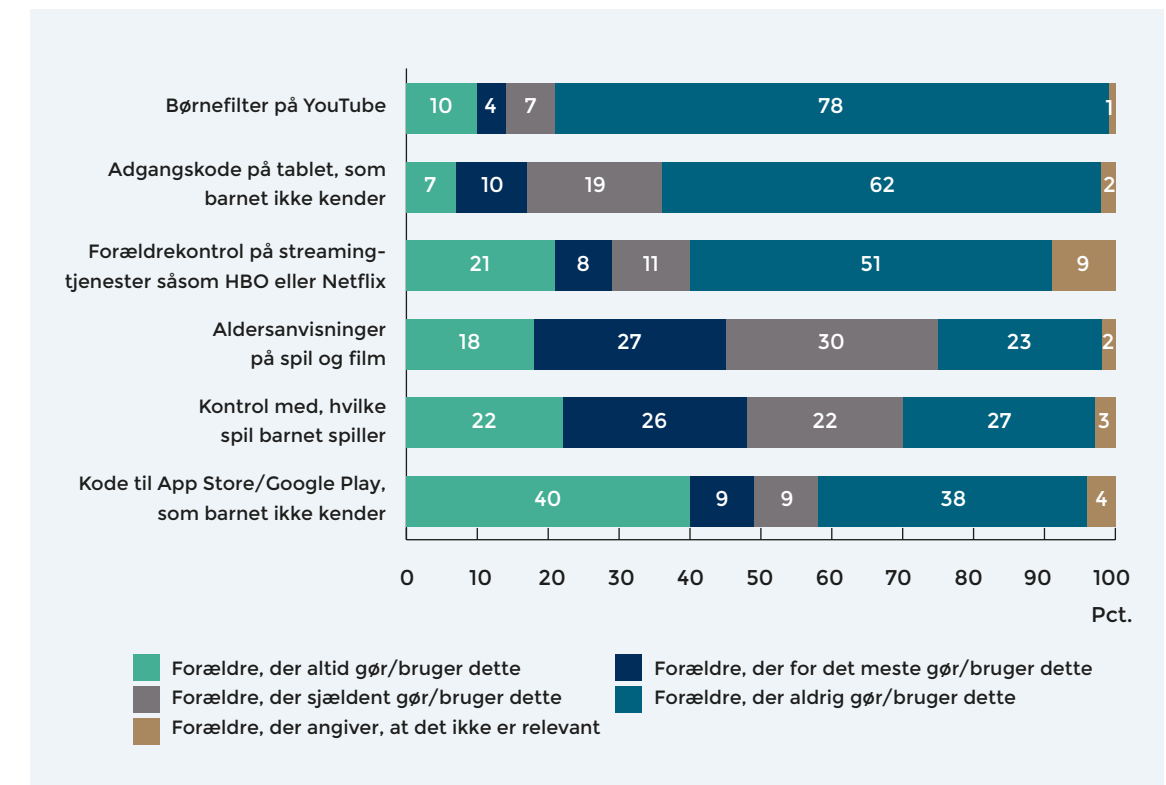
Det er dog ikke alle forældre, der, som Sofie, med tiden har lempet på reglerne. Josefine, der er mor til tre, fortæller, at hendes børn aldrig har haft deres egne tablets, og at de har fastholdt reglerne i hjemmet. Fælles for Sofies og Josefines fortællinger er imidlertid deres refleksion over deres barns relationer til venner, om end de har forskellige måder at reagere på denne refleksion.

- Interviewer: "Har I lavet nogle regler i forhold til, hvornår man må bruge computer eller iPad herhjemme? Eller telefon, for den sag skyld?"
- Josefine: "Vores børn har aldrig haft en iPad, og der har kun været den ene iPad, så det er ikke sådan, at de både har haft en bærbar og en mini osv. Vores holdning har nok været, at det skulle man ikke bruge så meget tid på. Så første gang vi fik en computer, det var nok da [storebror] blev 10-12 år. Og der havde han presset på længe, fordi han gerne ville spille med sine kammerater. Han var begyndt at spilleovre i klubben. Så lovede vi ham, vi byggede overetagen i '11, at når den stod færdig, så ville vi købe en computer til familien. (...)"
- Interviewer: "Har alle tre børn deres egne telefoner?"
- Josefine: "Ja. Det har de måtte få, når de var 10 år. Så det har været reglen i hjemmet, som vi har holdt striks fast i, selv om [storebror] jo næsten er 10 år ældre end [lillesøster]. Så har vi ligesom, når man blev 10 år, så måtte man få en telefon, fordi så skulle man på klub, og så kunne forældrene snakke med børnene. Så vi har nok været lidt firkantede, vil børnene måske synes."

1.1.2 Hver femte forælder begrænser ikke deres skolebarns medieforbrug

Figur 3 viser, hvilke begrænsninger og tiltag forældrene har angivet i forhold til deres barns medieforbrug. Det er bemærkelsesværdigt, at den form for begrænsning, som flest forældre gør brug af, er en kode, som kan hindre barnets køb af spil – dette *kan* indikere, at tendensen til, at småbørnsforældre er mest optagede af, om de spil, deres børn spiller koster penge, også gør sig gældende i forhold til skolebørns-forældre (Børns Vilkår 2018). Det er de færreste forældre, der har en adgangskode på tabletten i hjemmet, som barnet ikke kender, eller som tilføjer et børnefilter på YouTube. Omvendt er det omkring halvdelen af forældre, der har en kode til App Store/Google Play, som deres barn ikke kender

FIGUR 3: DE FÆRRESTE FORÆLDRE ANVENDER BØRNEFILTER PÅ YOUTUBE



Antal svar: 578 forældre.

Figuren illustrerer forældrenes besvarelser på spørgsmålet: *Ud over at tale med sit barn om medieforbrug, findes der en række forskellige måder at begrænse eller følge med i sit barns brug af digitale medier. Bruger du nogen af disse måder?*

En analyse af tallene viser, at 12 pct. af forældrene aldrig begrænser deres børns medieforbrug på de måder, vi har undersøgt (jf. figur 3). 7 pct. har kun svaret 'ja' til et af områderne. Det vil sige, at omkring 20 pct. af forældrene kun i meget lille omfang eller aldrig begrænser deres barns mediebrug ved at bruge forældrekontrol, adgangskoder mm. Omvendt har 9 pct. begrænset deres barns mediebrug på alle seks områder i et vist omfang. Der kan være flere årsager til, hvorfor der er stor variation i forældrenes valg af regler og begrænsninger. Fx er der flere af forældrene i de kvalitative interviews, der fortæller, at de aktivt har taget stilling til, hvorvidt de skulle begrænse deres barns medieforbrug eller ej, hvilket har resulteret i en "alt med måde" tilgang, der ikke nødvendiggør konkret begrænsning. Ligeledes fortæller nogle forældre, at de ofte er sammen med deres barn om digitale medier, hvorfor det ikke behøves at være kontrolleret i form af ovenstående begrænsninger. Omvendt kan figur 3 dog også vise en tendens om, at forældrene i undersøgelsen måske ikke har taget stilling til, hvilke former for begrænsninger man kan tage i brug, når barnet anvender digitale medier. Malene, der er forælder til tre børn forklarer, at der i forældregruppen i et af hendes børns klasse ikke i fællesskab er taget stilling til, hvilke spil børnene må spille. Hun fortæller, at der ligger et socialt element i det for børnene, som gør, at man ikke som forælder vil være på tværs for fællesskabets muligheder i skolen. Derfor kan det være svært som forældre at gå forrest og lave begrænsninger på medieforbruget.

- Interviewer: "Så det tænker du, at der er mange, der overskrider de der aldersgrænser?"
- Malene: "Ork ja! Det gør vi også selv jo (griner). Der ligger et socialt element i det også jo, men ja jeg gider ikke være den første, der starter, men hvad det angår, der sætter jeg ikke så meget min fod ned. Så siger jeg mere, at så må du få det, men så vil jeg bare gerne følge dig (...) Jeg må håbe, at jeg har opdraget dem fornuftigt. Det bruger jeg en del krudt på at snakke med dem om, og hver gang der har været noget i medierne, så plejer jeg at tage det op med dem og snakke med dem om det, så taler vi lidt om det."
- Interviewer: "Ja, og det var lidt ift. mit næste spørgsmål, om du har talt med dine børn om, når man oplever noget på nettet, som man ikke synes er i orden, hvad gør man så. Har I haft det oppe?"
- Malene: "Ja, det har vi også talt om ja. Specielt sådan noget med nøgenbilleder, vi har også talt om sådan noget med, hvis folk spørger, hvor man bor og om man vil sende billeder og sådan, det har vi også talt meget om. Eller hvis jeg selv ser noget, nogle andre ligger op, så kan jeg også godt finde på at sige, at sådan noget ville jeg aldrig selv kunne finde på at lægge op, fordi det synes jeg ikke er okay ift. den person."
- Interviewer: "Ja, og du bruger meget de aktuelle sager, der kommer?"
- Malene: "Ja, det gør jeg rigtig meget, så ved de godt, at så er der basismøde, og så skal vi snakke om det
- (...)
- Interviewer: "Og de er ligesom retningslinjer, du selv har, og som du tager udgangspunkt i, når du vejleder dine børn, eller hvor har du dem fra?"
- Malene: "Det tror jeg bare er sådan generel moral og etik, vil jeg nok sige, eller sund fornuft i det hele taget. Jeg er jo ikke selv vokset op med computer på samme måde, slet ikke, men det er jo nok bare det der med, at der var børnelokkere, da jeg var barn, og det vidste vi godt, at dem skulle vi ikke gå med, selvom de tilbød slik og sådan noget, og nu er det egentlig bare blevet digitalt. Så jeg tænker egentlig bare, at det er sund fornuft."

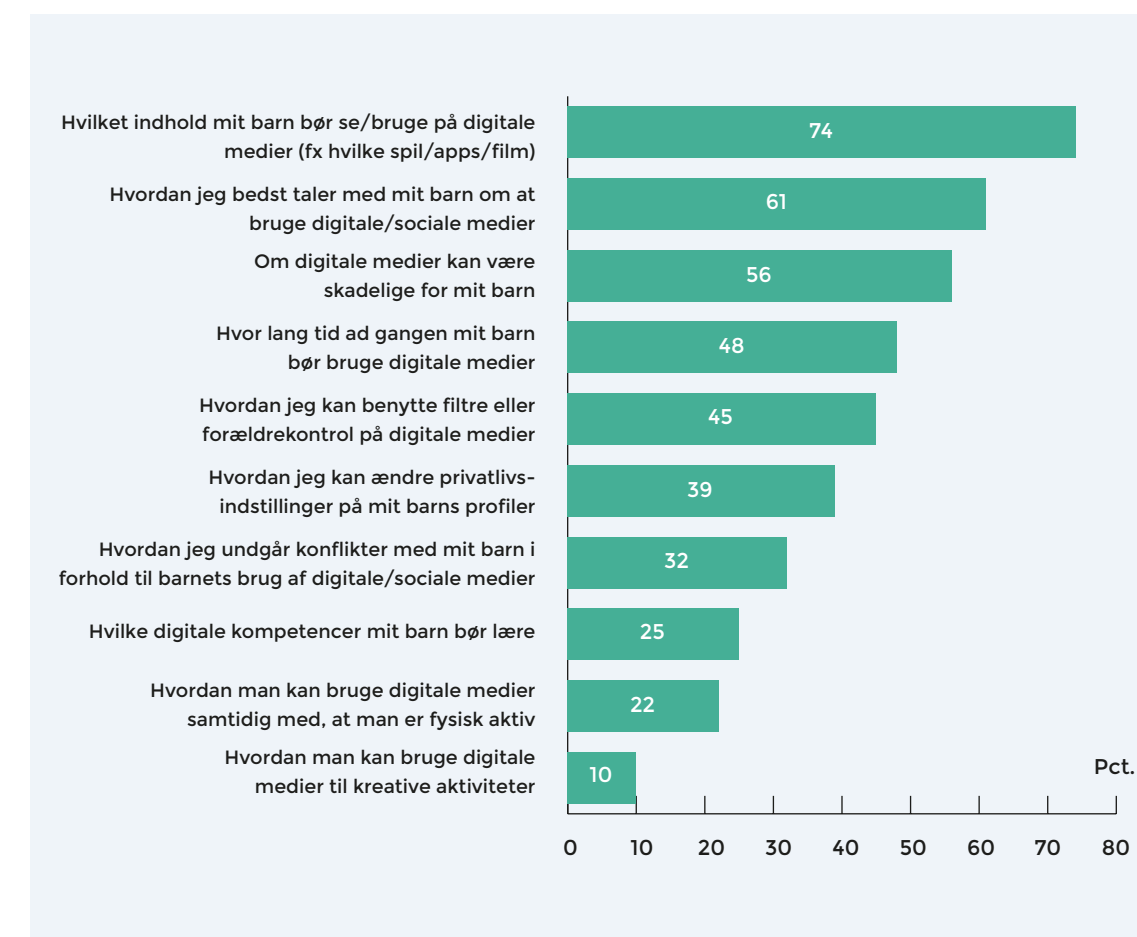
1.1.3 Forældre søger vejledning om indhold og tidsforbrug

13 pct. af forældrene har opsøgt råd eller vejledning om deres barns brug af digitale medier. Af de 13 pct. har 74 pct. fundet råd eller vejledning på internettet, 57 pct. blandt venner eller kolleger, 11 pct. blandt familiemedlemmer, 9 pct. blandt lærerne på barnets skole og 32 pct. hos interesseorganisationer⁶. Figur 4 illustrerer, hvad forældre søger råd eller vejledning om.

„[...] men det er jo nok bare det der med, at der var børnelokkere, da jeg var barn, og det vidste vi godt, at dem skulle vi ikke gå med, selvom de tilbød slik og sådan noget, og nu er det egentlig bare blevet digitalt.

Malene

FIGUR 4: FLEST FORÆLDRE SØGER RÅD ELLER VEJLEDNING OM INDHOLD OG TIDSFORBRUG



Antal svar: 77 forældre, der har svaret ja til, at de har opsøgt råd eller vejledning om deres barns brug af digitale medier. Figuren illustrerer forældrenes svar på følgende spørgsmål: *Hvad har du opsøgt råd eller vejledning om? Sæt gerne flere kryds.* Tallene summer ikke til 100, da respondenterne har kunnet vælge flere svar.

Som det fremgår af figur 4 søger flest forældre (74 pct.) råd eller vejledning om, hvilket indhold deres børn bør se eller bruge på digitale medier, og hvor lang tid deres børn bør bruge på digitale medier (61 pct.). I lyset af *Digital Dannelse i Børnehøjde: Del 1. Børnehavebørns hverdag med digitale medier* (2018) som viste, at 4 ud af 10 forældre til børnehavebørn har regler om, hvor lang tid ad gangen deres barn må bruge et digitalt medie, er det bemærkelsesværdigt, at 7 ud af 10 skolebørns-forældre søger råd eller vejledning om dette. Selvom tallene er små, da det jo kun er godt hver tiende forælder, der i det hele taget søger råd og vejledning, kan det være en indikation på, at forældrenes udfordring med at rammesætte børnenes hverdag med digitale medier ikke mindskes i takt med børnenes alder.

1.2 Forældres og skolebørns samvær om digitale medier



OPSUMMERING

I denne undersøgelse tager vi udgangspunkt i en opfattelse af, at jo mere varieret brug, des bedre i forhold til børns digitale dannelse. Vi tager også udgangspunkt i, at børnenes varierede brug afspejler sig igennem forældrenes brug. Det betyder, at forældrenes tilgange til digitale medier er centrale for at forstå børnenes liv med digitale medier. Derfor undersøger vi voksnes og skolebørns samvær om digitale medier i hjemmet. For at undersøge eventuelle sammenhænge mellem forældrenes og skolebørnenes mediebrug, som vi fandt mellem forældre og børnehavebørn i Digital Dannelse: Del 1. Børnehavebørns hverdag med digitale medier (2018), anvender vi forældrenes besvarelser til at undersøge variationen i børnenes brug af digitale medier.

VARIERET BRUG AF DIGITALE MEDIER I HJEMMET

Vi har målt, hvor varieret skolebørnenes brug af digitale medier er, når de bruger dem sammen med de voksne i hjemmet. Forældrene har fået følgende spørgsmål: *Hvad bruger dit barn tablet'en/iPad'en, computeren eller smartphonen til, når han/hun ikke er i skole?*

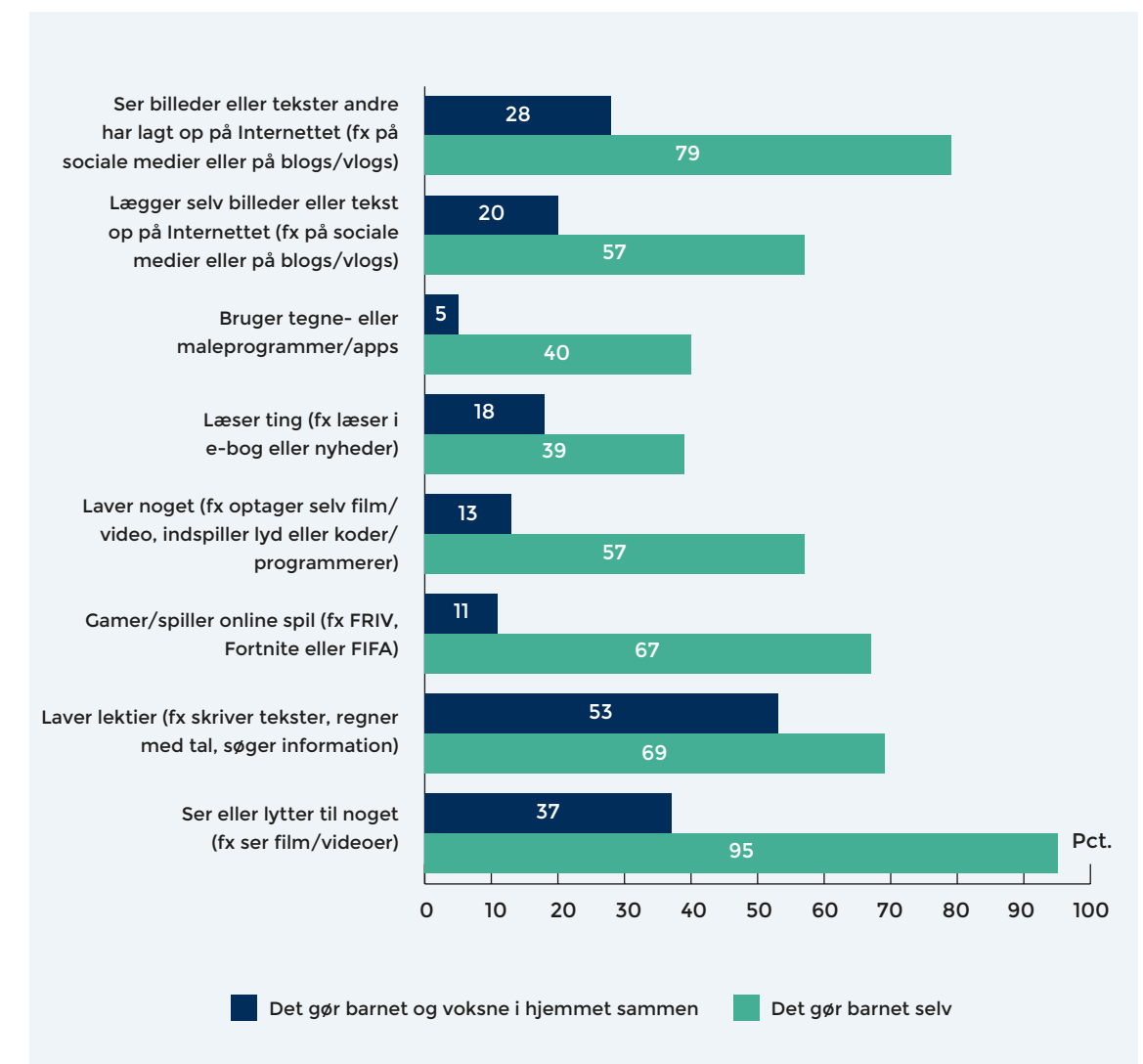
I spørgeskemaet er forældrene spurgt ind til, om barnet gør følgende med digitale medier:

- Laver noget (fx optager selv film/video, indspiller lyd eller koder/programmerer)
- Ser eller lytter til noget (fx ser film/videoer)
- Læser ting (fx læser i e-bog eller nyheder)
- Laver lektier (fx skriver tekster, regner med tal, søger information)
- Bruger tegne- eller maleprogrammer/apps
- Gamer/spiller online spil (fx FRIV, Fortnite eller FIFA)
- Lægger selv billeder eller tekst op på internettet (fx på sociale medier eller på blogs/vlogs)
- Ser billeder eller tekster andre har lagt op på internettet (fx på sociale medier eller på blogs/vlogs)

Med svarmulighederne: 'Det gør mit barn alene', 'Det gør mit barn sammen med mig eller andre voksne i hjemmet', 'Det gør mit barn sammen med andre, fx venner eller søskende', 'det gør mit barn ikke' og 'ved ikke'.

Figur 5 viser, at forældrene ofte svarer, at deres barn bruger digitale medier på egen hånd til en række forskellige aktiviteter. Mest af alt ser eller lytter børn til noget - 95 pct. af forældrene angiver, at barnet gør dette selv. 37 pct. af forældrene svarer, at børnene gør dette sammen med en voksen i hjemmet.

FIGUR 5: BØRN BRUGER OFTEST DIGITALE MEDIER PÅ EGEN HÅND

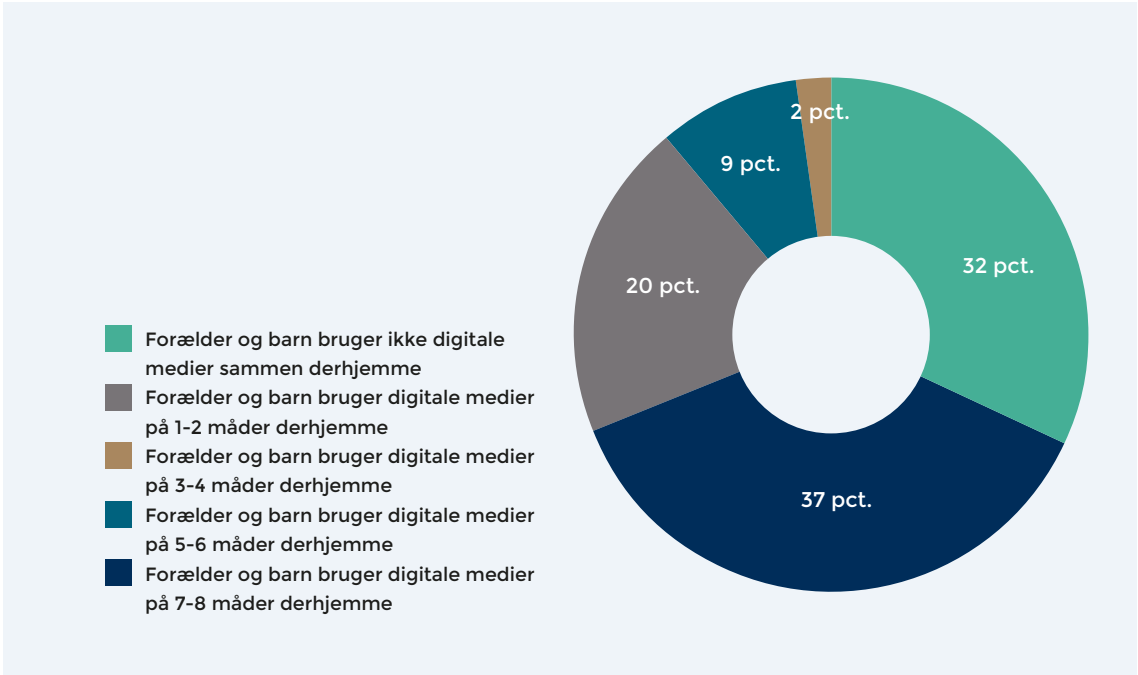


Antal svar: 579 forældre.

Figuren illustrerer besvarelserne på følgende spørgsmål: *Hvad bruger dit barn digitale medier til, når han/hun ikke er i skole? Sæt gerne flere kryds.* Svarkategorierne: 'Det gør mit barn selv' og 'Det gør mit barn sammen med mig eller andre voksne i hjemmet' er illustreret i figuren. Forældrene har derudover haft mulighed for at svare: 'Det gør mit barn sammen med andre, fx venner eller søskende', 'Det gør mit barn ikke' og 'Ved ikke'. Forældrene har haft mulighed for at vælge mere end ét svar.

Nedenstående figur 6 viser, hvor mange forskellige former for brug af digitale medier, forældre og børn har sammen derhjemme. Størstedelen af forældre og børn bruger digitale medier sammen på 1-2 måder (37 pct.).

FIGUR 6: BØRN OG VOKSNES BRUG AF DIGITALE MEDIER I HJEMMET, NÅR DE ER SAMMEN OM DET



Antal svar: 579 forældre.
Figuren illustrerer en optælling af besvarelserne på følgende spørgsmål: *Hvad bruger dit barn tablet'en/iPad'en, computeren eller smartphonen til, når han/hun ikke er i skole?* Med svarmuligheden: *Det gør mit barn sammen med mig eller andre voksne i hjemmet.*

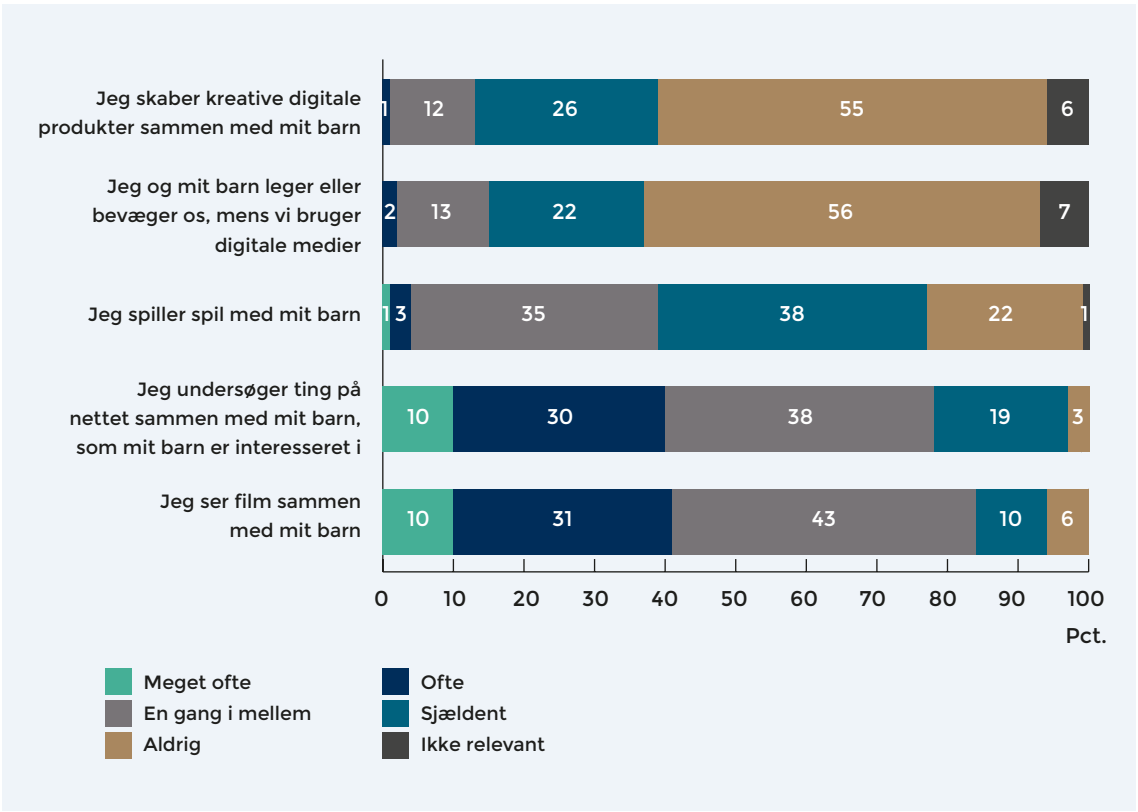
1.2.1 Samvær om digitale medier kan være udgangspunkt for dialog om digitale medier

DIGITALE MEDIER SOM UDGANGSPUNKT FOR FAMILIESAMVÆR

Det er tidligere vist, at småbørns digitale dannelse sker i samspil med de voksne, og forældre opfordres til at være sammen med deres barn om digitale medier, vise nysgerrighed over for barnets brug og engagere sig i barnets digitale liv (Danmarks Evalueringsinstitut 2017; Thomsen 2015). Børn og voksnes samvær og interaktioner om digitale medier har været genstand for både international og dansk forskning. Et europæisk forskningsprojekt har fundet, at socialt udsatte børn bruger digitale medier i et mere intensivt omfang, uden samvær med forældrene, end andre børn. Med andre ord at der eksisterer **social ulighed** i forhold til, hvordan og hvor meget børn socialiseres til at bruge digitale medier (Zaman & Nouwen 2016). I et dansk perspektiv har forskning udledt fire forskellige overordnede tilgange, forældre har til digitale medier (Christensen 2013): **Den innovative tilgang**, der indebærer, at mediebrug udgør et læringsfællesskab mellem børn og voksne i familien; **den kritiske tilgang**, som betegner en familie, der ejer meget medieudstyr, men samtidig er kritisk over for den teknologiske udvikling; **den fagprofessionelle tilgang**, som henviser til en familie, hvor især faderen er på forkant med de nyeste teknologier. Dog har han samtidig en kritisk tilgang til den teknologiske udvikling; **den tilbageholdende tilgang**, hvor familien er forbeholden over for at anskaffe ny teknologi, og hvor forældrene lægger vægt på, at den tilbageholdende praksis hviler på nogle ideologiske grundholdninger og i et ønske om at bevare kerneværdier i familien (Christensen 2013).

I undersøgelsen har vi spurgt forældrene, hvor ofte de er sammen med deres barn om en række aktiviteter, der indebærer brug af digitale medier, fx at spille digitale spil, at se film og at undersøge ting på nettet. Der er forholdsvis store variationer i, hvad forældre angiver, at de 'ofte' eller 'meget ofte' gør sammen med deres barn. Eksempelvis er det kun 4 pct. af forældrene, der angiver, at de 'ofte' eller 'meget ofte' spiller spil med deres barn, sammenlignet med 41 pct., der angiver, at de 'ofte' eller 'meget ofte' ser film med deres barn og 40 pct., der angiver, at de undersøger ting på nettet sammen. Derudover angiver kun 17 pct., at de 'ofte' eller 'meget ofte' leger og bevæger sig med deres barn, mens de bruger digitale medier. Samme procentandel svarer, at de skaber kreative produkter med deres barn. Figur 7 viser en oversigt over, hvad forældrene angiver, de hyppigst bruger digitale medier til med deres barn.⁷

FIGUR 7: FORÆLDRE BRUGER OFTEST DIGITALE MEDIER SAMMEN MED DERES BARN TIL AT SE FILM OG UNDERSØGE TING PÅ INTERNETTET



Antal svar: 578 forældre.
Figuren illustrerer forældrenes svar på spørgsmålet: *På hvilke af følgende måder er du sammen med dit barn om digitale medier?*

Der kan være flere forklaringer på fordelingerne i figur 6. En forklaring på fordelingen kan være, at digitale medier i hjemmene til en vis grad bruges på samme måde, som det er blevet gjort siden fjernsynet kom ind i de danske hjem. Det ses ved, at den aktivitet, som voksne og børn oftest er sammen om, er film. Spil, kreative digitale produkter og leg med digitale medier fylder tilsvarende mindre.

En anden forklaring på fordelingen kan samtidig være, at tid i hverdagen kan være en barriere for, at børn og voksne kan være sammen om digitale medier. Det fortæller Malene, der er mor til tre, om: *”Jeg bor alene med børnene, og så har jeg et fuldtidsarbejde, så jeg har ikke så meget tid. Men altså jeg kan egentlig godt lide at spille spil faktisk, det har jeg gjort, før jeg fik børn også. Men jeg gør det ikke særlig meget. Det har jeg ikke tid til. Men de spiller sammen, vil jeg sige, og de spiller så online spil sammen. Så det kan godt være, at nogle gange, hvis vi har fri og sådan noget, så vil jeg ikke have, at de spiller for meget, og så kan jeg også godt finde på at tilbyde dem, hvis jeg ikke selv har tid til at spille med dem, fordi jeg skal lave noget praktisk, at hvis de så skal spille, så skal de i det mindste spille sammen. Så de enten sidder og spiller [spil] sammen eller spiller online spil sammen. Og det vil de gerne.”*

Dialog mellem barn og forælder kan være udgangspunktet for samvær mellem dem om digitale medier. Og det kan være en måde for forældre at vise interesse i deres børns liv med digitale medier. Denne undersøgelse viser yderligere, at de forældre, der taler med deres barn om forskellige typer af film, oftere ser film med deres barn. Det indikerer, at dialog om digitale medier mellem forældre og barn i højere grad skaber grobund for samvær.

Foruden dialog viser interviewene, at et barns brug af et digitalt medie kan være udgangspunkt for socialt samvær mellem søskende. Rikke, der er mor til to børn, fortæller, hvordan hendes børn kan sidde sammen om et spil og skabe et socialt samvær omkring det: *”Men så lige pludselig, så sker der faktisk noget socialt mellem [søn] og [datter], som bror og søster. Jeg har sat sådan nogle krav: ’Hvis du sidder og spiller, så lukker vi ikke døren. Så kan din søster få lov til at sidde med en iPad, og hun må også gerne sige noget. ’Så sidder hun og spørger ham om noget: ’Hvorfor tager du den der?’ Så der sker noget alligevel, de sidder og snakker. Og det er det, jeg synes, er okay. Det, jeg ikke bryder mig om, det er, hvis man isolerer sig. Lukker døren og kun har sin egen verden.”*

” Så det kan godt være, at nogle gange, hvis vi har fri og sådan noget, så vil jeg ikke have, at de spiller for meget, og så kan jeg også godt finde på at tilbyde dem, hvis jeg ikke selv har tid til at spille med dem, fordi jeg skal lave noget praktisk, at hvis de så skal spille, så skal de i det mindste spille sammen.
Malene

FORÆLDRES SAMVÆR MED DERES BARN OM DIGITALE MEDIER

I undersøgelsen inddeler vi forældrene i tre grupper alt efter, hvor ofte de er sammen med deres barn om en række aktiviteter, der indebærer digitale medier. De tre grupper bruger vi til at undersøge, om der er forskel på, hvilke forældre der er sammen med deres børn om digitale aktiviteter. Forældrene har i spørgeskemaundersøgelsen svaret på, hvor ofte de er sammen med deres barn om fem aktiviteter, der inkluderer digitale medier:

- Jeg spiller spil med mit barn, fx på computer, iPad eller Xbox.
- Jeg ser film sammen med mit barn (både tegnefilm og almindelige film til børn).
- Jeg undersøger ting på nettet sammen med mit barn, som mit barn er interesseret i, fx finder viden om dyr, planeter eller sport.
- Jeg skaber kreative digitale produkter sammen med mit barn, fx digitale fotoalbums eller musikstykker.
- Jeg og mit barn leger eller bevæger os, mens vi bruger digitale medier, fx øver danseserier mens vi ser YouTube, eller vi går rundt og spiller Pokémon Go.

Forældrene har besvaret de fem aktiviteter med ét af følgende svar: 'Meget ofte', 'ofte', 'en gang i mellem', 'sjældent', 'aldrig' og 'ikke relevant, fx fordi du eller dit barn ikke bruger mediet'.

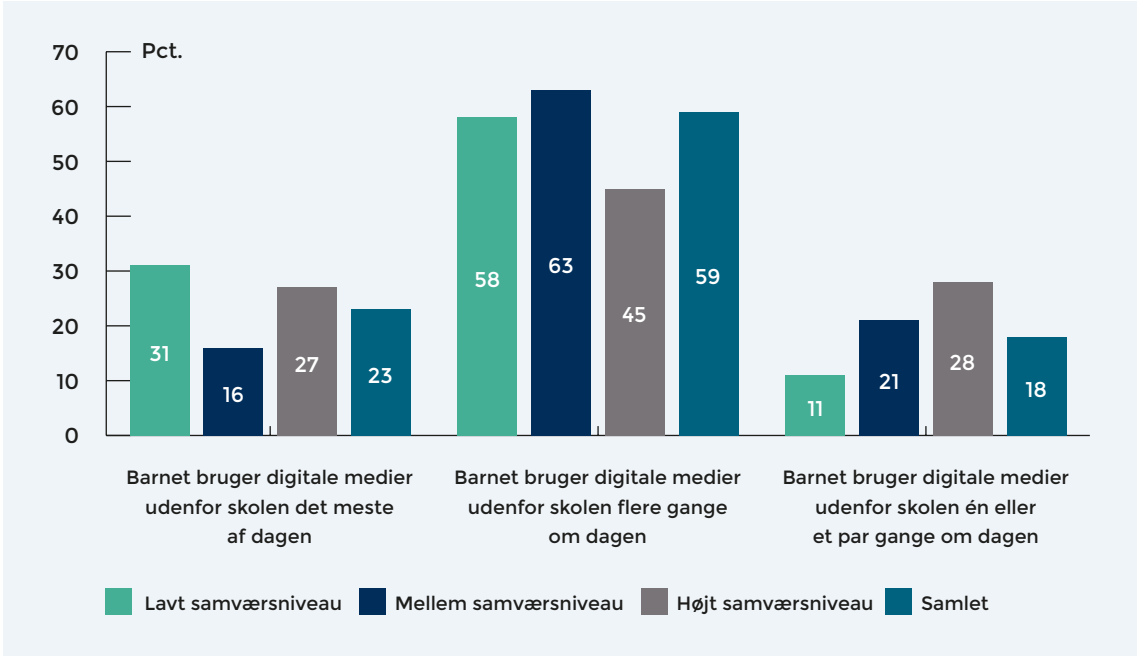
For at undersøge, om der er sammenhæng mellem forældrenes samvær med børnene og deres børns brug af digitale medier, har vi inddelt forældrene i tre grupper med henholdsvis 'lavt', 'mellem' og 'højt' samværsniveau:

TABEL 1: FORÆLDRES SAMVÆRSNIVEAU I FORHOLD TIL SAMVÆR OM DIGITALE MEDIER MED BARNET

	Pct.
Lavt samværsniveau: Forældre, der hverken har svaret 'meget ofte' eller 'ofte' til nogen af aktiviteterne	43 pct.
Mellem samværsniveau: Forældre, der har svaret 'meget ofte' eller 'ofte' til 1-2 af aktiviteterne	48 pct.
Højt samværsniveau: Forældre, der har svaret 'meget ofte' eller 'ofte' til 3-5 af aktiviteterne	9 pct.

Fordelingerne af, hvor meget børn og voksne er sammen om digitale medier, og hvor ofte barnet bruger digitale medier uden for skolen, er ikke helt entydige, som Figur 9 viser. Figuren viser, at 27 pct. af de børn, som oftest er sammen med deres forældre om digitale medier (samværsniveau 3), bruger digitale medier uden for skolen 'det meste af dagen' – en næsten ens procentandel, 31, ses i forhold til de børn, der har et lavt samværsniveau med deres forældre om digitale medier (samværsniveau 1). Mest markant er forskellen blandt de børn, der kun bruger digitale medier uden for skolen én eller et par gange om dagen. Næsten en tredjedel af alle børn, der har høj grad af samvær med deres forældre om digitale medier, bruger kun disse medier en eller et par gange om dagen – mens dette kun gælder for hvert tiende af de børn, der har lavt samværsniveau med deres forældre om digitale medier.

FIGUR 8: JO MERE FORÆLDRE ER SAMMEN MED DERES BØRN OM DIGITALE MEDIER, JO MINDRE BRUGER BARNET DIGITALE MEDIER I HJEMMET

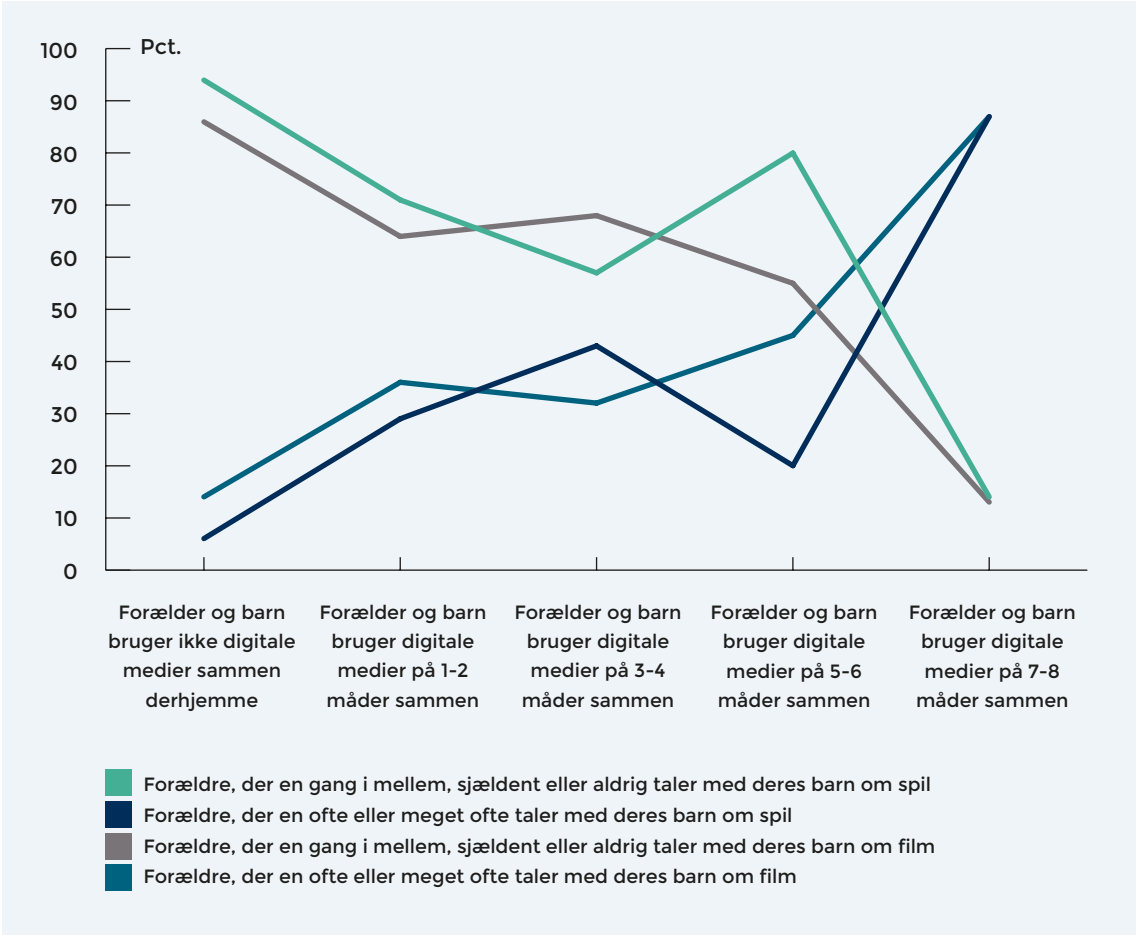


Antal svar: 577 forældre.
Figuren illustrerer en krydstabel mellem forældrenes samværsniveau med deres barn og spørgsmålet: *Bruger dit barn en tablet/iPad, computer eller smartphone, når det ikke er i skole? Det kan både være dit barn bruger et digitalt medie alene, sammen med dig, sammen med en anden voksen eller sammen med andre børn, fx søskende.*
Signifikant ved chi²-test (p<0,05).

