



BAGGRUNDSNOTAT

SKÆRMBRUG I SPECIALSKOLER

En undersøgelse med fokus på pædagogisk praksis, anvendelse og dilemmaer

Mathilde Kragh Lise, Esben Gejl, Mads Bølling, Dina Danielsen og Michelle Stahlhut

INDHOLDSFORTEGNELSE

DEL 1: BAGGRUND FOR NOTATET	2
INDLEDNING	2
FORMÅLET MED DETTE NOTAT ER AT... ..	2
DE VÆSENTLIGE FUND	3
FRA NØDVENDIGT HJÆLPEMIDDEL TIL PÆDAGOGISK REDSKAB	4
VI VED MEGET OM SKÆRME, MEN MINDRE OM PRAKSIS I SPECIALSKOLER.....	4
DEL 2: DEN PÆDAGOGISKE PRAKSIS – DIDAKTISKE VALG OG SKÆRMSTRATEGIER.....	6
1. DEN SPECIALPÆDAGOGISKE VIRKELIGHED.....	6
2. I UNDERVISNINGEN GIVER SKÆRMEN BÅDE STØTTE OG FORSTYRRELSE	7
3. I PAUSERNE BLIVER SKÆRMEN ET SPØRGSMÅL OM REGULERING, FÆLLESSKAB OG ALTERNATIVER.....	9
4. NÅR SKÆRMBRUG SKABER STRESS, KONFLIKTER OG NYE AFHÆNGIGHEDER	10
5. HVORNÅR GIVER SKÆRMMEDIER MENING?.....	11
6. HVORDAN SKAL SKÆRMEN FYLDE FREMOVER?	12
DEL 3: FRA PRAKSIS TIL RETNING	14
DISKUSSION AF FUND OG HOVEDPUNKTER.....	14
NÆSTE SKRIDT: KORTLÆGNING OG UDVIKLING AF RETNINGSLINJER	15
DEL 4: DATAGRUNDLAG OG METODE	16
PROJEKTETS DESIGN OG ANALYSE	16
REKRUTTERING OG BESKRIVELSE AF DELTAGERE	16
LITTERATURLISTE	18
Bilag 1: Interviewguide	20

DEL 1: BAGGRUND FOR NOTATET

INDLEDNING

Skærmmedier fylder i stigende grad i børn og unges hverdagsliv og er blevet et centralt omdrejningspunkt i både forskning, praksis og offentlig debat. Særligt i de senere år har fokus været rettet mod skærmindholdets betydning for trivsel, læring og sundhed, ofte med vægt på begrænsning, regulering og risici. Fokus har imidlertid i høj grad taget afsæt i almenområdet og i forståelser af skærmbrug som noget, der kan vælges til eller fra. I specialpædagogiske kontekster ser dette billede anderledes ud. Her kan skærme være tæt forbundet med elevers mulighed for at kommunikere, deltage og indgå i sociale og faglige fællesskaber.

Der mangler derfor viden om, hvordan skærmmedier indgår i hverdagen på specialskoler, og hvilke pædagogiske, etiske og praktiske afvejninger, der knytter sig til brugen. Denne kortlægning bygger på kvalitative interviews med fagprofessionelle fra 11 danske specialskoler, der repræsenterer en bred variation af elevgrupper og organisatoriske rammer.

FORMÅLET MED DETTE NOTAT ER AT...

- skabe indsigt i, hvordan skærme anvendes på tværs af forskellige specialpædagogiske målgrupper
- belyse de funktioner skærme har, fra hjælpemiddel til pædagogisk redskab
- identificere centrale dilemmaer og spændinger i arbejdet med skærmbrug
- pege på centrale fokusområder for det videre arbejde med skærmbrug i specialtilbud

“
Nu synes jeg, at frikvartererne og pauserne indeholder lidt for meget skærm. Så skal vi altså være opmærksomme på at tilbyde udeaktiviteter, legeaktiviteter, samvær på alle mulige andre måder. (Skole 4, skoleleder)
”

DE VÆSENTLIGE FUND

1. Specialpædagogisk praksis kræver individuelle løsninger, hvor skærmbrug må tilpasses elevernes forskellige behov og forudsætninger.
2. I undervisningen fungerer skærmen både som læringsredskab, støtte og belønning – og kan dermed både understøtte og forstyrre læringen.
3. I pauserne bliver skærmbrug et spørgsmål om at afveje elevernes behov for ro og deltagelse med behovet for bevægelse og fællesskab.
4. Skærmbrug kan skabe udfordringer, der rækker fra stress og konflikter til uhensigtsmæssige skærmvaner – både i skolen og i samspillet med hjemmet.
5. Skærmmedier giver mening, når de bruges med et tydeligt pædagogisk formål og tilpasses den enkelte elev – men denne balance er vanskelig at opretholde i praksis.
6. Fremtidens skærmbrug på specialskoler peger mod mindre, mere målrettet og pædagogisk begrundet anvendelse.



FRA NØDVENDIGT HJÆLPEMIDDEL TIL PÆDAGOGISK REDSKAB

På nogle skoler, særligt hvor elever har omfattende kommunikative og motoriske funktionsnedsættelser, fungerer skærme som nødvendige velfærdsteknologiske hjælpemidler. Her er skærmen en forudsætning for deltagelse i undervisning og fællesskab og kan ikke fravælges uden konsekvenser for elevens muligheder for at være til stede. På andre skoler, for eksempel med elever inden for autisme- og ADHD-spektret, indgår skærme i højere grad som pædagogiske redskaber. Her anvendes de situeret og selektivt, som støtte i undervisning, som motivationsredskab eller som regulerende pauseaktivitet. I disse kontekster bliver skærmbrug i højere grad genstand for løbende pædagogiske vurderinger og justeringer.

Kortlægningen viser dermed ikke én samlet praksis, men en spændvidde, hvor skærmens funktion og betydning varierer i takt med elevgruppens forudsætninger, skolens opgave og de professionelles vurderinger.

