



GAI i en læringskontekst

midt
regionmidtjylland

Slutrapport

Fra ungdomsuddannelserne til universitetet:
Elevers, studerendes, underviseres og lederes erfaringer
med generativ AI – hvad har ændret sig fra 2024 til 2026?

Region Midt-projekt: AI – didaktik, sprog og kompetencer til fremtiden

Tina Paulsen Christensen, Helle Dam Jensen, Anne Schjoldager, Bente Mosgaard Jørgensen og Anja Krogsgaard Vesterager
Oktober 2026



SCHOOL OF COMMU-
NICATION AND CUL-
TURE
AARHUS UNIVERSITY



CENTER FOR
CONTEMPORARY CULTURES OF
TEXT

Titel	GAI i en læringskontekst
Undertitel	Region Midt-projekt: AI – didaktik, sprog og kompetencer til fremtiden: Fra ungdomsuddannelserne til universitetet Elevers, studerendes, underviseres og lederes erfaringer med generativ AI – hvad har ændret sig fra 2024 til 2026?
Forfattere	Tina Paulsen Christensen, Helle Dam Jensen, Anne Schjoldager, Bente Mos- gaard Jørgensen og Anja Krogsgaard Vesterager
Institut	Institut for Kommunikation og Kultur
Udgivelsesår	2026
Udgivelsessted	Aarhus Universitet
Støttet af	Region Midtjylland

Indholdsfortegnelse

Forord	5
Undersøgelsens take-aways	6
1. Indledning	11
1.1/ Hvad ved vi om brugen af GAI i en uddannelseskontekst?	13
1.2/ Underviseres tilgang til AI.....	18
1.2.1 AI-underviserroller	19
1.3/ At blive klog på AI.....	23
1.3.1 AI-literacy.....	24
1.3.2 Skab rum for AI-læring.....	24
1.3.3 AI-literacy og undervisning	25
2. Spørgeskemaundersøgelsen	28
2.1/ Undersøgelsens population	28
2.1.1 Uddannelser	28
2.2/ Dataindsamling	29
2.2.1 Antal respondenter.....	29
2.3/ Spørgeskemaernes design.....	30
2.4/ Analysemetode.....	30
2.5/ Rapportens struktur.....	31
3. Undersøgelsens resultater	33
3.1/ Hvem er respondenterne.....	33
3.1.1 Uddannelse.....	33
3.1.2 Køn.....	34
3.1.3 Alder.....	36
3.1.4 Tilknytning til Region Midt-projektet.....	37
3.2/ Respondenternes AI-kompetencer	38
3.2.1 Kendskab til AI.....	38
3.2.2 Evne til at anvende AI på en god måde	40
3.3/ AI på uddannelsen.....	41
3.3.1 Omfanget af inddragelse i undervisningen.....	41
3.3.2 Pædagogiske og etiske aspekter forbundet med brugen af AI-værktøjer i en læringssammenhæng	44
3.3.3 Regler for anvendelsen af AI.....	48
3.3.4 Behov for AI-literacy.....	53
3.4/ Personlige holdninger til og oplevede konsekvenser af AI.....	58
3.4.1 Aspekter af etisk karakter.....	58
3.4.2 Psykologiske aspekter.....	61
3.5/ Respondenternes brug af AI.....	65
3.5.1 Fortrolighed med AI.....	65
3.5.2 Anvendte AI-værktøjer	66
3.5.3 Hvor ofte bruges AI?.....	70
3.5.4 Hvad bruges AI til?	78
3.5.5 Svagheder og fordele ved AI.....	89
3.6/ Afsluttende kommentarer.....	111

3.6.1	Elevers og studerendes kommentarer.....	111
3.6.2	Undervisernes kommentarer.....	119
3.6.3	Ledernes kommentarer.....	123
4.	Opsamling.....	125
4.1	Del 3.....	126
4.2	Del 4.....	130
4.3	Del 5.....	134
5.	Konklusion og perspektivering.....	139
	Litteratur.....	141

Forord

Artificial Intelligence (herefter AI) har fundet vej ind i stort set alle områder af samfundet. I uddannelsessektoren har AI på blot få år ændret elevers og studerendes videnspraksisser dramatisk. Som følge heraf skal undervisere og ledere i dag kunne navigere i en stadig mere digital dagligdag og tilpasse deres undervisning til den nye virkelighed. Fra grundskolen til universitetet er det nødvendigt at udvikle strategier for, hvordan AI kan indgå i undervisningen på en måde, som lærer unge mennesker både at anvende AI og at tænke selvstændigt. Det er derfor glædeligt, at den danske regering i juni 2026 i sit regeringsgrundlag tilsiger, at de vil udarbejde en "national strategi for brugen af kunstig intelligens i hele skole- og uddannelsessektoren". Det understreges, at en sådan strategi på alle uddannelsesniveauer bør være funderet i viden om AI, pædagogik og AI-baseret læring og tage bestik af, hvordan AI anvendes i læringssammenhænge. Samtidig hedder det, at den skal gribe de muligheder, som den nye teknologi skaber, fx for differentierede undervisningsforløb, men også modvirke uhensigtsmæssig brug af AI i klasseværelset samt til prøver og eksamener. Det understreges desuden, at strategien bør understøtte anvendelsen af teknologi, der spejler den danske uddannelses- og læringstradition, fx gennem støtte til danske og europæiske udviklingsprojekter (Regeringen, 2026).

Denne rapport afslutter et projekt med titlen "AI – didaktik, sprog og kompetencer", der har som overordnet formål at øge AI-literacy hos elever, studerende, undervisere og ledere. Det skal bidrage med ny viden om brugen af AI på ungdomsuddannelserne og på sproguddannelserne på Aarhus Universitet. Projektet skal desuden være med til at fremme en konstruktiv anvendelse af AI. Projektet er finansieret af Region Midtjylland. Det løb fra den 1. august 2024 til den 30. september 2026 og blev ledet af Learnmark i Horsens.

Projektet omfatter ti partnerskoler: Aarhus TECH, Herningsholm, Learnmark i Horsens, Mercantec i Viborg, Skive College, Tradium i Randers, Uddannelsescenter Holstebro, Uddannelsescenter Ringkøbing-Skjern og Viden Djurs i Grenaa samt de erhvervssproglige uddannelser i engelsk, fransk, spansk og tysk på Aarhus Universitet. Ud over de nævnte uddannelsesinstitutioner indgår Center for IT i Undervisning (CIU) og det nu nedlagte Nationale Center for Fremmedsprog (NCFF) i projektet. I projektet har underviserne på de deltagende uddannelsesinstitutioner tilegnet sig viden om AI og læring samt praktiske færdigheder i AI.

I oktober 2024 blev der i regi af projektet gennemført en indledende spørgeskemaundersøgelse, der undersøgte brugen af og holdninger til generativ AI (GAI) blandt elever/studerende, undervisere og ledere på de ti partnerskoler (Christensen et al., 2025). Nærværende rapport præsenterer resultaterne af en afsluttende spørgeskemaundersøgelse gennemført på de samme uddannelsesinstitutioner i marts 2026. Rapporten skal bidrage med viden om, hvordan AI anvendes i en uddannelseskontekst anno 2026, og hvordan brugen og holdninger til AI har udviklet sig fra 2024 til 2026. Denne viden kan forhåbentlig være med til at klæde både undervisere, uddannelsesledere og det politiske system bedre på til at indgå i en konstruktiv dialog om, hvordan AI kan indtænkes i undervisningen på tværs af uddannelsesniveauer.

Oktober 2026

Tina Paulsen Christensen, Helle Dam Jensen, Anne Schjoldager, Bente Mosgaard Jørgensen og Anja Krosgaard Vesterager

Undersøgelsens take-aways

Her præsenterer vi udvalgte resultater relateret til elevers og studerendes, underviseres og leders brug af AI-værktøjer i 2026. Resultaterne baserer på spørgeskemadata og skal tolkes med forbehold. Vi har udvalgt resultater, som kan bidrage med indsigt i temaer, der træder frem i undersøgelsens data, og belyser aspekter, der indgår i den aktuelle samfundsdebat om anvendelsen af AI i en uddannelseskontekst. I undersøgelsen indgår besvarelser fra 4.885 elever og studerende, 440 undervisere og 46 ledere tilknyttet fire typer af uddannelser, som vi refererer til som EUD/EUX, HHX/HTX, BA og KA. Som følge af respondentgruppernes meget forskellige størrelse er en sammenligning af resultaterne behæftet med metodisk usikkerhed. Det samme er tilfældet i relation til en sammenligning på tværs af de fire uddannelsestyper.

Vi præsenterer her kvantitative resultater suppleret med udvalgte respondentkommentarer, som ikke nødvendigvis er repræsentative, men som kan være med til at tegne et nuanceret øjebliksbillede. For hvert af de udvalgte temaer præsenteres resultater for hver af de tre respondentgrupper. I rapportens afsnit 3 inddrager vi resultater fra vores undersøgelse i 2024. I rapportens afsnit 4 fokuserer vi på udviklingen fra 2024 til 2026.

BRUG AF AI I UDDANNELSESSAMMENHÆNGE	
Elever og studerende	På tværs af uddannelserne er der kun mellem 0 % og 8 %, der "aldrig" anvender AI til undervisningsformål (fx i forbindelse med forberedelse til undervisningen og løsning af opgaver). Den største gruppe af elever og studerende anvender AI "flere gange om ugen" på både HHX/HTX (38 %), BA (45 %) og KA (53 %). På EUD/EUX gælder det for 31 %. Lige så mange anvender her "sjældent" AI. På EUD/EUX, HHX/HTX og BA oplever den største gruppe elever og studerende (mellem 44 % og 56 %), at deres undervisere "sjældent" inddrager AI-værktøjer i undervisningen. På KA svarer 54 %, at AI inddrages "flere gange om ugen". Mellem 0 % og 14 % oplever, at AI "aldrig" inddrages, mens mellem 0 % og 6 % oplever, at AI inddrages "hver dag". På tværs af uddannelserne svarer mellem 36 % og 48 %, at deres undervisere bør inddrage AI i undervisningen "flere gange om ugen". Mellem 20 % og 28 % svarer "sjældent", mens mellem 3 % og 10 % svarer "hver dag". Mellem 0 % og 7 % mener, at AI ikke bør inddrages.
Kommentar	"AI er godt, men vi bliver ikke undervist nok om dens udfordringer og uligheder. Mange lærere er gammeldags og skræmte."
Undervisere	På alle fire uddannelser inddrager mellem 54 % og 75 % af underviserne "sjældent" eller "aldrig" AI i undervisningen. Mellem 0 % og 10 % gør det "hver dag". På EUD/EUX, BA og KA ønsker den største andel (mellem 40 % og 50 %) at øge inddragelsen af AI i deres undervisning. På HHX/HTX ønsker den største andel (48 %) ikke at øge inddragelsen af AI.
Kommentar	"Jeg oplever, at for at anvende AI fornuftigt i undervisningen, kræver det faktisk mere forberedelse og tid, end hvis jeg ikke skulle anvende det."
Ledere	85 % af lederne på HHX/HTX og 92 % på EUD/EUX mener, at AI-værktøjer i højere grad bør inddrages i undervisningen på deres uddannelsesinstitution .

AI OG LÆRING	
Elever og studerende	På EUD/EUX og HHX/HTX er der henholdsvis 58 % og 59 %, der overvejer, om brugen af AI-værktøjer understøtter deres egen læringsproces , inden de beslutter sig for at anvende et AI-værktøj. På universitetet gælder det for 75 % på BA og 64 % på KA. På tværs af uddannelserne erklærer kun mellem 8 % og 16 % sig uenige eller meget uenige.
	På HHX/HTX og EUD/EUX er henholdsvis 74 % og 62 % af eleverne enten enige eller meget enige i, at AI-værktøjer har en positiv indvirkning på deres egen læring . På BA og KA gælder det for henholdsvis 79 % og 84 %.
	På HHX/HTX er 23 % og på EUD/EUX 22 % enige eller meget enige i udsagnet "AI vil gøre os alle dummere" . På BA gælder det for 40 % og på KA for 26 %. Mindst en tredjedel er uafklarede på spørgsmålet.
Kommentarer	"Der går 1 lærer til 26 elever i en klasse. Og lærerne har typisk fokus på dem, som ikke forstår den generelle teori. Derfor er AI en fordel, da den altid er ved hånden, og den har større perspektiv, end det lærerne altid kan give. Når man ønsker at forbedre sig yderligere, er AI et godt værktøj."
	"Altså nogle gange får man den jo til at lave det for en ..., men det er jo sjældent. Jeg har før brugt den til at løse opgaver for mig, men jeg lærte også meget hurtigt, at jeg ikke selv fik noget ud af det, når jeg brugte den sådan."
	"Jeg oplever, at jeg ikke længere har evnen til at fordybe mig og forblive koncentreret i lange perioder, og uevnen til at koncentrere mig gør sådan, at mine afleveringer og opgaver tager længere tid at lave, selv uden distraktioner. Derfor er AI et godt redskab for at overveje og tænke for mig, så jeg både sparer "hjernekræft" og tid. Dog gør redskabet det bare sværere for mig at arbejde selvstændigt, og jeg kan mærke energien, der bruges på overvejelser og andre ting (selv læse), bare ikke er der. Så ja, jeg er blevet dummere, doven og afhængelig af en sekundær tankegang. Det er ikke helt gået galt endnu, og jeg kan stadig lave en opgave selv, men det er ikke ofte. Efter flere år i skole kan jeg for første gang mærke, at jeg ikke udvikler mig som før og på nogle punkter udvikler mig bagud. Jeg forventer at det kun bliver værre i fremtiden."
Undervisere	På tværs af uddannelserne erklærer mellem 50 % og 64 % sig enige eller meget enige i, at de føler sig "i stand til at vurdere, hvornår og hvordan AI-værktøjer kan bruges til at understøtte elevernes læring" .
	På HHX/HTX er 42 % og på EUD/EUX 27 % enige eller meget enige i udsagnet "AI vil gøre os alle dummere" . På BA gælder det for 40 % og på KA for 38 %.
Kommentar	"AI medfører simpelthen, at eleverne bliver dårligere til at tænke kritisk og have overblik. Det kræver viden at se, at et svar er forkert. Eleverne mangler analytiske evner, og det skal hjernen træne selv. Ledelsen virker til at se AI som et mirakel og en spareøvelse."
Ledere	På EUD/EUX erklærer i alt 44 % sig enige eller meget enige i, at underviserne på deres uddannelsesinstitution har kompetencer til at anvende AI-værktøjer effektivt i undervisningen . På HHX/HTX erklærer ingen sig meget enige, men 25 % er enige. Begge steder er næsten halvdelen delte på spørgsmålet.
	På HHX/HTX og EUD/EUX er kun henholdsvis 11 % og 20 % enige eller meget enige i udsagnet "AI vil gøre os alle dummere" .

AI OG SNYD	
Elever og studerende	Undervisere antager, at elever og studerende har brugt AI til at løse opgaver, fordi de har adgang til AI-værktøjer, mener 54 % på BA og 45 % på henholdsvis HHX/HTX og KA. På EUD/EUX deles opfattelsen kun af 28 % af eleverne.
Kommentarer	"Nogle af mine lærere gider hverken give feedback eller karakterer til hjemmeopgaver, fordi 'de kunne lige så godt være lavet med ChatGPT'... Hvorfor i alverden skal jeg så bruge min fritid på det?" "Lærer giver ikke ordentlig feedback på afleveringer og baserer 100 % af karakteren på terminsprøver, fordi vedkommende tror, vi bruger AI. Har den konsekvens, at man ikke vil gøre sig lige så stor umage med afleveringer og ikke føler sig motiveret til at lave dem."
Undervisere	Elever og studerende anvender AI i deres opgaveløsning , fordi de har adgang til teknologien, mener mellem 56 % og 66 % af undviserne på tværs af uddannelserne. Kun mellem 9 % og 12 % erklærer sig uenige eller meget uenige.
Kommentarer	"Tror at mange af dem snyder, uden at jeg opdager det." "Man har ofte mistanken, men kan ikke bevise det. Det gør, at man ender med at mistænke alle."

AI-REGLER	
Elever og studerende	"Reglerne for brug af AI-værktøjer på min uddannelsesinstitution er nemme at forstå og arbejde med" mener 53 % på HHX/HTX og 57 % på EUD/EUX. På BA gælder det for 76 % og på KA for 47 %. På tværs af uddannelserne erklærer mellem 8 % og 24 % sig uenige eller meget uenige.
Kommentar	"Nogle gange må man bruge AI og andre gange ikke – det kan være lidt svært at finde rundt i." "Der skal være et konkret regelsæt i forhold til, hvordan AI må benyttes, især i forhold til eksamensprojekter, hvor alt AI ikke må benyttes, hvilket næsten er umuligt, fordi AI er bygget ind i Word, Google og andre programmer. Derfor er der behov for tydelige og konsekvente rammer."
Undervisere	På BA er 60 % af undviserne uenige eller meget uenige i, at reglerne for anvendelse af AI er nemme at forstå og arbejde med . På de tre øvrige uddannelser opfatter mellem 39 % og 57 % reglerne som forståelige og nemme at arbejde med.
Kommentar	"Det er relevant at nævne, at det juridiske aspekt fylder meget – hvad må man egentlig, og hvad må eleverne egentlig – fordi tingene ændrer sig så hurtigt, at gældende regler hurtigt kan blive forældede. Selvom der er en generel politik om, at man ikke må bruge 'følsomme data' osv., og eleverne skal passe på, kan det hurtigt komme til at flyde, fordi der er gråzoner – også for eleverne, der ikke forstår konsekvenserne."
Ledere	Blandt lederne erklærer ingen sig meget uenige i, at reglerne for anvendelse af AI er nemme at forstå og arbejde med , og kun på HHX/HTX er der ganske få (6 %), der erklærer sig uenige. På HHX/HTX erklærer i alt 78 % sig enige eller meget enige, mens det på EUD/EUX gælder for 53 %.

AI OG KARAKTERER	
Elever og studerende	"Elever og studerende, der anvender AI-værktøjer, får bedre karakterer" – her indtager mellem 36 % og 43 % en midterposition. Men på alle uddannelserne hælder flere mod enighed (mellem 31 % og 38 %) end uenighed (mellem 11 % og 20 %). I relation til spørgsmålet "Min brug af AI-værktøjer gør, at jeg får bedre karakterer" hælder flere mod enighed (mellem 33 % og 45 %) end mod uenighed (mellem 11 % og 19 %). Omkring en tredjedel erklærer sig "hverken enig eller uenig".
Kommentarer	"Bruger det meget generelt, da mine karakterer er gået op, siden jeg startede med at bruge det." "Jeg synes, det er uretfærdigt, at nogen kommer igennem gymnasiet bare ved brug af AI og har haft ingen konsekvenser ved brugen af det til ALT. Helt til det niveau at de faktisk ingenting ved selv, men fremstår kloge til opgaver. Det er uretfærdigt, at de får gode karakterer, og os andre, der ikke bruger det, skal konkurrere med robotter." "Jeg har som studerende en oplevelse af, at nogle af mine medstuderende blot kan sætte vores eksamensopgaver op i fx ChatGPT (købt version) og komme afsted med overlegen karakter. Dette gør det rimelig demotiverende at bruge mange kræfter og tid på at lære ting selv, når underviser ikke kan stoppe den "forkerte" brug af AI. Jeg oplever en generel usikkerhed blandt unge - mange unge kan ikke længere selv tage valg eller skrive tekster uden de skal forbi et AI-værktøj for at føle sig gode nok. Det ser jeg som det største problem ved AI." "Jeg bruger det generelt som hjælp til gruppeopgaver, da det ikke kun er min karakter, det går ud over, hvis det er dårligt. Og gider ikke sætte de andre i en position, hvor de laver det hele." "Bruger det, fordi skolen kun går op i karakter og ikke elevernes læring og udvikling. Tag jer sammen. Det tvinger os til at bruge det, når det er tilgængeligt."
Undervisere	"Elever og studerende, der anvender AI-værktøjer, får bedre karakterer" – dette udsagn er underviserne meget delte på. På EUD/EUX, HHX/HTX og BA hælder de dog mod uenighed (mellem 29 % og 40 %). På KA erklærer 38 sig enige eller meget enige. Relativt mange ser sig ikke i stand til at besvare spørgsmålet.
Kommentarer	"Det er et kæmpe problem, at vi skal bruge tid på at undersøge mistanker om snyd. Det er også et problem, at vi mistænker de dygtige elever, der ikke har snydt. Og det er et problem, at de, der snyder, og ikke bliver opdaget, får bedre karakterer, end de ellers ville have fået, og dermed kommer foran i køen til uddannelser. Desuden rækker det ved hele uddannelsessystemets troværdighed, hvis ikke vi kan garantere, at det, der står på eksamensbeviset, er et udtryk for, hvad eleven faktisk kan." "Det er et kæmpemæssigt problem, at man ikke længere kan vurdere en elevs faglige kompetencer - særligt i de store skriftlige fag i gymnasiet. Anvendelsen af AI er så massiv hos stort set alle elever, at alle former for traditionel evaluering af deres arbejde er omsonst. Desuden er det spild af gode lærerkræfter, at vi stadig forventes at 'rette' deres skriftlige arbejde og deres mundtlige fremlæggelser. Det er et enormt etisk dilemma, at alle (læs elever/studerende) anvender AI: De færreste bliver klogere - de fleste bliver decideret dummere af at anvende AI i deres forberedelse og almindelige tilgang til læring i gymnasierne og på de højere læreanstalter."
Ledere	Blandt lederne indtager mellem 45 % og 48 % en midterposition i forhold til udsagnet om, at elever og studerende, der anvender AI, får bedre karakterer. Henholdsvis 16 % og 20 % erklærer sig dog enige eller meget enige.

AI-LITERACY	
Elever og studerende	Mellem 54 % og 65 % mener at kunne forklare, hvordan store sprogmodeller som fx ChatGPT virker.
	At de har den nødvendige viden til at anvende AI-værktøjer på en god måde erklærer mellem 70 % og 88 % sig enige eller meget enige i.
	Det er uddannelsesinstitutionernes opgave at give elever og studerende viden om AI og lære dem at anvende AI-værktøjer på en god måde mener 59 % på EUD/EUX og 79 % på HHX/HTX. På universitetet gælder det for 93 % på BA og 97 % på KA.
Kommentar	"Jeg synes, lærere skal tage sig fkn sammen og lade være at leve i det 18 århundrede. For vi kan ikke acceptere, at lærere ikke er up to date. Hvis I, der styrer det, ikke snart stepper fkn ind og ændrer reglerne, så vi faktisk kan lære at bruge det, også i prøvescenarier, ender det med, at fremtidens medarbejdere kommer til at få en funktionsnedsættelse og inkompetence. Så fortæl mig, hvad fanden I har gang i, og hvorfor I ikke tager jer sammen."
	"Det er vigtigt at lære at bruge AI, for vores fremtidige arbejdspladser kommer med sikkerhed til at forvente, at vi bruger det. Samtidig er det problematisk, fordi mange ser det som en nem løsning. Det ødelægger især gruppearbejde. Det er så nedslående selv at sidde og bruge tid på sin del af en opgave eller eksamen, og et medlem så bare bruger AI, og det ødelægger opgaven. Man kan ikke stole på sine klassekammerater længere."
Undervisere	Mellem 50 % og 62 % er enige eller meget enige i, at de kan forklare, hvordan sprogmodeller virker.
	På HHX/HTX er 58 % og på EUD/EUX 71 % enige eller meget enige i, at de har den nødvendige viden til at anvende AI-værktøjer på en god måde. På KA gælder det for 74 %, mens det på BA kun gælder for 40 %.
	Elever og studerende bør tilegne sig viden om AI og lære at anvende AI-værktøjer på en god måde. Det mener mellem 84 % og 100 % af underviserne.
Kommentarer	"Eleverne skal MEGET snart have ordentlig undervisning i, hvordan AI kan bruges som et redskab, så de kan bruge det rigtigt. Lige nu bruger de det forkert, og det gør, at vi får en generation af mennesker, som ikke har lært det, de skal, og ikke træner hjernen til at huske. Jeg kan være bange for, hvad de elever, vi har nu, kan, når de kommer ud på arbejdsmarkedet, og hvor mange fejl de laver uden at vide, at det er en fejl, fordi de ikke har den almenviden, der skal til for at se, hvor AI laver fejl og har sine bias."
	"Som underviser har man i høj grad brug for uddannelse i brugen af AI, både i hvordan man selv skal bruge det, og hvordan man skal undervise eleverne i at bruge det. Og alle eksamener i gymnasiet bør ændres og opdateres, sådan at AI indgår i et eller andet omfang. Men der er stadig brug for at arbejde uden AI i undervisningen, da eleverne har brug for færdigheder, viden og kompetencer i de forskellige fag. Dette går i de fleste tilfælde forud for, at de kan lære at bruge AI på en hensigtsmæssig måde i de forskellige fag."
Ledere	På HHX/HTX er 43 % og på EUD/EUX er 60 % enige eller meget enige i, at de kan forklare, hvordan store sprogmodeller virker.
	På HHX/HTX er 72 % og på EUD/EUX er 64 % enige eller meget enige i, at de har tilstrækkelig viden om AI til at kunne anvende AI-værktøjer på en god måde.
	Elever og studerende bør lære at anvende AI på en god måde på deres uddannelsesinstitution. Det er alle lederne på HHX/HTX og 92 % af lederne på EUD/EUX enige om.
	Alle lederne på HHX/HTX mener, at AI-kompetencer bliver vigtige for undervisere i fremtiden. På EUD/EUX svarer 4 % "ved ikke", mens de øvrige 96 % er enige.

1. Indledning

Hen over sommeren 2026 har brugen af AI i uddannelsessektoren skabt overskrifter i stort set alle danske medier, der beretter om elevers og studerendes brug og misbrug af AI i forbindelse med sommerens eksamener. Fx fandt det vej til medierne, at en stikprøve udført af Danske Gymnasier på 11 gymnasier har vist et fald i eksamenskaraktererne i skriftlig dansk i 2026, hvilket flere rektorer forklarer med elevernes adgang til AI (Nobel, 2026). Stikprøven understreger vigtigheden af at forstå, hvad der sker med elevers og studerendes læring, når AI overtager tænke- og skrivearbejdet. Samtidig indikerer undersøgelsen, at mange falder for fristelsen og udliciterer arbejdet til AI – måske fordi de først får regningen, når de får dårligere karakterer til eksamen. Så selv om AI-værktøjer kan skabe nye pædagogiske og didaktiske muligheder, som både undervisere, elever og studerende bør lære at udnytte, er det på alle uddannelsesniveauer vigtigt at være bevidst om, at brugen har implikationer, som kan få vidtrækkende konsekvenser for unge menneskers læring og dermed deres kognitive evner. Hvis vi som samfund og uddannelsesinstitutioner ikke tænker os rigtig godt om, risikerer vi derfor at uddanne en kognitivt doven "generation AI", som ikke vil kunne indgå i og bidrage konstruktivt til samfundet.

For at imødegå udviklingen på især gymnasierne har Undervisningsministeriet (2026) den 6. august 2026 offentliggjort en såkaldt strakspakke mod AI-snyd på de gymnasiale uddannelser. Med strakspakken indføres et mundtligt forsvar af SSO-opgaven (Større Skriftlig Opgave) på HF og brug af værktøjer, der overvåger elevernes skærme under afviklingen af eksamen, så snyd opdages. Pakken indeholder derudover en opfordring til at lade eleverne lave flere af deres skriftlige opgaver på skolen under kontrollerede forhold. Pakken blev lanceret som optakt til et todages seminar med titlen "AI i undervisningssektoren – de næste skridt" på Sorø Akademi, hvor undervisningsminister Magnus Heunicke havde inviteret hele uddannelsessektoren til at diskutere, hvordan man bedst udvikler elevers og studerendes kompetencer i en AI-tid, hvad balancen bør være mellem undervisning *med*, *i* og *uden* AI, samt hvordan man kan udprøve fag på en måde, så man fortsat måler elevers og studerendes kompetencer. Der er således meget, der tyder på, at Uddannelses-Danmark for alvor har fået øjnene op for, at der er landet en A(l)lien i klasserummet.

Forskningen har dokumenteret, at der kun sker læring, hvis undervisningen tilrettelægges på en måde, der fastholder elever og studerende i et kognitivt læringsrum, hvor det ikke handler om hurtigst muligt at nå frem til det endelige produkt. Der er således behov for at udvikle undervisningsformer og -materialer, der skaber den kognitive modstand, der er forudsætningen for læring. Denne form for modstand omtales ofte som produktiv eller kognitiv friktion (Dalsgaard, 2025). Samtidig handler det om at bevidstgøre både elever, studerende og undervisere om, hvornår man lærer bedst med og uden AI. Ikke mindst handler det om at udvikle evnen til kritisk at forholde sig til AI-teknologier, fordi denne evne er en grundforudsætning for læring (Chai et al., 2024; Miao & Cukurova, 2024). Med et engelsk udtryk kalder man denne kompetence for **AI literacy**, som vi her definerer bredt som en flerdimensionel kompetence, der er nødvendig for kritisk at kunne vurdere, samarbejde med og anvende AI i både private og professionelle kontekster – uanset om man er elev, studerende, underviser eller leder. I en interessant kronik bragt i Kristeligt Dagblad den 20. april 2026 argumenterer Mads Rosendahl Thomsen og Morten H. Christiansen (2026) for, at AI-færdigheder i dag reelt bør forstås som en integreret bestanddel af personers læsefærdighed, fordi

denne i en digitaliseret verden forudsætter kritisk-refleksiv viden om AI. AI-literacy kan således betragtes som lige så vigtig for almen dannelse som de traditionelle typer literacy, nemlig evnen til at læse, skrive og regne.

I relation til eksamensformer er der forskellige veje at gå. Nogle er fortalere for at gå tilbage til papir og pen, mens andre ønsker eksamensformer, der tillader brugen af AI, men har fokus på elevers og de studerendes proces, tænkning og argumentation. En tredje vej at gå er kontrolvejen, fx at overvåge elevers og studerendes skærme under eksamen. Erfaringen har vist, at forsøg på kontrol ofte ender i bestræbelser på omgåelse fra elevers og studerendes side samt mistænkeliggørelse af elever og studerende fra underviseres side. Grundlæggende bør målet være at udvikle eksamensformer, der ikke inviterer til misbrug af AI. Det forudsætter, at eksamensformerne gør det irrelevant at snyde. Samtidig er det vigtigt at bevidstgøre både undervisere, elever og studerende om, hvornår det både i undervisnings- og eksamenssammenhænge giver mening at anvende AI-værktøjer. Man bør også være bevidst om, at AI kan påvirke karaktergivningen på forskellig vis. En interessant undersøgelse af Bergenholtz et al. (2025) indikerer, at de fagligt svageste studerende, som kan have brug for hjælp til at komme i gang med en opgave, typisk forbedrer deres karakter, når de anvender AI i en tidspresst eksamenssituation. Det omvendte er tilfældet hos de fagligt stærke studerende, hvis præstation forringes, fordi de kan ende med at bruge for meget tid på at danne sig et overblik og selekttere i alt det materiale, som AI-værktøjet genererer.

Den stigende brug af AI-værktøjer blandt elever og studerende har selvsagt også konsekvenser for undervisere, der oplever, at dele af den undervisning og de opgaver, de har udviklet og forbedret gennem mange år, pludselig kan løses af AI på et splitsekund, uden at eleverne og de studerende behøver at tænke selv. For mange undervisere er det sandsynligvis svært at navigere i den nye digitale virkelighed, hvor AI forandrer deres arbejdsdag, sætter spørgsmålstejn ved relevansen af deres kernefaglighed og meningen med jobbet. Dertil kommer, at den digitale transformation også kan udfordre den faglige identitet, påvirke relationen til elever og studerende og måske endda udløse technostress. I henhold til Bundgaard og Christensen (2025) kan technostress opstå, når en person oplever ikke at besidde de nødvendige evner og ressourcer til at løse en opgave, hvor man anvender eller forventes at anvende teknologi. Der er således tale om en følelse af utilstrækkelighed, der kan opstå i mødet med teknologi i arbejdssammenhænge. Mange undervisere vil sandsynligvis også føle sig fagligt udfordrede, fordi den læringsteori og pædagogik, de har stiftet bekendtskab med på deres eget studium, ikke brugte megen plads på så transformative teknologier som AI. Undervisere på alle uddannelsesniveauer står således utvivlsomt over for et presserende behov for at tilegne sig AI-literacy og ny læringsteori, som rustet dem til at undervise på en måde, der anerkender unges digitale læringspraksis, men samtidig gør dem til dannede og kritisk tænkende væsener, hvilket traditionelt er målet med uddannelse i en dansk kontekst.

En forudsætning for på længere sigt at kunne reagere hensigtsmæssigt på den stigende anvendelse af AI i uddannelsessektoren er at få viden om, hvordan AI bruges af både elever, studerende og undervisere. Men det er også relevant at undersøge, hvordan ledelserne på de enkelte uddannelsesinstitutioner ser på AI. Denne rapport præsenterer resultaterne af en spørgeskemaundersøgelse gennemført i marts 2026 på ungdomsuddannelserne EUD, EUX, HHX og HTX på ni skoler og på de erhvervsproglige uddannelser på Aarhus Universitet. I undersøgelsen blev elever, studerende, undervisere og ledere spurgt ind til deres anvendelse af og holdninger til AI.

I rapporten anvender vi benævnelserne AI og GAI (generativ AI) synonymt. Benævnelserne referer her til store sprogmodeller, som kan generere forskellige former for indhold. Der findes bl.a. tekst-, billede-, musik-, kode-, stemme- og lydgeneratorer. Chatbots som fx ChatGPT, Mistral,

Claude og Copilot er eksempler på applikationer, der gør det muligt for brugere ved hjælp af prompting at gå i dialog med en sprogmodel. Sprogmodeller er trænet på store mængder data og genererer indhold ved hjælp af mønstergenkendelse. De besidder ingen viden om verden, men regner sig med sandsynlighedsberegning frem til det mest sandsynlige svar på et spørgsmål (prompt), der genereres ved hjælp af *next word prediction*. Svaret er derfor ikke nødvendigvis sandt, men blot et udtryk for, at ordene i svaret typisk optræder sammen i de tekster, som sprogmodellerne er trænet på. Modellerne er kendt for fx at hallucinere og reproducere stereotyper, men fordi svarene genereres automatisk, sker der ingen validering af outputtet. Det er derfor uhyre vigtigt, at man som bruger er i stand til at kontrollere og redigere outputtet. Det forudsætter, at man kan spotte sproglige og indholdsmæssige fejl og mangler i de AI-genererede tekster, hvilket kan være svært, fordi de på overfladen ofte fremstår flydende og formfuldendte. Reelt er udviklingen i dag nået så langt, at det kan være svært at skelne menneske- og computerskabt kommunikation fra hinanden (Frank et al., 2023). Meget tyder derfor på, at det ikke længere er ren utopi eller science fiction at tale om maskiner, der kan løse mange af de samme kognitive opgaver som den menneskelige hjerne. Da der i dag nærmest ingen grænser er for, hvad man kan skabe ved hjælp af AI, kan sprogmodeller reelt generere det meste af det, undervisere beder deres elever og studerende om at producere. Der er således meget, der peger på, at undervisnings- og læringspraksisser bliver stadig mere automatiseret. Vores første spørgeskemaundersøgelse gennemført i efteråret 2024 (Christensen et al., 2025) dokumenterede, at dette faktisk er tilfældet, og at elever og studerende anvender AI til nærmest alt mellem himmel og jord. Undersøgelsen viste også, at elever og studerende – i højere grad end deres undervisere og lederne på deres uddannelsesinstitutioner – har stort mod på at eksperimentere med nye og stadig mere avancerede værktøjer. Vi må derfor formode, at de også vil bruge AI-agenter, fx OpenClaw, Claude Agent og OpenAI's Codex. AI-agenter kan på egen hånd løse stort set alle former for opgaver, som man kan bruge en computer til. De kan derfor fx bruges af elever og studerende som led i deres forberedelse og til opgavegenerering og endda direkte i undervisningen og også i online-diskussioner, hvor undervisere forsøger at føre en mundtlig dialog med deres elever og studerende.

Som baggrund for præsentationen af undersøgelsens resultater skitserer vi i de følgende afsnit relevante studier og modeller. I Afsnit 1.1 præsenterer vi udvalgte studier, der har undersøgt omfanget af brugen af AI på henholdsvis ungdomsuddannelserne og på universitetsniveau. I afsnittet tematiserer vi også kort brugen af AI i professionelle sammenhænge. I Afsnit 1.2 fokuserer vi på underviseres holdninger til AI, mens vi i Afsnit 1.3 beskriver begrebet AI-literacy og dermed de kompetencer, der er forudsætningen for at kunne anvende AI hensigtsmæssigt i en uddannelseskontekst. Afslutningsvist præsenterer vi i Afsnit 1.4 udvalgte AI-kompetencemodeller.

1.1/ Hvad ved vi om brugen af GAI i en uddannelseskontekst?

I nærværende rapport har vi fokus på de nyeste undersøgelser af anvendelsen af AI på danske ungdomsuddannelser og/eller universiteter, men inddrager også resultater fra de mest relevante tidligere undersøgelser. For en detaljeret gennemgang af både danske og internationale undersøgelser, der er udkommet i perioden fra 2024 og frem til og med august 2025, henviser vi til Christensen et al. (2025).

I januar 2025 udgav Tænk tanken Mandag Morgen i samarbejde med Tænk tanken Fremtidens Biblioteker og Algoritmer, Data og Demokrati en rapport om unges brug af AI (Tænk tanken Mandag Morgen et al., 2025). Rapportens empiri bestod af telefoninterviews og opfølgende individu-

elle interviews eller fokusgruppeinterviews med 30 unge på tværs af udskolingen, ungdomsuddannelser og videregående uddannelser i april 2024. Undersøgelsen viste, at de generelt havde stor tiltro til egne evner til at søge og finde relevant information, og at de typisk brugte søgemaskiner som fx Google. For så vidt angår brugen af AI, gav de unge udtryk for, at de gør sig mange overvejelser over, hvorvidt det er en god ide at anvende sådanne værktøjer. Undersøgelsen viste dog også, at en del følte behov for vejledning i, hvordan man mest hensigtsmæssigt kan anvende dem.

Danske Gymnasier (2025) gennemførte i december 2024 en undersøgelse blandt gymnasirektorerne på 118 ud af i alt 158 stx- og hf-medlemsskoler. Undersøgelsen viste, at 48 % af skolerne havde udarbejdet retningslinjer for underviseres brug af AI-værktøjer, mens 57 % havde retningslinjer for elevernes brug. Hele 96 % gav udtryk for, at det er vigtigt, at elever lærer at anvende og forholde sig kritisk til brugen af GAI, mens 71 % mente, at teknologiforståelse bør være et obligatorisk fag i gymnasiet. I relation til underviseres AI-kompetencer vurderede 6 % af rektorerne, at alle eller næsten alle undervisere var i besiddelse af de nødvendige kompetencer, mens 8 % vurderede, at ingen eller næsten ingen af deres undervisere havde de nødvendige kompetencer. Samlet betragtet svarede halvdelen af rektorerne, at mindre end halvdelen af underviserne besad de nødvendige kompetencer. I forlængelse heraf gav rektorerne udtryk for, at der var behov for efteruddannelsesinitiativer til underviserne. Det bør også nævnes, at samtlige rektorer svarede, at de direkte opfordrede underviserne til at afsøge mulighederne for at anvende GAI i undervisningen.

I midten af juni 2025 publicerede Center for IT og Undervisning (CIU) (2025) resultaterne af en undersøgelse blandt 750 EUD-elever. Rapporten viste, at 64 % af eleverne havde brugt AI i deres undervisning - til at få forklaringer, idéudvikling og inspiration i opgaveløsninger, men også til at give hurtige og konkrete svar, der kunne hjælpe dem med at forstå stoffet samt til at skrive deres opgaver. Undersøgelsen indikerede, at mange elever kan føle sig usikre på, hvornår brugen af AI er acceptabel og understøtter deres egen læring. Samtidig viste den, at eleverne møder mange forskellige holdninger til AI blandt deres undervisere.

I nærværende Region Midt-projekt gennemførte vi i oktober 2024 en indledende spørgeskemaundersøgelse blandt elever/studerende, undervisere og ledere. Vi vil her kun præsentere nogle få udvalgte resultater fra rapporten (Christensen et al., 2025). Undersøgelsen viste, at AI-værktøjer blev anvendt af alle kandidatstuderende (100 %) og af næsten alle bachelorstuderende (99 %). På HHX/HTX og EUD/EUX havde henholdsvis 96 % og 82 % af eleverne prøvet at bruge AI-værktøjer. Undersøgelsen viste samtidig, at der på tværs af uddannelserne blev eksperimenteret med mange forskellige AI-værktøjer. Måske paradoksalt viste undersøgelsen samtidig, at mange oplevede, at AI kun i begrænset omfang blev integreret i deres undervisning. På EUD/EUX og HHX/HTX oplevede den største del af respondentgruppen, at AI "sjældent" blev inddraget i undervisningen, mens flertallet på universitetet gav udtryk for, at deres undervisere anvendte AI i undervisningen "flere gange om ugen". Undersøgelsen viste også, at mellem 50 % og 84 % (flest på universitetsniveau) ønskede at have adgang til AI-værktøjer i forbindelse med prøver og eksamener. Undersøgelsen viste ligeledes, at kun relativt få lod til at være bekymrede over etiske (fx klimabelastning og copyright-aspekter) og psykologiske effekter (fx angst for at miste opgaver til AI).

For så vidt angår underviserne, viste undersøgelsen, at alle universitetsundervisere i oktober 2024 havde prøvet at bruge AI-værktøjer, mens det på ungdomsuddannelserne var tilfældet for 96 % på HHX/HTX og 90 % på EUD/EUX. Underviserne gav udtryk for oftere at anvende AI i undervisningen end i forbindelse med deres forberedelse. I relation til inddragelsen af AI i undervisningen an-

gav et flertal af underviserne på ungdomsuddannelserne, at det kun skete "sjældent", mens underviserne på universitet for flertallets vedkommende integrerede AI "flere gange om ugen". På begge uddannelsesniveauer oplyste omkring 20 %, at de "aldrig" gjorde brug af AI. Adspurgte om egne AI-kompetencer vurderede mellem 30 % og 53 %, at de ikke havde de nødvendige kompetencer til at kunne integrere AI meningsfuldt i undervisningen, men på tværs af uddannelserne var et flertal af underviserne enige i, at man som underviser bør kunne anvende AI-værktøjer i undervisningen. Endelig viste undersøgelsen, at mellem 60 % og 70 % af underviserne på henholdsvis bachelor- og kandidatniveau mente, at det skal være tilladt at bruge AI til eksamen. På ungdomsuddannelserne var det kun tilfældet for omkring 30 % på EUD/EUX og 16 % på HHX/HTX.

I respondentgruppen bestående af ledere svarede alle, at de havde erfaring med at anvende AI, og 75 % mente, at ledere bør være i stand til at kunne anvende AI i deres arbejde. Mere end 80 % var desuden enige eller meget enige i, at undervisere skal kunne integrere AI-værktøjer, når det fagligt giver mening. I alt 80 % gav udtryk for, at de gerne så, at AI inddrages endnu mere på deres uddannelsesinstitution, og næsten alle ledere havde igangsat kompetenceudvikling for medarbejderne. Derimod havde kun omkring halvdelen af lederne en oplevelse af, at deres undervisere var motiverede eller meget motiverede for at inddrage AI i undervisningen.