” Jeg har sat sådan nogle krav: ‘Hvis du sidder og spiller, så lukker vi ikke døren. Så kan din søster få lov til at sidde med en iPad, og hun må også gerne sige noget.’
Rikke

Figur 9 viser, at jo mere varieret forældrene bruger digitale medier med deres barn, jo oftere taler de også med deres barn om forskellige typer af spil og forskellige typer af film:

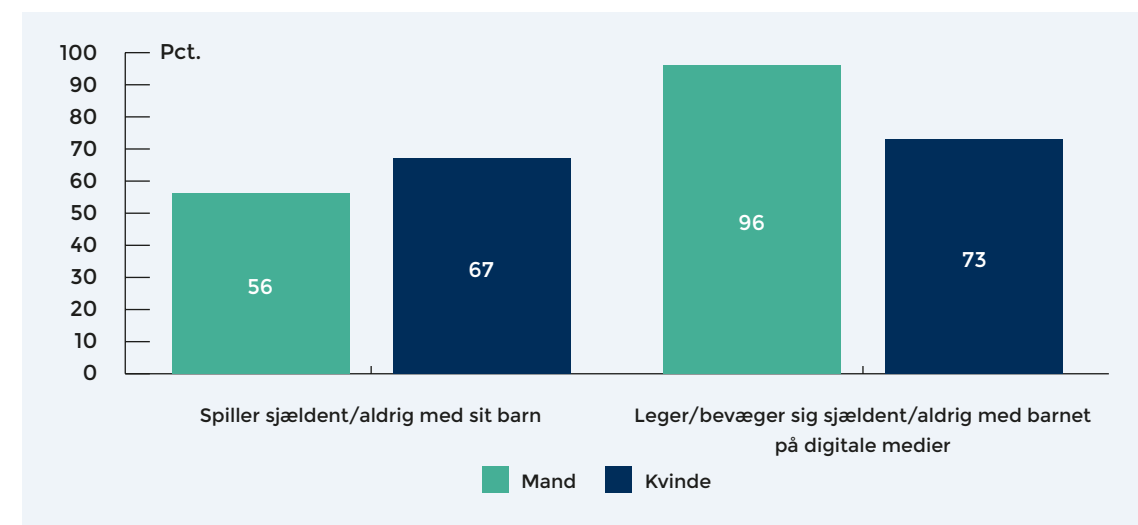
FIGUR 9: FORÆLDRE, DER OFTE ELLER MEGET OFTE TALER MED DERES BARN OM FORSKELLIGE TYPER AF SPIL, BRUGER OGSÅ DIGITALE MEDIER MERE VARIERET MED DERES BARN I HJEMMET



Antal svar: 578 forældre.
Figuren illustrerer et kryds mellem forældrenes besvarelser på spørgsmålet: *På hvilke af følgende måder er du sammen med dit barn om digitale medier med svaret: Jeg taler med mit barn om forskellige typer spil, fx spil man kan spille sammen med andre eller alene og svaret: Jeg taler med mit barn om forskellige typer film, fx om forskellen mellem tegnefilm og almindelige film til børn og en optælling af besvarelserne på følgende spørgsmål: Hvad bruger dit barn tablet'en/iPad'en, computeren eller smartphonen til, når han/hun ikke er i skole? Med svarmuligheden: Det gør mit barn sammen med mig eller andre voksne i hjemme'.*
Signifikant ved chi²-test (p<0,05).

Undersøgelsen viser endvidere, at der er kønsforskelle i forhold til, hvilke voksne der er sammen med børnene om bestemte aktiviteter, der inkluderer digitale medier. Figur 10 viser, at flere fædre 'sjældnere' eller 'aldrig' er sammen med deres barn om kreative eller undersøgende aktiviteter på digitale medier sammenlignet med mødre. 96 pct. af fædre leger eller bevæger sig 'sjældent' eller 'aldrig' med barnet med digitale medier, mens det samme er gældende for 73 pct. af mødrene. Modsat spiller fædrene oftere end mødrene digitale spil med deres barn.

FIGUR 10: PÅ DIGITALE MEDIER SPILLER FÆDRE MED DERES BARN, MENS MØDRE LEGER ELLER BEVÆGER SIG MED DERES BARN



Antal svar: 534 forældre.

Figuren illustrerer en krydstabel mellem forældrenes køn og svar på spørgsmålet: *På hvilke af følgende måder er du sammen med dit barn om digitale medier?*

Signifikant ved chi²-test (p<0,05).

I Rikkens familie er det hende, der sidder sammen med sin søn og prøver at forstå den digitale verden, han færdes i, mens hendes mand i højere grad er sammen med sønnen om andre aktiviteter som fx at spille fodbold. Ifølge Rikke har det betydning for sønnen, at der vises interesse og nysgerrighed over for dét, sønnen laver på de digitale medier.

Interviewer: "Din interesse i at sætte dig ned og snakke med ham, som din ægteemand ikke har. Hvad tror du, det kommer af?"

Rikke: "Jeg tror, det kommer af, at jeg nok er den, der appellerer til [søn] på den der rolige måde. Jeg er tålmodig på det punkt, hvor [ægteemand] ikke er så tålmodig. Men han er så fodboldtræner og kan finde på at gå over på skolen og spille med [søn]. Så det er ligesom bare sket, at jeg har påtaget mig den rolle, fordi jeg kan se, hvor meget det betyder for [søn], at jeg sætter mig ned og siger: "Hvad går det her ud på?" For jeg har jo ikke noget med ham som sådan på det der idrætsplan. Så jeg tror, det er en helt naturlig ting, der bare er sket."

Interviewer: "Men du kan se, at det betyder noget for ham, at du bliver lukket ind i det univers eller hvad?"

Rikke: "Ja."

1.3 Forældres forudsætninger for at bruge digitale medier med deres barn



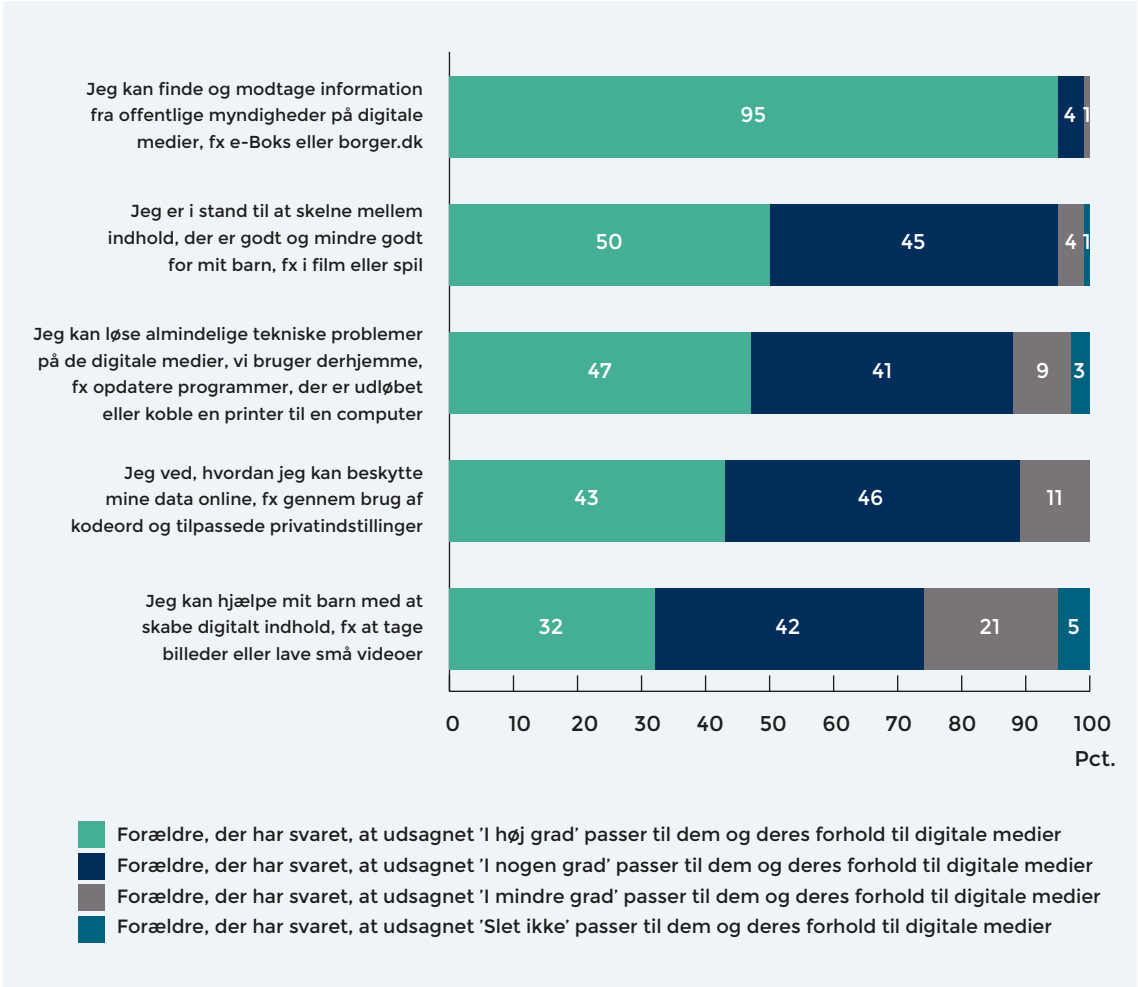
OPSUMMERING

De fleste forældre til skolebørn i 4. og 7. klasse oplever sig som middelkompetente og middelvidende i forhold til brugen af digitale medier – hvilket er et lavere niveau end forældre til børnehavebørn. Der er en sammenhæng mellem forældrenes oplevede kompetenceniveau, hvad angår digitale medier, og hvor meget de er sammen med deres børn om digitale medier. 56 pct. af de forældre, der oplever sig mest kompetente, er ofte sammen med deres børn om digitale medier, mens dette kun gælder for 6 pct. af de forældre, der føler sig mindst kompetente brugere af digitale medier. Den samme sammenhæng ses, når man undersøger, hvor varieret forældrene bruger de digitale medier sammen med deres skolebarn, og hvor meget de taler med deres barn om spil og film. Jo mere kompetente forældrene føler sig, jo mere varieret brug af digitale medier og jo mere dialog om spil og film.

Ligesom livschancer og -forløb kan arves, viser forskning, at også et barns selvtillid kan arves eller påvirkes af forældrene (Munk 2002; Jæger & Holm 2004). I forbindelse med denne rapport's fokus på skolebørns brug af digitale medier har vi haft en hypotese om, at skolebørn af forældre, som oplever at være gode til at bruge digitale medier på forskellige måder, bruger digitale medier mere varieret samt om, at de bruger digitale medier mere sammen med deres barn. Denne hypotese bekræftes af, hvad forældrene i undersøgelsen har angivet, at de bruger digitale medier til – alene og med deres barn. Vi finder, at forældre, der oplever sig selv som kompetente, bruger digitale medier mere varieret med deres barn, samt at de taler mere med barnet om forskellige typer af spil og film.

Figur 11 illustrerer forældrenes vurderinger af deres egne kompetencer. De fleste forældre (95 pct.) svarer, at de 'i høj grad' kan finde og modtage information fra offentlige myndigheder på digitale medier. Færrest forældre (32 pct.) angiver, at de 'i høj grad' kan hjælpe deres barn med at skabe digitalt indhold såsom at tage billeder eller lave små videoer med barnet.

FIGUR 11: FORÆLDRE FØLER SIG MINDST KOMPETENTE I FORHOLD TIL AT SKABE DIGITALT INDHOLD MED DERES BARN



Antal svar: 536 forældre.
Figuren illustrerer besvarelserne på følgende spørgsmål: 'I hvilken grad passer følgende udsagn på dig og dit forhold til digitale medier?' [Svarmuligheder: 'Jeg er i stand til at skelne mellem indhold, der er godt og mindre godt for mit barn, fx i film eller spil', 'Jeg kan finde og modtage information fra offentlige myndigheder på digitale medier, fx e-Boks eller borger.dk', 'Jeg kan hjælpe mit barn med at skabe digitalt indhold, fx at tage billeder eller lave små videoer', 'Jeg ved, hvordan jeg kan beskytte mine data online, fx gennem brug af kodeord og tilpassede privatindstillinger', 'Jeg kan løse almindelige tekniske problemer på de digitale medier, vi bruger derhjemme, opdatere programmer, der er udløbet eller koble en printer til en computer'.]

”Jamen [søn] er jo det, han kalder en gamer. Og så er det altså vigtigt, at man har en stationær.
Josefine

FORÆLDRENES OPLEVELSER AF DERES EGNE DIGITALE KOMPETENCER

Vi ønsker at undersøge, om der er sammenhæng mellem forældrenes oplevede kompetence-niveau i forhold til digitale medier og deres børns brug af digitale medier. For at undersøge forældrenes kompetenceniveau inddeler vi forældrene i seks kompetencetyper afhængigt af deres svar på nedenstående fem udsagn.

- Jeg er i stand til at skelne mellem indhold, der er godt og mindre godt for mit barn, fx i film eller spil.
- Jeg kan finde og modtage information fra offentlige myndigheder på digitale medier, fx e-Boks eller borger.dk.
- Jeg kan hjælpe mit barn med at skabe digitalt indhold, fx at tage billeder eller lave små videoer.
- Jeg ved, hvordan jeg kan beskytte mine data online, fx gennem brug af kodeord og tilpassede privatindstillinger.
- Jeg kan løse almindelige tekniske problemer på de digitale medier, vi bruger derhjemme, fx opdatere programmer, der er udløbet eller koble en printer til en computer.

Forældrene har besvaret de fem kompetenceudsagn med ét af følgende svar: 'I høj grad', 'i nogen grad', 'i mindre grad' eller 'slet ikke'. Med formålet om at undersøge, om der er sammenhæng mellem forældrenes oplevede kompetenceniveau og deres børns brug af digitale medier, har vi konstrueret en kompetencevariabel med seks kompetencetyper:

Forældretyper fra 0-5	0	1	2	3	4	5
Forældre, hvor alle kompetenceparametre passer på dem (5 ud af 5)	☐	☐	☐	☐	☐	☐
Forældre, hvor en del kompetenceparametre passer på dem (4 ud af 5)	☐	☐	☐	☐	☐	☐
Forældre, hvor nogle kompetenceparametre passer på dem (3 ud af 5)	☐	☐	☐	☐	☐	☐
Forældre, hvor få kompetenceparametre passer på dem (2 ud af 5)	☐	☐	☐	☐	☐	☐
Forældre, hvor ét kompetenceparameter passer på dem (1 ud af 5)	☐	☐	☐	☐	☐	☐
Forældre, hvor ingen kompetenceparametre passer på dem (0 ud af 5)	☐	☐	☐	☐	☐	☐

- Kompetencetype 0:** Forældre, der ikke har svaret 'i høj grad' til nogen af kompetenceudsagnene.
Kompetencetype 1: Forældre, der har svaret 'i høj grad' til 1 kompetenceudsagn.
Kompetencetype 2: Forældre, der har svaret 'i høj grad' til 2 kompetenceudsagn.
Kompetencetype 3: Forældre, der har svaret 'i høj grad' til 3 kompetenceudsagn.
Kompetencetype 4: Forældre, der har svaret 'i høj grad' til 4 kompetenceudsagn.
Kompetencetype 5: Forældre, der har svaret 'i høj grad' til 5 kompetenceudsagn.

Tabel 2 viser fordelingen af forældrene i kompetencetyperne 0-5. De fleste forældre (29 pct.) er 'type 2', hvilket vil sige, at de har svaret 'i høj grad' til to ud af fem kompetence-udsagn. Forældre til børn på mellemtrinnet eller i udskolingene oplever at være mindre kompetente, sammenlignet med forældre til de ældste børn i børnehaven. Som vist i *Digital dannelse i børnehøjde: Del 1. Børnehavebørns hverdag med digitale medier*, er de fleste småbørnsforældre type 4 (29 pct.) eller type 5 (28 pct.). Dvs. dem, der har svaret 'i høj grad' til hhv. fire og fem kompetenceudsagn.

Tabel 2 viser desuden, at fordelingen af forældrene nogenlunde følger en normalfordeling, hvilket vil sige, at de fleste forældre oplever sig som middel-kompetente og vidende i forhold til brugen af digitale medier. Kun 3 pct. er slet ikke enige i nogle af udsagnene, hvilket viser, at mange dog føler sig kompetente.⁸

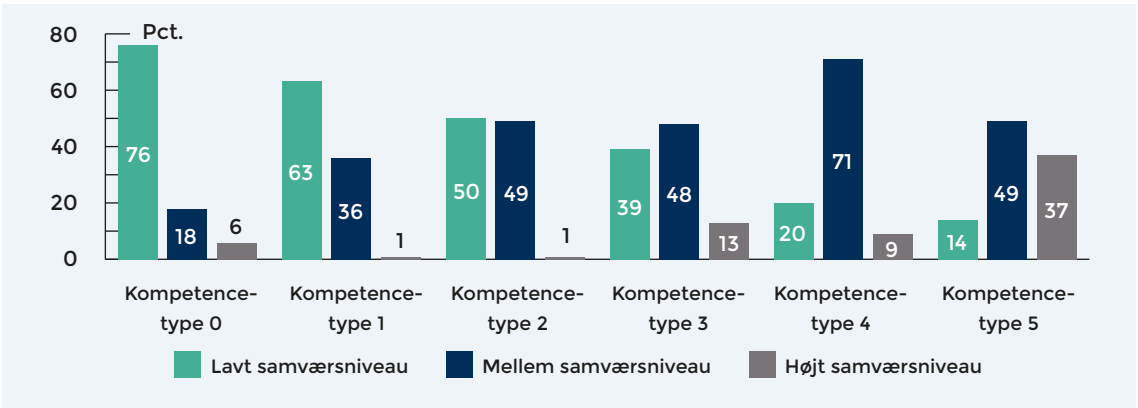
TABEL 2: KOMPETENCETYPER, FORDELING AF FORÆLDRE

	Samlet
Kompetencetype 0: Ikke enig i nogle kompetencer (i høj grad)	3 pct.
Kompetencetype 1: Én kompetence i høj grad	22 pct.
Kompetencetype 2: To kompetencer i høj grad	29 pct.
Kompetencetype 3: Tre kompetencer i høj grad	16 pct.
Kompetencetype 4: Fire kompetencer i høj grad	16 pct.
Kompetencetype 5: Fem kompetencer i høj grad	13 pct.
I alt	100 pct.

Figur 12 illustrerer en sammenhæng mellem forælderens oplevelse af at være kompetent til at bruge digitale medier, og hvor højt et samværsniveau forælderen har med sit barn om digitale medier. 37 pct. af de forældre, som føler sig meget kompetente (kompetencetype 5), er ofte sammen med deres barn om digitale medier (højt samværsniveau). Omvendt ses det, at kun 6 pct. af de forældre, der placeres i kompetencetype 0 – og som dermed i høj grad ikke er enig i nogen af udsagnene jf. tabel 1 – har et højt samværsniveau med deres barn om digitale medier.

” Man kan jo ikke vide sig sikker ude på internettet i forhold til, hvad der kan ske. Men hvad er alternativet? Det er, at man næsten ikke må bruge det. Og det kan vi jo slet ikke leve med. *Josefine*

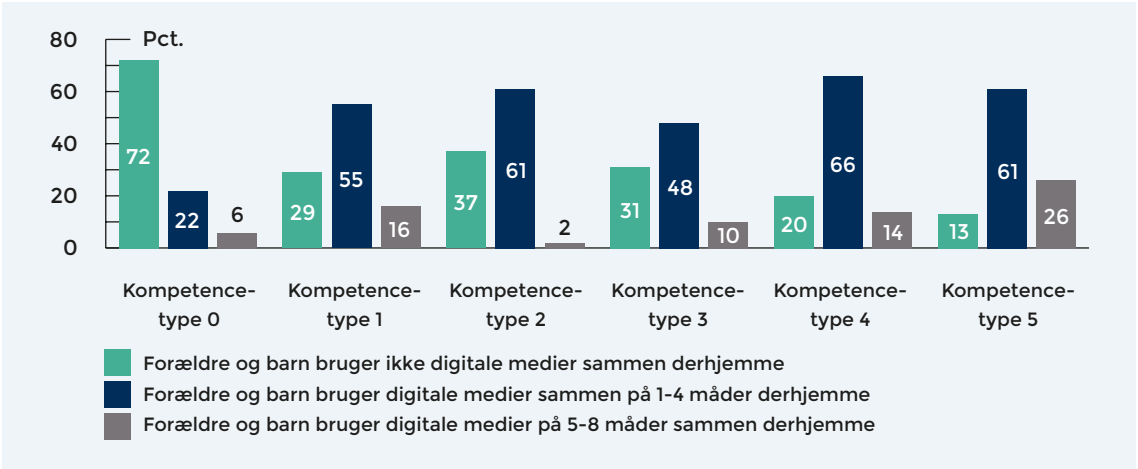
FIGUR 12: JO MERE KOMPETENT FORÆLDRE FØLER SIG, JO HØJERE SAMVÆRSNIVEAU HAR DE MED DERES BARN OM DIGITALE MEDIER



Antal svar: 578 forældre.
Figuren illustrerer en krydstabel mellem forældrenes kompetencetype jf. Tabel 2 og samværsniveau med deres barn jf. Tabel 1.

Figur 13 viser, som figur 12, at der er en sammenhæng i forældrenes oplevelse af egne kompetencer til at bruge digitale medier og deres brug af digitale medier med barnet. Her ses det, at kompetencetyperne hænger sammen med, hvor varieret ens brug af digitale medier er sammen med sit barn. Kompetencetype 5 og kompetencetype 0 kan sammenlignes på samme vis, idet 26 pct. af forældre i kompetencetype 5 bruger digitale medier på 5-8 måder hjemme i sammenligning med 6 pct. af de forældre, der placeres i kompetencetype 0. Det vil sige, at der er en sammenhæng mellem forældres oplevelse af at være kompetente, og hvor ofte samt hvordan de bruger digitale medier med deres barn i hjemmet.

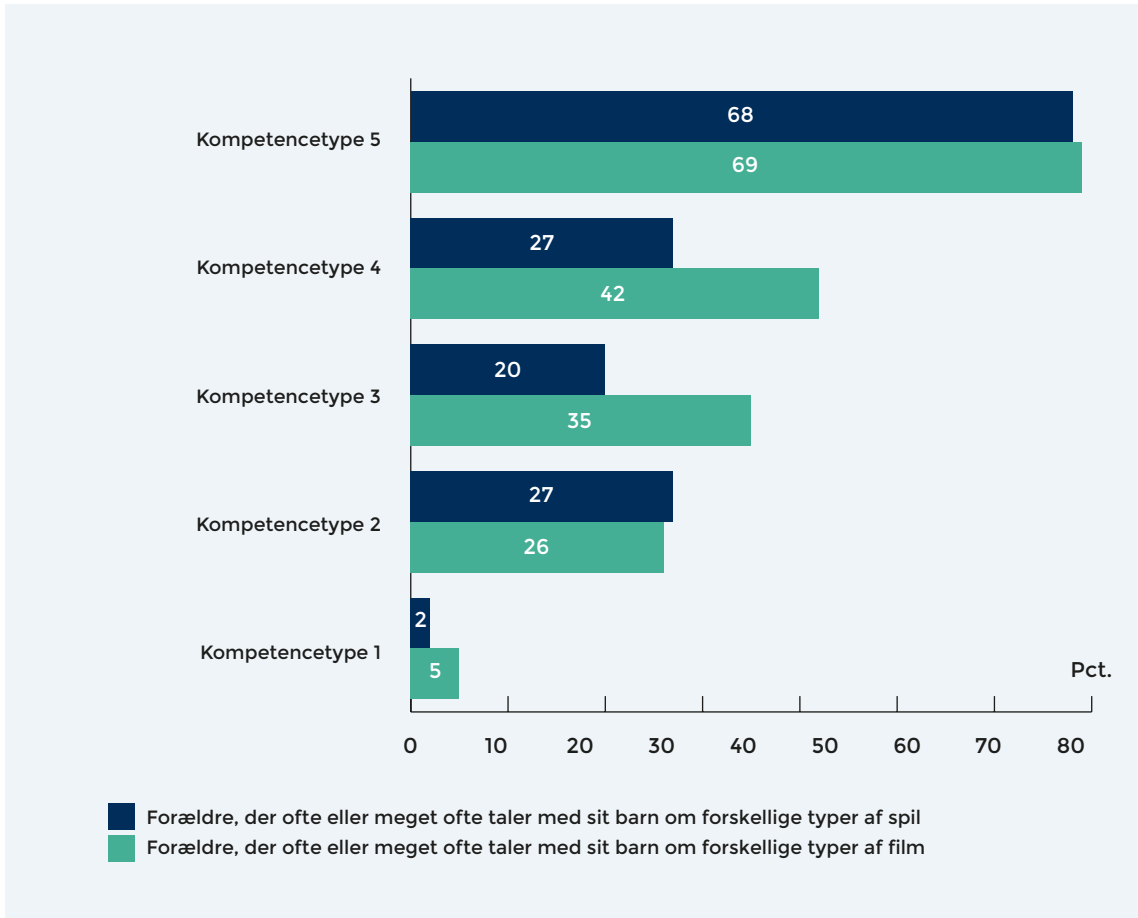
FIGUR 13: JO MERE KOMPETENT, FORÆLDEREN FØLER SIG, JO MERE VARIERET BRUG AF DIGITALE MEDIER MED BARNET



Antal svar: 578 forældre.
Figuren illustrerer et kryds mellem forældrenes selvoplevede kompetenceniveau og en optælling af besvarelsenerne på følgende spørgsmål: *Hvad bruger dit barn tablet'en/iPad'en, computeren eller smartphonen til, når han/hun ikke er i skole?* Med svarmuligheden: *'Det gør mit barn sammen med mig eller andre voksne i hjemmet'*
Signifikant ved chi²-test (p<0,05).

Ud over, at der er sammenhæng mellem kompetenceniveauet hos forældrene og hvordan samt hvor ofte de bruger digitale medier med deres barn, finder vi også en sammenhæng mellem forældrenes kompetenceniveau og hvor ofte de taler med deres barn om forskellige typer af spil og film. Figur 14 viser, at jo mere kompetent, forældrene føler sig, jo mere taler de med deres barn om forskellige typer af spil og film.

FIGUR 14: FLERE KOMPETENTE FORÆLDRE TALE OFTE ELLER MEGET OFTE MED DERES BARN OM FORSKELLIGE TYPER AF SPIL ELLER FILM END FORÆLDRE, DER IKKE FØLER SIG KOMPETENTE



Antal svar: 578 forældre.

Figuren illustrerer et kryds mellem forældrenes selvoplevede kompetenceniveau og besvarelserne på spørgsmålet: *På hvilke af følgende måder er du sammen med dit barn om digitale medier 'jeg taler med mit barn om forskellige typer spil, fx spil man kan spille sammen med andre eller alene' og På hvilke af følgende måder er du sammen med dit barn om digitale medier 'jeg taler med mit barn om forskellige typer film, fx om forskellen mellem tegnefilm og almindelige film til børn.'* Spørgsmålene har svarnøglen: 'Meget ofte', 'Ofte', 'En gang i mellem', 'Sjældent', 'Aldrig' og 'Ikke relevant, fx fordi du eller dit barn ikke bruger mediet'. Svarmuligheden 'Ikke relevant' er sorteret fra i beregningerne. Svarmulighederne 'Meget ofte' og 'Ofte' er slået sammen og samme gælder for svarmulighederne 'En gang i mellem', 'Sjældent', 'Aldrig'. Figuren viser fordelingen af forældre, der har svaret meget ofte eller ofte. De resterende svar er medtaget i beregningerne, men vises ikke i figuren. Kompetencetype 0 er ikke medtaget i figuren, da der var for få respondenter i nogle celler. Signifikant ved chi2-test ($p < 0,05$).

KAPITEL 2

Digitale medier i skoletiden



” Det er næsten al undervisning, vi laver på computer. Fordi der er rigtig mange ting, vi skal se online og søge på og alle mulige ting. Så på den måde er det rigtig smart at bruge computer.

Erik

2.1 Digitale medier i undervisningen



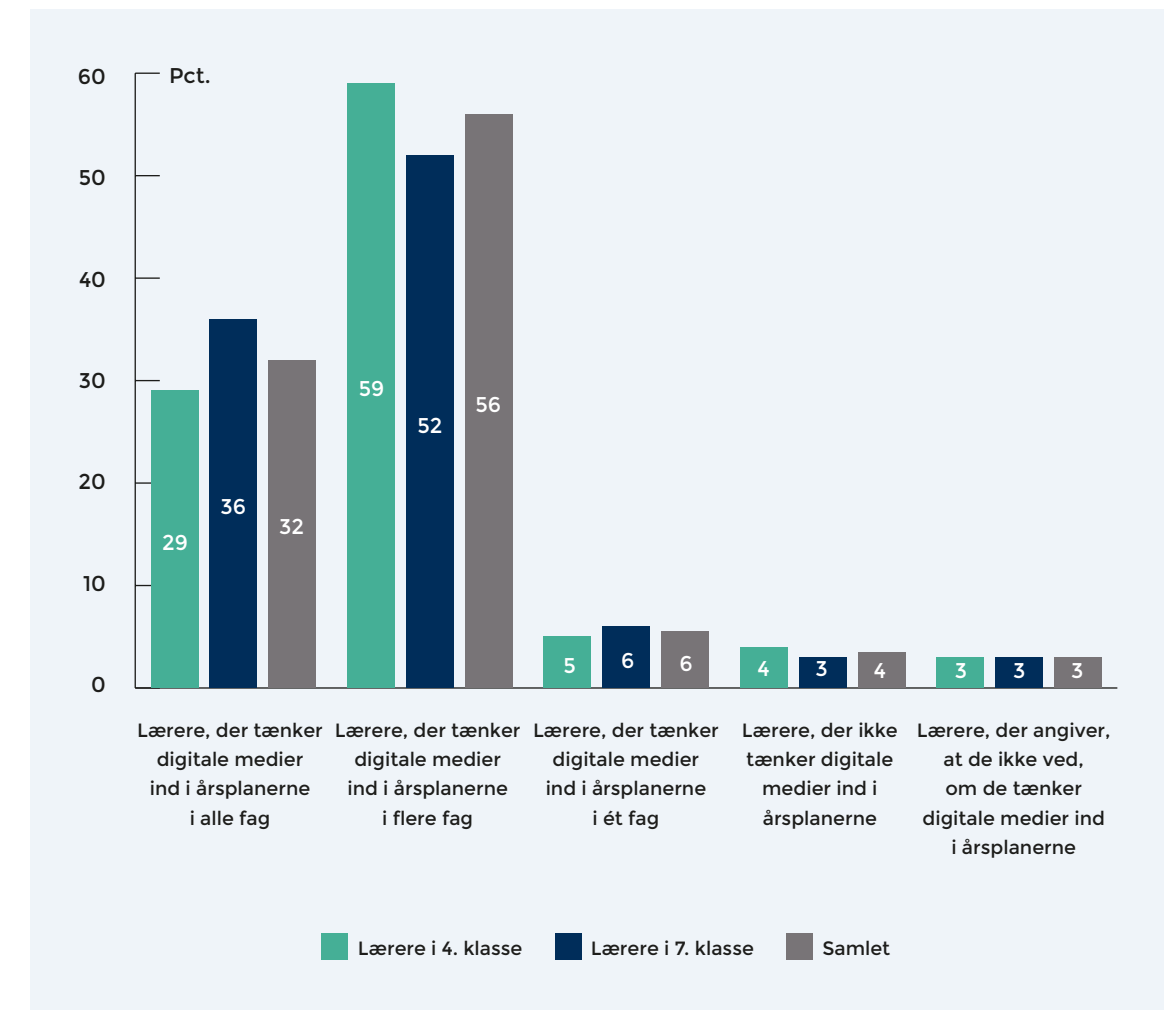
OPSUMMERING

Lærere i 4. og 7. klasse tænker ofte digitale medier ind i årsplanerne: 32 pct. i alle fag og 56 pct. i flere fag. Næsten tre ud af fire lærere bruger digitale medier som smartboards, computere og projektorer det meste af dagen, godt fire ud af ti bruger dem flere gange om dagen, og tre ud af ti bruger dem én eller flere gange om ugen. Der er forskel på brugen af digitale medier i 4. og 7. klasse. I 7. klasse bruger 49 pct. af lærerne digitale medier det meste af dagen mod kun 11 pct. i 4. klasse. Kun få lærere bruger robotter i undervisningen. Stort set alle lærere i 4. og 7. klasse bruger digitale medier til at løse opgaver. 87 pct. af eleverne i 7. klasse mod kun 64 pct. af eleverne i 4. klasse bruger digitale medier til at producere film, lyd og/eller programmere. 52 pct. af skolelederne og 37 pct. af lærerne mener, at det er gunstigt for elevernes forudsætninger for at bruge digitale medier, at de har deres eget device med.

Digitale medier er en fast del af børns, læreres og skolelederes hverdag i grundskolen i dag. Det kommer bl.a. til udtryk i undervisningsministeriets *Forenklede Fælles Mål* for undervisningen i folkeskolens fag og obligatoriske emner, der er fastsat i Folkeskoleloven. Her er IT og medier et tværgående tema, der kan tænkes ind som en del af undervisningen (Retsinformation.dk; Undervisningsministeriet.dk). Lærerne kan vælge at lave en årsplan for undervisningen i klasser for at skabe overblik over, i hvilken grad man kommer omkring de forskellige dele af Fælles Mål i løbet af året.

Denne undersøgelse viser, at lærerne både i 4. og i 7. klasse i vid udstrækning tænker digitale medier ind i årsplaner for undervisningen, fx i forhold til, hvilke tekniske værktøjer, programmer eller apps læreren vil bruge i forskellige fag i undervisningen. Ifølge 32 pct. af lærerne er digitale medier tænkt ind som en del af årsplanen i alle fag. 56 pct. angiver, at det er tænkt ind i flere fag, og kun tre procent angiver, at det ikke er tænkt ind. Fordelingen af lærernes besvarelser er illustreret i figur 1.

FIGUR 1: MANGE AF LÆRERNE PÅ MELLEMTIN OG UDSKOLINGEN TÆNKER DIGITALE MEDIER IND I ÅRSPLANER FOR KLASSENE



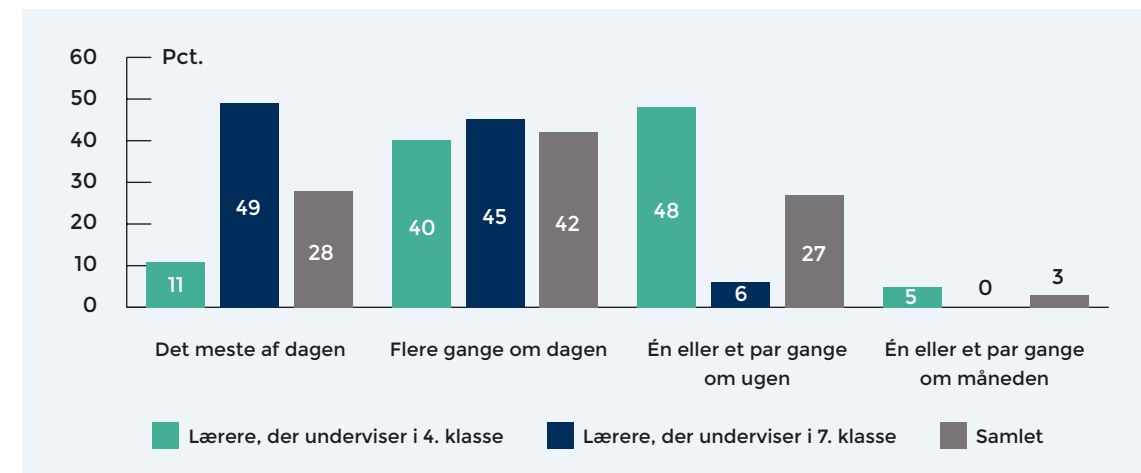
Antal svar: 84 lærere i 4. klasse og 67 lærere i 7. klasse (151 samlet).

Figuren illustrerer besvarelserne på følgende spørgsmål: *Er digitale medier tænkt ind som en del af dine årsplaner for klassen?*

En rapport fra OECD viser da også i lighed med fordelingerne i figur 1, at Danmark er et af de lande i verden, hvor flest elever bruger computere eller tablets til fx praktiske øvelser, at lave lektier eller til informationssøgning (OECD 2015). I denne rapport finder vi ligeledes, som i OECD rapporten, at alle lærerne på de skoler, der har deltaget i undersøgelsen, bruger digitale medier i undervisningen. Der er dog forskel på, hvor meget medierne bruges i løbet af en dag. 28 pct. af lærerne angiver, at de bruger digitale medier det meste af dagen, 42 pct. bruger digitale medier i undervisningen flere gange om dagen, 27 pct. bruger dem én eller et par gange om ugen og 3 pct. bruger dem én eller et par gange om måneden (uden at det altså er en planlagt aktivitet).

Digitale medier bruges oftere i undervisningen hos elever i 7. klasse end hos elever i 4. klasse, hvilket figur 2 illustrerer. Ifølge 49 pct. af lærerne i 7. klasse bruger deres elever således digitale medier det meste af dagen, hvilket er tilfældet for 10 pct. af lærerne i 4. klasse.

FIGUR 2: ELEVER I 7. KLASSE BRUGER OFTERE DIGITALE MEDIER I UNDERVISNINGEN END ELEVER I 4. KLASSE

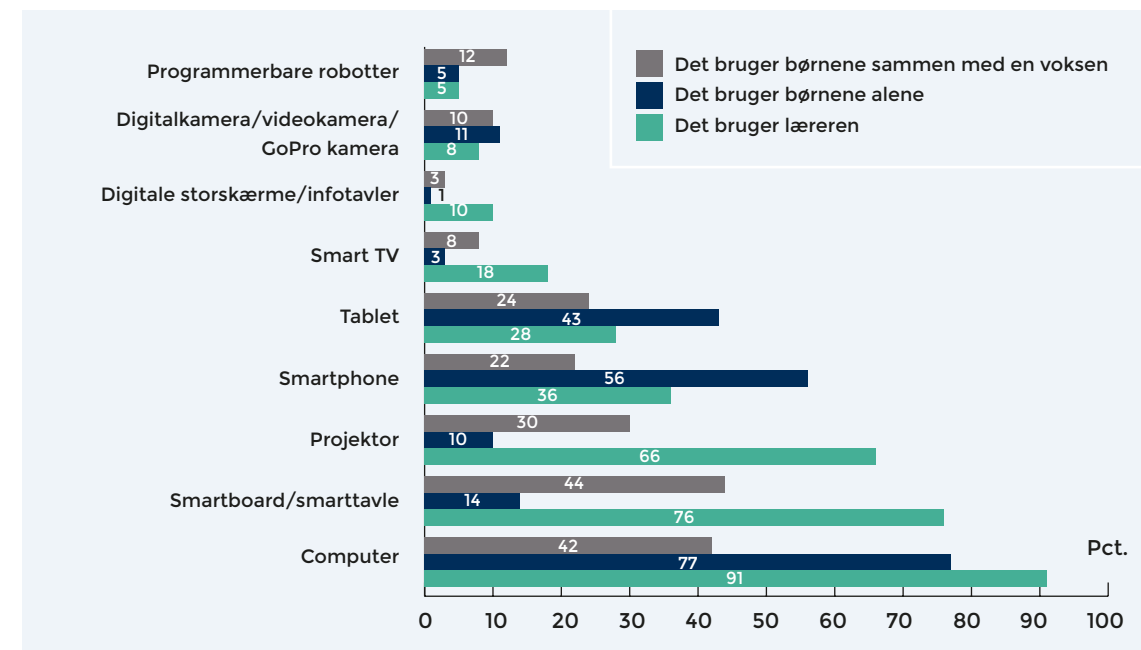


Antal svar: 85 lærere i 4. klasse og 71 lærere i 7. klasse.

Figuren illustrerer 4. og 7. klasser-lærernes besvarelser på spørgsmålet: *Hvor ofte bruger børnene digitale medier i de timer, hvor du underviser dem?*

De digitale medier, der bliver anvendt mest i fællesskab mellem børn og lærerne, er smartboards (44 pct.) og computere (42 pct.). De digitale medier, børnene oftest anvender sammen med hinanden er computere (60 pct.), tablets (41 pct.) og smartphones (40 pct.). Fordelingerne fremgår af figur 3.

FIGUR 3: BRUG AF DIGITALE MEDIER I SKOLEN



Antal svar: 156 lærere i 4. og 7. klasse.

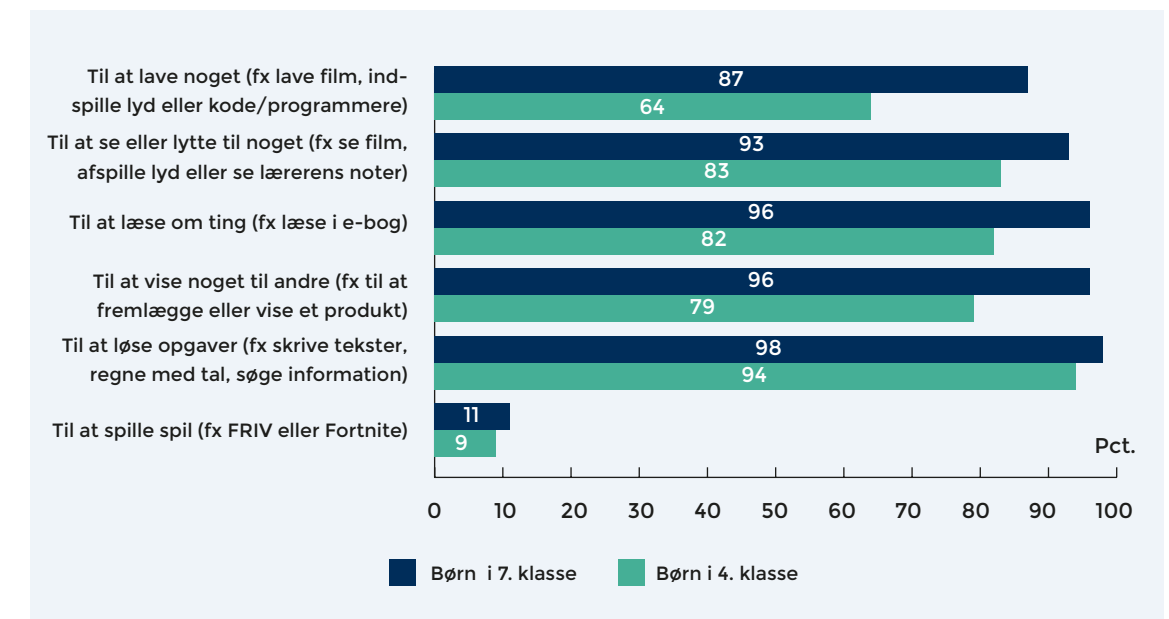
Figuren illustrerer hhv. 4. og 7. klasser-lærernes besvarelser på spørgsmålet: *Hvilke digitale medier bruger du og/eller børnene i de timer, hvor du underviser? Sæt kryds ved de digitale medier, som du og/eller børnene bruger. Sæt gerne flere kryds.*

Figur 3 viser desuden, at det er samme typer digitale medier, lærerne i 4. og i 7. klasse anvender, selvom lærerne, jf. figur 2, oftere anvender digitale medier i undervisningen i 7. klasse. Det er på begge alderstrin computere, smartboards og projektter, der hyppigst bliver anvendt. Computeren er det digitale medie, flest lærere bruger, når de underviser: 93 pct. af lærerne i 7. klasse bruger computere, mens det samme gælder 89 pct. af lærerne i 4. klasse. Hverken lærerne i 4. eller i 7. klasse anvender særligt ofte robotter, når de underviser, hvilket formentlig til dels har at gøre med, at forholdsvis få af lærerne har robotter til rådighed.

2.1.1 Børn i udskolingen skaber digitalt indhold

Én ting er, at lærerne i 7. klasse oftere end lærerne i 4. klasse bruger digitale medier i undervisningen. Noget andet er, *hvordan* de bruger digitale medier i undervisningen. Figur 4 er en oversigt over, hvilke formål digitale medier anvendes til i undervisningen og illustrerer, at der er forskel på, hvordan lærerne i 4. og i 7. klasser lader digitale medier indgå i undervisningen. Blandt lærerne i 7. klasse er det fx 87 pct., der svarer, at børnene bruger digitale medier til at 'lave noget', fx film, lyd eller programmering, mens 64 pct. af lærerne i 4. klasserne svarer det samme.

FIGUR 4: BØRN I 4. OG 7. KLASSE BRUGER DIGITALE MEDIER TIL MANGE FØRSKELLIGE FORMÅL



Antal svar: 85 lærere i 4. klasse og 71 lærere i 7. klasse.