VI VED MEGET OM SKÆRME, MEN MINDRE OM PRAKSIS I SPECIALSKOLER

Digitale skærmmedier er i dag en integreret del af danske skoleelevers hverdag, og både nationale undersøgelser og internationale forskningsoversigter peger på, at skærmbrug i skolen rummer både potentialer og udfordringer. En nyere dansk kortlægning af skærmbrug i grundskolen viser, at teknologien anvendes i stort set alle fag, men i meget forskelligt omfang og ofte uden at være baseret på et klart bagvedliggende pædagogisk rationale (Lieberoth & Bjerre, 2025). Der peges samtidig på at skærme både kan understøtte læring og skabe betydelig digital distraktion, særligt for elever med opmærksomhedsvanskeligheder (Leonhardt et al., 2025).

Særligt i inklusions- og specialpædagogiske læringsmiljøer spiller skærme en markant rolle. Flere danske undersøgelser fremhæver, at mange elever i special- og inklusionsmiljøer understøttes eller afskærmes med teknologi for at håndtere særlige behov. Denne praksis kan i nogle tilfælde være hensigtsmæssig og give ro, struktur eller støtte til kommunikation. Men der peges også på, at skærme bruges som hverdagshåndtering uden et underliggende pædagogisk eller didaktisk princip, og at digital specialpædagogik fortsat er et begrænset udforsket felt i Danmark (Børne- og Undervisningsministeriet, 2024; Lieberoth & Bjerre, 2025).

International forskning understøtter dette billede. Nyere studier viser, at skærme i specialskoler både fungerer som *assistive technology* (fx kommunikationsapps, strukturværktøjer, sensorisk regulering) og som *adspredelse*, ofte uden at den pædagogiske anvendelse er systematisk planlagt (Carreon et

al., 2026; Wyeth et al., 2023). Christakis & Hale (2025) peger på, at elever med neuropsykiatriske diagnoser eller emotionelle vanskeligheder kan udvise særlige digitale adfærdsmønstre – fx hyperfokus, undvigelsesadfærd eller højt afhængighedspotentiale – som kræver specialiseret viden og opmærksomhed.

Den internationale specialpædagogiske forskning peger desuden på fire centrale anvendelsesområder for digitale medier i specialundervisningen: (1) adgangsstøttende teknologier, (2) læringsstøttende værktøjer, (3) kompensation, og (4) deltagelsesfremmende medier (Friesem, 2017). Det bliver samtidig understreget, at elever med funktionsnedsættelser sjældent får mulighed for at udvikle egentlig *kritisk* eller *refleksiv* mediekompetence, da skærmbbruget ofte forbliver instrumentel eller kompensatorisk.

Samtidig fremhæver en række politiske kilder og forskningsopsummeringer, at kvaliteten af digital undervisning afhænger langt mere af pædagogiske valg end af teknologi i sig selv. Hattie-analysen og nyere europæiske policy positioner understreger, at relationer, didaktisk kvalitet og analog-digital balance er afgørende for læringsudbyttet (ECSWE, 2020; Hattie, 2008). De danske anbefalinger for skærmbrug i grundskolen (Børne- og Undervisningsministeriet, 2024) peger på behovet for ledelsesretning, fælles rammer og tydelig pædagogisk begrundelse for skærme i undervisningen.

Internationale forskningsoversigter viser, at skærmbrug kan være forbundet med opmærksomhedsproblemer, selvregulering, søvnforstyrrelser og social deltagelse, særligt hos børn med udviklingsforstyrrelser (Dai & Ouyang, 2026; Vanderloo et al., 2025). Børn med ADHD, autisme eller emotionelle vanskeligheder kan drage fordel af skærmbaserede støtteværktøjer, men er samtidig i øget risiko for overstimulering, afhængighedslignende brug og social tilbagetrækning (Dai & Ouyang, 2026; Martinnelli, 2026).

Der er dermed et voksende behov for bedre viden om, hvordan skærme faktisk anvendes i danske specialskoler, hvilke pædagogiske overvejelser der styrer praksis, og hvordan de fagprofessionelle vurderer balancen mellem muligheder og udfordringer.



“ Vi bruger teknologien på rigtig mange måder, og det er svært at indkredse, fordi vi bruger det i mange aspekter af hverdagen. (Skole 6, pædagog) ”

DEL 2: DEN PÆDAGOGISKE PRAKSIS – DIDAKTISKE VALG OG SKÆRMSTRATEGIER

Det empiriske grundlag for analysen består af 11 kvalitative interviews med skoleledere, pædagoger samt pædagogiske IT- og IKT-vejledere fra danske specialskoler. På baggrund af interviewene har vi identificeret seks temaer, der tilsammen giver et indblik i, hvordan skærmmedier indgår i specialskolernes hverdag. Temaerne bevæger sig fra den specialpædagogiske kontekst til konkrete situationer i undervisning og pauser, videre til de pædagogiske overvejelser og udfordringer, og afslutningsvis til perspektiver på, hvordan skærmmedier ønskes anvendt fremover. Denne tematiske struktur danner rammen for præsentationen af analysens fund og muliggør en analytisk nuancering af skærmbrugens mangeartede betydninger i specialskolernes hverdag.

1. DEN SPECIALPÆDAGOGISKE VIRKELIGHED

HOVEDPOINTE:

Den specialpædagogiske praksis er kendetegnet ved høj kompleksitet og heterogenitet, hvor pædagogiske beslutninger løbende må tilpasses den enkelte elev og balancere mellem struktur, trivsel og læring.

Skolerne i undersøgelsen er kendetegnet ved en høj grad af pædagogisk og organisatorisk kompleksitet. De rummer meget heterogene elevgrupper, som spænder fra elever med svære multiple funktionsnedsættelser og behov for alternativ og understøttende kommunikation til normalt begavede elever med autismediagnoser, hvoraf nogle aflægger folkeskolens afgangsprøver. *"Vi har 235 elever og er fordelt på fire afdelinger – fra meget svagt fungerende elever med multiple funktionsnedsættelser, både fysisk og psykisk, til meget velfungerende autister, som tager afgangsprøve."* (Skole 5, Lærer). Fælles for skolerne er små klassestørrelser, høj specialiseringsgrad og et tæt samspil mellem undervisning, pædagogik og behandling.

