
Nordiske Udkast

Tidsskrift for kritisk samfundsforskning – Årgang 51, nr. 1

Mathias Nimgaard

Skærmtid, Displacement-hypotesen og digital determinisme

- Sociokulturelle perspektiver på digitale mediers betydning for børns udvikling.

Resume

Digitale medier er en del af de fleste børns hverdagsliv, da de bruges af børnene selv eller andre omkring børnene hjemme, i skolen og i fritidslivet. Det øgede medieforbrug har gennem de seneste år vakt bekymring for, hvilken betydning digitaliseringen har for børns udvikling og trivsel. Særligt udbredt synes at have været bekymringen for, hvorvidt og hvornår tiden brugt på de digitale medier forskyder andre aktiviteter, der er vigtige for børns udvikling. Med et overvejende fokus på skærmtid antages forskellige digitale medier i dag ofte at være en kontekstløs variabel, der har samme kausale effekt på børns udvikling uafhængigt af mediets funktioner, barnets oplevelser eller den kollektive praksis. Denne artikel har til formål at nuancere disse monokausale udviklingslogikker ved at præsentere et sociokulturelt afsæt til at tilgå det gensidigt afhængige forhold mellem barn-medie-praksis. Mere uddybet vil jeg i artiklen dels kritisk diskutere skærmtidsparadigmets forskydningslogik som digital determinisme, og dels vil jeg udfolde et kontekstfokuseret analytisk afsæt gennem begreber om engagementer, vedvarende imitation og mediers affordances. Artiklens arbejde baserer sig på et eksplorativt review samt et kvalitativt empirisk projekt med børns brug af TikTok som empirisk nedslag. Artiklen behandler, hvordan børn i brugen af TikTok kan (re)producere betydninger på kollektive og personlige niveauer, og hvordan disse betydningsprocesser dynamisk kan virke ind i børns hverdagspraksisser.

Nøgleord:

TikTok, skærmtid, Displacement-hypotesen, udviklingspsykologi, digital determinisme

Indledning

Digitale medier er i dag en integreret del af de fleste børns hverdagsliv, da de bruges af børnene selv eller andre personer i hjemmet, i skolen og i fritidslivet. De digitale medier udvider i den forstand børnelivet, da børn herigennem på godt og ondt har mulighed for at være forbundet med hinanden på tværs af kontekster (Chayko, 2019). På den ene side kan børn f.eks. vedligeholde positive relationer uafhængigt af geografiske afstande ved at spille computer online (Przybylski & Weinstein, 2017). På den anden side kan børn blive udsat for ubehagelige oplevelser ved at få delt krænkende materiale eller at blive udsat for mobning online (Børns Vilkår & TrygFonden, 2022; Medierådet for Børn og Unge & ADD-projektet, 2022). I en dansk kontekst er der i dag derfor et stigende politisk fokus på at understøtte børn i deres brug af digitale medier (Retsinformation, 2022). Det skyldes netop, at flere børnefællesskaber udspiller sig digitalt, og at danske børn i dag bruger mere tid på digitale medier end hidtil (Børns Vilkår & TrygFonden, 2022; Ottosen et al., 2022). Sundhedsstyrelsen har i den forbindelse oprettet *Nationalt Center for Mental og Digital Sundhed* (tidligere *Center for Sundhed og Digitale Medier*), der bl.a. har haft til formål at undersøge, hvilken betydning digitaliseringen har for børns sundhed (Sundhedsstyrelsen, 2023b). Dette arbejde har dannet baggrund for anbefalinger vedr. danske familiers medieforbrug. Anbefalingerne omhandler bl.a. børns brug af digitale medier op mod sengetid, fælles aftaler for brugen af digitale medier i familier, og at voksne bør interessere sig for børns digitale liv (Sundhedsstyrelsen, 2023a). Andre danske institutioner har arbejdet hen imod en kontekstorienteret tilgang, når det kommer til det digitale børneliv. Medierådet for Børn og Unge understreger f.eks., at konteksten er afgørende for, hvornår onlineindhold kan opleves som ubehageligt af børn, og at medier såsom Snapchat, TikTok og Instagram på forskellig vis indgår i børns sociale sammenhænge (Medierådet for Børn og Unge & ADD-projektet, 2022). Dertil betoner Center for Digital Pædagogik vigtigheden i at inddrage børns egne oplevelser i det pædagogisk forebyggende arbejde mod digital mistrivsel (Center for Digital Pædagogik, 2023).

Gennem de seneste år har der inden for forskning været en stigende opmærksomhed på det øgede medieforbrugs betydning for børns psykiske udvikling. Bekymringerne har været mangefacetterede, men der er særligt blevet diskuteret, hvorvidt og hvornår børn kan have for meget skærmtid (Orben & Przybylski, 2019). Det skyldes, at tiden brugt på medierne frygtes at *Displace* – med andre ord at *forskyde* – aktiviteter, der er vigtige for børns udvikling og trivsel. Selvom der på nuværende tidspunkt ikke er nogen videnskabelig konsensus om årsagssammenhængen mellem skærmtid og trivsel (Orben, 2020), er det om ikke andet ofte skærmtid og forskydningslogikken, der

vendes tilbage til i guidelines om børns udvikling og brug af digitale medier (WHO, 2020).

Med et overvejende fokus på skærmtid og Displacement-hypotesen synes der i dag at være en risiko for at beskæftige sig med digitale medier som en ensartet variabel, der har samme kausale effekt på børns udvikling uafhængigt af kontekst (Larsen, 2023). Formålet med denne artikel er dels at diskutere Displacement-hypotesens udviklingsforståelse, og dels at nuancere denne udviklingsforståelse gennem et sociokulturelt afsæt. Artiklens kritik af Displacement-hypotesen vil basere sig på en empirisk analyse af, hvordan det sociale medie TikTok er indlejret i børns hverdagsliv. TikTok vil i den forstand fungere som et empirisk nedslag, der skal illustrere, hvordan mediets partikulære funktioner og kulturelle indlejring muliggør børns handlemuligheder og kollektive praksisser. Til at undersøge dette vil jeg præsentere et begrebsligt afsæt, der skal konceptualisere det gensidigt afhængige forhold mellem barn-medie-praksis. Dette vil blive gjort gennem begreber om børns engagementer, vedvarende imitation og mediers affordances. Mere uddybet vil jeg beskæftige mig med, hvordan børn gennem forskellige TikTok-trends (re)producerer kulturelle betydninger på kollektive og personlige niveauer, og hvordan disse kulturelle betydningsprocesser dynamisk kan virke ind i børns kollektive praksisser.

Metodologi

Artiklens arbejde baserer sig på et eksplorativt review og et kvalitativt empirisk projekt. Formålet med det eksplorative review var at udforske, hvordan nyere forskning har undersøgt digitale mediers betydning for børns udvikling. Reviewet blev afgrænset til at omhandle forskningsartikler, der undersøgte børn og unges tid brugt på digitale medier – med andre ord deres ”skærmtid”. Det blev gjort dels mhp. at udforske, hvordan forskning operationaliserer skærmtid, og dels hvilke metodologiske grundantagelser der ligger til grund for de undersøgelser, hvor skærmtid indgår. Søgningen blev udført på den tværvidevidenskabelige søgemaskine Scopus og endte med i alt 34 publicerede artikler¹. Inklusionskriteriet for artiklerne var, at skærmtid eller tid brugt på skærmbaserede aktiviteter skulle indgå som en del af studiets metodologiske

¹ Følgende artikler har indgået i det eksplorative review: (Babic et al., 2017; Ballard et al., 2009; Beard et al., 2017; Brito, 2019; Cabanas-Sánchez et al., 2020; Cernikova et al., 2018; Domoff et al., 2019; Ellis et al., 2019; García-Hermoso et al., 2020; Hoyt et al., 2018; Hu et al., 2020; Jusienė et al., 2020; Khan & Burton, 2017; Kremer & Kremer, 2019; Liu et al., 2019; Matin et al., 2017; Mavoia et al., 2018; Minges et al., 2015; Orben, 2020; Orben & Przybylski, 2019; Peralta et al., 2018; Piotrowski et al., 2015; Przybylski & Weinstein, 2017, 2019; Richdale & Schreck, 2019; Rodrigues et al., 2018; Sanders et al., 2016; Schreck et al., 2016; Sewall et al., 2020; Skalická et al., 2019; Suchert et al., 2015, 2017; Tansriratanawong et al., 2017; Wu et al., 2017).

overvejelser. Artiklerne blev udvalgt ved gennemlæsning af abstracts og blev efter gennemlæsning kodet mhp. at skabe overblik over studiets formål, metodiske overvejelser samt resultater.

Det empiriske arbejde stammer fra et kvalitativt projekt, som blev udført i 2021 (For uddybning af projektet se Larsen, 2022b, 2022a, 2023). Formålet med projektet var at udforske, hvordan digitale medier er indlejret i børns hverdagspraksisser, samt hvilke meningsprocesser børn (med)skaber i brugen af digitale medier. Projektets empiriske genstand var børns brug af det sociale medie TikTok. Under projektets udførelse var TikTok både nationalt og internationalt et medie, der særligt blandt børn og unge blev brugt mere og mere. I dag er mediet et af de mest brugte hos danske børn (DR Medieforskning, 2020, 2021). TikTok muliggør, at man kan se og lave videoer inden for skellige temaer såsom tegnefilm, computerspil og sport. Videoerne kommer automatisk frem, når man åbner mediets ”For You”-side. Her udvælges indhold, der på baggrund af brugerens tidligere adfærd på platformen sandsynligvis falder inden for brugerens interesse.