Figuren illustrerer hhv. 4.-klasser-lærerne og 7.-klasser-lærernes besvarelser på spørgsmålet: *Hvad bruger børnene digitale medier til i de timer, hvor du underviser dem? Med 'digitale medier' mener vi tablets/iPads, smartphones, computere, digitalkameraer, lydudstyr eller andet. Sæt gerne flere kryds.*

Opgaveløsning, såsom informationssøgning, er ikke overraskende noget, digitale medier ofte bliver brugt til. Erik, der går i 7. klasse, fortæller, at de i hans klasse ofte bruger computere i undervisningen til netop informationssøgning: *"Vi bruger rigtig meget computer i undervisningen. Det er næsten al undervisning, vi laver på computer. Fordi der er rigtig mange ting, vi skal se online og søge på og alle mulige ting. Så på den måde er det rigtig smart at bruge computer."*

Færrest af lærerne i 4. og 7. klasse (11 pct.) bruger digitale medier i undervisningen til, at børnene kan spille spil. De kvalitative interviews viser tilsvarende, at børnene kun må spille spil i undervisningen, hvis det er fagligt relevant. Dorthé, der er lærer i 4. klasse, siger fx: *”Hos os må de ikke spille computerspil, med mindre det er fagligt.”* Hun eksemplificerer senere, hvordan spil og læring kan kombineres og være motiverende for børnene: *”Det er sådan en organisation, som har nogle små tutorials til, hvordan man kan kode sådan nogle små spil. Det er meget basic 2-D platformspil (...). På den måde laver de [eleverne] jo noget, som de synes er spændende, men de får også en faglig indgang til det. De får en viden om det sprog, som ligger bag, og hvordan man opbygger det der spil. Så det er en kobling mellem det faglige og noget motiverende.”*

2.1.2 ‘Bring your own device’ og børnenes forudsætninger for at bruge digitale medier i skolen

BRING YOUR OWN DEVICE

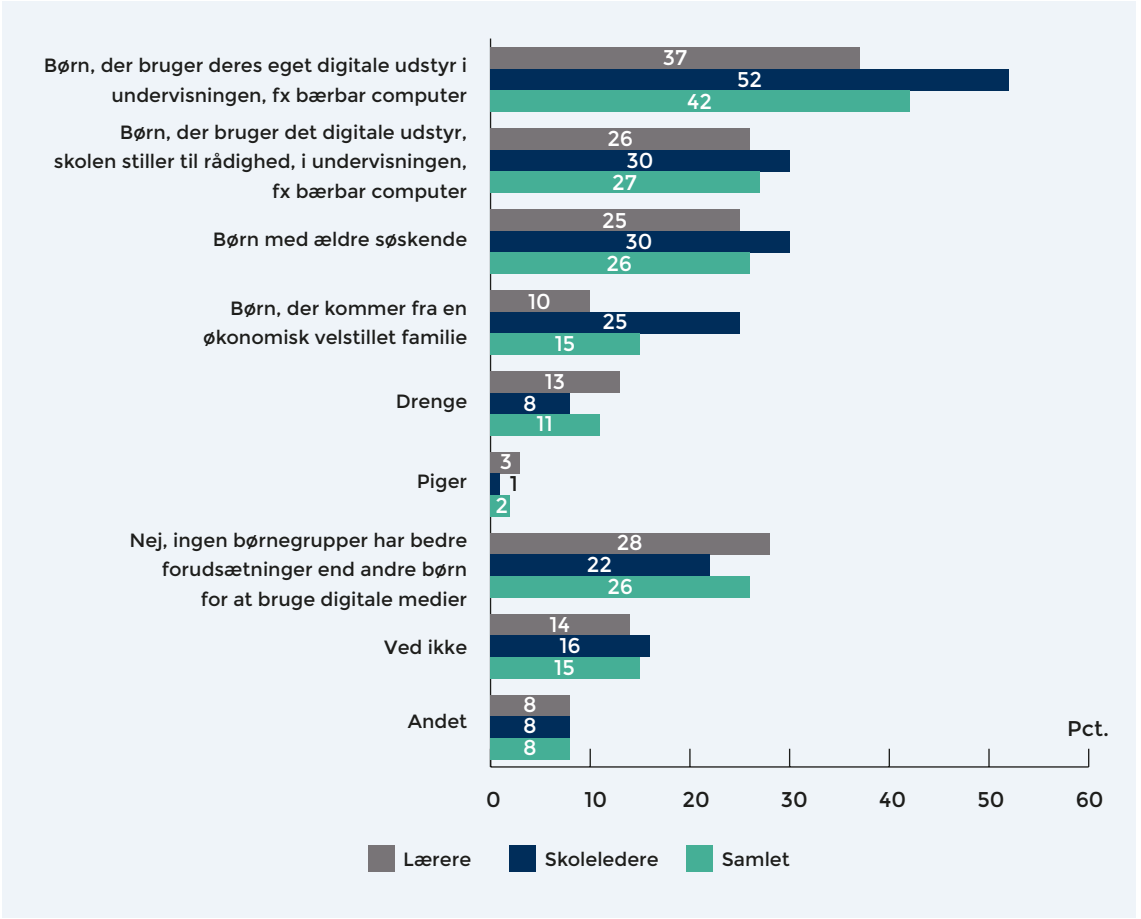
‘Bring Your Own Device’ (Tag din egen enhed med) udspringer af den fællesoffentlige digitaliseringsstrategi 2011-2015 og er navnet på en samlet indsats fra KL og Regeringen. Indsatsen har til formål at opfordre elever til at medbringe sin egen computer eller tablet til undervisningen. Det er ikke et krav, at elever medbringer egne digitale medier, og folkeskoleloven skal stadigvæk stille nødvendige undervisningsmidler til rådighed for elever (Retsinformation.dk).

Mere end halvdelen af skolelederne (52 pct.) og mere end hver tredje lærer (37 pct.) mener, at børn, der bruger deres eget digitale udstyr i undervisningen, har bedre forudsætninger end andre børn for at bruge digitale medier⁹. Fx kan disse børn have forældre, som er særligt engagerede i, at deres barn lærer at bruge digitale medier – og derfor køber digitalt udstyr til dem, som de kan medbringe i skolen.

” [...] der er rigtig, rigtig mange, der kommer fra et velhavende område, som kommer med deres smarte computere. Og så er der nogle få, som ikke har, og de får så nogle af skolens computere. Og uden at hænge min egen skole ud, så ender det altid med, at de er lidt dårligere, de computere de har, og de går lidt i stykker.

Tine

FIGUR 5: MANGE SKOLELEDERE OG LÆRERE MENER, AT BØRN, DER BRUGER EGET DIGITALT UDSKYR I UNDERVISNINGEN, HAR BEDRE FORUDSÆTNINGER FOR AT BRUGE DIGITALE MEDIER¹⁰



Antal svar: 73 skoleledere og 154 4. og 7. klasses-lærere (227 samlet).
Figuren illustrerer frekvensfordelingen af skoleledere og 4. og 7. klasses-lærernes besvarelser på spørgsmålet: *Oplever du, at nogle af disse børnegrupper har bedre forudsætninger end andre børn for at bruge digitale medier? Det kan fx være at lave og redigere film på en smartphone, afprøve nye apps, bruge digitale skrivetværktøjer eller lignende. Sæt gerne flere kryds.*

De kvalitative interviews viser, at en del forældre har skullet forholde sig til de økonomiske aspekter af ‘Bring Your Own Device’. Sofie, der både er forælder til et barn i 4. og i 7. klasse fortæller fx: *”Så udleverede de [skolen] én [computer] i 6. klasse, og så skulle man tage stilling til, om man ligesom selv kunne finansiere én eller... Jeg tror, de familier, som måske ikke lige har råd til en computer, der kan børnene så få lov at låne en oppe på skolen. Og vi kunne godt finansiere én, så hun fik sådan en standard computer.”* Josefine, der er forælder til en dreng i 7. klasse, har takket nej til, at sønnen tager sin egen computer med: *”Jamen [søn] er jo det, han kalder en gamer. Og så er det altså vigtigt, at man har en stationær. Og det er jo igen mig, der ikke ved det, men grafik osv. osv. osv. Så skal du have en sindssygt dyr åbenbart, og stor bærbar og så alligevel bliver det ikke godt. (...) forestil dig, at jeg skal købe fire iMacs, eller hvad hedder de, til 10-15.000 kroner. Så vi har bare skrevet tilbage, at han ikke selv bringer med. Det må de. Det er den danske folkeskole, så de må diske op med det, der skal til for undervisningen. (...) han får ikke en bærbar med hjemmefra, fordi han har selv en stationær.”*

Katrine, der er kommunal skolechef, mener, at det er en misforståelse, at økonomi forhindrer køb af digitale medier. Hendes opfattelse er, at alle familier, uanset økonomiske ressourcer, prioriterer indkøb af digitale medier: *"Man har jo tit, tror jeg, en misforstået opfattelse af, hvis man fx er socialt udsat, ja så er man koblet af digitale medier, og så har man ikke de materielle forudsætninger for at være, hvad skal man sige, opdateret. Det er ikke min opfattelse. Tværtimod vil jeg næsten sige. Tilgangen til omverdenen via digitale medier er meget højt prioriteret uanset indkomstgrundlag. Altså det er ikke sådan, at man ikke har TV med parabol eller internetforbindelse eller mobiltelefoner, hvis man har en meget lav indtægt. (...) Men fx i skolerne har vi jo en strategi om 'Bring Your Own Device', at der er adgang til at medtage sin egen hardware som redskab i undervisningen, fordi erfaringen også viser, at der er en større omsorg for ens egne medier eller ens eget udstyr, og man inddrager det på en personlig måde. Og det kan også opmuntre til mere kvalificerede digitale værktøjer. Nu taler I om undervisningsmidler, og der kan det da godt være, at nogen har mere avanceret og nyt og mere lækkert udstyr end andre, men der er vi jo i en situation, hvor vi sådan materielt, altså vi har jo, altså for hver anden elev råder vi jo på en pc og et mobil-device på hver eneste skole, så det er jo ikke udstyr, vi mangler."*

I 2013 var der gennemsnitligt én computer pr. 4,9 elev i danske skoler, hvilket er bedre end det internationale gennemsnit på 18 elever pr. computer (Fraillon m.fl. 2013). Dvs. at skolerne i Katrines kommune tilsyneladende har flere computere til rådighed end gennemsnittet i Danmark. Andre perspektiver kommer frem i andre interviews. Tine, der er lærer i en 7. klasse, oplever fx, i kontrast til Katrine, at 'Bring Your Own Device' giver børn forskellige forudsætninger i skolen.

Interviewer: "Oplever du andre barrierer i undervisningen?"

Tine: "Nej, nej det synes jeg faktisk ikke. Jo, jeg synes... der er jo selvfølgelig også noget socialt. Lidt en social slagside ved, at der er rigtig, rigtig mange, der kommer fra et velhavende område, som kommer med deres smarte computere. Og så er der nogle få, som ikke har, og de får så nogle af skolens computere. Og uden at hænge min egen skole ud, så ender det altid med, at de er lidt dårligere, de computere de har, og de går lidt i stykker. Og så er de [børnene] hele tiden lidt bagud på point. Og det er noget, vi lærere arbejder lidt med i forhold til ledelsen, at de skal altså også have nogle gode computere, sådan så de ikke sidder der og kommer endnu mere bagud. Fordi det er faktisk nogle af dem, som måske i forvejen er lidt bagud. Ja, så der er socialt noget der også."

Set fra Tines perspektiv kan det således være ulighedsskabende, hvis skoler stiller digitale medier til rådighed, som ikke er på niveau med de digitale medier, som andre børn medbringer hjemmefra. Tine beskriver desuden, at det typisk er børn, der i forvejen er 'lidt bagud' i skolen, som ikke kan medbringe deres egne digitale medier til undervisningen.

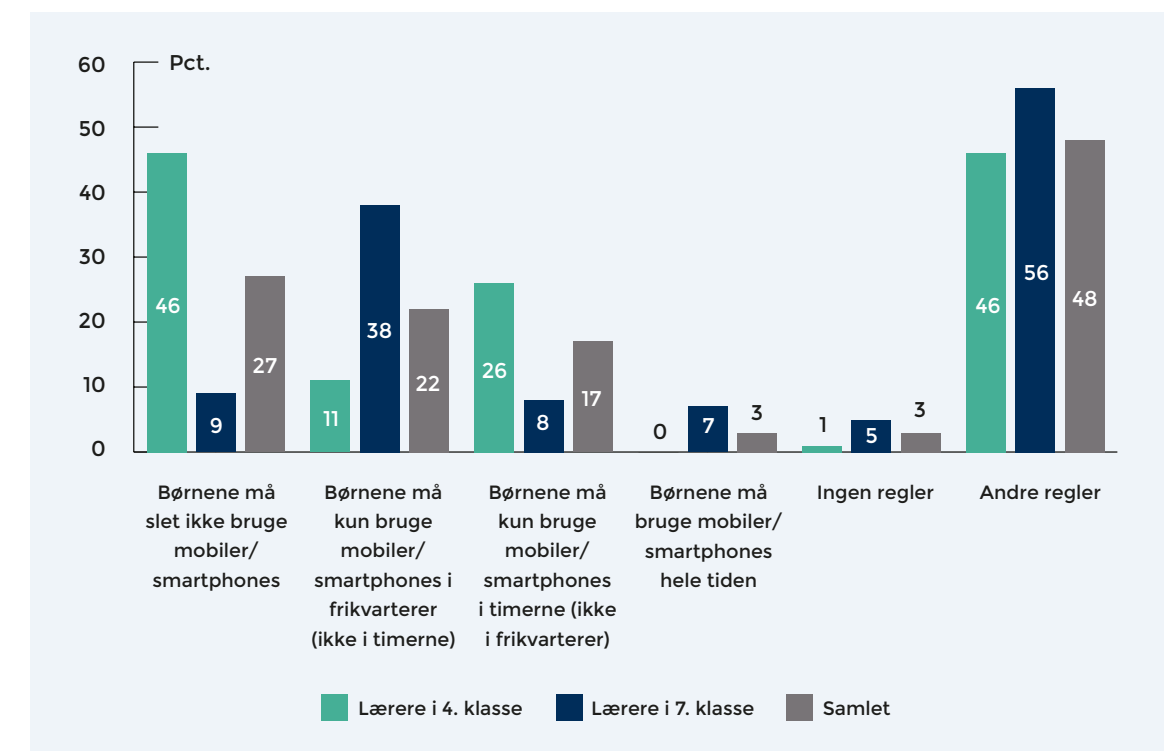
2.1.3 Regler om brug af mobiler i skolen

I de senere år har elevers brug af mobiltelefon i skoletiden både været et emne, der er blevet debatteret og forsket i. Fx har forskning vist, at elever fik bedre testresultater på skoler, der indførte forbud mod mobiltelefoner (Beland & Murphy 2015). Omvendt

argumenterer andre forskere for, at der ikke er videnskabeligt belæg for at forbyde mobiltelefoner i skolen, hvis formålet er at skabe øget koncentration eller mindske stress hos eleverne (Hornum 2018). Derfor har vi set nærmere på, hvilke regler og holdninger, der er omkring elevernes mobilforbrug ude på skolerne.

Vores rapport viser, at der er forskel på lærernes regler og holdninger til børns brug af mobiltelefoner i skoletiden. Figur 6 illustrerer, at 27 pct. af lærerne i 4. og i 7. klasse angiver, at der er en regel i klassen om, at børnene slet ikke må bruge mobiltelefoner i skoletiden. Der er dog stor variation mellem lærerne i 4. og 7. klasse, idet næsten halvdelen af lærerne i 4. klasse (46 pt.) har en regel om, at børnene slet ikke må bruge mobiltelefoner i timerne eller i frikvartererne, mens mindre end hver tiende lærer i 7. klasse (9 pct.) har samme regel.¹¹

FIGUR 6: DER ER STOR FORSKEL PÅ REGLER FOR, HVORNÅR BØRNE MÅ BRUGE MOBILTELEFONER I SKOLETIDEN



Antal svar: 85 lærere i 4. klasse og 71 lærere i 7. klasse.

Figuren illustrerer en krydstabel mellem 4. og 7. classes-lærernes svar på spørgsmålet: *Er der en regel i din klasse for, hvornår børnene må bruge mobiler/smartphones i skoletiden?*

En ny rapport viser, at flere skoler oplever positive virkninger i forhold til børnenes sociale samvær (Lieberoth 2019). De lærere, vi har interviewet, lægger vægt på, at mobilforbud kan bidrage til, at børnene er mere fysisk aktive og sociale, fx fordi børnene undgår at sidde med hvert sit digitale device i pauserne. Tine, der underviser i 7. klasse, fortæller bl.a. om skolens regel om, at børnene kun må bruge mobiltelefoner uden for undervisningen: *"De [børnene] har telefonerne i pauserne, så er det jo trods alt begrænset lidt. Men hvis jeg*

fik lov at bestemme, så havde de dem ikke i pauserne, fordi det er jo også der, de skal tale sammen. Og der er noget socialt, der går tabt, fordi så sidder de og kigger ned i hver sin telefon. Og ja, nogle sidder og kigger sammen, men det er jo ikke det samme som at rende rundt og spille bold udenfor og sådan noget, og det går altså tabt. Så den der inaktive livsstil, som de jo også har, når de kommer hjem desværre, den ser vi jo så også her i pauserne.”

Tines fortælling findes i flere interviews med lærerne, og skriver sig ind i den forestilling om henholdsvis passiv og aktiv brug af digitale medier, som *Digital Dannelse i Børnehøjde: Del 1. Børnehavebørns hverdag med digitale medier* (2018) også viste. Den analyse viste netop, at en del voksne, både forældre, pædagogiske personale og pædagogiske ledere, sonderer mellem ’almindelig fysisk aktivitet’ – ofte forstået og italesat som leg – og passiv brug af digitale medier.

Næsten hver tredje forælder i undersøgelsen (31 pct.) vil gerne kunne kommunikere med sit barn i skoletiden. Dorte, der er lærer i 7. klasse, oplever, at mobilforbud kan være en måde at undgå, at forældre kontakter og dermed forstyrrer deres børn i skoletiden: *”I starten med mobiltelefonerne, inden vi sådan fik lavet nogle regler, der var det faktisk forældrene mest, og jeg vil også sige som forælder - jeg tager mig da også i at skrive en besked til min søn, når det lige passer mig uden tanke for, hvad for en kontekst han er i i den anden ende. Så det er i høj grad forældrenes digitale dannelse, som er vigtig, ikke?”*

Af figur 6 fremgår det også, at cirka halvdelen af lærerne i 4. og 7. klasse (48 pct.) svarer, at de har ’andre regler’ i klassen for, hvornår børnene må bruge mobiltelefoner i skoletiden. Der kan være flere årsager til dette. Fx påpeger skolelederen Kim, at virkeligheden ofte er mere kompleks, end et spørgeskemas kategorier kan indfange: *”For var det nu mig [der skulle besvare spørgsmålet, der vises i figur 6], så ville jeg jo være i tvivl, om jeg skulle sætte den dér eller dér [peger på udprint af svarmulighederne ’børnene må kun bruge mobiler/smartphones i frikvarterne’ og ’børnene må kun bruge mobiler/smartphones i timerne (og ikke i frikvarterne)’]. Der er jo hele tiden undtagelser i det, for vores skole kunne også godt ligge herovre, hvor de afleverer det om morgenen [peger på søjlen: ’børnene må slet ikke bruge mobiler/smartphones’]. Langt de fleste i hvert fald. Nogle lærere siger: ’Nej, den skal bare være i tasken og slukket, for hvis den siger bip, så tager jeg den, og så skal du hente den på kontoret’. Det er jo også en regel.”*

Ifølge skoleleder Kim, laver lærerne ofte undtagelser for de regler, der er opstillet for brug af mobiltelefoner, og der kan være variation blandt lærernes holdninger, som underviser i den samme klasse. I spørgeskemaet har vi, i et åbent skrivefelt, spurgt om, hvilke ’andre regler’ lærerne har for børnenes brug af mobiltelefoner. I stil med Kims beskrivelse skriver flere lærere, at det kan være op til den enkelte lærer at vurdere, om mobiltelefoner må bruges i skoletiden. En lærer skriver fx: *”Vi er ikke teknologi-forskrækkede. Det er også derfor, vi ikke låser telefonerne inde i et skab, men giver eleverne ansvaret for at holde den i tasken. Mobiltelefoner kan være en del af undervisningen, når det giver mening, og læreren giver lov”*. En anden lærer skriver tilsvarende: *”De må som hovedregel ikke bruge dem i timerne. De skal afleveres i en reol ved timens begyndelse. De benyttes dog ind i mellem fx til en quiz, tage billeder, lave film etc. De tager dem også med, når de går til faglokaler.”*

I de kvalitative interviews giver både skoleledere, lærerne og børn udtryk for, at regler om mobiltelefoner primært er udarbejdet af lærerne i fællesskab på skolerne. Kasper, der er skoleleder, beskriver, hvordan det er et bevidst valg, at hans skole ikke har en nedskreven politik om brugen af mobiltelefoner i skoletiden. Han forklarer, hvordan nedskrevne regler om mobiltelefoner kan blive rigide, hvilket bliver et argument for, at rammer, der sættes omkring brug af mobiltelefoner hele tiden, bør foregå som en løbende proces mellem lærerne og eleverne, lærerne og skolelederne samt lærerne og forældrene. For ham er det en væsentlig pointe, at skoleledelsen udviser tillid til, at den enkelte lærer er i stand til at skabe de regler, der giver bedst mening for den pågældende klasse, samtidig med at der er rum til sparring fra skoleledelsen: *”Jeg synes, det er svært. Hvis man laver en regel, kan den hurtigt blive rigid og blive sådan en: ’Jamen du sagde’ og ’der står’. Men den enkelte lærer kender sin klasse og ved, hvad der er godt og ikke godt, så synes jeg, at det er bedre. Jeg støtter selvfølgelig den enkelte lærer og sparrer med dem, hvis der er et problem, men det er så noget andet, synes jeg.”*

Skoleleder Kasper, giver også udtryk for, at elevrådet på skolen ofte bliver inddraget til at evaluere de regler, der er gældende for dem. Pågældende skole har regler om, at børn, der går i 4. klasse eller på lavere klassetrin, slet ikke må anvende mobiltelefon, hvorfor det også kun bliver anset som væsentligt at inddrage børn fra 4. klasse og opefter i vurderingen af, om reglerne giver mening. Det bliver dermed ikke anset som væsentligt at spørge de elever, der helt har mobilforbud i skolen, hvorvidt de trives med den regel eller ej. Kasper vurderer, at elevrådet bakker op om de gældende regler: *”Er vi [voksne] bare kedelige og grå og sure og strikse og alt mulig andet, vil børnene egentlig noget andet? Men vi tog det op i elevrådet, og de var egentlig godt enige om, at de havde brug for nogle klare rammer, fordi ellers så tog det overhånd, og så glemte man hinanden og blev asociale. Så de bakker op omkring de regler og siger: ’Jamen sådan må det være’. Det var dem, der foreslog de mobilhoteller, at de skulle indkøbes, så man havde en ordentlig mulighed for at deponere sin telefon, fordi der er nok ikke er mange, der bare frivilligt siger: ’Må jeg ikke godt lægge min telefon heroppe og få den låst inde?’ Men så købte vi de her mobilhoteller, og så bliver der spurgt lige ud: ’Er der nogen, der skal lægge deres telefon?’ Og så er der nogen, der gør det af sig selv, og så er der nogen, der lige bliver bedt om det i løbet af dagen, fordi de glemmer det. Og det er ikke et ufravigeligt krav, de skal ikke sætte dem, hvis de kan styre det, så er det fint. Men det er et tilbud til dem, og det er der nogen, der tager imod, fordi de ved godt, at de ikke kan stå imod, hvis ikke den står der.”*

Carl og Sunniva, der går i 7. klasse, går på en skole, hvor lærerne har givet retningslinjer, som de ikke selv har været med til at udarbejde. De er positive, da vi spørger, hvad de synes om, at lærerne har udarbejdet reglerne uden at inddrage dem.

Interviewer: ”Okay. Og hvad med her i skolen, har I haft nogen indflydelse der?”

Carl: ”Nej, overhovedet ikke.”

Sunniva: ”Nej.”

Carl: ”Nej, faktisk overhovedet ikke. Det har eleverne ikke rigtig noget at sige til. Hvis man skulle høre hver eneste, der er jo 700 elever, så tror jeg, at det ville være lidt besværligt. Det bestemmer lærerne bare.”

Flere af børnene i både 4. og 7. klasse giver, ligesom Carl og Sunniva, udtryk for at være positivt indstillede overfor deres skoles eller klasses regler om mobiltelefoner. Felix, der går i 4. klasse beskriver fx også, at han synes, det er fint, når mobiltelefonen ikke er fremme hele tiden: *"Altså jeg synes bare, at det er godt, vi ikke bruger dem sådan i timerne. Altså, det er fint nok, hvis vi får lov at spille 10 minutter, når vi spiser, og så har vi 10 minutter til at spise, og så skal vi ud. Det, synes jeg, er fint nok. Men ikke det der med, hvor man sidder hele spisefrikvarteret og spiller."*

Det er imidlertid ikke alle elever, der følger de regler, der er. Det fortæller Luna og Alma, som går i 4. klasse.

- Interviewer: "Okay, bagefter når I går herfra. Er der nogle regler for jeres egne mobiltelefoner, når I har dem med? Må man have dem fremme, fx i frikvartererne?"
- Luna: "Nej, man må ikke have dem fremme i frikvartererne. Men der er nogle, der tager den frem i frikvartererne, og det må man altså ikke."
- Emily: "Ej, ikke nogen fra vores klasse, Luna."
- Luna: "Nej nej nej, men altså der er folk, som tager dem frem."
- Interviewer: "Men hvad er så reglen? Reglen er, at man slet ikke må have dem fremme?"
- Alma: "Ikke på noget tidspunkt på skoledagen, kun hvis man skal høre musik i timerne til opgaven. Eller hvis man måske har fået lov til at ringe til sin mor, hvis man har glemt idrætstasken."
- Luna: "Eller hvis man har det dårligt."

Som rapporten allerede har skitseret, indgår digitale medier i skolen i mange forskellige forhold og praksisser. Indtil videre har vi primært beskæftiget os med lærernes arbejde *med* børnene, der handler om, hvordan digitale medier bruges som en del af undervisningen. Det kan fx være i form af konkrete aktiviteter, hvor voksne sammen med børn søger informationer på nettet, ser og analyserer film eller bruger digitale medier i undervisningen på en helt tredje måde. I det følgende afsnit 2.2 *Arbejdet omkring skolebørnene* stiller vi skarpt på, hvordan digitale medier bruges i skolen i arbejdet *om* børnene. Afsnittet handler således om, hvordan digitale medier bruges til praktiske gøremål, der rækker udover undervisningsaktiviteter, såsom forberedelse af undervisning, registrering af faglig udvikling i elevplaner eller skrive beskeder til forældre via intranettet. Når disse aktiviteter er medtaget, er det fordi vi ønsker at belyse flere aspekter af digitale mediers betydning for børns liv, end dem der er umiddelbart synlige for børnene.

2.2 Arbejdet omkring skolebørnene



OPSUMMERING

84 pct. af lærerne bruger digitale medier hver dag i arbejdet omkring børnene, fx forberedelse (97 pct.), elevplaner (75 pct.), årsplaner (91 pct.) og kommunikation med forældre (97 pct.). Seks ud af ti skoleledere har lavet retningslinjer for, hvordan lærerne bør kommunikere med forældre digitalt. Lidt færre (50 pct.) af lærerne svarer, at de oplever sådanne retningslinjer. De fleste skoleledere (86 pct.) og lærere (88 pct.) mener, at digitaliseringen af kommunikationen har lettet deres arbejde. 75 pct. af skolelederne og 43 pct. af lærerne oplever, at forældrene med digitaliseringen forventer mere kommunikation. 73 pct. af forældrene følger med i beskederne i den digitale platform mellem skole og hjem. 24 pct. svarer, at de 'i nogen grad' følger med, mens 1 pct. 'i mindre grad' gør det. 26 procent af lærerne oplever stor forskel på forældrenes nytte af, at kommunikationen er blevet digital.

Digitale medier indgår også i de dele af skolernes arbejde, som rækker udover selve undervisningen. Det står fx skrevet i folkeskoleloven 13b stk. 3, at elevplaner for elevers læring skal udarbejdes, opdateres og være tilgængelige digitalt (Retsinformation.dk). Og i øjeblikket implementeres der digitale læringsplatforme på alle danske folkeskoler (Misfeldt 2018). Hensigten med de digitale læringsplatforme er at effektivisere lærernes arbejde, forbedre Læring & Medier (LOM), skole-hjem-samarbejdet og øge elevers læring (KL 2016). Litteraturen om læringsplatforme understøtter på den ene side, at læringsplatforme har sådanne potentialer (Edmunds & Hartnett 2014; Lu & Law 2012; Psycharis 2013), men påpeger samtidig, at der er væsentlige udfordringer knyttet til brugen af dem (Lochner, Conrad & Graham 2015).

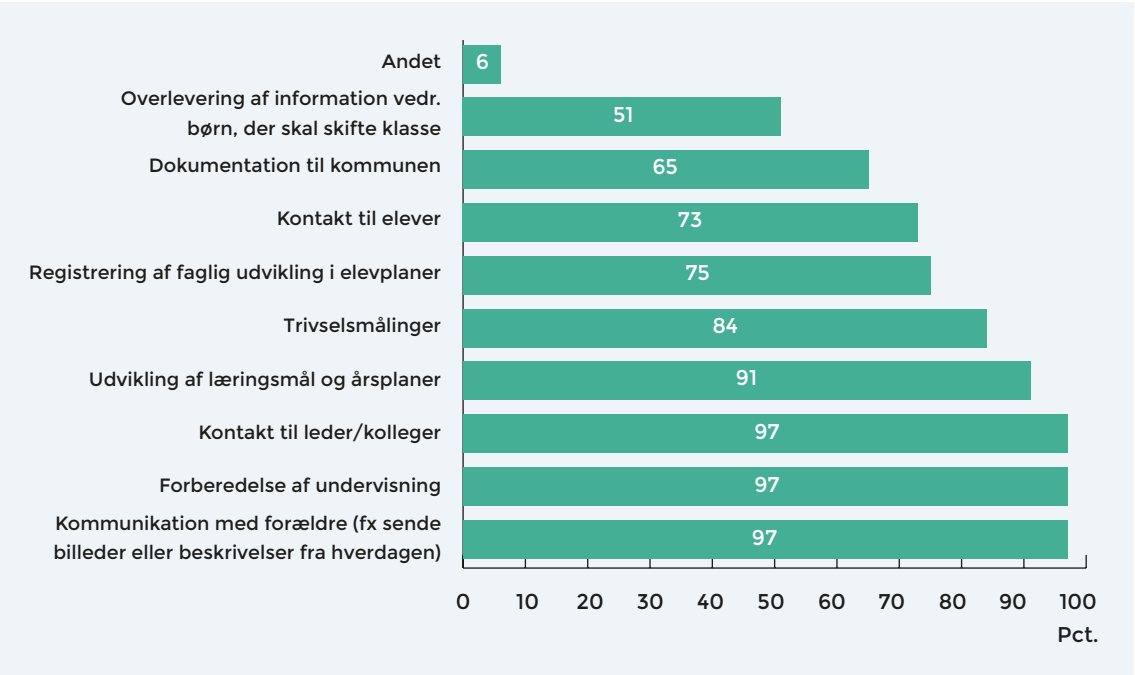
Denne rapport viser, at de fleste af lærerne også bruger digitale medier til administrativt og praktisk arbejde. 84 pct. af lærerne bruger således digitale medier hver dag til arbejdet *om* børnene, fx til at forberede undervisningen, lave elevplaner, årsplaner eller til at kommunikere med forældre. 12 pct. af lærerne svarer, at de bruger digitale medier til sådanne formål flere gange ugentligt, 3 pct. et par gange om måneden eller mindre, mens blot 1 pct. angiver, at de aldrig bruger digitale medier. I de kvalitative interviews udtrykker lærerne forskellige synspunkter i forhold til, hvilke fordele og ulemper der kan være ved, at arbejdet om børnene foregår digitalt.

- Interviewer: "Oplever du, at dét, at man bruger et digitalt redskab til elevplaner eller sådan noget usynliggør det, eller er lidt sværere at huske, hvordan man... Altså, hvad man har på den enkelte elev, man skal forholde sig til?"
- Tine: "Nej, det gør jeg ikke. Det synes jeg faktisk ikke. Jeg synes faktisk, at vi har

en kæmpe fordel i, at vi fx løbende, når vi nu ikke har så meget tid til at tale sammen altid, så har vi sådan nogle dokumenter, dynamiske dokumenter, som vi kan skrive i alle lærerne i teamet, hvor vi så lige skriver ind, hvis vi har nogle kommentarer til, hvordan det går med den enkelte og sådan noget. Og det gør jo faktisk, at vi hele tiden har noget liggende og kan opdatere hinanden på det digitalt også, ikke? Hvis det glipper i overleveringen, fordi vi løber stærkt. Så jeg ser det faktisk som en fordel.”

Figur 7 viser, hvad lærere bruger digitale medier til i arbejdet omkring børnene. Næsten alle lærerne bruger digitale medier i arbejdet om børnene til forberedelse af undervisning eller til at kommunikere med forældre, kolleger eller ledelsen.

FIGUR 7: FLEST LÆRERE BRUGER DIGITALE MEDIER I KOMMUNIKATIONSØJEMED ELLER TIL FORBEREDELSE AF UNDERVISNING

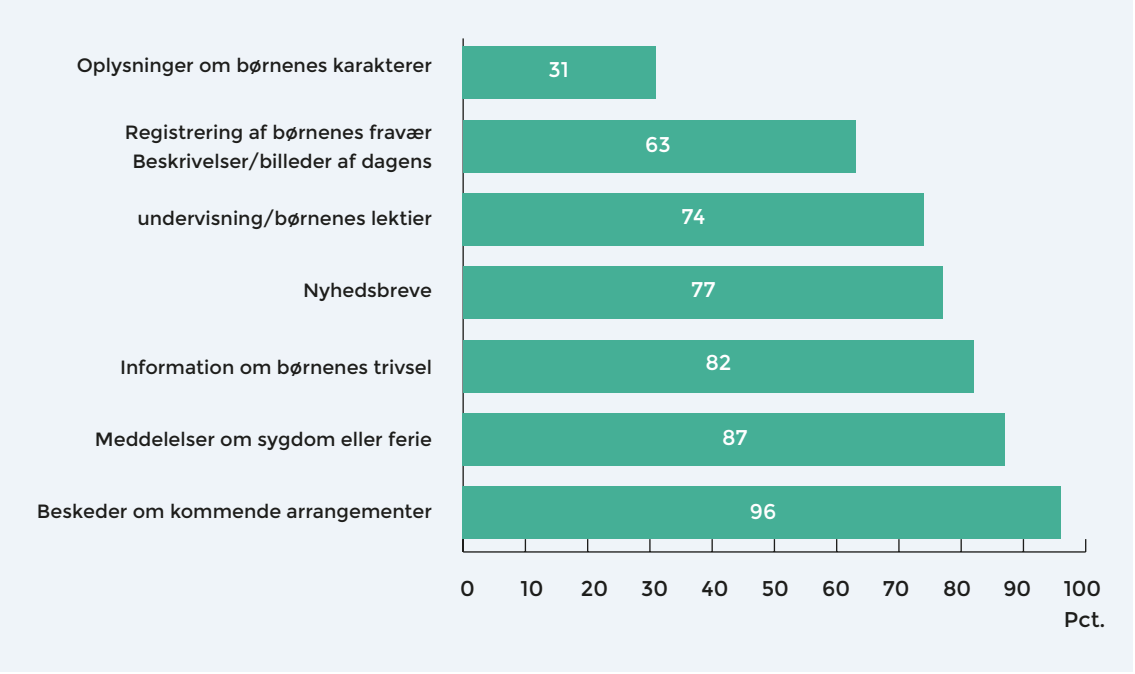


Antal svar: 150 lærere i 4. og 7. klasse.
Figuren illustrerer 4. og 7.-klasser-lærernes besvarelser på følgende spørgsmål: *Hvad bruger du digitale medier til i dit arbejde omkring børnene?*

2.2.1 Digital kommunikation med forældre

Størstedelen af lærerne bruger digitale medier dagligt (53 pct.) eller flere gange om ugen (38 pct.) til at kommunikere med forældre. 9 pct. af lærerne bruger digitale medier til at kommunikere med forældre flere gange om måneden eller sjældnere¹². Det er tidligere vist, at forældreinvolvering i skolen er tæt forbundet med brugen af skolernes internetbaserede kommunikationssystem, og at høj grad af forældreinvolvering i skolens hverdag og politik har betydning for børns læring og trivsel og har potentiale til at forbedre den enkelte skole (Epstein 2001; Desforges 2003; Akselvol 2015). Figur 8 viser, hvad lærerne bruger digitale medier til at kommunikere med forældrene om.

FIGUR 8: OVERSIGT OVER, HVAD LÆRERNE BRUGER DIGITALE MEDIER TIL FOR AT KOMMUNIKERE TIL FORÆLDRE



Antal svar: 151 lærere i 4. og 7. klasse.
Figuren illustrer 4. og 7.-klasser-lærernes besvarelser på spørgsmålet: *Hvilke informationer giver du forældre via digitale medier? Sæt gerne flere kryds.*

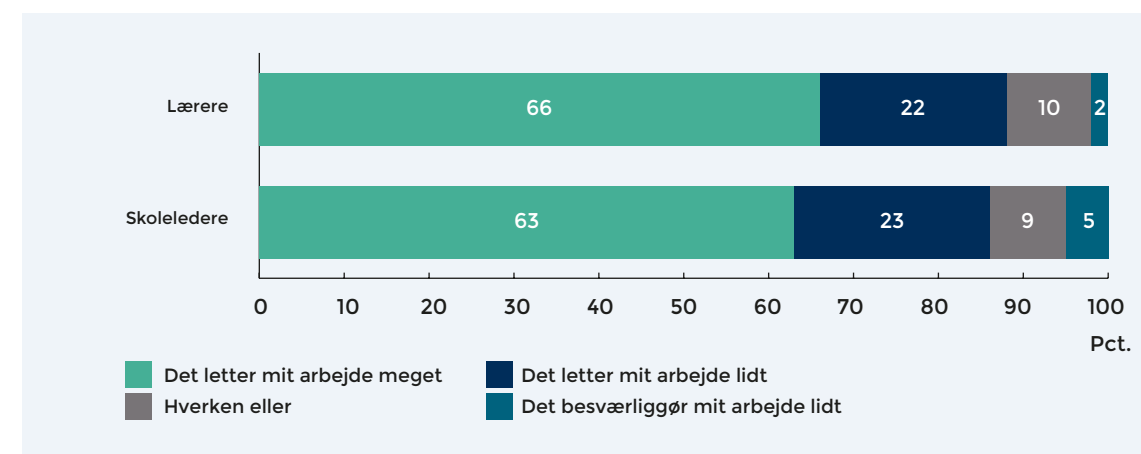
58 pct. af skolelederne svarer, at de har lavet retningslinjer for, hvad eller hvordan mellemtrins- og udskolingslærerne bør kommunikere med forældre digitalt. Af disse skoleledere beskriver flere i et åbnet skrivefelt i spørgeskemaet, at retningslinjerne særligt handler om at holde en sober tone digitalt samt at tage de mere alvorlige samtaler i en sammenhæng, hvor forældrene og lærerne mødes fysisk. Eksempelvis skriver en skoleleder: *”Elektronisk og skriftlig kommunikation bør være præcis og ordentlig for at undgå misforståelser. Det er vigtigt at tilpasse kommunikationen til den specifikke kontekst. Gode råd til digital kommunikation mellem skole og hjem: 1. Tænk på, hvem du skriver til, 2. Skriv konkret, 3. Skriv korrekt, 4. Vær personlig og professionel og 5. Skriv kort og præcist. Ved nødstilfælde/hastesager kontaktes skolens kontor pr. telefon”*. To andre skriver: *”Det gælder fx hvad der er mest hensigtsmæssigt at informere om via intranettet, og hvad der er bedst at kommunikere om via samtaler”* og *”Det er bl.a. om hvilke informationer, der egner sig til skrift og hvilke, der kræver personlig samtale.”*

Halvdelen af lærerne svarer ligeledes, at der er retningslinjer for kommunikationen med forældre. Dog svarer 23 pct., at de ikke ved, om der er retningslinjer. I et åbent skrivefelt i spørgeskemaet beskriver lærerne oftere end skolelederne, at al kommunikation med forældrene skal foregå digitalt. Én af lærerne skriver dog modsat mange andre, at vedkommendes ledelse ønsker mindre digital kommunikation: *”Ledelsen ønsker oftere telefonisk kontakt, hvor jeg gerne vil have mere skriftlig dokumentation og mere fleksibilitet i hvornår kontakten skal foregå (dvs. på mail, når det passer mig bedst).”* Der er således forskel på, hvordan skolerne griber spørgsmålet om kommunikation til

hjemmet an. Nogle skoler har klare retningslinjer, mens andre skoler har principper omkring kommunikationen.

Figur 9 illustrerer, at både lærerne og skolelederne oplever, at digitaliseringen af kommunikationen letter deres arbejde. Hhv. 66 pct. af lærerne og 63 pct. af skolelederne angiver, at den digitale kommunikation letter deres arbejde 'meget'. 2. pct. af lærerne og 5. pct. af skolelederne svarer, at det besværliggør deres arbejde 'lidt'. Lærerne er således en anelse mere positivt stemte i forhold til den digitale kommunikation end skolelederne.

FIGUR 9: LÆRERNE OG SKOLELEDERE ER GENERELT POSITIVT INDSTILLEDE OVER FOR DIGITAL KOMMUNIKATION MED FORÆLDRENE



Antal svar: 151 lærere i 4. og 7. klasse og 64 skoleledere.

Figuren illustrerer hhv. 4. og 7.-klasser-lærernes og skolelederes besvarelser på spørgsmålet: *Synes du, det letter eller besværliggør dit arbejde, at du kommunikerer med forældrene via digitale medier?* Svarkategorien 'Det besværliggør mit arbejde meget' udgår, da 0 pct. har valgt dette svar.