I september 2025 udgav Institut for Engelsk, Germansk og Romansk på Københavns Universitet en rapport (Flanagan et al., 2025) på baggrund af en spørgeskemaundersøgelse gennemført blandt 296 sprogstuderende i april og oktober måned i 2024 og blandt 38 sprogundervisere i oktober 2024. Undersøgelsen viste, at de studerende især brugte AI-værktøjer til akademisk skrivning, oversættelse og sprogstøtte, informationssøgning/forskning, tekstforståelse og opsummering samt brainstorming og idegenerering. Undersøgelsen viste samtidig, at de studerendes brug af AI-værktøjer var steget fra april til oktober 2024. I oktober måned blev AI anvendt dagligt af 11 %, 2 gange om ugen af 31 %, 1-2 gange om måneden af 18 % og mindre end en gang om måneden af 23 %. Kun 16 % anvendte aldrig AI. Blandt underviserne svarede kun 8 %, at de dagligt gjorde brug af AI, mens 26 % anvendte AI 1-2 gange om ugen og 13 % 1-2 gange om måneden. De fleste undervisere anvendte enten AI mindre end en gang om måneden (21 %) eller aldrig (32 %). Underviserne brugte primært AI-værktøjer i forbindelse med opgaver og diskussioner i undervisningen (41 %) og til forberedelse af undervisningsmateriale (26 %). Kun 9 % anvendte AI-værktøjer til bedømmelse og feedback og 12 % til udarbejdelse af eksamensspørgsmål. For så vidt angår studerendes og underviseres vurdering af egne AI-færdigheder, viste undersøgelsen, at der i begge grupper var få, der betegnede sig som eksperter eller øvede brugere. Blandt underviserne vurderede 26 %, at de havde ringe eller ingen forståelse af AI. Blandt de studerende gjorde det sig gældende for 13 %.

I februar 2026 udgav Danmarks Evalueringsinstitut (2026) resultaterne af en undersøgelse af gymnasieelevers brug af AI. Rapporten bygger på spørgeskemadata indsamlet i foråret 2025 blandt 1.411 3. g-elever fra stx og hhx kombineret med registerdata om elevernes baggrund. Data blev indsamlet i tre klasser på i alt 57 uddannelsesinstitutioner. Besvarelsesprocenten lå på 40 %. Undersøgelsen viste, at ca. en tredjedel af eleverne bruger AI-værktøjer til skolearbejde "mindst en gang om dagen" (34 %) eller "mindst en gang om ugen, men ikke hver dag" (35 %). Kun 7 % af eleverne bruger aldrig AI-værktøjer ifm. skolearbejde. Eleverne gav udtryk for, at de især bruger AI til at forklare begreber, emner og fagligt indhold. I forbindelse med afleveringer er det især udbredt at bruge AI til at få ideer til indhold og struktur, men også til at brainstorme over temaer eller problemstillinger og til at give feedback på sætninger eller afsnit, som man selv har skrevet. I den sammenhæng er det værd at bemærke, at mindst 60 % gav udtryk for, at det er okay at aflevere opgaver, hvor de ikke selv har skrevet hele opgaven. Der er dog kun 5 %, der ville være okay med at aflevere opgaver, hvor AI har skrevet mere end halvdelen. Dertil kommer, at 40 % vil bruge AI

som inspiration, men skrive hele opgaven selv. Halvdelen af eleverne finder det dog acceptabelt at overtage en fjerdedel af en aflevering fra AI. Når det kommer til snyd, mener de fleste elever, at det er tilfældet, når man overtager mere end en tredjedel fra AI. To tredjedele af eleverne angav, at de har brugt AI-værktøjer til at snyde med mindst én gang i forbindelse med individuelle afleveringer. Resten af eleverne angav, at de aldrig har snydt. Samtidig viste undersøgelsen, at eleverne især er tilbøjelige til at snyde i forbindelse med gruppeafleveringer. Det er også værd at bemærke, at en femtedel af eleverne tror, at alle deres klassekammerater har brugt AI til at snyde med, og omkring to tredjedele af eleverne tror, at det gælder for over halvdelen af deres klassekammerater. Omkring halvdelen af eleverne tror, at klassekammeraternes brug af AI gør det sværere at få gode karakterer, hvis man ikke bruger AI. Undersøgelsen indikerer således, at elevernes opfattelse af deres klassekammeraters brug af AI har afgørende betydning for deres egen tilgang til AI. Undersøgelsen viser også, at viden om, at klassekammerater bruger AI, gør den enkelte elev mere tilbøjelig til selv at anvende AI. Interessant er det også, at drenge oftere end piger udliciterer opgaver til AI på bekostning af egen læring. Det samme gælder elever fra HHX og elever med lave karakterer. Samtidig dokumenterede undersøgelsen også en glædelig udvikling, nemlig at der blandt gymnasieelever er en begyndende forståelse for, at uhensigtsmæssig anvendelse af AI kan gå ud over egen læring. I alt 40 % af eleverne, der selv anvender AI, gav således udtryk for, at de oplever, at AI gør dem dovne. Blandt dem, der ikke selv bruger AI, er bekymringen endnu større. Undersøgelsen viste desuden, at piger i højere grad end drenge er opmærksomme på problemstillingen. Endelig viste undersøgelsen, at 30 % aldrig har fået undervisning i AI i skoleåret 2024/2025. Samtidig gav omkring en tredjedel udtryk for, at de ønsker mere undervisning i AI. Kun 11 % ønskede ikke mere undervisning i AI.

I april 2026 publicerede grundforskningscenteret TEXT på Aarhus Universitet (Fundahl & Thomsen 2026) resultaterne af en komparativ spørgeskemaundersøgelse gennemført i perioden november til december 2025 blandt 364 elever på HHX-, HTX-, STX- og HF-uddannelser i Region Syddanmark og 155 professionelle aktører fra den danske kommunikationsbranche (konsulenter, taleskribere, copywritere, PR-rådgivere, journalister og kommunikationschefer). Undersøgelsen viste, at 92 % af de professionelle aktører anvender AI i deres arbejdsdag, mens 78 % af eleverne anvender AI i en uddannelseskontekst. I begge grupper angav omkring halvdelen, at de anvender AI dagligt, og omkring en fjerdedel anvender AI 2-3 gange om ugen. Relativt få anvender AI en gang i timen. Undersøgelsen viste desuden, at både elever og professionelle især anvender AI til research og informationssøgning, brainstorming, sammenfatning af tekst, redigering og sproglig korrektur. Den største forskel mellem de to grupper er relateret til anvendelsesformål. De professionelle anvender ofte AI til at generere et første udkast til en tekst, udarbejde indhold til sociale platforme og til at skrive e-mails. Eleverne bruger især AI til at definere begreber, forstå opgavebeskrivelser, få feedback på grammatik, som hjælp i forbindelse med eksamensforberedelse og som en form for hjælpelærer. Værd at nævne er, at 82 % af de professionelle vurderer, at AI har øget deres produktivitet, mens det kun gælder for 54 % af eleverne. Faktisk oplever 30 % af eleverne, at AI påvirker produktiviteten negativt, mens det samme kun gælder for 2 % af de professionelle aktører. Hele 75 % af de professionelle aktører og 73 % af eleverne mener dog samtidig, at AI forbedrer kvaliteten af deres arbejde. Det er dog værd at bemærke, at 10 % af eleverne anfører, at kvaliteten af deres arbejde falder, når de anvender AI, mens det samme kun gælder for 2 % af de professionelle aktører. Når så relativt mange oplever, at både deres produktivitet og kvaliteten af deres arbejde øges, kan det virke paradoksalt, at henholdsvis 47 % af eleverne og 37 % af de professionelle giver udtryk for, at de i mindre grad har tillid til AI-genereret output. Kun 9 % af de professionelle og 20 % af eleverne har stor tillid til AI-genereret output. Størstedelen af både de professionelle (94 %) og eleverne (80 %) angiver derfor, at de ofte eller næsten altid efterredigerer det AI-genererede output. I

relation til udfordringer forbundet med AI-værktøjer nævner begge grupper ubrugelige svar, mangel på transparens samt risikoen for, at man som bruger har for stor tillid til outputtet. I begge grupper er man samtidig i tvivl om, hvordan man kan bruge AI forsvarligt. Hos de professionelle aktører er der især fokus på aspekter som private data, præcision og risiko for negativ indvirkning på eget omdømme. Eleverne fremhæver manglen på klare retningslinjer for brugen af AI. I relation til behovet for undervisning i AI dokumenterer undersøgelsen, at 82 % af de professionelle aktører ønsker mere træning. Det gælder kun for 47 % af eleverne. Mange elever giver faktisk udtryk for, at de foretrækker "learning by doing". Dette indikerer for nogle elevers vedkommende en manglende forståelse af behovet for AI-literacy som en forudsætning for at kunne anvende AI-værktøjer hensigtsmæssigt og forsvarligt. Afslutningsvis dokumenterer undersøgelsen, at 54 % af eleverne vurderer, at AI i fremtiden vil kunne løse en række af de opgaver, de uddanner sig til at varetage. Blandt de professionelle giver kun 32 % udtryk for, at de forventer, at AI vil kunne løse deres hidtidige opgaver. Undersøgelsen indikerer således, at man kan være tilbøjelig til at mene, at automatiseringsrisikoen i højere grad gælder andre end en selv.

I forlængelse heraf nævner vi, at der i forskningslitteraturen om effekterne af den fortsatte udbredelse af AI-værktøjer generelt ikke er enighed om, hvordan AI vil påvirke arbejdsmarkedet. Nogle studier forudser, at AI vil medføre gennemgribende strukturelle forandringer inden for nogle ganske få år (fx Vandehei, 2025), mens andre peger på mere gradvise og begrænsede konsekvenser, der vil manifestere sig over det næste årti (fx Acemoglu, 2025). Humlum og Vestergaard (2025) har undersøgt effekterne af AI på det danske arbejdsmarked med udgangspunkt i data indsamlet i 2024 og 2025 blandt 25.000 danske arbejdstagere fordelt på 7.000 arbejdspladser. Deltagerne repræsenterer 11 erhvervsgrupper: revisorer, *customer support specialists*, IT-supportere, finansielle rådgivere, HR-ansvarlige, journalister, jurister, marketingeksperter, kontoransatte, softwareudviklere og undervisere. Respondenterne er blevet spurgt om deres anvendelse af sprogmodeller såsom ChatGPT og Copilot. Disse data er blevet samkørt med registerdata om månedlig indkomst, arbejdstimer og ansættelsesvarighed. For at vurdere om AI fører til jobsubstitution, analyserer forskerne udviklingen i medarbejderantal efter implementeringen af AI på arbejdspladsen. Resultaterne indikerer, at der – heller ikke i virksomheder med en målrettet AI-strategi – er sket en generel reduktion i antallet af ansatte. På individniveau viser undersøgelsen, at medarbejdere i gennemsnit oplever en tidsbesparelse på 3 % ved anvendelse af AI-værktøjer. Kun 10 % anvender den frigjorte tid på flere pauser, mens langt størstedelen anvender tiden på arbejdsrelaterede aktiviteter, herunder løsning af nye opgaver og tilegnelse af kompetencer i brugen af AI. Undersøgelsen viser desuden, at anvendelsen af AI ikke er forbundet med højere løn. Dette gælder også for medarbejdere, der anvender AI dagligt, oplever de største produktivetsgevinster, har påtaget sig nye AI-relaterede opgavetyper eller er ansat i virksomheder, der aktivt arbejder med implementering af chatbots.

I juni 2026 publicerede Aalborg Universitet (Birk, 2026) resultaterne af en spørgeskemaundersøgelse, der blev gennemført blandt 4.200 studerende og 766 undervisere. Den viste bl.a., at 84 % af de studerende på universitetet bruger GAI dagligt eller ugentligt i deres studiearbejde. Ikke mindre end 75 % vurderer, at de er gode eller meget gode til at bruge GAI kritisk og ansvarligt, mens 64 % af de studerende, der indgår i projektgrupper, har tillid til, at deres medstuderende bruger GAI kritisk og ansvarligt. Samtidig viser undersøgelsen, at 80 % mener, at GAI kan fremme læring. Undersøgelsen viser desuden, at ikke mindre end 54 % er bekymrede for at blive anklaget for snyd.

Danmarks Jurist og Økonomforbund (2026) publicerede i august 2026 en undersøgelse, der har undersøgt, hvordan 2.400 studerende på de samfundsvidenskabelige og erhvervsøkonomiske uddannelser anvender AI. Her svarede 92 % (2024: 77 %), at de har brugt AI på studiet. 49 % har brugt

AI til eksamen (2024: 36 %). I gruppen af studerende med et studiejob svarer 80 %, at de anvender AI på jobbet. Hele 92 % angiver, at der er udarbejdet AI-retningslinjer for brugen af AI på deres uddannelse. Men 68 % oplever, at de i mindre grad eller slet ikke har modtaget den nødvendige undervisning i, hvordan de bedst anvender AI som led i deres uddannelse. Samtidig angiver kun 37 %, at de føler sig godt klædt på til at anvende AI i deres fremtidige job.

Endelig har Ane Qvortrup fra Syddansk Universitet i august 2026 undersøgt nogle af de udfordringer, som undervisningssektoren står over for anno 2026, hvor AI er blevet mange gymnasieelevers bedste *study buddy* (Høgedal, 2026). Hun har konkret evalueret de fire initiativer, som Undervisningsministeriet i maj 2025 lancerede for at dæmme op for konsekvenserne af gymnasieelevers uhensigtsmæssige brug af GAI. I henhold til Udenrigsministeriet var formålet med de fire initiativer konkret "at undersøge, hvordan generativ kunstig intelligens kan understøtte elevernes læring, hvordan elevers arbejde skal bedømmes, når de har haft adgang til generativ kunstig intelligens, samt hvordan undervisningen kan tilrettelægges, så eleverne udvikler deres skriftlige kompetencer i en tid med generativ kunstig intelligens" (Undervisningsministeriet, 2025). I den foreløbige evaluering hedder det, at 60 % af eleverne oplever, at der er mange, der bruger AI til at snyde. 37 % oplyser, at de har svært ved at undvære AI, når de skal i gang med at løse en skriftlig opgave, 27 % har svært ved at undvære AI til at finde fejl i egne tekster, og 22 % har svært ved at forkorte tekster uden hjælp fra AI. Samtidig indrømmer kun 17 %, at AI står i vejen for deres egen læring. Ane Qvortrup konkluderer, at det er vigtigt at give eleverne klare grænser og regler for, hvornår og hvordan AI bruges, men også at gøre dem bevidste om, hvordan AI påvirker deres faglige trivsel og deres egne skriftlige kompetencer (Høgedal, 2026).

De mange undersøgelser gennemgået i det ovenstående gør det klart, at vi i uddannelsessektoren skal finde ud af, hvordan vi bedst kan tackle udfordringerne og få mest muligt gavn af værktøjerne, som i udgangspunktet både kan fremme og modvirke læring. Underviserne spiller her en helt central rolle. De skal både selv kunne anvende AI på en god og forsvarligt måde, men de skal også kunne vejlede elever og studerende og sikre, at de lærer det, vi som samfund ønsker, at de skal kunne. I det følgende ser vi derfor på, hvordan undervisere ser på AI.

1.2/ Underviseres tilgang til AI

Fra studier, der har undersøgt den digitale transformation på arbejdspladsen, ved man, at den teknologiske udvikling generelt kobles med tre typer af effekter: intendede effekter, uønskede effekter og transformativ effekt (Bundgaard & Christensen, 2025). De to forskere forklarer, at organisationer typisk investerer i ny teknologi for at opnå nogle ønskelige og dermed intendede effekter, fx øget produktivitet. Dette vil imidlertid ofte implicere nogle uønskede og ikke-intendede effekter, fx bortfald af opgaver og nye arbejdsrutiner for medarbejderne. Hvis den nye teknologi for alvor slår igennem, vil det på længere sigt medføre transformativ effekt for hele brancher og professioner. Så længe effekterne er positive, taler man ofte om *augmentation*, altså at der er tale om en form for funktionel forbedring, hvor teknologien understøtter arbejdsprocessen. Er der tale om negative effekter, taler man typisk om *disruption*.

Den eksisterende forskning om underviseres tilgang til AI beskriver, at underviseres holdning til den digitale transformation af uddannelsessektoren alt andet lige afhænger af, om de primært oplever eller har fokus på de positive eller negative effekter og har den nødvendige viden til at forstå de langsigtede implikationer. Den nævner også, at underviseres holdninger, bekymringer og villighed

til at anvende nye teknologier er en forudsætning for en hensigtsmæssig implementering af AI i uddannelsessektoren.

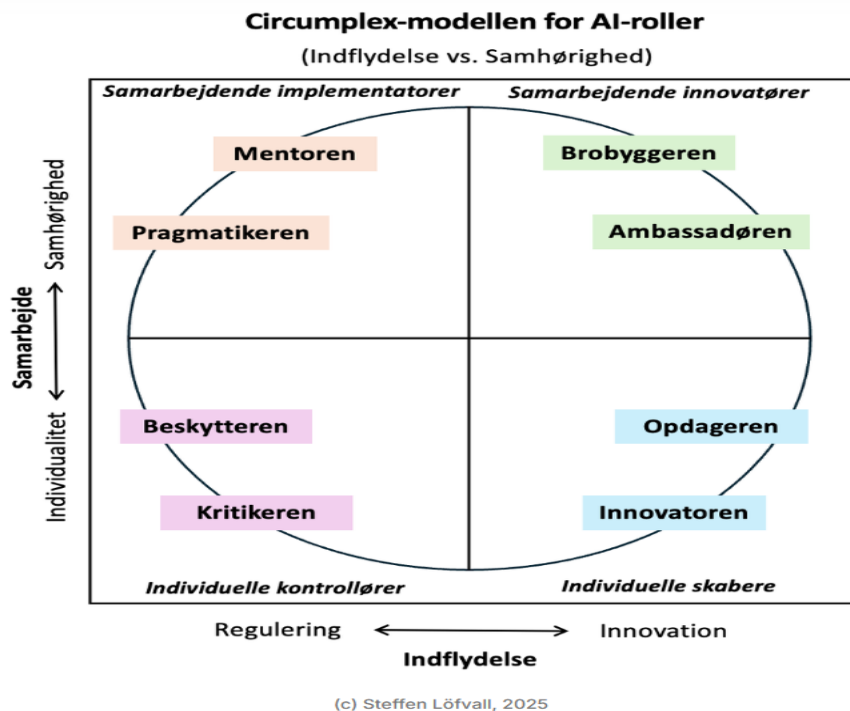
Balraj (2025, p.183) fremhæver, at underviseres grundlæggende tro på, at AI kan bidrage til en positiv læringsspiral, er afgørende for deres anvendelse af teknologien. Ifølge Barakat et al. (2025) påvirkes den enkelte undervisers tilgang i høj grad af kollegial opbakning, den institutionelle kultur samt bredere samfundsmæssige tendenser. Prilop et al. (2025, p. 2) og Zhai (2024, p. 2) peger på, at underviseres oplevelse af AI som en potentiel trussel mod deres professionelle identitet kan hæmme implementeringen, fordi teknologien bl.a. kan udfordre relationen til elever og studerende og medføre en faglig identitetskrisen og technostress. Negative holdninger udspringer typisk af bekymringer om, at AI reducerer behovet for undervisere, ligesom etiske problemstillinger såsom bias, copyright og datasikkerhed kan skabe modstand mod teknologien (Zhai & Krajcik, 2024). Ifølge Zhai (2024, p. 5) skyldes negative holdninger ofte, at undervisere ikke besidder den nødvendige AI-literacy til at integrere AI i undervisningen på måder, der opleves som meningsfulde. Underviserens fortrolighed med AI er således vigtig for en vellykket implementering, hvilket understreger betydningen af målrettet kompetenceudvikling, som har en dokumenteret positiv effekt på underviseres villighed til at arbejde med teknologien. Faktorer som brugervenlighed, oplevet nytteværdi samt teknologiens pædagogiske relevans spiller dog også en afgørende rolle. Forskningen indikerer også, at positive holdninger ofte lader til at være forbundet med oplevelsen af, at AI kan medføre forenklinger og forbedringer for den enkelte, fx ved at reducere administrative opgaver og understøtte udviklingen af undervisningsmaterialer.

I det følgende præsenterer vi kort nogle få empiriske studier, som synes relevante for vores Region Midt-projekt. Soleimani et al. (2025) har undersøgt holdninger til AI blandt undervisere og studieledere på et hollandsk universitet. Resultaterne viser, at underviserne generelt har en positiv indstilling, men kun benytter AI i begrænset omfang. Når de fravælger AI, begrundes det typisk med etiske problemstillinger, AI-værktøjers upålidelighed samt manglende personlig træning i at anvende AI. Underviserne efterspørger i den forbindelse undervisning i AI, der adresserer både tekniske, pædagogiske og didaktiske aspekter. En spørgeskemaundersøgelse udarbejdet af Rudra et al. (2025) på baggrund af svar fra 152 studerende og 118 undervisere fra en række europæiske universiteter viser, at der er et generelt ønske om øget viden om AI, og at både studerende og undervisere ser et betydeligt potentiale i anvendelsen af AI; dog peger undervisere i højere grad end studerende på etiske og akademiske AI-implikationer, herunder bias, hallucinationer, AI-slop (dvs. masseproduceret og AI-genereret indhold af ringe kvalitet), copyright-regler samt teknologiens indvirkning på klima og samfund. Over halvdelen af underviserne efterlyser anvendelsesorienteret undervisning med mulighed for at eksperimentere med AI. De fremhæver i den forbindelse vigtigheden af, at undervisningen understøtter kritisk tænkning, og at studerende kun bør anvende AI, når de selv har opnået den nødvendige grundfaglighed. Undersøgelsen viser også, at der både blandt undervisere og studerende er et ønske om klare institutionelle retningslinjer for brugen af AI samt gratis adgang til AI-værktøjer for både studerende og undervisere.

1.2.1 AI-underviserroller

Når underviseres tilgang til AI i høj grad afhænger af deres individuelle viden om, holdninger til og erfaringer med AI, kan det være svært at beskrive dem mere generisk. I det følgende præsenterer vi tre modeller, som alligevel forsøger at kategorisere underviserne i forskellige grupper ud fra forskellige kriterier. Disse grupper illustrerer prototypiske underviserroller, som kan hjælpe med at forstå de dynamikker, der hersker på uddannelsesinstitutioner i relation til anvendelsen af AI.

Löfvall fra cph:learning, CBS og ITU har udviklet en model, som opererer med otte forskellige underviserroller, der defineres med udgangspunkt i to grundlæggende spørgsmål: 1) ønsker underviseren at fremme eller regulere brugen af GAI på uddannelsen, og 2) arbejder underviseren helst kollektivt eller individuelt med at udvikle en AI-praksis (Löfvall, 2025). Han understreger, at der på alle uddannelsesinstitutioner bør være en balanceret rollesammensætning i undervisergruppen. Man bør således undgå en ukritisk AI-entusiasme, men samtidig undgå en tilgang til AI, der er så restriktiv, at fx underviseres bekymringer om AI's indflydelse på den akademiske integritet står i vejen for det pædagogiske potentiale, som AI også kan have. Her ses Löfvalls Circumplex-model:



Model 1: Circumplex-modellen for AI-roller

Modellens lodrette "samarbejds"-akse beskriver, om underviseren helst arbejder kollektivt eller individuelt med at udvikle sin AI-praksis. Den vandrette "indflydelses"-akse bevæger sig mellem polerne innovation og regulering og illustrerer, om underviseren arbejder for at fremme AI som undervisningsredskab eller ønsker at regulere brugen af AI. I skæringspunkterne opstår otte AI-roller, som også betegnes som personlighedsprofiler:

- **Ambassadøren**, som italesætter AI's didaktiske muligheder og arbejder for bred institutionel opbakning.
- **Brobyggeren**, som faciliterer tværfaglige udviklingsprojekter og kobler AI til konkrete undervisningsbehov.
- **Mentoren**, som understøtter kollegaer og studerende i at bruge AI og fungerer som vejleder og kapacitetsopbygger.
- **Pragmatikeren**, som anvender AI i undervisningen uden at være teknologifortaler.
- **Innovatoren**, som udvikler AI-værktøjer og tilrettelægger avancerede læringsprocesser og undervisningsforløb.
- **Opdageren**, som eksperimenterer med AI i undervisningen for at finde nye anvendelser.
- **Kritikeren**, som analyserer AI's indflydelse på undervisningens kvalitet, etik og dannelsesmål.
- **Beskytteren**, som arbejder for at sikre underviserens autonomi og læringsmiljøets integritet.

Zhai (2024) har udviklet en model med fire underviserroller, der primært bestemmes af underviserens viden om AI. Modellen foreligger dog ikke som en visuel repræsentation. På trin 1 er man en **observatør**, der er begyndt at interessere sig for AI, men underviserne er generelt kritiske over for eller bekymrede for konsekvenserne af at anvende AI. Ikke desto mindre er der en begyndende erkendelse af, at det bliver stadig mere presserende at forholde sig til teknologien. På dette trin besidder underviserne primært konceptuel viden om fænomenet og har derfor minimalt kendskab til konkrete applikationer. Derfor anvender de enten slet ikke eller kun sporadisk AI.

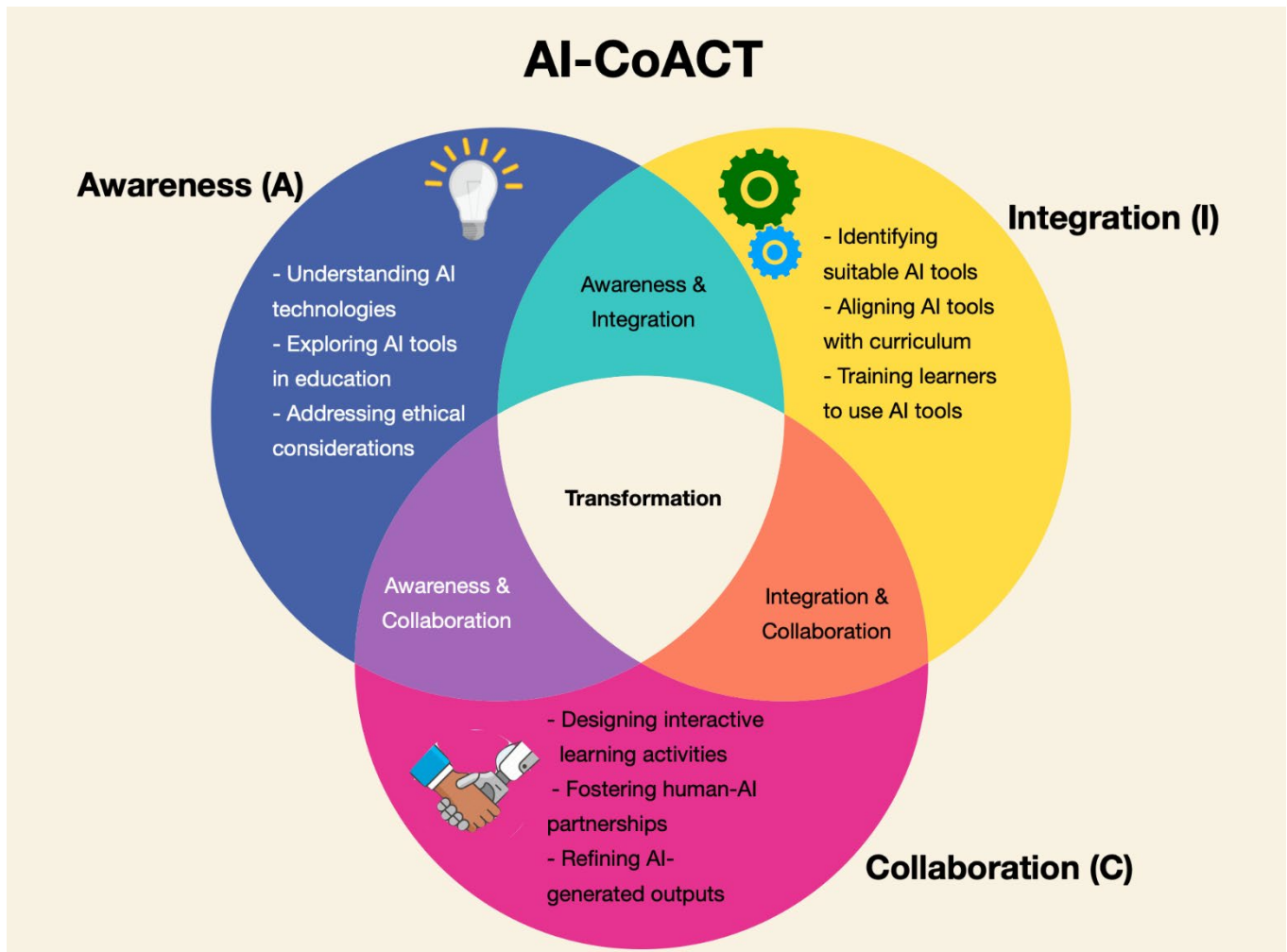
På trin 2 begynder en underviser intuitivt at udforske AI til forskellige formål og integrere AI i sin undervisning, fx som tutor eller som redskab til automatisk feedback. Underviseren er således blevet en **eksperimenterende bruger**. Underviserens kendskab til AI har således udviklet sig til at omfatte en funktionel viden om begreber som maskinlæring, *natural language processing* og kendskab til konkrete applikationer. Underviseren søger på dette trin aktivt ny viden gennem relevante kurser og andre kompetenceudviklingsaktiviteter samt kollegial sparring. AI er imidlertid på dette trin endnu ikke integreret i kursusbeskrivelser og ledsages ikke af en relevant pædagogisk undervisningsstrategi. Ikke desto mindre reduceres den indledende skepsis gradvist og erstattes af en erkendelse af værktøjernes læringspotentiale og en forståelse af, hvordan AI kan integreres i undervisningen.

På trin 3 har underviseren udvidet sin viden om AI, så der nu er en dyb forståelse af AI-værktøjers pædagogiske og didaktiske potentiale så vel som begrænsninger. Underviseren og AI er derfor blevet faste **samarbejdspartnere**. Underviseren kan vurdere, hvordan AI kan anvendes fagligt hensigtsmæssigt. Samtidig udforsker underviseren mulighederne for at udvide sin viden og tilegne sig praktiske færdigheder i brugen af AI og agerer som fortaler for anvendelsen af AI i undervisningen, og underviserne deler gerne deres erfaringer med kolleger for at understøtte en bredere anvendelse af AI på uddannelsen.

På trin 4 har underviseren opnået ekspertviden om AI og holder sig ajour med de nyeste udviklinger og tendenser for at kunne udnytte AI-værktøjers fulde potentiale. Underviseren kan på dette niveau også selv udvikle applikationer til brug i undervisningen samt AI-fokuserede læringsstrategier og fagbeskrivelser. Samtidig kan underviseren i kraft af sin viden om AI i sit eget arbejde udnytte AI på måder, der frigiver tid til andre ting. Underviseren er på dette trin blevet en **innovator**, der proaktivt arbejder for at udvide anvendelsen af AI og reformere uddannelserne.

Som det fremgår af ovenstående, er der delvist overlap mellem nogle af rollerne hos Löfvall og Zhai. Den største forskel består i, at Zhais model omfatter fire faser, man som underviser kan gennemløbe i relation til brugen af AI.

Puthiyedath (2023) har udviklet en egentlig fasemodel med fire faser (*Awareness, Integration, Collaboration* og *Transformation*), som på mange måder minder om Zhais (2024) udviklingstrin, men alligevel er væsensforskellig, fordi de enkelte faser overlapper hinanden (se Model 2 nedenfor).



Model 2: AI-CoACT-modellen

I den indledende fase bliver underviserne opmærksomme på, tilegner sig solid viden om og udforsker den nye teknologis muligheder, fx gennem deltagelse i workshops og kurser. Dette svarer i grove træk til Zhais (2024) eksperimenterende bruger. I integrationsfasen har underviseren tilegnet sig tilstrækkelig viden til at kunne indtænke relevante AI-værktøjer meningsfuldt i sin undervisning og læringsaktiviteter samt til at lære elever og studerende, hvordan de kan bruge AI i deres individuelle læringsprocesser. I samarbejdsfasen anvendes AI i et kollaborativt læringsrum, hvor elever, studerende, undervisere og AI samarbejder om at løse fagligt relevante opgaver og gennem dette praktiske arbejde med AI opnår en forståelse af AI's muligheder og begrænsninger. I denne fase accepterer underviseren, at AI ændrer underviserens rolle fra primært at være en faglig autoritet, der kender svarene og sidder inde med løsningen, til at være facilitator, der kan understøtte den enkeltes videnstilegnelsesproces. Når undervisere har gennemløbet denne proces, vil de kunne nå frem til den egentlige transformationsfase i midten af modellen. De vil således nu kunne vurdere, hvordan AI påvirker undervisningen og udbyttet heraf og være i stand til og villig til løbende at justere deres AI-praksis. I henhold til Puthiyedath (2023) er det først i transformationsfasen, at undervisere med fordel kan dele deres erfaringer med deres kolleger. Vi bemærker, at Puthiyedath argumenterer for, at en succesrig integration af AI i undervisningssammenhænge forudsætter, at man kan samtænke teknologi, læringsteori og pædagogik.

1.3/ At blive klog på AI

Som det er fremgået af Afsnit 1.1, anvendes AI i dag i et sådant omfang i uddannelsessektoren, at alle undervisere bliver nødt til at tage stilling til, hvordan de vil forholde sig til teknologien i deres undervisning. For hvis undervisere ikke tager højde for, at stort set alle opgaver potentielt kan udlignes til AI – og at mange elever og studerende gør det – vil der være mange elever og studerende, der ikke lærer det, de skal.

I litteraturen om GAI og uddannelse hersker der bred enighed om, at der kun sker læring, når elever og studerende tænker selv. Med andre ord udvikles hjernen kun, hvis man træner den. Det kan man gøre *med* og *uden* AI. Man kan dog argumentere for, at man først har tillært sig en kompetence, når man kan udføre opgaven uden AI. Når man ved, at elever og studerende bruger AI-værktøjer til nærmest alt mellem himmel og jord og følgelig risikerer ikke at tilegne sig de nødvendige faglige kompetencer, står undervisere dog over for en kæmpe udfordring. Det opleves måske nærmest som at skulle vende en supertanker. Undervisere har uden tvivl brug for hjælp i form af en tidssvarende pædagogik, der anerkender elevers og studerendes digitale læringspraksisser, men også fremmer deres evne til selvstændig meningsdannelse og argumentation. Det handler om at finde ud af, hvordan man kan tilrettelægge undervisning og læringsprocesser på en måde, der ikke gør elever og studerende kognitivt afhængige af AI-værktøjer. De skal lære at anvende AI-værktøjer konstruktivt og forsvarligt, men også med et praktisk sigte.

Hvis undervisere skal klædes på til at kunne anvende AI og til at agere som digitale rollemodeller, som både er i stand til at udnytte AI's potentielle fordele og håndtere de dermed forbundne risici, er det helt afgørende, at de tilegner sig AI-literacy (Chai et al., 2024; Miao & Cukurova, 2024). Begrebet refererer, som nævnt, til de kompetencer, der er nødvendige for at kunne bruge AI hensigtsmæssigt, forholde sig kritisk til AI-teknologier udviklet af tech-industrien og reflektere over egen brug af AI-værktøjer og deres indvirkning på samfundet. Det refererer således overordnet til individers evne til at kunne forstå, hvordan AI fungerer og kritisk kunne reflektere over de sociale, juridiske og etiske konsekvenser af at anvende AI (Long & Magerko, 2020). Overbegrebet *literacy* anvendes i en uddannelseskontekst typisk inden for læse-, skrive- og mediepædagogikken. I takt med den teknologiske udvikling er der dog kommet stadig større fokus på underbegreber som medieliteracy, informationsliteracy og digital literacy og senest AI-literacy.

Med udgangspunkt i definitioner i bl.a. EU's AI-forordning (European Union, 2024), OECD (2024) og UNESCO (Miao & Cukurova, 2024) definerer det internationale AILit Framework (European Commission & OECD, 2025) AI-literacy som "the technical knowledge, durable skills, and futureready attitudes required to thrive in a world influenced by AI. It enables learners to engage, create with, manage, and design AI, while critically evaluating its benefits, risks, and ethical implications". Som fremhævet af Krüger (in press) refererer begrebet ikke til AI-ekspertviden, men til AI-kompetencer, som alle mennesker bør besidde, hvis de anvender AI i enten private, uddannelsesmæssige eller arbejdsmæssige sammenhænge.

I en tid, hvor AI i stigende grad anvendes af elever og studerende i uddannelsessammenhænge, er AI-literacy blevet relevant i hele uddannelseskæden og for alle aktører. Elever og studerende skal kunne bruge AI som lærings-, refleksions- og produktionsværktøj uden at undergrave den faglige integritet og sætte læring over styr, og undervisere skal kunne tilrettelægge undervisning og udvikle undervisningsmaterialer og eksamensopgaver, hvor AI kan indgå meningsfuldt og etisk forsvarligt. Ikke mindst er det vigtigt, at ledere besidder AI-kompetencer, som gør dem i stand til at

udvikle rammer og strategier, der kan understøtte en forsvarlig og læringsfremmende brug af AI blandt både elever, studerende og undervisere.

I det følgende operationaliserer vi AI-literacy-begrebet med udgangspunkt i eksisterende AI-literacy-modeller med henblik på at beskrive de kompetencer, som både elever, studerende, undervisere og uddannelsesledere bør tilegne sig for at kunne anvende AI forsvarligt og læringsfremmende. Afslutningsvist præsenterer vi en AI-literacy-model, som er blevet udviklet i nærværende Region Midt-projekt.

1.3.1 AI-literacy

Sammenligner man forskellige literacy-modeller (Long & Magerko, 2020; Ng et al., 2021; Markauskaite et al., 2022; Southworth et al., 2023; Becker et al., 2024; Krüger in press), hvoraf alle med undtagelse af sidstnævnte er generelle og dermed ikke domænespecifikke modeller, er det tydeligt, at AI-literacy typisk forstås som et overbegreb for en række AI-delkompetencer, der i vores udlægning helt overordnet omfatter viden (hvad er AI, hvordan virker AI, og hvad kan man bruge AI til?), instrumentelle færdigheder (hvordan bruger man AI?) og en form for metakognitive kompetencer (hvad implicerer brugen af AI?). De forskellige modeller opererer med en lang række underkategorier, som vi her udelader. Vigtigheden af metakognitive kompetencer fremhæves bl.a. af Markauskaite et al. (2022, p. 12), der anfører, at det i en uddannelseskontekst især er vigtigt at lære elever og studerende, hvordan AI påvirker tænkning og samarbejdsformer. Denne opfattelse deles af Berthelsen (2023, p. 3), der understreger, at det i uddannelsessektoren er nødvendigt at elever og studerende tilegner sig instrumentelle færdigheder og sættes i stand til at forholde sig kritisk til teknologien, hvis man vil sætte folk i stand til at navigere i en virkelighed, hvor AI efterhånden anvendes alle steder. Forudsætningen for at udvikle digitalt kompetente borgere er således viden om og forståelse af AI.

1.3.2 Skab rum for AI-læring

Som led i det Region Midt-finansierede projekt "AI – didaktik, sprog og kompetencer" har sprogundervisere fra de deltagende partnerskoler udviklet en AI literacy-model, som beskriver, hvilken viden og hvilke kompetencer brugere af AI-værktøjer på ungdomsuddannelsernes sprogfag og studerende på de erhvervssproglige kommunikationsuddannelser på universitet bør tilegne sig, hvis de skal sættes i stand til kritisk at kunne kommunikere og samarbejde med AI-værktøjer samt evaluere AI-genereret output. Modellen er således målrettet sprogfagene, men den kan sandsynligvis også tjene som inspiration for undervisere inden for andre fagligheder. I det følgende præsenterer vi modellen, som vi kalder for *AI-læringsrum*.

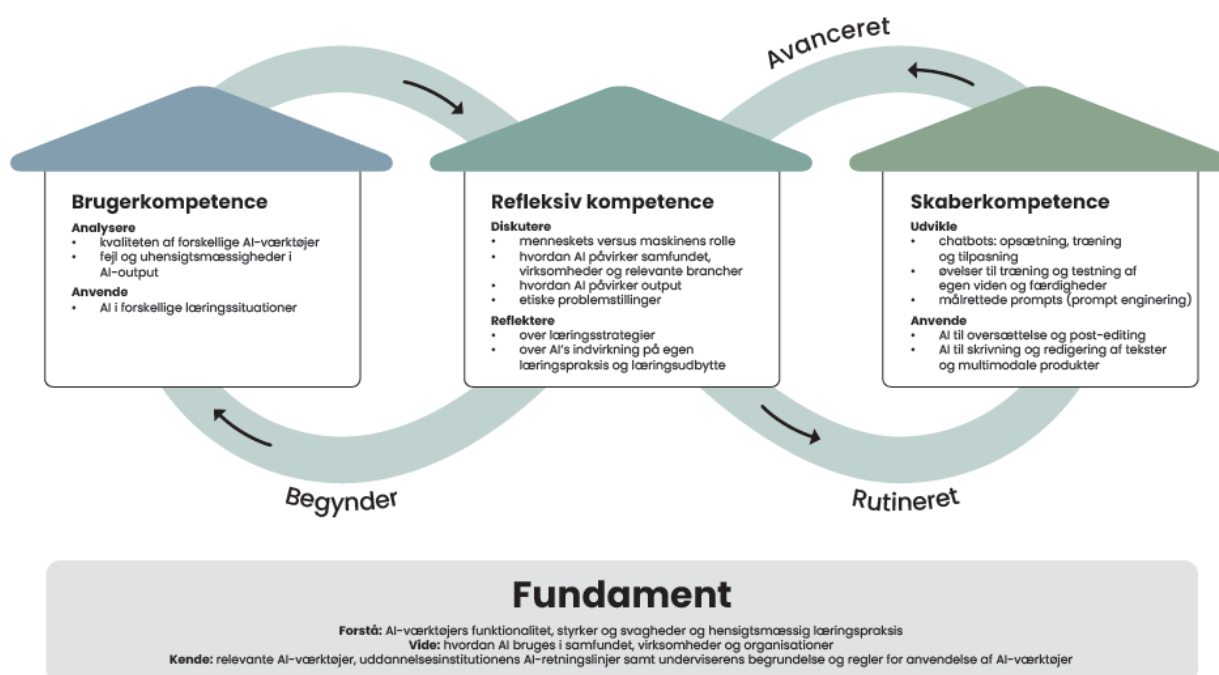
Modellen er resultatet af en proces, hvor de medvirkende sprogundervisere på baggrund af egen undervisningserfaring og holdninger til AI udfyldte en AI-literacy-skabelon udarbejdet af deltagerne fra Aarhus Universitet med udgangspunkt i Long og Magerko (2020); Ng et al. (2021); Becker et al. (2024), Blooms hierarkiske taksonomi over læringsmål (Bloom & Krathwohl, 1956) og Dansk IT's digitale nøglekompetencer (2016). De udfyldte skabeloner blev efterfølgende sammenlignet med henblik på at aflede generiske AI-relaterede delkompetencer inden for følgende tre kategorier:

- **Brugerkompetence**, som angår analyse, brug og evaluering af AI.
- **Refleksiv kompetence**, som angår bedømmelse af muligheder og udfordringer ved AI samt metakognition.
- **Skaberkompetence**, som angår selvstændig AI-produktion og -udvikling.

De tre kompetencetyper betragtes som gensidigt afhængige. For at besidde brugerkompetence skal man således eksempelvis have reflektiv kompetence og omvendt. Samtidig er disse to kompetencer forudsætningen for at tilegne sig skaberkompetence. I vores model udgør de tre delkompetencer såkaldte læringsrum, som hviler på et kælder-fundament af forudsat viden. Dette **fundament** består af forudsætninger for at kunne bevæge sig ind i de tre læringsrum, der skal give elever og studerende brugerkompetence, reflektiv kompetence og skaberkompetence.