Det empiriske arbejde består af 11 interviews med børn i alderen 10-12 år samt pædagogisk personale på en fritidsklub. Omdrejningspunktet for de udførte interviews var, hvad børnene var optagede af, når de lavede og så videoer på TikTok. Børnene havde under samtalen mulighed for at bruge deres telefoner, så de kunne vise mig forskellige videoer. Det kunne være videoer, som de selv havde lavet, eller som dukkede op på deres For You-side. Børnene fik lov til at bestemme, hvilke videoer vi talte ud fra, og det var derfor ikke alle videoer, som børnene gav mig lov til at se. Brugen af telefoner under interviews muliggjorde, at jeg selv kunne deltage i konstruktionen af nye videoer med børnene. Det gjorde sig gældende, når de spontant downloadede videoer under et interview, eller da jeg sammen med et par børn brugte et helt opfølgende interview på at lave nye TikTok-videoer. Med inspiration fra Hviids (2008) *life-map*-tegninger havde børnene under deres interviews mulighed for at tegne konstruktionen af deres yndlingsvideoer samt andre aspekter, som de følte var nemmere at forklare gennem tegningen. Herigennem kunne de uddybe aspekter fra før, under og efter konstruktionen af videoen, som var vigtige for dem. Det kunne f.eks. være, hvem der deltog i konstruktionen af en video, hvorfor vedkommende deltog, og hvem børnene håbede ville se videoen. Med dette afsæt kunne børnene uddybe, hvilke TikTok-brugere og -videoer, som de fandt interessante, hvorfor videoerne optog dem, og hvad det betød for dem at bruge TikTok.

Artiklen trækker på det eksplorative review og de empiriske projekt som helhed. Analysen er udarbejdet som en cirkulær, dynamisk proces mellem begreber og empiriske

observationer (Branco & Valsiner, 1997; Valsiner, 2000, 2014). Det vil sige, at der har været tale om teoretisk guidede fortolkninger, som har haft til hensigt at skabe nye begrebslige abstraktioner baseret på det empiriske materiale. I denne sammenhæng har jeg særligt haft fokus på at forstå den gensidige afhængighed mellem barn, praksis og medie samt de personlige og kollektive meningsprocesser, som børnene skaber og vedligeholder i deltagelsen i medie- og hverdagspraksisserne.

Udvikling og meningsskabelse i børns kulturelle livsforløb

I artiklen vil jeg trække på kulturel livsforløbsteori mhp. at kunne nuancere spørgsmålet om, hvilken betydning digitale medier har for børns udvikling (Hviid, 2012; Hviid & Villadsen, 2018; Villadsen, 2017). Denne gren af udviklingspsykologien undersøger ikke kun menneskets kulturelle tilhørsforhold over tid, men den søger også at forstå, hvordan barnet som et historisk og kulturelt væren fører sit lev på en personligt meningsfuld vis på tværs af kontekster (Hviid, 2016). Begrebsligt opereres der med den gensidige afhængighed mellem kollektive og personlige meningsniveauer. Dels tages der højde for, at mennesker forholder sig til og skaber mening med det sociokulturelle miljøes kollektive betydninger, betydningernes transformationer og deres vedligeholdelse over tid. Dels tages der højde for, at mennesket i sin udvikling af subjektivitet personliggør og intentionelt ændrer disse betydninger (Hviid, 2022).

Det sociokulturelle miljø forstås med andre ord ikke blot som en ”beholder”, som børn gennem livet befinder sig i. I stedet vil jeg med den kulturelle livsforløbsteori understrege, at mening altid er situeret og forhandles kollektivt, når barnet-i-praksis deltager i den sociale verden (Lave & Wenger, 2019). Jeg vil med andre ord fokusere på de kollektive og personlige meningsniveauer som to sider af samme mønt. På den ene side har praksisser en kollektiv og kontekstafhængig betydning, som barnet i sin udvikling kultiveres af (f.eks. betydningen af at have mange likes eller at være en influencer). På den anden side transformerer barnet gennem sin deltagelse i praksisser de kollektive betydninger og derved egne udviklingsbetingelser (Lawrence & Valsiner, 1993).

Når den kulturelle livsforløbsteori bl.a. søger at forstå, hvordan barnet på meningsfuld vis fører sit liv, så indebærer det et analytisk fokus på barnets personlige engagementer, og hvordan disse engagementer ændrer sig eller vedligeholdes over tid (Villadsen, 2019). Engagementer skal i denne henseende konceptualisere barnets anliggender i den pågældende kontekst. Det vil sige, at barnet som et historisk væren i lyset af sin fortid, nutid og ønske(r) om den mulige fremtid har noget på spil i den konkrete

situation. Engagementerne guider med andre ord det målsøgende og -genererende barn-i-praksis (Hviid & Villadsen, 2018).

Artiklens udviklingspsykologiske spørgsmål bliver med ovenstående afsæt det gensidigt afhængige forhold mellem kollektive og personlige meningsprocesser i irreversibel tid (Cairns et al., 1996; Tudge et al., 1996). Det indebærer, at jeg undervejs vil fokusere på, hvordan børn udvikler og vedligeholder personlige engagementer, når de aktivt deltager i sociokulturelle praksisser gennem og med digitale medier. I artiklen vil jeg udvide dette teoretiske afsæt ved at trække på et sociokulturelt imitationsbegreb. Dette gøres mhp. at indfange, hvordan de personlige og kollektive meningsniveauer bidrager til udviklingen af barnets subjektivitet.

Vedvarende imitation som subjektivitetsproces

Jeg vil udvide det sociokulturelle afsæt beskrevet ovenfor gennem udviklingspsykolog og filosof James Mark Baldwins (1861-1934) omfattende arbejde. Baldwin er som en af grundlæggerne af den procesorienterede udviklingspsykologi blandt de mest indflydelsesrige, men mindst kendte amerikanske psykologer (Wozniak, 2009; Wozniak & Santiago-Blay, 2013). Når jeg inddrager Baldwins arbejde, så skyldes det, at Baldwins begrebsapparat indfanger den gensidige afhængighed mellem personen og den sociale verden som drivkraft for udviklingen af subjektivitet (Larsen, 2023). I sit arbejde understregede Baldwin, at personen og den sociale verden er dialektisk forbundne, og at kollektive og personlige meningsprocesser vedligeholdes og transformeres gennem imitationsprocesser. Det er særligt Baldwins (1898, 1906b, 1906a) begreb om *vedvarende imitation*, som jeg vil trække på. I modsætning til en nutidig forståelse af imitation som en slavisk eller mekanisk efterligningsproces, så er den vedvarende imitation ifølge Baldwin både aktiv og transformativ. Det skyldes, at barnet i den vedvarende imitation på intentionel vis udvælger, personliggør og (re)producerer meningsfulde praksisser i det sociokulturelle miljø igen og igen:

“[...] each and all of the particular marks which I now call mine, when I think of myself, has had just this origin; I have first found it in my social environment, and by reason of my social and imitative disposition, have transferred it to myself by trying to act as if it were true of me, and so coming to find out that it is true of me. And further, all the thing I hope to learn, to acquire, to become, all – if I think of them in a way to have any clear thought of my possible future – are now, before I acquire them, simply elements of my thought of others” (Baldwin, 1897b, s. 342).

Den vedvarende imitation skal derfor ikke blot forstås som en proces, hvor barnet lærer nye færdigheder ved at efterligne andre. Derimod er den vedvarende imitation grundlæggende en udviklingsproces, hvor barnet bliver sig selv gennem den sociale verden. Dels skaber barnet mening med sig selv i den sociale verden ved at udvælge det betydningsfulde, som skal personliggøres. Dels videreudvikler barnet den sociale verdens kollektive betydninger ved at transformere disse praksisser igen og igen. En vigtig del af denne udviklingsproces er ifølge Baldwin (1906b, 2010) barnets *Sembling*. Sembling skal forstås som en *indfølingsproces* i den imiterede praksis. Her forestiller barnet sig den imiterede praksis anderledes, end den i virkeligheden er. Det er således ”mere” end blot en empatisk indføling, da barnet både eksperimenterer med og skaber kreative ”versioner” af sig selv og den sociale verden:

”Broadly understood, the process of Sembling consists in the reading-into the object of a sort of psychic life of its own, in such a way that the movement, act, or character by which it is interpreted is thought of as springing from its own inner life... This leads to the thought of the object as having inner control, or a spring of action and initiation – in short a psychic life of its own” (Baldwin, 1906b, s. 124)

Sembling er særligt på spil i børns som-om og hvad-nu-hvis-lege og kan forstås som en subjektiv dimension i imitationen, hvor barnet fortolker, hvordan andre personer ”besidder” et psykisk liv (Hviid & Villadsen, 2017, 2018). Imitationens indfølingsproces muliggør i denne henseende, at barnet dels kultiveres af den kollektive kultur, og dels at barnet er med til at videreudvikle den kollektive kultur. Jeg vil gennem artiklen trække på de præsenterede perspektiver med særligt fokus på engagementer, imitation og sembling. Dette skal udfolde, hvordan man kan tilgå spørgsmålet om digitale mediers betydning for børns udvikling fra et sociokulturelt afsæt. Digitale medier er dog som helhed et forholdsvist bredt paraplybegreb, som kan betyde mange ting. Med artiklens afsæt vil jeg tilgå digitale medier som historiske og kulturelle genstande, der tilbyder barnet forskellige handlemuligheder, meningsproduktioner og praksisser. Til det vil jeg benytte mig af et begreb om affordances. Det skyldes, at affordances indfanger, hvordan digitale medier kan tilskynde til forskellige handlemuligheder afhængigt af kontekst og det konkrete medie.