I de kvalitative interviews med lærerne og skolelederne italesættes ligeledes en positiv oplevelse af den digitale kommunikation. Dorthé, der er lærer i 4. klasse, fortæller dog, at der i en klasse også kan være stor forskel på, hvorvidt forældrene i foretrækker, at der bliver kommunikeret mellem skole og hjem ad digitale kanaler, hvorfor det også kan være vanskeligt at skabe nogle retningslinjer, der tilgodeser både forældre og lærernes behov herfor: *"Vi havde den oppe på forældremøde i starten af året, hvor der var en der sagde, jeg tror, de havde gået i skolen en måned, da vi havde forældremøde, som sagde: 'Jeg synes, det ville være rart, hvis du skrev lidt mere fagligt om, hvad der foregik.' Og så var der en anden forælder, som sagde: 'Hun skal ikke skrive mere. Det er så fint, det hun gør.' Og der fik de ligesom taget den internt. For jeg er meget sådan, hvis de synes, det er fedt at vide rigtig meget, så har jeg ingen problemer med at skrive rigtig meget. Hvis de synes, det er fedt ikke at vide så meget, så synes jeg også det er fint."*

Selv om Dorthé udviser fleksibilitet alt efter, hvad der ønskes af forældregruppen, oplever hun også af og til, at digital kommunikation med forældrene kan være tidskrævende: *"Der er nogle gange, hvor man får sådan en A4-side-mail, hvor man sidder og tænker: 'Måske kunne du have ringet.' Og der er rigtig mange forældre, som skriver, hvad deres børn har*

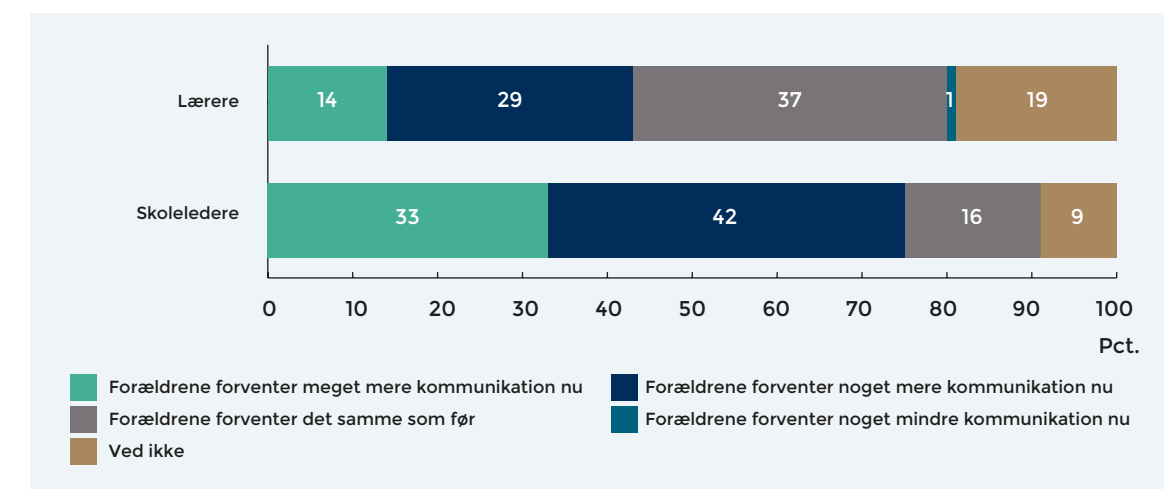
brug for. Så skriver en forælder: 'Jamen lille Sofie kom hjem og fortalte, at der er sket det her i skolen. Og hun synes, det er rigtig svært at sige fra overfor dem her, vil du ikke godt hjælpe Sofie med det?' Hvor jeg har lyst til at svare tilbage, eller jeg skriver altid pænt: 'Tak for din besked og bla bla bla. Og du må også rigtig gerne gøre klart for dit barn, at hun gerne må komme til mig.' Fordi kommunikationen kan faktisk godt bliver lidt overtaget af de der forældre, fordi det er så nemt lige at gå ind og sige: 'Jamen så skriver jeg lige til din lærer.'"

Det kvalitative materiale fortæller dog samtidig, at der er en vis variation i, hvordan lærerne opfatter den digitale kommunikation med forældrene. En anden lærer, Tine, der underviser i 7. klasse, oplever fx ikke, at hun bruger særlig meget tid på forældrekommunikation: *"Altså vi har ikke voldsom meget forældrekommunikation. Jeg tror, vi skriver nogle gode nyhedsbreve. Jeg har tidligere oplevet, i gamle dage, der stod forældrene og ringede til os hele tiden. Og på den måde kan man sige, at det har været aflastende, at vi skriver med dem i stedet for. Men der kan også komme nogle misforståelser, når man skriver med dem. Det kan virke hårdt på skrift, ikke? Hvor telefonsamtaler det er nogle gange lidt nemmere, men så har du ikke historikken, og det er der, hvor det faktisk også er meget fedt."*

2.2.2 Digitale medier medfører nye forventninger til kommunikation mellem skole og hjem

Digitale medier gør, at kommunikationsvejen mellem skole og hjem kan opleves som kortere. Og det kommer, særligt ifølge skolelederne, til udtryk ved, at forældrenes forventninger til mængden af information er steget. Figur 10 illustrerer således, at tre fjerdedele af skolelederne oplever, at forældregruppen forventer 'meget mere' eller 'noget mere' kommunikation, efter skolen begyndte at kommunikere digitalt med dem.

FIGUR 10: SKOLERNE OPLEVER, AT FORÆLDRENE FORVENTER MERE OG MERE INFORMATION



Antal svar: 151 lærere i 4. og 7. klasse og 64 skoleledere

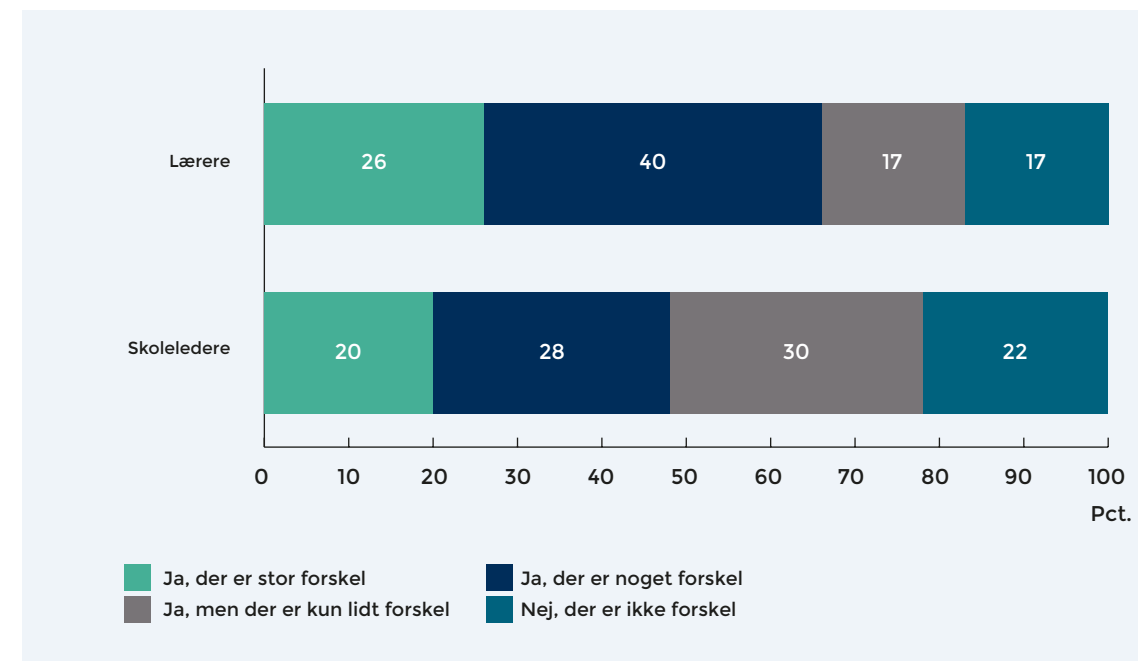
Figuren illustrerer hhv. 4. og 7.-klasser-lærernes og skolelederes besvarelser på spørgsmålet: *Oplever du, at forældrenes forventninger til kommunikation har ændret sig, efter du begyndte at bruge digitale medier i kommunikationen med dem?* Svarkategorien 'Forældrene forventer meget mindre kommunikation nu' udgår, da 0 pct. har valgt dette svar.

Når flere skoleledere (33 pct.) end lærere (14 pct.) oplever, at forældrene forventer 'meget mere' kommunikation i takt med, at kommunikationen er blevet digital, kan det være et udtryk for, at skoleledernes kontakt med forældregruppen er øget – vejen fra leder til forældre og omvendt er blevet kortere.

2.2.3 Forskel i forældregruppens forudsætninger for digital kommunikation

73 pct. af forældrene angiver, at de følger med i de beskeder, som lærerne lægger op via den digitale platform mellem skole og hjem. 24 pct. svarer, at de 'i nogen grad' følger med, mens 1 pct. gør det 'i mindre grad'. De fleste forældre synes, at digital information fra skolen er 'rigtig godt' (47 pct.) eller 'godt' (43 pct.). 2 pct. mener, det er 'dårligt', mens 6 pct. angiver, at det 'hverken er godt eller dårligt'. Der er altså en overvejende positiv indstilling hos forældrene i forhold til den digitale kommunikation mellem skole og hjem. 26 pct. af lærerne og 20 pct. af skolelederne oplever imidlertid, at der er 'stor forskel' på, hvilke forældre der har gavn af, at kommunikationen mellem skole og hjem er digital. Figur 11 illustrerer dette.

FIGUR 11: SÆRLIGT LÆRERNE VURDERER, AT DER ER STOR FORSKEL PÅ FORÆLDREGRUPPENS GAVN AF DIGITAL KOMMUNIKATION



Antal svar: 151 lærere i 4. og 7. klasse og 64 skoleledere

Figuren illustrerer hhv. 4. og 7.-klasser-lærernes og skolelederes besvarelse på spørgsmålet: *Oplever du, at der er forskel på, hvilke forældre der har gavn af, at kommunikationen mellem skole og hjem er digital?*

Signifikant ved chi²-test (p<0,01)

De skoleledere, der oplever forskel, har fået mulighed for at uddybe deres oplevelse i et åbent skrivefelt i spørgeskemaet. En del af dem beskriver, at der er nogle familier, der har sværere ved at bruge digitale medier end andre, hvilket gør, at nogle følger mindre med i børnenes skoleliv. En skoleleder skriver fx: *"Der er forældregrupper, der arbejder digitalt hver dag, og som er fortrolige, og så er der forældregrupper, der aldrig tjekker*

den elektroniske kommunikation." En anden skoleleder skriver tilsvarende: *"De helt svage familier har svært ved digital kommunikation"*. Desuden skriver flere, at der er nogle forældre, der forlanger information dagligt, mens andre kun tjekker de digitale platforme mellem skole og hjem månedligt og foretrækker sedler med hjem i stedet for digital kommunikation.

Flere lærere beskriver i et tilsvarende åbent skrivefelt, at særligt tosprogede forældre, forældre, der ikke taler dansk samt forældre, der har en ressourcetsvag baggrund, ikke har gavn af den digitale kommunikation. En lærer skriver fx: *"De fleste har gavn af den digitale kommunikation, men nogle familier har svært ved at håndtere den. Det kan være manglende ressourcer enten socialt eller økonomisk."* En anden lærer beskriver, at det kan være frustrerende og give ekstra arbejde, når forældre har forskellige behov: *"Der er nogle forældre, som ikke er gode til at bruge Intra-systemet, og derfor går de glip af mange informationer m.m. Det er frustrerende, og jeg printer derfor ex. ugeplaner og sender med hjem manuelt. Det virker som dobbeltarbejde/ekstraarbejde, men er desværre endnu nødvendigt. Andre har fået et større fokus via digitale medier kontra "papirudgaven", da de synes, det er nemmere at overskue og altid er lige ved hånden."*

Den digitale kommunikation kan dog også bidrage til at give viden til forældre, der muligvis ellers ville være afkoblet. Fx forklarer en skoleleder, at det for skilsmisefamilier er ekstra vigtigt at have muligheden for at kunne tilgå information via den digitale platform mellem skole og hjem. På den måde kan skolen også sikre sig, at alle har modtaget beskederne.

Rapportens kvalitative materiale peger ligeledes på, at der er forskel på forældrenes forudsætninger for at deltage i den digitale kommunikation. Louise, der er lærer i en 8. klasse, fortæller, at nogle forældre ikke kommer til forældremøderne, fordi de ikke har set det på deres digitale kommunikationssystem.

Louise: "Jeg har nogle forældre, der ikke dukkede op til forældremøde, fordi jeg tror ikke, at de har set det på SkoleIntra. Og jeg hørte lige min kollega ringe til nogle i går og sige, at de ikke havde meldt sig til skolehjem-samtale. Så jo, det er der helt sikkert."

Interviewer: "Og hvad er det for en gruppe af forældre?"

Louise: "Det er svært at sige noget om, hvorfor forældre... det kan også være, at de får tusind beskeder fra SkoleIntra. Så de gider ikke kigge på det. Der er også børn med skilte forældre, hvor den falder mellem to stole lige pludselig, og hvem er det så der holder øje med SkoleIntra?"

Forskning har påpeget, at forældre med høj kulturel kapital formår at være tilstede på ForældreIntra og efterleve skolens krav til kommunikationen i hverdagslivet, mens forældre, der har mindre kulturel kapital, distancerer sig fra ForældreIntras informationer (Akselvoll 2015). I denne rapport finder vi dog ingen statistisk signifikant sammenhæng mellem forældrenes uddannelsesniveau og i hvilken grad, forældrene følger med i de beskeder, der lægges op på ForældreIntra.

KAPITEL 3

Holdninger og forudsætninger hos lærere og skoleledere



” Det vigtige for os [på skolen] er, at denne her iPad bliver brugt til at understøtte den undervisning og den faglige viden, som lærerne har.

Mille

3.1 De voksnes holdning til brug af digitale medier i grundskolen



OPSUMMERING

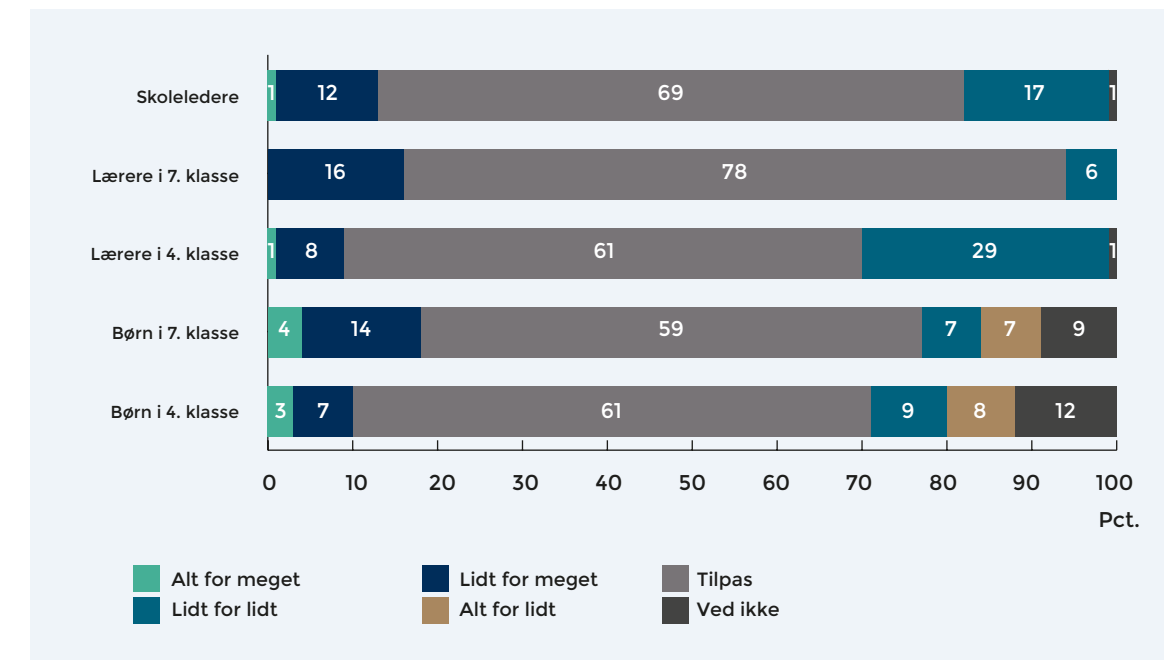
De fleste børn, lærere og skoleledere oplever brugen af digitale medier i undervisningen som tilpas. 29 pct. af lærerne i 4. klasse synes, det bruges lidt for lidt, mens næsten én ud af ti skolebørn siger 'alt for lidt'. Lærere og skoleledere er enige om, at arbejdet med digitale medier er et vigtigt fokusområde. 44 pct. af lærerne (over for 25 pct. af skolelederne) er meget enige eller enige i, at børn kun må bruge digitale medier meget kort tid ad gangen. Skolelederne oplever lærernes interesse med digitale medier i undervisningen større end lærerne selv. 61 pct. af lærerne oplever tekniske udfordringer i arbejdet med digitale medier, mens 28 pct. mangler inspiration. Forældre er positive over for målrettet brug af digitale medier i undervisningen, de fleste (55 pct.) føler sig rimelig enige i forældregruppen, og jo mere informerede, jo mere positive er de over for brugen af digitale medier.

Digitale medier i skolen er de senere år blevet mere og mere udbredt i undervisningen, og denne rapport viser, at både børn, lærere og skoleledere synes, brugen af digitale medier i undervisningen foregår i et 'tilpas' omfang.

”Der er rigtig meget vigtigt i, at ting stadig går fra hånden, når du sidder og skriver. Og altså, der vil jeg sige, at der har jeg nok fejlet, fordi deres skrift er ikke så pæn, som den burde være.

Mille

FIGUR 1: MAJORITETEN AF BØRN OG VOKSNE MENER, AT DIGITALE MEDIER BRUGES TILPAS MEGET I UNDERVISNINGEN



Antal svar: 1.338 børn i 4. klasse, 1.241 børn i 7. klasse, 84 lærere i 4. klasse, 70 lærere i 7. klasse og 73 skoleledere. Figuren illustrerer besvarelserne på følgende spørgsmål til børn i 4. og 7. klasse: Synes du, at computer, tablet/iPad eller mobil/smartphone bliver brugt for meget, tilpas eller for lidt i undervisningen? Du skal tænke på, hvordan du bruger computer, tablet/iPad eller mobil/smartphone til ting, som din lærer har givet lov til i timerne, spørgsmålet til lærerne i 4. og 7. klasse: Synes du, børnene bruger digitale medier for meget, tilpas eller for lidt i de timer, hvor du underviser dem? Og spørgsmålet til skoleledere: Synes du, mellemtrins- og udskolingslærerne bruger digitale medier for meget, tilpas eller for lidt i de timer, hvor de underviser børnene.

I gruppen af personer, der mener, at digitale medier bruges 'lidt for lidt', er der flest lærere i 4. klasse (29 pct.) og skoleledere (17 pct.). I gruppen af personer, der mener, at digitale medier bruges 'lidt for meget' eller 'alt for meget', er der flest børn og lærere fra udskoling, hvilket kan have at gøre med, at digitale medier anvendes mere i undervisningen i 7. klasse end i 4. klasse, jf. kapitel 1.

Mille, der er lærer i en 4. klasse, oplever, at digitale medier er blevet brugt for meget i hendes danskundervisning, fordi det går ud over børnenes evne til at skrive i hånden: ”Der er rigtig meget vigtigt i, at ting stadig går fra hånden, når du sidder og skriver. Og altså, der vil jeg sige, at der har jeg nok fejlet, fordi deres skrift er ikke så pæn, som den burde være. Så lige nu har vi et fokusområde på skriften, og er altså simpelthen helt nede i - og altså det er ret pinligt at sige - altså helt nede i, hvor bogstaverne er henne i bogstavhuset og sådan noget. For vi har lavet så mange opgaver digitalt og bare sendt afsted og snakket digital orden og alt muligt andet orden. Og det er ikke fordi, at vi ikke har gjort det andet. Men det går bare hurtigere, du kan sidde og rette din tekst selv og du kan en masse ting selv undervejs. Men man skal huske den anden del også, og man skal huske, at det også giver noget andet, altså øje-håndkoordinationen, og det kommer ind på en anden måde, når du sidder og skriver i hånden. Så der er da helt klart en fare ved det.”

Alberte og Karla, der går i 7. klasse, forholder sig, ligesom Mille, til håndskrift.

Interviewer: "Kan I godt lide at bruge computerne, når I bruger dem i timerne?"
Alberte: "Ja, jeg synes, det er fint."
Karla: "Ja, jeg synes, det fungerer godt det der med, at der er det der [platform], og det er det sted man afleverer og sådan."
Alberte: "Og det er også rart, at man for eksempel i dansk ikke skal tænke over, der er rigtig mange af os, der er blevet dårlig til håndskrift, eller det er jeg i hvert fald, fordi jeg bruger det aldrig mere, næsten aldrig, så på en måde er det ret rart, for man kan få ret ondt i hånden, hvis man skal skrive meget med hånden, ikke? Og så skal man ikke tænke på, at hvis man skal aflevere én eller anden stil, så skal man ikke tænke på, at det skal være flot håndskrift, så kan man bare skrive det."

Det har tidligere været et opmærksomhedspunkt i medierne, at børn og unge skifter kuglepen og papir ud med elektronisk skrift, og at dette bl.a. kan have betydning for børns læseindlæring (Bech-Danielsen 2010; Stanek 2012). Som det er nu, står det i Undervisningsministeriets Fælles Mål for danskfaget, at børn i indskoling og mellemtrin skal lære både at skrive i hånden og på tastatur (EMU.dk 2018).

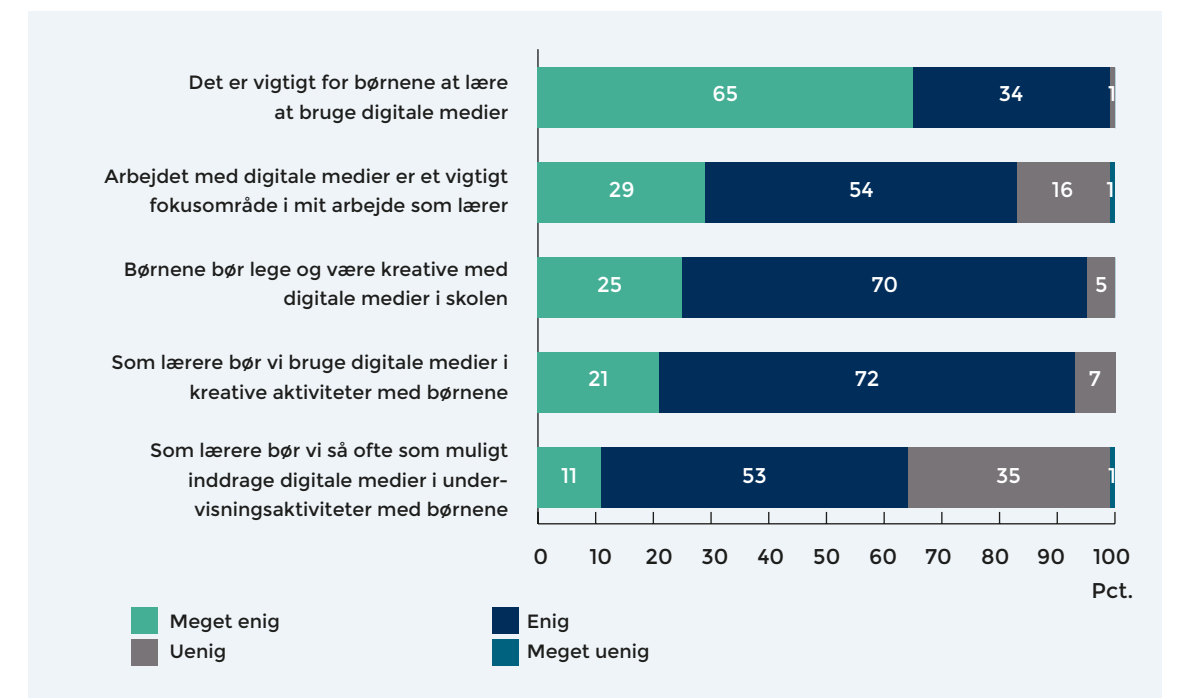
3.1.1 Lærerne og skoleledere er positivt stemt over for brug af digitale medier i skolen

De fleste lærere er positive over for digitale medier i skolen. Som figur 2 viser, er 29 pct. af lærerne fx 'meget enige' i, at arbejdet med digitale medier er et vigtigt fokusområde i deres arbejde som lærer. 16 pct. er 'uenege' i dette, mens 1 pct. er 'meget uenege'. Denne overvejende positive indstilling er interessant i lyset af *Digital Dannelse i Børnehøjde: Del 2. Digitale medier i børnehaven*, som viste, at digitale medier langt fra er en integreret del af den pædagogiske faglighed. Hvor en del pædagogiske personaler i børnehaverne udtrykte vanskeligheder ved at finde værdien af digitale medier i deres pædagogiske praksis, lader det samme altså ikke til at være tilfældet for lærerne. Én af flere mulige forklaringer på dette kan være, at digitale medier ofte kædes sammen med en læringsdagsorden¹³, hvilket der er en længere og tydeligere tradition for i skolerne end i børnehaverne.

”Og så skal man ikke tænke på, at hvis man skal aflevere én eller anden stil, så skal man ikke tænke på, at det skal være flot håndskrift, så kan man bare skrive det.

Alberte

FIGUR 2: DE FLESTE LÆRERE ER POSITIVE OVER FOR DIGITALE MEDIER I SKOLEN



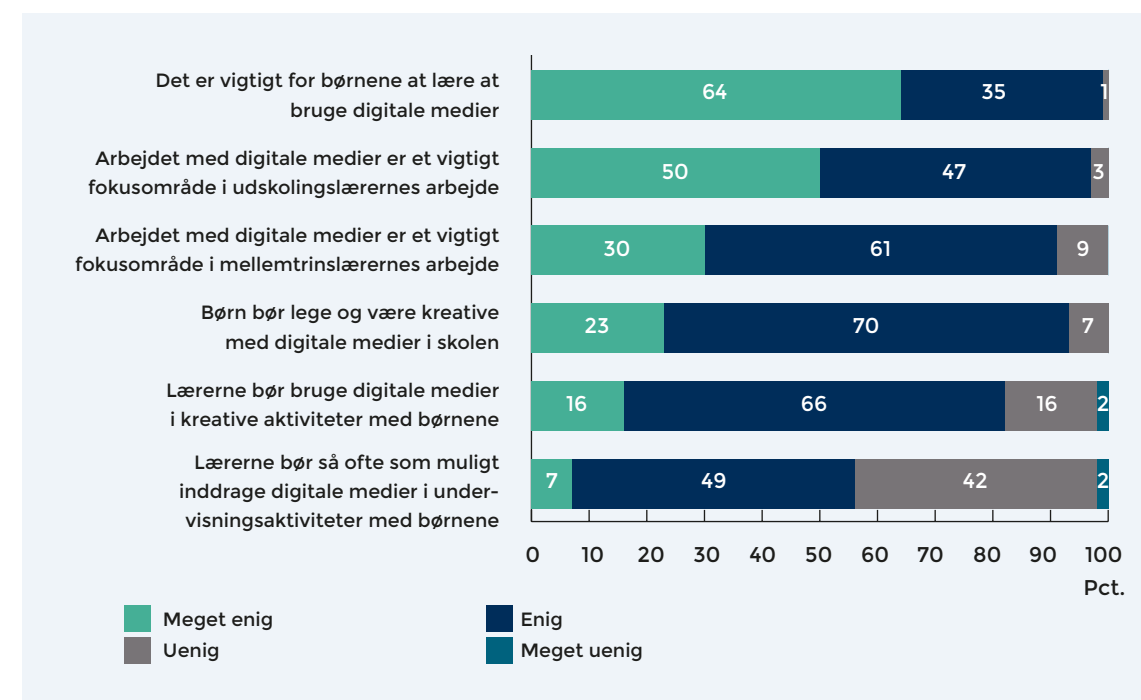
Antal svar: 154 lærere i 4. og 7. klasse.
Figuren illustrerer 4. og 7.-klasser-lærernes besvarelser på spørgsmålet: *Hvor enig eller uenig er du i, hvordan børns brug af digitale medier på skolen bør være? Med 'digitale medier' mener vi tablets/iPads, smartphones, computere, digitalkameraer, lydudstyr eller andet.*

Mille, der er lærer i en 4. klasse, er én af dem, der er positivt stemt over for at bruge digitale medier i undervisningen, hvis medierne bruges 'rigtigt': *"Det vigtige for os [på skolen] er, at denne her iPad bliver brugt til at understøtte den undervisning og den faglige viden, som lærerne har. Så for eksempel i forhold til ordblinde elever kan du jo virkelig kompensere rigtig meget (...). Så ordblinde elever i dag, i forhold til før i tiden, har lige så stor chance for at få en god uddannelse, som alle andre har (...). Jeg kunne slet ikke forstille mig en verden... Altså den understøtter simpelthen undervisningen så godt (...) det er så uundværligt i forhold til rigtig meget undervisning, synes jeg. Hvis det bliver brugt på den rigtige måde, er det virkelig fantastisk".*

Samme positive indstilling er der hos skolelederne. 69 pct. af dem svarer, at de mener, digitale medier bruges 'tilpas' meget i undervisningen. 12 pct. svarer 'lidt for meget' og 17 pct. 'lidt for lidt'. Figur 3 viser skoleledernes besvarelser på samme udsagn, som lærerne har fået i figur 2. Selv om både lærere og skoleledere er overvejende positive over for digitale medier i skolen, er der interessante forskelle. Fx er flere skoleledere end lærere 'uenege' eller 'meget uenege' i, at lærerne så ofte som muligt bør inddrage digitale medier i undervisningen. Det kan der være flere grunde til. Skolelederne kan fx have en interesse i at udtrykke, at lærerne er frit stillede i forhold til omfanget af digitale medier i undervisningen. Tilsvarende kan lærerne have en interesse i at udtrykke, at de er gode til at inddrage digitale medier i deres undervisning, hvis de oplever, at dette er en værdi på skolen.

Forskellen på skoleledernes vurderinger af, hvor vigtigt et fokusområde digitale medier er i udskolings- og i mellemtrins-lærernes arbejde, kan hænge sammen med brugen; som beskrevet tidligere bruges digitale medier mere i udskolingen end på mellemtrinet. Balancen i sammenhængen kan rapporten imidlertid ikke sige noget om; dvs. om skolelederne mener, det er vigtigere i udskolingen, og at udskolingslærerne derfor oftere integrerer det, eller om selve brugen i udskolingen gør, at skolelederne oftere vurderer det som vigtigt i udskolingslærernes arbejde.

FIGUR 3: STØRSTEDELEN AF SKOLELEDERNE ER POSITIVE OVER FOR DIGITALE MEDIER I SKOLEN



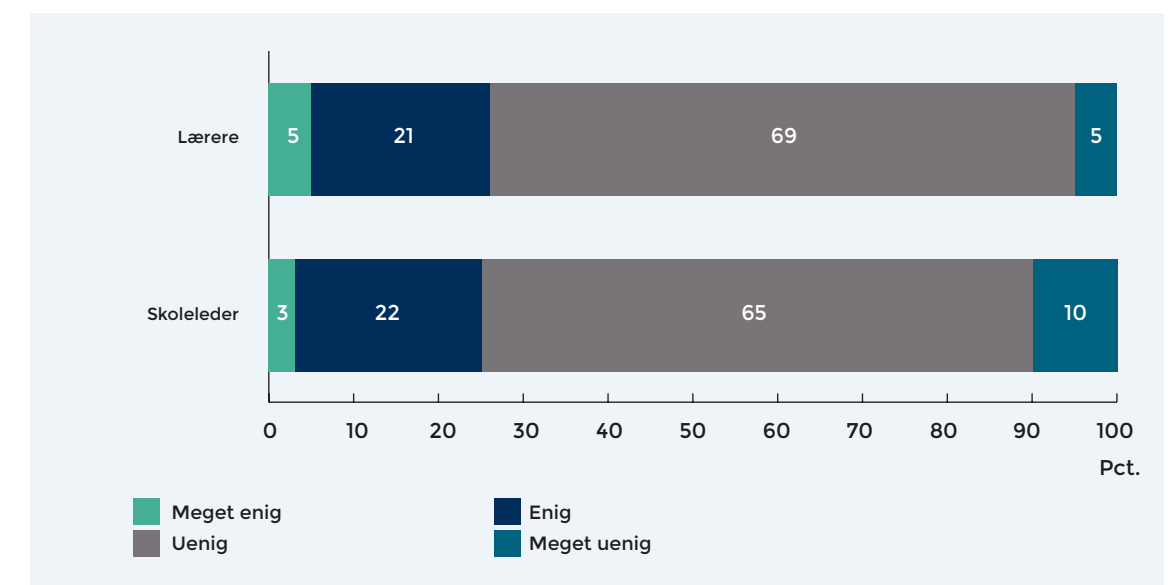
Antal svar: 74 skoleledere.

Figuren illustrerer skoleledernes besvarelser på spørgsmålet: *Hvor enig eller uenig er du i, hvordan børns brug af digitale medier på skolen bør være?* Med 'digitale medier' mener vi tablets/iPads, smartphones, computere, digitalkameraer, lydudstyr eller andet.

Frank, der er skoleleder, beskriver, at kollegialt sammenhold, faglige diskussioner og fælles rammer for brug af digitale medier i undervisningen skaber positiv stemning omkring digitale medier på skolen: *"Jeg synes egentlig, at vi har en fornuftig tilgang. Vi har nogle gode debatter. Og man kan sige, vi har også fagråd på skolen, som så laver planer om, hvad man underviser i på hvilke årgange, og hvordan man gør det og altid metodefaget i, hvilke man bruger. Men jeg synes, at der er en rigtig god samhörighed i, at man får aftalt nogle fælles rammer i, hvad man kan bruge og guider hinanden i, hvad der kan være godt, og hvilke portaler der kan være gode. Hvornår er det godt at bruge smartboard, hvornår er det godt ikke at bruge det. Og hvornår giver det mening at bruge en tablet, og hvornår giver det ikke mening at bruge. Så jeg er egentlig ret tryk i de fagråd, vi har. Fordi der ligger ansvaret i at få skabt de rigtige progressionsplaner for børnene, så de lærer det samme, som vi mener, at de skal lære."*

Det er dog ikke alle aspekter af børns brug af digitale medier, lærerne og skolelederne er positivt indstillede overfor. Flere udtrykker således skepsis over for længerevarende brug af digitale medier. Figur 4 viser, at hhv. 26 pct. af lærerne og 25 pct. af skolelederne er 'meget enige' eller 'enige' i, at børn kun bør bruge digitale medier kort tid ad gangen. Særligt lærerne er således enige i dette udsagn. Dog er der stadig en stor andel, der er uenige i, at børn kun bør bruge digitale medier i meget kort tid ad gangen – hhv. 74 pct. af lærerne og 76 pct. af skolelederne. Figuren indikerer dermed, at spørgsmålet om tidsbegrænsning af digitale medier deler vandene.

FIGUR 4: DER ER FORSKEL PÅ SKOLELEDERE OG LÆRES HOLDNINGER TIL, I HVILKET OMFANG BØRN BØR BRUGE DIGITALE MEDIER



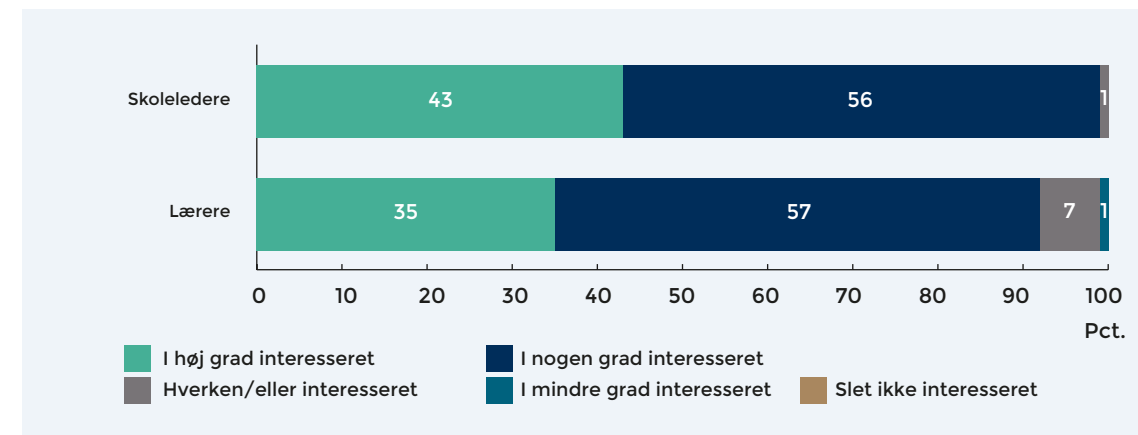
Antal svar: 154 lærere i 4. og 7. klasse og 74 skoleledere.

Figuren illustrerer 4. og 7.-klasser-lærernes og skoleledernes besvarelser på spørgsmålet: *Hvor enig eller uenig er du i, hvordan børns brugen af digitale medier på skolen bør være?* Med 'digitale medier' mener vi tablets/iPads, smartphones, computere, digitalkameraer, lydudstyr eller andet til udsagnet: *"Børn bør kun bruge digitale medier i meget kort tid ad gangen"*.

3.1.2 Lærernes interesse i at arbejde med digitale medier i undervisningen

I undersøgelsen har vi spurgt hhv. skoleledere og lærerne om, hvor interesserede lærerne er i at arbejde med digitale medier i undervisningen. Figur 5 illustrerer en statistisk signifikant forskel på skoleledernes og lærernes vurderinger af lærernes interesse. Flere skoleledere end lærere oplever, at lærerne 'i høj grad' er interesserede i at arbejde med digitale medier i undervisningen. Ingen skoleledere mener, at lærerne 'i mindre grad' eller 'slet ikke' er interesserede, og blot 1 pct. af lærerne udtrykker, at de 'i mindre grad' er interesserede i dette. Igen kan det være, at nogle skoleledere kan have svaret strategisk på spørgsmålet for ikke at udstille nogle medarbejdere, ligesom lærerne kan have været bekymrede for at svare, at de ikke er interesserede i at bruge digitale medier, hvis de vurderer, at digitale medier er en værdi for skoleledelsen. I så fald ville det dog nok have været flere end 35 pct. af lærerne, der angav, at de i høj grad var interesserede. Dette muligvis grundet anonymitet ved spørgeskemabesvarelsen.

FIGUR 5: SÆRLIGT SKOLELEDERNE MENER, AT LÆRERNE ER INTERESSEREDE I AT ARBEJDE MED DIGITALE MEDIER I UNDERVISNINGEN

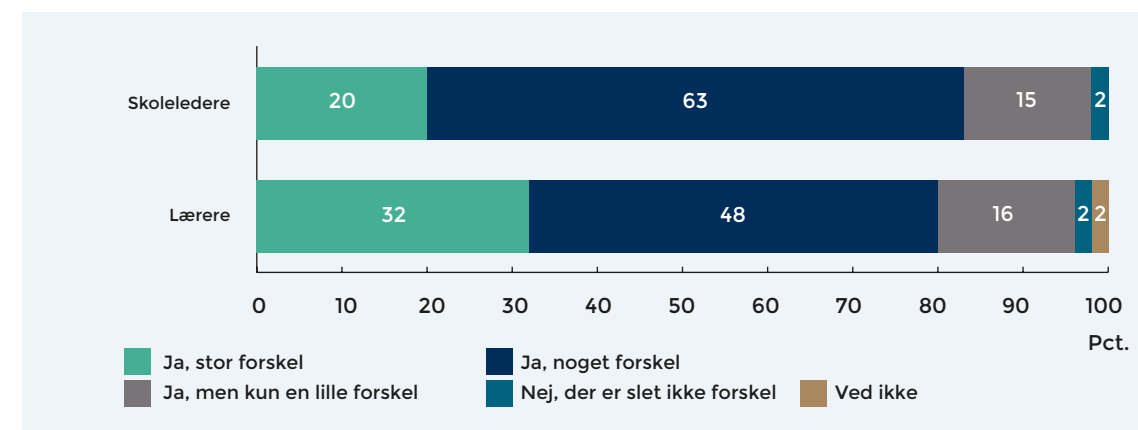


Antal svar: 156 lærere i 4. og 7. klasse og 73 skoleledere.

Figuren illustrerer hhv. 4. og 7.-klasselærernes svar på: *I hvilken grad er du interesseret i at arbejde med digitale medier i de timer, hvor du underviser børnene?* og skoleledernes svar på: *I hvilken grad oplever du, at mellemtrin- og udskolingslærerne er interesserede i at arbejde med digitale medier i de timer, hvor de underviser børnene?* Signifikant ved chi²-test (p<0,01)

Selv om både skoleledere og lærere udtrykker, at der er interesse blandt lærerne for at bruge digitale medier i undervisningen, udtrykker begge grupper samtidig, at der er forskelle blandt lærerne. Figur 6 illustrerer således, at 20 pct. af skolelederne mener, at der er 'stor forskel' på lærernes interesse i at arbejde med digitale medier i deres timer. Næsten hver tredje lærer (32 pct.) mener dette.

FIGUR 6: LÆRERNE OPLEVER I HØJERE GRAD, AT DER ER FORSKEL PÅ LÆRERNES INTERESSE I AT ARBEJDE MED DIGITALE MEDIER



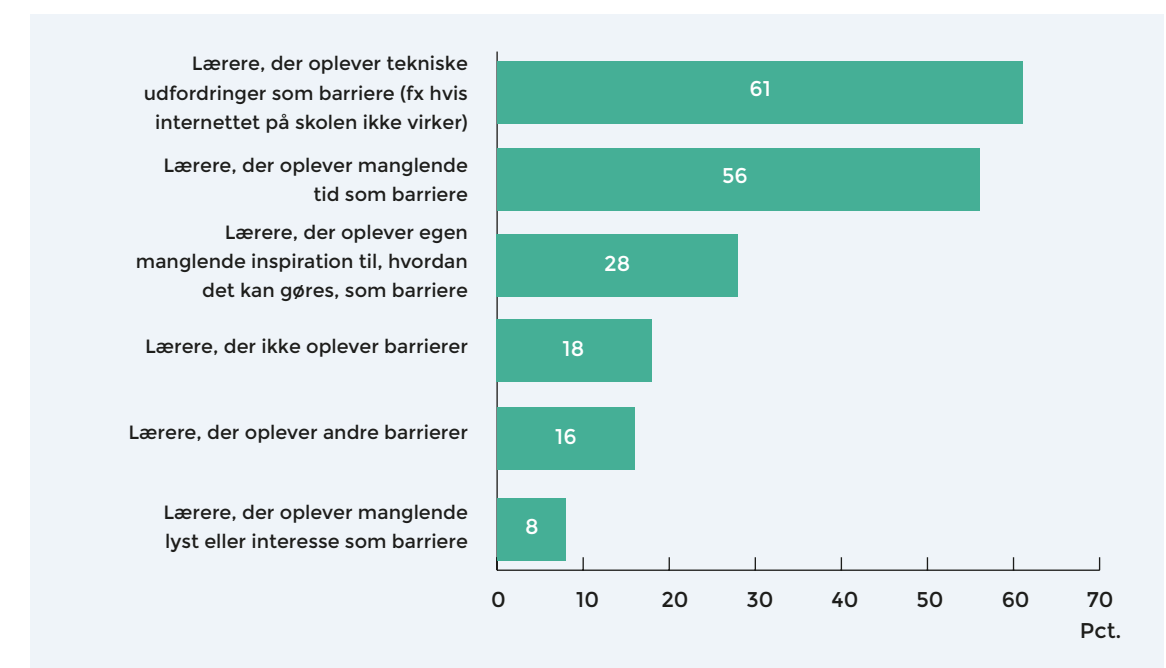
Antal svar: 156 lærere i 4. og 7. klasse og 73 skoleledere.

Figuren illustrerer hhv. 4. og 7.-klasselærernes svar på spørgsmålet: *'Oplever du, at der er forskel på lærernes interesse i at arbejde med digitale medier i de timer, hvor de underviser børnene? Tænk på lærerne på det trin, du underviser på, fx mellemtrin eller udskoling'* og skoleledernes svar på spørgsmålet: *'Oplever du, at der er forskel på lærernes interesse i at arbejde med digitale medier i de timer, hvor de underviser børnene? Tænk både på mellemtrin- og udskolingslærerne.'*

3.1.3 Oplevede barrierer

Selv om digitale medier er en del af hverdagen på skolen, er der også barrierer. Blot 18 pct. af lærerne oplever, at der 'ingen barrierer' er, mens 61 pct. af angiver, at 'tekniske udfordringer' er en barriere for at arbejde med digitale medier i undervisningen. Louise, der er lærer i en 4. klasse, nævner en langsom internetforbindelse og manglende adgang til IT-udstyr som barrierer for at bruge digitale medier i undervisningen: *"Altså barrierer er langsomt internet, hvor det hele crasher. Og så, at børnene ikke har deres devices med, eller at de løber tør for strøm og sådan (...)".* Det er tidligere vist, at hvis lærerne ikke oplever at have adgang til fungerende IT-udstyr, kan det have den konsekvens, at nogen helt fravælger at anvende IT i undervisningen (EVA 2009). Fordelingen af de barrierer, som lærerne i 4. og 7. klasse oplever for at bruge digitale medier i deres undervisning er illustreret i figur 7¹⁴.

FIGUR 7: LÆRERNE OPLEVER TEKNISKE UDFORDRINGER OG MANGEL PÅ TID I ARBEJDET MED DIGITALE MEDIER I UNDERVISNINGEN, SOM PRIMÆRE BARRIERER FOR AT ARBEJDE MED DIGITALE MEDIER



Antal svar: 142 lærere i 4. og 7. klasse.