På tværs af interviewene beskrives et pædagogisk grundlag, der vægter struktur, forudsigelighed og relationsarbejde. Tilgange som low arousal, neuroaffektiv pædagogik, autismpædagogik, TEACCH, miljøterapi og samarbejdsbaseret problemløsning anvendes ofte i kombination og tilpasses løbende elevernes forskellige forudsætninger. Informanterne fremhæver, at der sjældent arbejdes ud fra én fast metode, men snarere ud fra en fleksibel og situeret praksis, hvor pædagogiske greb justeres i forhold til den konkrete elevgruppe og kontekst. Dette kommer blandt andet til udtryk i følgende beskrivelse: *"Vi kører meget low arousal (...) Derudover bruger vi autisme-pædagogik med struktur og forudsigelighed. Samtidig tager vi hensyn til elever med ADHD, som har brug for små pauser og mere variation. Vi plukker forskellige metoder, fordi eleverne er så forskellige."* (Skole 3, Skoleleder).

En del af skolerne modtager elever, som folkeskolen eller andre specialiserede tilbud har haft vanskeligt ved at rumme. Dette placerer skolerne som et sent led i det specialpædagogiske system, hvor både læringsmæssige, sociale og behandlingsmæssige hensyn må varetages samtidig.

Materialet viser, at skolernes organisering og kommunale rammer har væsentlig betydning for praksis. Flere skoler befinder sig i en overgang, hvor tidligere strategier om øget digitalisering udfordres af nyere refleksioner om børns trivsel, sansemæssige behov og betydningen af konkret, kropslig og relationel læring. Samlet set tegner der sig en skolekontekst, hvor pædagogiske valg kontinuerligt må balancere mellem struktur og fleksibilitet, fællesskab og individuelle hensyn, samt læringsmål og omsorgsbehov.

2. I UNDERVISNINGEN GIVER SKÆRMEN BÅDE STØTTE OG FORSTYRRELSE

HOVEDPUNKT:

Skærmens dobbelte funktion som både fagligt redskab og belønning udfordrer dens position som et entydigt læringsredskab.

På tværs af skolerne fremstår skærmbrug i undervisningen som en differentieret og kontekstafhængig praksis, der spænder fra faglig anvendelse, fx til informationssøgning og digitale undervisningsmaterialer, til støttende og kompenserende funktioner, fx struktur, kommunikation og tilpasning af undervisningen til den enkelte elevs behov. Samtidig fremgår det, at skærme indgår i undervisningen på samtlige

skoler, om end i varierende grad og med forskellige formål. Skærme anvendes i forskelligt omfang afhængigt af klassetrin, elevgruppe og pædagogisk formål, og der beskrives store variationer både mellem og inden for skoler. I udskoling fylder computere og Chromebooks ofte mere, særligt med henblik på eksamensforberedelse og adgang til digitale undervisningsmaterialer, mens skærmbrug i indskoling og mellemtrinnet oftere er mere begrænset og strukturskabende.

For en del elever beskrives skærme som en central støtte i undervisningen. Særligt elever med kommunikative, kognitive eller læsemæssige vanskeligheder har gavn af digitale hjælpemidler, hvor skærmen fungerer som en forudsætning for deltagelse og adgang til læring. For disse elever kan en øjenstyret computer eksempelvis give mulighed for at kommunikere, skrive, besvare spørgsmål, træffe valg og arbejde med digitale læringsmaterialer. Andre digitale hjælpemidler kan understøtte elevernes deltagelse gennem fx symbolbaseret kommunikation, oplæsning, tale-til-tekst eller visuel strukturering af opgaver og skoledagen. Som skolelederen påpeger i citatet, forstås skærmen ikke som et supplement, men som et integreret pædagogisk redskab, der muliggør struktur, overblik og kommunikation i undervisningen.

For mange elever er iPads og telefoner en forlængelse af deres støttesystem.

(Skole 10, Skoleleder)

Derudover anvender flere skoler skærmmedier som en motiverende belønningsmekanisme i undervisningen. Skærmtid kobles her til elevens adfærd eller deltagelse og fungerer som et incitament til at understøtte ønsket adfærd: *“Ja, i nogle klasser kan man optjene ekstra skærmtid. For nogle fungerer det som motivationsfaktor, ligesom andre belønninger.”* (Skole 3, Skoleleder). Samtidig peger interviewene på, at når (så) mange elever har deres egen individuelle skærmenhed, kan det udfordre elevernes forståelse af hvornår der er undervisning, pause og fritid: *“Så det vil sige alle har en iPad med sig i skole... det kan være svært for vores elever at skelne imellem hvornår er det pause, hvornår er det frikvarter, og hvornår er der undervisning...”* (Skole 4, Skoleleder). Endelig fremhæves en risiko for, at skærmmedier kan give elever mulighed for hurtigt at skifte til andre aktiviteter, hvis de ikke anvendes målrettet og under tydelig rammesætning: *“De sidder og arbejder med et program, og hvis læreren vender ryggen til, så er de gået over på noget andet.”* (Skole 2, Skoleleder).

3. I PAUSERNE BLIVER SKÆRMEN ET SPØRGSMÅL OM REGULERING, FÆLLESSKAB OG ALTERNATIVER

HOVEDPOINTE:

Skærmbrug i pauser er et pædagogisk valg, hvor skærmens funktion må afvejes mod behovet for fysisk aktivitet og fællesskab. Det handler derfor om at vurdere, hvornår skærmen understøtter elevernes trivsel og deltagelse, og hvornår andre aktiviteter er mere hensigtsmæssige.