Digitale mediers affordances

Når jeg vil trække på et begreb om affordances, så skyldes det, at affordances i denne sammenhæng skal indfange forholdet mellem menneskets agens og det digitale medies funktioner. Begrebet har rødder i James J. Gibsons (1904-1979) økologiske

tilgang til visuel perception (Gibson, 2015). Her bruges affordances til at forstå, hvad miljøet på godt og ondt *tilbyder* personen. Ild kan i form af et bål f.eks. tilbyde mennesket varme eller lys, men det kan også føre til brandskader. I modsætning til ild har vand andre affordances, der muliggør forskellige former for madlavning, dæmninger eller børns vandleg (Gibson, 2015, s. 33).

På den måde indfanger affordances forholdet mellem personen og miljøet, da genstanden "kræver" noget af nogen. Den oplevede affordance er således ikke blot perceptionen af en værdiløs genstand, men genstandens betydninger rammesætter personens handlemuligheder og interaktioner med miljøet. Affordances bruges inden for medieforskningen til at beskrive, hvilke egenskaber specifikke medier har. En iPad, en mobiltelefon eller et medie som TikTok² har derfor også hver især en lang række forskellige affordances, der tillader folk at gøre og opleve forskellige ting (Bucher & Helmond, 2018). Mediets affordances er med andre ord kun relevante, fordi der er en person, der kan bruge disse (Johansen, 2022, s. 51-53). Med affordances vil jeg supplere det sociokulturelle afsæt, der blev præsenteret tidligere. Dette gøres mhp. at understrege, at digitale medier tilbyder barnet forskellige handlemuligheder, og at disse handlemuligheder altid er indlejret i kollektive praksisser, som barnet i sin udvikling transformerer og skaber mening med.

I det følgende afsnit vil jeg præsentere Displacement-hypotesen, der som nævnt er en af de mest fremtrædende forståelser, når det kommer til digitale mediers betydning for børns udvikling. Afsnittet skal fungere som en kritisk diskussion af den teknologi- og udviklingsforståelse, som Displacement-hypotesen stadfæster. Tesen er, at det teoretiske afsæt præsenteret ovenfor kan nuancere Displacement-hypotesens mekaniske udviklingslogik. Dette gøres i en efterfølgende empirisk analyse af børns brug af TikTok. Her vil jeg have blik for de affordances, som TikTok tilbyder, og så vil jeg illustrere de hverdagspraksisser, som børn (re)producerer, når de bruger TikTok.

Displacement-hypotesen

Displacement-hypotesen gør sig ofte gældende enten eksplicit eller implicit i kvantitative undersøgelser, hvor barnets selvrapporterede skærmtid eller barnets forældre-rapporterede skærmtid sammenholdes med forskellige målinger af f.eks. trivsel, fysisk aktivitet eller kognitive processer. Hypotesen bygger på en formodning om, at barnets skærmtid *står i stedet for* en eller flere aktiviteter i barnets hverdagsliv

² Jeg vil i den empiriske analyse uddybe TikToks affordances yderligere. Nærværende afsnit skal fungere som en begrebslig indføring i affordances som analytisk afsæt.

(Neuman, 1988). Det vil sige, at tiden brugt på den skærmbaserede aktivitet en-til-en forskyder den tid, som kunne være blevet brugt på noget andet. Når skærmtiden derfor antages at have en betydning for barnets trivsel, fysiske aktivitet eller kognitive processer, så skyldes det grundlæggende, at barnet ikke kan gøre to ting på samme tid. Tiden brugt på én aktivitet foran en skærm indebærer derfor i samme omgang et fravær af tid brugt på nogle andre på sin vis mere ”udviklingsfremmende” aktiviteter.

Der argumenteres f.eks. for, at højere skærmtid kan resultere i mindre tid brugt på interaktioner mellem barnet og forældre, hvilket medfører færre muligheder for barnets udvikling af emotionsforståelse (Skalická et al., 2019, s. 438). Mens der inden for udviklingspsykologien ikke er noget nyt i, at barnets emotionelle udvikling forstås i samspillet med forældre eller den sociale verden i øvrigt, så synes barnet her imidlertid at få en *passiv* rolle i forholdet. Det skyldes, at den emotionelle udvikling er afhængig af tilstedeværelsen eller fraværet af en skærm. Barnet har med andre ord ikke mulighed for at indgå i eller at skabe udviklingsfremmende praksisser, aktiviteter eller artefakter, når der indgår et digitalt medie. Et lignende princip gør sig gældende, når det formodes, at den negative sammenhæng mellem skærmtid og trivsel kan skyldes, at skærmbaserede aktiviteter står i stedet for børns mulighed for at deltage i trivselsfremmende aktiviteter såsom fysiske og sociale aktiviteter (Babic et al., 2017, s. 129). Her synes skærmen ligeledes at bestemme barnets udviklingsmuligheder, idet skærmen og barnets sociale verden på sin vis gensidigt udelukker hinanden. Selvom det ikke er skærmtiden i sig selv, der skaber en form for dårligere ”udviklingseffekt” hos barnet, så bygger hypotesen i stedet på, at det netop er *fraværet* af noget andet, der kan føre til en dårligere udvikling. Skærmtiden *afskærmer* således barnets udviklingsmuligheder.

En nyere videreudvikling af Displacement-hypotesen er Guldlok-hypotesen (Przybylski & Weinstein, 2017). Denne bygger på en antagelse om, at det ikke er al skærmtid, der forskyder noget andet og derfor er skadelig, men at en moderat skærmtid derimod kan være udviklingsfremmende. Ligesom i eventyret om Guldlok må skærmtiden her ikke være for lidt, ligesom den heller ikke må være for meget: Den skal være lige tilpas. Årsagen skal findes i, at noget skærmtid formodes at være fordelagtig for børn i en digitalt forbundet verden, idet mange sociale relationer og aktiviteter netop medieres af digitale tjenester. I tråd med den mere traditionelle Displacement-hypotese er argumentet dog stadig, at ”for meget” skærmtid også risikerer at forskyde andre aktiviteter, skole og venskaber. Ifølge Guldlok-hypotesen er det med andre ord yderpunkterne af skærmtiden, der kan føre til negative udviklingseffekter hos børn, mens en på sin vis tilpas skærmtid kan være have positive udviklingseffekter.

Selvom der i de færreste tilfælde argumenteres for en direkte årsagssammenhæng mellem skærmtid og udvikling, så synes Displacement-hypotesens antagelser om formodede udviklingseffekter at repræsentere en monokausal udviklingslogik. På den ene side fører de udefrakommende stimuli – eller manglen på selvsamme – til en dårligere emotionel, social og kognitiv udvikling, fordi tiden brugt på skærme fra første sekund forskyder trivsels- eller udviklingsfremmende aktiviteter. På den anden side indebærer Guldlok-hypotesen, at tilstedeværelsen af en tilpas skærmtid i sig selv kan medføre udviklingsfremmende interaktioner med andre børn, hvorfor børn får en bedre udvikling med lidt skærmtid, end hvis de havde meget lidt eller slet ingen. Med Displacement-hypotesen udvikler barnet sig således på den ene side dårligere ved at bruge digitale medier, fordi digitale medier medfører, at barnet *ikke* kan være sammen med andre personer, hvilket fører til, at barnet får det dårligere. På den anden side udvikler barnet sig bedre ved at bruge digitale medier i Guldlok-hypotesen, fordi digitale medier medfører, at barnet *er* sammen med andre personer, hvilket fører til, at barnet får det bedre. I begge tilfælde afhænger barnets udvikling med andre ord af de ”digitale betingelser”, fordi praksissen, som mediet er indlejret i, er den samme for alle børn uagtet tid, sted og engagement. Displacement-effekten kan således illustrere en form for digital determinisme, da de digitale medier – eller skærmtiden – *per se* fører til en bestemt udviklingseffekt hos barnet.

Nedenfor vil jeg præsentere den empiriske analyse. Hensigten er at nuancere Displacement-hypotesens digitale determinisme ved at udfolde det præsenterede sociokulturelle afsæts analytiske potentiale. Med fokus på imitationen af forskellige ”TikTok-trends” vil analysen omhandle de praksisser, som TikTok kan afforde i børns hverdagsliv. Herigennem vil jeg illustrere, hvordan børn engagerer sig i kollektive betydninger gennem TikTok, og hvordan børn på personlige og kollektive niveauer transformerer disse kulturprocesser.