Figuren illustrerer 4. og 7.-klasselærernes svar på spørgsmålet: *Oplever du nogle barrierer for, at du kan arbejde med digitale medier i de timer, hvor du underviser børnene? Med 'digitale medier' mener vi tablets/iPads, smartphones, computere, digitalkameraer, lydudstyr eller andet. Sæt gerne flere kryds.*

Figur 7 viser, at foruden teknik, er manglende tid en barriere for mange lærere (56 pct.). Det er tidligere vist, at ca. halvdelen af lærerne i grundskolen oplever, at der ikke er tid til at forberede undervisning med integration af IT (Fraillon m.fl. 2013). Det kvalitative materiale peger på, at manglende viden om teknisk udstyr og manglende tid kan være to sider af samme sag. Louise, der er lærer i en 4. klasse, fortæller fx, at det kræver tid at sætte sig ind i brugen af de digitale medier.

Interviewer: "Føler du dig fagligt klædt på til at bruge digitale medier og udstyr som en del af dit arbejde?"

Louise: "Nej. Vi har de der smartboards, som jeg ikke ved en skid om. Og jeg er rigtig frustreret over det, og kan godt mærke, at det er noget, jeg selv skal sætte mig ind i. Den ene time vi havde om det på seminar, der var det en gruppe, der skulle stå for det, og de var nogle idioter og magtede ikke rigtig opgaven rent ud sagt (...) så jeg skal på en eller anden måde finde tid til at sætte mig ind i active inspire programmet, fordi det ved jeg ikke. Og det frustrerer mig rigtig meget, (...) Og jeg kan se en eller anden video, som lærerne har, hvor de har været på kursus en gang i det, men jeg har ligesom ikke tid til at se de videoer, når jeg skal lave alt muligt andet. Det kan være en forhindring, at jeg selv skal sætte mig ned og opsamle en masse viden i en travl hverdag."

Figur 7 viser desuden, at 28 pct. af lærerne oplever, at manglende inspiration eller manglende lyst er en barriere for at arbejde med digitale medier i undervisningen. Det er tidligere vist, at lærerne efterspørger kompetenceudvikling af færdigheder til at bruge digitale medier i undervisningen, fx i form af kurser eller ved at forankre kompetenceudvikling i skolens organisation, så udvikling, inspiration og støtte til at anvende IT i undervisningen forankres i strukturer på skolen, der allerede understøtter udviklingen af lærernes fagdidaktiske praksis, fx i fagteamene (EVA 2009; Fraillon m.fl. 2013).

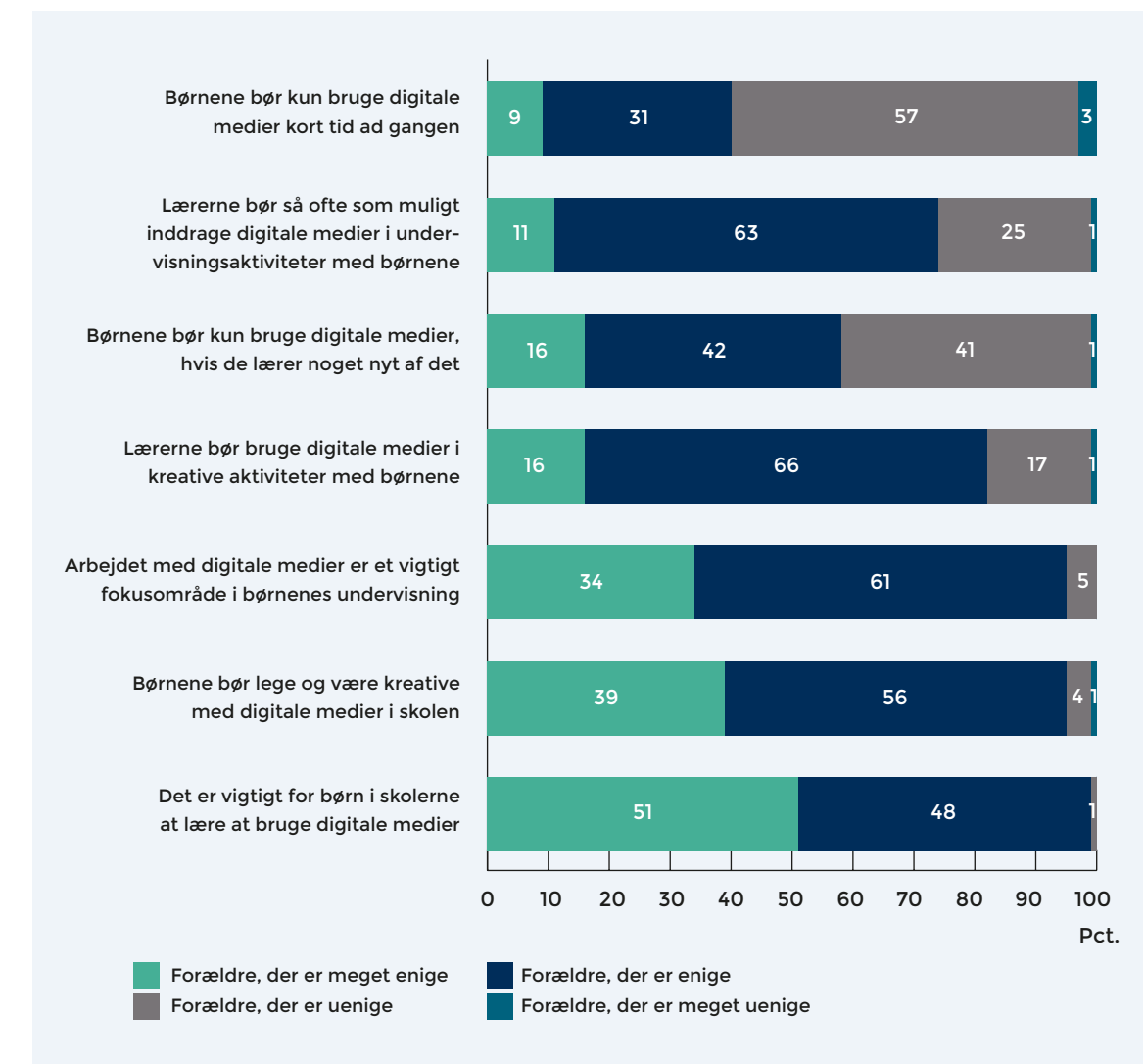
3.1.4 Forældres indblik i og holdninger til det digitale indhold i undervisningen

Som nævnt er det størstedelen af både børn, lærere og skoleledere, der mener, at digitale medier bruges i et tilpas omfang i undervisningen på skolen. Samme tendens ses hos forældrene, hvor 61 pct. angiver, at digitale medier bruges tilpas, 5 pct. for lidt, 8 pct. lidt for meget, 2 pct. alt for meget og 24 pct. angiver, at de ikke ved det. De fleste forældre angiver endvidere, at de synes rigtig godt om, at der bruges digitale medier i undervisningen (31 pct. synes, det er rigtig godt og 59 pct. synes, det er godt).

Figur 8 viser, hvordan forældrene forholder sig til en række udsagn vedrørende børnenes brug af digitale medier i undervisningen. Den viser, at forældrene generelt er positive omkring inddragelsen af det digitale, idet 99 pct. af forældrene angiver, at de er enige eller meget enige i, at det er vigtigt for børn at lære at bruge digitale medier i skolen. Samtidig viser figuren, at over halvdelen (58 pct.) er enige eller meget enige i, at børn kun bør bruge digitale medier, hvis de lærer noget nyt af det.

”Jeg har da også nogle børn hjemme hos os som siger: 'Ej, jeg har bare siddet og spillet [spil] i hele historietimen i dag', hvor jeg er sådan lidt: 'Jamen så lærer du jo ikke noget, og det er også noget dumt noget.' Elisabeth

FIGUR 8: DE FLESTE FORÆLDRE ER POSITIVT INDSTILLEDE OVER FOR BØRNEENES BRUG AF DIGITALE MEDIER I SKOLEN



Antal svar: 579 forældre.

Figuren illustrerer forældrenes besvarelser på spørgsmålet: *Tænk på dit barns hverdag i skolen. Hvor enig eller uenig er du i, hvordan dit barns brug af digitale medier i undervisningen bør være?*

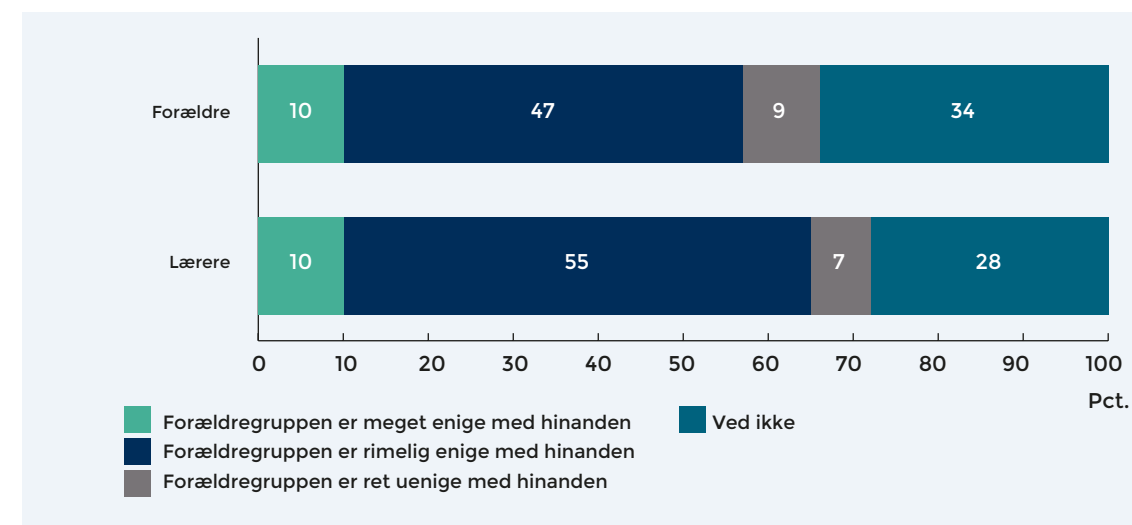
Flere forældre er positive omkring digitale medier i undervisningen. Der er dog også flere, der italesætter en bekymring i forhold til barnets læring, som vi ser i figurerne. Fx udtrykker Elisabeth, der er mor til to børn i hhv. 4. og 7. klasse, at hun af og til oplever, at hendes børn har brugt al tiden af undervisningen på at spille spil: *"Jeg har da også nogle børn hjemme hos os som siger: 'Ej, jeg har bare siddet og spillet [spil] i hele historietimen i dag', hvor jeg er sådan lidt: 'Jamen så lærer du jo ikke noget, og det er også noget dumt noget'. Og samtidig så er jeg sådan lidt: 'Jamen det ved du jo godt, at du ikke lærer noget af'. Men der er også en lærer i den anden ende, som ikke siger at: 'Nu skal du holde op med at spille', eller som ikke kan høre, at klikke-lydene lyder anderledes, end hvis du skriver, eller hvad fanden ved jeg."*

Elisabeths fortælling taler ind i en tendens til, at der kan opstå bekymring fra forældrenes side i forhold til barnets læring, når digitale medier bruges meget i skolen. Denne bekymring kommer også til udtryk i lærernes og skoleledernes oplevelse af forældrene. Anette, der er lærer, oplever eksempelvis en frustration blandt forældrene omkring netop dette med, hvad børnene bruger de digitale medier til. Hun forklarer, at forældrene ikke vil have, at digitale medier bruges til leg og hygge, hvilket lærerne har forsøgt at imødekomme: *"Jeg kan også godt høre på forældrene, at de er frustrerede over, at det [undervisnings-devices] bliver brugt til alt mulig leg og hygge og sådan noget. Men vi har jo gjort det sådan, at vi har ikke app store på, fordi det er et undervisnings-device, og hvis de skal have et eller andet, de vil gerne have noget [et tegneprogram], det er meget populært, hvor man sidder og tegner, og som er fint, så kan vi godt gå ned til vores IT-mand eller konsulent, eller hvad vi skal kalde ham, og så kan de få det ind, hvis vi ligesom tillader det."*

3.1.5 Oplevelse af enighed i forældregruppen

Figur 9 viser, at de fleste lærere og forældre oplever, at forældregruppen er meget eller rimelig enig omkring børnenes brug af digitale medier i skolen. Der er signifikant forskel på lærernes og forældres oplevelse af forældregruppens enighed og uenighed. Flere forældre (10 pct.) end lærerne (7 pct.) oplever uenighed i forældregruppen, mens flere lærere (10 pct.) end forældre (8 pct.) oplever meget enighed. 29 pct. af lærerne og 38 pct. af forældrene ved ikke, om forældregruppen er enige eller uenige med hinanden om, hvordan digitale medier bruges i undervisningen af børnene.

FIGUR 9: DE FLESTE LÆRERE OG FORÆLDRE OPLEVER ENIGHED I FORÆLDREGRUPPEN OMKRING BØRNEBENES BRUG AF DIGITALE MEDIER I SKOLEN



Antal svar: 156 lærere i 4. og 7. klasse og 579 forældre.

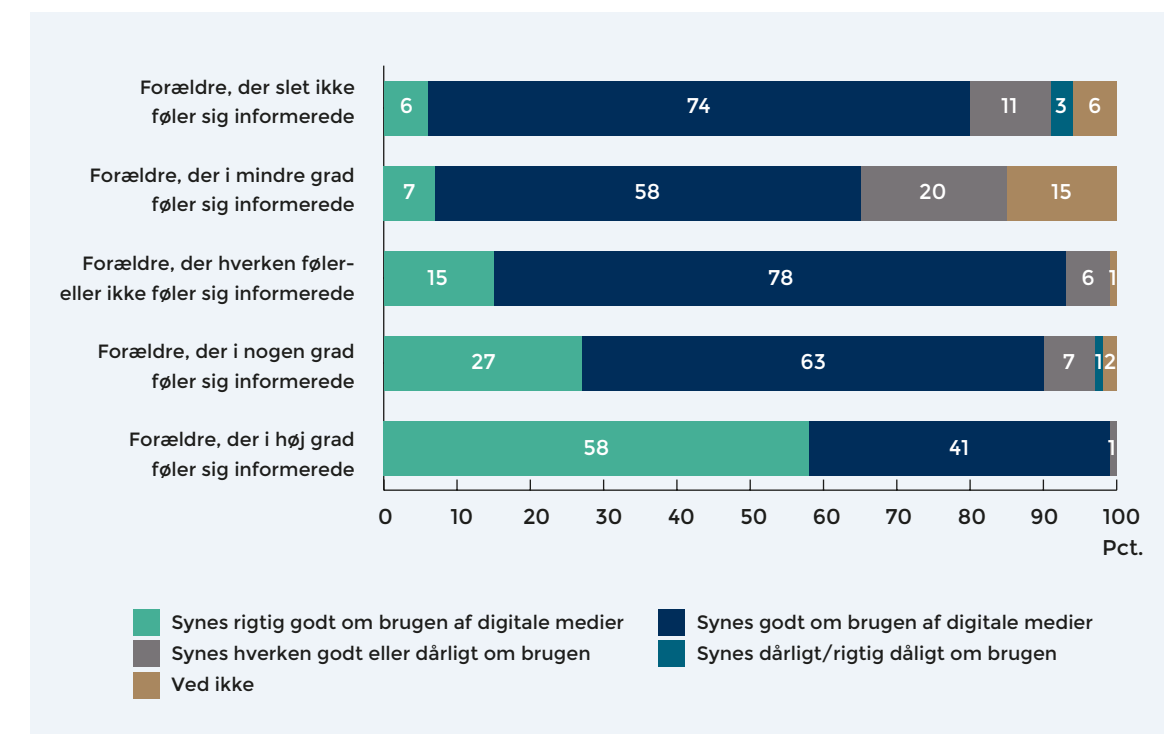
Figuren illustrerer 4. og 7.-klasser-lærernes og forældrenes svar på spørgsmålene: *Oplever du, at forældrene til børnene i din klasse er overvejende enige eller overvejende uenige med hinanden om børnenes brug af digitale medier i skolen?* Og: *Oplever du, at forældrene i dit barns klasse er overvejende enige eller uenige med hinanden om børnenes brug af digitale medier i skolen?* Svarkategorierne: 'Forældregruppen er meget uenige med hinanden' er ikke medtaget i figuren, da ingen af lærerne og kun én forælder har valgt denne kategori.

Signifikant forskel ved chi²-test (p<0,01)

Denne rapport viser, at størstedelen af forældre til børn i 4. og 7. klasse (66 pct.) i høj eller nogen grad føler sig informeret om skolens faglige overvejelser omkring brug af digitale medier i undervisningen. 16 pct. af forældrene føler sig hverken informeret eller ikke informeret, mens 17 pct. i mindre grad eller slet ikke føler sig informeret herom. 1 pct. af forældrene svarer 'ved ikke'.

Figur 10 viser, at der er signifikant sammenhæng mellem, hvor informerede forældre føler sig omkring brugen af digitale medier i skolen og deres holdninger til brugen af digitale medier i undervisningen. 58 pct. af de forældre, der i høj grad føler sig informeret om brugen af digitale medier, synes rigtig godt om brugen sammenlignet med kun 6 pct. af de forældre, der slet ikke eller i mindre grad føler sig informerede.

FIGUR 10: FORÆLDRE, DER IKKE FØLER SIG INFORMEREDE OM BRUGEN AF DIGITALE MEDIER I UNDERVISNINGEN, SYNES DÅRLIGERE OM BRUGEN AF DET



Antal svar: 579 forældre

Figuren illustrerer en krydstabel mellem forældrenes svar på spørgsmålene: *I hvilken grad føler du dig informeret om skolens faglige overvejelser omkring brug af digitale medier i undervisningen af dit barn?* og *Hvad synes du om, at dit barns lærere bruger digitale medier i undervisningen af dit barn? Jeg synes, det er [rigtig godt, godt osv.]*

Ved begge spørgsmål er kategorien 'ved ikke' sorteret fra, da der er for få respondenter i nogle celler.

Signifikant ved chi²-test (p<0,01)

Figur 10 viser således en tendens til, at jo mere forældrene føler sig informerede om de faglige overvejelser i forhold til skolens brug af digitale medier i undervisningen, jo mere positive er de omkring barnets brug af digitale medier i undervisningen. Vi finder ingen signifikant aldersforskel på, hvilke forældre der synes godt/dårligt om digitale medier i undervisningen. Det samme gælder for forældrenes beskæftigelse og uddannelsesniveau.

3.2 Lærere og skolelederes forudsætninger for at bruge digitale medier



OPSUMMERING

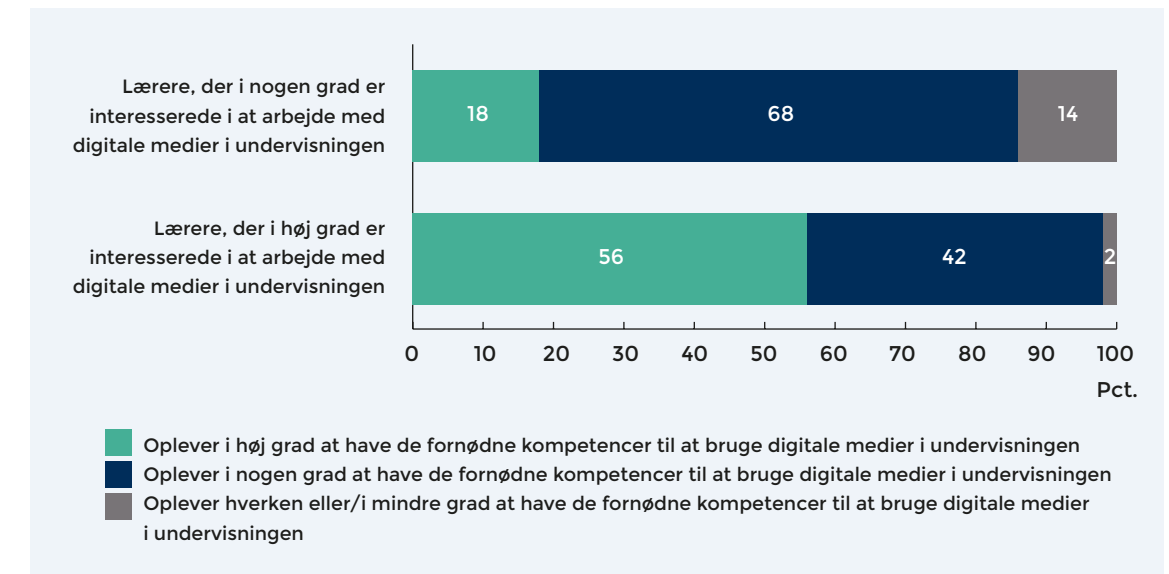
30 pct. af lærerne oplever i høj grad at have kompetencerne til, at digitale medier indgår i undervisningen, mens 58 pct. oplever dette 'i nogen grad'. Tilsvarende er det 15 pct. af skolelederne, der oplever, at lærerne i høj grad har kompetencerne og 78 pct., der svarer 'i nogen grad'. Lærere, der i høj grad er interesserede i at arbejde med digitale medier, oplever sig selv som kompetente. 44 pct. af lærerne, 28 pct. af skolecheferne og 21 pct. af skolelederne oplever stor forskel i lærernes kompetencer i at bruge digitale medier i undervisningen. Forskellen i lærergruppens oplevelse af kompetence er større i folkeskolen end i frie grundskoler. Der er sammenhæng mellem lærernes oplevede kompetencer, og hvornår de senest har været på kursus/efteruddannelse om digitale medier i undervisningen. 65 pct. af skolelederne føler sig kompetente til at støtte lærerne i dette emne.

Denne rapport viser, at størstedelen af skoleledere og lærere i 4. og 7. klasse oplever, at lærerne har de nødvendige kompetencer til at bruge digitale medier i deres undervisningstimer. 30 pct. af lærerne, der underviser i 4. eller 7. klasse, oplever i høj grad at have de fornødne kompetencer til, at digitale medier kan indgå i undervisningen, og 58 pct. oplever i nogen grad at have de fornødne kompetencer. 7 pct. af lærerne svarer 'hverken eller' hertil og 5 pct. oplever i mindre grad at have de fornødne kompetencer. Størstedelen af skoleledere oplever også, at lærerne i mellemtrin og udskolingen har de fornødne kompetencer til at digitale medier kan indgå i de timer, lærerne underviser børnene, da henholdsvis 15 pct. og 78 pct. af skolelederne oplever, at lærerne i høj og nogen grad har de fornødne kompetencer til dette. 4 pct. af skolelederne oplever, at lærerne hverken har eller ikke har de fornødne kompetencer, og 2 pct. svarer, at lærerne i mindre grad har kompetencerne til det. 1 pct. af skolelederne ved det ikke. Således oplever ingen af skolelederne eller lærerne, at lærerne 'slet ikke' har de fornødne kompetencer til, at digitale medier kan indgå i timerne, hvilket vidner om et positivt syn på personalets kompetenceniveau, selvom gruppen af lærere, der 'kun' oplever 'i nogen grad' at have kompetencerne, er relativt stor.

Lærernes oplevelse af deres kompetenceniveau er sammenhængende med deres interesse i at bruge digitale medier i undervisningen. Figur 11 viser, at de lærere, der i høj grad er interesserede i at arbejde med digitale medier, også oplever sig selv som kompetente. Af

de lærerne, der i høj grad er interesserede, oplever 56 pct., at de i høj grad har fornødne kompetencer i forhold til 18 pct. af de lærere, der i nogen grad er interesserede.

FIGUR 11: LÆRERNE, DER I HØJ GRAD ER INTERESSEREDE I AT ARBEJDE MED DIGITALE MEDIER, FØLER SIG I HØJERE GRAD KOMPETENTE TIL AT BRUGE DIGITALE MEDIER I UNDERVISNINGEN



Antal svar: 143 lærere i 4. og 7. klasse.

Figuren illustrerer en krydstabel mellem 4. og 7.-klasses-lærernes svar på spørgsmålene: *I hvilken grad oplever du, at du har de fornødne kompetencer til at støtte mellemtrins- og udskolingslærerne i at bruge digitale medier i de timer, hvor de underviser børnene?* Og: *I hvilken grad er du interesseret i at arbejde med digitale medier i de timer, hvor du underviser børnene?*

Signifikant ved chi²-test (p<0,01)

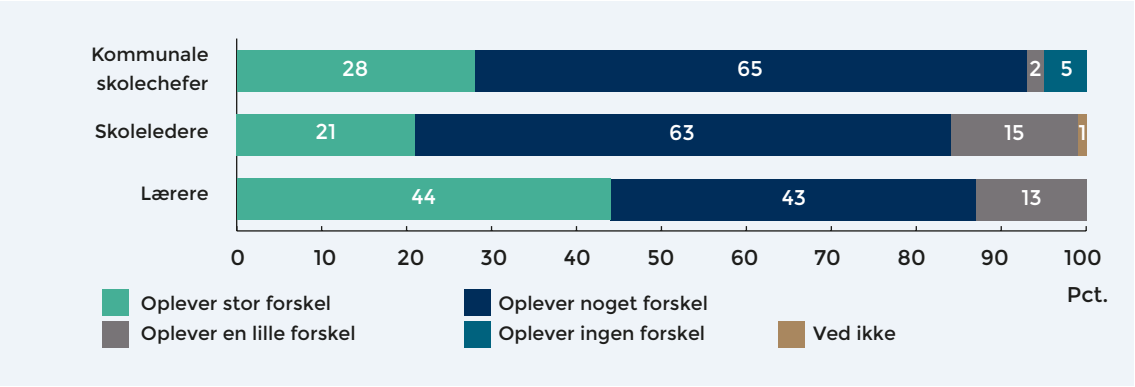
3.2.1 Varierede oplevelser af niveauforskel i lærergruppens kompetencer

Vi har spurgt lærerne, skoleledere og skolechefer i kommunernes forvaltning om, hvorvidt de oplever forskel i lærergruppens kompetencer til at inddrage digitale medier i undervisningen. Figur 12 viser, at lærerne i højere grad oplever en stor forskel blandt lærergruppen end skolecheferne og skolelederne. 44 pct. af lærerne oplever en stor forskel overfor hhv. 28 pct. af skolecheferne og 21 pct. af skolelederne.

” Jeg ved godt, hvor min grænse går, og hvor jeg så skal have hjælp ude fra. Og det er vel egentlig det vigtigste, tænker jeg, at man er bevidst om, hvor ens evner rækker til.

Frank

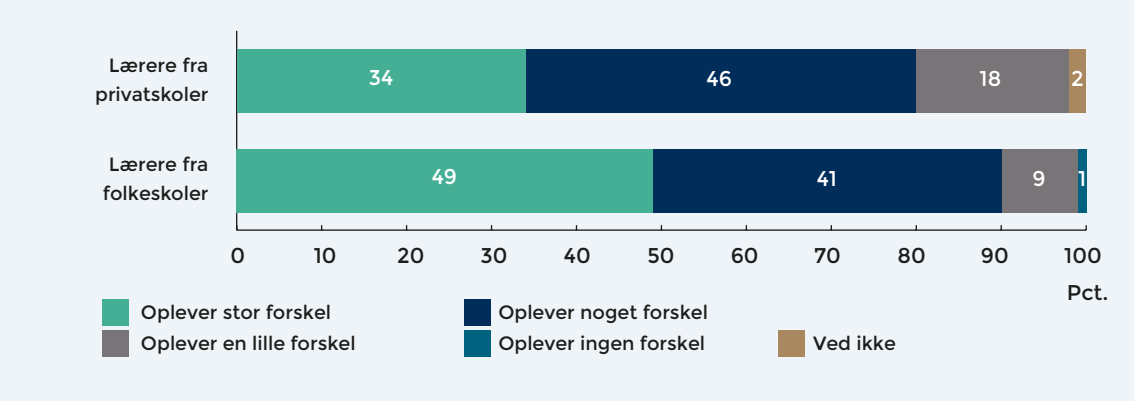
FIGUR 12: LÆRERNE OPLEVER STØRRE FORSKEL PÅ LÆRERGRUPPENS KOMPETENCER END SKOLECHEFER OG SKOLELEDERE



Antal svar: 156 lærere i 4. og 7. klasse, 73 skoleledere og 43 skolechefer i kommunen. Figuren illustrerer hhv. 4. og 7.-klasses-lærernes besvarelser på spørgsmålet: 'Oplever du, at der er forskel på lærernes kompetencer til at arbejde med digitale medier i de timer, hvor de underviser børnene? Tænk på lærerne på det trin, du underviser på, fx mellemtrin eller udskoling.' Og skolechefernes besvarelser på spørgsmålet: 'Oplever du i dit virke som kommunal leder, at der er forskel på lærernes kompetencer til at arbejde med digitale medier i deres undervisning?' Og skoleledernes besvarelser på: 'Oplever du, at der er forskel på lærernes kompetencer til at arbejde med digitale medier i deres undervisning? Tænk både på mellemtrins- og udskolingslærerne.' Og kommunale chefers besvarelser på: 'Oplever du i dit virke som kommunal leder, at der er forskel på lærernes kompetencer til at arbejde med digitale medier i deres undervisning?' Signifikant ved chi2-test (p<0,05)

Nærmere analyse af tallene viser, at hverken køn eller alder hænger sammen med lærernes oplevelse af forskel i kompetenceniveauet. Dog eksisterer der en sammenhæng mellem denne oplevelse og skolens ejerforhold. Figur 13 viser, at lærerne fra folkeskoler i signifikant højere grad oplever stor og noget forskel end lærerne fra frie grundskoler.

FIGUR 13: LÆRERNE FRA FOLKESKOLER OPLEVER STØRRE FORSKEL PÅ LÆRERGRUPPENS KOMPETENCER END LÆRERNE FRA FRIE GRUNDSKOLER



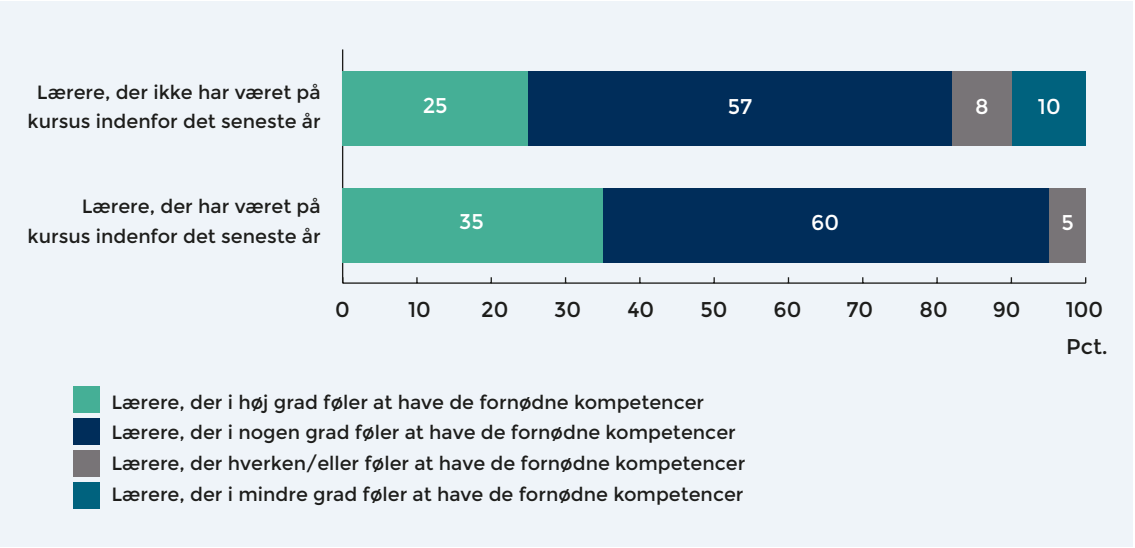
Antal svar: 156 lærere i 4. og 7. klasse. Figuren illustrerer en krydstabel mellem 4. og 7.-klasses-lærernes besvarelser på spørgsmålet: 'Oplever du, at der er forskel på lærernes kompetencer til at arbejde med digitale medier i de timer, hvor de underviser børnene? Tænk på lærerne på det trin, du underviser på, fx mellemtrin eller udskoling' og skoletype (privat eller folkeskole). Signifikant ved chi2-test (p<0,01)

80 pct. af lærerne fra frie grundskoler mener, at der er 'stor' eller 'noget' forskel på lærernes kompetencer til at arbejde med digitale medier, mens tallet er 90 procent for lærerne i folkeskoler. 34 procent af lærerne fra frie grundskoler mener, at der er 'stor' forskel, mens tallet er 49 pct. for lærerne i folkeskoler.

3.2.2 Lærerne, der har været på kursus, oplever at være kompetente

Denne rapport viser videre, at der hverken er køns- eller aldersforskel på lærernes oplevelse af at have de fornødne kompetencer. Ligeledes finder vi heller ikke belæg for, at anciennitetsniveauet spiller ind på lærernes oplevelse af deres kompetenceniveau. Vi finder imidlertid en sammenhæng mellem lærernes oplevelse af egne kompetencer i brugen af digitale medier i undervisningen og det at have været på kursus eller efteruddannelse inden for det seneste år med netop dette formål. Figur 14 viser, at de lærere, der inden for det seneste år har været på kurser eller efteruddannelse med det formål at blive bedre til at bruge digitale medier i undervisningen, føler, at de har en større grad af kompetencer til at inddrage digitale medier i undervisningen. 35 pct. af lærerne, der har været på kursus eller efteruddannelse, føler, at de i høj grad har kompetencerne, hvorimod blot 25 pct. af de lærere, der ikke har været på kursus eller efteruddannelse, føler det samme. Ligeledes er der 0 pct. af lærerne, der har været på kursus, der svarer, at de i mindre grad har kompetencerne til at digitale medier kan indgå i deres undervisning. Her svarer 10 pct. af lærerne, der ikke har været på kursus, at de i mindre grad føler at have de fornødne kompetencer.

FIGUR 14: LÆRERNE, DER INDEN FOR DET SENESTE ÅR HAR VÆRET PÅ KURSUS ELLER EFTERUDDANNELSE, FØLER SIG MERE KOMPETENTE I BRUGEN AF DIGITALE MEDIER I UNDERVISNINGEN



Antal svar: 144 lærere i 4. og 7. klasse. Figuren illustrerer en krydstabel mellem 4. og 7.-klasses-lærernes besvarelser på følgende spørgsmål: 'Tænk på det seneste år. Har du været på kurser eller efteruddannelse, hvor formålet har været at hjælpe dig til at bruge digitale medier i de timer, hvor du underviser børnene?' Og 'I hvilken grad føler du, du har de fornødne kompetencer til, at digitale medier kan indgå i de timer, hvor du underviser børnene?' Svarkategorierne fremgår af figuren. Signifikant ved chi2-test (p<0,05)

Karen, der er lærer i en 7. klasse, mener, at det er lærernes eget ansvar at opsøge viden om digitale medier.

Karen: "Nu er det jo så nemt efterhånden. Vi arbejder med [program], som er en læringsplatform, som jo er online. Det hele er givet til en, og de her digitale øvelser, man kan lave, er så integrerede i undervisningsforløbet. Du kan lave tidslinjer og mindmaps på nettet osv. det hele ligger der givet til dig, det kræver faktisk ingen forberedelse. Det jeg gør, er at sige til eleverne, at de selv skal gå ind og finde ud af, hvordan det fungerer, for så lærer de mere, og det sparer man også tid på. Så det gør heller ikke noget, at man ikke har sat sig vildt godt ind i det, for eleverne lærer mere af at skulle forklare, hvordan det fungerer til hinanden. Så der er inspiration at hente. Så jeg synes ikke, at jeg er begrænset af, at jeg ikke har så meget tid til at lade mig inspirere faktisk."

Interviewer: "(..) Føler du dig godt klædt på fagligt til at bruge digitale medier i dit arbejde?"

Karen: "Det synes jeg. Det er også, fordi jeg interesserer mig for det, og fordi det ligger lige til højrebenet. (...)"

Interviewer: "Hvis ansvar mener du, det er at klæde lærerne på til at arbejde med digitale medier?"

Karen: "Det mener jeg, er deres eget ansvar."

Interviewer: "Det bør de selv opsøge?"

Karen: "Ja, det synes jeg."

Som tidligere beskrevet (jf figur 7) oplever 28 pct. af lærerne, at manglende inspiration er en barriere for at arbejde med digitale medier sammen med børnene. Louise, der underviser på mellemtrinnet, giver udtryk for, at hun savner værktøjer til at arbejde med digitale medier i undervisningstimerne. Hun efterlyser håndgribelige øvelseskataloger.

Interviewer: "Ja. Men har skolen arbejdet specifikt med børns digitale dannelse som tema, fagligt fokus og indhold i undervisningen?"

Louise: "Jeg ved det ikke. Jeg tror det ikke. Altså jeg har tænkt mig at gøre det, men ellers så tror jeg stadig. mange lærere savner værktøjer til det, hvordan gør de det. Og så måske ligesom, at der er Uge Sex, sådan en kæmpe kampagne man kan tage fat i, så kunne man også lave noget... Jeg tror, det ville være lettere for læreren, at der var sådan en færdig pakke. At vi skal gøre det her i den uge, og så kan man ligesom krydse af."

Interviewer: "Jeg tænker, nu lyder det også som om, at du har gjort dig nogle personlige tanker omkring det, er det noget, du fornemmer, at andre lærere også har?"

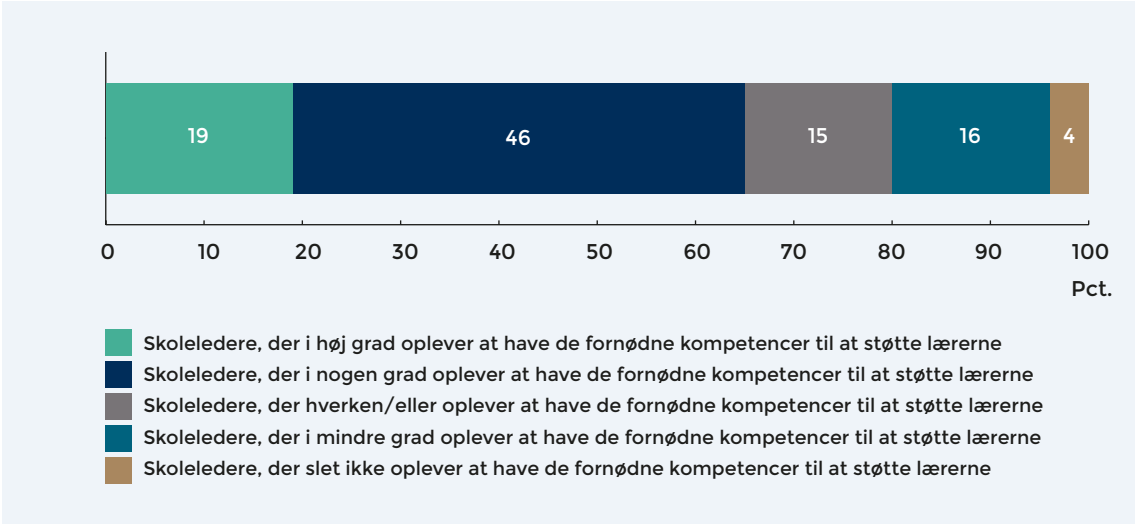
Louise: "Nogle gør (...) Men med digitale medier... Der ved jeg knap så meget om, hvad de har af holdninger. Så nogle lærere er meget obs. Dem, der selv ved en masse om det, tror jeg. Og så dem, som har sat sig ind i det. Der er bare så sindssyg mange ting, man skal have styr på, virkelig..."

3.2.3 Forskel blandt skoleledere i oplevelse af evne til at støtte lærerne

Hvad angår skolelederne finder vi ligeledes, at hverken køn, alder eller anciennitet spiller en rolle på deres oplevelse af eget kompetenceniveau til at kunne støtte lærerne i at bruge

digitale medier i undervisningen. Figur 15 viser, at 65 pct. af skolelederne i høj eller nogen grad føler sig kompetente. Der er dog 20 pct. der føler, at de i mindre grad eller slet ikke er kompetente.

FIGUR 15: HVER FEMTE SKOLELEDER OPLEVER I MINDRE GRAD ELLER SLET IKKE AT HAVE DE FØRNØDNE KOMPETENCER TIL AT STØTTE LÆRERNE I AT BRUGE DIGITALE MEDIER I UNDERVISNINGEN



Antal svar: 73 skoleledere.
Figuren illustrerer skoleledernes besvarelser på spørgsmålet: 'I hvilken grad oplever du, at du har de fornødne kompetencer til at støtte mellemtrins- og udskolingslærerne i at bruge digitale medier i de timer, hvor de underviser børnene?'

De kvalitative analyser viser, at skoleledere opfatter sig som kompetente til at støtte mellemtrins- og udskolingslærerne til at bruge digitale medier i timerne, hvis de er bevidste om, hvilken viden de har og ikke har om digital dannelse. Nogle skoleledere bruger tid på selv at sætte sig ind i ny viden på området, og ved hvem de kan henvise lærerne til, hvis de ikke selv har den specifikke viden. En skoleleder, Frank, giver fx udtryk for, at han har måtte tilegne sig viden om den del af børns digital dannelse, der knytter sig til dataetik, mens han kan bruge sine personlige erfaringer og sin fornuft i forhold til digital dannelse, der relaterer sig til sociale aspekter af børns digitale liv.

Interviewer: "Føler du, at du har de fornødne kompetencer til at vejlede og rådgive dit lærerteam i forhold til brugen af digitale medier?"

Frank: "Jeg føler, at jeg har de kompetencer, og at jeg er bevidst om de kompetencer, hvor jeg har mangler, og hvor jeg så skal få fyldt de huller ud henne. Jeg ved godt, hvor min grænse går, og hvor jeg så skal have hjælp ude fra. Og det er vel egentlig det vigtigste, tænker jeg, at man er bevidst om, hvor ens evner rækker til."

Interviewer: "Hvis du skal tage udgangspunkt i dine egne kompetencer, dækker det så lige så meget over den sociale dannelse, som det dækker over den dataetiske dannelse?"

Frank: "Ja, det synes jeg. Jeg vil sige, at dateetik har jeg brugt ualmindelig meget tid på over det sidste halvandet år, omkring loven, så der vil jeg sige, at der er jeg godt med. Og så det sociale aspekt i det, der har jeg jo meget mig, som menneske, min hverdag og min dannelse indtil nu. Min sunde fornuft, vil jeg sige, og noget med at holde øjne og øre åbne i, hvad der sker i verden omkring dig."

Skoleleder Kasper fortæller i et interview, at de har et eksternt samarbejde på skolen, der klæder personalet på med viden om digital dannelse.

Kasper: "Vi har en innovationsinspirator, der er med, og så har vi en konsulent, som underviser i programmering og hjemmesider til de større børn. Så vi har et enormt fokus hele vejen rundt."

Interviewer: "Er lærerne positivt stemt i forhold til, at det har I besluttet?"

Kasper: "Ja. Vi er en kommunalt styret eller politisk styret organisation, men vi har jo også en borgmester, der brænder for det her, vi skal bare være med. Børnene skal være med. Så det er jo fint. Derfor er der fokus på det hele vejen igennem, også på digital dannelse, og SSP har lavet en, jeg kan ikke huske, hvad den hedder. Det kommer lige om lidt. Men det er også et kursus, vi har et samarbejde med nogen, der kommer ud og fortæller, hvad det gør ved folk og sådan."

Interviewer: "Er det så den mere data-etiske del eller den sociale dannelse?"

Kasper: "Jamen kan man skille det fuldstændigt ad? Fordi jeg synes, at den sociale bliver et udkast af det datamæssige. Fordi man sætter sådan noget data ud, som påvirker det sociale. Men hvis jeg skal skelne, har vi mest fokus på det sociale, altså: Behandl andre, som du selv ønsker at blive behandlet. Sådan kan man koge det helt ned. Men det handler om, når du bruger de apps, så skal du vide, at de og de ting kan gemmes og bruges, hvem kigger med altså."

Kasper betoner desuden betydningen af, at der er et kommunalt fokus på, at børn og voksne skal lære om digital dannelse i grundskolen. I spørgeskemaundersøgelsen oplever 21 pct. af skolelederne i høj grad og 33 pct. i nogen grad, at kommunen har fokus på, at børnene lærer om digitale medier og digital dannelse i skolen. 12 pct. af skolelederne oplever, at det i mindre grad er et kommunalt fokuspunkt og 3 pct. oplever slet ikke at kommunen har fokus på dette. 31 pct. af skolelederne ved ikke om kommunen har fokus på, om børnene skal lære om digitale medier og digital dannelse i skolen.