AI-læringsrum

i sprogfagene på ungdomsuddannelserne og universitetet

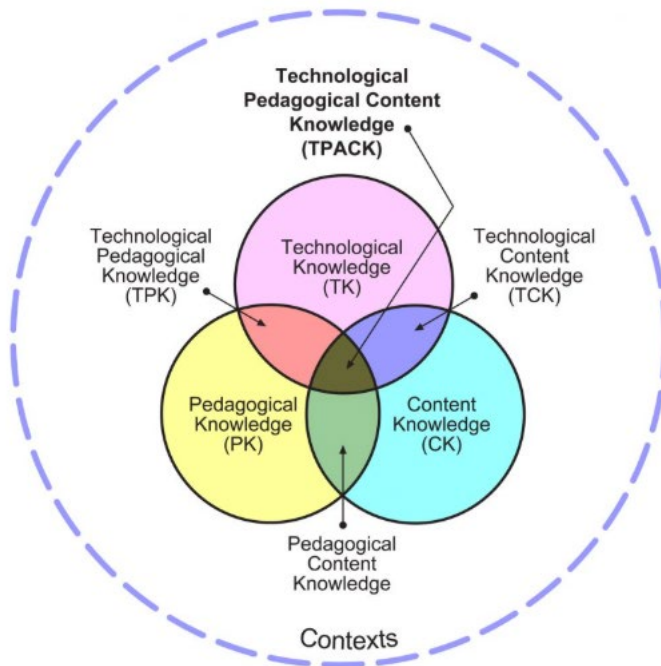


Model 3: AI-læringsrum

I de enkelte læringsrum er målene for delkompetencerne struktureret med udgangspunkt i Blooms taksonomi. I udgangspunktet kan man på alle uddannelsesniveauer inddrage alle typer viden og kompetencer i undervisningen, idet man kan arbejde med dem på forskellige kompleksitetsniveauer: begynder, rutineret og avanceret. Samtidig beskriver rækkefølgen af viden- og kompetencepindene, hvordan elever og studerende skal bevæge sig fra grundlæggende til mere komplekse kognitive færdigheder. Man bør derfor altid starte nedefra og i hvert rum bevæge sig op ad læringstrappen sammen med sine elever og studerende, så de tilegner sig den nødvendige AI-literacy på deres uddannelse.

1.3.3 AI-literacy og undervisning

For at kunne forstå AI-literacy i forhold til undervisning kan man inddrage TPACK-modellen (se Model 4 nedenfor), som blev udviklet i af Punya Mishra and Matthew J. Koehler fra Michigan State University i 2006 med henblik på at understøtte integrationen af ny teknologi i uddannelsessektoren (Kurt, 2019). I vores forståelse er modellen et relevant forsøg på at operationalisere begrebet AI-pædagogik, som efterspørges stadig oftere af undervisere, som skal kunne navigere i det AI-dominerede læringsrum.



Model 4: TPACK-modellen

Modellen anskueliggør, at man bør samtænke tre vidensområder, når man vil arbejde strategisk med implementeringen af ny teknologi i en uddannelseskontekst: teknologisk viden, pædagogisk viden og fag-faglig viden. Teknologisk viden omfatter både viden om og færdigheder i at anvende specifikke teknologier. Denne tilegner man sig typisk ved at læse om og studere en ny teknologi. Teknologisk viden er som beskrevet ovenfor en AI-literacy-delkompetence. Pædagogisk viden indbefatter viden om læring, dannelse og didaktik, som skal sætte undervisere i stand til at planlægge, udføre og evaluere egen undervisning. Denne viden tilegner man sig typisk ved at eksperimentere med den nye teknologi i undervisningssituationer. Den faglige viden refererer til underviseres faglige kerneviden, som man typisk tilegner sig ved at beskæftige sig med fagets centrale begreber, teorier og metoder. Med udgangspunkt i modellen forstår vi således AI-pædagogik som beslægtet med AI-literacy, fordi AI-pædagogik forudsætter AI-literacy.

Som vist i modellen er der berøringsflader mellem de tre vidensområder – og i midten findes den perfekte kombination af teknologi, pædagogik og faglighed. De tre vidensområder vil naturligvis altid være i bevægelse, men ikke mindst AI har udfordret mange undervisere og gjort det svært at bevare eller finde den optimale kombination. Fremkomsten af AI har affødt et behov for ny konceptuel og instrumentel viden om AI, som er forudsætningen for at kunne arbejde med teknologien i undervisningssammenhænge på en forsvarlig måde. Men hvis undervisningen fortsat skal understøtte fagets kernefaglighed, har underviserne også brug for at vide, hvordan AI påvirker denne, undervisningen og læringen – og i sidste ende, hvilken pædagogisk tilgang der er hensigtsmæssig.

Helt grundlæggende handler det om at vide, hvornår og til hvilke formål det ud fra et læringsperspektiv giver mening at anvende AI. Vi antager, at der er en sammenhæng mellem graden af automatisering af læringsaktiviteter og elevers og studerendes læringsudbytte. Eller med andre ord, at elevers og studerendes *agency*, forstået som individers kontrol og autonomi, er forudsætningen for læring. Dette er illustreret i nedenstående model af Jørgensen et al. (2025, p. 9), der er udviklet med henblik på at understøtte udviklingen af læringsfremmende læringsaktiviteter.

Som det er fremgået af indledningen til nærværende rapport, er der mange aspekter, der kan have en indvirkning på, om elever og studerende, der er født ind en AI-tid, lærer det, vi som uddannelsesinstitutioner er sat i verden for at lære dem. Det er ligeledes fremgået, at undervisernes indstilling og tilgang til AI er vigtige for en konstruktiv transformation. Den viden, som vi har forsøgt at formidle i det foregående, har været med til at forme vores spørgeskemaundersøgelse, som vi afrapporterer i det følgende.

2. Spørgeskemaundersøgelsen

I foråret 2026 gennemførte vi som afslutning på Region Midt-projektet om brugen af AI i en uddannelseskontekst en spørgeskemaundersøgelse på de ti uddannelsesinstitutioner, der indgår i projektet: Aarhus TECH, Herningsholm, Learnmark i Horsens, Mercantec i Viborg, Skive College, Tradium i Randers, Uddannelsescenter Holstebro, Uddannelsescenter Ringkøbing-Skjern og Viden Djurs i Grenaa samt de erhvervssproglige uddannelser i engelsk, fransk, spansk og tysk på Aarhus Universitet. Denne rapport præsenterer resultaterne af den afsluttende undersøgelse og sammenligner dem så vidt muligt med resultaterne fra 2024, hvor vi gennemførte en tilsvarende undersøgelse i forbindelse med opstarten af projektet.

Undersøgelsen har til formål at bidrage med ny viden, som kan understøtte arbejdet med at udbrede hensigtsmæssige undervisnings- og læringspraksisser på de deltagende uddannelsesinstitutioner, men resultaterne er forhåbentlig også relevante for andre uddannelsesinstitutioner og den bredere offentlighed.

2.1/ Undersøgelsens population

Undersøgelsens population består af tre respondentgrupper (elever/studerende, undervisere og ledere) på de ti deltagende uddannelsesinstitutioner. Respondenterne er enten tilknyttet en af de to ungdomsuddannelser HHX/HTX (erhvervsgymnasierne) eller EUD/EUX (erhvervsuddannelserne) eller en af i alt fire erhvervssproglige bachelor- eller kandidatuddannelser på Aarhus Universitet. På bachelorniveau (herefter BA) er der tale om den treårige BA i International virksomhedskommunikation i henholdsvis engelsk, fransk, spansk og tysk. På kandidatniveau (herefter KA) indgår den toårige KA i Erhvervssprog og International erhvervskommunikation i de samme fire sprog.

2.1.1 Uddannelser

De **erhvervsrettede ungdomsuddannelser** i Danmark giver elever mulighed for at vælge mellem tre spor: EUD (for unge), EUV (for voksne) og EUX, der er en kombination af erhvervsuddannelse og gymnasial eksamen. I denne spørgeskemaundersøgelse indgår som udgangspunkt EUD og EUX, men da EUV'ere ofte samlæses på hold med EUD'ere, vil de også kunne indgå i undersøgelsen. Erhvervsuddannelsen EUD er en praktisk betonet uddannelse, hvor en stor del af undervisningen foregår i en virksomhed. Den teoretiske undervisning foregår typisk på en handelsskole, en teknisk skole eller en landbrugsskole. På EUX-uddannelsen kombinerer eleverne en erhvervsuddannelse med studentereksamen og veksler mellem undervisning på en skole og en læreplads i en virksomhed. I løbet af uddannelsen skal eleverne bestå en række gymnasiale fag på A-, B- og C-niveau. De fire erhvervsrettede hovedområder på EUD og EUX er 1) omsorg, sundhed og pædagogik, 2) kontor, handel og forretningsservice, 3) fødevarer, jordbrug og oplevelser og 4) teknologi, byggeri og transport. I denne rapport er de fire hovedområder slået sammen til en fælles respondentgruppe, som vi refererer til som EUD/EUX.

De **erhvervsgymnasiale uddannelser** HHX og HTX tilbydes på henholdsvis handelsgymnasiet og det tekniske gymnasium, som nogle steder er en del af det samme studiemiljø, mens de andre steder er adskilte. På en HHX-uddannelse har undervisningen fokus på virksomheds- og samfundsøkonomiske fagområder i kombination med fremmedsprog og andre almene fag. HTX-uddannelsen gennemføres med vægt på teknologiske, naturvidenskabelige og erhvervsrettede fag i kombination med almene fag. Både HHX og HTX er treårige uddannelser, der skal kvalificere eleverne til at kunne gennemføre en videregående uddannelse. I denne rapport er de slået sammen til en fælles respondentgruppe, som vi refererer til som HHX/HTX.

BA-uddannelsen på Aarhus Universitet er en erhvervsrettet uddannelse, som kvalificerer studerende til at varetage en bred vifte af kommunikationsopgaver på fremmedsproget. **KA-uddannelsen** har til formål at uddanne kommunikations- og sprogeksperter, der kan planlægge, lede og varetage specialiserede og komplekse kommunikationsopgaver på dansk og fremmedsproget i en interkulturel kontekst. KA-uddannelsen kaldes også for cand.ling.merc.-uddannelsen.

2.2/ Dataindsamling

Spørgeskemaerne til de tre respondentgrupper er blevet udarbejdet i SurveyExact. Spørgeskemaet til elever og studerende blev forud for dataindsamlingen testet af en klasse på en af de medvirkende partnerskoler. Dette gav ikke anledning til ændringer. Spørgeskemaet til undervisere blev testet af fire undervisere på Aarhus Universitet og af projektlederen. Dette gav anledning til omformulering af nogle få spørgsmål. Da spørgeskemaet til ledere i høj grad er identisk med spørgeskemaet til undervisere, blev dette ikke testet separat forud for dataindsamlingen.

Alle partnerskoler modtog forud for undersøgelsen informationstekster om spørgeskemaundersøgelsen. Det var herefter op til tovholderen for projektet på den enkelte partnerskole at sørge for at distribuere materialet om spørgeskemaundersøgelsen og selve spørgeskemaet til henholdsvis undervisere og ledere tilknyttet de uddannelser, der er omfattet af undersøgelsen. For så vidt angår spørgeskemaet til elever og studerende, blev det præsenteret for dem af en af deres undervisere i en undervisningslektion.

Data blev indsamlet på de 10 partnerskoler i perioden 2. marts til 31. marts 2026. Alle respondentgrupper kunne tilgå spørgeskemaet via et link eller en QR-kode. På grund af distributionsmetoden kender vi ikke størrelsen på den population, der har modtaget linket, hvorfor vi heller ikke kan beregne en svarprocent.

2.2.1 Antal respondenter

I undersøgelsen indgår besvarelser fra i alt 4.885 elever/studerende, 440 undervisere og 46 ledere. For at indgå i datagrundlaget skal respondenterne som minimum have besvaret spørgeskemaets spørgsmål om, hvilken af de ti partnerskoler de er tilknyttet, og have angivet, hvilken uddannelses-type de er tilknyttet. Som følge af respondentgruppernes varierende størrelse, er undersøgelsens resultater ikke nødvendigvis generaliserbare.

For så vidt angår elever/studerende og undervisere var antallet af respondenter højere i 2026 end i 2024, hvor svar fra henholdsvis 3.721 elever/studerende og 284 undervisere indgik i undersøgelsen. For gruppen af ledere gælder, at denne er mindre i 2026 end i 2024, hvor i alt 52 ledere ud-

fyldte spørgeskemaet. Vi bemærker, at ingen ledere på universitetsniveau har udfyldt spørgeskemaet i 2026. Når der i rapporten refereres til ledere, tæller denne derfor kun ledere på EUD/EUX og HHX/HTX.

For nogle af respondenterne gælder, at de kan have deltaget i undersøgelsen både i 2024 og 2026, mens andre kun har besvaret spørgeskemaet i 2026. På universitetet kan studerende, der gik på BA-uddannelsen i 2024, være blevet optaget på kandidatuddannelsen og således i 2026 indgå i gruppen af KA-studerende. Ligeledes kan der for underviseres og lederes vedkommende være nogle, der i perioden 2024-2026 har skiftet funktion eller tilknytning til specifikke uddannelser.

2.3/ Spørgeskemaernes design

Spørgeskemaerne til henholdsvis elever/studerende, undervisere og ledere består af både lukkede og åbne spørgsmål, der kan inddeles i følgende seks spørgsmålskategorier:

- Del 1: Hvem er respondenterne
- Del 2: Respondenternes AI-kompetencer
- Del 3: AI på uddannelsen
- Del 4: Personlige holdninger til og oplevede konsekvenser af AI
- Del 5: Respondenternes brug af AI
- Del 6: Afsluttende kommentarer

I designfasen har vi forsøgt at tilvejebringe sammenlignelige spørgeskemadata på tværs af de tre respondentgrupper, men samtidig også - så vidt muligt - på tværs af de to spørgeskemaundersøgelser. Vi har dog set os nødsaget til fx at udelade nogle spørgsmål i undersøgelsen, som indgik i undersøgelsen i 2024, ligesom vi også har tilføjet nye spørgsmål. Disse ændringer er primært begrundet i den teknologiske udvikling og den viden, man allerede har om anvendelsen af AI i en uddannelseskontekst. For så vidt angår formuleringen af spørgsmålene til de tre respondentgrupper, bemærker vi, at disse så vidt muligt er identiske, men at det ved nogle spørgsmål har været nødvendigt at tilpasse formuleringen til respondenternes forskellige roller og kontekster. Antallet af spørgsmål indeholdt i spørgeskemaerne til de tre respondentgrupper varierer af samme grund. Følgelig er en sammenligning mellem respondentgrupper og på tværs af undersøgelserne ikke altid mulig.

2.4/ Analysemetode

I nærværende rapport præsenterer vi resultaterne fra undersøgelsen i 2026 og sammenligner dem med resultaterne fra 2024, hvor det metodisk er muligt. Respondenternes besvarelser af spørgsmål af sociodemografisk karakter (del 1) sammenlignes dog ikke.

Til analyse af spørgeskemaets lukkede spørgsmål anvendes deskriptiv statistik. Formålet er således alene at beskrive de indsamlede data i form af hyppighedsfrekvenser og/eller procentfordelinger. Vi bemærker, at procentangivelserne ikke alle steder summerer sig til 100 % som følge af decimal-afrundinger. Svarfordelingen præsenteres i form af tabeller og figurer. Hvis det gør figurer ulæselige at medtage samtlige talværdier i fx søjlediagrammer, udelades meget små talværdier.

For en række af de lukkede spørgsmål gælder, at de har form af forskellige skalaer med tilhørende udsagn som vist i Tabel 1.

Svarmulighed 1	Svarmulighed 2	Svarmulighed 3	Svarmulighed 4	Svarmulighed 5	Øvrig svarmulighed
Meget uenig	Uenig	Hverken uenig eller enig	Enig	Meget enig	Ved ikke
Aldrig	Sjældent	Flere gange om ugen	Næsten hver dag	Hver dag	Ved ikke

Tabel 1: Anvendte svarskalaer

Analysen af de åbne spørgsmål bygger på en induktiv tilgang, hvor vi forsøger at identificere tematiske mønstre i de empiriske data. Respondenternes kommentarer kan berøre forskellige emner, hvilket især gælder for længere kommentarer. I sådanne tilfælde tilskrives kommentarerne de identificerede temaer med udgangspunkt i deres primære budskab. Denne betydningstilskrivning er ikke nødvendigvis identisk med respondenternes egen forståelse, men er udtryk for vores fortolkning af kommentarerne. Resultaterne er således behæftet med en vis usikkerhed.

Resultatet af de induktive analyser præsenteres i tabelform. Tabellerne viser enten samtlige kommentarer relateret til et spørgsmål eller illustrative eksempler. I tabellerne korrigerer vi retskrivningsfejl og andre fejl, der kan have betydning for forståelsen. Respondenternes kommentarer er desuden blevet anonymiseret for ikke at afsløre deres identitet.

2.5/ Rapportens struktur

I rapporten præsenteres undersøgelsens resultater for henholdsvis elever/studerende, undervisere og ledere for hvert af de indeholdte spørgsmål i de seks dele af spørgeskemaet.

Respondenternes besvarelser af de enkelte spørgsmål præsenteres for alle tre respondentgrupper med udgangspunkt i deres tilknytning til de fire uddannelsesstyper:

1. EUD/EUX
2. HHX/HTX
3. BA i International virksomhedskommunikation
4. KA i Erhvervssprog og International erhvervskommunikation

Vi bemærker, at denne struktureringsmetode fejlagtigt kan give indtryk af, at resultaterne er direkte sammenlignelige på tværs af de tre respondentgrupper og de fire uddannelsesstyper. Dette er ikke tilfældet, da der er stor forskel på antallet af respondenter – både mellem antallet af elever/studerende, undervisere og ledere, men også for så vidt angår antallet af respondenter i de fire uddannelseskategorier.

For hvert spørgsmål foretages så vidt muligt en sammenligning med resultaterne fra undersøgelsen i 2024. I nogle tilfælde er dette ikke muligt, fordi undersøgelsen fra 2026 indeholder spørgsmål, som ikke indgik i spørgeskemaerne fra 2024. I andre tilfælde er en direkte sammenligning ikke mulig, fordi spørgsmålene ikke er formuleret helt ens, selv om de omhandler det samme tema. Hvor det skønnes relevant at præsentere resultater fra 2024, selv om formuleringerne af spørgsmålene ikke er helt ens, gøres der i rapporten opmærksom på dette.

I rapportens opsamling præsenteres udviklingen fra 2024 til 2026 for de sammenlignelige spørgsmål. Centrale resultater vedrørende respondenternes brug af og holdninger til AI anno 2026 præsenteres forrest i rapporten under "Undersøgelsens take-aways".

3. Undersøgelsens resultater

I dette afsnit redegør vi for resultaterne for hvert af spørgsmålene indeholdt i spørgeskemaundersøgelsen gennemført i marts 2026.

I rapporten præsenteres besvarelserne af de enkelte spørgsmål i hver af spørgeskemaets seks dele for hver af de tre respondentgrupper, som benævnes henholdsvis elever/studerende, undervisere og ledere.

3.1/ Hvem er respondenterne

Dette afsnit afrapporter spørgeskemaets del 1, som giver indblik i, hvad undersøgelsen fortæller om respondenterne, der indgår i de tre respondentgrupper. Spørgsmålene vedrører uddannelse, køn og alder. For undervisere og ledere omfatter spørgeskemaet ligeledes et spørgsmål om respondentens tilknytning til Region Midt-projektet, i hvis regi spørgeskemaundersøgelsen gennemføres.

3.1.1 Uddannelse

Nedenstående Figur 1 viser fordelingen på de fire uddannelser for **elever og studerende**.

Hvilken uddannelse går du på? (detaljeret) (n=4885)

Uddannelsesniveau	Uddannelse	Antal respondenter
HHX/HTX	Gymnasium - HHX	2.749
HHX/HTX	Gymnasium - HTX	1.137
EUD/EUX	EUD/EUX - tekniske uddannelser	518
EUD/EUX	EUD/EUX - merkantile uddannelser	277
Bachelor	BA i International virksomhedskommunikation engelsk	116
Bachelor	BA i International virksomhedskommunikation fransk	10
Bachelor	BA i International virksomhedskommunikation spansk	13
Bachelor	BA i International virksomhedskommunikation tysk	23
Kandidat	cand.ling.merc. i engelsk	12
Kandidat	cand.ling.merc. i fransk	4
Kandidat	cand.ling.merc. i spansk	10
Kandidat	cand.ling.merc. i tysk	16

Figur 1: Antal elever og studerende fordelt efter uddannelse

Undersøgelsen omfatter i alt 4.885 **elever og studerende** på HHX/HTX, EUD/EUX, bachelor- og kandidatuddannelserne i virksomhedskommunikation med engelsk, fransk, spansk og tysk. HHX/HTX-eleverne udgør 80 % af respondenterne. Eleverne på EUD/EUX udgør 16 % og de universitetsstuderende de resterende 4 %.

Som vist i Figur 2 deltager i alt 440 **undervisere** i undersøgelsen, hvoraf gruppen, der underviser på HHX/HTX, udgør 72%. Gruppen af undervisere tilknyttet EUD/EUX tæller 74 undervisere på de tekniske uddannelser og 27 på de merkantile uddannelser. Dette svarer til 23 % af det samlede antal undervisere. De sidste 5 % udgøres af undervisere på Aarhus Universitet.

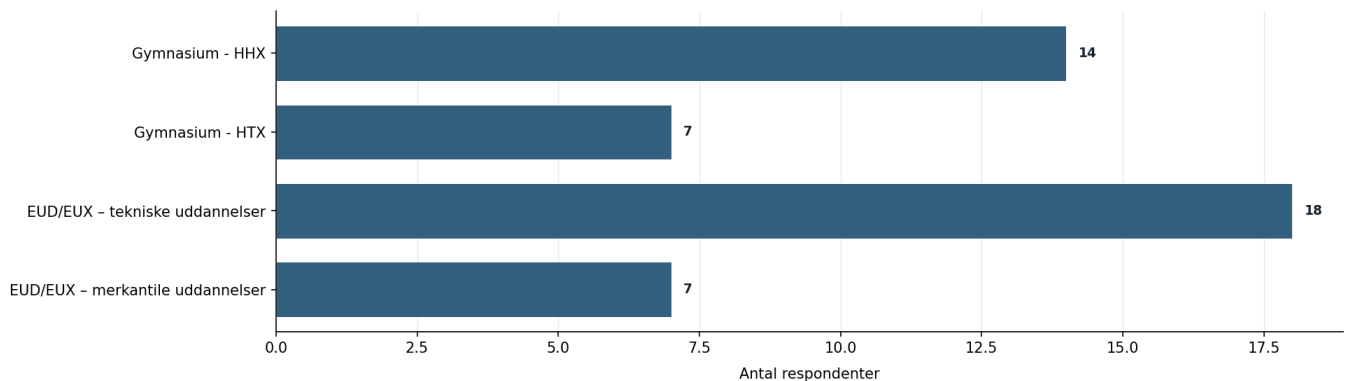
Hvilken uddannelse underviser du primært på? (detaljeret) (n=440)

Uddannelsesniveau	Uddannelse	Antal respondenter
HHX/HTX	Gymnasium - HHX	212
HHX/HTX	Gymnasium - HTX	106
EUD/EUX	EUD/EUX - tekniske uddannelser	74
EUD/EUX	EUD/EUX - merkantile uddannelser	27
Bachelor	BA i International virksomhedskommunikation engelsk	6
Bachelor	BA i International virksomhedskommunikation fransk	2
Bachelor	BA i International virksomhedskommunikation spansk	2
Bachelor	BA i International virksomhedskommunikation tysk	1
Kandidat	cand.ling.merc. i engelsk	3
Kandidat	cand.ling.merc. i fransk	2
Kandidat	cand.ling.merc. i spansk	1
Kandidat	cand.ling.merc. i tysk	4

Figur 2: Antal undervisere fordelt efter uddannelse

Figur 3 viser hvor mange **ledere**, der deltager fra ungdomsuddannelserne. Ud af i alt 46 deltagende ledere kommer 54 % fra EUD/EUX (25) og af dem langt de fleste fra de tekniske uddannelser. Hos lederne på HHX/HTX (21) er den største gruppe tilknyttet HHX.

Hvilken uddannelse er du primært tilknyttet? (detaljeret) (n=46)



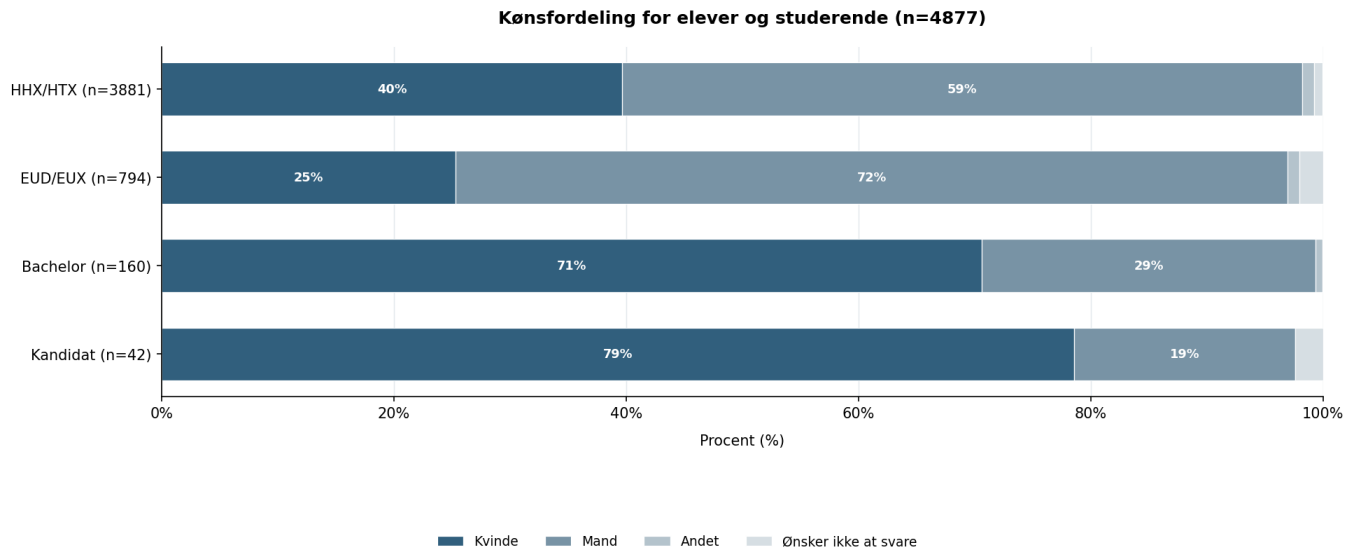
Figur 3: Antal ledere fordelt efter uddannelse

På baggrund af figurerne 1-3 kan det konstateres, at det for både elever/studerende og undervisere gælder, at den største respondentgruppe er tilknyttet HHX/HTX, mens der i ledergruppen er en svag overvægt af ledere med tilknytning til EUD/EUX.

3.1.2 Køn

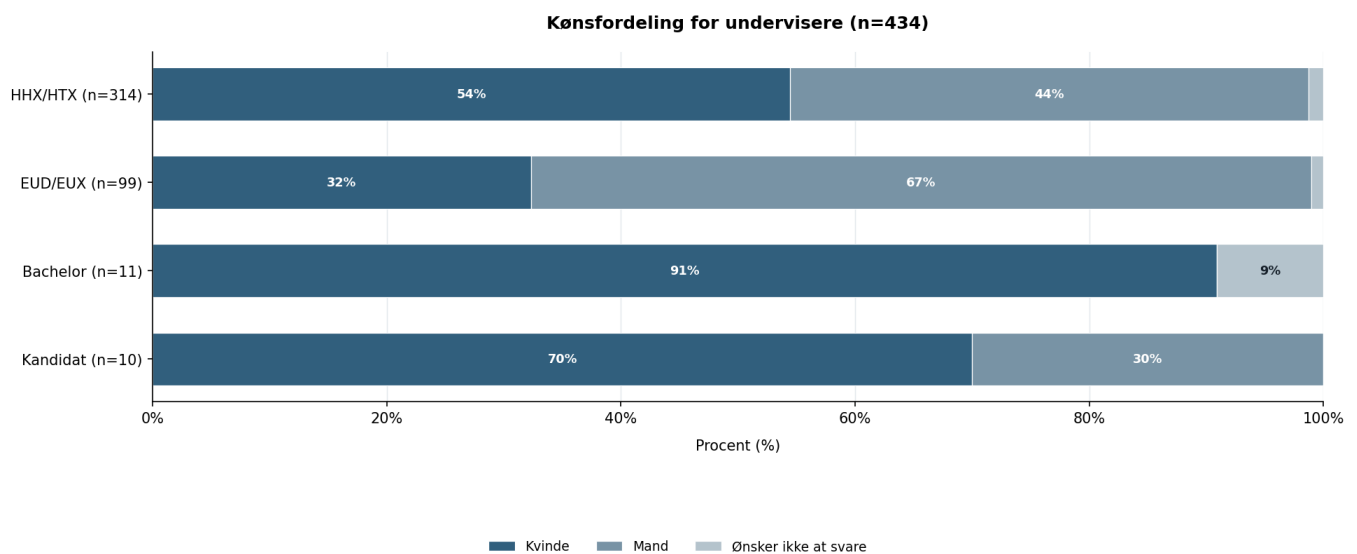
Respondentgruppernes fordeling på køn fremgår af figurerne 4-6. Respondenterne havde tre svarmuligheder: kvinde, mand og andet. De kunne også vælge ikke at besvare spørgsmålet.

Figur 4 viser kønsfordelingen blandt **elever og studerende**. Andelen af kvinder er høj på universitetsuddannelserne med henholdsvis 71 % på BA og 79 % på KA, mens det modsatte er tilfældet på ungdomsuddannelserne, hvor andelen af mænd udgør 72 % på EUD/EUX og 59 % på HHX/HTX.



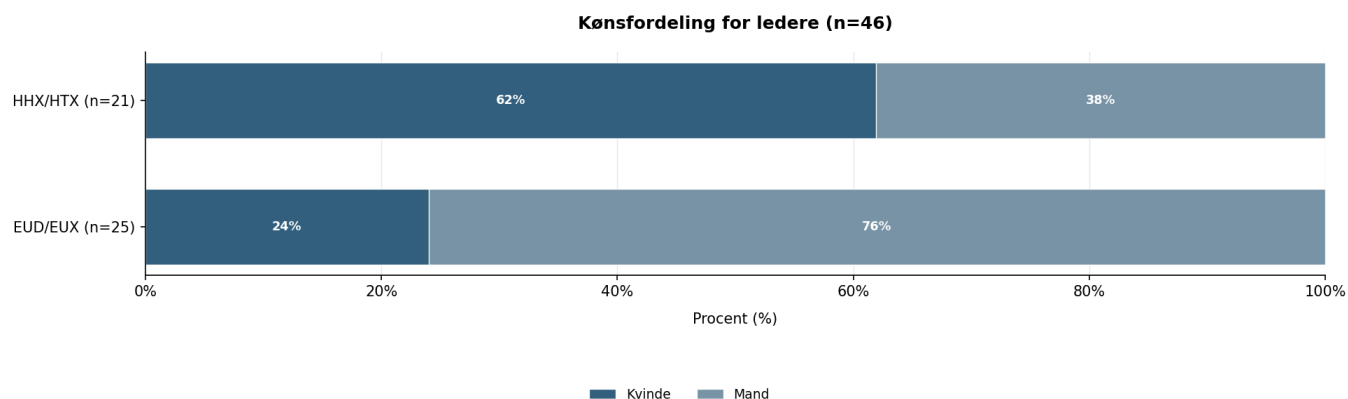
Figur 4: Kønsfordeling for elever og studerende

Som det fremgår af Figur 5, er kønsfordelingen blandt **underviserne** nogenlunde lige på HHX/HTX (54 % : 44 %), mens der er flest mænd, der deltager fra EUD/EUX (67 %). Fra universitetet deltager flest kvinder (91 % på BA og 70 % på KA).



Figur 5: Kønsfordeling for undervisere

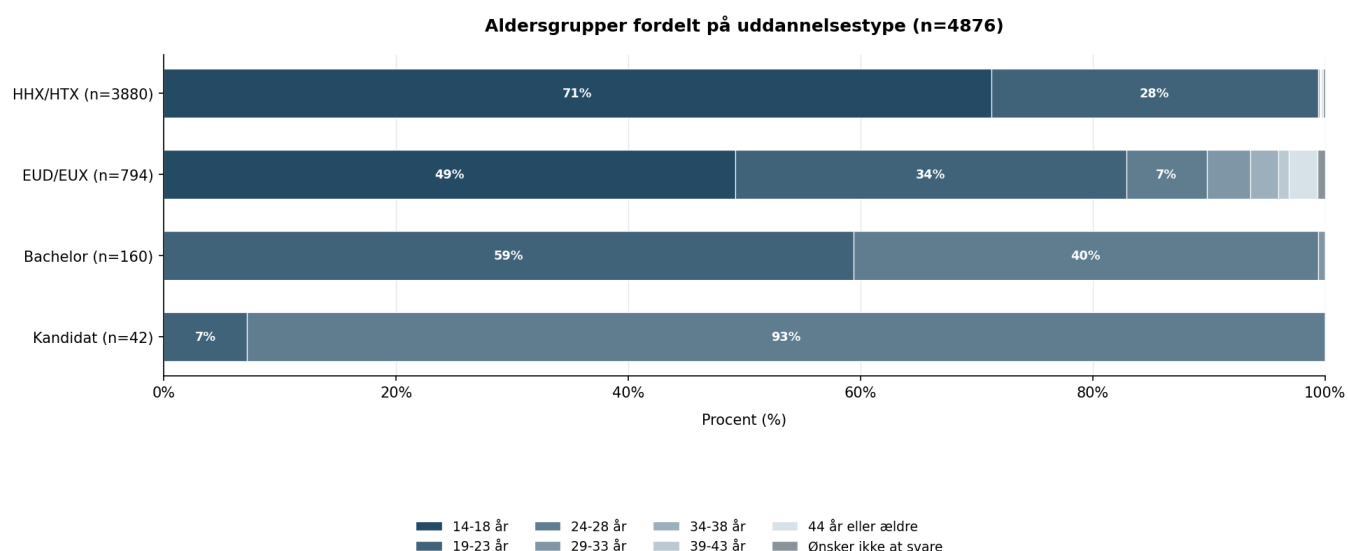
Respondentgruppen bestående af **ledere** består som vist i Figur 6 på HHX/HTX fortrinsvis af kvinder, mens den på EUD/EUX fortrinsvis består af mænd.



Figur 6: Kønsfordeling for ledere

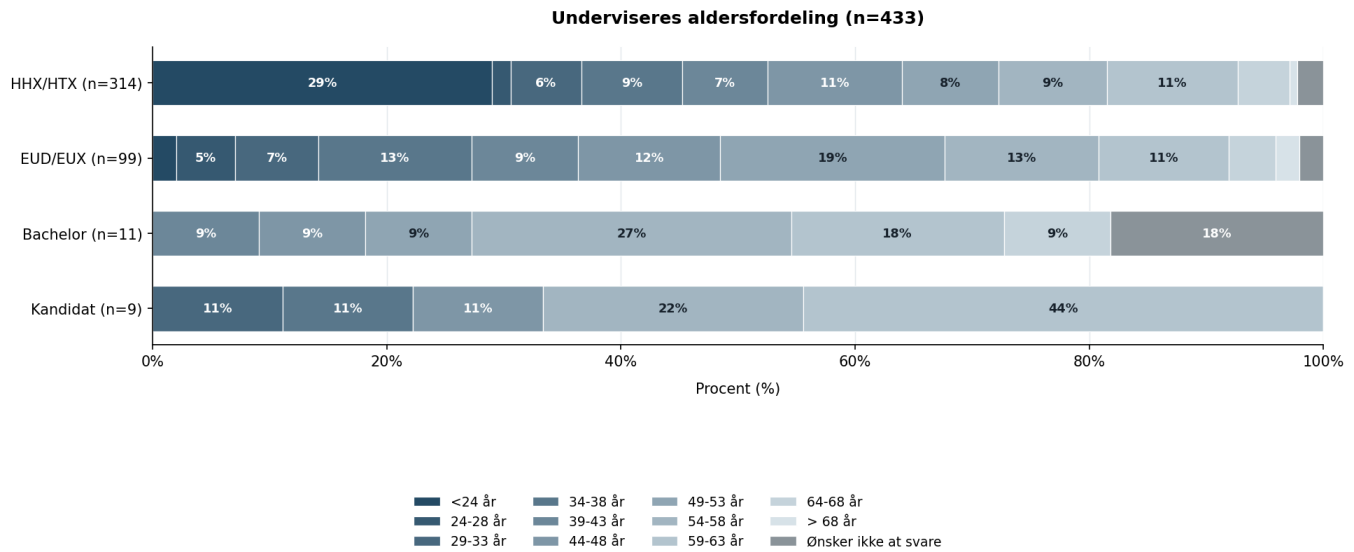
3.1.3 Alder

Aldersfordelingen for **elever og studerende** ses i Figur 7. Eleverne på HHX/HTX er de yngste deltagere med 71 % under 19 år og ganske få over 23 år. Blandt deltagerne fra EUD/EUX er aldersspredningen større: Halvdelen af eleverne er over 18 år, og heraf er hele 10 % over 28 år. På universitet er 99 % 19-28 år på BA. På KA er 93 % mellem 24 år og 28 år.



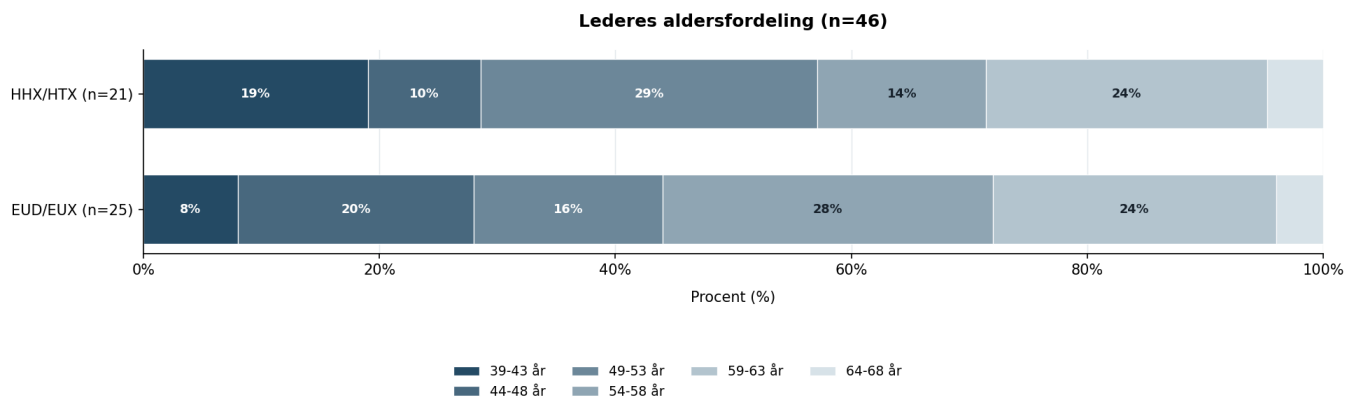
Figur 7: Elevers og studerendes aldersfordeling

Som det fremgår af Figur 8, er der en meget bred aldersfordeling blandt **underviserne** på alle uddannelserne, men generelt er der på de to universitetsuddannelser flere undervisere i de højeste aldersgrupper.



Figur 8: Underviseres aldersfordeling

Blandt **lederne** er der som vist i Figur 9 ligeledes en bred alderssammensætning på både EUD/EUX og HHX/HTX. På HHX/HTX er den største gruppe af underviserne mellem 49 og 53 år. På EUD/EUX befinder de fleste sig i aldersgruppen 54-58 år.

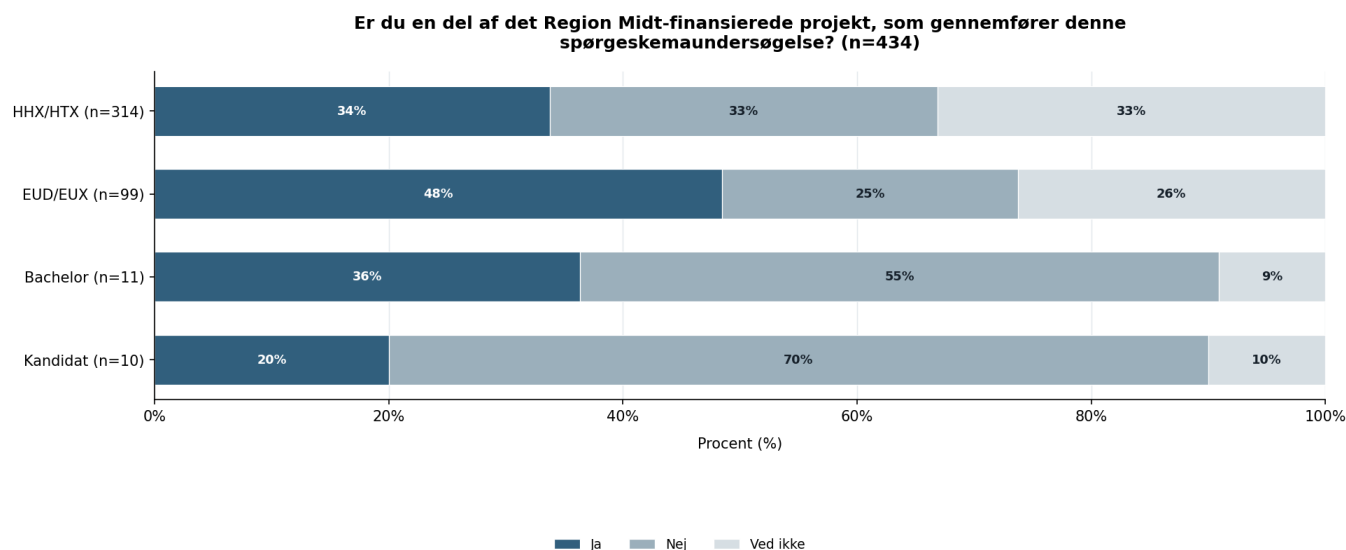


Figur 9: Ledernes aldersfordeling

3.1.4 Tilknytning til Region Midt-projektet

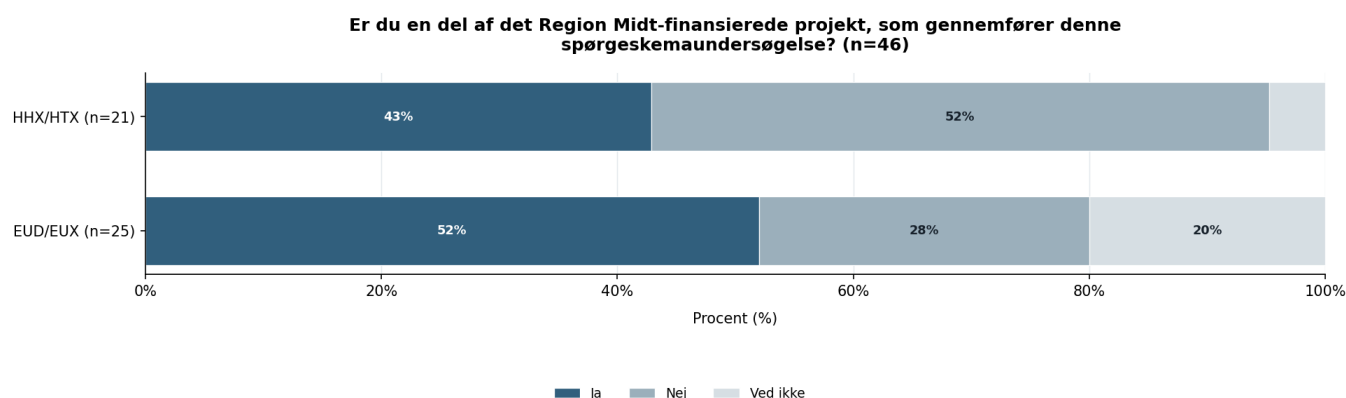
Spørgeskemaet til undervisere og ledere indeholdt derudover i del 1 et spørgsmål om deres tilknytning til Region Midt-projektet, som denne spørgeskemaundersøgelse gennemføres som led i. Dette vurderes at være relevant ud fra en formodning om, at der kan være en sammenhæng mellem respondenternes deltagelse i projektet og deres inddragelse af AI i undervisningen, deres erfaringer med AI og deres holdninger til AI.