Det er ligesom en trend: Kollektive imitationsprocesser på TikTok

Det er blevet foreslået, at TikTok algoritmisk, digitalt og socialt afforder mimesis, det vil sige kollektive imitations- og replikationsprocesser (Zulli & Zulli, 2020). Brugere, der uploader eget indhold på mediet, har i den forstand ofte efterlignet en anden TikTok-video i videokonstruktionen. Som et eksempel på en digital funktion og social praksis, der afforder disse processer, kan nævnes brugens af *sounds* i videoer på TikTok. En sound er en lyd, som en TikTok-bruger selv kan have optaget, men en lyd kan også stamme fra en populær sang eller et Tv-show. Når man trykker på en lyd fra en video, bliver man præsenteret for et netværk af lignende indhold ved at blive ført videre til andre videoer, hvor samme lyd indgår. Mens nogle lyde ikke vil blive brugt

af andre end skaberen selv, kan andre lyde være yderst populære og være blevet brugt mange tusind gange på tværs af forskellige videoer.

Efterligningsprocesserne var også noget, som flere børn gav udtryk for at være optagede af, når de selv lavede og redigerede egne TikTok-videoer. Børnene beskrev, at deres videoer ofte indskrev sig i tematikker med en form for narrativ, som varierede på tværs af ”typer” af videoer. Det kunne være dansevideoer, madlavningsvideoer eller comedyvideoer, hvor der f.eks. blev brugt en bestemt lyd. Et par børn beskrev i denne forbindelse, at de var optagede af en bestemt type videoer, som de ofte sendte til hinanden. Disse videoer var såkaldte ”stjernetegnsvideoer”. Stjernetegnsvideoernes kendetegn var, at der indgik filmede scenarier fra virkeligheden, som blev efterfulgt af et bestemt stjernetegn. Det kunne være en hund, der lavede en sjov eller underlig bevægelse, som man normalt ikke ville se hos hunde. I videoerne kunne der efter denne hund blive vist et billede af ”Vægten” som stjernetegn, og hvis børnene selv havde dette stjernetegn, så ville den grundlæggende idé derfor være, at barnet ”var” eller ”ejede” denne hund. Sammenhængen mellem stjernetegn og hund kunne ifølge børnene repræsentere noget sødt, noget dumt eller noget grimt. Hvis et stjernetegn f.eks. blev opfattet som et af de søde stjernetegn, kunne det gøre børnene glade, fordi det betød, at andre også kunne lide dem. Omvendt indebar det også, at børnene kunne se videoer, hvor deres eget stjernetegn var noget grimt eller dumt. I så fald kunne det betyde, at den anden bruger ikke kunne lide børnenes stjernetegn og dermed børnene selv. Børnene skabte med andre ord mening med den affordede praksis’ artefakter, da de kunne opleve en grad af kongruens mellem dem selv og stjernetegnenes ”personligheder”:

Pige ”M”: Hvis personerne siger: Det stjernetegn, der er allermest... der gør allermest.

Pige ”S”: Laver allermest TikTok!

Pige ”M”: Ja.

Pige ”S”: Så kan det være *mit* stjernetegn eller hendes stjernetegn.

Pige ”M”: Tit så er det, hvor vi ser [...] deres personligheder, kan man sige.

Pige ”S”: Mhm [...] Nogle gange er det faktisk sådan rigtigt nok.

Når børnene kategoriserede videoerne som i ovenstående tilfælde, så skyldes det, at videoerne ofte var indlejrede i såkaldte ”TikTok-trends”. Trends var karakteriserede ved, at bestemte kendetegn ved en video blev (re)produceret på tværs af forskellige TikTok-brugeres videoer igen og igen. Når børnene snakkede om stjernetegns-

videoerne, så vidste de med andre ord, hvad det drejede sig om, fordi der var mange andre, der før dem havde lavet lignende videoer. Eksemplet med stjernetegnsvideoerne skal derfor illustrere, hvordan de forskellige TikTok-trends havde nogle kollektive betydninger, der rammesatte børnenes transformation af kulturelle artefakter (Valsiner, 2020). Hvis børnene skulle lave deres egne stjernetegnsvideoer, var det derfor nødvendigt, at disse kollektive betydninger blev imiteret korrekt. Det vil sige, at børnenes egne videoer ikke måtte være *for* forskellige fra trenden, men de måtte ej heller være *identiske* med andre videoer. Videoerne skulle med andre ord have den korrekte twist for at høre til trenden, som børnene måtte føle sig ind i. Dette viser et eksempel fra to andre piger, der drøftede de såkaldte ”Min Dag-videoer”:

Pige ”S”: Det, som man bruger længst tid på, er nok de der ”Min Dag” [...]

Mathias: Så man viser det, som man har lavet i løbet af dagen, eller hvad?

Pige ”K”: Ja, hvis man nu har fået en is, så filmer man en is. Og hvis man nu skal gå en tur, så kan man filme sine sko eller op i himlen [...] Man skal jo også lave noget sjovt den dag.

Pige ”S”: Ja, man kan ikke bare lægge noget kedeligt op.

Mathias: Hvorfor skal man ikke det, tænker I?

Pige ”K”: Fordi der er jo ikke nogen, der gider at se en helt normal hverdag for mig, der spiser havregrød, og så går i skole, og så har jeg frikvarter, og så skal jeg spise rugbrød til frokost. Det er jo sådan lidt kedeligt. Det er lidt mere oplagt at gøre det i en weekend, hvor man har lidt mere tid til at gøre noget ud af sin mad eller et eller andet.

Pige ”S”: Hvor man f.eks. har været ved Joe and the Juice eller sådan noget.

Pige ”K”: Ja, eller har lavet en smoothiebowl, eller noget i den stil. Sådan noget.

(Fra Larsen, 2022a, 2023)

Børnenes udtalelser viser, at det ikke var hvad som helst, der var godt nok til at komme med i Min Dag-trendens videoer. At spise havregrød til morgenmad eller at have frikvarter kunne f.eks. blive opfattet som noget kedeligt af deres TikTok-seere. Omvendt kunne det være spændende at se, hvis man fik en lækker morgenmad, eller hvis man havde været på Joe and the Juice. Et andet eksempel var, at børnene havde været en tur i Tivoli, hvilket også kunne være spændende nok til at indgå i disse typer videoer. Aktiviteter, som for andre personer måske ikke havde det fjerneste med TikTok at

gøre, kunne derimod være yderst meningsfuldt for børnene at filme til en Min Dag-video. Den affordede imitationsproces virkede dermed til at overskride børnenes hverdagspraksisser i den forstand, at engagementet ”absorberede” andre praksisser (Hviid, 2008). Derfor kan transformationen af de forskellige TikTok-trends ikke siges at være en kontekstløs proces. Det skyldes, at imitationen dels var vævet ind i en TikTok-praksis’ kollektive betydninger, og at den dels indgik i børnenes øvrige hverdagslivs-praksisser. TikTok-trenden foreslog på sin vis, at børnene følte sig ind i den kollektive kultur. Herigennem kunne de forholde sig til, hvilke aktiviteter der kunne være ”passende”, og hvilke aktiviteter der ville være ”upassende” til deres videoer (Larsen, 2023).

Små venner og store TikTokere

Mathias: Er det vigtigt for jer, at videoerne får likes?

Pige ”M”: Det er ikke ligefrem, fordi det er det vigtigste i verden. Det er bare sjovt med visninger, fordi så betyder det, at der er mange, der godt kan lide det samme som én selv.

Pige ”S”: Mhm, ja, men jeg ville håbe, at det ikke var sådan. Jeg ville ønske, at jeg ikke gik så meget op i det, men det gør jeg åbenbart [...] Altså, jeg går desværre lidt for meget op i det, men det ville jeg ikke gøre, hvis det var op til mig. Men det gør jeg desværre [...] Man bliver alt for afhængig af det. Man skal hele tiden kigge på, at ”Årh, jeg fik en følger mere!”

Pige ”M”: Man [er] sådan lidt: ”Skal jeg lave noget, skal jeg lave noget lige nu, hvad skal jeg gøre”.

Gennem de udførte interviews beskrev børnene flere gange, at det var vigtigt for dem at have mange følgere på TikTok, der både så og likede deres videoer. Det kunne f.eks. ske, hvis man havde været med til at igangsætte en trend, som blev populær og derfor imiteret af mange andre brugere. Børnene beskrev, at de havde afprøvet forskellige ting, der skulle muliggøre, at de fik flere følgere og likes. Enten kunne de have efterlignet en meget populær trend, eller også kunne de selv have forsøgt at skabe en populær trend ved at bruge en ny lyd. Selvom ingen af børnene havde prøvet at ”igangsætte” en populær trend, så beskrev flere, at de enkelte gange havde oplevet at være blevet efterlignet af andre på TikTok. Børnene havde f.eks. optaget en lyd, som var blevet brugt i en anden videosammenhæng af andre brugere. Oplevelsen af at have ”givet noget videre” på TikTok havde været så betydningsfuld, at nogle af børnene gav udtryk for at have hoppet rundt i deres hjem i glæde. Men selvom børnene var

meget optagede af at få flere følgere og likes, så illustrerer det indledende citat dog også, at denne tilstræbelse på samme tid kunne være en ambivalent og ikke-ønsket oplevelse. For selvom denne form for anerkendelse uden tvivl var noget, som optog dem, så kunne de samtidig opleve, at de gik *for* meget op i det.