På tværs af skolerne fremstår skærmbrug i pauser og fritidstilbud som et område med tydelige og bevidste pædagogiske valg, hvor skærme enten er stærkt begrænsede eller anvendes selektivt som regulerende og socialt redskab. Flere skoler har truffet klare beslutninger om skærmfri pauser og SFO-tid, ofte med henvisning til elevernes behov for bevægelse, sansemæssig regulering og voksenstøttet samvær. Her beskrives pauserne som et pædagogisk rum, der kræver aktiv tilrettelæggelse, hvor fysiske og fællesskabsbaserede aktiviteter prioriteres højt. Som en informant udtrykker det: *"Nej nej, vi er ude og har (...) fysiske aktiviteter i alle pauserne. Og det er lærerstyret, fordi vores børn kan heller ikke lege selv."* (Skole 2, Skoleleder). I denne kontekst forstås fraværet af skærme ikke som et fravalg af tilbud, men som et aktivt pædagogisk greb, der indebærer tydelige rammer og vokseninitierede alternativer.

Flere informanter understreger samtidig, at skærmfrie pauser kun fungerer, hvis der er tilbud om meningsfulde alternativer. Det beskrives som utilstrækkeligt blot at fjerne skærme uden at de voksne samtidig tager ansvar for indholdet i pauserne. En leder formulerer dette tydeligt: *"Vi er nødt til ikke bare at fjerne det og så forvente at der er nogen der kan finde ud af det. Vi er nødt til at gøre noget andet i stedet for."* (Skole 1, Skoleleder). Pauserne bliver dermed et pædagogisk arbejdsfelt, hvor fysiske aktiviteter, fælles lege og strukturerede tilbud fungerer som erstatning for skærmbrug.

Omvendt peger flere informanter på at skærme i pauserne kan have en legitim og funktionel rolle for bestemte elevgrupper. For nogle elever fungerer skærmen som et redskab, der giver mulighed for skabe ro, følelsesmæssig afkobling eller social deltagelse på egne præmisser. Især ældre elever og elever med sociale vanskeligheder beskrives som grupper, der kan have gavn af begrænset og rammesat skærmbrug. En informant fremhæver, at fællesskaber for nogle elever netop opstår i den digitale sfære: *"Og vi har også elever – netop med den her målgruppe, og jo ældre de bliver – hvor det faktisk er i den virtuelle verden, at de oplever at have de stærkeste fællesskaber."* (Skole 11, Skoleleder).

Samlet set viser materialet, at skærmbrug i pauserne balancerer mellem hensynet til barnets trivsel, ro og online fællesskab på den ene side og ønsket om at fremme fysisk aktivitet, sociale kompetencer og analoge samværsformer på den anden. Skærme fremstår hverken entydigt som problem eller løsning, men som et pædagogisk redskab, der kræver tydelig rammesætning, aldersdifferentiering og klare alternativer for at fungere meningsfuldt i pauser og fritidstilbud.

4. NÅR SKÆRMBRUG SKABER STRESS, KONFLIKTER OG NYE AFHÆNGIGHEDER

HOVEDPUNKT:

Udfordringer ved skærmbrug opstår på tværs af kontekster og relationer og forstærkes i samspillet mellem skole og hjem, hvor skærmvaner, regulering og pædagogiske rammer ikke altid er afstemt.

Samtlige fagprofessionelle, vi har talt med, giver udtryk for forskellige former for udfordringer eller bekymringer i relation til skærmbrug i specialskolekontekster. Nogle af disse bekymringer fremstår som komplekse pædagogiske problemstillinger, der blandt andet kommer til udtryk gennem passivisering og uhensigtsmæssige brugsmønstre. Andre udfordringer knytter sig til, hvordan skærme kan medføre, at elever trækker sig fra fællesskabet eller eksponeres for indhold, der ikke er alderssvarende eller pædagogisk hensigtsmæssigt. Som en informant beskriver det: *“Dels kan det (skærme) føre til, at børnene bliver pacificerede. Det kan også betyde, at de ser uhensigtsmæssigt indhold... det kan altså hurtigt blive et misbrug.”* (Skole 5, Lærer). Skærmen fremstår her som en faktor, der kan forstærke eksisterende sårbarheder hos elever med autisme, ADHD og beslægtede vanskeligheder, særligt i relation til regulering, opmærksomhed og deltagelse.

En anden central udfordring relaterer sig til tegn på afhængighed og uhensigtsmæssige skærmvaner, særligt hos elever, der bruger meget tid på skærme hjemme. Flere skoler modtager børn, som har været væk fra skole i længere perioder og i stedet har opholdt sig meget på skærme, hvilket vanskeliggør overgangen til skolens strukturer og sociale krav. En leder beskriver denne udvikling som tiltagende i årene efter corona: *“Det er tenderende til en afhængighed, som gør at de nærmest skal have om end ikke en*

kold tyrker, så er de i hvert fald nødt til at stille og roligt og blive afhjulpeth med skærm." (Skole 1, Skoleleder). Afhængighed af skærmaktiviteter forstås her som noget, der kræver gradvis og støttet afvænneth frem for abrupt fratagelse.

Derudover fremhæves konflikter som en konsekvens af skærmbrug, både i relationen mellem elev og voksen og i elevernes indbyrdes fællesskaber. Eksempelvis beskrives det som en tilbagevendende udfordring, at nedlukning af skærmmedier kan være vanskelig, ofte som følge af højt arousal-niveau, hvilket kan føre til konflikter. Som det beskrives, kan sådanne situationer eskalere markant: *"Du kan gå meget fysisk på den voksne, som beder dig om at lukke ned – også selvom du er blevet adviseret 5 minutter før. Stressniveauet bliver simpelthen så højt."* (Skole 2, Skoleleder). Derudover fremhæves det, at konflikter mellem elever ofte udspringer af hændelser i den online verden. En skoleleder understreger i den forbindelse betydningen af at anerkende disse digitale konflikter som reelle for eleverne: *"Det er vigtigt at forstå, at den verden er lige så virkelig for dem. Konflikterne dér er også virkelige."* (Skole 8, Skoleleder).