Som det fremgår af Figur 10, er der blandt **underviserne** en del respondenter, der har deltaget i Region Midt-projektet. Det er værd at bemærke, at mellem 9 % og 33 % af underviserne ikke ved, om de deltager i projektet. På HHX/HTX angiver 34 % af respondenterne, at de har deltaget i projektet, mens det gælder for næsten halvdelen på EUD/EUX. På de to universitetsuddannelser har 36 % af BA-underviserne og 20 % af KA-underviserne deltaget i projektet.



Figur 10: Underviseres deltagelse i Region Midt-projektet

Som vist i Figur 11 har 43 % af **lederne** på HHX/HTX deltaget i Region Midt-projektet, mens det gælder for 52 % på EUD/EUX. På HHX/HTX er der 5 %, der ikke kan svare på, om de har en tilknytning til projektet. På EUD/EUX gælder det for 20 %.



Figur 11: Lederes deltagelse i Region Midt-projektet

3.2/ Respondenternes AI-kompetencer

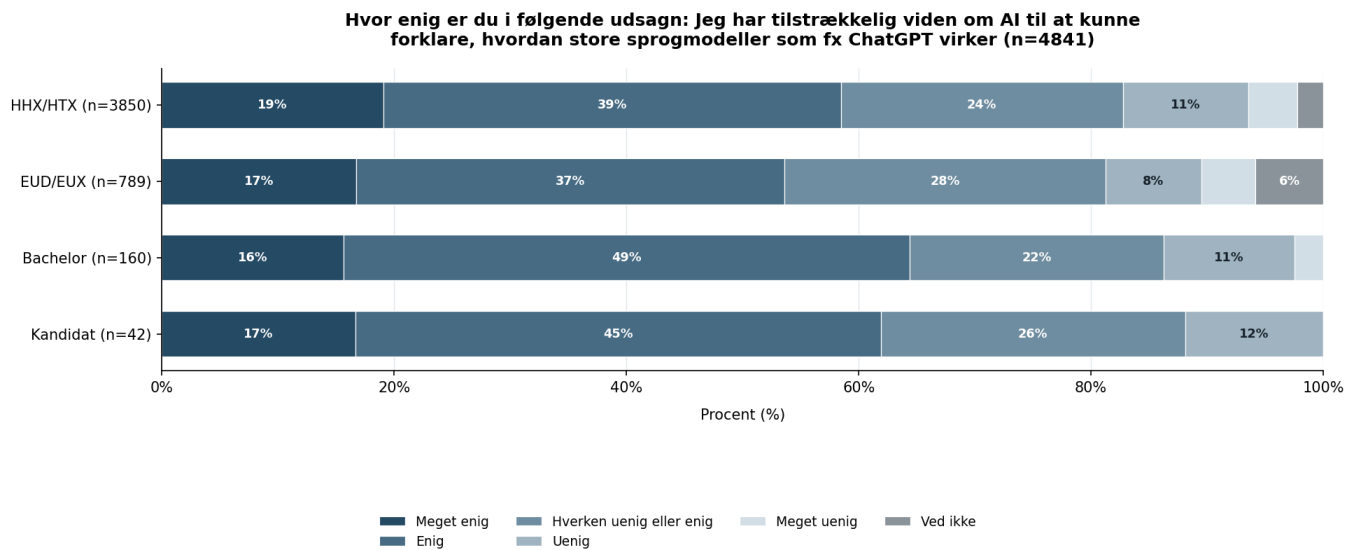
I spørgeskemaernes del 2 handler det om respondenternes viden om AI og evne til at anvende AI-værktøjer hensigtsmæssigt. Formålet med spørgsmålene er således at undersøge respondenternes vurdering af egen AI-literacy.

3.2.1 Kendskab til AI

Alle tre respondentgrupper blev først bedt om at vurdere deres kendskab til AI. De blev konkret bedt om at angive, hvor enige de er i, at de besidder tilstrækkelig viden til at kunne forklare, hvordan store sprogmodeller som fx ChatGPT virker.

Figur 12 viser, at den største gruppe af **elever og studerende** (mellem 37 % og 49 %) på alle fire uddannelser erklærer sig enige i, at de kan forklare, hvordan sprogmodeller virker. På tværs af uddannelserne er der omkring en femtedel, der erklærer sig meget enig. Der er således mange, der har stor tillid til egne AI-kompetencer. Men på alle uddannelser er der også mellem 22 % og 28 %,

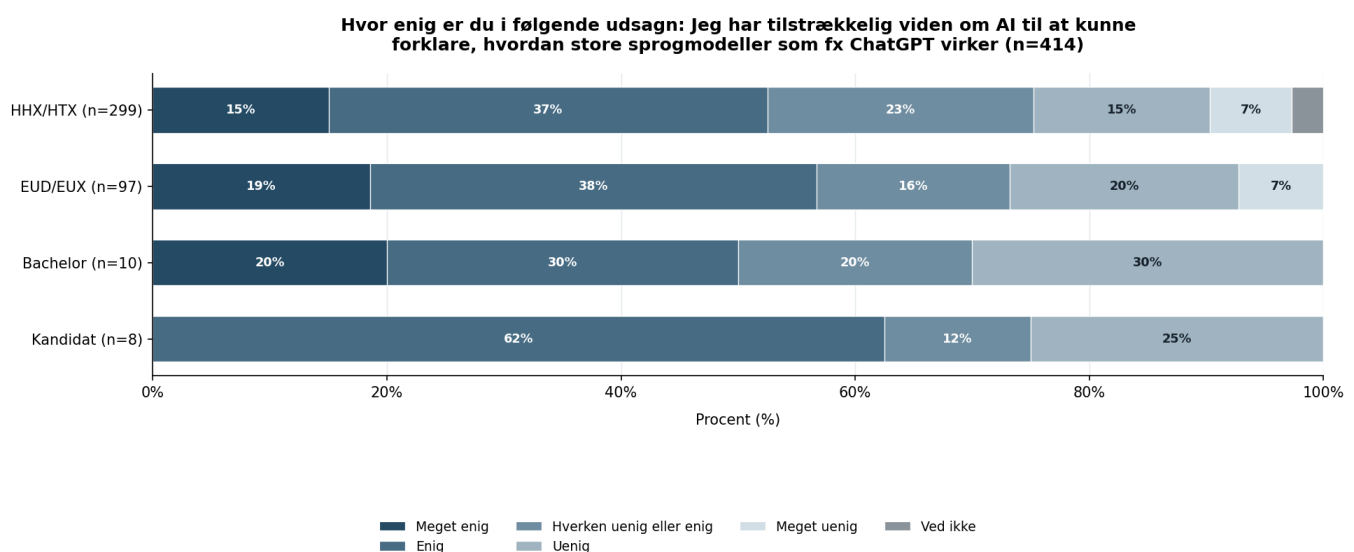
der hverken erklærer sig enige eller uenige. Andelen, der erklærer sig enten uenige eller meget uenige, udgør samlet 15 % på HHX/HTX, 13 % på EUD/EUX, 14 % på BA og 12 % på KA. På HHX/HTX er der 2 % og på EUD/EUX 6 %, der ikke kan besvare spørgsmålet.



Figur 12: Elevers og studerendes kendskab til AI

I undersøgelsen fra 2024 blev elever og studerende bedt om at svare på, om de kunne forklare, hvordan kunstig intelligens virker, men spørgsmålet var formuleret som et ja/nej-spørgsmål. Besvarelserne er derfor ikke direkte sammenlignelige. Men dengang svarede henholdsvis 45 % på EUD/EUX og 52 % på HHX/HTX bekræftende på spørgsmålet. Blandt de universitetsstuderende var det tilfældet for 54 % på BA og 68 % på KA.

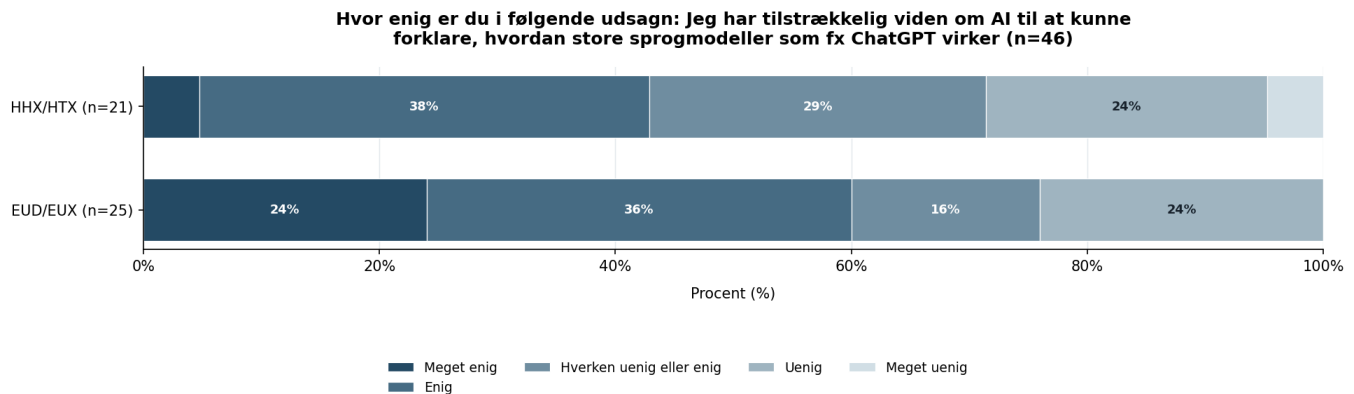
Figur 13 viser, at der blandt **underviserne** generelt er en forholdsvis stor tiltro til egen viden om store sprogmodeller. Størsteparten af dem mener sig i stand til kunne forklare, hvordan sprogmodeller virker, mens kun op til en tredjedel ikke mener at være i stand til dette.



Figur 13: Underviseres kendskab til AI

I 2024 svarede 70 % på HHX/HTX og 60 % på EUD/EUX ja til, at de kunne forklare, hvordan kunstig intelligens virker. På BA og KA var tallene henholdsvis 50 % og 60 %.

Figur 14 viser, at **lederne** på ungdomsuddannelserne generelt mener at have et godt kendskab til AI. Vi kan dog læse en forskel mellem HHX/HTX-lederne og EUD/EUX-lederne, idet 43 % af lederne på HHX/HTX (meget enig: 5 % : enig: 38 %) mener at have en tilstrækkelig viden om AI til at kunne forklare, hvordan sprogmodellerne virker, mens dette gælder for 60 % af lederne på EUD/EUX. På begge typer af uddannelser ser omkring en fjerdedel sig ikke i stand til det. Dette står lidt i kontrast til undersøgelsen fra 2024. Da lederne her blev spurgt, om de var i stand til at forklare, hvordan AI virker, besvarede hele 70 % på EUD/EUX og 79 % på HHX/HTX spørgsmålet bekræftende. Vi kan muligvis udlede heraf, at lederne er blevet mindre sikre på deres viden om AI.

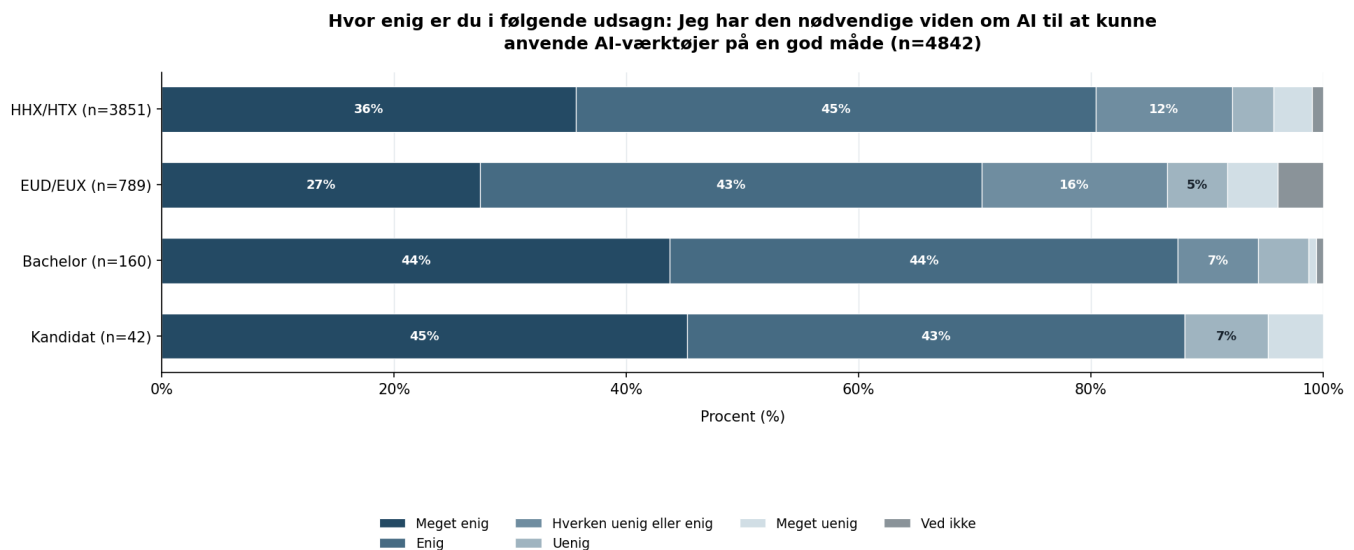


Figur 14: Lederes kendskab til AI

3.2.2 Evne til at anvende AI på en god måde

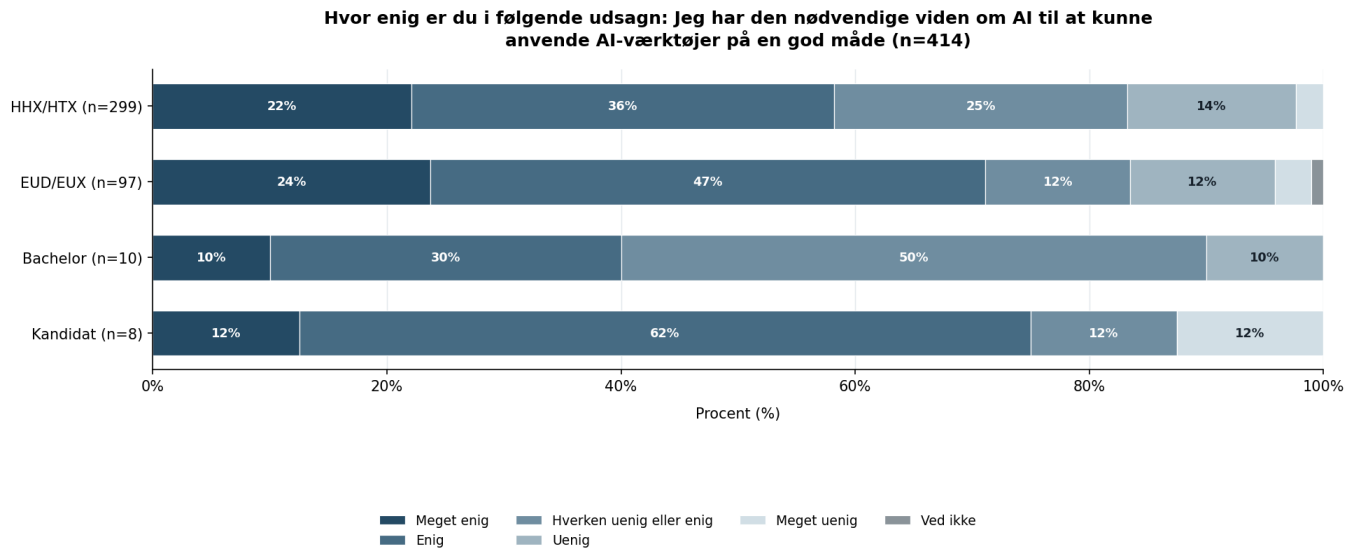
Spørgeskemaet indeholdt i 2026 desuden et spørgsmål, som bad respondenterne vurdere, hvor enige de er i, at de har forudsætningerne for at kunne anvende AI hensigtsmæssigt. Spørgeskemaet fra 2024 indeholdt ikke et tilsvarende spørgsmål.

Som det fremgår af Figur 15, mener langt størstedelen af **elever og studerende** på tværs af de fire uddannelser, at de har den nødvendige viden til at "kunne anvende AI på en god måde". Således erklærer mellem 70 % og 88 % sig samlet betragtet enten enige eller meget enige. Kun relativt få vælger at svare, at de er uenige eller meget uenige.



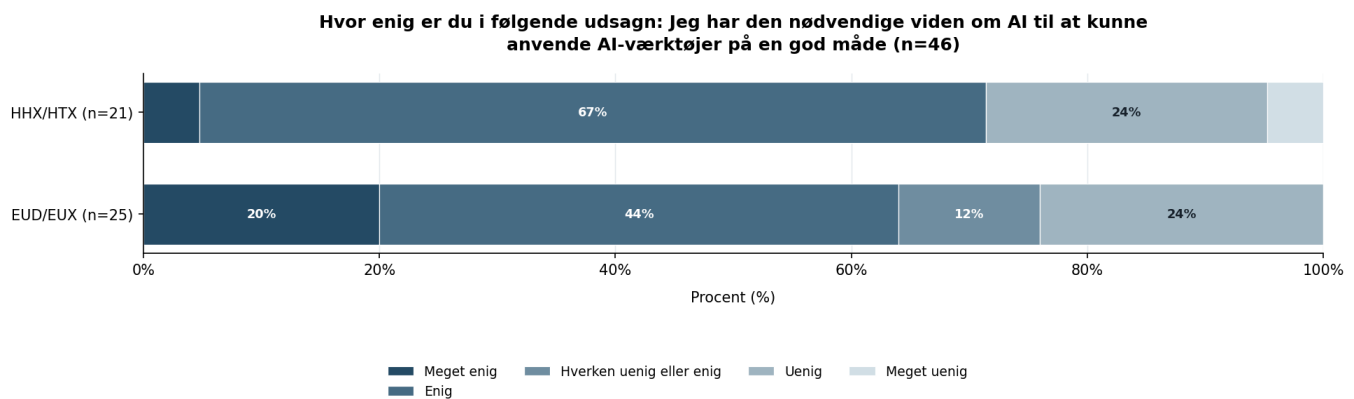
Figur 15: Elevers og studerende vurdering af egne evner til at anvende AI på en god måde

Figur 16 viser sammenlignet med Figur 15, at **underviserne** på HHX/HTX har mindre tillid til sig selv end deres elever (58 % af underviserne mod 81 % blandt eleverne svarer enig eller meget enig). Samme tendens ses på BA (40 % mod 80 %). På EUD/EUX og KA synes undervisere og elever/studerende at være nogenlunde lige sikre på, at de kan bruge AI på en god måde. På EUD/EUX gælder det for 81 % af underviserne og 80 % af eleverne, mens det på KA gælder for 74 % af underviserne og 88 % af de studerende.



Figur 16: Underviseres vurdering af egne evner til at anvende AI på en god måde

Som vist i Figur 17 dokumenterer undersøgelsen, at langt størstedelen af **lederne** vurderer, at de besidder den nødvendige viden til at kunne anvende AI på en god måde: På HHX/HTX er der i alt 72 %, der erklærer sig enige/meget enige. På EUD/EUX er det i alt 64 %.



Figur 17: Lederes vurdering af egne evner til at anvende AI på en god måde

3.3/ AI på uddannelsen

I del 3 af spørgeskemaet blev respondenterne i alle tre respondentgrupper bedt om at besvare spørgsmål relateret til anvendelsen af AI-værktøjer i en læringskontekst.

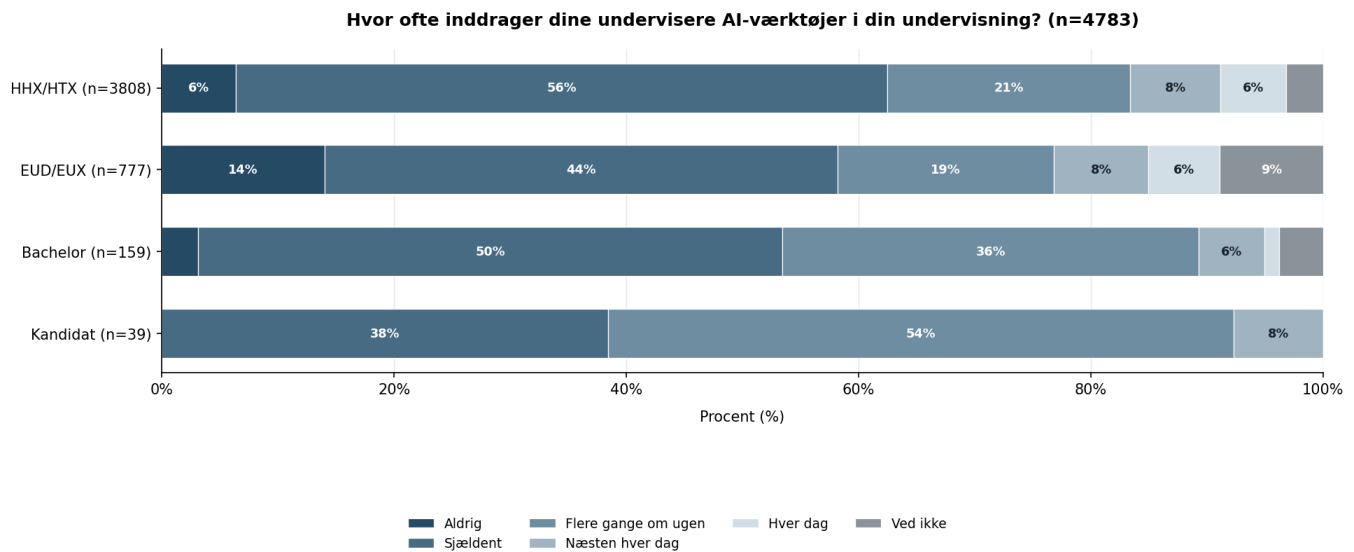
3.3.1 Omfanget af inddragelse i undervisningen

Figur 18 giver et indblik i, at en stor andel af **elever og studerende** oplever, at deres undervisere i begrænset omfang inddrager AI-værktøjer i undervisningen. På HHX/HTX svarer 56 % (2024: 59

%), på EUD/EUX 44 % (2024: 46 %) og på BA 50 % (2024: 36 %), at deres undervisere "sjældent" inddrager AI, medens dette gælder for 38 % på KA (2024: 36 %).

Andelen af elever og studerende, der oplever, at AI "aldrig" inddrages i undervisningen, er faldet fra 2024 til 2026. På HHX/HTX fra 14 % til 6 %, på EUD/EUX fra 28 % til 14 %, på KA fra 12 % til 0%. For BA er tallet stort set uændret: fra 4 % i 2024 til 3 % i 2026.

Figur 18 viser omvendt også, at stor en andel af elever og studerende oplever, at deres undervisere inddrager AI i undervisningen forholdsvis ofte. I kategorierne "flere gange om ugen", "næsten hver dag" og "hver dag" er tallene sammenlagt for HHX/HTX 35 %, for EUD/EUX 33 %, for BA 43 % og for KA 62 %.

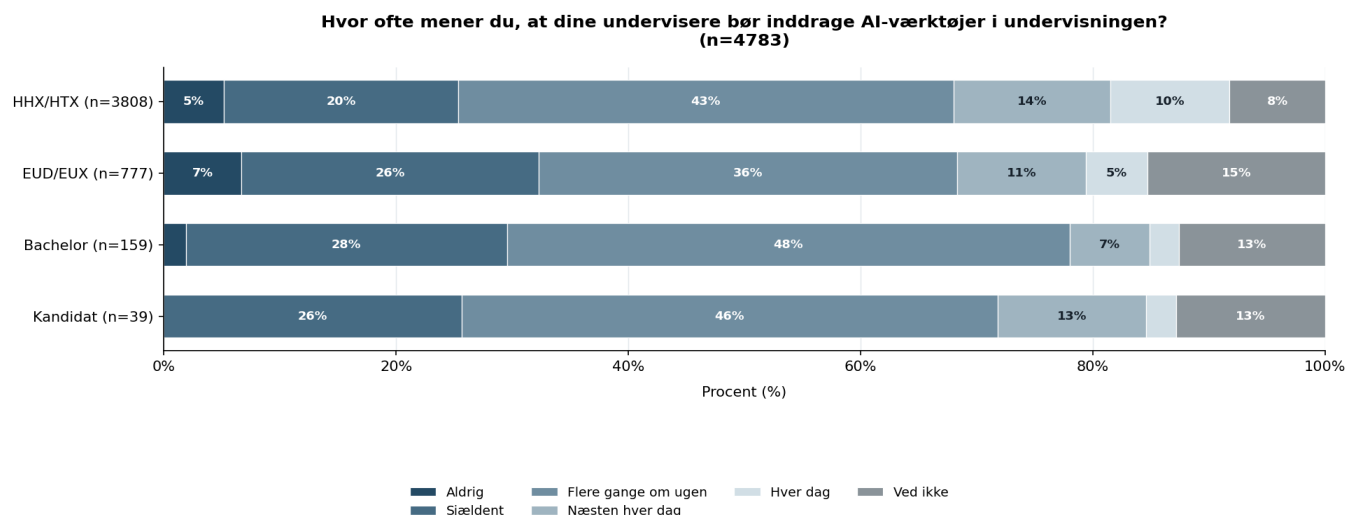


Figur 18: Elever og studerendes vurdering af omfanget af AI-inddragelse i undervisningen

I et opfølgende spørgsmål blev **elever og studerende** bedt om at angive, hvor ofte deres undervisere efter deres mening bør inddrages i deres undervisning.

Som vist i Figur 19 ønsker sammenlagt omkring halvdelen på alle uddannelserne, at AI skal inddrages enten "flere gange om ugen" eller "næsten hver dag", medens under en tredjedel svarer "sjældent" eller "aldrig". Det tyder på delte holdninger til, hvor ofte AI bør inddrages.

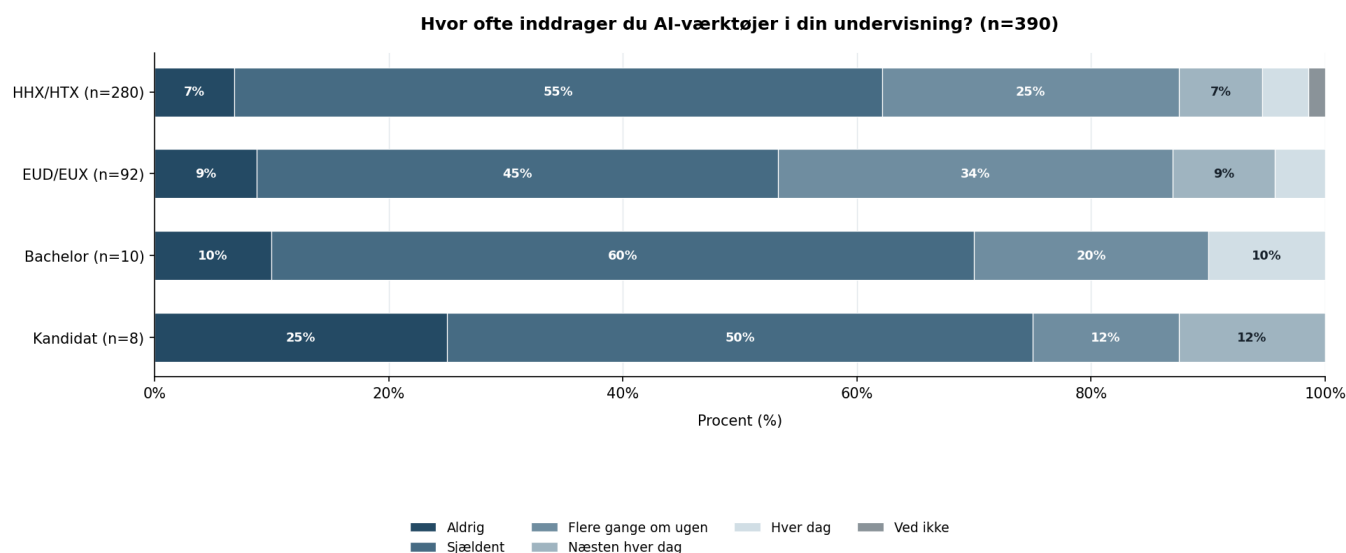
Sammenholdt med elevernes og de studerendes erfaringer med inddragelsen af AI i deres undervisning (se Figur 18) indikerer undersøgelsen således, at der generelt er et ønske om, at undervisere inddrager AI oftere, end de aktuelt gør.



Figur 19: Elevers og studerendes ønske om inddragelse af AI i undervisningen

I 2024 blev elever og studerende spurgt, hvor meget AI burde fylde i undervisningen. Dengang var kun studerende på KA generelt varme fortalere for brugen af AI i undervisningen (80 %). På resten af uddannelserne mente den største gruppe (33 % til 40 %), at inddragelsen "hverken burde være for lav eller for høj".

For så vidt angår **underviserne**, viser Figur 20, at den største del af respondenterne (mellem 54 % og 75 %) på tværs af uddannelserne enten "sjældent" eller "aldrig" inddrager AI i deres undervisning. EUD/EUX-underviserne er med i alt 47 %, der bruger AI "flere gange om ugen" eller oftere, de flittigste brugere.

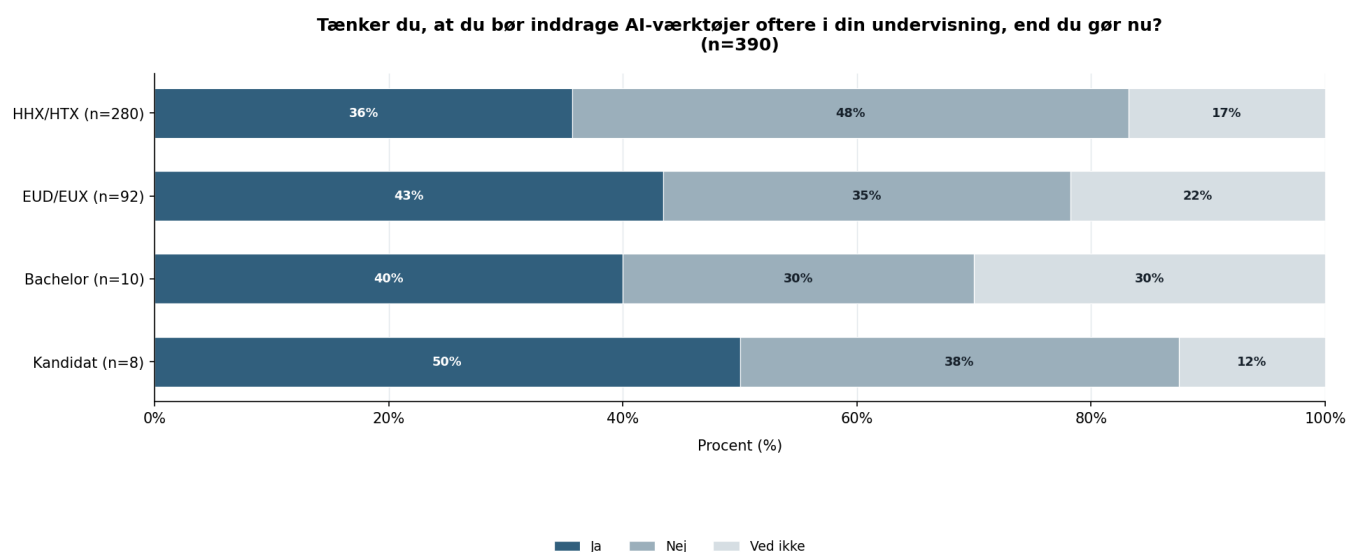


Figur 20: Underviseres inddragelse af AI

I undersøgelsen fra 2024 svarede de fleste undervisere på HHX/HTX (62 %) og EUD/EUX (49 %), at de "sjældent" gjorde brug af AI-værktøjer i deres undervisning. På universitetet svarede de fleste undervisere derimod, at de gjorde brug af AI "flere gange om ugen" (BA 56 % og KA 40 %).

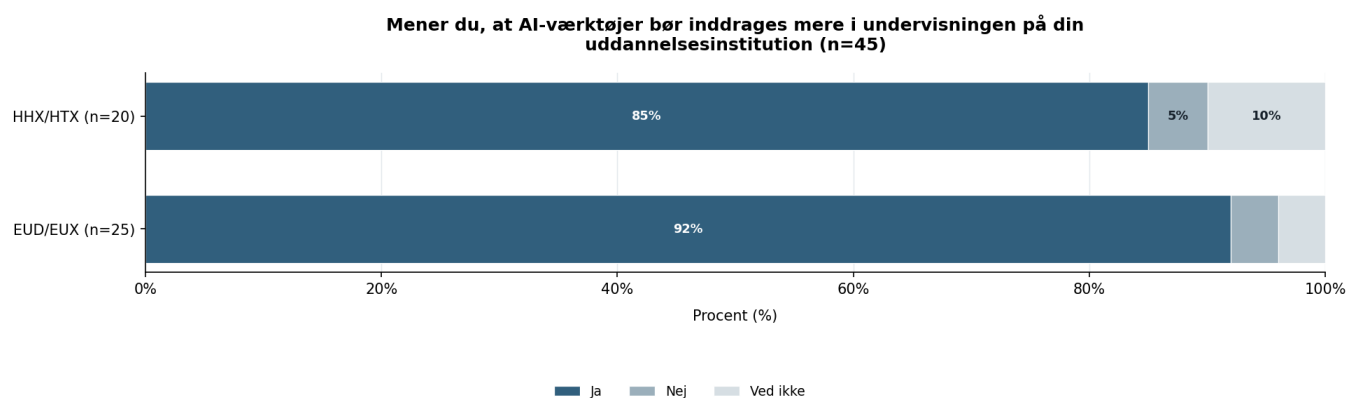
I spørgeskemaet fra 2026 blev **underviserne** i et opfølgende spørgsmål bedt om at tage stilling til, om de ønskede at inddrage AI i højere grad, end de aktuelt gør. Som vist i Figur 21 er der kun på HHX/HTX et flertal, der ikke ønsker at øge anvendelsen af AI i undervisningen. Det er dog værd at

bemærke, at mellem 12 % og 30 % svarer "ved ikke". Spørgeskemaet fra 2024 indeholdt ikke et tilsvarende spørgsmål.



Figur 21: Underviseres ønske om øget inddragelse af AI i undervisningen

Lederne blev i 2026 også spurgt, om de mener, at AI bør fylde mere i undervisningen på deres uddannelsesinstitution. Som vist i Figur 22 mener en meget stor overvægt af dem, at AI bør inddrages i højere grad.



Figur 22: Lederes ønske om inddragelse af AI i undervisningen

I 2024 indeholdt spørgeskemaet et sammenligneligt spørgsmål, men formuleringen var ikke helt den samme. Dengang svarede 83 % på HHX/HTX og 84 % på EUD/EUX ja på spørgsmålet "Mener du, at AI-værktøjer skal inddrages mere på din uddannelsesinstitution?".

3.3.2 Pædagogiske og etiske aspekter forbundet med brugen af AI-værktøjer i en læringsammenhæng

Spørgeskemaerne til alle respondentgrupper inkluderede i del 3 desuden en række spørgsmål om etiske og pædagogiske aspekter forbundet med brugen af AI-værktøjer i en læringskontekst. Heraf indgik kun nogle få i undersøgelsen fra 2024.

Som det fremgår af Tabel 2, er der på tværs af uddannelserne mellem 54 % og 87 % af **eleverne og de og studerende**, der erklærer sig enten enige eller meget enige i, at de kan vurdere AI-værktøjernes muligheder og begrænsninger (udsagn 1). Tabellen viser desuden, at procentdelen er højest for de studerende på universitetet.

Når eleverne og de studerende bliver spurgt, om de overvejer det hensigtsmæssige i at anvende et AI-værktøj ud fra et læringsperspektiv, inden de beslutter sig for at anvende et sådant (udsagn 2), erklærer et flertal på alle uddannelserne (mellem 58 % og 75 %) sig enige/meget enige. Mellem 18 % og 25 % indtager en midterposition. Det lader dog til, at der er forholdsvis mange, der mener, at de i en eller anden grad overvejer de læringsmæssige konsekvenser af brugen af AI-værktøjer.

Tabellen viser også tydeligt, at langt de fleste (mellem 56 % og 71 %) erklærer sig enige/meget enige i, at AI kan tilbyde elever og studerende individuelt tilpasset hjælp (udsagn 3).

Ligeledes erklærer mellem 42 % og 81 % sig enige/meget enige i at have kendskab til de etiske udfordringer, der er forbundet med anvendelsen af AI-værktøjer.

I procent	Meget uenig	Uenig	Hverken uenig eller enig	Enig	Meget enig	Ved ikke
Udsagn 1 (n = 4.287)	"Jeg kan vurdere AI-værktøjers muligheder og begrænsninger"					
EUD/EUX (n = 777)	2	5	31	41	13	8
HHX/HTX (n = 3.807)	2	3	23	49	20	3
BA (n = 159)	1	3	9	58	29	0
KA (n = 39)	0	5	18	48	29	0
Udsagn 2 (n = 4.780)	"Inden jeg vælger, om jeg vil bruge et AI-værktøj, tænker jeg over, om det understøtter min egen læringsproces"					
EUD/EUX (n = 775)	3	8	22	39	19	9
HHX/HTX (n = 3.807)	3	11	25	39	20	2
BA (n = 159)	0	7	18	46	29	0
KA (n = 39)	3	13	18	38	26	2
Udsagn 3 (n = 4.780)	"AI-værktøjer er et godt redskab, fordi man som elev kan få lige præcis den hjælp, man selv har brug for"					
EUD/EUX (n = 775)	3	5	24	38	24	6
HHX/HTX (n = 3.807)	3	5	19	39	32	2
BA (n = 159)	1	8	26	41	24	0
KA (n = 39)	2	13	26	36	20	3
Udsagn 4 (n = 4.779)	"Jeg har kendskab til etiske udfordringer forbundet med brugen af AI-værktøjer, herunder klimapåvirkning, bias, hallucinationer og misinformation"					
EUD/EUX (n = 774)	4	9	27	26	16	18
HHX/HTX (n = 3.807)	4	10	23	35	22	6
BA (n = 159)	2	7	9	42	39	1
KA (n = 38)	2	8	8	40	38	4
Udsagn 5 (n = 4.778)	"Elever/studerende, der anvender AI-værktøjer, får bedre karakterer"					
EUD/EUX (n = 774)	3	8	43	23	8	15
HHX/HTX (n = 3.806)	4	10	40	24	14	8
BA (n = 159)	2	13	39	20	17	9
KA (n = 39)	5	15	36	28	8	8

Tabel 2: Elevers og studerendes vurdering af brug af AI-værktøjer i en uddannelsesk kontekst

Når eleverne og de studerende bliver spurgt om, hvorvidt de mener, at elever og studerende får bedre karakterer, hvis de anvender AI-værktøjer (udsagn 5), indtager den største andel (mellem 36 % og 43 %) på tværs af uddannelserne en både-og-position. Men næsten lige så mange (mellem 31 % og 38 % erklærer sig enige/meget enige) mener, at AI forbedrer karaktererne.

Underviserne blev også bedt om at forholde sig til en række udsagn. Udsagn 1-4 handler om undervisernes vurdering af, hvorvidt de kender AI-værktøjernes muligheder og begrænsninger samt deres læringspotentiale, egnethed som redskab til differentiering af undervisningen og de etiske aspekter forbundet med brugen af AI. Som vist i Tabel 3 er der på alle uddannelser en stor andel, der i en eller anden grad erklærer sig enige end uenige. Der er dog på alle uddannelserne en del undervisere, der indtager en midterposition. Det måske mest iøjnefaldende resultat er, at underviserne har svært ved at vurdere, om anvendelsen af AI påvirker elevernes og de studerendes karakterer (udsagn 5). Således svarer mellem 10 % og 37 %, at de ikke kan besvare spørgsmålet. Fler-tallet af underviserne på ungdomsuddannelserne og BA indtager en midterposition, mens den største gruppe undervisere på KA erklærer sig enige i, at anvendelsen af AI resulterer i højere karakterer. På de tre andre uddannelser er en større andel uenige/meget uenige end enige/meget enige i udsagnet.

I procent	Meget uenig	Uenig	Hverken uenig eller enig	Enig	Meget enig	Ved ikke
Udsagn 1 (n = 390)	"Jeg kan vurdere AI-værktøjers muligheder og begrænsninger"					
EUD/EUX (n = 92)	0	15	19	45	18	3
HHX/HTX (n = 280)	3	13	24	44	15	1
BA (n = 10)	0	10	30	40	20	0
KA (n = 8)	0	0	13	62	25	0
Udsagn 2 (n = 390)	"Jeg føler mig i stand til at kunne vurdere, hvornår og hvordan AI-værktøjer kan bruges til at understøtte elevernes læring"					
EUD/EUX (n = 280)	1	12	21	44	20	2
HHX/HTX (n = 92)	3	16	26	38	16	1
BA (n = 10)	0	20	20	30	30	0
KA (n = 8)	0	13	37	50	0	0
Udsagn 3 (n = 390)	"Jeg ser muligheder i at anvende AI-værktøjer til differentiering af undervisningen"					
EUD/EUX (n = 280)	3	9	17	40	28	3
HHX/HTX (n = 92)	4	11	24	38	18	5
BA (n = 10)	0	20	10	40	10	20
KA (n = 8)	0	0	37	37	13	1
Udsagn 4 (n = 390)	"Jeg har kendskab til etiske udfordringer forbundet med brugen af AI-værktøjer, herunder klimapåvirkning, bias, hallucinationer og misinformation"					
EUD/EUX (n = 280)	2	11	20	35	29	3
HHX/HTX (n = 92)	3	7	19	33	33	5
BA (n = 10)	0	0	10	40	50	0
KA (n = 8)	0	0	0	75	25	0
Udsagn 5 (n = 390)	"Elever/studerende, der anvender AI-værktøjer, får bedre karakterer"					
EUD/EUX (n = 280)	7	22	37	17	5	12
HHX/HTX (n = 92)	11	23	38	12	4	11
BA (n = 10)	20	20	30	10	10	10
KA (n = 8)	0	13	12	25	13	37

Tabel 3: Underviseres vurdering af brug af AI-værktøjer i en uddannelses kontekst

Til sammenligning indeholdt spørgeskemaundersøgelsen fra 2024 kun temaerne fra udsagn 1–4. Helt overordnet følte underviserne dengang ikke, at de havde tilstrækkelig viden om AI til at bruge AI, men gav udtryk for at kende de etiske udfordringer. Samtidig mente de ikke, at AI ville kunne styrke elevers og studerendes læringsprocesser, men nok at AI ville kunne bruges til undervisningsdifferentiering. Underviserne blev dengang bedt om at svare på, om de kunne vurdere mulighederne og begrænsningerne ved AI-værktøjer (udsagn 1). På alle fire uddannelser valgte den største gruppe enten at svare neutralt eller negativt. I relation til udsagn 2 blev de spurgt, om de troede på, at AI-værktøjer kan styrke elevernes læringsprocesser, hvis værktøjer bliver anvendt korrekt. Ganske få undervisere – og på KA slet ingen – svarede positivt. De fleste undervisere på universitetet og på HHX/HTX svarede negativt. På EUD/EUX svarede de fleste neutralt. På alle uddannelserne undtagen BA mente respondenterne, at værktøjerne vil kunne understøtte undervisningsdifferentiering (udsagn 3). På BA indtog den største gruppe undervisere en midterposition. Endelig erklærede et flertal på alle uddannelserne, at de havde kendskab til de etiske udfordringer, der er forbundet med brugen af AI-værktøjer – herunder klimapåvirkning, bias, hallucinationer og misinformation (udsagn 4).