Når børnene i første omgang gav udtryk for at gå op i, om andre reagerede på deres videoer, så skyldes det, at det netop er de brugere med flest følgere og TikTok-visninger, der er de mest populære TikTokere. De fleste af børnene ville f.eks. vide, hvilke TikTokere der var meget populære, og hvilket indhold vedkommende typisk lavede på TikTok. En af de TikTokere, som samtlige børn gav udtryk for at kende, var den 17-årige amerikanske pige Charli D'Amelio, der med 113 mio. følgere på daværende tidspunkt var en af de mest fulgte på TikTok. For nogle af børnene var Charli D'Amelio bare endnu en kendt TikToker, der lavede mange dansevideoer, og for disse børn var hun kedelig. Men for andre af børnene var Charli D'Amelio derimod en bemærkelsesværdig TikToker. En pige gav f.eks. udtryk for at være "fan" af Charli D'Amelio. Det vil sige, at pigen havde lavet en TikTok-profil, der kun blev brugt til at lave indhold, som havde med den kendte TikToker at gøre. På fan-profilen kunne der blive downloadet Charli D'Amelios videoer for blot for at re-poste dem igen. Eller der kunne blive brugt timer på at klippe videoer sammen, der bestod af billeder af den kendte TikToker.

Når der blev brugt så meget tid på fan-profilen, så skyldes det, at pigen ønskede, at Charli D'Amelio så hendes videoer. Alligevel havde hun dog indset, at sandsynligheden for dette var meget lille, fordi den kendte TikToker havde 113 mio. andre følgere. Hvis man derfor brugte tid på at filme eller redigere videoerne, så de blev gode, kunne indholdet fremstå bedre eller mere imponerende med flere likes og visninger end de øvrige Charli D'Amelio-fans. Som børnene beskrev, så kunne det betyde, at man blev større og større. Det vil sige, at man blev en af de kendte fanprofiler, som Charli D'Amelio i højere grad havde mulighed for at lægge mærke til:

Pige "M": Så ender der også med at være fanpages [fan-profiler red.], der ser vores kanal. Eller de ser fanpages, og så går de ind og ser os. Og så bliver vi større og større.

Pige "S": Og også bare at vi gør, at andre interesserer sig for det [...] det er jo dejligt at give ting videre. F.eks. hvis jeg har lavet en ny sound, eller sådan noget, og folk bruger den. Så bliver jeg glad!

Pige "M": Det betyder jo bare, at de godt kan lide den.

Pigernes udtalelser om at blive større og større kan ses som et udtryk for, at børnene får flere og flere følgere og likes på TikTok. Selvom børnene kunne have mere end 500 følgere, så mente de ikke, at disse følgere var fans af dem. I stedet beskrev børnene deres følgere som ”små venner”. De små venner var TikTok-brugere, der kunne lide mange af de samme ting som dem selv, og som derfor havde fået øje på deres videoer. Børnene skrev med deres små venner over TikTok, og de likede gensidigt hinandens videoer. Pigen, der var fan af Charli D’Amelio, beskrev, at de små venner igen og igen *taggede*³ den kendte TikToker i hendes fan-videoer, så der var en større chance for, at videoen blev set. Dette betød meget, da der således var en større chance for, at TikTokeren så fan-profilen.

Mens flere følgere og likes gav dem en oplevelse af at blive større og større, så kunne børnene dog omvendt også blive kede af det, hvis de mistede følgere. Dette gjorde sig også gældende, hvis børnene oplevede at ”gå i stå”, fordi de over en periode ikke fik nye følgere. Den manglende vækst kunne med andre ord opleves som en form for eksklusion, fordi de andre TikTokere måske ikke kunne lide deres indhold, eller fordi deres indhold måske var plat. Som nogle af børnene fortalte, så kunne det sammenlignes med følelsen af at få at vide, at de ikke måtte være med i en gruppe. Hvis de derfor oplevede ikke at få den ønskede anerkendelse i form af likes, views eller følgere, så beskrev børnene, at de kunne ”starte forfra”. Det vil sige, at de lavede en ny profil på TikTok, hvorigennem de kunne få en frisk start.

Likes, views og følgere kan fra et børneperspektiv med andre ord ”bestå” af meget mere end et arbitrært tal. Det skyldes, at denne feedback med afsæt i børnenes beskrivelser kan forstås som kollektive artefakter, der videreudvikles gennem børnenes personlige kultur (Valsiner, 2000, 2021). Casen illustrerer i denne sammenhæng, hvordan børnenes engagement i TikTok-kulturen indgår i en positiv feedback-feedforwardprocess (Baldwin, 1898; Valsiner, 2017). Det vil sige, at den kollektive kultur synes at loope ind i børnenes hverdagsliv, hvor den (forventede) anerkendelse kan igangsætte en personlig (re)produktion af TikTok-praksisserne igen og igen. Det kan f.eks. gøre sig gældende, når de små venner tagger de store TikTokere mhp. at skabe opmærksomhed omkring barnets video, og at barnet derfor vil lave en ny video igen med forhåbninger om lignende betydningsproduktioner. Her afforder TikTok en oplevelse af at blive en stor TikToker, hvor den kollektive anerkendelse (eller manglen på selvsamme) får en betydning for, hvordan børnene fremadrettet deltager i bestemte

³ At tagge nogen betyder i denne sammenhæng, at man gør den pågældende bruger opmærksom på noget ved at skrive deres navn.

TikTok-trends og hverdagspraksisser. I den forstand er feedbacken ikke positiv, fordi den per se er bedre end noget andet. I stedet betyder det, at processerne gensidigt forstærker og stabiliserer hinanden ved at drive udviklingen i en bestemt ”retning”, når de genstarter sig selv igen og igen (Maruyama, 1963).

Digital determinisme?

På nuværende tidspunkt foregår der en på mange måder berettiget international kritik af digitale mediers databehandling, og hvordan digitale medier kan være designede til at holde på brugerens engagement i længst mulig tid⁴. Mens disse udfordringer med rette diskuteres, så er det i overvejende grad Displacement-hypotesens mekaniske årsags-virkningsforhold, der i denne forbindelse bruges som en forklaring på eventuelle trivsels- og udviklingspsykologiske problemstillinger relateret til børns mediebrug. Målet med den foregående analyse har ikke været at negligere hverken den eksisterende forskning eller digitale mediers potentielle ”rolle” i børns (mis)trivsel og udvikling. I stedet har formålet været at udfolde det udviklingspsykologiske potentiale ved at bidrage med et sociokulturelt perspektiv på de hverdagspraksisser og meningsprocesser, som TikTok afforder børn at kunne engagere sig i. Tesen har været, at Displacement-hypotesen er udtryk for en digital determinisme, hvor barnets udvikling og trivsel afhænger af tilstedeværelsen eller fraværet af det digitale medie. Således bliver udviklingsspørgsmålet gjort prædikterbart, idet miljøets uafhængige input er direkte proportionelle med barnets udviklingsmæssige output (Witherington et al., 2018).

Det præsenterede sociokulturelle afsæt indskrives sig med rødder i proces-relationelle forskningstraditioner som et metateoretisk alternativ til den digitale determinisme ved at betone en holistisk tilgang til menneskets udvikling (Overton, 2015). Denne tilgang adskiller sig fra Displacement-hypotesens lineære udviklingslogik ved at forstå mennesket som en intentionel organisme, der udvikler sig over historisk og ontogenetisk tid gennem processuelle systemer, hvor hverken miljø eller subjekt anses som uafhængige entiteter (Budwig, 2021). Mens barn, medie og praksis i det præsenterede afsæt derfor forstås som værende gensidigt afhængige, så må dette ikke misforstås med, at mediet bestemmer barnets udvikling. Derimod er tesen, at barnets udvikling *rammesættes* af forholdet mellem barn-medie-miljø ved på en og samme tid at

⁴ Her er det vigtigt at understrege, at jeg med begrebet om engagementer gennem analysen *ikke* refererer til, at mediet forsøger at få børnene til at bruge mest muligt tid på platformen. Derimod har jeg brugt engagementer som analytisk afsæt til at udfolde betydnings- og meningskabelse som udviklingsproces.

muliggøre og begrænse⁵ de udviklingsmuligheder, som barnet transformerer i sin udvikling. Mediet-i-praksis kan i denne forbindelse siges at foreslå, hvilke handlemuligheder der bliver meningsfulde for barnet-i-praksis at engagere sig i. Den afgørende forskel fra den digitale determinisme er således, at barnets trivsel og udvikling ikke bestemmes af TikTok, men at TikTok i den konkrete praksis kan tilbyde trivselsfremmende eller -nedbrydende processer på en og samme tid. Med andre ord at barnet hverken trives eller mistrives, *fordi* det bruger eller ikke bruger digitale medier, men at (mis)trivsel opstår og brydes med, dels når barnet kultiveres af den kollektive kultur, og dels når den kollektive kultur transformeres af barnet.