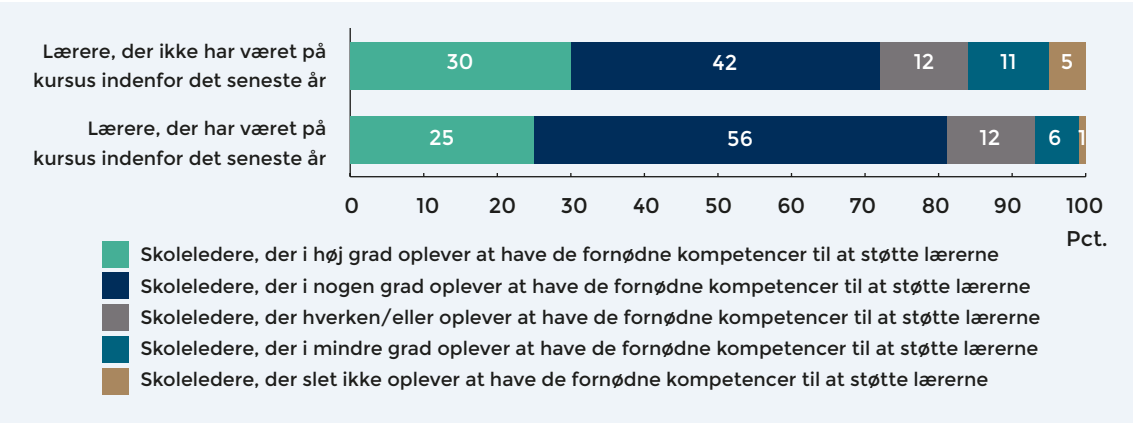
3.2.4 Kurser giver blod på tanden

Blandt lærerne, er det 7 pct., der har været på kurser eller efteruddannelse flere gange i løbet af det seneste år med det formål at få hjælp til at bruge digitale medier i undervisningen. 22 pct. har været på kursus et par gange og 18 pct. én gang i løbet af året. Over halvdelen af alle lærerne (53 pct.) har ikke været på kursus eller efteruddannelse det seneste år.

Figur 16 viser, at de lærere, der har været på kursus/efteruddannelse det seneste år, i højere grad kunne tænke sig flere kurser. Dette kan tolkes som, at kurser og efteruddannelse i brugen af digitale medier, kan give lærerne mere lyst til at lære mere om netop dette.

Samtidig er der ikke signifikant sammenhæng mellem lærernes interesse i at arbejde med digitale medier i undervisningen og det at have været på kursus eller efteruddannelse med det formål at blive bedre til at bruge digitale medier i undervisningen. Der er altså ingen signifikant sammenhæng, der viser, at lærernes interesse i at arbejde med digitale medier skulle ændre sig afhængigt af, om de har været på kursus eller efteruddannelse det seneste år.

FIGUR 16: LÆRERNE, DER HAR VÆRET PÅ KURSUS DET SENESTE ÅR, ØNSKER MERE EFTERUDDANNELSE/FLERE KURSER I, HVORDAN MAN KAN BRUGE DIGITALE MEDIER I UNDERVISNINGEN END LÆRERNE, DER IKKE HAR VÆRET PÅ KURSUS



Antal svar: 156 lærere i 4. og 7. klasse.
Figuren illustrerer 4. og 7.-klasses-lærernes besvarelser på spørgsmålene: *I hvilken grad kunne du tænke dig flere kurser eller mere efteruddannelse i, hvordan digitale medier kan bruges i de timer, hvor du underviser børnene?* Og: *I hvilken grad kunne du tænke dig kurser eller efteruddannelse i, hvordan digitale medier kan bruges i de timer, hvor du underviser børnene?*
Signifikant ved chi²-test (p<0,01)

Louise, som er lærer i en 5. klasse forklarer også, hvordan det kan være nødvendigt, at kurser kobles sammen med nogle krav ovenfra, for at kurserne får den ønskede effekt. Fra hendes synspunkt er det væsentligt, at skoleledelsen også stiller krav til, at lærerne skal benytte nogle bestemte digitale medier og digitale platforme i undervisningen: *"Altså, der har været et kursus, men halvdelen af lærerne bruger ikke det der. Det er meningen, at vi skal gå over og bruge det, men så kan jeg godt finde ud af at lave filer, men så kan jeg ikke finde ud af at dele det ud i klassen, så... men når jeg snakker med de andre lærere, så er de sådan, 'ja, vi skal vist bruge det' men ja øh ja, så det er måske også i folkeskoler, hvor de beslutter, at nu er det det, vi gør, og nu skal alle kunne det her, hvor privatskoler måske er mere sådan, ja..."* Louise fortæller videre, at hun ikke mener, der er specifikke forventninger fra hendes ledelse til hendes håndtering af digitale medier: *"Overhovedet ikke. Det tror jeg virkelig ikke, altså de har jo ikke sagt, du skal sætte dig ind i det her program ligesom at nogle folkeskoler ligesom har sådan nogle platforme, hvor eleverne skal aflevere opgaver og [platform], har du hørt om det? Nej, men det er noget kommunen har bestemt som et slags afleverings værktøj og så kan man også der karakterer børnene og skrive til børnene. Så det er en læringsstyrings platform. Og det var der forventninger om, at man kunne på folkeskolen, og der skulle vi også sætte os ind i på seminaret, men det har min skole ikke nu, og så er det sådan lidt nå... så jeg tror, at det handler om, om det er fastsat for oven, fordi så er man ligesom tvunget til at forholde sig til det."*

KAPITEL 4

Skolebørns og voksnes oplevelser af hinandens viden, kompetencer og interesse



” Så vi prøver hele tiden at tage de der meget aktuelle ting, fordi det går så stærkt, så hvis vi ikke hele tiden er opdaterede og opdaterer dem på, hvordan de skal opføre sig, så er det problematisk.

Tine

4.1 Internettet på dagsordenen



OPSUMMERING

Hovedparten af både skoleledere, lærere og forældre har fokus på vigtigheden af at tale med skolebørnene om internettet. Størst fokus er på emnerne 'beskyttelse af privatliv' og 'de informationer, internettet indeholder', mens der er mindre fokus på, at internettet samler data om brugerne og børnenes egen oplevelse af deres rolle på internettet. Skolelederne opfordrer 89 pct. af udskolingslærerne (84 pct. af mellemtrinlærerne) til at tale med eleverne om beskyttelse af privatlivet. Mere end ni ud af ti lærere i 7. klasse har talt med eleverne om beskyttelse af privatlivet på 'nettet og de informationer, internettet indeholder'. Samme billede tegner sig for forældrene. 61 pct. af skolelederne, 55 pct. af lærerne og 46 pct. af forældrene har fokus på at tale med eleverne i 4. klasse, at internettet samler data om dem. De tilsvarende tal for 7. klasserne er 73 pct. af skolelederne, 70 pct. af lærerne og 72 pct. af forældrene.

Denne rapport har skitseret, at digitale medier gennemvæver de fleste skolebørns hverdag – både i hjemmet og i skolen. Det rejser spørgsmål om, hvis ansvar det er at klæde børn på til at begå sig med digitale medier og i en digital kultur, og hvordan rollefordelingen fx skal være mellem voksne i hjemmet og i skolen (Drotner 2018). I stil med andre undersøgelser viser denne rapport, at forældre, lærere og skoleledere, primært har fokus på sociale aspekter af børns digitale liv, og mindre på mere tekniske og dataetiske aspekter (Epinion 2018).

En del skoleledere opfordrer lærerne på mellemtrinnet og udskolingen til at tale med børnene i klassen om internettet. Og faktisk har mange lærere og forældre taget forskellige emner om internettet op med børn i 4. og 7. klasse. I undersøgelsen er der spurgt ind til følgende emner, der handler om internettet:

AT TALE MED BØRNENE OM INTERNETTET

I undersøgelsens spørgeskemaer har vi spurgt hhv. skoleledere, lærere og forældre, hvorvidt de inden for det seneste år har talt med børnene – eller i skoleledernes tilfælde: opfordret lærerne til at tale med børnene – om en række emner, der omhandler internettet. De forskellige emner afdækker aspekter af børns dataetiske dannelse og er som følgende:

1. **At internettet samler data om dem, der bruger det** (Fx at en App kan se, hvad man interesserer sig for, eller at virksomheder kan købe data til markedsføring).
2. **Beskyttelse af privatliv på internettet** (Fx hvornår man må dele et billede af en anden på nettet, eller hvad det betyder at have en lukket profil på sociale medier).
3. **Sikkerhed på internettet** (Fx hvad det betyder at blive hacket, eller hvad man kan gøre, hvis en anden person udgiver sig for at være én, de ikke er).
4. **De informationer internettet indeholder** (Fx at ikke al information på nettet er sandt, eller hvordan man er kritisk overfor den information).
5. **Børnenes oplevelse af deres rolle på internettet** (Fx at man kan opleve noget, man ikke synes er i orden, eller hvad man kan gøre, hvis der sker noget for andre, som man selv ikke synes er i orden).

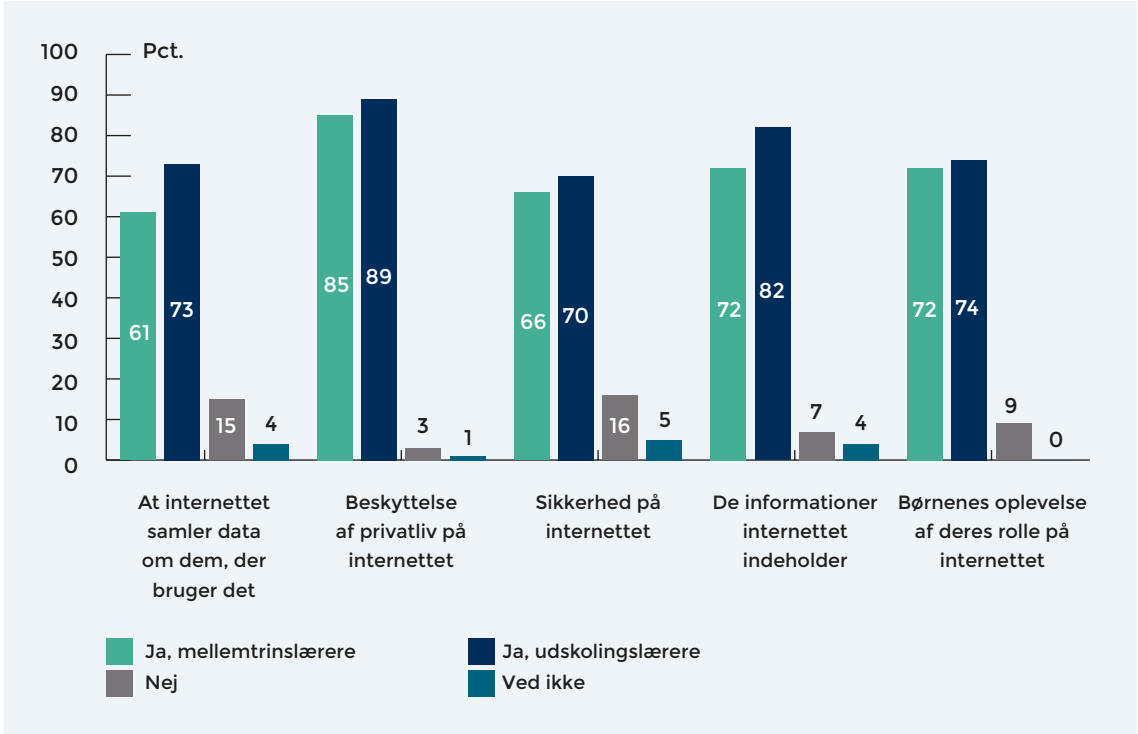
Vi har spurgt ind til netop disse emner på internettet ud fra vores operationalisering af skolebørns møde med internettet. Her har vi overordnet identificeret fem temaer, vi ønskede at undersøge nærmere:

1. Internettets forretningsmodel, fx algoritmer og big data
2. Privatliv, fx stjålne identiteter og billeddeling
3. Ulighed, fx ift. børns skabende kompetencer
4. Individet i gruppen, fx opfattelser af normbrydende adfærd og synet på eget ansvar
5. Informationsstrømme, fx kildekritik

Fælles for skoleledere, lærere og forældre er, at flest har haft fokus på emnerne 'beskyttelse af privatliv' og 'de informationer internettet indeholder'. Færrest har talt med børnene om, 'at internettet samler data om dem, der bruger det'. Fordelingerne af, hvilke emner skoleledere, lærere og forældre har berørt, er illustreret i figur 1, figur 2 og figur 3 i nærværende afsnit.

Figur 1 illustrerer, hvilke emner skolelederne har opfordret lærerne til at tale om i klasserne. Figuren viser, at beskyttelse af privatliv på internettet er noget, mange skoleledere opfordrer mellemtrins- (85 pct.) og udskolingslærerne (89 pct.) til at snakke med deres elever om. Som det fremgår af Figur 1, er der desuden lidt flere skoleledere, der opfordrer udskolingslærerne end mellemtrinlærerne til at tale med børnene i deres klasse om internettet. Fx har 73 pct. af skolelederne opfordret lærerne i udskolingen til at tale med børnene om, at internettet samler informationer om dem, der bruger det, mens kun 39 pct. af skolelederne har opfordret lærerne på mellemtrinnet til dette.

FIGUR 1: SKOLELEDERE OPFORDRER MEST UDSKOLINGSLÆRERNE TIL AT SNAKKE MED BØRNE I DERES KLASSE OM INTERNETTET



Antal svar: 64 skoleledere.
Figuren illustrerer skoleledernes besvarelser på spørgsmålet: *Tænk på de seneste seks måneder. Har du opfordret mellemtrins- og/eller udskolingslærerne på din skole til at tale med eleverne om nogen af disse emner?*
Svarkategorierne fremgår af figuren.

Figur 2 viser, at mere end halvdelen af lærerne, der underviser på mellemtrin og i udskoling, har talt med børnene i deres klasse om internettet. Denne rapport viser, i forlængelse heraf, at blandt lærerne, der underviser i 4. klasse og 7. klasse, har flest talt med børnene om de informationer, internettet indeholder, fx at ikke al information på nettet er sandt, eller hvordan man er kritisk over for den information. Mille, der underviser i 4. klasse i dansk og engelsk, fortæller, at hun har talt en smule med børnene om kildekritik, men, at det er et øget fokus i de ældre klasser.

Interviewer: "Ja, hvad med alt den viden. Du siger, at de [børnene i 4. klasse] skal være selvhjulpne og de skal selv kunne gå ind og finde information på nettet og sådan noget. Hvordan udruster man dem til at forholde sig kritisk til den viden der?"

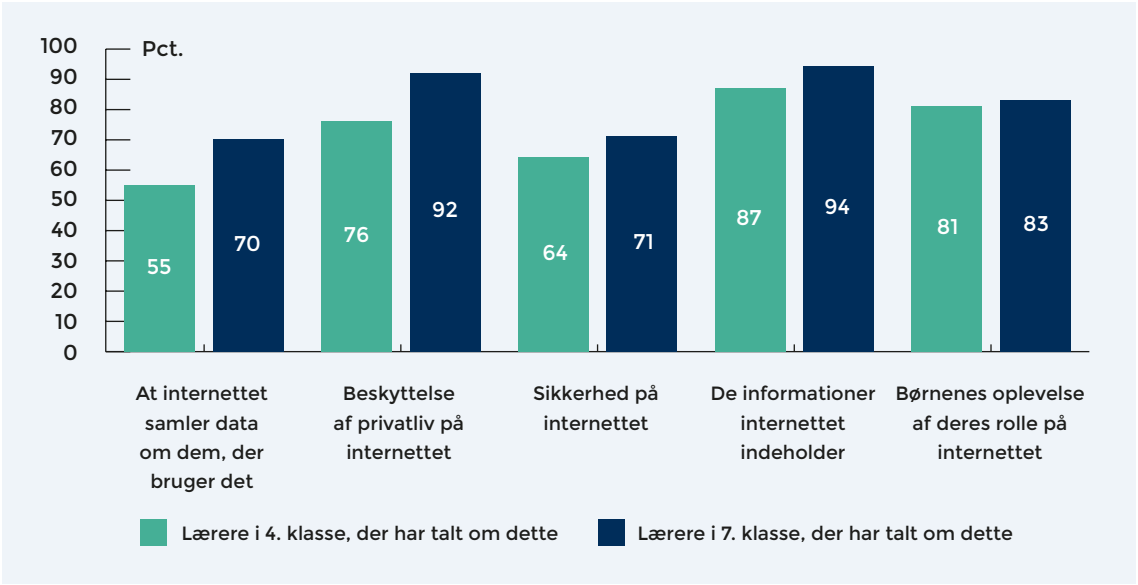
Mille: "Ja, vi har ikke haft så mange opgaver endnu, hvor de decideret har skulle lave en eller anden opgave, uden at de har haft nogle bøger eller tekster, som vi ikke har fundet, som de ligesom har skulle forholde sig til altså... og hvis det har været et portræt, de har skulle lave af H. C. Andersen eller noget, så har jeg selvfølgelig fortalt dem, at man altid skal tænke på, hvem afsenderen er, og at man skal være kritisk i forhold til det, om det er 100% sandt eller ej, men det har ikke været mere. Det har det altså ikke været endnu, når de går i fjerde, det har det ikke."

Det er tidligere vist, at lærerne i grundskolen typisk har fokus på at give børn værktøjer til at bruge og forstå digitale medier i relation til det fag, de underviser i. Fx vil dansklærerne, som læreren Mille, typisk forholde sig til børns brug af digitale medier i relation til informationssøgning, kildekritik og digital kommunikation (Epinion 2018). Louise, der er lærer i 4. klasse, fortæller i stil hermed, at mange lærere holder sig til at tale om emner, der ligger inden for undervisningsfaget. Set fra hendes perspektiv, kræver det en ekstra indsats fra en lærer, hvis man også skal tale om emner, der ligger uden for faget, som fx sociale medier.

Interviewer: "Jeg tænker... som lærer har man også en sikkerhed i sin faglighed, du kan din matematik, du kan din pædagogik, og så har du nemmere ved at lære fra dig. Tror du så også, at der er en eller anden form for berøringsangst over for det her med de sociale medier, fordi man netop ikke er vant til det?"

Louise: "Det tror jeg bestemt. Også bare fordi der er dimensionerne i det, altså dengang Facebook kom ud med en sikkerhedsopdatering, hvor man var sådan: "Okay shit, er der så mange lag i det her?". Man ved det jo slet ikke, så jeg tror også, at det er svært at undervise i. Og så tror jeg også, at der er nogle lærere, der har det sådan: "Jeg skal bare ind og undervise i det her fag, og så bum færdig slut". Altså, der investerer jeg nok meget af mig selv i de her børn, hvilket jo både kan være rigtig godt og rigtig skidt, fordi man jo kan brænde ud på det. Men det er jo lidt svært at vide (...) men jeg synes, at der generelt er fokus på, at børnene selvfølgelig skal trives. Så det skal heller ikke lyde som om, at alle bare er ligeglade."

FIGUR 2: FLEST LÆRERE TALER MED BØRN OM BESKYTTELSE AF PRIVATLIV OG INFORMATIONER PÅ INTERNETTET



Antal svar: 84 lærere i 4. klasse og 70 lærere i 7. klasse.
Figuren illustrerer 4. og 7.klasses-lærernes besvarelser på følgende spørgsmål: *Tænk på det seneste år. Har du talt med børnene i din klasse om nogen af disse emner?* Figuren viser de lærere, der har svaret 'Ja' til spørgsmålet. Lærerne, der har svaret 'Nej' eller 'Ved ikke' vises ikke.

Blandt lærerne i 7. klasse har næsten alle lærerne (92 pct.) desuden talt med børnene i klassen om beskyttelse af privatliv på internettet. Analyserne af de kvalitative interviews viser, at ulovlig billeddeling er et tema, mange skoler har taget op med børnene.

- Interviewer: "Nu er du selv lidt inde på det... Men er der nogle børn, der har bedre forudsætninger end andre, tænker du, til at begå sig digitalt?"
- Tine: "Ja, altså... Der er jo igen også noget med opdragelse hjemmefra i forhold til det. Men altså, vi arbejder med det på skolen i vores basistimer. Der arbejder vi med, hvordan man skal gebærde sig, og vi griber det MED DET SAMME. Altså fx, når der har været noget omkring deling af pornografiske billeder, den tog vi med det samme og satte vores andet program på standby og så viste dem fra medierne, hvad der var omkring det, alvoren bag og så videre. Så vi prøver hele tiden at tage de der meget aktuelle ting, fordi det går så stærkt, så hvis vi ikke hele tiden er opdaterede og opdaterer dem på, hvordan de skal opføre sig, så er det problematisk. Men jeg tror ikke, vi ved halvdelen af, hvad der foregår. Det tror jeg ikke."

Louise, der underviser i 4. klasse, fortæller ligeledes, at hun ofte først ved, hvad hun skal tale med børnene om, når skaden er sket. "Det er som om, at man først ved, at der er noget galt, når det er galt. Altså det er svært at fange i opløbet (...), hvis der er en konflikt eller nogen kommer ind og er kede af det eller et eller andet".

FORRETNINGSMODELLER PÅ INTERNETTET

Når vi i denne rapport omtaler forretningsmodeller på internettet, handler det om de mekanismer, der gør, at netjenester kan tjene penge på måder, som for den enkelte forbruger kan være svære – hvis ikke umulige – at gennemskue. Det er mekanismer, som fx udspiller sig, når et spil er gratis at downloade, men til gengæld løbende præsenterer spilleren for kommercielt indhold. Det kan også være, at kun dele af spillet er gratis, og at man som forbruger opfordres til én eller flere gange at betale for at få adgang til flere facetter af spillet. Forretningsmodellerne handler også om digitale designs, som fastholder brugerens opmærksomhed. På sociale medier kan det fx være notifikationer, som med rød farve fortæller brugeren, at der er en opgave, der skal løses. Forbrugerens opmærksomhed fastholdes derved på det sociale medie, som pga. markedsføring baseret på cookies, kan tjene penge på netop opmærksomheden. Et tredje eksempel på en del af kommercielle forretningsmodeller på internettet er algoritmiske principper, som på baggrund af big data, dvs. aggregeret data om forbrugerkarakteristika og -mønstre, segmenterer og målretter kommercielt indhold på tværs af platforme. Netop data – og retten til egne data – er ét af de temaer, der er øget fokus på i disse år. Det ses bl.a. i form af GDPR¹⁵.

Figur 2 viser desuden, at færrest af lærerne har talt med børnene i klassen om, at internettet samler data om dem, der bruger det. Der kan være flere forklaringer på, hvorfor færrest lærere har talt med børnene i deres klasse om dette. Én forklaring kan være, at børn antages at vide mere om emnet end de voksne. Analyser af interviews med forældre og lærere viser, at mange har taget diskursen om børn, som "digitalt indfødte" til sig, og

italesætter, at børnene ved mere end de voksne gør. Tine, som er lærer, fortæller fx i et interview, at børnene ved mere end de voksne om internettets forretningsmodeller.

- Interviewer: "Okay. Hvad er det dit indtryk, at de forstår nogle af de der, hvad kan man sige, også sådan forretningsmæssige mekanismer, der er på spil i forhold til, at de får vist reklamer og...?"
- Tine: "Ja, det forstår de godt."
- Interviewer: "Det forstår de godt, ja. Så det er ikke noget, I snakker med dem om eller hvordan?"
- Tine: "Jo, altså, men de ved meget mere, end vi andre gør, faktisk, om alle de der ting. Jeg synes, de er rimelig godt med, hvad sådan nogle ting angår."

Dorte, der er lærer i 4. klasse, *har* talt med børnene i sin klasse om, at internettet samler data om dem, der bruger det. Hendes pointe er, at lærerne kan tale med børn om internettets forretningsmodeller, uden at have dyb indsigt i emnet, men ved at tage udgangspunkt i lærernens egne oplevelser.

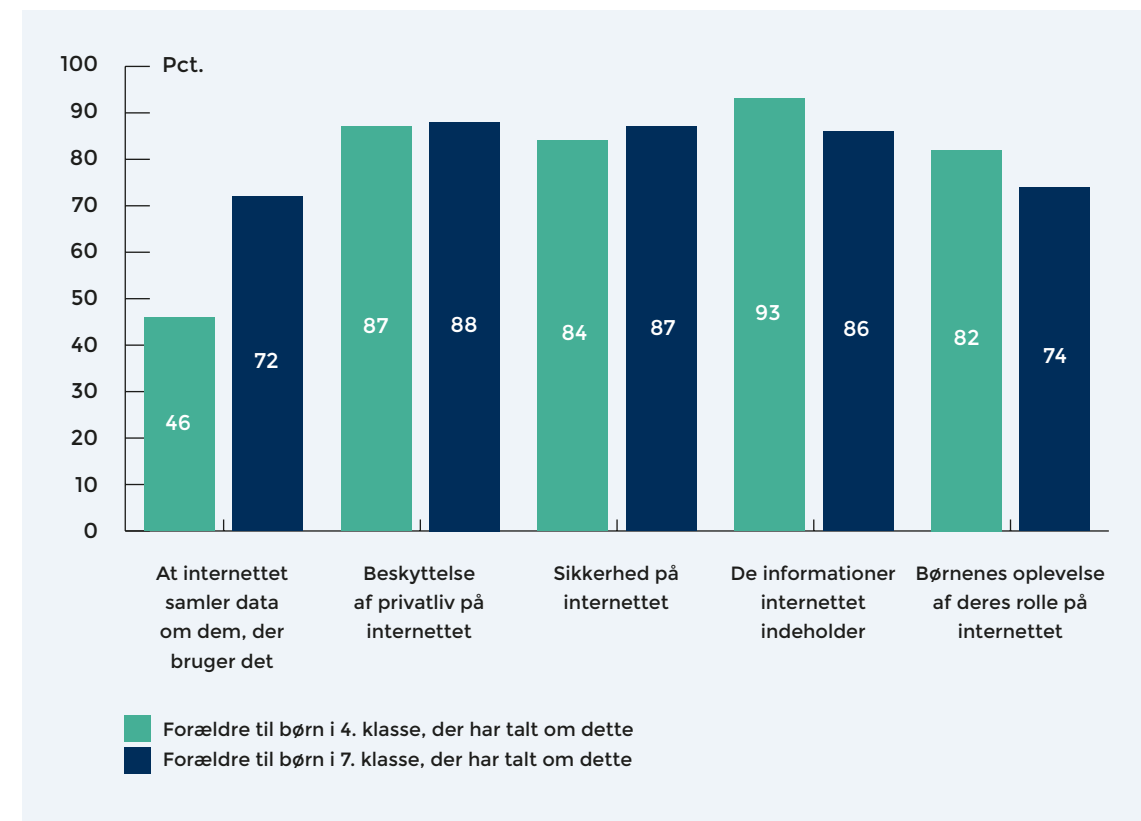
- Dorte: "Vi har snakket om det her med, om jeg søger på de her sko, jeg godt kunne tænke mig. Så er det lige pludselig også dem, der dukker op andre steder. Og det følte de faktisk var sådan lidt, et indgreb i deres – de brugte ikke ordet privatliv – men alligevel synes de, at det var sådan lidt "Hey, I skal da ikke bestemme, hvad jeg skal købe, eller hvad jeg skal se". Så det er jo ikke, fordi man behøver bruge alle mulige fine ord eller store eksempler. Men man kan sagtens, synes jeg, snakke med dem om det og tage udgangspunkt i sig selv, når man snakker om det."

Rapporten viser samme tendenser i forhold til, hvad forældrene taler med deres barn om. Figur 3 viser fordelingen, hvor 87 pct. og 88 pct. af forældre til børn i hhv. 4. og 7. klasse fx har talt med barnet om beskyttelse af privatliv på internettet. Som det også er tilfældet med lærerne, fylder lagring og deling af billeder en del hos de forældre, vi har interviewet. Sofie, der er forælder til et barn i både 4. og 7. klasse, fortæller i, at hun har talt med sine børn om deling af billeder og privatlivsindstillinger, der kan begrænse andres adgang til ens billeder på sociale medier.

- Interviewer: "Nu har vi talt meget om det her med, hvem man kan møde og støde på af ubehagelig ting og sådan, men hvad med alt det man måske ikke ser? Det med, at andre kan se på ens profil eller at internettet for eksempel har mange virksomheder, der bruger dataene på dig til at sælge dine oplysninger og så videre. Er det noget du har talt med dine børn om?"
- Sofie: "Ja, ja. Og jeg taler især med dem i forhold til det her med at lægge billeder op af andre. (...) Og det har jeg sagt til dem, for det første, det der med at lægge op, og for det andet at de billeder man lægger op, dem kan man jo ikke betragte som sine egne mere, det er altså internettets billeder, og det er nogle, man vil kunne søge frem. Og nu sidder jeg med i ansættelse af nye medarbejdere, og hver gang jeg har én inde til en samtale, så scroller jeg hele deres Facebookprofil, og så smækker jeg sådan nogle billeder op i hovedet på dem, at "prøv og hør her, med min profil, med mig som privatperson, så

kan jeg finde alt det her om dig, og er det virkelig meningen, er du virkelig interesseret i, at jeg som din kommende arbejdsgiver skal kunne se alt det her” og det taler jeg rigtig meget med mine børn om. De skal vide, at det der kan jo ramme, om 5, 10, 20 år, i hovedet på jer, og måske også i forhold til det her med, at nogle måske kan tage ens oplysninger og sådan noget.”

FIGUR 3: FÆRREST FORÆLDRE TALER MED DERES BØRN OM, AT INTERNETTET SAMLER DATA OM DEM, DER BRUGER DET



Antal svar: 366 forældre til et barn i 4. klasse og 212 forældre til et barn i 7. klasse.

Figuren illustrerer forældrenes besvarelser på spørgsmålet: *Tænk på det seneste år. Har du talt med dit barn om nogen af disse emner?* Svarmulighederne fremgår af figuren. Figuren viser de forældre, der har svaret 'ja' til, at de har talt med deres barn om et emne, mens dem, der har svaret 'nej' eller 'ved ikke' ikke er medtaget i figuren.

I de kvalitative interviews forbinder forældrene risici i forbindelse med deres barns færden på nettet med konkrete farer eller med personer, som kan have betydning for barnet i dets nære miljø. Malene, der har et barn i 4. og 7. klasse, fortæller fx i et interview, at hun har talt med sit barn om, hvilke informationer barnet opgiver om sig selv: *”Det har jeg brugt meget tid på at fortælle, at jeg ikke vil have, at de skriver, hvor de bor, aldrig noget privat. Så der har jeg brugt meget tid på.”* Josefine, der også er forælder til et barn i 7. klasse, udtrykker i et andet interview, at hun ligeledes har talt med barnet dette, men ser det dog samtidig som et vilkår ved at bruge sociale medieplatforme, at der er en risiko for, at oplysninger om én på internettet kan misbruges.

Interviewer: ”Nu sagde du det her med, at man ikke må sige, hvor man bor osv. osv. Har du nogle bekymringer i forhold til, om deres privatliv kan blive krænket eller, at der er nogen, der måske hacker dem?”

Josefine: ”Nej. Jeg ved jo godt - jeg var lige ved at sige, at det er ligesom terror - er du nervøs for at gå ned ad Strøget? Nej, det er jeg faktisk ikke. Jeg er heller ikke nervøs for at tage til Rom. Sker det, så sker det. Det er måske lidt i den boldgade, men kan selvfølgelig tage sine forholdsregler og håbe på, at det ikke sker. Men det er jo svært at undgå. Man kan jo ikke vide sig sikker ude på internettet i forhold til, hvad der kan ske. Men hvad er alternativet? Det er, at man næsten ikke må bruge det. Og det kan vi jo slet ikke leve med. Så må man prøve at tage sig de forholdsregler, man kan (...)”

Interviewer: ”Men forholdsregler, hvad tænker du, når du siger det?”

Josefine: ”Jamen det ved jeg ikke, fordi kan man det? Det ved jeg ikke. Hvis man opretter sin profil, kan man jo tage de der forholdsregler med, som de [børnene] jo er blevet belært om. Man skal aldrig give sin adresse, eller skrive ”Jeg hedder [navn], og jeg er 14 år gammel, og jeg bor på [Gadenavn] i [By]”. Det skal man bare lade være med. Jeg ved faktisk slet ikke hvad man lægger af informationer, bagved de her, jeg kan knap nok selv huske det. Men man har jo skrevet noget med, at man vil bo på [Bynavn] og går på [Skolens navn] på sin Facebook profil. Men jeg tror ikke, man har skrevet en præcis adresse.”

Malene, som også er forælder, fortæller, at hun ikke kender nogen, der har oplevet, at ejerne af sociale medier har brugt billeder.

Interviewer: ”Man kan sige de eksempler, som du kommer med her, de har jo rigtig meget at gøre med dem, der modtager det eller de venner, der nu ser det, eller dem der sidder på den anden side af Facebook, hvor det bliver lagt ud. Hvad med de sociale medier, altså ejerne af Snapchat og Facebook og Instagram, at de jo egentlig...”

Malene: ”Det har vi ikke snakket så meget om. Jeg er selv lidt i tvivl, fordi jeg ved godt, at de ejer de billeder, du lægger ud, men omvendt så har jeg ikke hørt om... men det kan godt være, at det er naivt, men at folk har fået hacket deres profil og så set det som en reklame. Det har jeg ikke hørt om. Men jeg ved godt, at de i princippet ejer dem. Men jeg har ikke set det som noget, man gør.”

Malene og Josefines beskrivelser indikerer, at internettets forretningsmodeller er komplekse og abstrakte at forstå. Det kan være én af forklaringerne på, at de færreste forældre taler med deres barn om netop det, som vist i figur 3. 72 pct. af forældre til børn i 7. klasse og 46 pct. af forældre til børn i 4. klasse har talt med sit barn om, at internettet indsamler data om dem, der bruger det.

4.2 Børn og voksne har forskellige opfattelser af, hvem der ved mest om internettet



OPSUMMERING

Cirka hvert tredje barn i 7. klasse oplever, at de ved mere end deres forældre og lærere om emner som dataindsamling og privatlivsbeskyttelse. Samtidig oplever knap hvert fjerde barn i 7. klasse, at de ved mest om, hvad man kan gøre, hvis man oplever noget på nettet, man ikke synes er i orden. De oplever, at de og deres forældre ved mest om de fleste emner - og noget mere end lærerne. Lærere og forældre vurderer, at de hver især ved mere om internettet end skolebørnene. Mellem to tredjedele og tre fjerdedele af lærerne mener, at de på en række forskellige områder (beskyttelse af privatlivet, sikkerhed, at internettet samler informationer om dem etc.) ved mere end eleverne. Tilsvarende oplever forældre – men på et lavere niveau – at de ved mere end deres børn om de samme emner. Bortset fra, at forældrene mener, at de og deres børn ved lige meget om, hvad man kan gøre, hvis man oplever noget på internettet, man ikke synes, er i orden.

I flere interviews med lærere og forældre italesættes børn, som om de ved mere om digitale medier, end de voksne gør. Interviewene indikerer en forståelse af børn som "digitalt indfødte". Betegnelsen (på engelsk: Digital Immigrants) dækker over et syn på børn som naturligt vidende og kompetente med digitale medier, idet de er vokset op med dem som en naturlig del af deres liv og hverdag. De digitalt indfødte står i kontrast til tidligere generationer, som har skullet tilegne sig digitale færdigheder senere i livet (Prensky 2001). Fx fortæller Malene, som er forælder til et barn i 4. og 7. klasse, at børn hurtigt finder ud af nye måder at bruge digitale medier på, og at barnet er mere teknisk kyndigt til at bruge digitale medier end hun selv er:

Malene: "Jeg kan godt finde ud af at slutte ting til og installere apps og alt sådan noget, det kan jeg sagtens finde ud af, men de (børnene) kan da mere end jeg kan. Altså forleden opdagede jeg, at jeg havde fået autokorrektur på min telefon, så når jeg skrev hej, så skrev den numse. Og det er så min datter, der har været inde og rode ved den, og jeg vidste ikke, hvordan jeg skulle rette det tilbage. Så de kan nogle ting, så det går bare stærkt. Jeg tror, alle bare må erkende, at ens børn bliver bare bedre end en selv. Men det er ikke noget, jeg er nervøs over, og jeg tror, at de er nogenlunde tekniske gode til det, vil være mit bud til sådan nogle ting."

De statistiske analyser viser imidlertid, at lærerne og forældre generelt set oplever, at de selv ved mere end børnene om internettet, i forhold til forskellige parametre, som er listet i boksen 'Hvem ved og kan mest'. Lærerne, forældres og børns besvarelser er illustreret i figur 4 og 5.

HVEM VED OG KAN MEST?

I spørgeskemaet har vi spurgt børn, forældre og lærere om, hvem de synes der ved mest eller er bedst til en række udsagn omhandlende dataetiske principper i børns digitale dannelse. Det har vi gjort for at teste tesen om, at børn bedst kan navigere i og har mest viden om internettet, herunder dets forretningsmodeller, indstillingsmuligheder og de handlemuligheder brugere har online.

Vi har spurgt ind til følgende udsagn relateret til viden:

- Ved mest om beskyttelse af private informationer på internettet
- Ved mest om sikkerhed på internettet
- Ved mest om, hvad man kan gøre, hvis man oplever noget på sociale medier, som man ikke synes er i orden
- Ved mest om, hvilke slags informationer internettet indeholder.

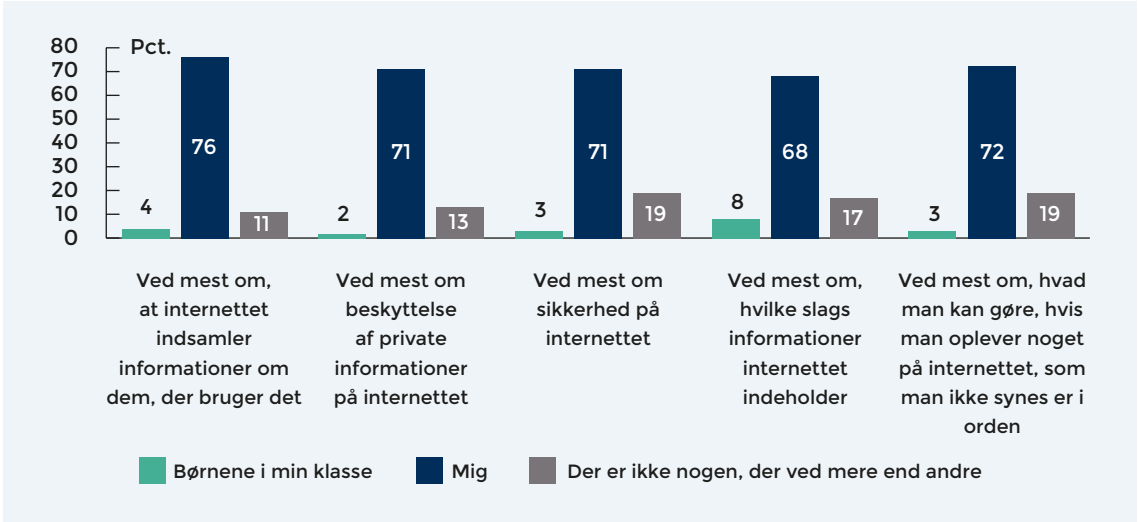
Derudover er der spurgt ind til følgende udsagn relateret til kompetencer:

- Er bedst til at beskytte private informationer på internettet
- Er bedst til at bruge internettet på en sikker måde
- Er bedst til at finde ud af, om information fra internettet er sandt eller falskt.

Både lærere og forældre vurderer, at de ved mere om forskellige aspekter af internettet end børnene. Figur 4 og 5 viser fx, at 76 pct. af lærerne og 73 pct. af forældrene mener, at de ved mest om, at internettet indsamler informationer om dem, der bruger det. Det er et interessant fund, set i lyset af, at det er netop det emne, færrest forældre taler med deres barn om i forhold til internettet, som vi tidligere har vist (Figur 3, afsnit 4.1).

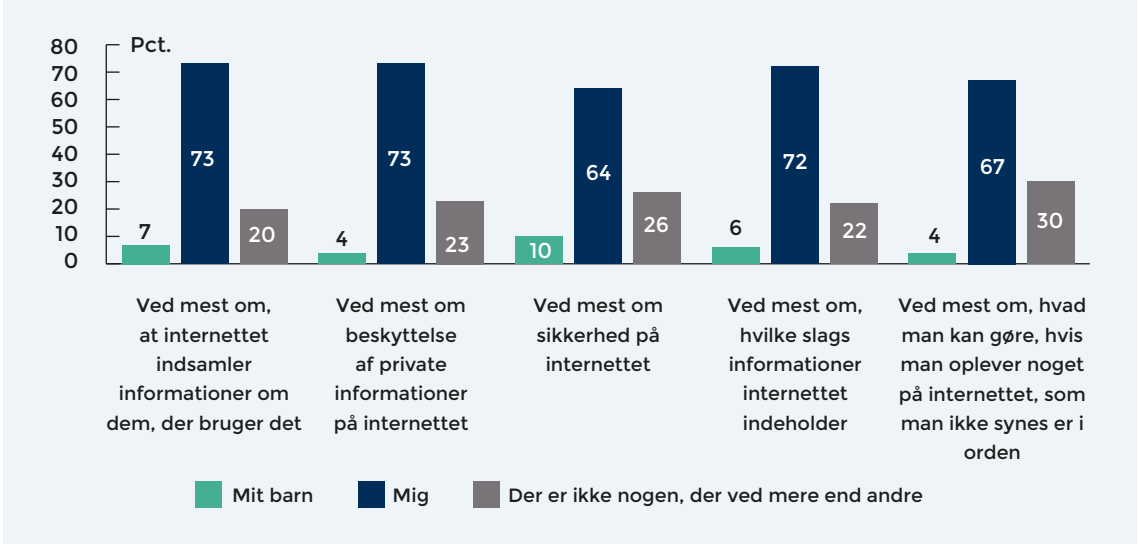
”Jeg tror, alle bare må erkende, at ens børn bliver bare bedre end en selv.
Malene

FIGUR 4: LÆRERNE OPLEVER AT VIDE MERE OM INTERNETTET END BØRNENE I DERES KLASSE



Antal svar: 152 lærere i 4. og 7. klasse.
Figuren illustrerer 4. og 7.-klasses-lærernes besvarelser på spørgsmålene: *Hvem oplever du ved mest om, at internettet indsamler informationer om dem, der bruger det? Hvem oplever du ved mest om beskyttelse af private informationer på internettet? Hvem ved mest om sikkerhed på internettet? Hvem oplever du ved mest om, hvilke slags informationer internettet indeholder?* Og: *Hvem oplever du ved mest om, hvad man kan gøre, hvis man oplever noget på internettet, som man ikke synes er i orden?* Svarkategorierne fremgår af figuren. Svarkategorien 'ved ikke' er udtaget ved denne figur for sammenlignelighed med de andre figurer.