Spørgeskemaet til **lederne** indeholdt i 2026 fem udsagn, som de blev bedt om at tage stilling til. Som vist i Tabel 4 relaterer udsagnene til undervisernes og ledernes egne evner og viden. Tabellen viser, at lederne på især EUD/EUX overvejende er enige i, at deres undervisere er motiverede for at anvende AI i undervisningen (udsagn 1). Den største gruppe forholder sig dog neutralt og negativt i spørgsmålet om, hvorvidt deres undervisere har de nødvendige kompetencer til at integrere AI effektivt i undervisningen (udsagn 2). Undersøgelsen indikerer således, at lederne oplever, at der er behov for kompetenceudvikling.

I procent	Meget uenig	Uenig	Hverken uenig eller enig	Enig	Meget enig	Ved ikke
Udsagn 1 (n = 45)	"Underviserne på min uddannelsesinstitution er motiverede for at inddrage AI-værktøjer i deres undervisning"					
EUD/EUX (n = 25)	0	4	12	72	12	0
HHX/HTX (n = 20)	0	0	40	55	0	5
Udsagn 2 (n = 45)	"Jeg oplever, at underviserne på min uddannelsesinstitution har kompetencer til at kunne anvende AI-værktøjer effektivt i undervisningen"					
EUD/EUX (n = 25)	0	16	40	32	12	0
HHX/HTX (n = 20)	0	30	45	25	0	0
Udsagn 3 (n = 45)	"Jeg føler mig i stand til at kunne styrke brugen af AI-værktøjer på min uddannelsesinstitution"					
EUD/EUX (n = 25)	0	16	16	48	20	0
HHX/HTX (n = 20)	5	5	45	45	0	0
Udsagn 4 (n = 45)	"Jeg har kendskab til etiske udfordringer forbundet med brugen af AI-værktøjer, herunder klimapåvirkning, bias, hallucinationer og misinformation"					
EUD/EUX (n = 25)	0	0	4	44	52	0
HHX/HTX (n = 20)	0	10	15	35	40	0
Udsagn 5 (n = 45)	"Elever/studerende, der anvender AI-værktøjer, får bedre karakterer"					
EUD/EUX (n = 25)	4	16	48	12	4	16
HHX/HTX (n = 20)	5	20	45	20	0	10

Tabel 4: Lederes vurdering af brug af AI-værktøjer i en uddannelseskontekst

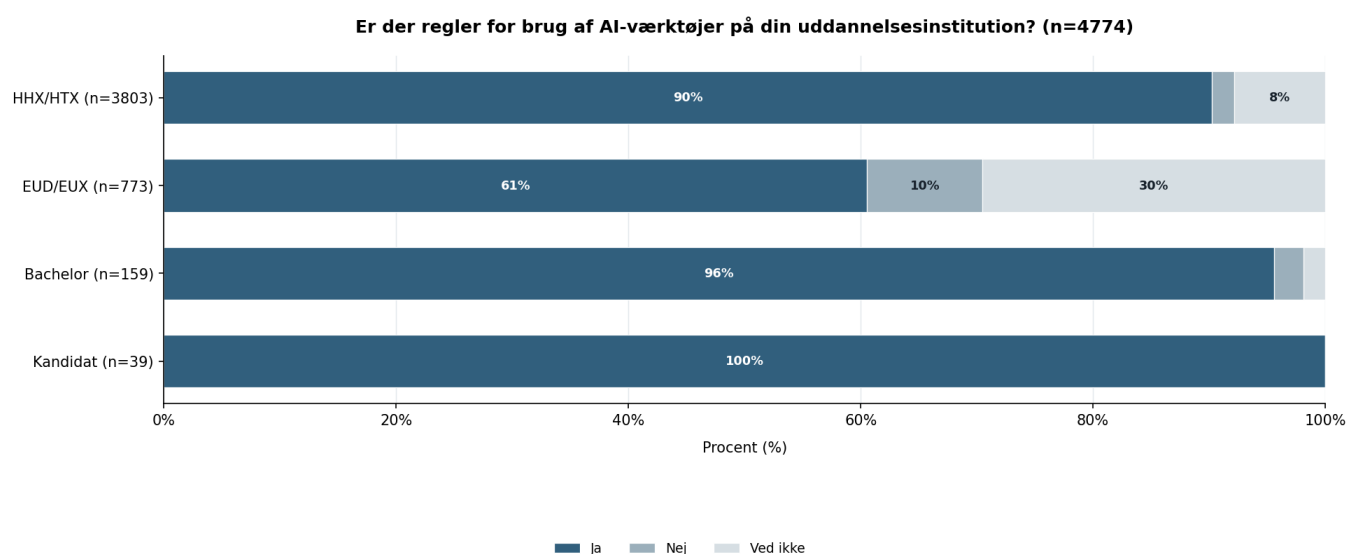
Undersøgelsen viser desuden, at lederne i højere grad end for to år siden har tiltro til, at de kan styrke brugen af AI på deres uddannelsesinstitution (udsagn 3). På EUD/EUX gælder det for 68 procents vedkommende, mens det i 2024 kun var 25 %. På HHX/HTX er det 45 % (2026) mod 22 %

i 2024. Lederne er også helt generelt bekendte med de etiske udfordringer forbundet med brugen af AI (udsagn 4) – her dog også i højere grad på EUD/EUX end på HHX/HTX. De er tydeligvis usikre på, om elever og studerende, der anvender AI-værktøjer, får bedre karakterer (udsagn 5). Næsten halvdelen svarer neutralt, og 10-16 % føler sig ikke i stand til at svare på spørgsmålet.

3.3.3 Regler for anvendelsen af AI

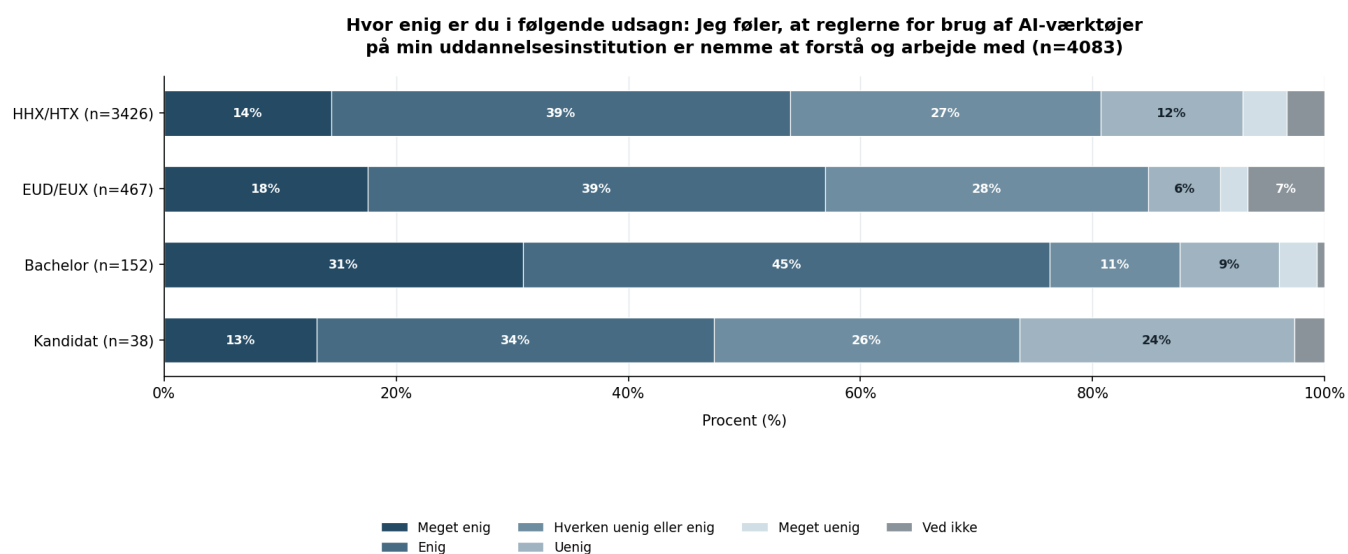
I spørgeskemaundersøgelsen blev alle tre respondentgrupper stillet en række spørgsmål om regler for brugen af AI-værktøjer.

Langt de fleste **elever og studerende** mener, at der findes regler om brugen af AI-værktøjer på deres uddannelse (Figur 23). På EUD/EUX er det dog kun 61 %, der er sikre på det. I 2024 var tallet 53 %. På de øvrige uddannelsesinstitutioner er billedet stort set uændret.



Figur 23: Elevers og studerendes kendskab til retningslinjer for brugen af AI

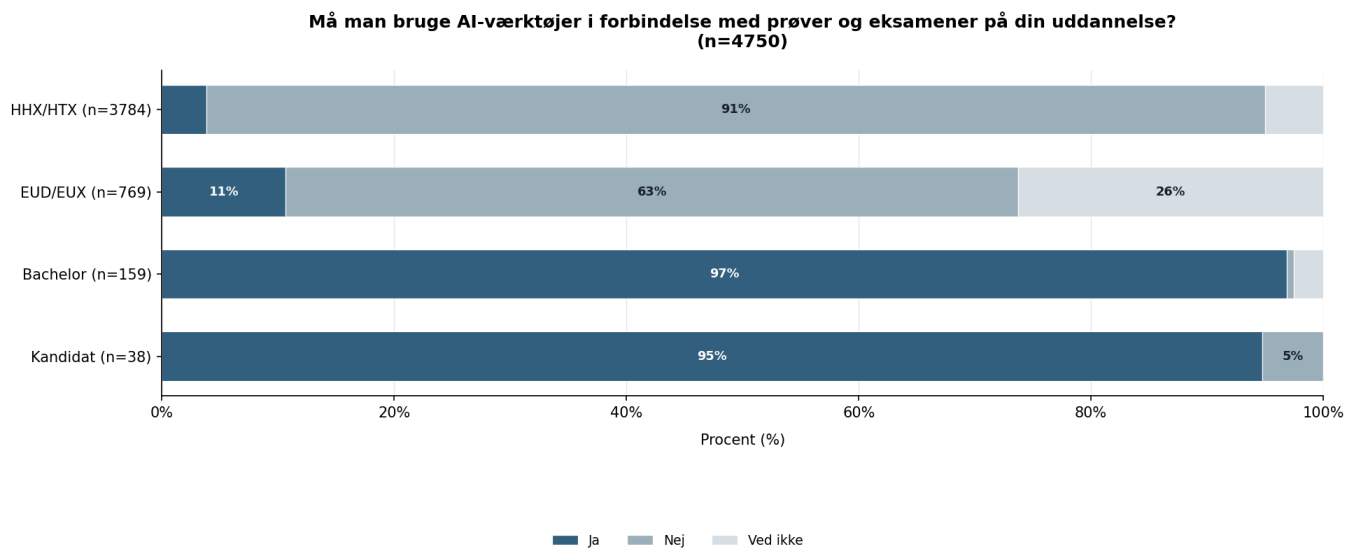
De **elever og studerende**, der svarede, at deres uddannelsesinstitution har udarbejdet AI-retningslinjer, blev efterfølgende spurgt, hvorvidt disse er nemme at forstå og arbejde med (Figur 24). Dette spørgsmål indgik ikke i undersøgelsen fra 2024.



Figur 24: Elevers og studerendes vurdering af AI-retningslinjers forståelighed

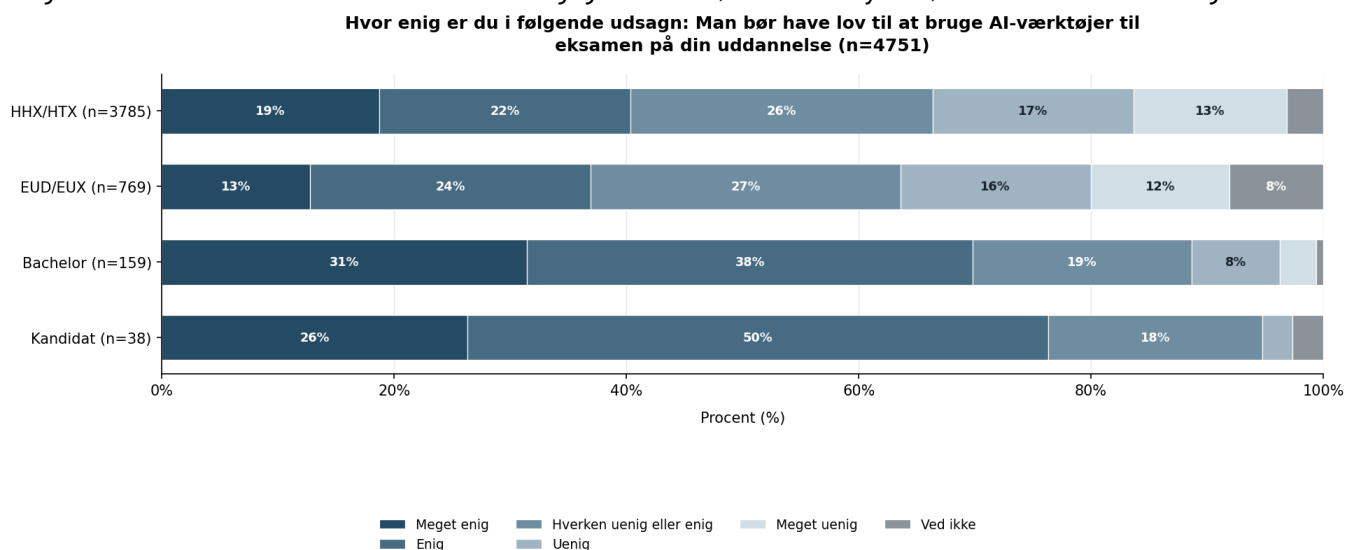
Da AI-retningslinjer ideelt set bør være forståelige for alle, fokuserer vi her på, hvor stor sikkerhed/usikkerhed tallene viser. Andelen, der ikke erklærer sig enig eller meget enig, udgør 46 % på HHX/HTX, 43 % på EUD/EUX, 24 % på BA og 53 % på KA. Der synes således at være plads til forbedring.

Figur 25 viser, hvad **elever og studerende** svarer på spørgsmålet om, hvorvidt det er tilladt at bruge AI-værktøjer til eksamen på deres uddannelse. På universitetet besvarer 97 % på BA og 95 % på KA spørgsmålet bekræftende. På EUD/EUX og HHX/HTX er tallene 11 % og 4 %. I 2024 indeholdt spørgeskemaet ikke et tilsvarende spørgsmål.



Figur 25: Elevers og studerendes kendskab til regler for anvendelse af AI i forbindelse med eksamen

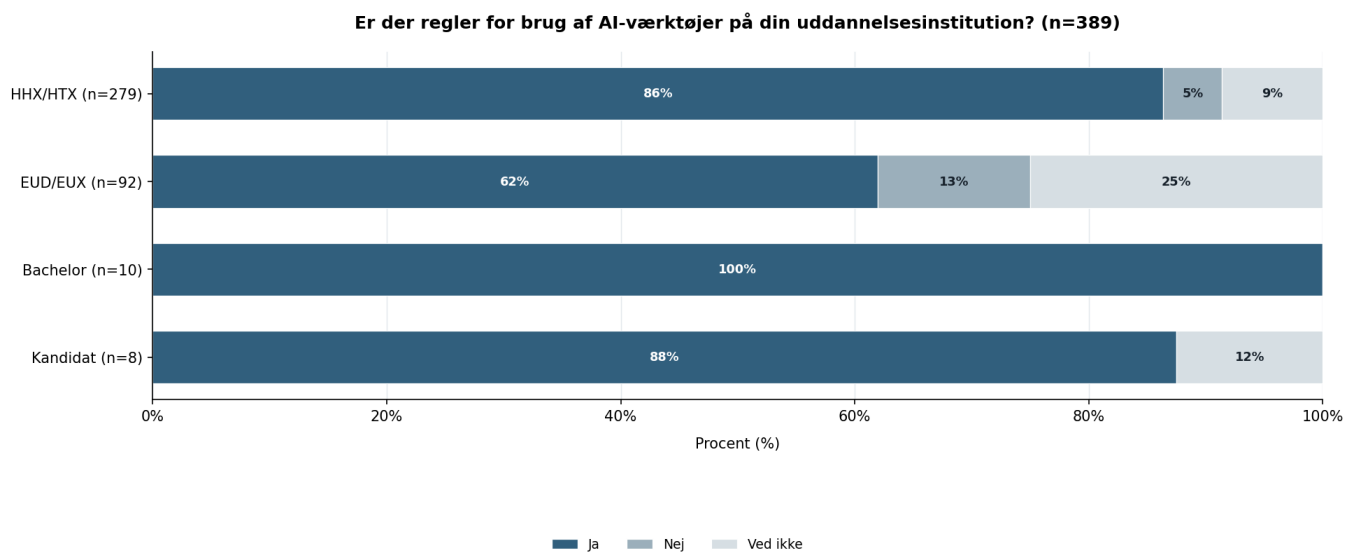
Adspurgte om, hvorvidt det bør være lovligt at anvende AI-værktøjer i eksamenssammenhænge (Figur 26), er der samlet betragtet relativt få **elever** på HHX/HTX (41 %) og EUD/EUX (37 %), der er fortalere for dette, mens det gælder for relativt mange **studerende** på BA (69 %) og KA (76%). På ungdomsuddannelserne er der samtidig godt 30 %, der ikke synes, det skal være lovligt.



Figur 26: Elevers og studerendes ønske om at anvende AI til eksamen

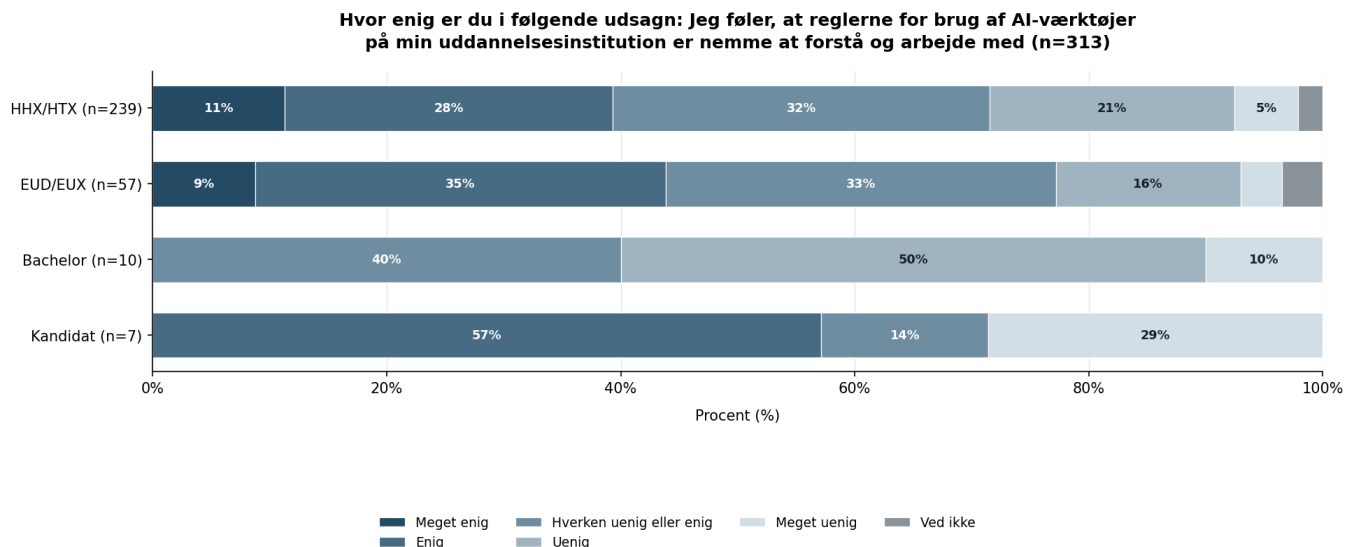
Også i 2024 blev elever og studerende bedt om at tage stilling til, om de ønskede at kunne anvende AI til eksamen. Spørgsmålet var dengang formuleret som et ja/nej-spørgsmål, hvorfor resultaterne ikke er direkte sammenlignelige. Dengang var der større tilslutning på ungdomsuddannelserne (50 % på EUD/EUX og 64 % på HHX/HTX) – en tendens, der også ses for KA (2024: 84 %). På BA gjaldt det for 69 %.

Underviserne blev i 2026 ligesom elever og studerende bedt om at besvare spørgsmål om regler for brugen af AI på deres uddannelsesinstitution. Ifølge Figur 27 svarer næsten alle underviserne på HHX/HTX, BA og KA (86 %, 100 %, 88 %), at der findes regler for brugen af AI på uddannelserne. På EUD/EUX svarer kun 62 % ja. I 2024 svarede 49 % af HHX/HTX-underviserne bekræftende, mens det var tilfældet for 90 % af BA-underviserne, 100 % af KA-underviserne og 48 % af EUD/EUX-underviserne.



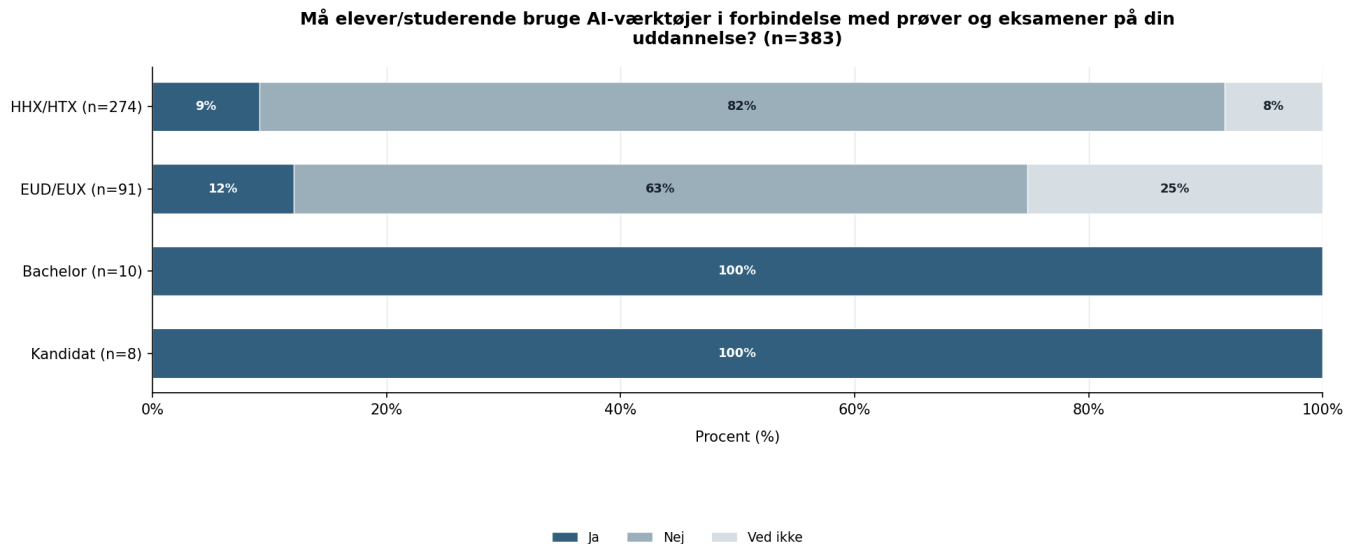
Figur 27: Underviseres kendskab til retningslinjer for brugen af AI

Figur 28 viser, at relativt mange undervisere ikke finder, at deres institutioners retningslinjer er nemme at forstå og arbejde med. På HHX/HTX erklærer 26 % sig uenige eller meget uenige. Det gælder for 20 % på EUD/EUX, 60 % på BA og 29 % på KA).



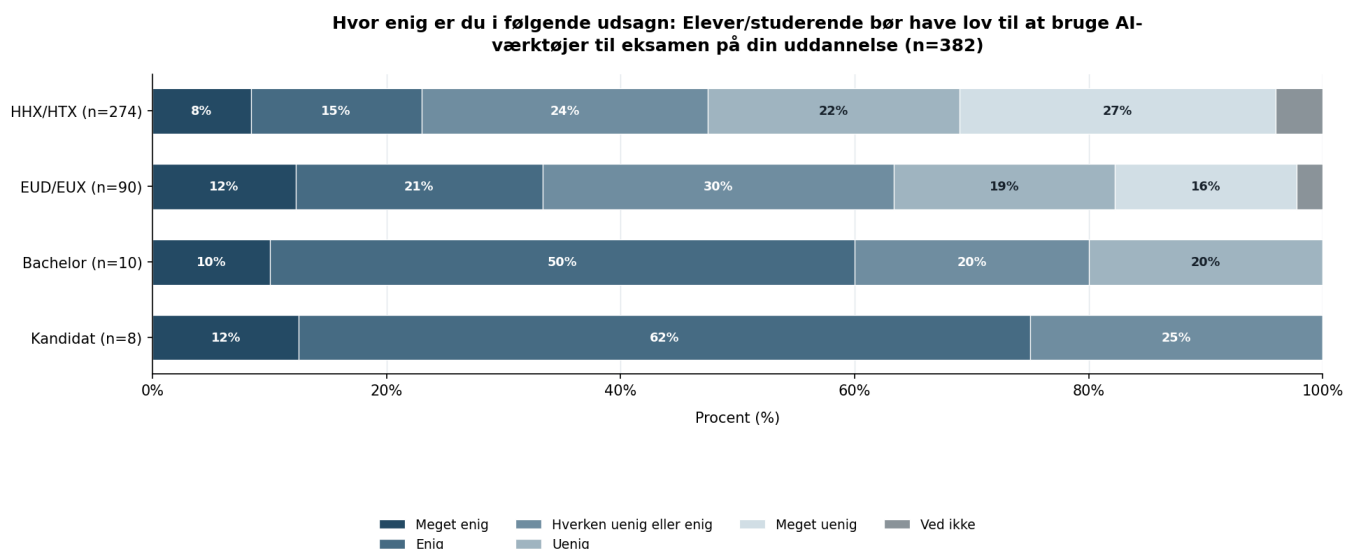
Figur 28: Underviseres vurdering af AI-retningslinjers forståelighed

Figur 29 viser, at langt de fleste **undervisere** på ungdomsuddannelserne angiver, at det ikke er tilladt at bruge AI-værktøjer til eksamen på deres uddannelse (82 % på HHX/HTX og 63 % på EUD/EUX), men 25 % på EUD/EUX ved det ikke. Alle underviserne på universitetet giver derimod udtryk for, at det er tilladt.



Figur 29: Underviseres kendskab til regler for anvendelse af AI i forbindelse med eksamen

Af Figur 30 fremgår det, at der på ungdomsuddannelserne er en uvilje mod at give eleverne adgang til AI-værktøjer til eksamen (HHX/HTX: 49 %, EUD/EUX: 35 %). Det er en modstand, der optræder i mindre grad blandt underviserne på BA (20 %) og slet ikke findes blandt KA-kollegerne. Midterpositionen vælges af mellem 20-30 % på tværs af uddannelserne. Således udgør fortalene for elevernes brug af AI-værktøjer til eksamen på ungdomsuddannelserne et mindretal (HHX/HTX: 23 %, EUD/EUX: 33 %) og et flertal på universitetet (BA: 60 %, KA: 74 %).

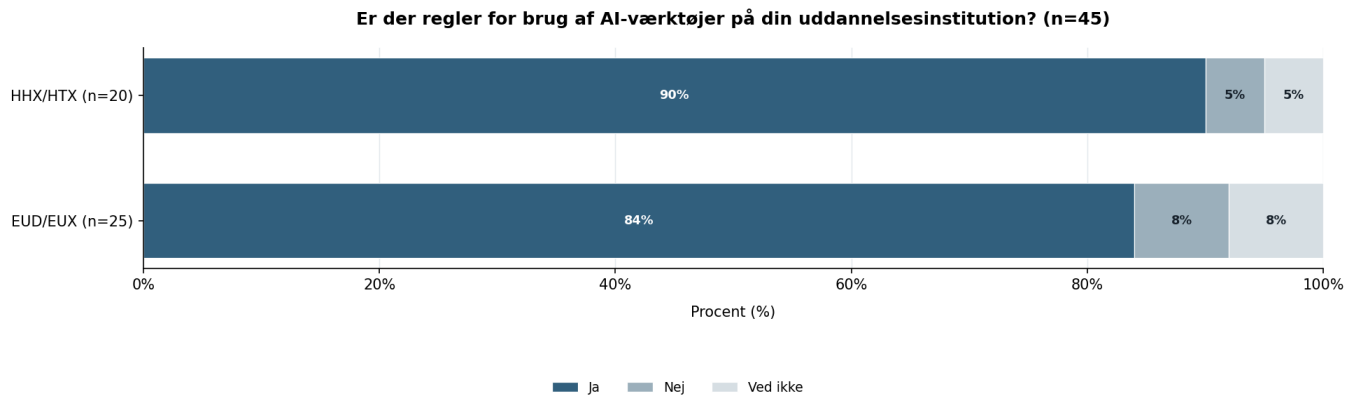


Figur 30: Underviseres holdning til, om det bør være tilladt at bruge AI-værktøjer til eksamen

I 2024 var spørgsmålet til underviserne om, hvorvidt elever og studerende bør have lov til at anvende AI-værktøjer til eksamen, formuleret som et ja/nej-spørgsmål. De positive tilkendegivelser spændte fra 16 % på HHX/HTX over 31 % på EUD/EUX og 60 % på BA til 70 % på KA. Der var til-

med mellem 20 % og 30 % på de fire uddannelser, der angav, at de ikke kunne besvare spørgsmålet – et tal, der i 2026 ligger nede på 4 % (HHX/HTX) og 2 % (EUD/EUX). Langt flere undervisere lader således til at have taget stilling til spørgsmålet i 2026.

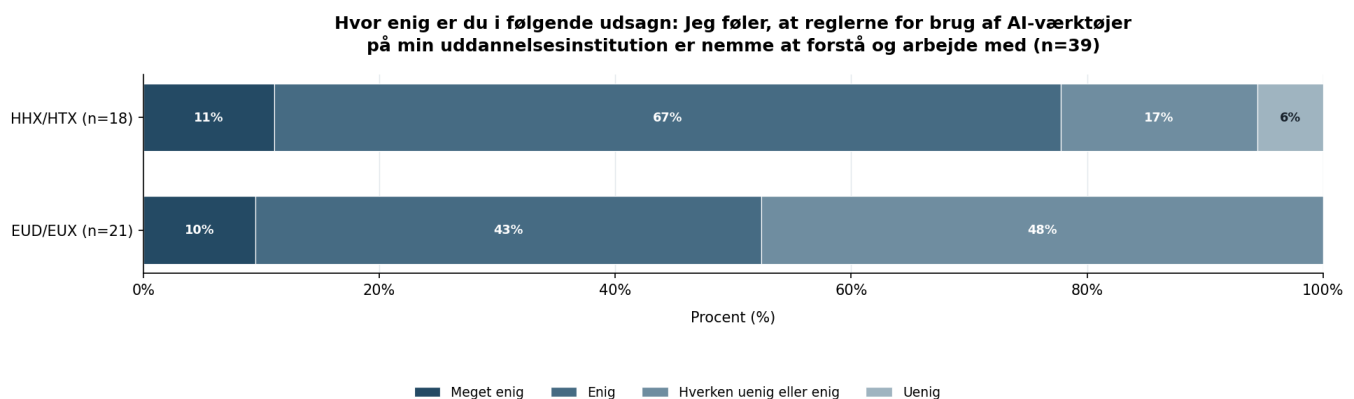
Som for de øvrige respondentgrupper indeholdt spørgeskemaet til **ledere** fra 2026 også en række spørgsmål om regler for brugen af AI.



Figur 31: Lederes kendskab til retningslinjer for brugen af AI

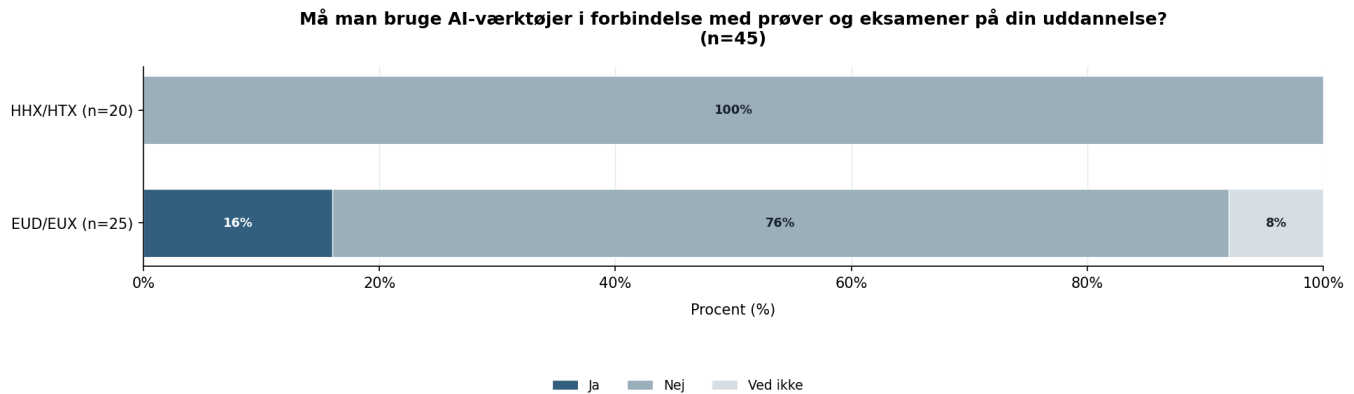
Som det fremgår af Figur 31, svarer 90 % af lederne på HHX/HTX og 84 % af lederne på EUD/EUX, at der findes regler for brug af AI-værktøjer på deres institution. I spørgeskemaet fra 2024 blev lederne spurgt om, hvorvidt ledelsen på deres uddannelsesinstitution havde udarbejdet retningslinjer for anvendelsen af AI-værktøjer. Det svarede 65 % af lederne på HHX/HTX og 48 % på EUD/EUX bekræftende på. Det synes altså at være en opgave, de har taget på sig.

Figur 32 viser, at der blandt **lederne** generelt er en udbredt opfattelse af, at uddannelsesinstitutionens regler om AI er nemme at forstå og arbejde med. Det er dog værd at hæfte sig ved, at halvdelen af lederne fra HHX/HTX og 17 % på EUD/EUX forholder sig neutralt. Det kan indikere, at der blandt en del ledere er en vis usikkerhed om, hvor lette reglerne er at forstå og arbejde med.



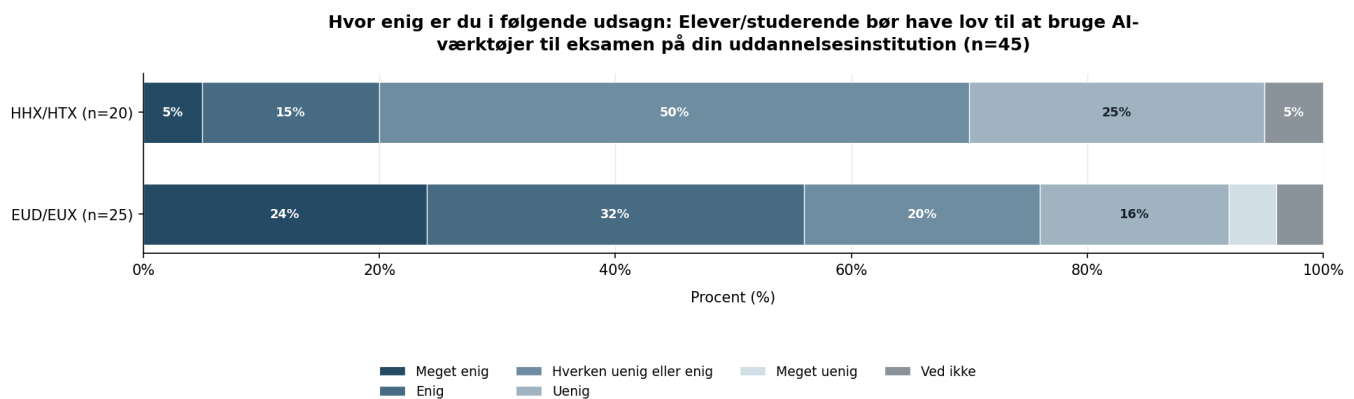
Figur 32: Lederes vurdering af AI-retningslinjers forståelighed

Som vist i Figur 33 erklærer samtlige **ledere** på HHX/HTX, at eleverne ikke må anvende AI-værktøjer i forbindelse med eksamen, mens 16 % af lederne på EUD/EUX svarer det modsatte.



Figur 33: Lederes kendskab til regler for anvendelse af AI i forbindelse med eksamen

Til Figur 34 er **lederne** blevet spurgt om, hvorvidt de synes, det skal være muligt for eleverne at bruge AI-værktøjer til eksamen. På HHX/HTX svarer i alt 20 % positivt, 25 % negativt, mens 50 % ikke har taget stilling. På EUD/EUX ser billedet anderledes ud. Her mener over halvdelen af lederne, at brugen af AI bør tillades.



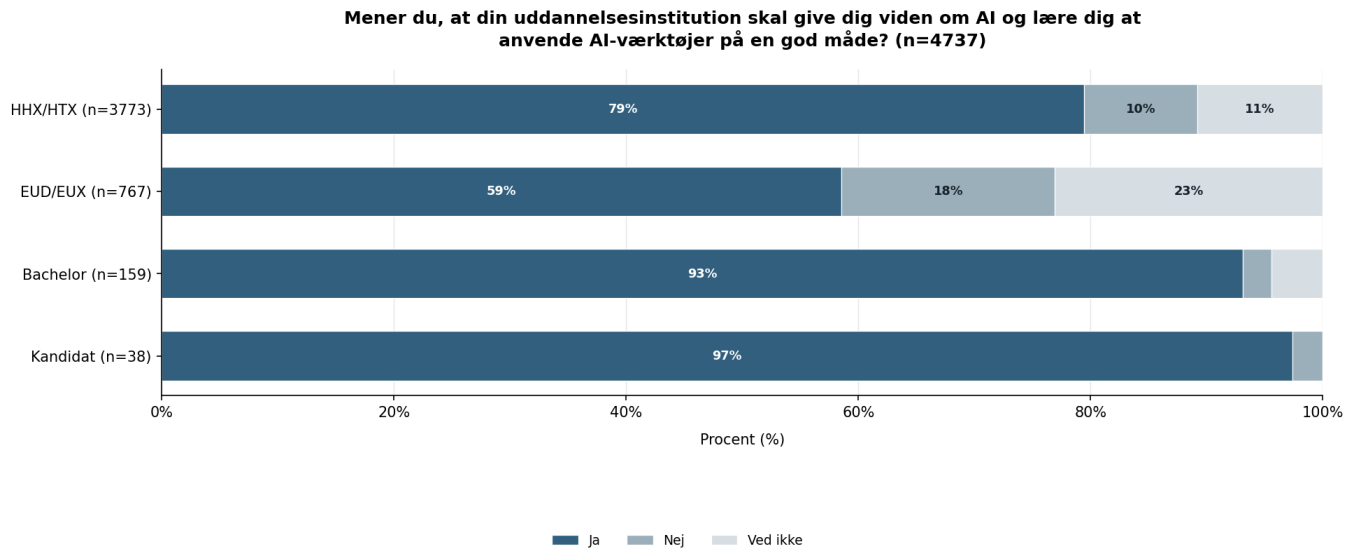
Figur 34: Lederes holdning til, om det bør være tilladt at bruge AI-værktøjer til eksamen

I undersøgelsen fra 2024 svarede 37 % på HHX/HTX og 60 % på EUD/EUX ja til, at anvendelsen af AI til eksamen burde tillades.

3.3.4 Behov for AI-literacy

Som nævnt i indledningen defineres AI-literacy grundlæggende som evnen til at kunne forholde sig kritisk og reflekterende til AI og kunne anvende teknologien på en hensigtsmæssig måde. I spørgeskemaundersøgelsen blev både elever/studerende, undervisere og ledere stillet en række spørgsmål, som relaterer til begrebet AI-literacy.

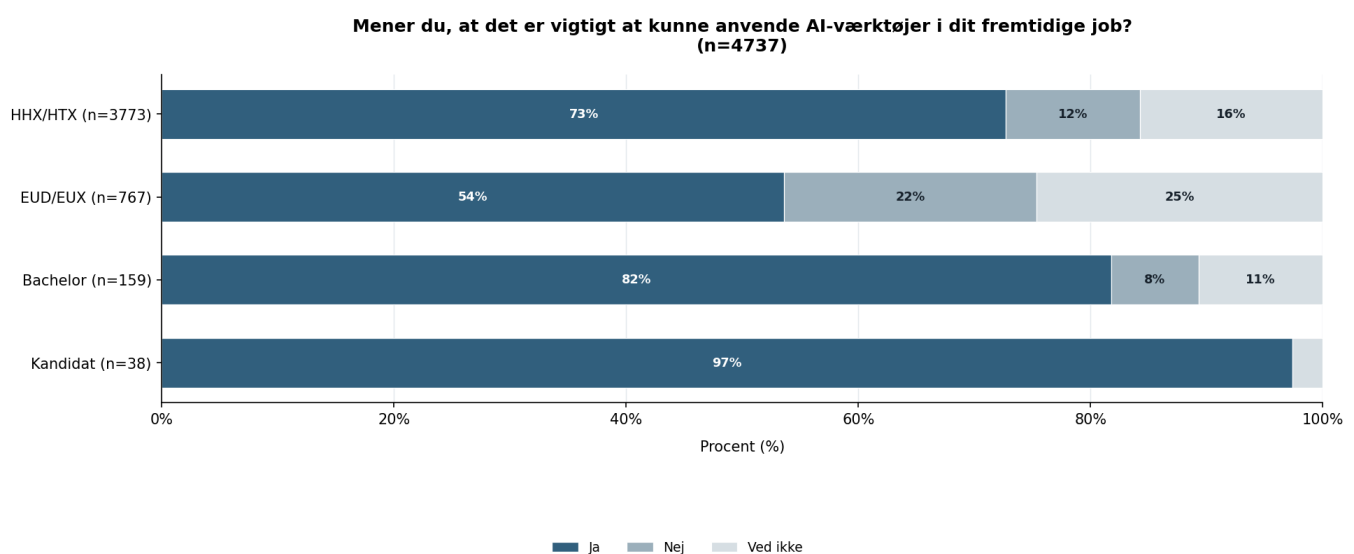
Som det fremgår af Figur 35, mener **elever og studerende** generelt, at det er uddannelsesinstitutionernes opgave at undervise dem i, hvordan man kan anvende AI på en god måde. På HHX/HTX gælder der for 79 % og på EUD/EUX for 59 %. På BA og KA gælder det for stort set alle (93 % og 97 %).



Figur 35: Elevers og studerendes holdning til, om uddannelsesinstitutionerne skal lære dem at anvende AI

Undersøgelsen fra 2024 indeholdt et lignende spørgsmål. Dengang gav flertallet af elever og studerende på HHX/HTX (63 %), BA (79 %) og KA (84 %) udtryk for, at det er uddannelsesinstitutionernes opgave "at gøre dem dygtigere til at bruge AI". På EUD/EUX gjorde det sig kun gældende for 46 %. Der er således noget, der kan tyde på, at elever og studerende generelt i stigende grad forventer, at deres uddannelsesinstitutioner klæder dem på til at anvende AI-værktøjer hensigtsmæssigt.