Ovenstående blev illustreret gennem de empiriske nedslag, hvor imitationen af TikTok-trends blev udfoldet. Her blev medieforbruget analyseret som en proces, hvorigennem børnene kunne føle sig ind i og transformere kollektive betydninger ved at forholde sig til egne eller andre børns søde, dumme eller sjove stjerne tegn. På den ene side videreførte børnene betydningen af, at et stjerne tegn kunne være grimt eller sødt, og på den anden side kunne de (re)producere trenden ved at give artefakterne (sangen, teksten, dyret, etc.) en ny kontekst. Selvom børnene kunne forsøge at videreudvikle eksisterende trends eller at skabe nye trends, så krævede det som vist, at de bevægede sig inden for trendens rammer. Det vil sige, at der var små venner, der bekræftede børnene i, at den (re)producerede praksis var meningsfuld gennem likes, views og følgere. Mens denne feedback for de fleste børn var betydningsfuld, så illustrerede analysen også, at der kunne være forskellige ting på spil, når disse artefakter blev transformeret. Tilblivelsen af en fan-video var f.eks. ikke kun meningsfuld, fordi der var andre, der havde lavet lignende videoer før. Derimod var fan-videoerne vigtige, fordi den gode fan-video kunne medføre, at den populære TikToker ville lægge mærke til videoen. Der var med andre ord et personligt engagement i imitationen af den kollektive kultur, der gik ”på tværs” af den mere passive proces af at *se* videoer samt den mere aktive proces af at *skabe* videoer. På den måde kan imitationen og feedbacken forstås som en personlig konsolidering, der fra børnenes perspektiv syntes at tilføje værdi til og retning i tilværelsen (Hviid & Villadsen, 2018, s. 568). Det vil sige, at børnene oplevede at være ”på rette vej”, fordi de gennem feedbacken blev større og større TikToker, hvilket genstartede imitationen af praksissen igen og igen (Baldwin, 1891).

⁵ Muliggøre og begrænse er her en oversættelse af et begreb om constraints. Her forstås constraining som en semiotisk proces, der ”sætter retningen” for barnets udvikling. Det vil sige, at udviklingsprocesser netop muliggøres ved at blive begrænset af en social anden (Branco & Valsiner, 1997; Valsiner, 1997, 2000)

Omvendt peger analysen også på, at den forventede feedback kunne danne rammerne for ambivalente og ikke-ønskede oplevelser hos børnene. Selvom de fik en betydningsfuld bekræftelse, så syntes feedbacken samtidig at trække børnene i en retning, der alligevel ikke altid var på linje med deres egne engagementer, da de netop gav udtryk for enten at *burde* eller at *skulle* imitere TikTok-praksisser for at få kollektivets accept. Børnene risikerede derfor at opleve en divergens mellem det personlige og kollektive engagement i praksissen, hvis de ikke fik de likes, views eller følgere, som de håbede på eller måske endda forventede. Denne oplevede divergens kunne med andre ord gestalte sig som en form for ubehag ved at blive ”mindre og mindre”, det vil sige antitesen til at blive større og større.

Mens den digitale determinisme risikerer at overse ovenstående meningsprocesser, så skal engagementer, vedvarende imitation og affordances som begrebsligt afsæt muliggøre en analyse heraf ved at betone det gensidigt afhængige forhold mellem barnmedie-praksis. Afsættet sætter således fokus på mediers forskelligheder, hvordan og hvorfor børn bruger medier i forskellige kontekster, hvilke praksisser barnet engagerer sig i, og hvilken betydning dette har for meningsprocessers stabilitet og forandring. Medierne påtvinger med andre ord ikke børns (mis)trivsel, men de afforder teknisk, socialt og kulturelt trivselsfremmende og -nedbrydende processer simultant, når børnene forholder sig til dem selv i den sociale verden gennem og med medierne.

Afrunding: Hvad forskyder skærmen?

Artiklens formål har været at nuancere Displacement-hypotesens mekaniske udviklingslogik gennem et sociokulturelt teoretisk og begrebsligt afsæt. Jeg har argumenteret for, at udvikling i den digitale determinisme kan koges ned til et spørgsmål om homogenitet. Det vil sige, at forskellige børn på sin vis udvikler sig hen mod ”den samme” dårlige eller patologiske udvikling, da børnene grundet samme type skærmtid går glip af netop det, som bestemmer udviklingen. Selvom forskning i børns skærmtid kan retfærdiggøres, så risikerer selve udviklingsspørgsmålet med denne årsags-virkning-forståelse at blive forklaret gennem en black box. Det vil sige, at udvikling forklares som ”forskydning/ikke-forskydning” uden overhovedet at undersøge de faktiske udviklingsbetingelser og -processer, som netop muliggør udviklingen. Artiklens kritik har dertil gået på, at den digitale determinismes fokus på mediernes positive eller negative ”effekter” risikerer at overse udvikling som en historisk proces, der ikke kan forstås uafhængigt af den kollektive kultur, som barnet (med)skaber (Villadsen & Hviid, 2017, s. 50-51). Det præsenterede afsæt har haft til formål at understrege dette ved at sætte fokus på, hvordan mediers affordances og barnets engagementer feeder ind i udviklingsprocesser frem for at udvikling de facto bliver forskudt af noget andet.

Sammenfattende har jeg advokeret for en mere kontekst- og tilværelsesorienteret tilgang til spørgsmålet om digitale mediers betydning for børns udvikling. Begreberne om engagementer, vedvarende imitation og affordances skal fungere som et forslag til, hvordan man med et proces-relationelt afsæt kan tilgå dette. Herigennem er det udviklingspsykologiske omdrejningspunkt det dynamiske forhold mellem person/kollektiv/teknologi og sociokulturelle udviklingsprocessers stabilitet/forandring. Således er jeg gået væk fra spørgsmålet om, hvorvidt skærmen forskyder noget i børns liv. I stedet har jeg rettet opmærksomheden mod, hvad det for børn vil sige at blive til *no-gen*, når medierne er vævet ind i børns sociale sammenhænge.

Forfatterens kommentarer: Forfatteren vil gerne takke forskellige aktører, der har bidraget til artiklens tilblivelse. En særlig tak til børn og personale i forbindelse med udførelsen af det empiriske projekt. Til Pernille Hviid og Jakob Waag Villadsen for samarbejdet under projektets udførelse. Og til artiklens tovholder samt to anonyme reviewere for konstruktiv kritik og kommentarer.

Referencer

- Babic, M. J., Smith, J. J., Morgan, P. J., Eather, N., Plotnikoff, R. C., & Lubans, D. R. (2017). Longitudinal associations between changes in screen-time and mental health outcomes in adolescents. *Mental Health and Physical Activity*, *12*, 124–131. <https://doi.org/10.1016/j.mhpa.2017.04.001>
- Baldwin, J. M. (1891). Suggestion in Infancy. *Science*, *17*(421), 113–117.
- Baldwin, J. M. (1897). The genesis of social “interests”. *The Monist*, *7*(3), 340–357.
- Baldwin, J. M. (1898). *The Story Of The Mind*. Kessinger’s Rare Reprints.
- Baldwin, J. M. (1906a). Social and Ethical Interpretations in Mental Development; A Study in Social Psychology (4. udg.). The Macmillan Company.
- Baldwin, J. M. (1906b). Thought and Things. A Study of the Development and Meaning of Thought; or, Genetic Logic Volume 1. Swan Sonnenschein & Co.
- Baldwin, J. M. (2010). *Genetic theory of reality*. Transaction Publishers.
- Ballard, M., Gray, M., Reilly, J., & Noggle, M. (2009). Correlates of video game screen time among males: Body mass, physical activity, and other media use. *Eating Behaviors*, *10*(3), 161–167. <https://doi.org/10.1016/j.eatbeh.2009.05.001>
- Beard, C. L., Haas, A. L., Wickham, R. E., & Stavropoulos, V. (2017). Age of Initiation and Internet Gaming Disorder: The Role of Self-Esteem. *Cyberpsychology, Behavior, and Social Networking*, *20*(6), 397–401. <https://doi.org/10.1089/cyber.2017.0011>
- Branco, A. U., & Valsiner, J. (1997). Changing Methodologies: A Co-constructivist Study of Goal Orientations in Social Interactions. *Psychology and Developing Societies*, *9*(1), 35–64.
- Brinkmann, S. (2006). Chapter 6—Morality and practices. I *Psychology as a moral science* (1. udg., s. 168–196). Psykologisk PH.D.-Skriftserie.
- Brinkmann, S. (2020). Sources of normativity. Overview of work in progress. I B. Wagoner & K. R. Carriere (Red.), *Where culture and mind meet: Principles for a dynamic cultural psychology*. Information Age Publishing, Inc.
- Brito, R. (2019). Technologies and children up to 8 years old: What changes in one year? *Observatorio (OBS*)*, *13*(2). <https://doi.org/10.15847/obsOBS13220191366>
- Bucher, T., & Helmond, A. (2018). The Affordances of Social Media Platforms. I J. Burgess, A. Marwick, & T. Poell (Red.), *The SAGE Handbook of Social Media*. SAGE Publications Ltd. <https://doi.org/10.4135/9781473984066>
- Budwig, N. (2021). The Dynamics of Agency and Context in Human Development: Holism Revisited. I B. Wagoner, B. A. Christensen, & C. Demuth (Red.), *Culture as Process* (s. 57–69). Springer International Publishing. https://doi.org/10.1007/978-3-030-77892-7_6
- Børns Vilkår, & TrygFonden. (2022). *Børns digitale fællesskaber* (s. 56). <https://bornsvilkar.dk/familiensdigitalehverdag/digitale-faellesskaber/>