FIGUR 5: FORÆLDRENE OPLEVER AT VIDE MERE OM INTERNETTET END DERES BARN

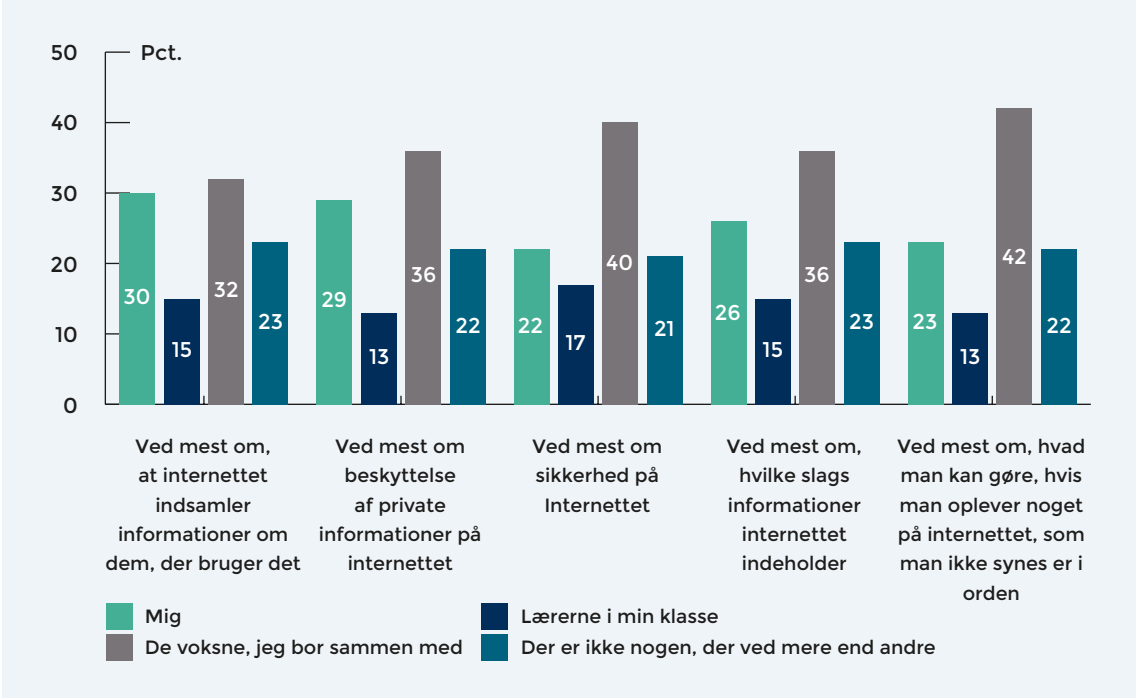


Antal svar: 579 forældre.
Figuren illustrerer forældrenes besvarelser på spørgsmålene: *Hvem oplever du ved mest om, at internettet indsamler informationer om dem, der bruger det? Hvem oplever du ved mest om beskyttelse af private informationer på internettet? Hvem ved mest om sikkerhed på internettet? Hvem oplever du ved mest om, hvilke slags informationer internettet indeholder?* Og: *Hvem oplever du ved mest om, hvad man kan gøre, hvis man oplever noget på internettet, som man ikke synes er i orden?* Svarkategorierne fremgår af figuren. Svarkategorien 'ved ikke' er udtaget ved denne figur for sammenlignelighed med de andre figurer.

I figur 6, der illustrerer børnenes besvarelser, er der flere gennemgående – og interessante – pointer. Fx angiver børnene i 7. klasse, at de ved mere end lærerne i deres klasse¹⁶ i alle de aspekter af internettet, de er blevet spurgt om. Dette står i kontrast til den opfattelse, lærerne har givet udtryk for (jf. figur 4.). Således mener kun 15 pct. af børnene, at lærerne ved mest om, at internettet indsamler informationer om dem, der bruger det, sammenlignet med 76 pct. af lærerne. Ligeledes mener kun 13 pct. af børnene, at lærerne ved mest om beskyttelse af private informationer på internettet sammenlignet med 71 pct. af lærerne.

Interessant er det også, at cirka hvert tredje barn i 7. klasse oplever, at de ved mere end deres forældre og lærere om emner som dataindsamling og privatlivsbeskyttelse. Samtidig oplever knap hvert fjerde barn i 7. klasse, at de ved mest om, hvad man kan gøre, hvis man oplever noget på nettet, man ikke synes er i orden. Dette ligger i forlængelse lavet blandt 9-16-årige børn i EU, der tidligere har vist at hvert tredje barn (36 pct.) i høj grad oplever at vide mere om internettet end barnets forældre. Samme undersøgelse viser, at 31 pct. af børnene i nogen grad oplever at vide mere om internettet end deres forældre, og 33 pct. ikke oplever at vide mere (Livingstone & Haddon 2014).

FIGUR 6: BØRNEENES OPLEVELSE AF EGEN VIDEN I FORHOLD TIL DE VOKSNE, DE BOR SAMMEN MED OG DERES LÆRERE



Antal svar: 1.249 børn i 7. klasse
Figuren illustrerer eleverne i 7. classes besvarelser på spørgsmålene: *Hvem oplever du ved mest om, at internettet indsamler informationer om dem, der bruger det? Hvem oplever du ved mest om beskyttelse af private informationer på internettet? Hvem ved mest om sikkerhed på internettet? Hvem oplever du ved mest om, hvilke slags informationer internettet indeholder?* Og: *Hvem oplever du ved mest om, hvad man kan gøre, hvis man oplever noget på internettet, som man ikke synes er i orden?* Svarkategorierne fremgår af figuren. Svarkategorien 'ved ikke' er udtaget ved denne figur for sammenlignelighed med de andre figurer.

4.3 Oplevede kompetencer

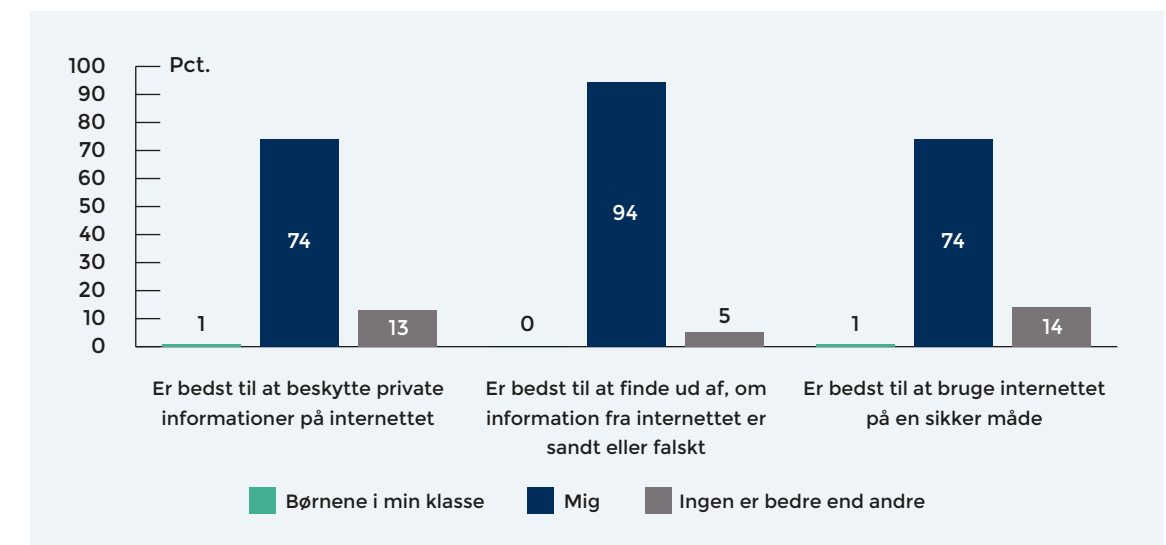


OPSUMMERING

Lærere oplever, at de er mere kompetente, når de bruger internettet, end deres elever. 60 pct. af lærerne mener, de er bedst til at beskytte private informationer, 70 pct. mener, de er bedst til at bruge internettet sikkert, og 90 pct. mener, de er bedst til at finde ud af, om information fra internettet er sandt eller falsk. For forældrene tegner der sig det samme billede af, at de oplever, at deres kompetencer er langt bedre end børnenes. Børnenes oplevelse er en anden. De oplever, at forældrene er en anelse bedre end de selv til at beskytte private informationer, bruge internettet sikkert og finde ud af, om information fra internettet er sandt eller falsk. Men de oplever, at de er langt bedre end deres lærere til dette – 34 pct. af dem mener fx, at de er bedst til at beskytte private informationer på internettet, mens kun 8 pct. mener, at det er deres lærere. 31 pct. af børnene mener, at de er bedre til at bruge internettet sikkert, mens kun 10 procent mener, at lærerne er bedre. Børnene ville oftest gå til deres forældre eller venner, hvis de skulle have hjælp ift. faldgruber på internettet. Kun få ville gå til deres lærer – og godt en femtedel ville ikke gå til hverken forældre, lærere, venner eller skoleleder.

Lærere og forældre oplever, foruden at vide mest om internettet, at være mere kompetente end børnene til at beskytte private informationer på internettet, til at bruge internettet på en sikker måde og til at finde ud af, om informationer på internettet er sande eller falske. Figur 7-9 viser hhv. lærernes, forældrenes og børnenes besvarelser. Igen er der en lille forskel på lærernes og forældrenes oplevelse af børnenes kompetencer. I figur 9 ser vi, at børnene igen anser sig selv som relativt kompetente i forhold til forældrene og mere kompetente end lærerne.

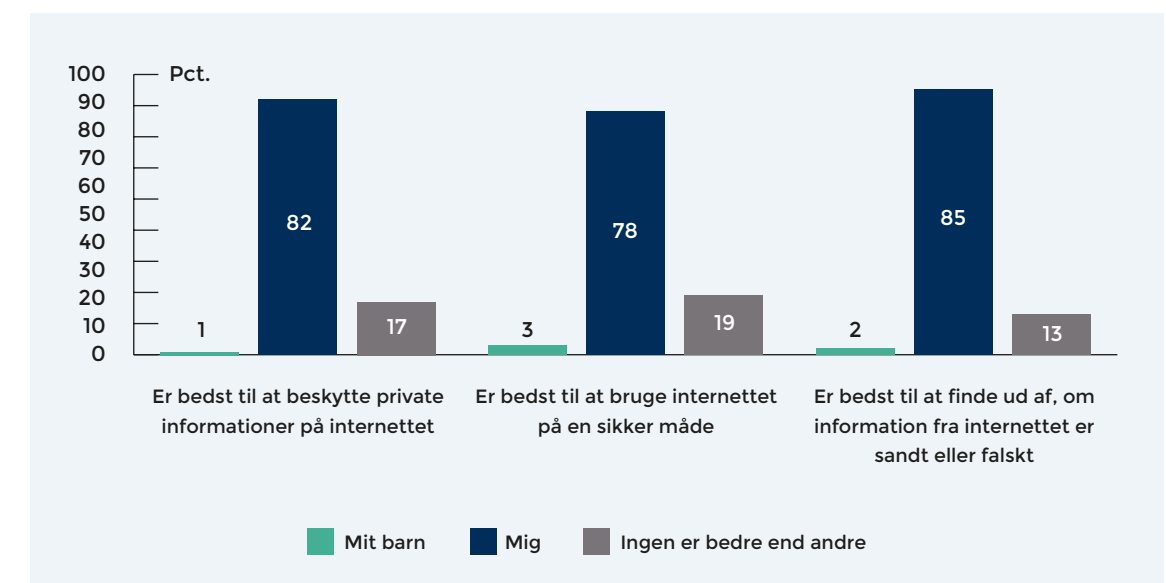
FIGUR 7: LÆRERNES OPLEVELSE AF EGNE KOMPETENCER I FORHOLD TIL BØRNE I KLASSENS KOMPETENCER



Antal svar: 152 lærere i 4. og 7. klasse.

Figuren illustrerer 4. og 7.-klasser-lærernes besvarelser på spørgsmålene: *Hvem oplever du er bedst til at beskytte private informationer på internettet? Hvem oplever du er bedst til at bruge internettet på en sikker måde? Og: Hvem oplever du er bedst til at finde ud af, om information fra internettet er sandt eller falskt?* Svarkategorierne fremgår af figuren. Svarkategorien 'ved ikke' er udtaget ved denne figur for sammenlignelighed med de andre figurer.

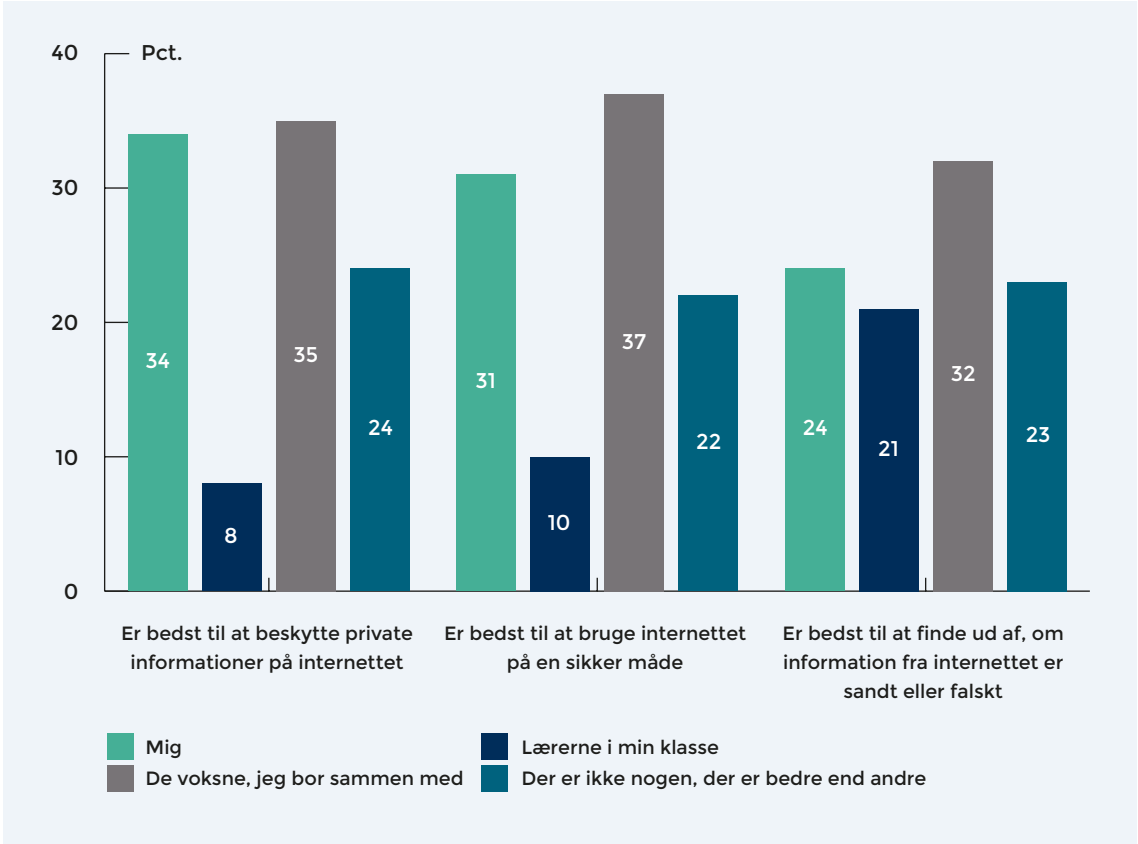
FIGUR 8: FORÆLDRENES OPLEVELSE AF EGNE KOMPETENCER I FORHOLD TIL DERES BARN



Antal svar: 579 forældre.

Figuren illustrerer forældrenes besvarelser på spørgsmålene: *Hvem oplever du er bedst til at beskytte private informationer på internettet? Hvem oplever du er bedst til at bruge internettet på en sikker måde? Og: Hvem oplever du er bedst til at finde ud af, om information fra internettet er sandt eller falskt?* Svarkategorierne fremgår af figuren. Svarkategorien 'ved ikke' er udtaget ved denne figur for sammenlignelighed med de andre figurer.

FIGUR 9: BØRNEENES OPLEVELSE AF EGNE KOMPETENCER I FORHOLD TIL DE VOKSNE, DE BOR SAMMEN MED OG DERES LÆRERE



Antal svar: 1.249 børn i 7. klasse.
Figuren illustrerer 7.-klassens-elevers besvarelser på spørgsmålene: *Hvem oplever du er bedst til at beskytte private informationer på internettet? Hvem oplever du er bedst til at bruge internettet på en sikker måde? Og: Hvem oplever du er bedst til at finde ud af, om information fra internettet er sandt eller falskt?* Svarkategorierne fremgår af figuren. Svarkategorien 'ved ikke' er udtaget ved denne figur for sammenlignelighed med de andre figurer.

De kvalitative interviews viser, at børns opfattelser af de voksnes viden og evner til at bruge digitale medier kan have indflydelse på, hvem børnene henvender sig til, hvis de har brug for hjælp til noget. Amalie, Sanne og Otto, der går i 7. klasse, fortæller fx, at de spørger personer om hjælp til at sætte indstillinger på digitale medier, som de ved, har viden om emnet.

Interviewer: "Hvis nu I skulle have hjælp til jeres indstillinger, hvem ville I så spørge?"
Amalie: "Min far."
Sanne: "Mine venner."
Otto: "Pas. Nok også mine venner. Jeg tror ikke rigtig, min far har styr på sådan noget."
Amalie: "Min far har så meget styr på sådan noget. Han ved bare alt om sådan noget, så jeg ville bare spørge ham, det er meget lettere."
Sanne: "Enten internettet eller mine venner."
Interviewer: "Hvorfor tror du ikke, din far ved det?"

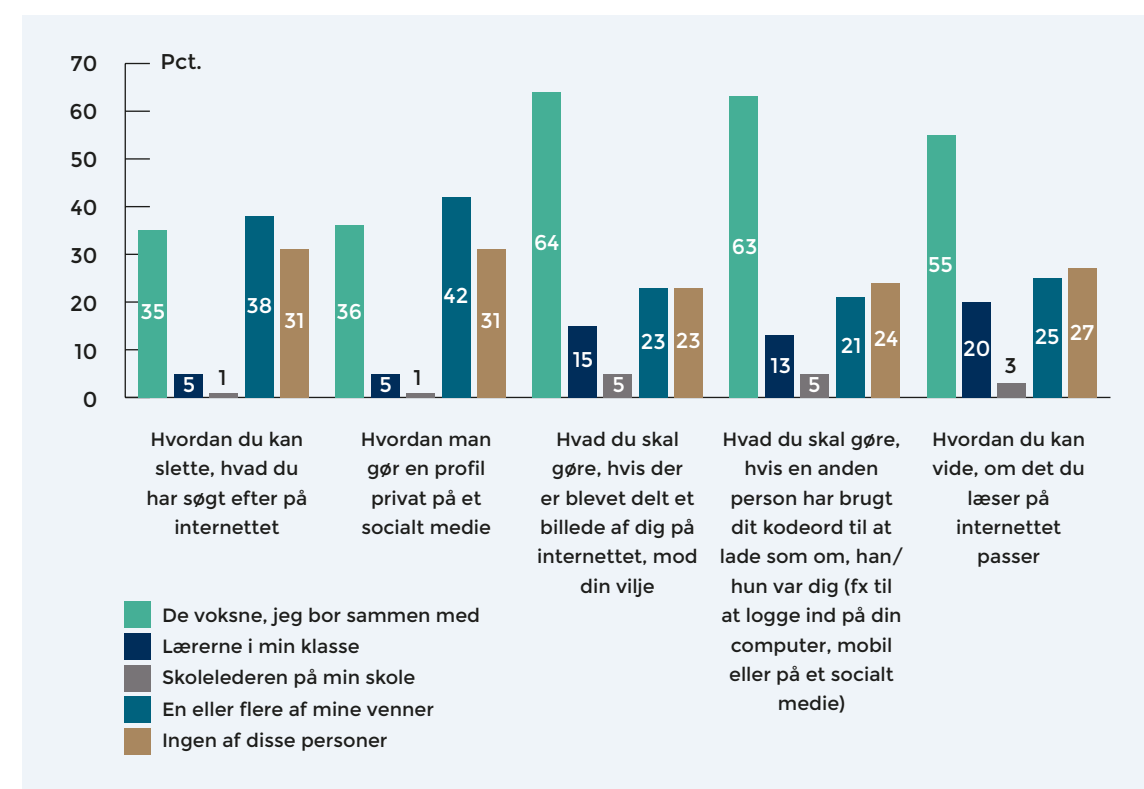
Otto: "Fordi han har et murerfirma, og når han sidder ved computeren og skriften pludselig er blå, så siger han: "Otto, hvordan skifter man farve?"
Interviewer: "Så han kan ikke de der simple ting?"
Otto: "Jo, han har lært de fleste nu, men nogle gange ved han ikke lige, hvad der sker."
Interviewer: "Så ham ville du ikke spørge. Men du ville spørge din far?"
Amalie: "Ja, han har ret godt styr på det. Han har haft mange jobs, og han ved godt, hvad det går ud på."
Interviewer: "Og hvorfor ville man gå til sine venner?"
Sanne: "Min far bliver bare sur på Snapchat, han har det, og siger: "hvorfor kan jeg kun se billedet én gang?". Det er jo det, der er hele pointen med Snapchat. Han bliver sur på Snapchat (griner). Jeg ville bruge internettet, fordi der ligger jo så mange gode og dejlige ting derude (griner). Ellers venner, for de ved meget mere om det, end jeg selv gør."

Caroline og Sigurd, der går i 4. klasse, fortæller, at de opsøger de personer i deres omgangskreds, de tror, ved mest om et emne.

Interviewer: "Ja okay. Så det kan måske være lidt svært at skelne mellem rigtige og falske nyheder. Du sagde noget med, at man kan spørge nogen, der ved mere om det, hvem kunne man spørge?"
Caroline: "Man kender jo folk og deres interesser, så hvis det var min mor, og de skrev, at der var giftigt stof i bleer, så kunne man spørge hende, for hun har rigtig meget forstand på børn, fordi hun er pædagog. Og hvis nu nogen skrev om en falsk præsident, så kunne man spørge sin skolelærer."
Sigurd: "Det kunne også være, hvis det var et barn på 7, der havde skrevet noget, jeg blev bange for, så kunne jeg tale med mine forældre, og så kunne de fortælle mig sandheden, for jeg tror ikke (dårlig lyd) så kunne de hjælpe mig lidt med det."
Caroline: "Hvis nu som det var et barn, der udgiver sig for at være 7 år, så kunne man tænke, at som 7-årig skriver, man ikke så godt, så kunne man tænke det var falsk, og en der var ældre end 7."
Sigurd: "Man kunne også spørge ens forældre eller kigge efter stavfejl."
Interviewer: "Ja, så hvis der er stavfejl, så er det måske ikke en rigtig afsender?"
Sigurd: "BT (avisen, red.) laver aldrig stavfejl, der er jo en masse, der kontrollerer det."

Figur 10 viser, at det primært er venner eller de voksne i hjemmet, som børn ville gå til, hvis de skulle have viden om internettet. Fx viser figuren, at 35 pct. af børnene vil gå til de voksne, de bor sammen med, og 38 pct. til venner, hvis de skal have hjælp til at slette søgehistorik på internettet, hvorimod kun 5 pct. vil gå til læreren. Ligeledes vil 36 pct. gå til de voksne i hjemmet for at gøre deres profil på sociale medier privat, 64 pct. vil gøre dette, hvis et billede blev delt af dem på internettet mod deres vilje, 63 pct., hvis en anden person havde brugt deres kodeord og ladet som om, de var dem, og 55 pct., hvis de vil vide om noget, de læser på internettet, passer. Derudover er det primært børnenes venner, de vil gå til, hvis de vil vide, hvordan de sletter søgehistorikken på internettet og gør en profil privat på sociale medier.

FIGUR 10: VENNER OG FORÆLDRE ER OFTEST DEM, BØRN VILLE GÅ TIL FOR AT FÅ HJÆLP PÅ INTERNETTET



Antal svar: 2.624 børn i 4. og 7. klasse

Figuren illustrerer 4. og 7.-klasser-elevernes besvarelser på spørgsmålet: *Hvem kan hjælpe dig, hvis du har brug for at vide noget om disse ting?*

Generelt er der ved alle fem udsagn fra figur 10 signifikant forskel på børn i 4. og 7. klasse i forhold til deres sandsynlighed for at ville gå til en voksen, de bor sammen med. Eksempelvis er sandsynligheden for at ville gå til en voksen i hjemmet for hjælp omkring søgehistorik på internettet større blandt børn i 4. klasse end børn i 7. klasse. Sandsynligheden for børn i 4. klasse er 39 pct., hvorimod sandsynligheden for børn i 7. klasse er 26 pct. Jo ældre børn er, jo mindre tilbøjelige er de således til at gå til deres forældre.

En nærmere analyse af tallene¹⁷ viser en sammenhæng mellem køn og besvarelserne på, om børnene går til de voksne i hjemmet for hjælp. Eksempelvis går piger i signifikant højere grad end drenge til de voksne i hjemmet for at få hjælp til at slette søgehistorik på internettet. Vi finder, at sandsynligheden for, at man som dreng går til de voksne i hjemmet er 30 pct., hvorimod den for piger er 41 pct. Ligeledes er det børn med højt selvværd samt børn, der bor med to voksne i hjemmet, der i signifikant højere grad angiver, at de voksne i hjemmet kan hjælpe med dette. De samme sammenhænge gør sig gældende i forhold til, hvilke børn, der får hjælp af de voksne i hjemmet til at gøre en profil privat på sociale medier. Ved begge udsagn er der ingen signifikant sammenhæng i forhold til børnenes etniske baggrund.

I forhold til, hvilke børn der går til de voksne i hjemmet, hvis de har fået delt et billede på internettet mod deres vilje, er der ligeledes en signifikant forskel på piger og drenge, men også på børn med etnisk dansk baggrund og børn med minoritetsetnisk baggrund. Her er sandsynligheden for børn med majoritetsetnisk baggrund 66 pct. for at gå til de voksne i hjemmet, hvorimod børn med etnisk minoritetsbaggrund har 41 pct. sandsynlighed for det. Det svarer til at børn med etnisk dansk baggrund har 1,5 gange større sandsynlighed for det. Den samme sammenhæng ses i forhold til børn, der ville gå til de voksne i hjemmet, hvis en anden person havde brugt deres kodeord til at lade som om, de var dem. Ligeledes ved spørgsmålet om, hvem der ville gå til de voksne i hjemmet for at få hjælp til, om det man læser på internettet, passer¹⁸. En rapport fra Als Research fra 2018, der undersøger børns help-seeking behaviour (altså, hvordan børn søger hjælp) bl.a. i forbindelse med problemer relateret til mobning, venner, kærestes eller kærlighed, finder ligeledes både en kønnet og etnisk forskel i, hvem der ville søge hjælp. Rapporten finder, at piger på tværs af etnicitet er mere tilbøjelige til at søge hjælp hos en voksen derhjemme, end drenge er. Samtidig viser resultaterne fra rapporten, at minoritetsetniske børn i mindre grad end majoritetsetniske børn vælger at fortælle deres forældre om problemer relateret til mobning, venner, kærestes eller kærlighed (Als Research, 2018).

De kvalitative analyser viser, at børn, foruden at opsøge personer, de tror har viden om internettet, henvender sig til personer, de er fortrolige med. Amalie, Otto og Sanne, som går i 7. klasse, fortæller bl.a., at de ikke ville spørge deres lærer om hjælp til at slette et grimt billede, fordi det ikke stemmer overens med den lærer-elev relation, de har opbygget, hvor læreren i højere grad er en autoritet end en tæt ven.

Interviewer: "Okay. Er det det samme, hvis det handler om sikkerhed? Altså koder og hacking. Ville I spørge de samme?"

Amalie: "Hvis det er noget med sikkerhed, så ved jeg, at min far har mere styr på det end mine veninder. Og hvis ikke han ved det, så går han ind og læser på det. Han vil gerne have, der ikke sker mig noget. Han er også lidt nysgerrig selv, så han vil jo gerne vide det til en anden gang."

Interviewer: "Hvad med jeres lærer, kunne I finde på at spørge en lærer?"

Otto: "Nej."

Amalie: "Jeg ved sgu ikke helt om (klassens lærer) ved noget."

Sanne: "Nej, det tror jeg ikke (griner)."

Interviewer: "Hvad nu hvis I havde en lærer, der var rigtig god til det?"

Amalie: "Så kunne jeg godt, ej det kommer meget an på, hvad det var."

Interviewer: "Hvad kunne man fx ikke finde på at spørge sin lærer om?"

Sanne: "Hvordan man sletter det her billede (griner)."

Interviewer: "Hvorfor?"

Sanne: "Det ved jeg ikke."

Amalie: "Det er bare lidt akavet."

Sanne: "Hvis det har været et eller andet grimt billede. Jeg plejer faktisk at gemme mine grimme billeder, men man er mere fortrolig med sine venner end sin lærer. For læreren er mere en autoritet end ens venner."

Interviewer: "Er det også fordi, det er lidt personligt? Vi kan se, at der er flere, der går til deres forældre end deres lærere."

Otto: "Ens lærer skal heller ikke vide alt. Hun må godt være informeret, men ikke sådan alt for meget."

- Amalie: "(Klassens lærer) er en virkelig god lærer, men hun er jo ikke én af mine venner."
- Sanne: "Det er to forskellige verdener."
- Amalie: "Vi skal jo have respekt for vores lærer, vi skal ikke have et venne-forhold til hende. Jeg kan godt komme til (klassens lærer), hvis der er noget, men det er ikke, fordi vi er venner, og det er jo heller ikke meningen."

Isabella, Simone og Lise, som også går i 7. klasse, fortæller om, hvem de ville henvende sig til, hvis de oplevede, at der var en, der havde skrevet en negativ kommentar til et billede på sociale medier.

- Isabella: "Altså hvis nu man har fået en kommentar på et af sine billeder, og så man går hen til personen og siger eller skriver til personen, hvorfor har du gjort det. Så kunne man godt frygte, at personen så siger det til alle sine venner, og at man så bliver gjort til grin."
- Interviewer: "Så det der med at blive udstillet...Kunne I finde på at snakke med jeres forældre eller andre voksne om, hvis I havde oplevet noget ubehageligt på nettet?"
- Simone: "Ja, det tror jeg, at jeg ville gøre, men det er ikke noget, der er sket."
- Lise: "Jeg ville tale med min mor."
- Isabella: "Jeg kunne ikke personligt, nej. Det er bare ikke sådan noget jeg snakker med mine forældre om generelt. Det er mere sådan, hvis jeg har nogle problemer, så er det mere mine venner jeg kommer til end min familie."
- Interviewer: "Og hvorfor kan det være nemmere?"
- Isabella: "Fordi... jeg har det lidt nemmere med at fortælle dårlige ting til mine venner, fordi når jeg er sammen med min familie, så vil jeg gerne bare være glad og være sammen med dem og bare have det godt. Men det er ikke altid et must, når man er sammen med sine venner, der må man gerne lade sine følelser komme ud."
- Simone: "Mine forældre følger meget med, hvis jeg poster noget og sådan. De har selv sådan sociale medier og ja, de poster ikke, men de kigger på dem, så jeg tror, at jeg ville nok komme til min mor og fortælle, hvis der var noget, fordi hun følger alligevel med så."
- Interviewer: "Og er det på Facebook og?"
- Simone: "Ja Facebook og Instagram."

4.4 De voksnes interesse



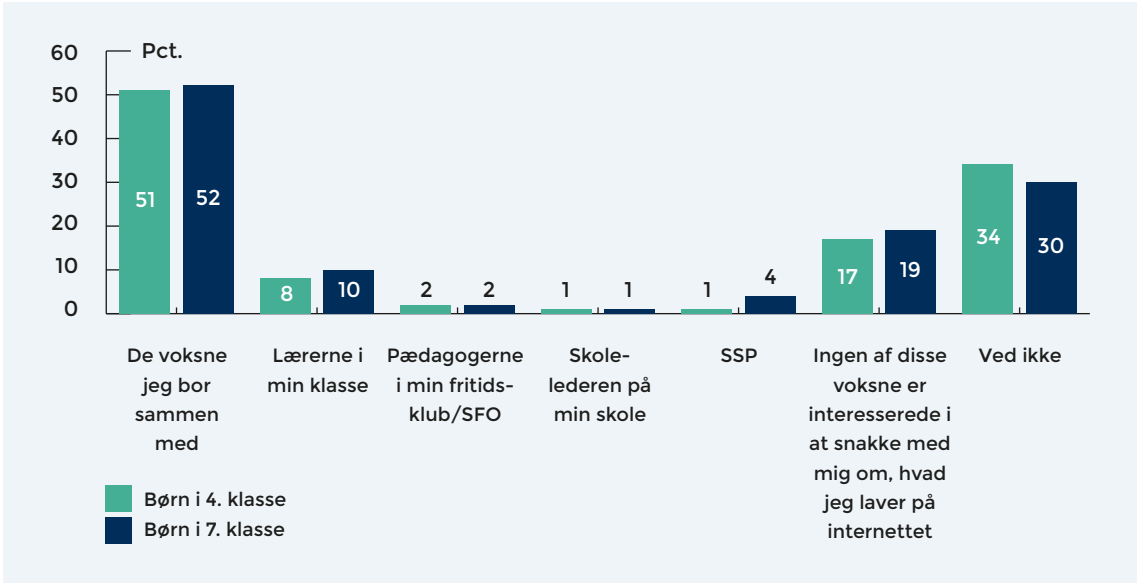
OPSUMMERING

Halvdelen af børn i 4. klasse oplever, at de voksne derhjemme er interesserede i at tale med dem om, hvad de laver på internettet – mens de oplever, at det gør sig gældende for otte pct. af deres lærere. For børnene i 7. klasse er tallene henholdsvis 13 pct. for forældrene og fire pct. for lærerne. 17 pct. af børnene i 4. klasse oplever ingen interesse fra hverken forældre, lærere, pædagoger i SFO eller andre, mens 45 pct. af 7. klasseseleverne oplever dette. 34 pct. af børnene i 4. klasse og 42 pct. af børnene i 7. klasse ved ikke, om der er vokseninteresse for deres færden på internettet. 21 pct. i 4. klasse og 13 pct. i 7. klasse ville gerne have mere interesse fra forældrene, og 4-5 pct. ville gerne have mere interesse fra lærerne. 37 pct. i 4. klasse og 45 pct. i 7. klasse ønsker ikke mere vokseninteresse – og 4 ud af 10 ikke ved, hvad de mener om dette.

Figur 11 viser, at begge aldersgrupper oplever en markant forskel på interessen fra henholdsvis forældre og lærere. Fx oplever hhv. 51 pct. af børn i 4. klasse og 52 pct. af børn i 7. klasse, at de voksne, de bor med, er interesserede i at tale med dem om, hvad de laver. Sammenlignet svarer 8 pct. af børn i 4. klasse og 10 pct. af børn i 7. klasse, at lærerne i deres klasse er interesserede i at tale med dem om deres brug af internettet. En stor del af begge børnegrupper ved imidlertid ikke, om nogle af de voksne, de omgås med, har interesse i at tale med børnene om deres online liv, eller ikke har.

” Mine forældre følger meget med, hvis jeg poster noget og sådan.
Simone

FIGUR 11: BØRNS OPLEVELSER AF, OM DE VOKSNE I DERES NETVÆRK ER INTERESSEREDE I AT SNAKKE MED DEM OM, HVAD DE LAVER PÅ INTERNETTET

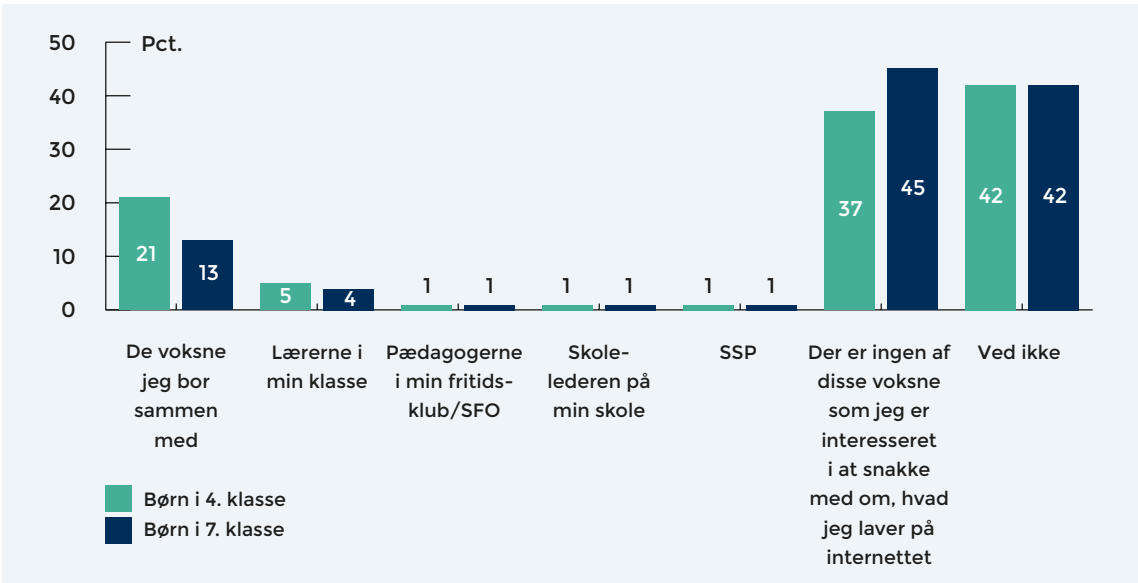


Antal svar: 1.345 børn i 4. klasse og 1.259 børn i 7. klasse.
Figuren illustrerer 4. og 7.-klasses-elevernes besvarelser på spørgsmålet: *Er nogle af disse voksne interesserede i at snakke med dig om, hvad du laver på internettet?* Svarkategorierne fremgår af figuren.

Rapporten viser desuden, at ca. hvert femte barn i 4. klasse (21 pct.) kunne tænke sig, at de voksne, de bor sammen med, var mere interesserede i at tale med dem om, hvad de laver på internettet. I 7. klasse er det ca. hvert ottende barn (13 pct.), der kunne tænke sig, at de voksne i hjemmet var mere interesserede i deres online liv. Kun hhv. 5 pct. og 4 pct. af børnene i 4. og 7. klasse kunne tænke sig, at lærerne udviste større interesse for at snakke med dem om, hvad de laver på internettet. En stor del af børnene (42 pct.) i både 4. og 7. klasse ved ikke, om de kunne tænke sig, at de voksne, de omgås med, var mere interesserede i at tale med dem om internettet.

” Ens lærer skal heller ikke vide alt.
Hun må godt være informeret, men
ikke sådan alt for meget.
Otto

FIGUR 12: HVERT FEMTE BARN I 4. KLASSE KUNNE TÆNKE SIG, AT DE VOKSNE I HJEMMET, VAR MERE INTERESSEREDE I AT SNAKKE MED DIG OM, HVAD DE LAVER PÅ INTERNETTET.



Antal svar: 1.345 børn i 4. klasse og 1.258 børn i 7. klasse.
Figuren illustrerer 4. og 7.-klasses-elevernes besvarelser på spørgsmålet: *Kunne du tænke dig, at nogle af disse voksne var MERE interesserede i at snakke med dig om, hvad du laver på internettet?* Svarkategorierne fremgår af figuren.

Lotte, Cecilie og Viggo, der går i 4. klasse, fortæller, at de ikke taler med de voksne derhjemme eller i skolen om, hvad data om dem kan bruges til. Men de kunne godt tænke sig at tale med nogle voksne om det i fremtiden.

Interviewer: ”Men det er ikke sådan noget, I snakker om derhjemme eller i skolen, hvad det [data om børnene] faktisk kan bruges til?”
Lotte: ”Nej.”
Cecilie: ”Nej, ikke rigtig.”
Interviewer: ”Er det noget, I kunne være interesseret i at lære lidt mere om eller?”
Lotte: ”Ja.”
Viggo: ”Ja, lære lidt om, hvordan de bruger det.”
Cecilie: ”Ja. Hvad man siger ja til, og hvad man siger nej til. Og måske er der noget, jeg siger ja til, som jeg skulle sige nej til.”
Interviewer: ”Og hvem skulle lære jer det?”
Cecilie: ”Det ved jeg ikke.”
Viggo: ”Vores lærer fx”
Lotte: ”Måske i klassens time.”
Cecilie: ”Eller det har vi jo haft lidt med [lærer], men det var ikke så meget om de avancerede ting. Men måske nogle, der vidste noget mere om det. Måske skulle man lave sådan, at de kom ud på alle skoler og ikke bare folkeskoler, men hvor skolerne sådan lige betaler for, at der kommer nogle og underviser folk i det. Bare sådan en lektion eller to, så folk ved det.”

Metode



” Måske skulle man lave sådan, at de kom ud på alle skoler og ikke bare folkeskoler, men hvor skolerne sådan lige betaler for, at der kommer nogle og underviser folk i det.

Cecilie

Analyserne i rapporten er baseret på børneinddragelse som metode (Børnerådet 2016). Vi har taget udgangspunkt i Harts inddragelsesstige og har derved gennem hele undersøgelsesdesignet forsøgt at arbejde ud fra børnenes perspektiv (Hart 1997). Det afspejler sig bl.a. i de tre processer, hvorigennem vi har indsamlet de data, vi bruger i analyserne:

- En indledende eksplorativ fase, hvor formålet var at udforske emnet 'digital dannelse i børnehøjde' sammen med informanten. Fasen bestod af enkelt- og gruppeinterviews.
- En kvantitativ fase, hvor formålet var af generere statistisk generaliserbar viden. Fasen bestod af elektroniske surveys til målgrupperne.
- En opfølgende kvalitativ fase, hvor formålet var at skabe mere dybdegående viden på baggrund af den eksplorative kvalitative fase og den kvantitative fase.

I den endelige analyse er resultater fra de to kvalitative faser samt den kvantitative blevet trianguleret for både at finde mønstre og nuancer i informanternes viden, holdninger og kompetencer i forhold til børns digitale dannelse. I det følgende beskrives først den kvantitative proces, dernæst de kvalitative.

Den kvantitative proces

De kvantitative analyser bygger på surveys, som er gennemført i perioden marts-maj 2018. Følgende målgrupper har besvaret en survey:

- Børn i 4. klasse
- Børn i 7. klasse
- Børnenes forældre
- Børnenes lærere
- Børnenes skoleledere
- Kommunale skolechefer

Respondenterne er fundet ved etablering af et skolepanel, som er en del af Børns Vilkårs 'Viden fra Børn'¹⁹. Processen i den kvantitative datagenerering er således: Population → udtræk → panel → stikprøve/analysegrundlag. Når vi i det følgende refererer til stikprøven, er der altså tale om de respondenter, som er en del af panelet, og som har besvaret en survey. I det følgende beskrives rekruttering, bortfald, repræsentativitet og analysegrundlag. Desuden beskriver vi udformningen af surveys.

Rekruttering og bortfald i forhold til etablering af børnepanelet

Panelet er etableret ved en simpel tilfældig stikprøve på baggrund af udtræk fra Undervisningsministeriets institutionsregister. Tabel 1 viser samlede antal skoler, som stikprøven er udtrukket af.

TABEL 1: REKRUTTERINGSGRUNDLAG

Enhed	Årsag til fravalg	Antal skoler
Liste fra Undervisningsministeriet		1.907
	Mangler oplysninger om skolens kontaktinformation	38
I alt tilbage på listen		1.869

500 skoler blev udtrukket til at deltage i panelet²⁰. Heraf er 261 skoler udgået, svarende til 52,2 pct. 56 af skolerne i udtrækket (11,2 pct.) havde ikke en 7. klasse, da de blev indbudt til at deltage i panelet, enten fordi skolen ikke havde udskolingsdel, eller det var et 10. klassecenter. Disse skoler er dog inkluderet i det nedenstående bortfald.

TABEL 2: BORTFALD VED REKRUTTERING

Enhed	Antal Skoler
Bruttostikprøve	500
Skoler, der deltager	161
Skoler, som aktivt har takket nej	119
Skoler, som ikke har svaret på vores henvendelser	142
Ikke en del af panelet /resterende skoler i populationen	1.369
Skoler, der udgør dubletter	78 ²¹
I alt	1.869

Med en bortfaldsanalyse af det etablerede panel set i relation til udtrækket, kan vi redegøre for, hvorvidt der er en skævvridning i, hvilke skoler der har fravalgt at deltage i panelet og dermed i undersøgelsen. Tabel 3 viser, at det generelle bortfald fra den udtrukne stikprøve til det reelle panel er 52,2 pct. Det vil sige, at ca. halvdelen af stikprøven er en del af panelet. Det er dog ikke overraskende, at det er svært at rekruttere skoler til at deltage i undersøgelser, og særligt lærernes tid har været blandt begrundelserne for at takke nej til deltagelse.

TABEL 3: OVERORDNET OVERSIGT OVER BORTFALD VED REKRUTTERING

Overordnet bortfald	Antal	Procent
Udgåede skoler	261	52,2
Skoler i stikprøven	500	100,0

Nedenfor ses bortfaldet opgjort i forhold til skoletype, skolernes ejerforhold og geografisk placering af skolerne. Der er ikke voldsomme udsving i forhold til bortfaldet på tværs af skoletype og regioner, hvilket betyder, at stikprøven ikke er blevet skævvredet ved bortfald. Tabel 4 og 5 viser bortfaldet opgjort i forhold til skolernes ejerforhold (frie grundskoler/folkeskoler) og geografisk placering af skolerne (regioner).