Endelig peger informanterne på forældresamarbejdet som et centralt spændingsfelt i arbejdet med skærmbrug. Forskelle mellem skolens rammesætning og hjemmenes praksis kan skabe modstand og konflikter, særligt når elever møder med højt skærmforbrug og tegn på afhængighed. *"mange elever har meget skærmtid derhjemme, og når de så kommer over i skolen hvor vi stiller andre krav eller har en anden rammesætning, så bliver det konfliktskabende (...). Så der har vi et clash ift. det vi synes er rigtigt og det forældrene understøtter."* (Skole 10, Skoleleder). Skolerne må dermed navigere i et komplekst samspil mellem pædagogiske hensyn, forældres situation og elevernes behov for struktur, hvor en gradvis og støttet regulering af skærmbrug fremstår nødvendig.

5. HVORNÅR GIVER SKÆRMEDIER MENING?

HOVEDPUNKT:

Skærmmedier giver mening i det omfang, de indgår i en bevidst pædagogisk afvejning mellem belastning og støtte og anvendes med tydelig rammesætning og formål, hvilket i praksis kan være vanskeligt at opretholde.

På tværs af interviewene fremstår pædagogiske overvejelser om skærmbrug som et kontinuerligt afvejningsarbejde mellem at forebygge stress og konflikter, at understøtte læring og kommunikation, og at kvalificere praksis gennem refleksion og digital pædagogik. Flere informanter begrundet et tydeligt fravalg af pauseskærme og underholdningsbrug med, at skærmen hurtigt kan eskalere konflikter og øge elevernes arousal, selv når den umiddelbart fremstår som afkobling. Som en informant beskriver det: *"Man kan faktisk se, at vores børn bliver stressede. Lige umiddelbart ser det ud som om de slapper af, hvis de får lov at spille, men de bliver stressede af at honorere kravene i spillet, og de bliver stressede, når det skal lukkes ned, for de kan ikke afbryde, når de er i gang med noget. Så for at minimere antallet af nedsmeltninger og konflikter, så er det simpelthen derfor vi ikke gør det"* (Skole 2, Skoleleder)

Samtidig peger en informant på, at skærme ikke udelukkende bør forstås som en kilde til udfordringer, men også kan have en pædagogisk funktion i arbejdet med elevers sociale deltagelse. En pædagog fremhæver, at *"formålet er ikke bare at fjerne skærmen helt, men at bruge det pædagogisk – at hjælpe eleverne i det sociale."* (Skole 7, Pædagog). Her beskrives skærmen som et redskab, der kan understøtte elever, som har vanskeligheder i sociale fællesskaber, ved at skabe alternative indgange til deltagelse. Samtidig fremgår det, at denne anvendelse forudsætter voksenstøtte og en bevidst pædagogisk rammesætning.

Ligeledes peger en anden skoleleder på en pædagogisk overvejelse, der knytter sig til skolens ansvar for at ruste eleverne til en digitaliseret hverdag. Skærmen forstås her ikke som et mål i sig selv, men som et pædagogisk redskab, der skal anvendes bevidst og med tydeligt formål. Som det formuleres: *"Det er også vigtigt, at eleverne bliver digitalt dannede, så de kan begå sig i samfundet efter skolen."* (Skole 10, Skoleleder). Denne tilgang afspejler en kritisk digital pædagogik, hvor skærmbrug forudsætter professionel refleksion frem for rutine, og hvor målet er at støtte elevernes evne til at navigere, regulere og vælge til og fra i mødet med digitale medier.

6. HVORDAN SKAL SKÆRMEN FYLDE FREMOVER?

HOVEDPUNKT:

Fremtidens skærmbrug peger mod mindre, mere målrettet og pædagogisk begrundet anvendelse.

Når informanterne bliver bedt om at se fremad og tage stilling til, hvordan de ønsker at forme elevernes fremtidige brug af skærme, er deres perspektiver præget af forsigtighed og refleksion samt en opmærksomhed på at tilpasse skærmbugen til den enkelte elevs behov. Der tegner sig ikke et ønske om en total afvikling af skærmmedier, men snarere en bevægelse mod mindre, mere målrettet og tydeligere begrundet anvendelse. Flere informanter peger på et behov for at reducere skærmbrug, der opleves som rutinepræget eller uhensigtsmæssigt, og i stedet styrke analoge, relationelle og kropslige læringsformer. Som en informant formulerer det: *"Nu synes jeg at frikvarterene og pauserne indeholder lidt for meget skærm. Så skal vi altså være opmærksomme på at tilbyde udeaktiviteter, legeaktiviteter, samvær på alle mulige andre måder."* (Skole 4, Skoleleder)

Samtidig fremhæves strukturelle og organisatoriske forhold som afgørende for fremtidens skærmpraktik. Kommunale beslutninger, sikkerhedshensyn og teknologiske rammer nævnes som faktorer, der i sig selv kan føre til udfasning af bestemte teknologier, uafhængigt af lokale pædagogiske intentioner. Dette kommer til udtryk i følgende udsagn: *"At komme af med iPads – og jeg tror, det er noget, der spred sig over hele landet – fordi sikkerheden ikke er god nok med iPads."* (Skole 9, Pædagogisk/IT-vejleder). Samme informant peger i forlængelse heraf på, at undervisning og skolepraksis tidligere har fungeret uden udbredt brug af skærmmedier, hvilket peger på en opfattelse af, at skærme ikke er en nødvendig forudsætning for pædagogik og læring.

Endelig understreger flere informanter, at enhver bevægelse mod mindre skærm forudsætter et højt fagligt niveau og tydelig pædagogisk retning blandt personalet. Skærmen vurderes fortsat som et nødvendigt redskab for visse elevgrupper, og en ensidig udfasning fremhæves som problematisk, hvis den ikke ledsages af kompetenceudvikling og klare alternativer. Som det formuleres: *"Udfasning kræver et meget højt fagligt niveau og vil lægge stort pres på organisationen."* (Skole 6, Pædagog). Samlet set peger fremtidsudsigterne således mod en fortsat forhandling af skærmens rolle, hvor reduktion, kvalificering og pædagogisk begrundelse udgør centrale pejlemærker for fremtidig praksis.