- Cabanas-Sánchez, V., García-Cervantes, L., Esteban-Gonzalo, L., Grao-Cruces, A., Carbonell-Baeza, A., & Veiga, O. L. (2020). Are Parental Rules regarding Screen Behaviors Associated with Youth' Sedentary Behavior? The UP&DOWN Study. *The American Journal of Family Therapy*, *48*(1), 53–69. <https://doi.org/10.1080/01926187.2019.1675556>
- Cairns, R. B., Costello, E. J., & Elder, G. H. (1996). The Making of Developmental Science. I R. B. Cairns, G. H. Elder, & E. J. Costello (Red.), *Developmental Science* (1. udg., s. 223–234). Cambridge University Press. <https://doi.org/10.1017/CBO9780511571114.012>
- Center for Digital Pædagogik. (2023). Forstå børn & unges digitale hverdag—Center for Digital Pædagogik. <https://cfdp.dk/>
- Cernikova, M., Smahel, D., & Wright, M. F. (2018). Children's Experiences and Awareness about Impact of Digital Media on Health. *Health Communication*, *33*(6), 664–673. <https://doi.org/10.1080/10410236.2017.1298197>
- Chayko, M. (2019). Reality, emotionality, and intimacy in digital social connecting: The experience of being superconnected. *Sociologija*, *61*(4), 513–520. <https://doi.org/10.2298/SOC1904513C>
- Domoff, S. E., Radesky, J. S., Harrison, K., Riley, H., Lumeng, J. C., & Miller, A. L. (2019). A Naturalistic Study of Child and Family Screen Media and Mobile Device Use. *Journal of Child and Family Studies*, *28*(2), 401–410. <https://doi.org/10.1007/s10826-018-1275-1>
- DR Medieforskning. (2020). *Medieudviklingen 2020*. Danmarks Radio. <https://www.dr.dk/om-dr/fakta-om-dr/medieforskning/medieudviklingen>
- DR Medieforskning. (2021). *Medieudviklingen 2021*. Danmarks Radio. <https://www.dr.dk/om-dr/fakta-om-dr/medieforskning>
- Ellis, D. A., Davidson, B. I., Shaw, H., & Geyer, K. (2019). Do smartphone usage scales predict behavior? *International Journal of Human-Computer Studies*, *130*, 86–92. <https://doi.org/10.1016/j.ijhcs.2019.05.004>
- García-Hermoso, A., Hormazábal-Aguayo, I., Fernández-Vergara, O., Olivares, P. R., & Oriol-Granado, X. (2020). Physical activity, screen time and subjective well-being among children. *International Journal of Clinical and Health Psychology*, *S1697260020300144*. <https://doi.org/10.1016/j.ijchp.2020.03.001>
- Gibson, J. J. (2015). *The ecological approach to visual perception: Classic edition*. Psychology Press, Taylor & Francis Group.
- Gaard, A., Bugge, N. P., & Østergaard, S. (2021). Der sker hele tiden noget. Det gør der bare. En undersøgelse med fokus på Generation Alpha, fritid, forældre og fællesskab. (1. udgave). CUR.
- Hoyt, L. T., Maslowsky, J., Olson, J. S., Harvey, A. G., Deardorff, J., & Ozer, E. J. (2018). Adolescent Sleep Barriers: Profiles within a Diverse Sample of Urban Youth. *Journal of Youth and Adolescence*, *47*(10), 2169–2180. <https://doi.org/10.1007/s10964-018-0829-2>
- Hu, B. Y., Johnson, G. K., Teo, T., & Wu, Z. (2020). Relationship Between Screen Time and Chinese Children's Cognitive and Social Development. *Journal of*

- Research in Childhood Education*, 34(2), 183–207.
<https://doi.org/10.1080/02568543.2019.1702600>
- Hviid, P. (2008). Interviewing using a cultural historical approach. I M. Hedegaard & M. Fleer (Red.), *Studying children—A Cultural Historical approach* (s. 139–159). Open University Press.
- Hviid, P. (2012). “Remaining the same” and children’s experience of development. I M. Hedegaard, K. Aronsson, C. Højholt, & O. S. Ulvik (Red.), *Children, Childhood, and Everyday Life: Children’s Perspectives: Introduction* (s. S. 37-52). Information Age Publishing, Incorporated.
- Hviid, P. (2016). Borders in Education and Living— a Case of Trench Warfare. *Integrative Psychological & Behavioral Science*, 50(1), 44–61.
- Hviid, P. (2022). Aged experience – A cultural developmental investigation. *Learning, Culture and Social Interaction*, 37, 100386.
<https://doi.org/10.1016/j.lcsi.2020.100386>
- Hviid, P., & Villadsen, J. W. (2017). Playing and Being—Imagination in the life course. I Zittoun Tania & Glăveanu Vlad Petre (Red.), *Handbook of culture and imagination*. Oxford University Press.
- Hviid, P., & Villadsen, J. W. (2018). The Development of a Person: Children’s Experience of Being and Becoming within the Cultural Life Course. I A. Rosa & J. Valsiner (Red.), *The Cambridge Handbook of Sociocultural Psychology* (2. udg., s. 556–574). Cambridge University Press.
<https://doi.org/10.1017/9781316662229.031>
- Johansen, S. L. (2022). *10 tanker om digital dannelse*. Dafolo A/S.
- Jusienė, R., Rakickienė, L., Breidokienė, R., & Laurinaitytė, I. (2020). Executive function and screen-based media use in preschool children. *Infant and Child Development*, 29(1). <https://doi.org/10.1002/icd.2173>
- Khan, A., & Burton, N. W. (2017). Is physical inactivity associated with depressive symptoms among adolescents with high screen time? Evidence from a developing country. *Mental Health and Physical Activity*, 12, 94–99.
<https://doi.org/10.1016/j.mhpa.2017.03.001>
- Kremer, K. P., & Kremer, T. R. (2019). Bullying Victimization and Disability Status Are Associated with Television Watching in Adolescence. *Journal of Child and Family Studies*, 28(12), 3479–3486. <https://doi.org/10.1007/s10826-019-01530-5>
- Larsen, M. N. (2022a). Den upassende TikTok-video. Perspektiver på det pædagogiske arbejde med børns digitale dannelsesprojekter. *Dansk Pædagogisk Tidsskrift*, 2022(3). <https://dpt.dk/temanumre/2022-3/den-upassende-tiktok-video/>
- Larsen, M. N. (2022b). Digitalisering i børnehøjde. TikTok og imitationsprocesser. *Pædagogisk Psykologisk Tidsskrift*, 59(3), 70–81.
- Larsen, M. N. (2023). Personal and social guidance in children’s development. How youth personalize and (re)construct digital TikTok-practices. *Integrative*

- Psychological and Behavioral Science*, 57, 677–696.
<https://doi.org/10.1007/s12124-022-09712-5>
- Lave, J., & Wenger, E. (2019). *Situeret læring—Og andre tekster*. Hans Reitzel.
- Lawrence, J. A., & Valsiner, J. (1993). Conceptual Roots of Internalization: From Transmission to Transformation. *Human Development*, 36(3), 150–167.
<https://doi.org/10.1159/000277333>
- Liu, J., Liu, C. X., Wu, T., Liu, B.-P., Jia, C.-X., & Liu, X. (2019). Prolonged mobile phone use is associated with depressive symptoms in Chinese adolescents. *Journal of Affective Disorders*, 259, 128–134.
<https://doi.org/10.1016/j.jad.2019.08.017>
- Maruyama, M. (1963). THE SECOND CYBERNETICS: Deviation-Amplifying Mutual Causal Processes. *American Scientist*, 51(5), 164–179.
- Matin, N., Kelishadi, R., Heshmat, R., Motamed-Gorji, N., Djalalinia, S., Motlagh, M. E., Ardalan, G., Arefirad, T., Mohammadi, R., Safiri, S., & Qorbani, M. (2017). Joint association of screen time and physical activity on self-rated health and life satisfaction in children and adolescents: The CASPIAN-IV study. *International Health*, 9(1), 58–68.
<https://doi.org/10.1093/inthealth/ihw044>
- Mavoa, J., Carter, M., & Gibbs, M. (2018). Children and Minecraft: A survey of children's digital play. *New Media & Society*, 20(9), 3283–3303.
<https://doi.org/10.1177/1461444817745320>
- Medierådet for Børn og Unge, & ADD-projektet. (2022). *Forundersøgelse: Børn og unges erfaringer med ubehagelige oplevelser online*.
<https://www.medieraadet.dk/files/docs/2022-09/Forunders%C3%B8gelse%2C%20B%C3%B8rn%20og%20unges%20erfaringer%20med%20ubehagelige%20oplevelser%20online%2C%20MR%20og%20ADD%2C%202022.pdf>
- Minges, K. E., Owen, N., Salmon, J., Chao, A., Dunstan, D. W., & Whittemore, R. (2015). Reducing youth screen time: Qualitative metasynthesis of findings on barriers and facilitators. *Health Psychology*, 34(4), 381–397.
<https://doi.org/10.1037/hea0000172>
- Neuman, S. B. (1988). The Displacement Effect: Assessing the Relation between Television Viewing and Reading Performance. *Reading Research Quarterly*, 23(4), 414. <https://doi.org/10.2307/747641>
- Orben, A. (2020). Teenagers, screens and social media: A narrative review of reviews and key studies. *Social Psychiatry and Psychiatric Epidemiology*, 55(4), 407–414. <https://doi.org/10.1007/s00127-019-01825-4>
- Orben, A., & Przybylski, A. K. (2019). The association between adolescent well-being and digital technology use. *Nature Human Behaviour*, 3(2), 173–182.
<https://doi.org/10.1038/s41562-018-0506-1>
- Ottosen, M. H., Andreasen, A. G., Dahl, K. M., Lausten, M., Rayce, S. B., & Tagmose, B. B. (2022). *Børn og unge i Danmark – Velfærd og trivsel 2022*. VIVE – Det Nationale Forsknings- og Analysecenter for Velfærd.