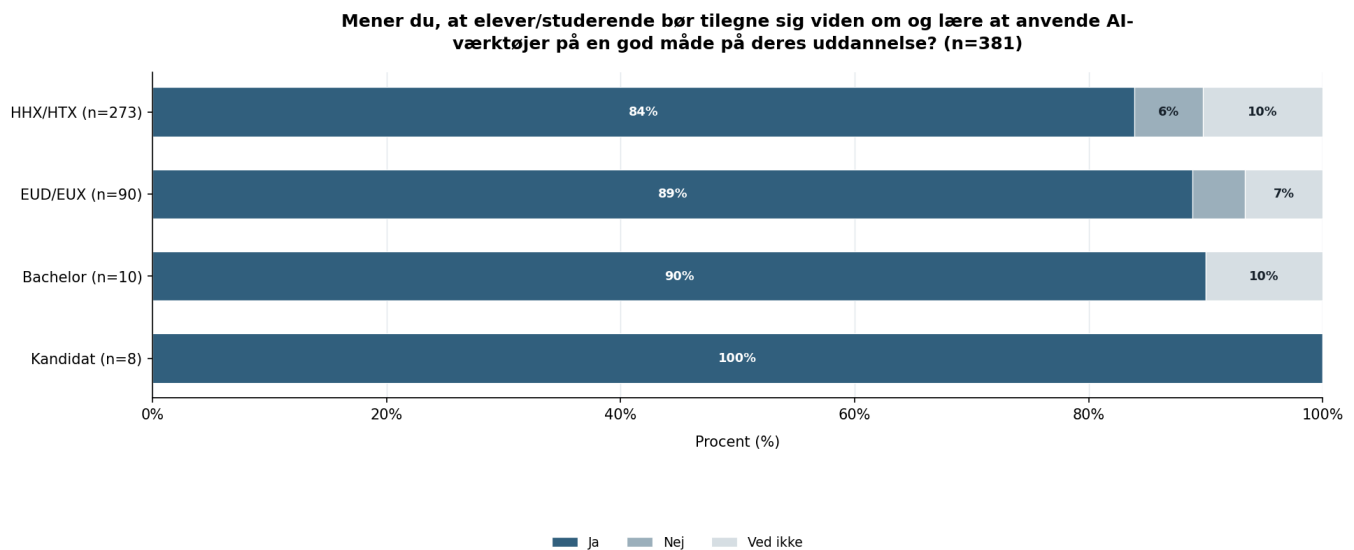
På alle uddannelser er der ligeledes en stor gruppe blandt **elever og studerende**, der vurderer, at AI-kompetencer er vigtige for de job, de forventer at skulle bestride i fremtiden (Figur 36). På universitetet gælder der for 97 % på KA (2024: 100 %) og 82 % på BA (2024: 89 %). På HHX/HTX gælder det for 73 % (2024: 80 %), mens det på EUD/EUX gælder for 54 % (2024: 60 %). På de fire uddannelser er der – især på ungdomsuddannelserne – dog også en del, der ikke kan besvare spørgsmålet.



Figur 36: Elevers og studerendes vurdering af eget behov for AI-kompetencer

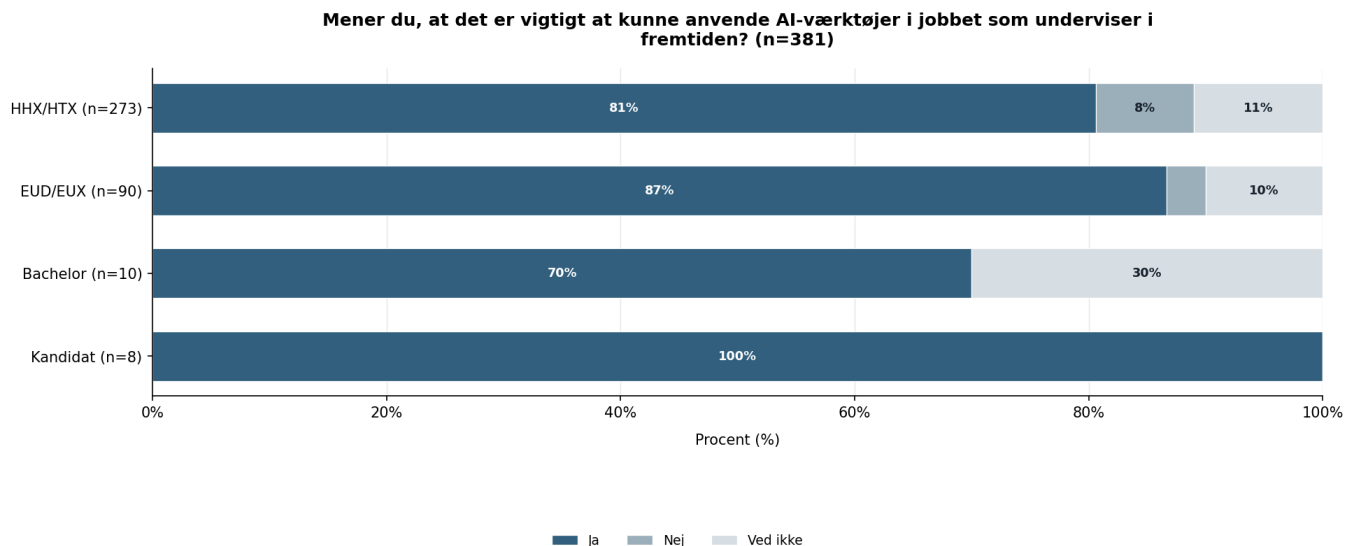
Underviserne synes at være enige med de studerende om, at det er uddannelsesinstitutionernes opgave at lære elever og studerende at anvende AI (Figur 37). Det giver mellem 84 % og 100 %

på tværs af uddannelserne således udtryk for. Spørgeskemaet fra 2024 indeholdt ikke et tilsvarende spørgsmål.



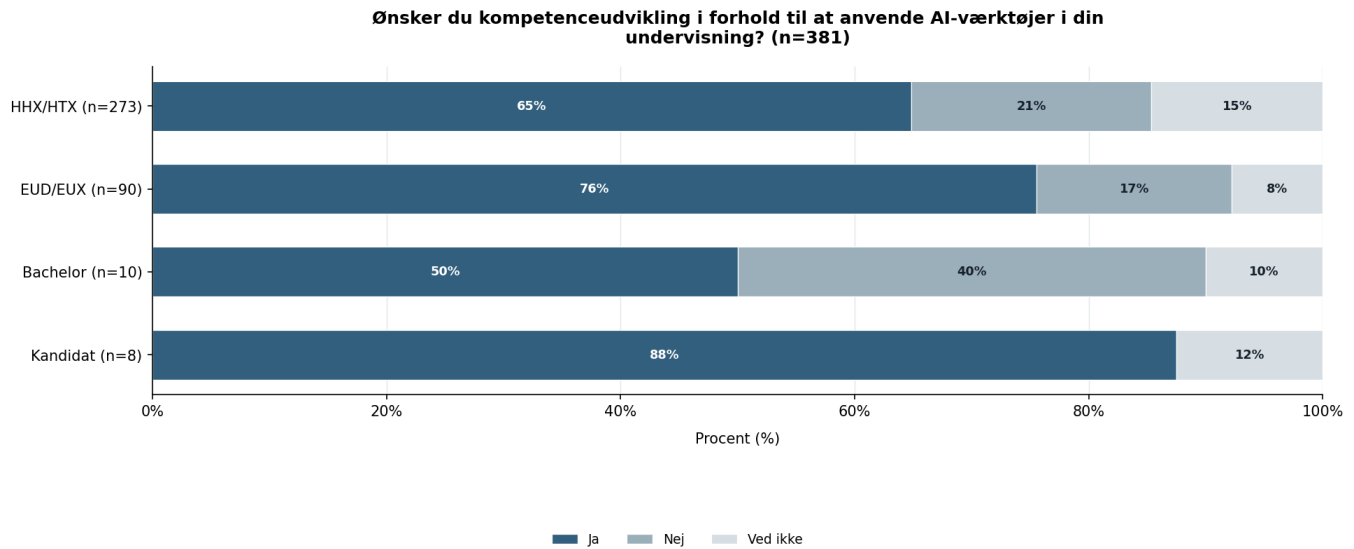
Figur 37: Underviseres holdning til, om uddannelsesinstitutionerne skal lære elever og studerende at anvende AI

Figur 38 viser, at mellem 70 % og 100 % af **underviserne** mener, at det er vigtigt at kunne anvende AI-værktøjer i jobbet som underviser i fremtiden. I 2024 svarede 89 % på EUD/EUX og 83 % på HHX/HTX bekræftende på spørgsmålet. På BA var det tilfældet for 90 %, og på KA gjaldt det for alle underviserne.



Figur 38: Underviseres vurdering af underviseres behov for AI-kompetencer

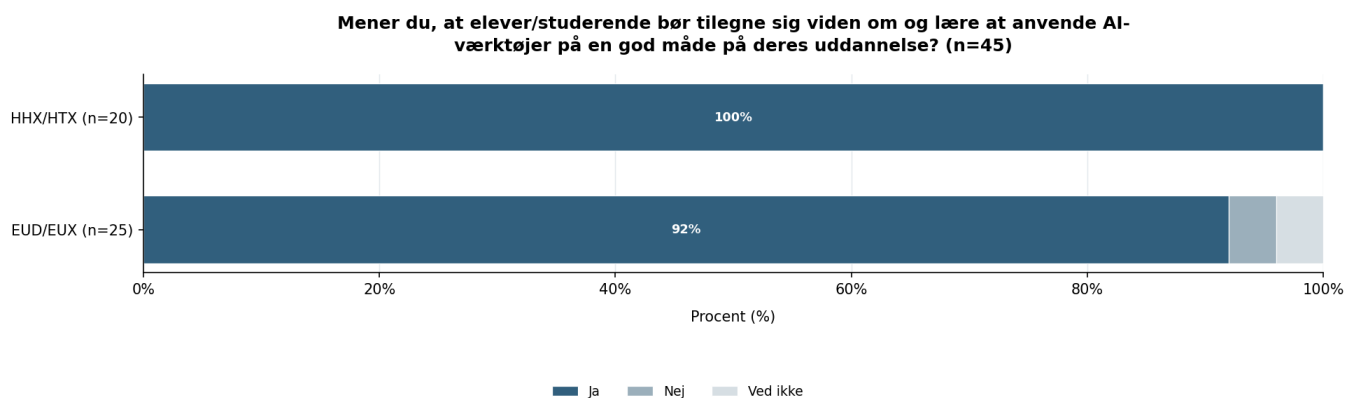
I forlængelse af spørgsmålene om vigtigheden af at besidde AI-literacy blev **underviserne** spurgt, om de ønskede at forbedre deres AI-kompetencer. Som det fremgår af Figur 39, er der på tværs af uddannelserne et relativt stort ønske om opkvalificering. Mellem 50 % og 88 % ønsker således kompetenceudvikling med fokus på AI. Der er dog også en relativt stor gruppe undervisere på alle uddannelser, bortset fra KA, der ikke ønsker opkvalificering. Der er også nogle, der ikke kan besvare spørgsmålet.



Figur 39: Underviseres vurdering af eget behov for AI-kompetenceudvikling

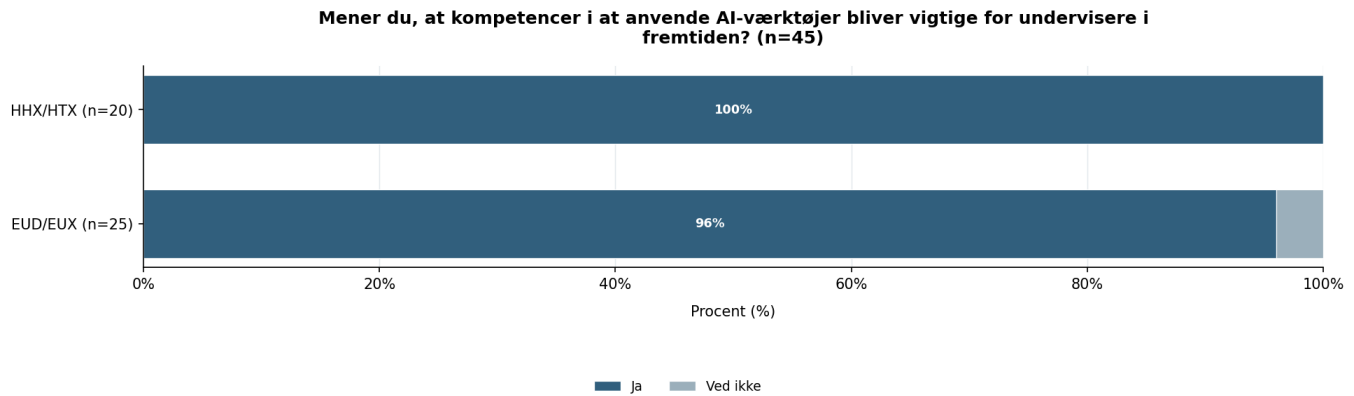
Sammenligner man disse resultater med undersøgelsen fra 2024, kan det ses, at underviserne på alle uddannelser i 2026 i mindre grad efterspørger kompetenceudvikling med fokus på AI. I 2024 blev kompetenceudvikling efterspurgt af mellem 72 % og 100 %. Hvorvidt det faldende behov skyldes, at underviserne i dag oplever disse kompetencer som mindre relevante, eller at de allerede har deltaget i fx AI-kurser og forbedret deres AI-kompetencer, siger undersøgelsen intet om.

Lederne blev også bedt om at tage stilling til en række spørgsmål om AI-literacy. Som vist i Figur 40 synes der generelt at være stor enighed om, at eleverne bør tilegne sig viden om AI på deres uddannelse, så de kan bruge værktøjerne på en god måde. Spørgeskemaet fra 2024 indeholdt ikke et tilsvarende spørgsmål.



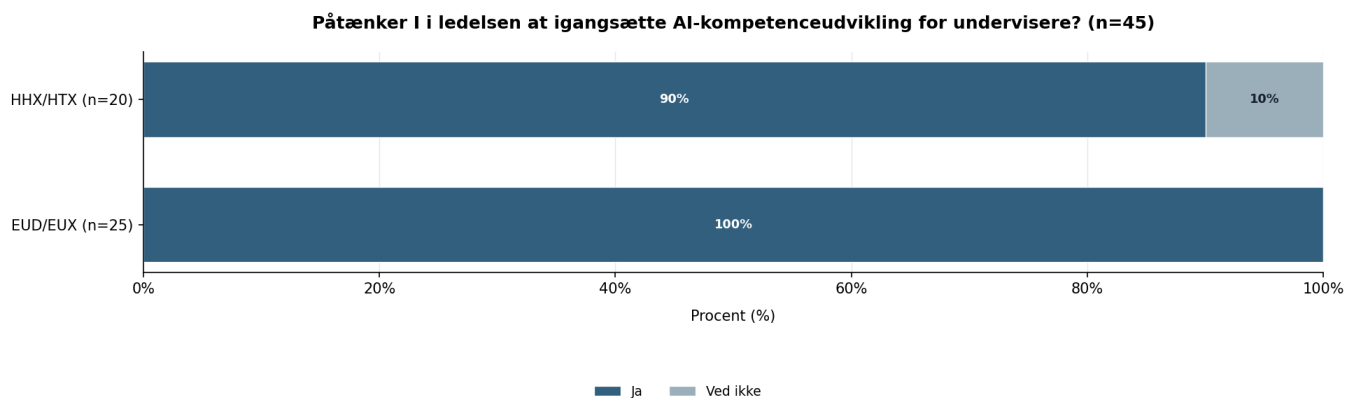
Figur 40: Lederes holdning til, om uddannelsesinstitutionerne skal lære elever og studerende at anvende AI

Som vist i Figur 41 mener alle **lederne** på HHX/HTX og 96 % på EUD/EUX, at AI-kompetencer bliver vigtige for undervisere i fremtiden. Undersøgelsen fra 2024 viste præcis den samme svarfordeling.



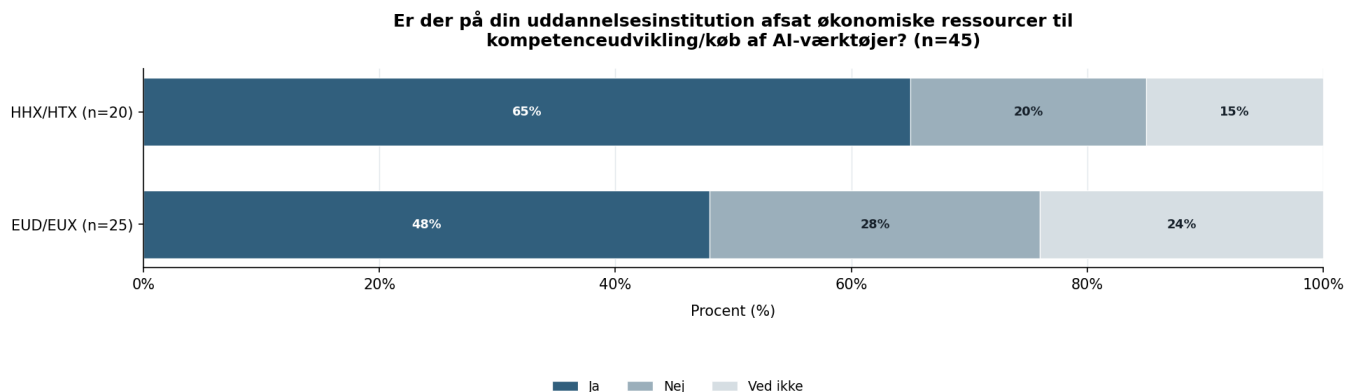
Figur 41: Lederes vurdering af undervisernes behov for AI-kompetencer

Som det fremgår af Figur 42, påtænker 90 % af **lederne** på HHX/HTX og alle lederne på EUD/EUX at tilbyde underviserne AI-kompetenceudvikling. Til sammenligning blev lederne i 2024 spurgt, om de i ledelsen påtænkte at igangsætte kompetenceudvikling med henblik på at anvende AI-værktøjer i undervisningen. Dette spørgsmål besvarede 82 % på HHX/HTX og 68 % på EUD/EUX bekræftende.



Figur 42: Planlagt kompetenceudvikling for undervisere

Som vist i Figur 43 giver 65 % af **lederne** på HHX/HTX og 48 % af lederne på EUD/EUX udtryk for, at der er afsat midler til kompetenceudvikling. I 2024-undersøgelsen havde eller påtænkte 79 % af lederne på HHX/HTX og 36 % af lederne på EUD/EUX at afsætte ressourcer til køb af AI-værktøjer og/eller kompetenceudvikling af underviserne. Da spørgsmålene ikke er formuleret ens, er tallene dog ikke sammenlignelige.



Figur 43: Økonomiske ressourcer

3.4/ Personlige holdninger til og oplevede konsekvenser af AI

I spørgeskemaets del 4 blev både elever/studerende, undervisere og ledere stillet en række spørgsmål, som fokuserer på den enkeltes holdning til AI og oplevede konsekvenser af udbredelsen af AI.

3.4.1 Aspekter af etisk karakter

I denne del af spørgeskemaet blev alle respondentgrupper stillet de samme fire holdningsspørgsmål.

Som nævnt i indledningen indikerer en undersøgelse gennemført i 2026 af Danmarks Evalueringsinstitut, at der blandt nogle danske gymnasieelever er opstået en begyndende erkendelse af, at anvendelsen af AI-værktøjer kan gå ud over elevernes læring og i sidste ende gøre dem dummere. I vores undersøgelse blev **elever og studerende** bedt om at tage stilling til, hvor enige de er i udsagnet "AI vil gøre os alle dummere". Som vist i Tabel 5 indtager den største gruppe respondenter på tværs af de fire uddannelser en midterposition. Samlet betragtet er der dog henholdsvis 22 % på EUD/EUX og 23 % på HHX/HTX, der erklærer sig enige eller meget enige i, at AI gør dem dummere. På universitetet gælder det for lidt flere, henholdsvis 40 % på BA og 26 % på KA. Selv om tabellen viser, at der – især på ungdomsuddannelserne – er en del, der erklærer sig uenige/meget uenige, synes vores undersøgelse således at pege i samme retning som undersøgelsen fra Danmarks Evalueringsinstitut. I 2024 indeholdt spørgeskemaet også et spørgsmål, der omhandlede effekten af AI på egen læring. Dengang blev respondenterne imidlertid spurgt, om AI gjorde dem klogere. Her svarede kun 26 % af eleverne på EUD/EUX og 16 % på HHX/HTX, at de var uenige/meget uenige. Det samme gav 26 % på BA og 36 % på KA udtryk for.

I procent	Meget uenig	Uenig	Hverken uenig eller enig	Enig	Meget enig	Ved ikke
Udsagn 1 (n = 4.729)	"AI vil gøre os alle dummere"					
EUD/EUX (n = 764)	13	25	33	14	8	7
HHX/HTX (n = 3.769)	15	26	34	16	7	2
BA (n = 158)	4	22	34	24	16	0
KA (n = 38)	5	24	40	21	5	5
Udsagn 2 (n = 4.729)	"AI vil gøre os alle mere ensomme"					
EUD/EUX (n = 764)	18	32	26	10	4	10
HHX/HTX (n = 3.769)	23	37	23	9	3	5
BA (n = 158)	10	34	31	18	4	3
KA (n = 38)	13	36	32	13	3	3
Udsagn 3 (n = 4.729)	"Det er et problem, at AI-værktøjerne anvender brugernes data"					
EUD/EUX (n = 764)	6	13	36	23	9	13
HHX/HTX (n = 3.769)	6	18	37	23	10	6
BA (n = 158)	1	4	28	36	25	6
KA (n = 38)	0	21	29	34	13	3
Udsagn 4 (n = 4.729)	"Brug af AI-værktøjer er dårligt for klimaet"					
EUD/EUX (n = 764)	9	13	25	19	13	21
HHX/HTX (n = 3.769)	7	10	23	29	19	12
BA (n = 158)	1	6	15	26	41	11
KA (n = 38)	3	3	13	42	32	7

Tabel 5: Elevers og studerendes holdninger til etiske aspekter

I relation til udsagnet "AI vil gøre os alle mere ensomme" ses det, at der på alle uddannelser er en større andel, der erklærer sig uenig/meget uenig end enig/meget enig. I 2024 var den største gruppe enige i udsagnet på EUD/EUX, HHX/HTX og BA, mens den største gruppe på KA også dengang indtog en midterposition. Undersøgelsen indikerer imidlertid, at elever og studerende i stigende grad mener, at AI kan gøre brugerne mere ensomme.

For så vidt angår udsagnet "Det er et problem, at AI-værktøjerne anvender brugernes data", er der på alle fire uddannelser flere respondenter, der i en eller anden grad erklærer sig enige end uenige. Dette gælder i højere grad for de universitetsstuderende end for eleverne på ungdomsuddannelserne. På alle uddannelserne er der dog også mellem 28 % og 37 %, der indtager en midterposition. I 2024 var der på alle uddannelserne – bortset fra HHX/HTX – ligesom i 2026 flere, der i et eller andet omfang erklærede sig enige. Andelen af respondenter, der erklærer sig uenig/meget uenig, er tilsvarende faldet fra 2024 til 2026.

For så vidt angår det sidste udsagn, "Brug af AI-værktøjer er dårligt for klimaet", viser tabellen, at mere end to tredjedele på universitetsuddannelserne og lige omkring halvdelen på HHX/HTX erklærer sig enige/meget enige. På EUD/EUX gælder det kun for omkring en tredjedel. Her bør det nævnes, at der på EUD/EUX også er en forholdsvis stor andel af eleverne (21 %), der ikke ser sig i stand til at besvare spørgsmålet. Undersøgelsen indikerer således, at der i 2026 stadig er mange, der ikke synes at være bekendt med, at strømforbruget i forbindelse med brugen af AI øger klimabelastningen. Dette gælder i højere grad på ungdomsuddannelserne end på universitetet. I 2024 erklærede mellem 13 % og 36 % sig på tværs af uddannelserne for enige/meget enige i spørgsmålet. Samtidig var der dengang en større andel, der ikke kunne besvare spørgsmålet.

Underviserne blev bedt om at tage stilling til de samme udsagn som eleverne og de studerende. Som det fremgår af Tabel 6, er der på HHX/HTX samlet set 42 %, der erklærer sig enige/meget enige i udsagnet "AI vil gøre os alle dummere.". Det samme gælder for 27 % på EUD/EUX. På universitetet gælder det for 40 % på BA og 38 % på KA. Omvendt erklærer 23 % sig uenige/meget uenige på HHX/HTX, mens tallet på EUD/EUX er 39 %. På BA gælder det for 10 % og på KA for 38 %. Der er således en større andel, der i et eller andet omfang er enige end uenige på HHX/HTX og BA, mens det omvendte er tilfældet på EUD/EUX. På KA er der en ligelig fordeling på begge sider af midterpositionen. I 2024, hvor underviserne blev spurgt, om AI gør alle klogere, var der – bortset fra på EUD/EUX – flere undervisere, der i en eller anden grad erklærede sig uenige end enige.

For så vidt angår udsagn 2, "AI vil gøre os alle mere ensomme", indtager mellem 24 % og 50 % en midterposition. Derudover viser tabellen, at der på alle uddannelserne – bortset fra BA – er en næsten ligelig svarfordeling på begge sider af midterpositionen. På BA erklærer ingen sig imidlertid uenige eller meget uenige. I 2024 viste undersøgelsen en stort set ligelig fordeling på begge sider af midterpositionen på alle uddannelserne, dog bortset fra EUD/EUX, hvor flere i en eller anden grad erklærede sig uenige end enige.

Hvad angår udsagnet "Det er et problem, at AI-værktøjerne anvender brugernes data" (udsagn 3) erklærer mellem 54 % og 90 % sig enige/meget enige. Mellem 10 % og 35 % indtager en midterposition. I 2024 var der ligeledes flere, der erklærede sig enige/meget enige end uenige/meget uenige.

For så vidt angår udsagnet "Brug af AI-værktøjer er dårligt for klimaet" (udsagn 4), erklærer alle universitetsunderviserne sig enten enige eller meget enige. På ungdomsuddannelserne gælder

det for henholdsvis 51 % og 63 %. Fra 2024 til 2026 er der tale om en lille stigning i andelen, der erklærer sig enige/meget enige.

I procent	Meget uenig	Uenig	Hverken uenig eller enig	Enig	Meget enig	Ved ikke
Udsagn 1 (n = 379)	"AI vil gøre os alle dummere"					
EUD/EUX (n = 89)	11	28	32	17	10	2
HHX/HTX (n = 272)	7	16	33	26	16	2
BA (n = 10)	10	0	30	30	10	20
KA (n = 8)	13	25	24	25	13	0
Udsagn 2 (n = 379)	"AI vil gøre os alle mere ensomme"					
EUD/EUX (n = 89)	5	22	39	22	3	9
HHX/HTX (n = 272)	8	21	36	22	7	6
BA (n = 10)	0	0	50	30	10	10
KA (n = 8)	0	38	24	25	13	0
Udsagn 3 (n = 379)	"Det er et problem, at AI-værktøjerne anvender brugernes data"					
EUD/EUX (n = 89)	1	7	35	29	25	3
HHX/HTX (n = 272)	5	6	22	26	37	4
BA (n = 10)	0	0	10	30	60	0
KA (n = 8)	0	0	25	13	50	12
Udsagn 4 (n = 379)	"Brug af AI-værktøjer er dårligt for klimaet"					
EUD/EUX (n = 89)	1	7	29	26	25	12
HHX/HTX (n = 272)	3	4	22	25	38	8
BA (n = 10)	0	0	0	30	70	0
KA (n = 8)	0	0	0	62	38	0

Tabel 6: Underviseres holdninger til etiske aspekter

Ledernes besvarelse af spørgsmålene af etisk karakter fremgår af Tabel 7. Den viser, at lederne på ungdomsuddannelserne i højere grad er uenige end enige i udsagnet "AI vil gøre os alle dummere" (udsagn 1). Omkring en tredjedel indtager dog en midterposition. I 2024 indtog de fleste ledere ligeledes en midterposition, da de blev spurgt, om AI gør os alle klogere.

I procent	Meget uenig	Uenig	Hverken uenig eller enig	Enig	Meget enig	Ved ikke
Udsagn 1 (n = 44)	"AI vil gøre os alle dummere"					
EUD/EUX (n = 25)	28	24	28	16	4	0
HHX/HTX (n = 19)	5	47	37	11	0	0
Udsagn 2 (n = 44)	"AI vil gøre os alle mere ensomme"					
EUD/EUX (n = 25)	20	24	40	12	4	0
HHX/HTX (n = 19)	11	37	31	16	5	0
Udsagn 3 (n = 44)	"Det er et problem, at AI-værktøjerne anvender brugernes data"					
EUD/EUX (n = 25)	4	16	24	48	8	0
HHX/HTX (n = 19)	0	5	21	63	11	0
Udsagn 4 (n = 44)	"Brug af AI-værktøjer er dårligt for klimaet"					
EUD/EUX (n = 25)	4	16	16	28	24	12
HHX/HTX (n = 19)	0	0	27	42	21	10

Tabel 7: Lederes holdninger til etiske aspekter

I relation til udsagnet "AI vil gøre os alle mere ensomme" (udsagn 2) er der ligeledes mange, der indtager en midterposition, men der er en større andel af respondenterne, der erklærer sig meget uenige/uenige, end der er respondenter, der erklærer sig meget enige/enige. Den samme tendens gjorde sig gældende i 2024.

For så vidt angår udsagnene om, hvorvidt det er problematisk, at AI-værktøjerne anvender brugerens data (udsagn 3), og hvorvidt brugen af AI påvirker klimaet negativt (udsagn 4), viser undersøgelsen fra 2026, at størstedelen af lederne på både EUD/EUX og HHX/HTX er enige/meget enige. Der er dog også nogle, der indtager en midterposition. For så vidt angår spørgsmålet om klimapåvirkning, er der også nogle, der ikke kan besvare spørgsmålet. I 2024 var svarfordelingen i relation til de to udsagn i store træk identisk.

3.4.2 Psykologiske aspekter

I dette afsnit præsenterer vi respondentgruppernes svar på en række spørgsmål, der kan siges at berøre emnet technostress. Spørgeskemaerne til de tre respondentgrupper indeholdt et varierende antal spørgsmål. Undersøgelsen fra 2024 indeholdt også spørgsmål relateret til technostress, men i flere tilfælde er de ikke formuleret helt ens. I den følgende gennemgang inddrages resultater fra 2024 derfor kun, hvor en sammenligning giver mening.

Som vist i Tabel 8 er der blandt **elever og studerende** relativt få, der erklærer sig meget enige eller meget uenige i udsagnet "Det er svært at følge med den teknologiske udvikling, fordi der hele tiden kommer nye værktøjer" (udsagn 1). På universitetet erklærer den største gruppe sig på både BA og KA enige. På ungdomsuddannelserne indtager den største andel en midterposition. Der er dog på alle uddannelser en større andel, der i en eller anden grad erklærer sig enige end uenige. I 2024 var det samme tilfældet på universitetet, mens det omvendte var tilfældet på ungdomsuddannelserne.

Udsagn 2 spørger, om eleverne og de studerende synes, at det er svært at finde tid til at lære at bruge nye teknologier som fx AI. Også her indtager mange en midterposition. På ungdomsuddannelserne og BA er der samtidig flere, der i større eller mindre grad er uenige end enige. På KA er det omvendte tilfældet. Den samme tendens gjorde sig gældende i 2024.

For så vidt angår udsagn 3, der omhandler respondenternes oplevelse af at skulle være online og tilgængelige hele tiden, viser undersøgelsen, at der på ungdomsuddannelserne er en større andel, der er uenige/meget uenige end enige/meget enige. På universitetet er det modsatte tilfældet. I 2024 var der kun på BA flest, der erklærede sig enige/meget enige.

I udsagn 4 blev elever og studerende bedt om at tage stilling til, om de er enige i, at teknologi skaber en forventning om, at de kan arbejde hurtigere og nå mere. På alle uddannelser er der en større andel af respondenterne, der i en eller anden grad er enige end uenige. Det samme var tilfældet i 2024.

Endelig blev elever og studerende i udsagn 5 bedt om at svare på, i hvilken grad de er enige i, at teknologi kommer til at overtage de jobs, som de uddanner sig til at varetage. Her viser undersøgelsen, at universitetsstuderende i højere grad end eleverne på ungdomsuddannelserne frygter, at deres fremtidige jobs kan automatiseres. Mindst bekymret er eleverne på EUD/EUX.

I 2024 erklærede en større andel sig uenige end enige på tværs af uddannelserne.

I procent (n = 4.701)	Meget uenig	Uenig	Hverken uenig eller enig	Enig	Meget enig	Ved ikke
Udsagn 1	"Det er svært at følge med den teknologiske udvikling, fordi der hele tiden kommer nye værktøjer"					
EUD/EUX (n = 760)	3	15	34	31	5	12
HHX/HTX (n = 3.745)	6	24	33	29	5	3
BA (n = 158)	2	21	29	39	7	2
KA (n = 38)	2	8	16	66	8	0
Udsagn 2	"Jeg synes, at det er svært at finde tid til at lære at bruge nye teknologier – fx AI-værktøjer"					
EUD/EUX (n = 760)	8	25	34	17	3	13
HHX/HTX (n = 3.745)	11	35	32	15	2	5
BA (n = 158)	5	37	31	22	3	2
KA (n = 38)	0	29	24	39	5	3
Udsagn 3	"Teknologi gør, at jeg føler, at jeg skal være online og tilgængelig hele tiden"					
EUD/EUX (n = 760)	10	28	27	17	5	13
HHX/HTX (n = 3.745)	13	35	27	18	4	3
BA (n = 158)	6	29	22	30	12	1
KA (n = 38)	5	32	18	29	16	0
Udsagn 4	"Teknologi gør, at man forventer af mig, at jeg kan arbejde hurtigere og kan nå mere"					
EUD/EUX (n = 760)	6	18	32	23	7	14
HHX/HTX (n = 3.745)	4	18	27	36	11	4
BA (n = 158)	4	15	23	41	15	2
KA (n = 38)	0	16	31	34	16	3
Udsagn 5	"Teknologien kommer til at overtage de jobs, som jeg uddanner mig til"					
EUD/EUX (n = 760)	27	23	25	9	2	14
HHX/HTX (n = 3.745)	10	23	33	17	5	12
BA (n = 158)	3	23	27	28	8	11
KA (n = 38)	3	29	29	24	10	5

Tabel 8: Graden af technostress hos elever og studerende

Undervisernes svar på spørgsmål relateret til technostress fremgår af Tabel 9. Den viser, at langt størstedelen af underviserne på tværs af uddannelserne oplever det som belastende at skulle følge med den teknologiske udvikling (udsagn 1) – dog i højere grad på universitetet end på ungdomsuddannelserne. På EUD/EUX erklærer 67 % og på HHX/HTX 60 % sig enige eller meget enige. På BA gælder det for 78 % og på KA for 100 %. I 2024 blev underviserne spurgt, om de oplevede det som belastende konstant at skulle holde trit med den teknologiske udvikling. Dette erklærede 21 % på EUD/EUX og 30 % på HHX/HTX sig enige eller meget enige i. På universitetet var tallene henholdsvis 70 % på BA og 60 % på KA.

Som vist i tabellen er der blandt underviserne også mange, der oplever, at det er svært at finde tid til at lære at bruge nye teknologier som fx AI-værktøjer (udsagn 2). Dette erklærer samlet set henholdsvis 65 % på EUD/EUX og 66 % på HHX/HTX sig enige eller meget enige i. På BA gælder det for 67 % og på KA for 87 %. Undersøgelsen indikerer således, at mange undervisere oplever, at de ikke har tilstrækkelig tid til at tilegne sig viden om og færdigheder i at anvende AI-værktøjer. Undersøgelsen fra 2024 indeholdt et lignende udsagn, men det var formuleret således: "Jeg har i mit arbejde tid til at sætte mig ind i ny teknologi". Dette erklærede mellem 60 % og 80 % sig uenige/meget uenige i.

For så vidt angår udsagn 3, der handler om, hvorvidt ny teknologi får underviserne til at føle, at de skal være online og tilgængelige hele tiden, viser undersøgelsen fra 2026, at der på tværs af uddannelserne – og især på universitetet – er flere undervisere, der tenderer til at være uenige end enige. Der er dog også en del, der indtager en midterposition. I 2024 var der på ungdomsuddannelserne flere, der hældte mod uenighed end mod enighed, mens det omvendte var tilfældet på de to universitetsuddannelser.

I procent (n = 364)	Meget uenig	Uenig	Hverken uenig eller enig	Enig	Meget enig	Ved ikke
Udsagn 1	"Det er svært at følge med den teknologiske udvikling, fordi der hele tiden kommer nye værktøjer"					
EUD/EUX (n = 88)	2	9	22	49	18	0
HHX/HTX (n = 259)	6	9	23	39	21	2
BA (n = 9)	11	0	11	33	45	0
KA (n = 8)	0	0	0	88	12	0
Udsagn 2	"Jeg synes, at det er svært at finde tid til at lære at bruge nye teknologier – fx AI-værktøjer"					
EUD/EUX (n = 88)	2	15	17	41	24	1
HHX/HTX (n = 259)	5	10	18	37	29	1
BA (n = 9)	11	0	22	22	45	0
KA (n = 8)	0	0	13	37	50	0
Udsagn 3	"Teknologi gør, at jeg føler, at jeg skal være online og tilgængelig hele tiden"					
EUD/EUX (n = 88)	5	38	27	24	5	1
HHX/HTX (n = 259)	11	29	28	24	7	1
BA (n = 9)	23	33	44	0	0	0
KA (n = 8)	0	63	12	12	13	0
Udsagn 4	"Teknologi gør, at man forventer af mig, at jeg kan arbejde hurtigere og kan nå mere"					
EUD/EUX (n = 88)	6	30	37	16	9	2
HHX/HTX (n = 259)	3	24	28	32	10	3
BA (n = 9)	0	33	56	11	0	0
KA (n = 8)	13	13	37	25	0	12
Udsagn 5	"På grund af brugen af AI-værktøjer oplever jeg ændringer eller bortfald af arbejdsopgaver og processer, der ellers har været en central del af mit arbejde som underviser"					
EUD/EUX (n = 88)	12	32	31	16	2	7
HHX/HTX (n = 259)	16	35	26	13	2	8
BA (n = 9)	33	11	45	11	0	0
KA (n = 8)	25	25	0	25	13	12
Udsagn 6	"Brugen af AI-værktøjer kræver, at jeg udvikler nye arbejdsmetoder og undervisningsmaterialer"					
EUD/EUX (n = 88)	0	7	20	48	20	5
HHX/HTX (n = 259)	2	5	24	37	29	3
BA (n = 9)	11	0	0	33	56	0
KA (n = 8)	0	0	0	62	38	0

Tabel 9: Graden af technostress blandt undervisere

Adspurgte om, hvorvidt underviserne oplever, at de som en konsekvens af teknologiens indtog skal arbejde hurtigere og nå mere (udsagn 4), tegner undersøgelsen fra 2026 et noget uensartet billede. På EUD/EUX indtager 37 % en midterposition, men flere hælder mod uenighed end enighed. Det samme gjorde sig gældende i 2024. På HHX/HTX er andelen, der er enig eller meget enig (42 %) i 2026 større end andelen, der er uenig eller meget uenig. Det samme var tilfældet i 2024.

På BA indtager mere end halvdelen en midterposition, men en større andel hælder mod enighed end uenighed. I 2024 hældte underviserne på BA ligeledes mod enighed. På KA indtager den største gruppe i 2026 en midterposition, og de øvrige fordeler sig stort set ligeligt på begge sider af midten. I 2024 erklærede ingen sig enige eller meget enige.

Udsagn 5 spurgte underviserne, om AI har ændret eller overtaget nogle af deres arbejdsopgaver. På tværs af uddannelserne er der mellem 44 % og 51 %, der erklærer sig uenige eller meget uenige. Der er dog også på de fleste uddannelser en forholdsvis stor gruppe, der indtager en midterposition. På KA giver 38 %, hvilket svarer til tre undervisere, udtryk for, at de er enige eller meget enige i, at deres arbejdspraksis har ændret sig som følge af AI. På de øvrige uddannelser gælder det kun for mellem 11 % og 18 %. I 2024 var der på ungdomsuddannelserne og på KA en mindre andel end i 2026, der erklærede sig enige eller meget enige. På BA er det omvendte tilfældet.

Adspurgte om, hvorvidt de er enige i, at AI har gjort det nødvendigt at udvikle nye arbejdsmetoder og undervisningsmaterialer (udsagn 6), viser undersøgelsen fra 2026 tydeligt, at langt de fleste undervisere er enige/meget enige. På KA gælder det for alle. Der er dog en mindre andel på de øvrige uddannelser (mellem 7 % og 11 %), der erklærer sig uenige eller meget uenige. I 2024 gjaldt det for 12 % på HHX/HTX og 17 % på EUD/EUX. På universitetet erklærede alle sig enige.

Ledernes svar på spørgsmålene relateret til technostress fremgår af Tabel 10. Tabellen viser, at et stort flertal på både EUD/EUX og HHX/HTX oplever, at det er svært at følge med den teknologiske udvikling (udsagn 1), og at det er svært at finde tid til at lære at bruge nye værktøjer (udsagn 2). Omvendt oplever lederne i begrænset omfang, at ny teknologi kræver, at de skal være tilgængelige og online hele tiden (udsagn 3). Mellem en fjerdedel og en tredjedel oplever, at AI gør, at det forventes af dem, at de kan arbejde hurtigere og nå mere (udsagn 4). Kun en mindre andel oplever, at deres arbejdsopgaver har ændret sig, eller at AI har overtaget nogle af dem (udsagn 5).

I procent (n = 44)	Meget uenig	Uenig	Hverken uenig eller enig	Enig	Meget enig	Ved ikke
Udsagn 1	"Det er svært at følge med den teknologiske udvikling, fordi der hele tiden kommer nye værktøjer"					
EUD/EUX (n = 25)	0	16	8	60	16	0
HHX/HTX (n = 19)	5	0	26	58	11	0
Udsagn 2	"Jeg synes, at det er svært at finde tid til at lære at bruge nye teknologier – fx AI-værktøjer"					
EUD/EUX (n = 25)	0	12	24	48	16	0
HHX/HTX (n = 19)	0	11	16	47	26	0
Udsagn 3	"Teknologi gør, at jeg føler, at jeg skal være online og tilgængelig hele tiden"					
EUD/EUX (n = 25)	12	40	20	28	0	0
HHX/HTX (n = 19)	12	40	20	28	0	0
Udsagn 4	"Teknologi gør, at man forventer af mig, at jeg kan arbejde hurtigere og kan nå mere"					
EUD/EUX (n = 25)	20	32	12	32	4	0
HHX/HTX (n = 19)	5	32	37	21	5	0
Udsagn 5	"På grund af brugen af AI-værktøjer oplever jeg ændringer eller bortfald af arbejdsopgaver og processer, der ellers har været en central del af mit arbejde som leder"					
EUD/EUX (n = 25)	16	44	20	16	0	4
HHX/HTX (n = 19)	21	47	27	5	0	0

Tabel 10: graden af technostress blandt ledere

I 2024 svarede en overvejende andel af lederne, at det ikke var svært at holde trit med den teknologiske udvikling, og næsten alle erklærede, at det var svært at finde tid til at sætte sig ind i ny teknologi. Næsten alle gav samtidig udtryk for, at de ikke oplevede at skulle være online og tilgængelige hele tiden. Der var også kun en meget lille andel, der oplevede, at det blev forventet af dem, at de skulle være mere produktive, ligesom kun ganske få gav udtryk for, at de havde oplevet ændringer i eller bortfald af arbejdsopgaver.