DEL 3: FRA PRAKSIS TIL RETNING

DISKUSSION AF FUND OG HOVEDPUNKTER

Indeværende undersøgelse giver det første systematiske indblik i, hvordan skærmmedier anvendes i specialtilbud i Danmark, og hvilke dilemmaer der kan være i det daglige specialpædagogiske arbejde. Datagrundlaget er imidlertid begrænset, og resultaterne bør læses som indikationer snarere end som en egentlig kortlægning.

Skærmbrug i specialtilbud adskiller sig fra almenområdet ved at skærmmedier i højere grad indgår som forudsætning for deltagelse frem for et didaktisk supplement. Skærmmedier anvendes altså i specialtilbuddet både som kommunikationshjælpemiddel, læringsstøtte og social adgang, hvilket i dele af praksis forskyder deres rolle fra valg til nødvendighed.

Samtidig peger materialet på, at individuelle skærmmedier spiller en markant større og mere integreret rolle end i almentilbuddet, hvor det i (Lieberoth & Bjerre, 2025), beskrives at individuel brug af smartphones og tablets kun sjældent blev fundet på tværs af deres over 12.000 observationer. Denne udbredelse kan dels forklares med elevgruppens differentierede behov, men måske også med fraværet af fælles retningslinjer, en tydelig styring på området og mangel på ressourcer til at yde pædagogisk arbejde uden støtte fra skærmmedier. I modsætning til almentilbuddet fremstår skærmbrug i specialtilbud i høj grad som lokalt reguleret praksis, hvor standarder, grænser og formål udvikles decentralt og ofte beror på den enkelte fagprofessionelles vurdering.

Konsekvensen af dette er en praksis præget af betydelig variation og uklarhed. Samtidig giver samtlige fagprofessionelle udtryk for, at skærmmedierne også er forbundet med en række negative konsekvenser, og der tegner sig et ønske om at reducere den lystbetonede anvendelse fremadrettet. Dette peger på et behov for en skarpere begrebslig og pædagogisk afklaring af, hvornår skærmbrug er nødvendig for den didaktiske eller pædagogiske praksis, samt hvilken rolle praktikere ønsker skærmene skal udfylde.

“

Altså man er nødt til ikke bare at fjerne det [skærmmedier] og så forvente at der er nogen der kan finde ud af det. Vi er nødt til at gøre noget andet i stedet for.

(Skole 1, Skoleleder)

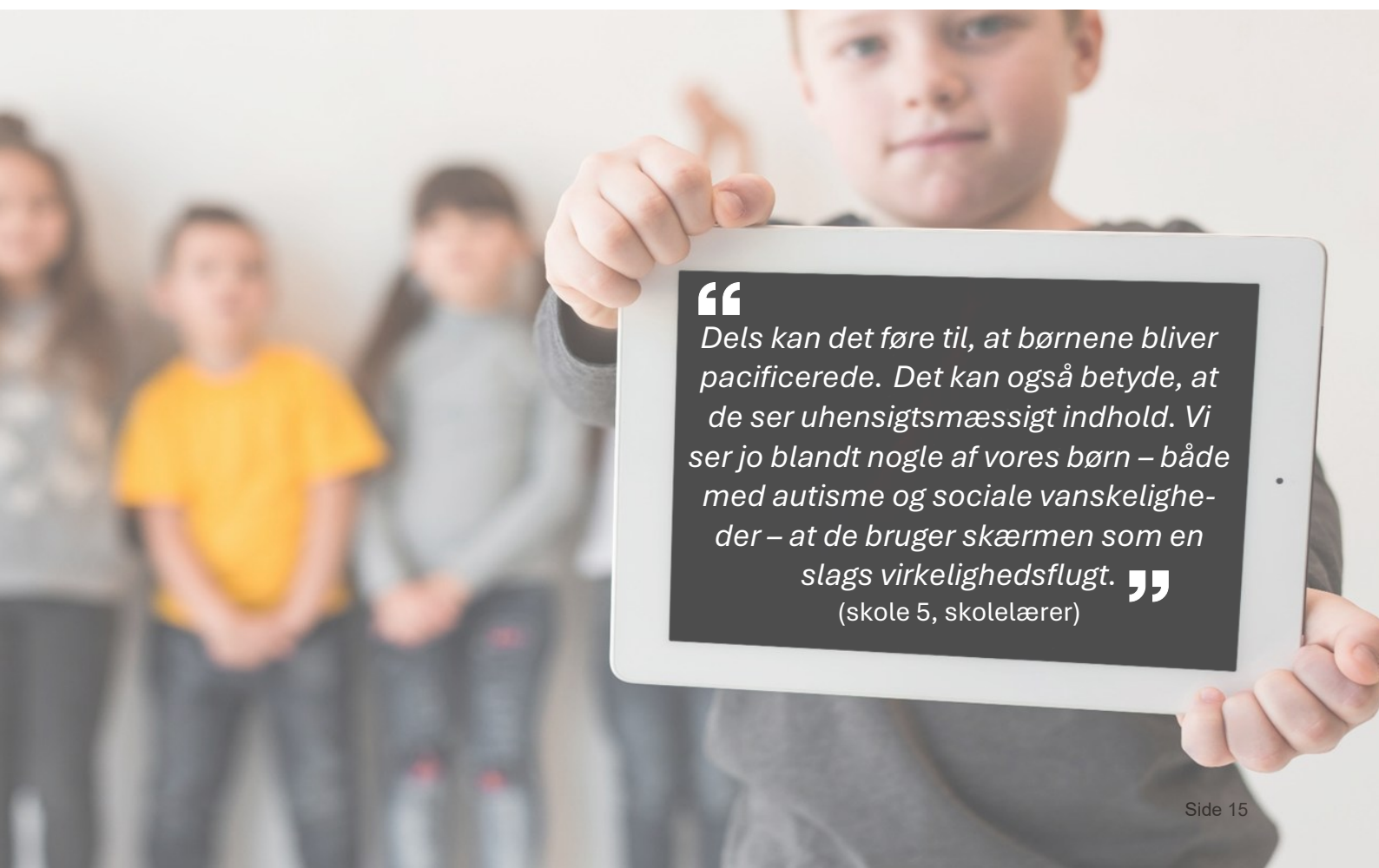
”

NÆSTE SKRIDT: KORTLÆGNING OG UDVIKLING AF RETNINGSLINJER

Indeværende undersøgelse peger på et behov for mere systematisk viden om brugen af digitale medier i specialtilbud og for at undersøge, hvordan denne viden kan danne grundlag for praksisnære retningslinjer på området. Et relevant næste skridt vil derfor være en national kortlægning af, hvordan og med hvilke formål skærmmidler anvendes i specialtilbud i Danmark.