- Overton, W. F. (2015). Processes, Relations, and Relational-Developmental-Systems. I R. M. Lerner (Red.), *Handbook of Child Psychology and Developmental Science* (s. 1–54). John Wiley & Sons, Inc.
<https://doi.org/10.1002/9781118963418.childpsy102>
- Peralta, G. P., Forns, J., González, L., Guxens, M., López-Vicente, M., Sunyer, J., & Garcia-Aymerich, J. (2018). Sleeping, TV, Cognitively Stimulating Activities, Physical Activity, and Attention-Deficit Hyperactivity Disorder Symptom Incidence in Children: A Prospective Study. *Behavioral Pediatrics*, 39(3), 8.
- Piotrowski, J. T., Jordan, A. B., Bleakley, A., & Hennessy, M. (2015). Identifying Family Television Practices to Reduce Children's Television Time. *Journal of Family Communication*, 15(2), 159–174.
<https://doi.org/10.1080/15267431.2015.1013107>
- Przybylski, A. K., & Weinstein, N. (2017). A Large-Scale Test of the Goldilocks Hypothesis: Quantifying the Relations Between Digital-Screen Use and the Mental Well-Being of Adolescents. *Psychological Science*, 28(2), 204–215.
<https://doi.org/10.1177/0956797616678438>
- Przybylski, A. K., & Weinstein, N. (2019). Digital Screen Time Limits and Young Children's Psychological Well-Being: Evidence From a Population-Based Study. *Child Development*, 90(1), e56–e65.
<https://doi.org/10.1111/cdev.13007>
- Retsinformation. (2022). Bekendtgørelse om pulje til styrket indsats for digital dannelse af børn og unge. <https://www.retsinformation.dk/eli/lta/2022/1055>
- Richdale, A. L., & Schreck, K. A. (2019). Examining sleep hygiene factors and sleep in young children with and without autism spectrum disorder. *Research in Autism Spectrum Disorders*, 57, 154–162.
<https://doi.org/10.1016/j.rasd.2018.10.008>
- Rodrigues, D., Padez, C., & Machado-Rodrigues, A. M. (2018). Child participation in sports is influenced by patterns of lifestyle-related behaviors. *American Journal of Human Biology*, 30(6), e23142. <https://doi.org/10.1002/ajhb.23142>
- Sanders, W., Parent, J., Forehand, R., Sullivan, A. D. W., & Jones, D. J. (2016). Parental perceptions of technology and technology-focused parenting: Associations with youth screen time. *Journal of Applied Developmental Psychology*, 44, 28–38. <https://doi.org/10.1016/j.appdev.2016.02.005>
- Schreck, M., Althoff, R., Bartels, M., Geus, E. de, Sibold, J., Giummo, C., Rubin, D., & Hudziak, J. (2016). Withdrawn Behavior, Leisure-Time Exercise Behavior, and Screen-Time Sedentary Behavior in a Clinical Sample of Youth. *Journal of Clinical Sport Psychology*, 10(3), 206–221.
<https://doi.org/10.1123/jcsp.2015-0031>
- Sewall, C. J. R., Bear, T. M., Merranko, J., & Rosen, D. (2020). How psychosocial well-being and usage amount predict inaccuracies in retrospective estimates of digital technology use. *Mobile Media & Communication*, 205015792090283. <https://doi.org/10.1177/2050157920902830>
- Skalická, V., Wold Hygen, B., Stenseng, F., Kårstad, S. B., & Wichstrøm, L. (2019). Screen time and the development of emotion understanding from age 4 to age

- 8: A community study. *British Journal of Developmental Psychology*, 37(3), 427–443. <https://doi.org/10.1111/bjdp.12283>
- Suchert, V., Hanewinkel, R., & Isensee, B. (2015). Sedentary behavior, depressed affect, and indicators of mental well-being in adolescence: Does the screen only matter for girls? *Journal of Adolescence*, 42, 50–58. <https://doi.org/10.1016/j.adolescence.2015.03.014>
- Suchert, V., Pedersen, A., Hanewinkel, R., & Isensee, B. (2017). Relationship between attention-deficit/hyperactivity disorder and sedentary behavior in adolescence: A cross-sectional study. *ADHD Attention Deficit and Hyperactivity Disorders*, 9(4), 213–218. <https://doi.org/10.1007/s12402-017-0229-6>
- Sundhedsstyrelsen. (2023a). *Anbefalinger om børn, unges og forældres brug af skærm*. <https://www.sst.dk/da/viden/forebyggelse/center-for-sundhed-og-digitale-medier/brug-af-skaerm>
- Sundhedsstyrelsen. (2023b). *Center for Sundhed og Digitale Medier*. <https://sundhedsstyrelsen.dk/da/viden/forebyggelse/center-for-sundhed-og-digitale-medier>
- Tansriratanawong, S., Louthrenoo, O., Chonchaiya, W., & Charmsil, C. (2017). Screen viewing time and externalising problems in pre-school children in Northern Thailand. *Journal of Child & Adolescent Mental Health*, 29(3), 245–252. <https://doi.org/10.2989/17280583.2017.1409226>
- Tudge, J., Putnam, S., & Valsiner, J. (1996). Culture and Cognition in Developmental Perspective. I R. B. Cairns, G. H. Elder, & E. J. Costello (Red.), *Developmental Science* (1. udg., s. 190–222). Cambridge University Press. <https://doi.org/10.1017/CBO9780511571114.011>
- Valsiner, J. (1997). *Culture and the development of children's action, a theory of human development* (2. ed.). John Wiley & Sons.
- Valsiner, J. (2000). *Culture and Human Development: An Introduction* (1. udg.). Sage Publications. <https://doi.org/10.4135/9781446217924>
- Valsiner, J. (2014). Needed for cultural psychology: Methodology in a new key. *Culture & Psychology*, 20(1), 3–30. <https://doi.org/10.1177/1354067X13515941>
- Valsiner, J. (2017). Roots of Creativity. I T. Zittoun & V. Glaveanu (Red.), *Handbook of Imagination and Culture* (Bd. 1). Oxford University Press. <https://doi.org/10.1093/oso/9780190468712.003.0003>
- Valsiner, J. (2020). Beyond methods to open-systemic methodology in contemporary cultural psychologies. I B. Wagoner & K. R. Carriere (Red.), *Where culture and mind meet: Principles for a dynamic cultural psychology*. Information Age Publishing, Inc.
- Valsiner, J. (2021). *GENERAL HUMAN PSYCHOLOGY: Foundations for a science*. Springer.
- Villadsen, J. W. (2017). A History of Resisting the Concept of Resistance in Thinking about Human Thinking: An Introduction to Section II. I N.

- Chaudhary, P. Hviid, G. Marsico, & J. W. Villadsen (Red.), *Resistance in Everyday Life* (s. 113–126). Springer Singapore. https://doi.org/10.1007/978-981-10-3581-4_9
- Villadsen, J. W. (2019). Children's Development: Between Personal Engagements and Curriculum-Based Preschool Practices. I P. Hviid & M. Mårtsin (Red.), *Culture in Education and Education in Culture – Tensioned dialogues and creative constructions*. Springer.
- Villadsen, J. W., & Hviid, P. (2017). The History of Children's Engagements in Danish Child Care. I C. Ringsmose & G. Kragh-Müller (Red.), *Nordic Social Pedagogical Approach to Early Years*. Springer International Publishing Switzerland.
- WHO. (2020). *To grow up healthy, children need to sit less and play more*. <https://www.who.int/news/item/24-04-2019-to-grow-up-healthy-children-need-to-sit-less-and-play-more>
- Witherington, D. C., Overton, W. F., Lickliter, R., Marshall, P. J., & Narvaez, D. (2018). Metatheory and the Primacy of Conceptual Analysis in Developmental Science. *Human Development*, 61(3), 181–198. <https://doi.org/10.1159/000490160>
- Wozniak, R. H. (2009). Consciousness, social heredity, and development: The evolutionary thought of James Mark Baldwin. *American Psychologist*, 64(2), 93–101. <https://doi.org/10.1037/a0013850>
- Wozniak, R. H., & Santiago-Blay, J. A. (2013). Trouble at Tyson Alley: James Mark Baldwin's arrest in a Baltimore bordello. *History of Psychology*, 16(4), 227–248. <https://doi.org/10.1037/a0033575>
- Wu, X., Tao, S., Rutayisire, E., Chen, Y., Huang, K., & Tao, F. (2017). The relationship between screen time, nighttime sleep duration, and behavioural problems in preschool children in China. *European Child & Adolescent Psychiatry*, 26(5), 541–548. <https://doi.org/10.1007/s00787-016-0912-8>
- Zulli, D., & Zulli, D. J. (2020). Extending the Internet meme: Conceptualizing technological mimesis and imitation publics on the TikTok platform. *New Media & Society*, 146144482098360. <https://doi.org/10.1177/1461444820983603>