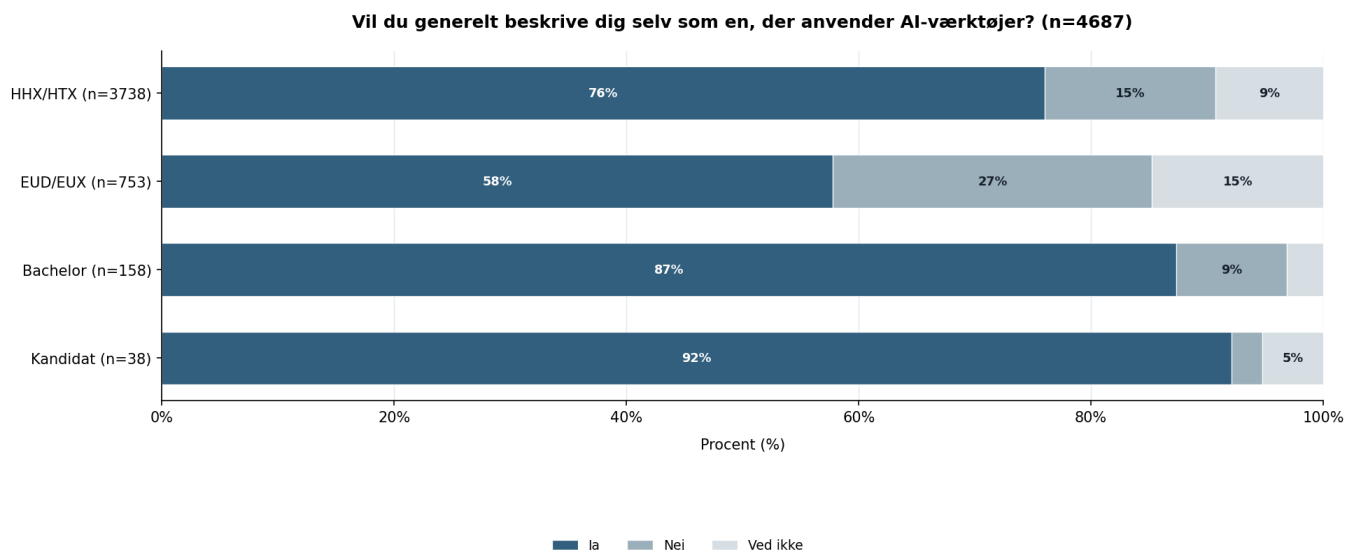
3.5/ Respondenternes brug af AI

I spørgeskemaets del 5 blev respondenterne i alle tre respondentgrupper stillet spørgsmål om deres brug af AI-værktøjer.

3.5.1 Fortrolighed med AI

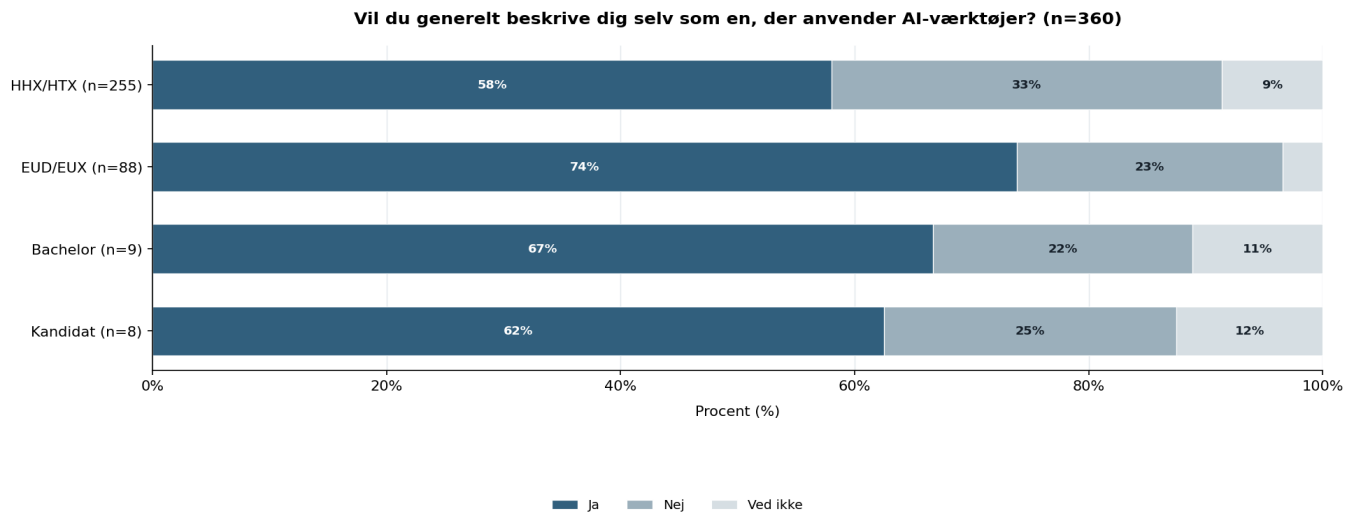
I vores spørgeskema fra 2024 spurgte vi de tre respondentgrupper, om de havde prøvet at bruge AI-værktøjer. Dette bekræftede lederne på samtlige uddannelser samt alle undervisere og studerende på universitet. På HHX/HTX havde 96 % af både elever og undervisere gjort sig erfaringer med AI. På EUD/EUX gjaldt det for 85 % af eleverne og 90 % af underviserne.

I 2026 ændrede vi ordlyden af spørgsmålet, så det ikke handlede om, hvorvidt respondenterne havde prøvet at bruge AI-værktøjer, men om de betragter sig som reelle AI-brugere. Som det fremgår af Figur 44, svarer stort set alle **studerende** på universitetet, at de beskriver sig selv som personer, der anvender AI-værktøjer. På EUD/EUX gælder det lidt mere end halvdelen og på HHX/HTX for omkring tre fjerdele af **eleverne**.



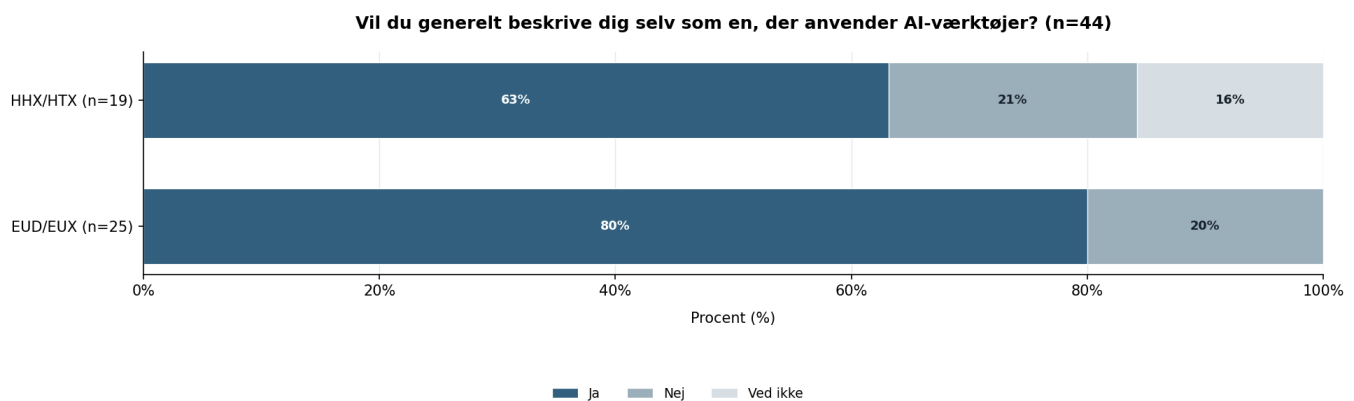
Figur 44: Elevers og studerendes fortrolighed med AI-værktøjer

Af Figur 45 fremgår, at 58 % af **underviserne** på HHX/HTX og 74 % på EUD/EUX betragter sig selv som brugere af AI-værktøjer. På universitet gør det sig gældende for 67 % på BA og 62 % på KA.



Figur 45: Underviseres fortrolighed med AI

Ledernes fortrolighed med AI-værktøjer fremgår af Figur 46. På HHX/HTX svarer 63 % og på EUD/EUX 80 %, at de opfatter sig som brugere af AI-værktøjer.



Figur 46: Lederes fortrolighed med AI

3.5.2 Anvendte AI-værktøjer

I relation til brugen af AI-værktøjer blev alle respondentgrupper bedt om at svare på, hvilke AI-værktøjer de har brugt. Her fik respondenterne mulighed for at markere et eller flere værktøjer på en liste med en række prædefinerede svarkategorier. Valgte de svarkategorien "andre", kunne de efterfølgende i et tekstfelt angive, hvilke værktøjer de havde erfaring med. Vi bemærker, at der har sneget sig en fejl ind i undersøgelsen, idet Gemini optræder to gange i form af henholdsvis "Gemini" og "Google Gemini". Sidstnævnte skulle have været "Google Translate".

Svarfordelingen er i nedenstående figurer angivet som den procentdel af respondenterne på den pågældende uddannelse, der anvender det pågældende værktøj.

Som vist i Figur 47 anvender **elever og studerende** på tværs af uddannelserne oftest ChatGPT og Copilot, og nogle af de inkluderede værktøjer anvendes af relativt få.

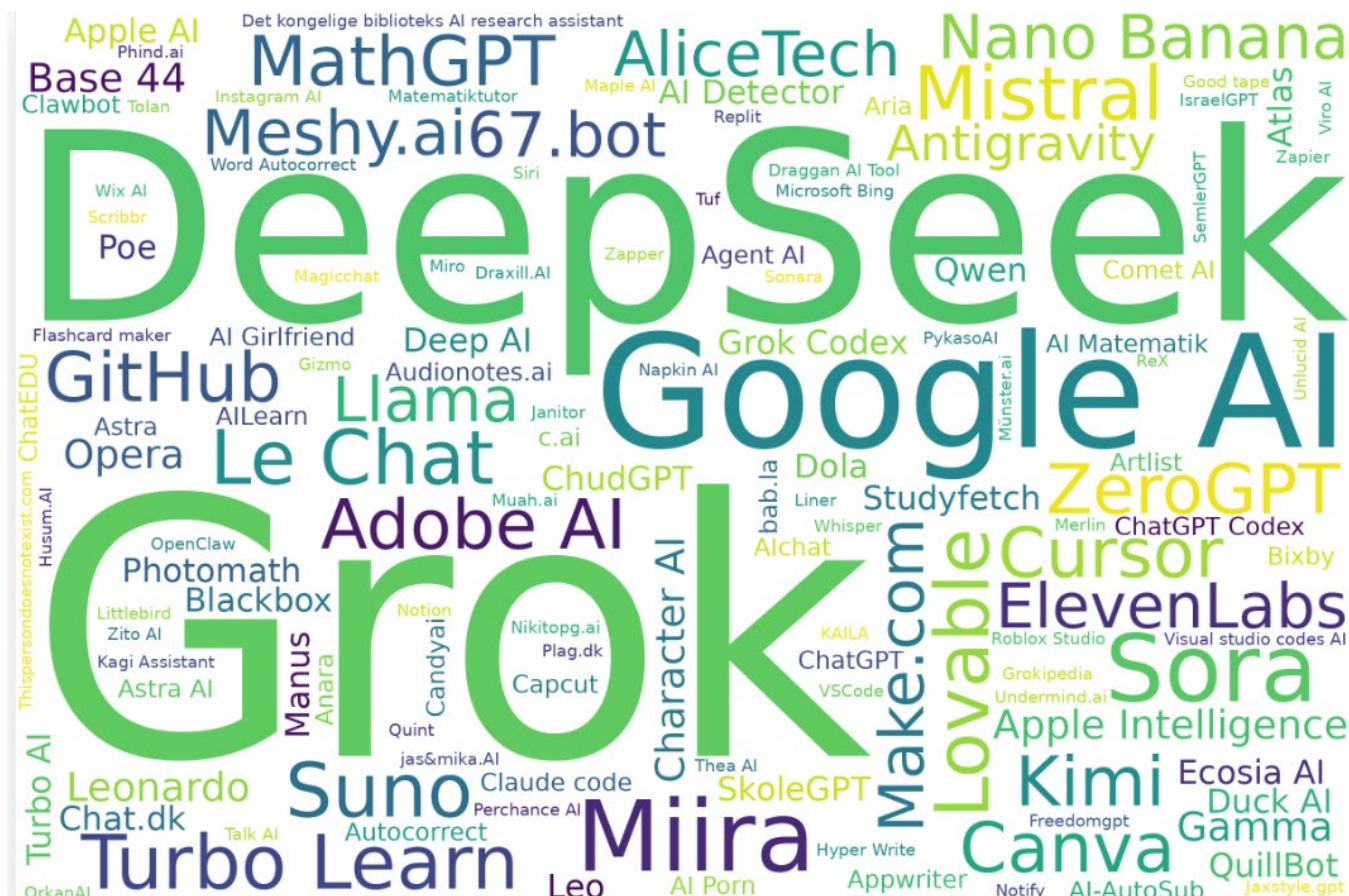
Hvilke AI-værktøjer har du prøvet at bruge? (n=4885)				
	HHX/HTX (n=3886)	EUD/EUX (n=795)	Bachelor (n=162)	Kandidat (n=42)
ChatGPT	92%	88%	93%	90%
Copilot	44%	28%	62%	55%
Autocorrect i Word	37%	25%	38%	33%
DeepL Write	10%	4%	21%	57%
Grammarly	15%	9%	33%	29%
Google Gemini	27%	20%	20%	17%
Snapchat My AI	32%	23%	11%	7%
Gemini	26%	17%	16%	7%
NotebookLM	7%	6%	25%	21%
Claude	10%	5%	7%	2%
Perplexity	7%	3%	3%	5%
Dall-E	5%	3%	2%	0%
Midjourney	4%	3%	1%	0%
Skrivsikkert	2%	2%	0%	2%
Jeg har ikke brugt AI-værktøjer	1%	2%	1%	0%
Ved ikke	1%	2%	1%	0%

Figur 47: AI-værktøjer anvendt af elever og studerende

I 2024 viste undersøgelsen, at elever og studerende ligeledes oftest brugte ChatGPT (mellem 86 % og 100 %). Det næst hyppigst anvendte værktøj var i 2024 Google Translate, mens Copilot på alle uddannelserne – bortset fra HHX/HTX – lå på tredjepladsen. På HHX/HTX indtog Grammarly denne placering.

I alt 454 **elever og studerende** gjorde brug af muligheden for at angive andre AI-værktøjer under "andre". Disse er vist i Figur 48 i form af en ordsky, der er genereret med ChatGPT.

Vi bemærker, at ordskyen ikke indeholder værktøjer nævnt af respondenterne, hvis der var tale om værktøjer, der er omfattet af Figur 47. Vi har desuden udeladt eventuelle uforståelige angivelser samt kommentarer med en deskriptiv eller parafraserende funktion, fx "en AI som kan se en video og skrive resuméer om den" og "Ansigtsgenkendelse, selvkørende biler, vejrudsigten, aktiehandel, Netflix, mail". Ordskyen indeholder alle øvrige værktøjer nævnt af respondenterne, uanset at nogle af disse måske snarere er programmer og platforme end egentlige værktøjer. Vi bemærker for god ordens skyld, at vi ikke har tjekket, om samtlige anførte værktøjer reelt findes.



Hvilke AI-værktøjer har du prøvet at bruge? (n=440)				
	HHX/HTX (n=318)	EUD/EUX (n=101)	Bachelor (n=11)	Kandidat (n=10)
ChatGPT	72%	82%	82%	70%
Copilot	57%	66%	82%	50%
Autocorrect i Word	34%	28%	73%	70%
Google Gemini	23%	33%	45%	0%
Perplexity	10%	15%	55%	10%
Grammarly	8%	7%	36%	30%
Gemini	21%	29%	27%	0%
Dall-E	8%	10%	45%	10%
DeepL Write	2%	1%	45%	20%
Claude	10%	12%	27%	0%
Midjourney	7%	5%	9%	0%
Skrivsikkert	3%	9%	0%	0%
Snapchat My AI	6%	6%	0%	0%
Jeg har ikke brugt AI-værktøjer	1%	2%	0%	0%
Ved ikke	2%	0%	0%	0%

Figur 49: AI-værktøjer anvendt af undervisere

I 2024 var de mest anvendte værktøjer på tværs af uddannelserne ChatGPT, Copilot og Google Translate.

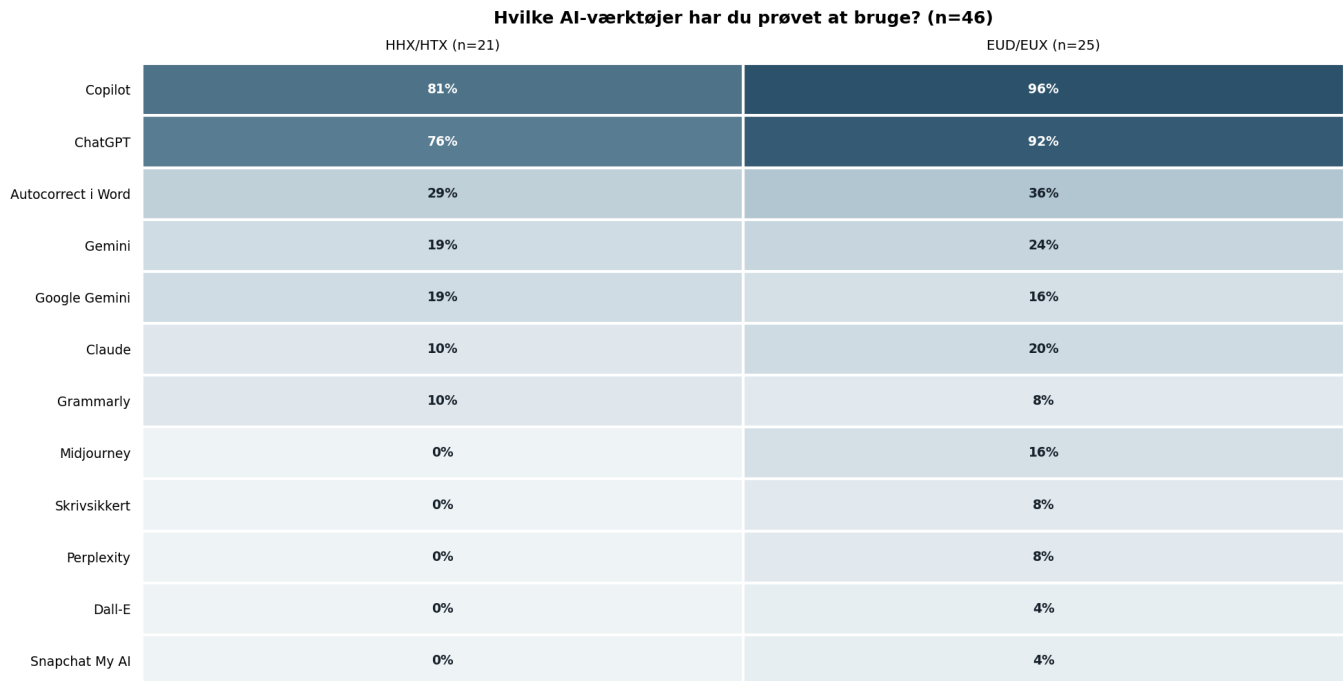
Figur 50 indeholder navnene på i alt 55 øvrige værktøjer, som underviserne bruger i 2026. Af disse forekommer kun fem med en hyppighed på mindst fem: Miira (21), NotebookLM (18), Grok (8), Canva (6) og Skolebot (5). I 2024 angav ingen undervisere øvrige værktøjer.

Vores undersøgelse i 2026 indikerer således, at underviserne har fået større mod på at anvende AI og eksperimenterer med flere værktøjer end i 2024.



Figur 50: Øvrige AI-værktøjer anvendt af undervisere

Ledernes brug af de forskellige AI-værktøjer fremgår af Figur 51. Den viser, at Copilot anvendes oftere end ChatGPT. På tredjepladsen kommer autokorrekturfunktionen i Word. I alt fem ledere anfører yderligere værktøjer under "andre". Fire ledere nævner NotebookLM, og én nævner Miira. I 2024 var de mest anvendte værktøjer blandt lederne ChatGPT, Copilot og Google Translate.

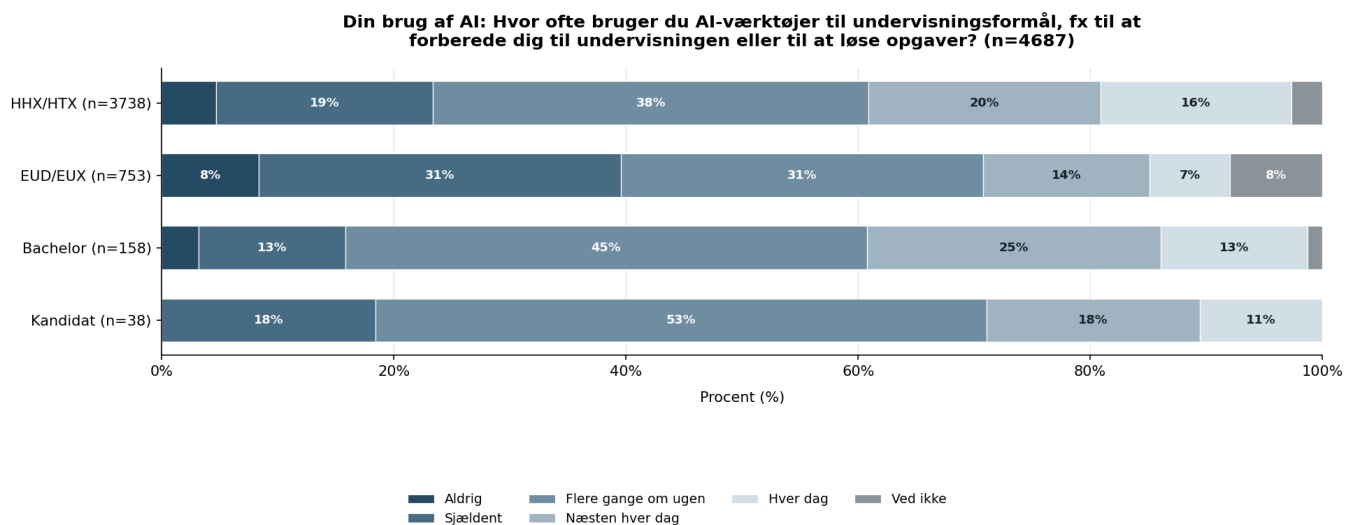


Figur 51: AI-værktøjer anvendt af ledere

3.5.3 Hvor ofte bruges AI?

I vores undersøgelse har vi også spurgt respondenterne, hvor ofte de anvender AI i både uddannelsesregi og i fritiden.

Figur 52 viser, hvor ofte **elever og studerende** anvender AI-værktøjer til undervisningsformål, hvilket indbefatter at forberede sig til undervisningen og at løse opgaver. På HHX/HTX, BA og KA anvender den største andel AI-værktøjer "flere gange om ugen". På EUD/EUX er der også en stor andel, der anvender AI-værktøjer flere gange om ugen, men lige så mange anvender dem "sjældent". Der er dog også nogle, der anvender AI "hver dag" (mellem 7 % og 16 %) eller "næsten hver dag" (mellem 14 % og 25 %). Mellem 3 % og 8 % på ungdomsuddannelserne og BA anvender "aldrig" AI-værktøjer til undervisningsformål. Ingen vælger denne svarkategori på KA.

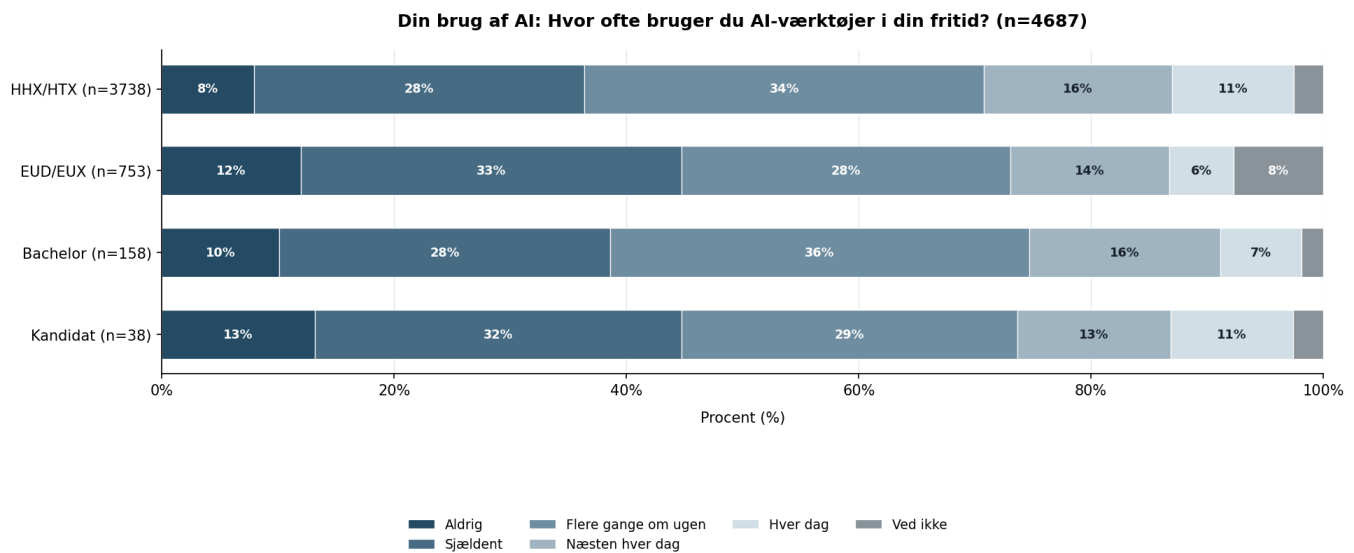


Figur 52: Elevers og studerendes brug af AI til undervisningsrelaterede formål

I 2024 blev elever og studerende spurgt, om de "bruger AI-værktøjer i forbindelse med din uddannelse". Dengang svarede mellem 4 % og 13 %, at de dagligt gjorde brug af AI til dette formål. Andelen, der aldrig gjorde brug af AI, udgjorde dengang 17 % på EUD/EUX. På HHX/HTX og BA udgjorde andelen henholdsvis 4 % og 1 %. På KA anvendte alle ligesom i 2026 AI-værktøjer til undervisningsformål.

Vi spurgte også **elever og studerende**, hvor ofte de anvender AI-værktøjer i fritiden. Som vist i Figur 53 anvender de fleste på tværs af uddannelserne AI-værktøjer i fritiden enten "sjældent" eller "flere gange om ugen". Mellem 6 % og 11 % gør det "hver dag". Der er samtidig mellem 8 % og 13 %, der "aldrig" bruger AI i fritiden.

I 2024 svarede den største andel "sjældent" på ungdomsuddannelserne og "flere gange om ugen" på universitetsuddannelserne.



Figur 53: Elevers og studerendes brug af AI i fritiden

3.5.3.1 Begrundelser for at fravælge AI-værktøjer

Elever og studerende, der på spørgsmålet om, hvor ofte de anvender AI-værktøjer i uddannelsessammenhænge, svarede "aldrig", kunne i et kommentarfelt angive mulige årsager til dette fravalg. Denne mulighed gjorde i alt 240 elever og studerende brug af. Langt størstedelen (235) er forfattet af elever på ungdomsuddannelserne. De fem resterende kommentarer er skrevet af studerende på BA-uddannelsen.

Vi frasorterede 44 meningsløse eller irrelevante kommentarer samt svar, der ikke indeholdt en egentlig begrundelse for fravalget. De resterende kommentarer har vi underkastet en tematisk analyse. Tabel 11 indeholder udvalgte illustrative eksempler på kommentarer inden for hver af de 11 afledte analysekategorier.

I kategorien "læring" (tema 1) har vi medtaget kommentarer, der giver udtryk for, at AI fravælges, fordi man selv tænker og lærer mindre, hvis man lader AI overtage en opgave og dermed springer problemløsningen og læringsprocessen over. I denne kategori medtager vi svar, der giver udtryk for, at AI ikke bør indgå i undervisningen som følge af indvirkningen på læring. Kategorien "regler og snyd" (tema 2) omfatter kommentarer, hvor respondenterne beskriver, at AI fravælges, fordi

brugen enten er forbudt eller opleves som snyd. Kategorien "autenticitet" (tema 3) omfatter kommentarer, hvor fravalget begrundes med, at opgaver og karakterer skal afspejle elevernes egne evner. Kategorien omfatter også kommentarer, hvor respondenterne fravælger AI for at kunne klare sig godt til eksamen. Der er dog også nogle, der ganske enkelt ikke oplever et behov for at anvende AI. Disse kommentarer har vi kategoriseret som "intet behov" (tema 4). Kategorien "upålidelighed" (tema 5) omfatter kommentarer, der kommer ind på, at AI-værktøjer er upålidelige, hallucinerer, giver ukorrekte svar, ikke angiver kilder eller genererer output, der ikke er i overensstemmelse med pensum. Kategorien "klima" (tema 6) inkluderer fravalg, der er begrundet i miljømæssige hensyn, fx energi- og vandforbrug samt behovet for opførelse af store datacentre. I kategorien "etik" (tema 7) medtager vi svar, der forklarer fravalget med mere principielle aspekter, herunder generel modstand mod generativ AI, kapitalisme og Big Tech samt manglende overholdelse af bl.a. ophavsretsregler. Blandt respondenterne er der også nogle, der begrundet deres fravalg med, at man bliver afhængig og doven af at bruge AI-værktøjer og mister evnen til kritisk og selvstændig tænkning. Disse kommentarer er omfattet af kategorien "kognitive færdigheder" (tema 8). I kategorien "samfund" (tema 9) har vi medtaget de kommentarer, der tematiserer, at AI kan have en negativ indvirkning på samfundet, herunder konsekvenser for arbejdsmarked og beskæftigelse. Kategorien "kompetencer" (tema 10) indeholder fravalg, der begrundes med manglende viden om relevante teknologier eller manglende færdigheder i at anvende dem hensigtsmæssigt. Kategorien inkluderer også fravalg begrundet i manglende tid til at sætte sig ind i AI. Den sidste kategori, "afvisning" (tema 11) omfatter udsagn, hvor respondenterne tager afstand fra AI eller giver udtryk for en tydelig negativ holdning til AI uden at anføre specifikke årsager.

1	Læring - Jeg kan godt lide at tænke selv. Jeg går i skole for at lære og vil gerne lægge det arbejde, det nu kræver. Hvis jeg har brug for hjælp, kan jeg tage fat i lærere og klassekammerater eller google (og finde et mere reelt svar). Derudover er der virkelig store klimakomkostninger, som jeg er meget bevidst om!! Det alene er grund til ikke at bruge AI. Dem, der står bag ChatGPT, har desuden støttet Trump økonomisk, så det er bare endnu en grund til at holde sig fra det. Særligt klimaet og det med ikke at lære ordentligt er hovedårsagerne. - Har aldrig rigtig brugt AI. Jeg synes, at det er snyd, og jeg føler ikke at jeg lærer noget, hvis jeg får AI til at svare på de problemer, jeg har. - Hvis jeg bruger AI i min uddannelse, så lærer JEG ikke noget, og hvis jeg ikke lærer noget, så ved jeg ikke, om AI'en giver mig forkert information. Det er også spild af strøm og ressourcer at bruge AI til hverdagsting, som jeg selv kan bruge min computer eller telefon til at gøre. - Jeg mener ikke, at vi burde opfordres til at bruge AI i undervisningen, idet det fjerner elevens evne til at problemløse og tænke for sig selv. - Jeg føler ikke, at det hjælper mig med at forstå noget. Det giver bare et svar, som jeg kan kopiere ind. - Mener ikke, at jeg lærer særligt meget af det, da jeg lærer bedst ved at kunne tingene i hovedet frem for at skulle bruge en AI til at huske min læring for mig. - Fordi hvis jeg bruger det, får jeg ikke lært noget og ødelægger min egen uddannelse, klimaet og går imod mine personlige værdier som menneske. - Jeg synes, at det går ud over min forståelse af det gennemgåede materiale, fordi man ikke selv lærer noget ved at få en AI til at lave det hele for en. - Jeg fravælger ikke nødvendigvis AI som sådan, men min begrænsede anvendelse skyldes primært en refleksiv overvejelse af, hvordan teknologien potentielt kan påvirke min
---	--

	egen læringsproces. Jeg ønsker at sikre, at min faglige forståelse forankres gennem selvstændig kognitiv bearbejdning frem for ekstern generering af svar. Derudover spiller normative og institutionelle hensyn også en rolle, idet der i visse uddannelsesmæssige sammenhænge eksisterer en implicit eller eksplicit forventning om originalt arbejde uden omfattende brug af AI-baserede hjælpemidler. Samlet set handler det derfor ikke om modstand mod teknologien, men snarere om en bevidst afvejning mellem læringsudbytte, akademisk integritet og teknologisk støtte. • Jeg mener ikke, at jeg bliver klogere ved brug af AI i uddannelse. Jeg ved, at jeg måske kunne anvende AI bedre til forberedelse til eksamener og timer, men jeg er imod den store investering i AI og vil derfor ikke støtte det mere end nødvendigt. • Fordi man snyder sig selv.
2	Regler og snyd • Det er imod reglerne. • Det føles som snyd, og jeg kan mærke, hvordan man begynder at tænke mindre selv. • Jeg føler, det er snyd, og jeg er bange for, at jeg kommer til at misbruge det uden af vide det. Det er nemt at få svar og dermed at hoppe over, hvor gærdet er lavest. • Fordi jeg har fået at vide, at jeg ikke må bruge det til opgaverne. • Jeg bruger også AI, men der er regler på HHX om, at man ikke må bruge det. Da det derfor bliver taget som plagiat. • Fordi vi ikke må??? • Det er ofte forbudt, og jeg kan altid klare mine opgaver uden. • Jeg bruger det ikke, da min skole har stramme regler over for brugen af AI og andre hjælpeværktøjer. Jeg ville godt kunne bruge det effektivt og læringsfuldt, men må desværre ikke. • AI giver svaret uden at lære en om hvorfor. Den kan ikke tage udgangspunkt i ens materialer. Det er uetisk at bruge generativ AI i det hele taget. Unge kan ikke lade være med at plagiere, for når man ser en nem vej ud, så tager man den nemme vej ud.
3	Autenticitet • Fordi så dumper jeg. • Fordi jeg selv vil prøve at undersøge ting i de bøger, vi har fået til det. • Fordi det kommer til at gøre mig doven, og det kommer ikke til at forberede mig til eksamenerne. • Fordi jeg hellere selv vil lave mine opgaver og få MIN karakter. • Det er det samme som at få en anden til at løse det for mig. • Jeg synes, det er kedeligt - så kunne jeg lige så godt bare lade være med at lave opgaven. • Jeg vil bruge mine egne evner og ikke AI's. • Jeg synes, at det er forkert. Jeg bruger det undervisningsmateriale, jeg får udleveret af undervisningsstedet. • Jeg synes ikke, at det vil afspejle mine egne evner, og det hjælper mig ikke til eksamen. • Fordi jeg kun kan være stolt af mit arbejde, hvis jeg har gennemført det selv, og jeg mener, at jeg snyder mig selv for læring, hvis jeg får AI til at gøre mit arbejde for mig. • Fordi jeg bedre kan lide at modtage feedback for noget, jeg har lavet. På denne måde kan jeg forbedre mig og være stolt af positiv feedback, fordi det er baseret på den tid, jeg har brugt og lagt i opgaven. • På gymnasiet ser jeg ikke en grund til at bruge det, fordi vi alligevel ikke må bruge det til prøver. Så hvis jeg bruger det til almindelige opgaver, så har jeg ikke ordentlig styr på, hvordan jeg skal gøre til eksamen. Og på teknisk skole er det jo ikke ligefrem, fordi jeg

	kan få den til at bygge min opgave, men ja jeg kan bruge det til teorien, men jeg ville meget hellere ind og læse i murerbogen, hvor jeg er sikker på, at det er rigtigt. Jeg føler ikke, at jeg får noget ud af, at andre laver en opgave for mig. Grunden til jeg går i skole er at lære, hvordan man selv gør ting, så for mig vil det være dumt at gøre. Jeg mener heller ikke, at de AI-værktøjer, som bruges til at generere ting, er noget, jeg tror, at jeg vil få noget ud af, pga. hallucinationer, klima, og at man i dag begynder at behandle maskiner, som om de er mennesker.
4	Intet behov - Fordi jeg ikke finder det nødvendigt, og da jeg synes, at det er mere vigtigt selv at kunne gøre det, som en AI ville kunne gøre for dig. - Jeg har ikke brug for det, og jeg lærer ikke noget af det. - Jeg føler ikke, at brug af AI-værktøjer er nødvendig. Samtidigt har jeg stærke holdninger til brugen af AI, og hvilke konsekvenser det medfører. - Jeg ser ikke nogen fordele i at bruge det. Jeg tror ærligt talt, at det har en negativ effekt på læring og undervisning. - Fordi jeg er klog nok i forvejen. - Jeg læser kommunikation, fordi jeg elsker at skrive og analysere tekster. Hvis jeg brugte AI, føler jeg, at det, jeg er god til og synes er sjovt, ikke rigtig bliver brugt. Jeg kan sagtens se, hvordan man kan bruge det som en god hjælp, og uden at det laver ens ting for sig, men jeg har været vant til at gøre det selv og har ikke haft et behov for at tilføje AI i min værktøjskasse. Derudover er det dårligt for klimaet og påvirker folks adgang til rent drikkevand. - Fordi jeg endnu ikke har fundet en nyttig kontekst at bruge det i, hvor det er gennemsigtigt, hvordan eleverne bruger det.
5	Upålidelighed - Jeg synes ikke om kunstig intelligens, da jeg ikke tror, at det er værd at bruge. Det er for meget besvær for noget, som jeg ikke stoler på. - Fordi det ikke er pålideligt nok til at kunne bruges i en proces, hvor man skal lære. - Fordi man kan ikke stole på AI, og jeg lærer ikke noget, hvis jeg bare benytter AI. - Fordi AI ikke siger, hvis den ikke ved noget. Den finder bare på det og er derfor en meget upålidelig kilde, som jeg ikke kan bruge til noget. - Fordi jeg ikke tror nok på AI. Jeg har hørt for meget om misinformation, så ønsker ikke at bruge det uddannelsesmæssigt. Vil hellere følge med og lære det rigtigt første gang.
6	Klima - Fordi jeg ikke støtter AI, da det er lavet uetisk og påvirker miljøet super negativt. - Fordi det bruger en enorm mængde energi, der kunne bruges til andet. Det er efter min opfattelse hverken bæredygtigt eller miljøvenligt. - Jeg nægter at anvende AI grundet klimamæssige årsager, og jeg vil gerne undgå, at min hjerne rådner. - Der er flere artikler om, hvordan AI gør os dummere. Jeg ville ikke være med til at supportere generativ AI, og det har et stor impact på klimaet begrundet af, hvor meget strøm det bruger (ca. 10 gange så meget som en Google-søgning).
7	Etik - Jeg synes, at AI etisk er 100% forkert. Både socialt og for vores klima. - Fordi det er stjålet materiale. Jeg kan lige så godt selv finde undersøgelser og lave min egen research. Det fucker hjernen. Det har også skystyrtet prisen på RAM til computere. Jeg spiller videospil, men kan ikke få en ny konsol, fordi de kæmpe firmaer køber alt RAM'en til AI-datacentre. Det er utilstrækkeligt og pisse irriterende. AI er lort. Fuck AI. - I skoven er der et monster, der taler med tusinde stemmer. Uanset spørgsmålet så svarer den, uanset ideen, så støtter den. Monsteret vil takke dig, bede dig om aldrig at gå. Den

	vil endda lære dig de mørke kunster, hvis du ved, hvordan man spørger. Den føler ingen glæde eller sorg, kender hverken godt eller ondt, den kender heller ikke sandhed fra løgn, og uddeler det hele på samme vis. Den tilbyder sine ydelser til alle, der kommer forbi: Mange vil faktisk fortælle dig, at de finder stor værdi og glæde i monsteret "Ej du burde besøge monsteret!" "Spørg monsteret om råd!" Men der også dem, som kender skoven; som ved at trods den umiddelbare frie ydelse, så er der en pris. For når næste forbipasserende hilser på monsteret, vil den tale med tusinde stemmer, og én af dem vil være din. • Alle mennesker før mig har vidst, hvad jeg skal lære uden hjælp fra en AI. AI-virksomheder er også penge først, og jeg vil ikke støtte nogen af dem med mine data. • Jeg mener ikke, at det er moralsk korrekt. Jeg er meget imod generativ AI og dens tyveri af andres værker uden tilladelse. Jeg vil ikke leve i en verden, hvor AI laver alt det kreative, og vi er tvunget til at være slaver for kapitalismen uden kreativitet som en udvej. Der er en grund til, at rige mennesker smider deres børn på elektronikfrie skoler.
8	Kognitive færdigheder • Det føles som snyd, og jeg kan mærke, hvordan man begynder at tænke mindre selv. • Fordi jeg synes, at AI er noget lort, og det nedsætter din evne til at tænke selv. Udover det sviner det miljøet helt vildt. • Fordi jeg ved, at jeg ville stoppe med at tænke over et problem, når det blev svært, og jeg har opdaget med mig selv, at jeg lærer bedst, når jeg står over for problemer, som er svære og føles uløselige, indtil man knækker dem. • Det er en kræftsygdom for læringen og hjernen, og det skal ikke bruges under nogen omstændigheder inden for læring. Selv hvis du lærer eleverne at bruge den rigtigt, vil de helst tage det nemme og bare få den til at gøre alt. Det kan ses tydeligt i min klasse, hvor AI bruges til at besvare mange spørgsmål i stedet for at bruge sin egen hjerne. • Fordi det er blevet et stort problem. Ikke kun for unges udvikling til at tænke selv, men det har også gjort sådan, at voksne er meget mere naive, når det kommer til at vurdere om ting er ægte eller AI. • En uddannelse er vidensudvikling/udveksling, og en AI *ved* ikke noget. Det er imod formålet med uddannelse at outsource sin tænkning til en tilfældighedsgenerator, der har lært at snakke (ikke tale, bare snakke). Der er desuden ingen garanti for, at den ikke hallucinerer, og hvis jeg er under uddannelse, hvordan skal jeg så kunne vurdere, hvornår den tager fejl?? Jeg mener heller ikke, at det er klimaaftrykket værd, og alle storspillere inden for AI bør desuden slettes (Thiel delenda est).
9	Samfund • Folk ender med ikke at kunne snakke med hinanden. Jeg har prøvet at snakke med en, der puttede det, jeg sagde ind i ChatGPT, så den kunne omformulere det. I en normal samtale. Det er ekstremt dårligt for samfundet, og det bliver brugt til at skabe misinformationer. Som fx Trump der laver AI-videoer om krigen, og folk tror allerede alt for nemt på, hvad de ser på internettet. Plus GenAI, der laver "kunst", er lidt ligesom at give en lussing til alle kunstnere, der har brugt år på at blive gode til det, de er gode til. GenAI er dårligt og burde ikke blive brugt. • FUCK AI, FÅ DET UD AF UNDERVISNINGEN'. DER ER IKKE NOGET GODT, DER KOMMER UD AF DET, HVILKET MAN VILLE KUNNE FORSTÅ, HVIS MAN ORDENTLIG FORSTOD, HVORDAN DET VIRKER, OG HVILKEN EFFEKT AI HAR PÅ VERDEN.
10	Kompetencer • Ved ikke helt hvordan, ikke altid relevant for løsning af opgaver. Bøvlet. • Ved ikke, hvordan man gør. • Ved ikke, hvordan man bruger det, og det hjælper ikke på min viden. Kan være mere forvirrende end hjælpende.