Tabel 4 viser, at lidt flere frie grundskoler har tilmeldt sig panelet sammenlignet med andelen af folkeskoler i udtrækket. 26,7 pct. af folkeskolerne i stikprøven har tilmeldt sig, mens 51,7 pct. af de frie grundskoler har gjort det samme.

TABEL 4: OVERSICHT OVER BORTFALD I FORHOLD TIL SKOLERNES EJERFORHOLD

Bortfald i forhold til skolernes ejerforhold	Antal	Procent
Udgåede folkeskoler	192	53,3
Folkeskoler i stikprøven	360	100,0
Udgåede frie grundskoler ²²	69	49,3
Frie grundskoler i stikprøven	140	100,0

Tabel 5 viser, at der overordnet ikke er et større bortfald fordelt på regioner i landet. Fire ud af fem regioner har et bortfald på cirka 50 pct. Region Midtjylland har det laveste bortfald på 47,7 pct. Region Sjælland skiller sig ud ved at have et lidt større bortfald på 60 pct.

TABEL 5: OVERSICHT OVER BORTFALD I FORHOLD TIL REGIONER

Bortfald i forhold til regioner	Antal	Procent
Udgåede skoler i Region Hovedstaden	69	51,5
Skoler i Region Hovedstaden i stikprøven	134	100,0
Udgåede skoler i Region Midtjylland	52	47,7
Skoler i Region Midtjylland i stikprøven	109	100,0
Udgåede skoler i Region Nordjylland	34	53,1
Skoler i Region Nordjylland i stikprøven	64	100,0
Udgåede skoler i Region Sjælland	51	60,0
Skoler i Region Sjælland i stikprøven	85	100,0
Udgåede skoler i Region Syddanmark	55	50,9
Skoler i Region Syddanmark i stikprøven	108	100,0

Udformning af surveys

Både surveys til børn og voksne er udformet med udgangspunkt i viden fra de eksplorative kvalitative interviews og i viden, der i forvejen fandtes på området. Både børn og voksne har besvaret elektroniske surveys. Til børnene har vi brugt et "talende" spørgeskema; dvs. et spørgeskema, der hvis barnet ønsker dette, læser alle spørgsmål og svar op. Hvert barn har kunnet afgive sit svar ved at trykke på et piktogram, som passer til netop dem. Vi har lagt vægt på, at børnene skulle have en god og sjov oplevelse ved at deltage i undersøgelsen.

Eksempler på survey-spørgsmål og svarmuligheder i spørgeskemaet til skolebørnene



Spørgekemaerne til børnene starter med nogle baggrundsspørgsmål, som det enkelte barn, har taget stilling til individuelt. Baggrundsspørgsmålene, som børnene har skulle besvare, er: Om barnet er dreng eller pige, hvor gammelt barnet er, i hvilket land barnet er født, i hvilket land barnets mor og far er født, hvilket sprog barnet taler mest hjemme hos sig selv, om barnet har ældre, yngre og/eller ingen søskende, hvilke voksne barnet bor sammen med i hjemmet og om forældrene har et arbejde. Spørgsmålet om søskende bygger på en hypotese om, at børn med ældre søskende lærer af søskendebarnet og dermed muligvis tillærer sig nogle kompetencer, som børn uden ældre søskende ikke gør. Spørgsmålene om barnets familietype og forældrenes arbejdssituation baserer sig på en hypotese om socioøkonomiske forskelle i forhold til barnets kendskab til digitale medier. Både børn i 4. og 7. klasse har fået alle baggrundsspørgsmål.

Spørgsmålene om barnets kendskab, brug og oplevelser med digitale og sociale medier er i spørgeskemaet tilrettelagt sådan, at barnet svarer ud fra det digitale device, barnet har adgang til i skolen og i hjemmet. Dvs. at hvis barnet svarer, at det bruger en tablet i hjemmet, så handler de efterfølgende spørgsmål om, hvad barnet har prøvet at lave med tabletten. Det samme gælder, hvis barnet har svaret, at det bruger sociale medier, så handler de efterfølgende spørgsmål om, hvordan barnet bruger sociale medier samt hvilke typer af sociale medier.

For at undersøge børns digitale dannelse har vi arbejdet ud fra tre kernebegreber i udformningen af survey-spørgsmål: Viden, kompetencer og holdninger. Viden anser vi som børnenes grundlag for at kunne agere med digitale medier og som de voksnes

udgangspunkt for at kunne støtte og guide barnet i en digital verden. Vi spørger bl.a. ind til barnets vurdering af egen viden vedrørende algoritmer, cookies samt brugerbetingelser på internettet. Først spørger vi, om de kender det, dernæst, hvis de angiver, at de gør, hvordan de vil beskrive, hvad det er. Kompetencer betragter vi som barnets færdigheder til at kunne håndtere digitale medier, fx hvilke handlemuligheder, men også begrænsninger, barnet mener, der er ved brugen af digitale og sociale medier, fx hvordan man blokerer eller anmelder en anden bruger, eller ændrer privatlivsindstillinger. For de voksne vedkommende ser vi kompetencer som det, der gør den voksne i stand til at kunne lære barnet om muligheder og udfordringer ved digitale og sociale medier. Holdninger anser vi som et udtryk for at kunne tage stilling til noget. For børnenes vedkommende kan det fx være at bidrage til en snak om, hvorvidt det er i orden at tage billeder af en anden uden at spørge den anden om lov først. De voksne stillingtagen er vigtig for børnene, fordi det er de voksne refleksion og evner til at tage stilling, som skal vise vejen for børnene, når de skal tage stilling til digitale udfordringer – både i skolen og hjemmet, hvor det fx kan dreje sig om billeddeling, men også i forhold til en række dataetiske problemstillinger. Det er således disse tre begreber, *viden, kompetencer og holdninger*, som har fungeret som vores rettesnor – både i udformningen af survey-spørgsmål og i den efterfølgende databearbejdning.

Både spørgeskemaerne til voksne og børn er pilottestet, før de er udsendt. Spørgeskemaet til børnene er testet ad flere omgange og i flere forskellige skoler, både for 4. og 7. klasser. Det samme gælder i forhold til lærerne, der underviser enten 4. eller 7. klasser samt for forældre, der har børn i enten 4. eller 7. klasse.

Kvantitativt analysegrundlag

Det endelige børnepanel, dvs. gruppen af skoler, som har takket ja til at være en del af Børns Vilkårs 'Viden fra Børn', og som derfor har modtaget et spørgeskema, tæller 161 skoler med i alt 3.675 børn i 4. klasse og 2.855 børn i 7. klasse. Rekrutteringen af de voksne, dvs. forældrene, lærerne og skolelederne, er foregået med udgangspunkt i børnene. Det vil bl.a. sige, at det er de lærere, der arbejder på de skoler, som er en del af panelet, som har fået mulighed for at svare på et spørgeskema. De kommunale chefer skiller sig ud fra de øvrige voksne respondenter, idet alle chefer, som er leder af enten skole- eller børne- og ungeområdet, har fået tilsendt et spørgeskema. Tabel 6 viser det samlede kvantitative analysegrundlag.

TABEL 6: OVERSIGT OVER DET KVANTITATIVE ANALYSEGRUNDLAG

Gruppe	Antal mulige besvarelser	Antal faktiske besvarelser	Svar-procent	Svar fordelt på	Skolesvar-procent
Børn i 4. klasse	3.675 ²³	1.875	51 pct.	91 skoler	57 pct.
Børn i 7. klasse	2.855	1.490	52 pct.	79 skoler	49 pct.
Børn samlet	6.531	3.365	52 pct.	148 skoler	92 pct.
Forældre til børn i 4. klasse	3.675 ²⁴	416	11 pct.	80 skoler	50 pct.
Forældre til børn i 7. klasse	2.855	292	10 pct.	56 skoler	35 pct.
Forældre samlet	6.531	708	11 pct.	102 skoler	63 pct.
Lærere, som deltager med en 4. klasse i 'Viden fra Børn'	142 ²⁵	99	70 pct.	79 skoler	56 pct.
Lærere, som deltager med en 7. klasse i 'Viden fra Børn'	131	75	57 pct.	60 skoler	46 pct.
Lærerne samlet	273	185	68 pct.	107 skoler	66 pct.
Skoleledere i de skoler, som er med i 'Viden fra Børn'	161 ²⁶	90	56 pct.	84 skoler	52 pct.
Kommunale chefer	98 ²⁷	48	49 pct.	39 kommuner	40 pct.

Som det fremgår af tabel 6 ligger de fleste svarprocenter på et fornuftigt niveau – med undtagelse af forældrene. Vi mener, det skyldes, at denne gruppe respondenter er de eneste, vi ikke selv har haft direkte kontakt med. Kontakten til dem er foregået gennem lærerne, som har sat sedler om undersøgelsen op i klassen eller sendt information ud til forældrene om barnets (mulige) deltagelse og egen mulighed for at deltage.

Repræsentativitet i de kvantitative analyser

Stikprøvens repræsentativitet, som retvisende billede af populationen, er baseret på z-tests af fordelingen ved relevante variable. For børnestikprøven er fordelingen af variable såsom køn, institutionernes ejerforhold (*kommunale og private/selvejende*) og kommune type (*by-, mellem-, land- og yderkommune*) testet for repræsentativitet. For forældrestikprøven er fordelingen af variable såsom køn, alder, etnisk herkomst og uddannelsesbaggrund testet for repræsentativitet.

Repræsentativiteten af respondentgrupperne 'folkeskolelærere' og 'folkeskoleledere' er ikke undersøgt nærmere, men her henvises til institutions- samt kommunefordelingen ved børnestikprøven.

I teststatistikkerne opstilles en dobbeltsidet hypotese med et fastsat signifikansniveau på 80 % og en kritisk værdi på +-1,28. Hvor p-værdien > 0,2 eller z-værdien > +-1,28 forkastes - hypotesen om, at stikprøve- og populationsfordelingen ved de relevante variable er ens. Omvendt godtages -hypotesen, når p-værdien < 0,2 eller z-værdien < +-1,28, og vi antager således, at stikprøve- og populationsfordelingen er ens.

Opstillede dobbeltsidede hypoteser: $H_0: \mu = \mu_0$
 $H_1: \mu \neq \mu_0$

Formel brugt til at udregne z-værdierne:
$$Z = \frac{\bar{X} - p_0}{\sqrt{\frac{p_0 * (1 - p_0)}{n}}}$$

Repræsentativitet i børnestikprøven – 4. klasse

Populations- og institutionsdata er hentet fra hhv. 1. kvartal af 2018 fra Danmarks Statistik og et institutionsudtræk fra Undervisningsministeriet.

TABEL 7: KØNSFORDELINGEN

4. klasse	Stikprøve		Population		z-værdi	p-værdi
	Antal	Procent	Antal	Procent		
Dreng*	849	51,3 %	139.146	51,3 %	-0,01	0,99
Pige*	805	48,7 %	131.894	48,7 %	0,01	0,99
I alt	1.654	100,0 %	271.040	100,0 %		

*Repræsentativ

Stikprøven er repræsentativ i forhold til kønsfordelingen i populationen (p = 0,99). Som det fremgår af tabellen, er kønnenes procentandele helt ens for stikprøven og populationen, og stikprøvens gennemsnit er dermed ikke signifikant forskellig fra populationen.

TABEL 8: INSTITUTIONSFORDELING AF KOMMUNALE OG SELVEJENDE/PRIVATE EJERFORHOLD

4. klasse	Stikprøve		Population		z-værdi	p-værdi
	Antal	Procent	Antal	Procent		
Kommunal*	58	65,2 %	957	69,4 %	-0,87	0,38
Selvejende, privat*	31	34,8 %	422	30,6 %	0,87	0,38
I alt	89	100,0 %	1.379	100,0 %		

*Repræsentativ

Stikprøven er repræsentativ i forhold til andelen af kommunale og selvejende/private institutioner (p = 0,38). Stikprøvens gennemsnit er dermed ikke signifikant forskellig fra populationen.

TABEL 9: KOMMUNETYPE

4. klasse	Stikprøve		Population		z-værdi	p-værdi
	Antal	Procent	Antal	Procent		
Bykommune	46	47,4 %	558	40,8 %	1,32	0,19
Mellemkommune*	16	16,5 %	219	16,0 %	0,13	0,90
Landkommune*	27	27,8 %	445	32,6 %	-0,99	0,32
Yderkommune*	8	8,2 %	145	10,6 %	-0,75	0,45
I alt	97	100,0 %	1.367	100,0 %		

*Repræsentativ

Stikprøven er repræsentativ i forhold til andelen af institutioner i mellemkommuner (p-værdi = 0,90), landkommuner (p = 0,32) og yderkommuner (p = 0,45). Til gengæld er der en overrepræsentation af institutioner i bykommunerne sammenlignet med populationen (p = 0,19).

Repræsentativitet i børnestikprøven – 7. klasse

Populations- og institutionsdata er hentet fra hhv. 1. kvartal af 2018 fra Danmarks Statistik og et institutionsudtræk fra Undervisningsministeriet.

TABEL 10: KØNSFORDELINGEN

7. klasse	Stikprøve		Population		z-værdi	p-værdi
	Antal	Procent	Antal	Procent		
Dreng	670	48,5 %	137.356	51,2 %	-2,03	0,04
Pige	712	51,5 %	130.895	48,8 %	2,03	0,04
I alt	1.382	100,0 %	268.251	100,0 %		

Stikprøven er ikke repræsentativ i forhold til kønsfordelingen i populationen (p = 0,04). Som det fremgår af tabellen, er kønnenes procentandelene i stikprøven og i populationen dog ikke langt fra hinanden. Der er dog en overpræsentation af piger i stikprøven, og stikprøvens gennemsnit er dermed signifikant forskellig fra populationen. Vi vælger dog at se bort fra dette, da procentandelene ikke differentierer i særlig høj grad, og vi forestiller os, at det er mere eller mindre grundet tilfældighed – fx at flere drenge end piger ikke har svaret på spørgeskemaet i den pågældende time, eller at der netop den dag har været flere piger til stede i mange af klasserne.

TABEL 11: INSTITUTIONSFORDELING AF KOMMUNALE OG SELVEJENDE/PRIVATE EJERFORHOLD

7. klasse	Stikprøve		Population		z-værdi	p-værdi
	Antal	Procent	Antal	Procent		
Kommunal*	49	64,5 %	957	69,4 %	-0,93	0,35
Selvejende, privat*	27	35,5 %	422	30,6 %	0,93	0,35
I alt	76	100,0 %	1.379	100,0 %		

*Repræsentativ

Stikprøven er repræsentativ i forhold til andelen af kommunale og selvejende/private institutioner (p = 0,35). Stikprøvens gennemsnit er dermed ikke signifikant forskellig fra populationen.

TABEL 12: KOMMUNETYPE

7. klasse	Stikprøve		Population		z-værdi	p-værdi
	Antal	Procent	Antal	Procent		
Bykommune	46	51,7 %	558	40,8 %	2,09	0,04
Mellemkommune*	11	12,4 %	219	16,0 %	-0,94	0,35
Landkommune*	28	31,5 %	445	32,6 %	-0,22	0,83
Yderkommune	4	4,5 %	145	10,6 %	-1,87	0,06
I alt	89	100,0 %	1.367	100,0 %		

*Repræsentativ

Stikprøven er repræsentativ i forhold til andelen af institutioner i mellemkommuner (p = 0,35) og landkommuner (p = 0,83). Til gengæld er stikprøven ikke repræsentativ i forhold til andelen af institutioner i bykommuner og yderkommuner (p < 0,2). Her ses en overrepræsentation af bykommuner og en underrepræsentation af yderkommuner i stikprøven i forhold til populationen.

Repræsentativitet i forældrestikprøven

Populationsdata er hentet fra 1. kvartal af 2018 fra Danmarks Statistiks statistikbank. Populationen udgør voksne over 20 år med mindst 1 barn.

TABEL 13: KØNSFORDELING

	Stikprøve		Population		z-værdi	p-værdi
	Antal	Procent	Antal	Procent		
Mænd	100	18,5 %	625.573	45,7 %	-12,73	<0,01
Kvinder	442	81,5 %	743.642	54,3 %	12,73	<0,01
I alt	542	100,0 %	1.369.215	100,0 %		

Stikprøven er ikke repræsentativ i forhold til kønsfordelingen i populationen (p < 0,01). Som det fremgår ud fra z-værdierne, ser vi en overrepræsentation af kvinder i stikprøven – over 80 pct. af forældre, der har besvaret spørgeskemaet, er kvinder. Stikprøvens gennemsnit er dermed signifikant forskellig fra populationen.

TABEL 14: ETNICITETSFORDELING

	Stikprøve		Population		z-værdi	p-værdi
	Antal	Procent	Antal	Procent		
Født i Danmark	516	94,5 %	1.165.831	85,1 %	6,15	<0,01
Ikke født i Danmark	30	5,5 %	203.384	14,9 %	-6,15	<0,01
I alt	546	100,0 %	1.369.215	100,0 %		

Stikprøven er ikke repræsentativ i forhold til etnicitetsfordelingen i populationen (p < 0,01). Som det fremgår ud fra z-værdierne, ser vi en overrepræsentation af forældre, der er født i Danmark, i stikprøven. Stikprøvens gennemsnit er dermed signifikant forskellig fra populationen.

TABEL 15: ALDERSFORDELING

	Stikprøve		Population		z-værdi	p-værdi
	Antal	Procent	Antal	Procent		
20-29 år	1	0,2 %	107.535	7,9 %	-6,65	<0,01
30-39 år	112	20,6 %	417.378	30,5 %	-5,01	<0,01
40-49 år	376	68,6 %	541.764	39,6 %	13,83	<0,01
50-59 år	55	10,1 %	274.917	20,1 %	-5,80	<0,01
60-69 år	3	0,2 %	25.817	1,9 %	-2,29	0,02
70-79 år*	0	0,0 %	1.726	0,1 %	-0,83	0,41
80-89 år*	0	0,0 %	76	0,0 %	-0,17	0,86
90-99 år*	0	0,0 %	2	0,0 %	0,03	0,98
I alt	547	100,0 %	1.369.215	100,0 %		

*Repræsentativ

Aldersfordelingen i stikprøven er ikke repræsentativ i forhold til populationens i aldersintervallerne 20-29 år, 30-39 år, 40-49 år, 50-59 år (p < 0,01) samt 60-69 år (p < 0,02). Der er flest forældre i alderen 40-49 år (63,9 %) i stikprøven, hvilket er flere end der eksisterer i populationen (39,6 %). Ud fra populationsdata kan vi ikke vide, hvilken alder forældrenes barn/børn har, hvorfor stikprøve og population afviger fra hinanden uden videre præcision.

Stikprøven afviger ikke signifikant fra populationen i aldersintervallerne 70-79 år, 80-89 år samt 90-99 år ($p > 0,2$).

TABEL 16: UDDANNELSESFORDELING

	Stikprøve		Population		z-værdi	p-værdi
	Antal	Procent	Antal	Procent		
Grundskole eller ingen gennemført udd.	16	2,9 %	562.603	28,2 %	-9,80	<0,01
Erhvervsuddannelse	59	10,9 %	1.069.209	31,9 %	-12,77	<0,01
Gymnasial uddannelse*	16	2,9 %	147.150	10,4 %	-2,32	0,02
Kort videregående udd.	68	12,5 %	165.244	5,0 %	6,74	<0,01
Mellemlang videregående udd.	241	44,4 %	555.129	15,0 %	14,71	<0,01
Lang videregående udd.	143	26,3 %	360.815	9,5 %	9,63	<0,01
I alt	543	100,00 %	2.860.150 ²⁸	100,0 %		

*Repræsentativ

Stikprøven er kun repræsentativ i forhold til den population, der har gymnasial uddannelse som den højest fuldførte uddannelse ($p = 0,02$). Ved alle andre uddannelsesbaggrunde er stikprøven dermed ikke repræsentativ. Der er en underrepræsentation af personer med grundskole, erhvervsuddannelse samt gymnasial uddannelse som højeste gennemførte uddannelse i stikprøven i forhold til populationen. Dertil er der en overrepræsentation af personer med kort, mellemlang samt lang videregående uddannelse i stikprøven ($p < 0,01$).

Da vi finder disse forskelle mellem stikprøve og population, har vi valgt at vægte data på nogle af disse forhold. Det beskrives i det følgende.

Databearbejdning

Vores repræsentativitetstests viste, at forældrene, der har besvaret spørgeskemaet, ikke repræsenterer populationen i forhold til køns-, alders-, uddannelsesfordelingen samt fødested. Derfor har vi en overrepræsentation af kvinder, af respondenter i aldersgruppen 30-39 år, af respondenter født i Danmark og af respondenter med en lang videregående uddannelse. For at kunne generalisere i en analytisk sammenhæng har vi valgt at vægte data således, at hhv. køns- og uddannelsesfordelingen i forældrestikprøven svarer til fordelingen i populationen (tabel 12 og 15). Vi har samtidig valgt ikke at vægte fordelingen ved etnisk herkomst og alder, da vi hverken har adgang til populationens aldersfordeling eller til fordeling af etnisk herkomst blandt forældre med børn i 5-6-års alderen og dermed ikke med sikkerhed vægter til en mere retvisende fordeling af populationen. Tabel 16 viser de vægte, vi har genereret og anvendt til forældrenes survey-svar.

TABEL 14: OVERSIGT OVER DE VÆGTE VI HAR ANVENDT TIL FORÆLDREGRUPPEN

Stikprøven (n)	Variabel uden vægt	Vægtet variabel	Værdi i populationen (N)	Vægt
Kvinder ingen uddannelse/grundskole	2	15	15	9,39
Mænd ingen uddannelse/grundskole	4	13	13	19,35
Kvinder erhvervsuddannelse	14	17	17	1,52
Mænd erhvervsuddannelse	1	14	14	7,88
Kvinder gymnasial uddannelse	5	5	5	1,39
Mænd gymnasial uddannelse	12	6	6	10,28
Kvinder KVV	15	2	2	0,22
Mænd KVV	12	3	3	1,01
Kvinder MVU	35	8	8	0,29
Mænd MVU	46	7	7	0,80
Kvinder LVU	29	5	5	0,22
Mænd LVU	25	4	4	0,92

Der kan være ulemper forbundet med vægtning af uddannelses- samt kønsfordelingen, særligt da respondentgruppen ikke er større end 543 forældre. Vægtningen viser ikke nødvendigvis et retvisende billede af populationen, da vi ikke kan vide, om der er flere karakteristika ved respondentgruppen, der er skævt fordelt i forhold til populationen med de baggrundsdata, vi har (Hansen & Andersen 2013). Der kan altså være andre karakteristika, vi ikke ved, gør sig gældende, bl.a. fordi vi har rekrutteret forældrene gennem klasselæreren og dermed ikke kender til det reelle bortfald af forældre. Vi kan ikke vide, hvor mange forældre, der reelt har modtaget spørgeskemaet, og hvilke karakteristika disse forældre har. I vores kontakt med klasselærerne, der deltager i undersøgelsen, har vi således flere gange oplevet, at lærerne har fortalt, at de har glemt at sende spørgeskemaet ud til forældregruppen, eller at de har sendt dem spørgeskemaet efter tidsfristen. Ligeledes kender vi ikke den reelle uddannelsesfordeling i populationen blandt personer med børn.

I analyserne har vi kun præsenteret sammenhænge, som er statistisk signifikante ved χ^2 -tests, hvor $p < 0,05$. Udsigelseskraften af de kvantitative analyser er dermed baseret på sammenhænge, vi har fundet ved χ^2 -tests. I flertallet af analyserne har vi videre kvalificeret udsigelseskraften ved multipel logistisk eller lineær regression for at kontrollere for relevante baggrundsvariable, men også for vores kernebegreber *viden*, *kompetencer* og *holdninger*. Dvs. at vi har undersøgt, om der er andre bagvedliggende faktorer, der korrelerer med den sammenhæng, vi har fundet ved χ^2 -tests. Ved fund af faktorer, der gør den umiddelbare sammenhæng insignifikant, har vi forkastet -hypotesen om signifikant sammenhæng. I rapporten viser vi grafisk oftest krydstabeller mellem to variable og således ikke regressionsanalyserne.

Anonymitet og bias

Alle respondenter er informeret om, at spørgeskemaundersøgelsen besvares anonymt. Vi kan dog ikke afvise, at besvarelseserne alligevel kan rumme forskellige former for bias. Det

er en kendt tendens i surveys, at respondenter svarer i henhold til adfærd, de oplever er legitim, eller som de kan identificere sig med (Olsen 1998). Vi kan fx ikke afvise, at skoleledere og lærere svarer på holdningsspørgsmål ud fra, hvad der passer til skolernes værdier eller forventninger til deres arbejde med og om børnene, frem for personalets egne holdninger til digitale medier.

De kvalitative processer

Undersøgelsens kvalitative datagrundlag består som nævnt af to faser: En eksplorativ og en opfølgende fase. Begge faser er udmøntet ved semistrukturerede interviews med børn i 4. og 7. klasse, forældre, lærere, skoleledere og kommunale skolechefer. Alle børn er interviewet sammen med et barn eller flere børn, de går i skole med, og som de er trygge ved. Interviewene med de voksne er foregået som enkeltinterviews. Børnene er blevet interviewet på deres skole. Også interviewene med lærere og skoleledere har fundet sted på skolerne. Forældrene er interviewet i deres eget hjem eller i Børns Vilkår, mens interviewene med de kommunale skolechefer er foretaget på deres arbejdsplads.

Spørgsmålene i den eksplorative fase har været åbne og praksisorienterede for at kunne danne et overordnet billede af brugen og refleksioner om digitale medier og platforme. Indsigterne fra denne fase er efterfølgende inddraget i udformningen af survey-spørgsmål, fx ved at bruge nogle af de samme ord om digitale medier, som børnene kender og bruger i de kvalitative interviews. Derudover har der været en rød tråd til den opfølgende fase, hvor interviewguiden har indeholdt nogle af de samme spørgsmål som i den eksplorative interviewguide. Derudover har vi tilføjet nye spørgsmål, som er opstået af analysen af de eksplorative interviews og af den indledende analyse af de kvantitative data. Informanterne har, i de opfølgende interviews, haft en rolle som med-fortolkere af de statistiske analyser; fx har de voksne informanter fået præsenteret forskellige statistiske fordelinger, som har dannet udgangspunkt for deres syn på, hvorfor svarene på forskellige survey-spørgsmål har fordelt sig sådan. Det samme gælder for de opfølgende børneinterviews.

Interviewene er foretaget i perioden marts-september 2018. De er blevet optaget på diktafon og senere transskriberet. Interviewene med børnene har fundet sted efter skriftligt samtykke fra forældrene. Vi har korrigeret for talesprog i citater, uden at ændre indhold eller betydning. Vi har kun ændret på børns sproglige fejl eller særlige udtryk, hvis det har stået i vejen for at forstå citatet.

Kvalitativt analysegrundlag

Det kvalitative analysegrundlag består i alt af 15 interviews med børn, bestående af 7 interviews børn i 4. klasse og 8 interviews med børn i 7. klasse. I alt er 46 børn interviewet. Der er lavet 17 interviews med 18 voksne i alt.

TABEL 15: OVERSIGT OVER DET KVALITATIVE DATAGRUNDLAG

	Antal interviews	Antal informanter	Drenge/ mænd	Piger/ kvinder
Børn i 4. klasse	7	26	10	16
Børn i 7. klasse	8	20	10	10
Forældre	4	4	0	4
Lærerne	5	5	0	5
Skoleledere	5	5	3	2
Kommunale chefer	3	4	2	2

Der er foretaget 20 indledende interviews og 12 opfølgende interviews, dvs. i alt 32 interviews med børn, forældre, lærere, skoleledere og kommunale chefer.

Kontakt til informanter

For at undgå at påvirke respondenter i den kvantitative del ved først at interviewe dem eller ved at bede dem om at fortolke på statistiske fordelinger, som de selv har bidraget til, har vi kun kontakttet skoler, som ikke er en del af 'Viden fra Børn'. Vi har henvendt os skriftligt med information om undersøgelsens formål samt inviteret til at blive en del af Børns Vilkårs ambassadørkorps, der består af af skoler og børnehaver, som vi kontakter i forbindelse med interviews og pilottests af spørgeskemaer.

I den skriftlige information får skolerne indblik i, hvad deltagelsen indebærer, ligesom de får information om, hvordan Børns Vilkår behandler data i henhold til databeskyttelsesloven. Derudover har vi, forud for interviewet, fortalt børnene, hvad anonymitet og fortrolighed i en undersøgelsessammenhæng er. Samtidig har vi fortalt, at medarbejdere i Børns Vilkår har skærpet underretningspligt, og forklaret hvad det betyder.

Interviews med skolebørn

I tilrettelæggelsen og udførelsen af interviews med børn har vi benyttet os af Børnerådets guide til det anerkendende interview (Børnerådet 2017). Heri er der udformet ti principper til, hvordan man skaber et trygt og anerkendende rum i en interviewsituation:

1. Forventningsafstem med barnet eller den unge
2. Skab en relation gennem opmærksomhed og rytme
3. Bekræft barnets eller den unges opmærksomhed og fokus
4. Juster løbende den relationelle side af dialogen
5. Afstem den relationelle og den indholds/sagsorienterede dialog både sprogligt og kropsligt.
6. Stil åbne spørgsmål, der ikke lægger op til ja/nej svar
7. Vær opmærksom på, at det kan være nødvendigt at lave procesafbrud, hvis processen går i stå (hvis svarene fx er en-stavelser.svar og fortællelysten er lille)
8. Vær fleksibel i forhold til egne forventninger om form og indhold i interviewet
9. Vær opmærksom på de fysiske rammer, opstilling af stole, hvor tæt I skal sidde osv.
10. Respekter barnets pause- og stopsignaler og klargør egne skift i fokus eller afslutningsinitiativer, så de ikke kommer bag på barnet.

De kvalitative interviews er blevet analyseret induktivt og fremlagt i rapporten for at få nuancerne i de forskellige tematikker om digitale medier frem. Citaterne i rapporten er udvalgt for at præsentere nogle generelle tendenser i det kvalitative datamateriale. Vi har dog også valgt at give plads til perspektiver, der ikke generelt bliver italesat, men som stadig giver et værdifuldt indblik i, hvordan børn, forældre, lærere, skoleledere og kommunale chefer forstår og oplever børns liv med digitale medier.

Litteratur

Akselvol, M., Ø. (2015): *Det digitaliserede skole-hjem-samarbejde i et forældreperspektiv – om forældres forskellige involveringsstrategier på Forældreintra*. Roskilde Universitetscenter.

Følner, B. et al. (2018): *Kendskab til Børnetelefonen og Help-seeking Behaviour blandt minoritetsetniske børn*. Als Research og Børns Vilkår.

Bech-Danielsen (2010): *Håndskriften er ved at uddø*, Politiken.

Beland, L.-P. & Murphy, R. (2015): *Technology, Distraction & Student Performance*, Ill Communication.

Boyd, D. (2014). *It's complicated: The social lives of networked teens*. Yale University Press.

Børnerådet (2017): *Håndbog i børneinddragelse*.

Børnerådet (2017): *Jeg er ikke min sygdom*.

Børns Vilkår (2018): *Digital Dannelse i Børnehøjde: Del 1. Børnehavebørns hverdag med digitale medier*.

Børns Vilkår (2018): *Digital Dannelse i Børnehøjde: Del 2. Digitale medier i børnehaven*.

Caprani, O., & Thestrup, K. (2010): "Det eksperimenterende fællesskab-Børn og voksnes leg med medier og teknologi" i *Tidsskriftet Læring Og Medier (LOM)*, 3(5).

Chayko, M. (2017): *Superconnected: The internet, digital media, and techno-social life*. Sage Publications.

Clark, L. S. (2011): Parental mediation theory for the digital age i *Communication Theory*, 21(4), 323–343.

Clark, L. S. (2013): *The parent app: Understanding families in the digital age*. Oxford University Press.

Christensen, O. (2013): *Familiens medialisering – et casestudie*. Forlaget UCC.

Christensen, O., og Tufte, B. (2001). *Familier i forandring – hverdag og medier i danske familier*. Akademisk Forlag.

Desforbes, C. & Abouchaar, A. (2003): *The Impact of Parental Involvement, Parental Support and Family Education on Pupil Achievements and Adjustment: A Literature Review*. Research Report RR433, Dept. for Education and Skills.

Edmunds, B., & Hartnett, M. (2014): "Using a learning management system to personalise learning for primary school students" i *Journal of Open, Flexible and Distance Learning*, 18(1), 11-29.

EVA (2009): *It i skolen - Undersøgelse af erfaringer og perspektiver*.

EMU.dk (2018): *Dansk*.

Fraillon, J., Ainley, J., Schulz, W., Friedman, T. & Gebhardt, E. (2013): *Preparing for Life in a Digital Age – The IEA International Computer and Information Literacy Study International Report*. ICILS. Australian Council for Educational Research (ACER).

Hart, R. (1997): *Children's participation: The Theory and Practice of Involving Young Citizens in Community Development and Environmental Care*. Earthscan.

Hornum, A. (2015): "Professor i medievidenskab: Forbud mod mobiler mindsker unges ytringsfrihed" på folkeskolen.dk.

KL (2016): *Brugerportalsinitiativet. kravspecifikation til læringsplatform. Version 1.0*.

Jessen, C. (2010): "De nødvendige medier" *Kvan* (86).

Jessen, C. (2013): "Leg, digitale medier og legekulturens forandring" i FDF (Ed.) i *Leg gør os til mennesker. En antologi om legens betydning*.

Johansen, S. L. (2016). "Den medialiserede leg" i *Medialisering. Mediernes rolle i social og kulturel forandring*. Hans Reitzels forlag.

Johansen, S. L., & Larsen, M. C. (2019). *Børn, Unge og Medier*. Samfundslitteratur.

Larson, J., & Marsh, J. (2014). *Making literacy real: Theories and practices for learning and teaching*. Sage.

Lieberoth, A. (2019): *Skærm- skærm ikke. Rapport om skolars skærmregler: Hvorfor? Hvordan? Hvad virker?* Aarhus Universitet.

Livingstone, S. (2007). "From family television to bedroom culture: Young people's media at home" i *Media Studies: Key Issues and Debates*, 302-321.

Livingstone, Ó. K. & Haddon, L. (2014): "Children's Use of Online Technologies" i *Europe. A review of the European evidence base*. LSE, London: EU Kids Online. Revised edition.

Lochner, B., Conrad, R., & Graham, E. (2015): "Secondary teachers' concerns in adopting learning management systems: A U.S. perspective" i *TechTrends*, 59, 62-70.

Lu, J., & Law, N. W. Y. (2012): "Understanding collaborative learning behavior from moodle log data" i *Interactive Learning Environments*, 20(5), 451-466.

Sandvik, K. (2009). "Medieleg af 1. og 2. grad" i *Tidsskrift for Børne- & Ungdomskultur*, 53, 75-86.

OECD (2015): *Students, Computers and Learning. Making the Connection*. PISA. OECD Publishing.

Olsen (1998): "Det mindst ringe spørgeskema" i *Dansk Sociologi*, vol. 9. no. 1.

Prensky, M. (2001): "Digital Natives, Digital Immigrants Part 1" i *On the Horizon*, Vol. 9, Issue: 5.

Psycharis, S. (2013): "Moodle as a learning environment in promoting conceptual understanding for secondary school students" i *Eurasia Journal of Mathematics, Science and Technology Education*, 9(1), 21.

Retsinformation.dk: *Bekendtgørelse af lov om folkeskolen*.

Stanek, H. (2012): *Husk lige håndskriften* i "Folkeskolen.dk – Fagblad for undervisere".

Sørensen, B. H., & Levinsen, K. T. (2014): "Digital Production and Students as Learning Designers" i *Designs for Learning*, 7(1), 54-74.

Thomsen, U. H. (2015): "Guide til foældre – hjælp dit barn til et godt digitalt liv" på *Skoleborn.dk*.

Thorhauge, A. M., & Gregersen, A. L. (n.d.): "Individual pastime or focused social interaction: Gendered gaming practices among Danish youth" i *New Media & Society*.

Undervisningsministeriet: *Om Fælles Mål*.

Undervisningsministeriet (2018): *Frie grundskoler*.

Zaman, B. & Nouwen, M. (2016): *Parental controls: advice for parents, researchers and industry*. LSE, London: EU Kids Online. Revised edition.

Noter

- 1 Det kan både være et udtryk for, at de ikke mangler viden eller råd, og for at de ikke ved hvor de skal finde det, de efterspørger.
- 2 I rapporten bruges betegnelsen 'samlet' når svar fra børn, forældre eller lærere i 4. og 7. klasse er slået sammen. Den samlede variabel viser således fordeling af svar, der ikke er klassespecifikke.
- 3 Tallene summer ikke til 100, da forældrene har haft mulighed for at angive mere end én regel.
- 4 Der er kun spurgt til regler for det barn, som også medvirker i undersøgelsen – dvs. der kan være forskellige regler for hjemmets børn, men her undersøger vi regler for børn i 4. og i 7. klasse.
- 5 Analysen af regler i hjemmet er foretaget ved brug af logistisk regression, hvor der er kontrolleret for barnets klassetrin, forældres uddannelsesniveau, alder og køn.
- 6 Tallene summer ikke til 100, da forældrene har kunnet angive flere steder at søge råd eller vejledning.
- 7 Pga. for få respondenter i hver celle kan vi ikke udtale os om korrelationer mellem forældres uddannelsesniveau og samvær om digitale medier i hjemmet.
- 8 Ved lineær regression finder vi en sammenhæng mellem køn og kompetenceniveau, fx at kvinder føler sig mere kompetente end mænd, samt, at jo højere uddannelsesniveau, jo mere kompetent føler man sig. Kontrolleret for: forældres alder, barns klassetrin, antal børn i hjemmet.
- 9 Dette fund stemmer overens med analyseresultater i Digital Dannelse i Børnehøjde 2.0, Del 2, kap. 1: "Muligheder og udfordringer med digitale medier i børnehaven", om børn i 5-6-års alderen. Det pædagogiske personale oplever, at børn med adgang til tablets i hjemmet har bedre forudsætninger end andre børn for at bruge digitale medier, og, at drenge opleves at have bedre forudsætninger end piger for at bruge digitale medier. Der kan være andre bagvedliggende årsager, som ligger til grund for denne vurdering.
- 10 I figuren fremgår barnets køn som en svarmulighed, fordi der i nogle af de eksplorative kvalitative interviews var italesættelser om, at drenge har bedre forudsætninger end piger for at bruge digitale medier. Vi besluttede derfor at teste, om dette er en udbredt opfattelse, hvilket altså ikke er tilfældet.
- 11 Vi finder ingen statistisk sammenhæng mellem skolens ejerforhold eller geografiske placering og reglerne om brug af mobiltelefoner/smartphones. Det vil sige, at der ikke er forskel på reglerne alt efter om det er en by- eller yderkommune, skolen er placeret i eller en privat skole. Ligeledes finder vi intet belæg for, at der er forskel på, hvilke fag, lærerne er knyttet til, i forhold til mobilforbud.
- 12 Der er ingen signifikant forskel på skolernes ejerforhold eller geografiske placering i forhold til hvor ofte, lærerne kommunikerer med forældre.
- 13 Fx '21st Century Skills' og faget 'teknologiforståelse'.
- 14 Der er ingen signifikant forskel på skolernes ejerforhold og lærernes oplevede barrierer.
- 15 GDPR er forkortelsen for General Data Protection Regulation, på dansk kendt som

- Persondataforordningen. Overordnet beskytter Persondataforordningen individers data. Den 25. maj 2018 trådte en ny Persondataforordning i kraft i Danmark. Læs evt. mere på Datatilsynets hjemmeside (datatilsynet.dk)
- 16 Afsnittet relaterer sig kun til besvarelser fra børn i 7. klasse, da vi kun har givet børn i 7. klasse dette spørgsmål.
 - 17 Vi har undersøgt om børnene går til en voksen for hjælp ved brug af regressionsanalyse, hvor vi har kontrolleret for variablene køn, selvværd, familieform og etnisk baggrund i modellen.
 - 18 Ingen af analyserne peger på, at børnenes oplevede økonomi i hjemmet har en sammenhæng med, om de går til de voksne i hjemmet for hjælp. Ved regressionsanalysen har vi kontrolleret for en række baggrundsvARIABLE såsom køn, oplevet økonomi i hjemmet, antal forældre i hjemmet, etnisk baggrund, klassetrin samt selvværdsindeks, men vi har også kontrolleret for, om børnene har prøvet at få delt et billede uden samtykke, om de har prøvet at nogle misbrugte deres kodeord mv. for at sikre en så præcis sandsynlighedsudregning som muligt teoretisk.
 - 19 'Viden fra Børn' tæller foruden skolepanelet et panel bestående af de ældste børn i børnehaverne (dvs. de 5-6-årige).
 - 20 Vi trak først 800 skoler og sorterede dernæst 300 fra i tilfælde af engelsktalende eller andre internationale skoler samt dubletter. Ud af stikprøven på 500 skoler blev seks skoler frasorteret, da de ikke længere eksisterede. Dertil blev 72 frasorteret, da de udgjorde dubletter eller skoler med for få elever til at opretholde anonymiteten i undersøgelsen. Det betyder, at stikprøven reelt er på 422 skoler, hvoraf 161 skoler er en del af panelet, mens 261 skoler er udgået.
 - 21 Vi trak først 800 skoler og sorterede dernæst 300 fra i tilfælde af engelsktalende eller andre internationale skoler samt dubletter. Ud af stikprøven på 500 skoler blev seks skoler frasorteret, da de ikke længere eksisterede. Dertil blev 72 frasorteret, da de udgjorde dubletter eller skoler med for få elever til at opretholde anonymiteten i undersøgelsen. Det betyder, at stikprøven reelt er på 422 skoler, hvoraf 161 skoler er en del af panelet, mens 261 skoler er udgået.
 - 21 Disse skoler indgår ikke i følgende bortfaldsanalyse, da de enten udgjorde dubletter eller havde for få antal elever til at deltage i panelet. Det reelle bortfald fra bruttostikprøven angives derfor som 261 skoler (skoler, der aktivt takkede nej eller som ikke svarede på vores henvendelser).
 - 22 Frie grundskoler er en fællesbetegnelse for privatskoler og friskoler, der er et alternativ til folkeskolen (Undervisningsministeriet 2018).
 - 23 Oplysninger om antallet af børn i 4. og 7. klasse stammer fra lærerne og skolelederne. Først har vi spurgt, hvor mange 4. og 7. klasse skolerne har og derefter, hvor mange børn går i hver klasse. Efterfølgende har vi trukket lod i forhold til hvor mange spor, der er på hver årgang for at få lige mange klasser med i panelet.
 - 24 Én forælder pr. barn er inviteret til at deltage i surveyen til forældre. Derfor er antallet af børn og forældre det samme.
 - 25 Vi har regnet med én lærer fra hver skoleklasse som mulige respondenter til undersøgelsen. Svarprocenter er baseret på, hvor mange, der reelt sagde ja af lærerne ud af antal skoler, fordelt på 4. og 7. klassens lærerne.
 - 26 Én skoleleder fra hver skole er inviteret til at deltage i surveyen.
 - 27 Ved kortlægning af chefer på skole- eller børneområdet i landets 98 kommuner har vi fundet, at der pr. 1. februar 2018 var hhv. 55 områdechefer på børne- og ungeområdet,

- der arbejder med børne- og ungeområdet generelt, samt 43 skolechefer, der arbejder specifikt med skoler i kommunen. Begge disse typer af chefer i de kommunale forvaltninger har fået spørgeskemaet. Der hvor vi har fundet chefer, der arbejder specifikt med skoleområdet, har områdedirektøren/chefen i samme forvaltning således ikke fået spørgeskemaet tilsendt, da vi har tilstræbt en så specifik viden på området som muligt.
- 28 Populationen er her alle voksne over 30 år. Vi har udeladt voksne under 30 år for at forsøge at undgå at medtage alle dem, der er under uddannelse, da dette ikke ville give et meningsfuldt sammenligningsgrundlag mellem den reelle population og stikprøven.

BØRNS VILKÅR

Trekronergade 26
2500 Valby
Telefon 35 55 55 59
bv@bornsvilkar.dk