En sådan kortlægning vil med fordel kunne omfatte forskellige typer af specialtilbud på tværs af geografi og baseres på både kvantitative og kvalitative data. Det vil være væsentligt at differentiere mellem de forskellige funktioner, som skærmmidler varetager i praksis, herunder som kommunikationsredskab, faglig støtte og adgang til social deltagelse. Indeværende undersøgelse peger netop på denne differentiering som central for forståelsen af skærmb brug i specialtilbud. Kortlægningen vil kunne tage afsæt i resultaterne fra denne undersøgelse og metodisk og indholdsmæssigt inspireres af Lieberoth & Bjerre (2025).

På baggrund af en bredere kortlægning vil det være relevant at undersøge mulighederne for at udvikle konkrete og praksisnære retningslinjer for skærmb brug på specialområdet. Et sådant arbejde bør ske i dialog med relevante aktører, fx Kommunernes Landsforening, Børne- og Undervisningsministeriet og Styrelsen for Undervisning og Kvalitet, og kan hente inspiration fra de retningslinjer, der siden 2024 har været gældende på almenområdet (Børne- og Undervisningsministeriet, 2024).



“

Dels kan det føre til, at børnene bliver pacificerede. Det kan også betyde, at de ser uhensigtsmæssigt indhold. Vi ser jo blandt nogle af vores børn – både med autisme og sociale vanskeligheder – at de bruger skærmen som en slags virkelighedsflugt.

”

(skole 5, skolelærer)

DEL 4: DATAGRUNDLAG OG METODE

PROJEKTETS DESIGN OG ANALYSE

Undersøgelsen bygger på en kvalitativ tilgang med fokus på at forstå de fagprofessionelles erfaringer, overvejelser og vurderinger af skærmbrug i specialskoler. Den kvalitative tilgang er valgt for at kunne indfange nuancer, kompleksitet og lokale variationer i praksis, som ikke kan måles kvantitativt. Data stammer fra semistrukturerede interviews med fagprofessionelle fra i alt 11 specialskoler.

Interviewguiden blev udformet med udgangspunkt i temaer som skærmbrug i undervisningen, i pauser og fritid, pædagogiske rationaler, elevgrupper, udfordringer, samt ønsker til fremtidig praksis. Guiden sikrede, at der blev stillet ensartede spørgsmål, men gav samtidig plads til, at personalet kunne ud-
dybe egne perspektiver og erfaringer.

Den kvalitative analyse er gennemført med afsæt i en deskriptiv tilgang inspireret af Sandelowski (2000). Formålet med analysen er at give en systematisk beskrivelse af, hvordan skærmbrug kommer til udtryk i specialskoler, med udgangspunkt i skolepersonalets egne erfaringer og formuleringer. Analysen har været orienteret mod at beskrive centrale mønstre og variationer i materialet uden at udvikle teoretiske forklaringer. For at sikre grundighed og konsistens er analysen gennemført af to personer.

REKRUTTERING OG BESKRIVELSE AF DELTAGERE

På baggrund af Børne- og Undervisningsministeriets liste over specialskoler i Danmark blev 65 specialskoler kontaktet pr. mail. Specialskolerne blev udvalgt på baggrund af geografisk placering for at få alle regioner repræsenteret og målet var at inkludere omkring 20 skoler. De udvalgte specialskoler modtog en invitation til at bidrage med deres viden og erfaringer om skærmbrug. Op til to reminders blev afsendt. I alt 12 skoler gav positiv tilbagemelding, og der blev gennemført 11 interviews. Interviewpersonerne omfattede skoleledere, pædagogiske ledere samt IKT-vejledere, afhængigt af skolens organisering og interne ansvarsfordeling. Interviewene blev gennemført i perioden 14. maj til 10. september 2025 og blev alle afholdt som online videointerviews. Hvert interview havde en gennemsnitlig varighed på ca. 14,5 minut og blev optaget digitalt med deltagernes informerede samtykke. Optagelserne blev efterfølgende transskriberet ordret.

Alle deltagere er anonymiseret i rapporten. Skolernes navne og adresser er udeladt for at sikre fortrolighed. I tabel 1 ses en oversigt over de deltagende skoler med informationer om geografisk placering, antal elever og elevgruppen. Ud af de 11 informanter var der 7 skoleledere, 2 pædagoger, 1 IKT-vejleder og 1 pædagogisk IT-vejleder.

Tabel 1: Oversigt over deltagende specialskoler, geografisk placering, elevgruppen og informanternes rolle

Skole	Placering	Størrelse	Elevgruppe	Informant
1	Region Hovedstaden	25-35 elever	Elever med psykosociale vanskeligheder (herunder autisme, ADHD, tilknytningsforstyrrelser)	Skoleleder
2	Region Sjælland	100 elever	Elever med gennemgribende udviklingsforstyrrelser og/eller kognitive vanskeligheder og/eller bevægelsesvanskeligheder	Skoleleder
3	Region Sjælland	235 elever	Elever med autisme, ADHD, socio-emotionelle vanskeligheder, generelle indlæringsvanskeligheder, kognitive vanskeligheder, bevægelsesvanskeligheder	Skoleleder
4	Region Sjælland	80-82 elever	Elever med autisme (normaltbegavede)	Skoleleder
5	Region Sjælland	56 elever	Elever med generelle og specifikke indlæringsvanskeligheder, bevægelsesvanskeligheder	Skolelærer/IKT-vejleder
6	Region Sjælland	96 elever	Elever med autisme og ADHD	Pædagog
7	Region Hovedstaden	100 elever	Elever med multiple funktionsnedsættelser	Pædagog
8	Region Hovedstaden	104 elever	Elever med autisme og ADHD	Skoleleder
9	Region Midtjylland	370 elever	Elever med multiple funktionsnedsættelser (inklusiv kognitive vanskeligheder)	Pædagogisk IT-vejleder
10	Region Hovedstaden	110 elever	Elever med autisme, ADHD, socio-emotionelle vanskeligheder, kognitive vanskeligheder	Skoleleder
11	Region Syddanmark	70 elever	Elever med autisme, ADHD og socio-emotionelle vanskeligheder	Skoleleder

LITTERATURLISTE

- Børne-og Undervisningsministeriet. (2024). *Skærmbrug i grundskolen—Anbefalinger om begrænsning af digital distraktion og balanceret brug af skærme*. Styrelsen for Undervisning og Kvalitet.
- Carreon, A., Mosher, M., Goldman, S., Smith, S., & Smith, B. (2026). A Ten-Year Review of the Journal of Special Education Technology: Innovations and Trends for Individuals with Disabilities. *Journal of Special Education Technology*, 41(1), 99–123.
- Christakis, D. A., & Hale, L. (Eds). (2025). *Handbook of Children and Screens: Digital Media, Development, and Well-Being from Birth Through Adolescence*. Springer Nature Switzerland.
- Dai, Y., & Ouyang, N. (2026). Excessive screen time is associated with mental health problems in US children and adolescents: Physical activity and sleep as parallel mediators. *Humanities and Social Sciences Communications*, 13(1), 256.
- ECSWE. (2020). *Position paper—Digital Education Action Plan 2021-2027*. European Council for Steiner Waldorf Education.
- Friesem, Y. (2017). Beyond Accessibility: How Media Literacy Education Addresses Issues of Disabilities. *Journal of Media Literacy Education*, 9(2), 1–16.
- Hattie, J. (2008). *Visible Learning* (0 edn). Routledge.
- Leonhardt, C., Danielsen, D., & Andersen, S. (2025). Associations between screen use, learning and concentration among children and young people in western countries: A scoping review. *Children and Youth Services Review*, 177, 108508.
- Lieberoth, A., & Bjerre, E. (2025). *Skoletid / Skærmtid: En systematisk optælling af hverdagens skærmbrug i danske klasselokaler*. DPU, Aarhus Universitet.

- Martinelli, K. (2026). *Neurodivergent Kids and Screen Time Embracing the benefits while building a balance* [Child Mind Institute].
- Sandelowski, M. (2000). Whatever happened to qualitative description? *Research in Nursing & Health*, 23(4), 334–340.
- Vanderloo, L. M., Bourke, M., Taylor, L. G., Phillips, S. M., Loh, A., Disimino, K., Bassett-Gunter, R. L., Koo, T., Thompson-Hill, M., & Tucker, P. (2025). Screen Time Among and Youth Children With Disabilities: A Systematic Review and Meta-Analysis. *Child: Care, Health and Development*, 51(4), e70136.
- Wyeth, P., Kervin, L., Danby, S., Day, N., & Darmansjah, A. (2023). *Digital technologies to support young children with special needs in early childhood education and care: A literature review* (OECD Education Working Papers No. 294; OECD Education Working Papers, Vol. 294).

Bilag 1: Interviewguide

Semistruktureret interviewguide til skoleledere på specialskoler om skærmbrug

Formål: At afdække, hvorvidt og hvordan specialskoler bruger skærme som et pædagogisk redskab, herunder deres overvejelser og eventuelle ønsker om at ændre i brug af skærm.

Indledning

1. Kort introduktion til interviewets formål.
 - Vi er interesserede i at forstå, hvordan specialskoler anvender skærme i det pædagogiske arbejde. Vi tænker specifikt på brug af fx tablets eller eleverne egne smartphones, men også hvis der er computere til rådighed.
2. Præsentation af interviewpersonen (skolelederen).
 - Hvor længe har du været skoleleder her?
 - Kan du kort beskrive skolens elevgruppe og evt. hvis I arbejder med overordnede pædagogiske tilgange?

Generelle erfaringer med skærmbrug

3. Får eleverne mulighed for at bruge skærme i løbet af skoledagen og i SfO/Klub?
4. (Hvis ja til brug) - Hvordan bruger eleverne skærme (tablets, computere, mobiltelefoner) på jeres skole?
 - I undervisningen?
 - I pauserne?
 - I SFO/klubtilbud?
5. Er der forskel på, hvilke elevgrupper der bruger skærme og i hvilke situationer?
 - Hvilke faktorer afgør, hvem der må bruge skærme hvornår?
6. Hvilke pædagogiske overvejelser ligger bag jeres tilgang til skærmbrug (valg/afvalg af skærm)?
 - Er der specifikke mål eller begrundelser for brugen af skærme?

Skærme som pædagogisk redskab

6. Er der ulemper eller bekymringer forbundet med skærmbrug?
 - Hvis ja, hvilke?
 - Er der konkrete situationer, hvor skærme skaber udfordringer?

Fremadrettede tanker og mulige ændringer

9. Kunne I forestille jer at ændre på jeres pædagogiske tilgang til skærme?
 - Hvis ja, hvad kunne motivere jer til at gøre det?
 - Hvis nej, hvorfor fungerer den nuværende tilgang godt?
10. Hvis skærme skulle udfases eller bruges på en anden måde, hvad kunne være et alternativ?
 - Hvilke andre redskaber eller strategier kunne understøtte elevernes behov for ro og fordybelse?

Afslutning og evt. opfølgning

11. Er der noget, vi ikke har spurgt om, men som du tænker er vigtigt?

12. Ville I være interesseret i at deltage i et udviklingsprojekt om balanceret skærmbrug i specialskoler?
13. Må vi kontakte jer igen, hvis vi har brug for yderligere information?

Tak for din tid og dine input!