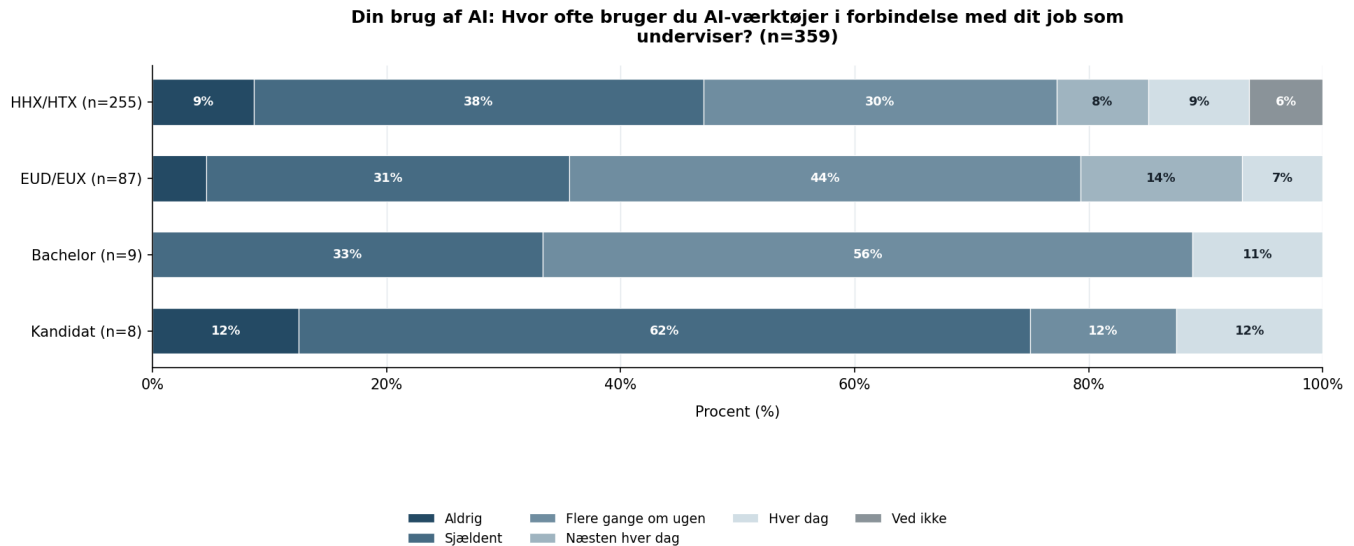
	• Det har aldrig været noget, jeg har brugt, og jeg har ikke overskud/tid til at lære at bruge det "ordentligt." Desuden har jeg set, hvor hurtigt andre elever tyer til det uden overhovedet at forsøge at tænke selv først, hvilket jeg synes er en pinlig og uheldig vane.
11	Afvisning • Det er en skrækkelig opfindelse. • Støtter ikke noget AI. Nogle AI'er overtager jobs, så støtter ingen typer AI (på nær det læger bruger i røntgen. Kan det redde liv, ellers ikke). • Jeg er imod overforbruget af AI, og hvor meget vi bliver smidt det i hovedet. Jeg gør det af princip, og de eneste gange jeg har brugt AI, er, når jeg var tvunget af skoleopgaver (de skulle vise, hvornår og hvorfor man ikke altid skal stole på AI). • Fordi jeg ikke kan lide GenAI. • Jeg vil ikke have en syko-fant i form af en robot, som følger mig rundt i min uddannelse. • Er lidt skeptisk over for meget teknologi. • Der er en række negative effekter, som AI medfører. Her er bare nogle få. KLIMA: AI bruger store mængder af vand, som ikke er genbrugelig, da det bruges i et lukket kredsløb eller bliver forurennet. Visse videnskabsfolk antager, at vi vil have mangel på drikkevand om ca. 13 år. Herudover bruger AI utroligt meget energi. Dette medfører endnu større energiforbrug, hvilket leder firmaer til at bruge generatorer, som udleder utroligt store mængder af CO₂, samt andre giftige stoffer, som forgifter området (kig fx. på Elon Musk's "Colossus" eller omegnen). KRITISK TÆNKNING: Det er bevist, at AI har en negativ effekt på folks kritiske tænkning. Dette betyder, at folk bliver, kort sagt, dummere. Folk begynder ikke at kunne overveje et ukendt emne eller evaluere argumenter, da de i stedet bare kan "spørge chatten". Dette gør folk dummere - og nemmere at snyde. KREATIVITET: Ligesom kritisk tænkning er folk begyndt at bruge AI til kreativitet. Ting som kunst, historier osv. Dette gør os mindre kreative. Hermed bliver verden mindre, enkel og basal. Dette er et angreb på hvert individs kreativitet og opfindsomhed. Hermed vil vi se, at vi opfinder mindre ting, og vi bliver mere ens, hvilket kan lede til en mere deprimerende verden. VIDEN: Brugen af AI til at finde viden gør, at vi ved mindre. Hvis man til enhver tid kan spørge AI om alt, behøver vi ikke selv huske det. Herudover gør brugen af AI, at vi langsomt bliver værre til at finde information selv. MISINFORMATION: Man kan ikke garantere, at AI finder korrekt information. Folk antager, at, hvad AI siger, er korrekt, hvilket leder til store mængder af misinformation. JOBS: AI tager nogle folks jobs. AFHÆNGIGHED: De tidligere årsager leder alle til, at folk er afhængige af AI. De kan ikke længere selv finde viden, tænke, tegne osv. • Den er lort + jeg hader clankere + den er meget ressourceintensiv + det er umenneskeligt + jeg kan godt lide mennesker + det er slop + det er ikke kreativt + den tager fejl tit + teknologien er ikke "AI", det er bare en LLM (kompilerer andres information) + giver ikke citater + det er grunden til, at jeg ikke kan købe en ny GPU + jeg kan ikke købe RAM + min VRAM er død, og jeg har brug for en ny GPU + det er en investeringsboble + Copilot og andre AI-modeller bliver tvunget på mig af Microsoft, Snapchat, Instagram, og Googles søgefunktion + der er andre ting også, men dette tekstfelt kommer ikke til at kunne rumme alt, jeg har at sige.

Tabel 11: Elevers og studerendes begrundelser for at fravælge AI i uddannelsessammenhænge

Spørgeskemaet til undervisere indeholdt også spørgsmål om deres anvendelse af AI-værktøjer.

Underviserne blev her bedt om at svare på, hvor ofte de bruger AI-værktøjer i deres job som underviser (Figur 54). På alle uddannelserne anvendes AI-værktøjer således typisk enten "sjældent"

(mellem 31 % og 62 %) eller "flere gange om ugen" (mellem 12 % og 56 %). Kun relativt få anvender dem "næsten hver" (mellem 0 % og 14 %) eller "hver dag" (mellem 7 % og 12 %). Omvendt er der også relativt få (mellem 0 % og 12 %), der "aldrig" bruger AI-værktøjer i jobbet som underviser.

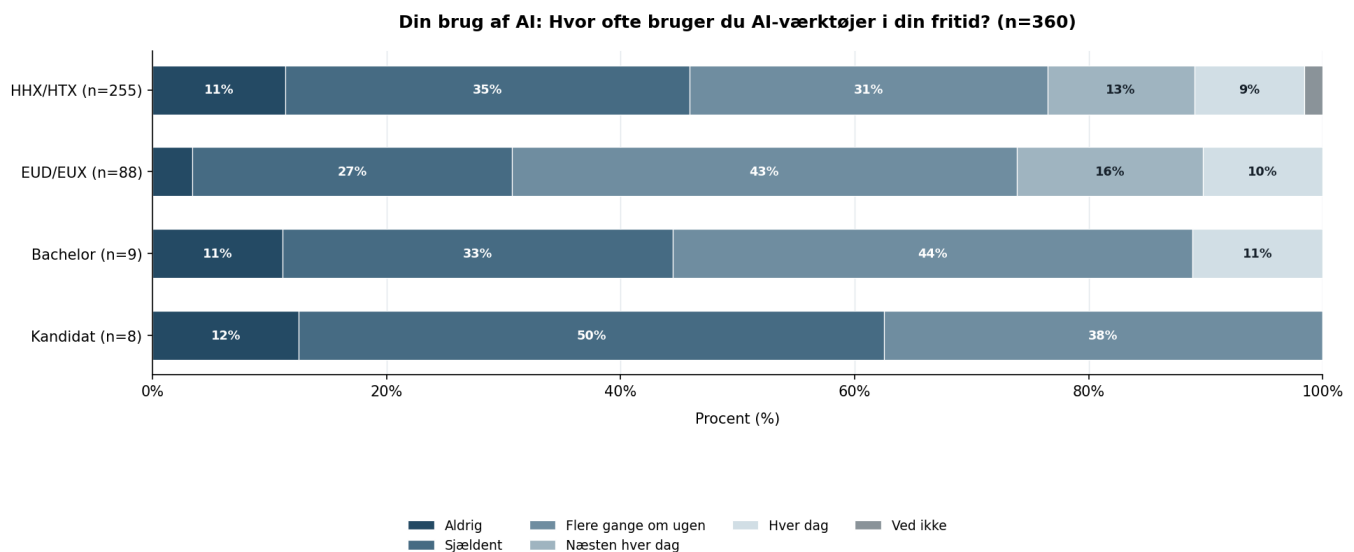


Figur 54: Underviseres brug af AI i jobsammenhænge

I 2024 blev underviserne stillet et stort set identisk spørgsmål. Dengang blev de spurgt, hvor ofte de anvendte AI-værktøjer i deres undervisning. Den største gruppe undervisere på ungdomsuddannelserne (henholdsvis 49 % på EUD/EUX og 62 % på HHX/HTX) svarede "sjældent". På universitetet inddrog den største gruppe undervisere på både BA (56 %) og KA (40 %) AI-værktøjer i undervisningen "flere gange om ugen".

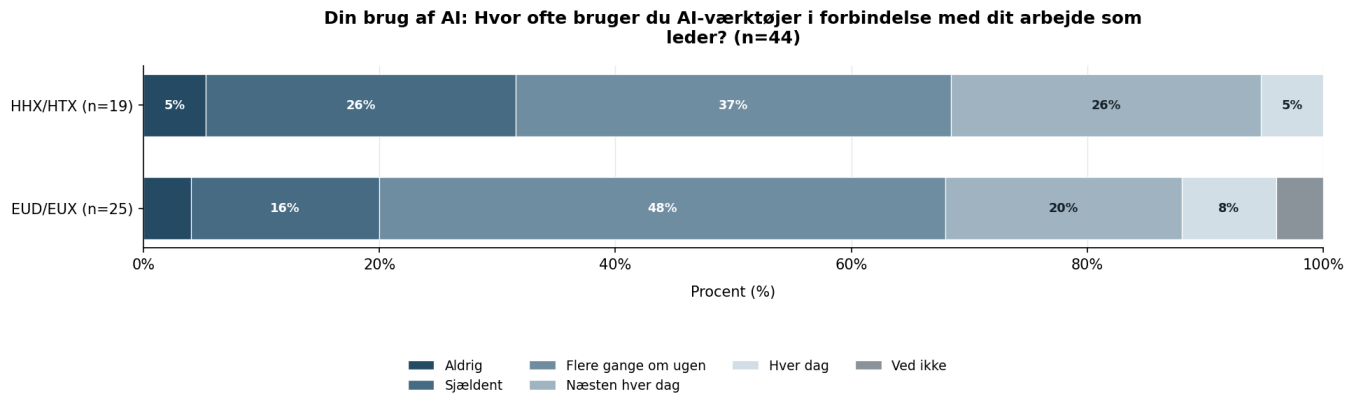
Figur 55 viser, hvor ofte **underviserne** anvender AI-værktøjer i fritiden. Langt de fleste svarer her, at det gør sig gældende enten "sjældent" eller "flere gange om ugen". Samlet er det tilfældet for 66 % på HHX/HTX, 70 % på EUD/EUX, 77 % på BA og 86 % på KA.

Da underviserne i 2024 blev spurgt, hvor ofte de gjorde brug af AI til private formål, svarede et overvejende flertal "sjældent" på tværs af de fire uddannelser.



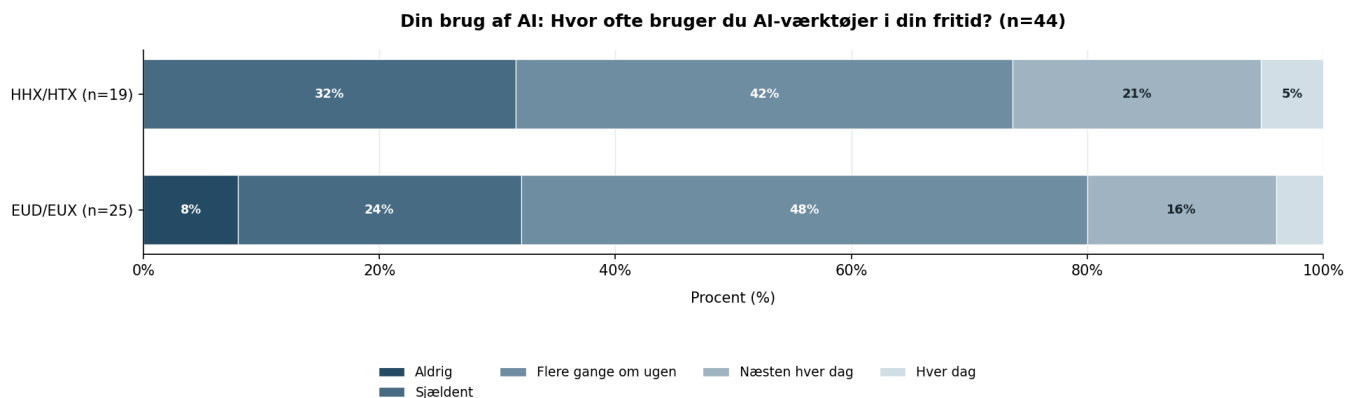
Figur 55: Underviseres brug af AI i fritiden

Lederne svar på, hvor ofte de anvender AI-værktøjer i deres job som leder, fremgår af Figur 56. På både EUD/EUX og HHX/HTX anvender den største gruppe AI-værktøjer "flere gange om ugen". Det gælder for henholdsvis 48 % og 37 %. I 2024 blev de spurgt, hvor ofte de "bruger AI-værktøjer i forbindelse med dit arbejde". Her svarede den største gruppe "flere gange om ugen" på EUD/EUX og "sjældent" på HHX/HTX.



Figur 56: Lederes brug af AI i arbejdssammenhænge

Ledernes svar på, hvor ofte de anvender AI-værktøjer i fritiden, fremgår af Figur 57. På begge ungdomsuddannelserne anvendes AI af den største andel "flere gange om ugen" eller "sjældent". I 2024 svarede den største gruppe ledere "flere gange om ugen" på EUD/EUX og "sjældent" på HHX/HTX. I 2026 er der henholdsvis 4 % på EUD/EUX (2024: 4 %) og 5 % på HHX/HTX (2024: 0 %), der anvender AI-værktøjer hver dag. Det kan samtidig konstateres, at andelen af ledere, der aldrig anvender AI-værktøjer i fritiden, er faldet fra 6 % til 0 % på HHX/HTX, mens den er uændret (8 %) på EUD/EUX.



Figur 57: Lederes brug af AI i fritiden

3.5.4 Hvad bruges AI til?

I relation til egen brug af AI-værktøjer blev alle respondentgrupper bedt om at angive, hvad de konkret anvender AI-værktøjer til. De tre grupper fik vist en liste med forskellige anvendelsesformål. Listen blev i 2026 udvidet med nogle anvendelsesformål, som ikke indgik i 2024-undersøgelsen. Som følge af respondentgruppernes forskellige roller varierede de inkluderede anvendelsesformål for de tre respondentgrupper. Ud over at kunne vælge en eller flere af de givne svarmuligheder kunne alle respondenter beskrive deres egen brug i en kommentar under "andre".

I det følgende præsenteres for hver respondentgruppe først en figur, der viser, hvilke af de angivne anvendelsesformål respondenterne har markeret. Figurerne viser svarfordelingen i procent for respondenterne på de forskellige uddannelser. I gennemgangen af resultaterne nævner vi kun de hyppigst anførte anvendelsesformål på hver af de fire uddannelser. For hvert af disse anvendelsesformål angives hyppigheden for henholdsvis 2026 og 2024 i parentes. Derefter præsenteres for hver respondentgruppe øvrige anvendelsesformål i form af temaer, der er afledt af respondenternes kommentarer under "andre".

Figur 58 viser, at **elever og studerende** anvender AI-værktøjer til mange af de inkluderede anvendelsesformål.

Hvad bruger du AI-værktøjer til på din uddannelse? (n=4885)				
	HHX/HTX (n=3886)	EUD/EUX (n=795)	Bachelor (n=162)	Kandidat (n=42)
Som hjælp til at forstå fx ord eller begreber	73%	57%	72%	74%
Som redskab til inspiration, når du skal løse opgaver	55%	38%	64%	64%
Som hjælp til at læse og forstå tekster	54%	28%	64%	67%
Som hjælp til at forstå instruktioner og opgavebeskrivelser	59%	40%	52%	60%
Til at forbedre tekster, som du selv har skrevet	39%	25%	72%	67%
Som redskab til at finde information (research)	59%	47%	51%	45%
Som hjælp til at skrive noter	51%	19%	65%	45%
Til at give et hurtigt svar	44%	29%	51%	38%
Som redskab til analyse	40%	23%	41%	52%
Til at oversætte tekster	42%	23%	36%	55%
Som redskab til at sammenfatte tekster	35%	22%	46%	48%
Som forberedelse til eksamen/prøver	38%	18%	52%	40%
Til at generere billeder og/eller videoer	37%	25%	28%	21%
Som redskab til at skrive tekster - fx opgaver	25%	15%	18%	21%
Som hjælp til at træffe et valg	21%	12%	20%	19%
Som programmeringsredskab	16%	7%	4%	2%
Ved ikke	4%	7%	0%	0%
Andre	4%	3%	2%	0%

Figur 58: Hvad bruger elever og studerende AI-værktøjer til?

På HHX/HTX er der tale om et fald fra 2024 til 2026 i relation til fem af de otte hyppigste anvendelsesformål: som hjælp til at forstå ord og begreber (73 % : 76 %), som redskab til inspiration, når eleverne skal løse en opgave (55 % : 64 %), som hjælp til at læse og forstå tekster (54 % : 60 %), til at give et hurtigt svar (44 % : 49 %), til at oversætte tekster (42 % : 48 %) og som redskab til analyse

(40 % : 44 %). Omvendt anvendes AI oftere som hjælp til at forstå instruktioner og opgavebeskrivelser (59 % : 49 %) og til at forbedre egne tekster (39 % : 37 %). Derudover anvender 51 % AI-værktøjer som hjælp til at skrive noter, hvilket ikke var en valgmulighed i 2024.

Som vist i figuren lader det til, at eleverne på EUD/EUX i mindre omfang end elever og studerende på de tre øvrige uddannelser gør brug af AI til de forskellige formål. Vurderet ud fra de otte hyppigst markerede anvendelsesformål viser en sammenligning med 2024, at eleverne på EUD/EUX i stigende grad bruger AI til at forstå ord og begreber (57 % : 51 %), som redskab til at finde information (47 % : 40 %), som hjælp til at forstå opgavebeskrivelser og instruktioner (40 % : 29 %) og som redskab til inspiration, når de skal løse en opgave (38 % : 35 %). Anvendelsesgraden er uændret, når det handler om at få et hurtigt svar (29 % : 29 %). Mindre fald kan ses for så vidt angår følgende anvendelsesformål: til at læse og forstå tekster (28 % : 31 %), til at forbedre tekster, de selv har skrevet (25 % : 26 %), til at oversætte tekster (23 % : 31 %) og som redskab til analyse (23 % : 24 %). Derudover anvendes AI af 25 % til at generere billeder og/eller videoer, hvilket de ikke blev spurgt om i 2024.

På BA-uddannelsen springer det i øjnene, at de studerende i stigende grad anvender AI til at forbedre egne tekster (72 % : 48 %). Der er også flere i 2026 end i 2024, der anvender AI som forberedelse til eksamen og prøver (52 % : 25 %). Andelen af studerende, der anvender AI til at give et hurtigt svar (51 % : 45 %), som redskab til inspiration, når de skal løse en opgave (64 % : 60 %), som hjælp til at forstå instruktioner og opgaver (52 % : 38 %) og til at sammenfatte tekster (46 % : 44 %) er ligeledes steget. De anvender omvendt i mindre grad AI til at forstå ord og begreber (72 % : 85 %) og som redskab til at finde information (51 % : 55 %). Derudover anvender 65 % AI, når de skal skrive noter.

På KA ses stigninger til følgende anvendelsesformål: som hjælp til at læse og forstå tekster (67 % : 60 %), til at forstå opgaver og instruktioner (60 % : 44 %) og som redskab til at finde information (45 % : 32 %). De KA-studerende anvender i mindre grad AI til at forstå ord og begreber (74 % : 80 %), at forbedre egne tekster (67 % : 68 %), som redskab til inspiration, når de skal løse en opgave (64 % : 76 %), til at oversætte tekster (55 % : 64 %), som redskab til analyse (52 % : 24 %) og til at sammenfatte tekster (48 % : 60 %). Derudover anvendes AI i 2026 af 45 % til at skrive noter.

I alt 168 **elever og studerende** udnyttede muligheden for at beskrive, hvilke andre formål de anvender AI-værktøjer til i forbindelse med deres uddannelse. Vi har frasorteret kommentarer, som omhandler anvendelsesformål, der ikke er uddannelsesrelaterede, fx "Til at fikse ting, som min motorcykel eller bil". Vi har ligeledes frasorteret irrelevante kommentarer, fx "nej", samt uforståelige kommentarer. De resterende kommentarer har vi underkastet en tematisk analyse. Denne analyse var både deduktiv og induktiv, idet vi tog udgangspunkt i de 15 anvendelsesformål, der indgår i Figur 58, men tilføjede øvrige anvendelsesformål, som blev tydelige i forbindelse med kodningen af kommentarerne. Tabel 12 viser elevernes og de studerendes svar fordelt på 23 forskellige anvendelsesformål.

Som det fremgår af tabellen, er der en del elever og studerende, der angiver, at de anvender AI-værktøjer, når de oplever forståelsesproblemer fra ord- til sætningsniveau (tema 1). Der er også en del, der skriver, at de bruger AI-værktøjer til at hjælpe dem med at forstå instruktioner og opgaver (tema 2). Her handler det fx om, at elever og studerende bruger AI-værktøjer til at læse en opgave og eventuelt omsætte den til trin-for-trin-instruktioner. Andre beskriver, at de bruger AI-værktøjer til at sammenfatte eller forkorte tekster (tema 3). Der er også nogle, der forklarer, hvordan de bruger AI-værktøjer til informationssøgning, herunder især til at finde relevante kilder (tema 4). Det er

værd at bemærke, at flere af respondenterne i deres kommentarer nævner, at de anvender AI meget kritisk og tjekker de AI-genererede kilder. Nogle respondenter anfører, at de anvender AI-værktøjer som inspiration, inden de går i gang med at løse en opgave, herunder til idegenerering og forslag til opgavestruktur (tema 5). De elever og studerende, der anfører, at de anvender AI-værktøjer til at få et hurtigt svar (tema 6), lader primært til at referere til Googles AI-genererede svar, som man kan få i forbindelse med en internetsøgning. Nogle nævner, at de bruger AI-værktøjer til at forbedre egne tekster (tema 7). Dette omfatter situationer, hvor de beder AI-værktøjer om at tjekke tegnsætning, sprogrigtighed og grammatik, men også tilfælde, hvor AI bruges til at give feedback og forslag til forbedringer af opgaver, herunder til at vurdere, om teksten giver mening. Nogle få respondenter nævner, at AI bruges til henholdsvis oversættelse af tekster (tema 8), eksamensforberedelse (tema 9), programmering (tema 10), som notatredskab (tema 11) samt til billedgenerering (tema 12). Konkrete eksempler på anvendelsesformål omfatter bl.a. matematiske udregninger og sprogtilegnelse (tema 13). De fleste kommentarer fremhæver AI-værktøjers pædagogiske potentiale. Der er således en del elever og studerende, der beskriver situationer, som illustrerer, hvordan de anvender AI-værktøjer som en form for starthjælp, når de har behov for hjælp til at komme i gang med en opgave eller oplever skriveblokada (tema 14). Der er også nogle, der beskriver, at de anvender AI til at formulere egne tanker og idéer eller gøre det indhold forståeligt, som de ikke selv formår at formidle (tema 15). Andre nævner, at AI-værktøjer kan være en god sparringspartner, som man kan gå i dialog med (tema 16), eller en god hjælpelærer, når læreren ikke er tilgængelig, eller man ikke har lyst til at spørge læreren om hjælp (tema 17). Nogle anfører kommentarer, som i vores fortolkning indikerer, at AI-værktøjer af nogle opleves som et helt uundværligt støtteben, der er med til at få dem igennem deres uddannelse (tema 18). Der er også nogle, der kommer ind på, at AI-værktøjer fungerer som læse- og skriveredskab for elever og studerende med ordblindhed (tema 19). I nogle kommentarer bliver det tydeligt, at der blandt respondenterne er nogle, der er opmærksomme på, at det er vigtigt, at de selv lærer noget (tema 20). Det lader således til, at nogle elever og studerende har en forståelse af, at brugen af AI-værktøjer kan være både læringsfremmende og læringshæmmende. En enkelt nævner, at vedkommende outsourcer opgaver til AI og derved snyder, mens en anden nævner, at vedkommende aldrig kunne finde på at snyde (tema 21). Der er også nogle elever og studerende, der kommer ind på, at anvendelsen af AI kan påvirke bedømmelsen af opgaver (tema 22). Her anfører en respondent, at AI har forbedret vedkommendes karakterer, mens en anden skriver, at vedkommende anvender AI i forbindelse med gruppeopgaver, fordi man ellers kan være skyld i, at gruppen får en dårligere karakter. Endelig er der nogle, der anfører, at de kun anvender AI, når det er obligatorisk i undervisningen (tema 23).

1	Som hjælp til at forstå fx ord eller begreber • Angående oversættelse: Jeg bruger det meget sjældent. Det er kun, når jeg studerer kinesisk, og jeg ikke forstår betydningen af nogle ord, selv dem som jeg får givet. Så bruger jeg AI for at prøve og forstå, hvad nogle gloser eller sætninger betyder. • Til at forklare ting jeg ikke forstår. • Bruger det til at finde synonymer for ord, som ikke vil give mening at bruge. • Jeg bruger også ofte AI til at forklare emner eller principper, som jeg ikke forstår. • Generelt til forklaringer på det, man ikke forstår.
2	Som hjælp til at forstå instruktioner og opgavebeskrivelser • Man har vist prøvet lidt det hele, men jeg tror, at det meste, folk bruger den til, eller i hvert fald hvad jeg bruger den til, er at forklare de lidt sværere opgaver og lede mig igennem skridt for skridt. • Hvordan man løser opgaver, så jeg kommer til det rigtige svar. Step by step i mat-opgaver jeg ikke forstår. • Til at forklare matematikopgaver.

	• Mest til at hjælpe mig med ting jeg ikke forstår eller til at komme i gang med en opgave. Jeg har altid skrevet det selv og kun brugt lidt hjælp af AI.
3	Som et redskab til at sammenfatte tekster • Til at forkorte tekster.
4	Som redskab til at finde information (research) • Til at give mig links til hjemmesider, hvor jeg kan finde den information, jeg leder efter (research). • Til at finde kilder. • Jeg bruger den til research, men meget vigtigt er, at jeg KUN bruger det til at få en smagsprøve på nogle svar for derefter at kigge på de kilder, som min AI giver mig, og finde den specifikke information, som den har omformuleret til mig. • AI er et fint værktøj til at danne et hurtigt overblik over tilgængelige relevante kilder. Dog efter- læser jeg altid kilderne og sørger for at informationerne passer. • Når jeg finder information, er det kun kildesøgning, hvor jeg selv vurderer kilderne og får informationen derfra. • Til at finde links som del af research - men ikke for at læse selve teksten, AI genererer. • Primært indenfor research bruger jeg ikke AI-input, men jeg finder til gengæld kilder via AI, når jeg ikke selv kan finde det. (jeg læser selvfølgelig kilden igennem). • Bruger den til det samme som Google. • Jeg bruger AI primært derhjemme, hvis jeg hurtigt skal have viden om et emne, fx indenfor matematik eller fysik. Altså bruger jeg det ikke til at løse opgaver, men i stedet finde information om det bredere emne fx. • Bruger den tit til spørgsmål, der ligger udover uddannelsens niveau, hvis jeg er nysgerrig på noget bestemt.
5	Som redskab til at få inspiration, når man skal løse opgaver • Jeg bruger den til at generere ideer, før jeg går i gang med at løse en opgave. • Ofte bare til inspiration til hvad som helst; manuskript, layouts, ting jeg kunne komme forbi ved en ansøgning m.m. • F.eks. bruger jeg den til at give korte besvarelser uden at gætte på spørgsmål jeg kunne bruge til at svare på en problemstilling af en art. • Spørge den om at lave et outline, f.eks. hvis jeg skal skrive en tekst i et eller andet fag, så har jeg en ide om, hvilken rækkefølge jeg skal skrive det i, og hvilke punkter jeg skal komme ind på, og så skriver jeg selv teksten. • Jeg bruger det til for eksempel at forklare mig noget grammatisk i mit sprogfag, og hvordan jeg kan løse en opgave, og hvad jeg skal undersøge for at løse opgaven. • Idegenerering. • Bruger som en guide, aldrig som endeligt svar. • Vi bruger ikke AI i timerne, men jeg bruger det som hjælpeværktøj til opgaver.
6	Til at give et hurtigt svar • Hurtigt svar når man googler. • Jeg bruger det strengt som noget, der kan skippe den tid, jeg bruger på at kigge rundt på hjemmesider, men jeg ser at andre elever outsourcer deres tankegang til AI, kritisk tænkning og evaluering af, hvad de selv skal formulere, er ikke eksisterende i mange tilfælde, og det lærer man ikke af. Ofte ved de ikke rigtigt, hvad der foregår, men de læser bare op, uden at tygge på emnerne selv. • Med hurtigt svar menes der Google AI, da den sammensætter kilder og gør det til nem og forståelig information. • Bruger det ekstremt sjældent og kun som sammenfatning af en browsersøgning. • Ift. til den med et hurtigt svar er det mest på mit arbejde.
7	Til at forbedre tekster, som du selv har skrevet • Korrekturlæsning. • Hjælp til at finde fejl i teksten.

	• Oftest korrektur af egne skrevne tekster. • Til at sparre med. Ment er her, at jeg fx indsætter noget, jeg har skrevet, og hører, om det giver mening til det valgte emne. • AI bruges i høj grad til at finpudse svar, dvs. den hjælper med at inddrage begreber osv. Man kan bruge AI på flere måder, og jeg mener ikke, at det at bruge AI's svar 100% procent er en god ting, og det skaber nok ikke bedre karakterer. Jeg bruger AI's svar til at forbedre udkast på svar, jeg har givet, og jeg er super kritisk overfor dens svar. Men at formulere sig er den meget bedre til end mennesker. • Som hjælp til at rette mine egne teksters grammatik. Bruges ikke længere til at lave opgaver for en, men mere som en, der spotter ting i min tekst, som jeg ikke selv ville opdage. • Bruger dem ofte til kritik af mine tekster, så jeg ved, hvad jeg skal rette og finpudse ekstra, før jeg indsender den. Forstå det som at den bruges til overordnet kritik, såsom "hvad er nogle svage punkter i min argumentation" hvor den så for eksempel siger "kom gerne med flere eksempler fra teksten f.eks. ikke bare "ret mine grammatikfejl" eller noget. • For det meste kommaer og punktummer, når jeg ikke selv gider. • Til generel feedback på selvproduceret tekst. • Til at sætte komma i mine meget lange flotte sætninger:). • Som sanity-check. • Som redskab til at eftertjekke opgaver. • Som hjælp til at se, om jeg har lavet noget rigtigt. • Bruges fra tid til anden i forbindelse med at rette opgaver, som er helt færdigskrevet altså i forhold til grammatik og tegnsætning. Og hjælp til de komplicerede sætningsanalyser, hvor jeg har brugt AI som sparringspartner til mit eget resultat. • Få feedback af ens opgaver, man har skrevet.
8	Til at oversætte tekster • Bruger det meget til at oversætte fra dansk til engelsk.
9	Som forberedelse til eksamen/prøver • Til at lave cue-cards til repetition. • Jeg får den til at stille mig spørgsmål, som jeg skal svare på inden for de emner, vi har arbejdet med i skolen, så jeg er bedst muligt forberedt til prøver.
10	Som redskab til programmering • Nogle gange programmering, men det er der ikke nogen AI's, der er gode til det endnu. • Programmeringsredskab for mig = debug og eksempeldata. Ikke vibe-coding.
11	Til at skrive noter • Jeg forsøger ikke at bruge det. Men nogle gange bruger jeg det til at rette eller opsummere mine egne noter. • Notater.
12	Til at generere billeder og/eller videoer • Også til at generere eksempeldata til fx. databaser. Bruger også til billeder for persona til målgrupper.
13	Specifikke anvendelsesformål • Til at blive bedre til at snakke et andet sprog: Snakker sproget med AI og får hjælp. • MTG-udregninger. • Overbliksværktøj over situationer. • Matematiske beregninger. • For at tjekke kompleks matematik eller til at hjælpe med instrukser til maskiner, programmer eller rette indstillinger. • Har også gjort brug af AI til at tage tekst fra papir til digital tekst ved at indsætte et billede af det. • Jeg har brugt den nogle få gange til at opstille matematiske funktioner eller approximere og lignende og så forklare, hvordan den er kommet frem til det.

	• Jeg bruger det i KomIT, som er et fag på HTX. • Lave opgaver i fx matematik eller fysik, som udfordrer en, og ligger inden for pensum, så man får fat i kernestoffet. Og derefter opgaver, som ligger over niveau, især i matematik. • Er på KomIT og design-linje, så vi benytter AI til idegenerering, rendering og andet i forbindelse med vores studieretninger. Jeg bruger den også til at give resume af lange kilder, inden jeg læser dem, så jeg ved, om jeg skal bruge tiden der eller andre steder.
14	Starthjælp • Jeg bruger den til, når jeg ikke kan løse en opgave, så får jeg den til at løse den for mig. På den måde kan jeg læse svaret igennem og se hvad jeg gør forkert. • Bruger det typisk der, hvor det kunne hjælpe, men ikke til at give direkte svar, men kun hjælpe på vej. • Jeg bruger det generelt ikke til at skrive mine opgaver, men til hjælp til hvilke slags analyser jeg skal bruge. Udover det er det godt til at skrive noter til en tekst. • Bruger det til at få hjælp og så skrive det selv bagefter, så jeg forstår det. • Jeg bruger det tit til generelt skolearbejde. Jeg får den til at hjælpe mig i gang/lave en struktur i ting, når jeg selv ville have synes, at det vil være uoverskueligt/trættende. • Dele af brainstormingsprocesser og rette på tekster. • Fra gang til gang til at lave en første iteration. • Bruger ikke AI til at skrive alt. Bruger det til at se andre muligheder, som man fx kan skrive om. • Ift. skole bruger jeg ikke AI til at skrive en hel opgave, men hvis jeg er skriveblokkeret bruger jeg den til at få inspiration og få min hjerne i gang.
15	Formuleringshjælp • Til at få mine tanker skrevet ned på en forståelig måde. • Jeg bruger den, hvis jeg ikke kan forstå eller sidder fast i opgaver, da jeg har svært ved at formulere mig skriftligt på computeren. Så er det er dejligt, at jeg kan spørge den om hjælp til at give mig gode muligheder, hvis jeg ikke er i nærheden af en voksen på det tidspunkt. • Jeg får den aldrig til at skrive hele ting, kun forklare eller hjælp med at skrive. • Til at læse og skrive noter, når jeg ikke har tid eller ikke kan finde ud af at formulere mig. • Fx bruger jeg den til at omformulere mine tanker og ideer til forståelige tekster. • Hjælp til at finde et ord man har lige på tungen.
16	Sparringspartner • Jeg bruger den tit som sparringspartner. • Som sparingspartner/lærerassistent. • Bruger det til meget i forhold til opgaver. Jeg får aldrig chatten til at skrive opgaven, jeg bruger den som sparringspartner. Jeg er lidt øv over at det ikke er tilladt særlig meget i undervisningen eller til prøver. Selvfølgelig må man ikke bruge chatten til at lave opgaven for en. • Bruger den også som lektiehjælp, der forklarer mig, hvad jeg skal gøre, uden at give mig resultatet. • Ved brug for vejledning eller sparring. • Rigtig god til at bruge til læringsmateriale, så man bedre kan forberede sig på undervisning og teste sig selv og sin viden.
17	Hjælpelærer • Beder om hjælp til at forklare matematik eller andet på en måde, der fungerer bedre for mig. • Jeg bruger det som et redskab til at forklare eksempelvis matematik, som jeg ikke helt har fået forståelse for. Har personligt ikke så meget lyst til at spørge min lærer. • Til at få svaret på faglige spørgsmål bruger jeg AI, som om det var min lærer. • Til at give en bedre tilgangsmåde til en opgave, der forklarer ting bedre til mig.

	• Alt, ChatGPT er min "læge", mine nye "Google", min lærer i alle fag, det er meget gavnligt. • Til at forklare opgaver på en måde, som jeg kan forstå - men kun nogle gange. • Jeg bruger tit AI, som om det var min lærer. Hvis der er meget kø til lærer, kan AI bruges og give samme forklaring som lærer med det rigtige prompt. • I stedet for at spørge min lærer, så spørger jeg Copilot, fx hvis der er lang kø. • Forklare mig opgaven, hvis min lærer ikke kan forklare det på en måde, jeg forstår, uden at give mig svar på opgaven. • Det hjælper mig med at forberede mig bedre, så man ikke sidder selv med tunge tekster, så kan det forkorte det og hjælpe med, at det bliver mere overskueligt, end underviseren kan. • Ikke til at besvare opgaven for mig, men som hjælp. • Til at lære mig noget jeg ikke forstår fra min lærer. • Hvis man kan forholde sig kritisk og har en forståelse for fag som matematik og fysik, kan man godt bruge det til at hjælpe med opgaver, hvis man f.eks. bruger den som en lærer og spørger, så du bedre kan forstå.
18	Støttepædagog • Til at komme igennem studiet.
19	Ordblindehjælper • Til hjælp med stavning pga. ordblindhed. • Jeg har generelt svært ved at læse og er lidt ordblind. Så AI hjælper mig lidt med at kunne komme igennem det. • Jeg bruger AI i stedet for mine ordblinderedskaber, da det fungerer meget bedre. • Jeg er ordblind, så jeg bruger den til at vise mig grammatik. • Jeg er ordblind samt analfabetisk, så jeg kan ikke læse eller skrive.
20	Læringshjælper eller stopklods • Da jeg først begyndte at anvende AI, havde jeg det, jeg ville beskrive som uetisk anvendelse, men jeg har nu opdaget, at hvis jeg bruger det på en maner, der hjælper mig med at lære, så løfter det mig fagligt. • Bruger den ofte til at hjælpe mig med at blive bedre til fagene. Bruger den f.eks. til at indsætte noter og opgaver fra undervisningen + besvarelsen og får den derefter til at lave anderledes opgaver, som minder om, så jeg kan øve mig. Så kan den forklare mine fejl og jeg lærer derfor ud fra det. • ChatGPT har en rigtig god lærings-tilstand, hvor jeg faktisk lærer noget. • Man kan godt bruge AI til alt ovenstående på en fornuftig og lærerig måde. • Bruges til at udvide læringsprocessen og ikke til at copy-paste. • Jeg bruger dem ikke til snyd, men til at effektivisere min undervisning og lære mere. • Jeg forsøger så vidt som muligt at undgå at anvende AI-værktøjer til min læring og arbejde. • Jeg bruger AI som hjælp til flere opgaver, dog synes jeg, at jeg selv er blevet dummere, efter AI er blevet en del af hverdagen.
21	Udlicitering • Generelt bare at snyde. Jeg har aldrig fået den til at skrive noget tekst for mig som jeg har afleveret.
22	Karakterløfter • Bruger det meget generelt, da mine karakterer er gået op, siden jeg startede med at bruge det. • Jeg bruger det generelt som hjælp til gruppeopgaver, da det ikke kun er min karakter, det går ud over, hvis det er dårligt. Og gider ikke sætte de andre i en position, hvor de laver det hele. • Bruger det, fordi skolen kun går op i karakter og ikke elevernes læring og udvikling. Tag jer sammen. Det tvinger os til at bruge det, når det er tilgængeligt.

23 Obligatorisk brug

- Jeg bruger udelukkende AI, når min undervisning siger, at jeg skal. Aldrig af egen vilje.
- Vi har et fag, hvor det handlede om brugen af AI.

Tabel 12: Elevers og studerendes uddybning af anvendelsesformål

Undervisernes svar på spørgsmålene relateret til deres brug af AI-værktøjer behandles i det følgende. Figur 59 viser, hvad underviserne anvender AI til. Her bemærker vi, at spørgeskemaet i 2026 er blevet udvidet med enkelte spørgsmål sammenlignet med 2024. I det følgende gennemgår vi kun de hyppigste anvendelsesformål på de fire uddannelser.

Hvad bruger du AI-værktøjer til i forberedelse og undervisning? (n=440)				
	HHX/HTX (n=318)	EUD/EUX (n=101)	Bachelor (n=11)	Kandidat (n=10)
Som redskab til at finde informationer (research)	40%	47%	64%	60%
Som redskab til at få inspiration	48%	54%	55%	10%
Til at træne eleverne i at anvende AI-værktøjer	22%	24%	64%	50%
Til at oversætte tekster	9%	28%	45%	50%
Som hjælp til at udvikle undervisningsmaterialer	38%	48%	36%	10%
Til at forbedre tekster, som du selv har skrevet	16%	36%	18%	50%
Til at skabe en varieret undervisning	36%	44%	36%	0%
Til at generere billeder og/eller videoer	19%	33%	27%	10%
Som redskab til at sammenfatte tekster	15%	33%	27%	10%
Til at udarbejde præsentationer og lign	17%	39%	18%	0%
Som redskab til analyse	15%	18%	27%	0%
Til at overskue store/komplekse mængder af data eller tekst	14%	26%	9%	0%
Som hjælp til at træffe et valg	10%	11%	0%	20%
Som programmeringsredskab	8%	8%	9%	0%
Som hjælp til at skrive noter	9%	9%	0%	0%
Ved ikke	6%	2%	0%	0%
Andre	5%	3%	9%	10%

Figur 59: Underviseres anvendelsesformål

På HHX/HTX anvender underviserne oftest AI til at få inspiration (48 % : 55 %), til at finde information (40 % : 35 %), til at udvikle undervisningsmaterialer (38 % : -), til at skabe variation (36 % : 33 %) og til at træne eleverne i at anvende AI-værktøjer (22 % : 34 %).

På EUD/EUX anvender underviserne AI til at få inspiration (54 % : 66 %), til at udvikle undervisningsmaterialer (48 % : -), til at finde information (47 % : 47 %), til at skabe variation i undervisningen (44 % : 30 %) og til at udarbejde præsentationer m.m. (39 % : 33 %).

På BA inddrager underviserne især AI i undervisningen for at træne de studerende i at anvende AI (64 % : 67 %) og til at finde information (64 % : 33 %). Mere end halvdelen anvender AI til at få inspiration (55 % : 56 %), mens 45 % (2024: 44 %) bruger AI som oversættelsesredskab. I alt 36 % (2024: 0 %) anvender AI-værktøjer til at skabe variation. Der er også 36 % (2024: -), der anvender AI til at udvikle undervisningsmaterialer.

På KA anvender underviserne især AI-værktøjer til at finde information (60 % : 40 %). Halvdelen anvender AI til henholdsvis at lære de studerende at anvende disse værktøjer (2024: 40 %), til at forbedre egne tekster (2024: 60 %) og til at oversætte tekster (2024: 80 %).

I alt 21 **undervisere** anførte en kommentar under "andre". Heraf var der nogle, der nævnte, at de enten slet ikke underviser eller ikke bruger AI i undervisningssammenhæng. Disse kommentarer har vi udeladt af analysen. Tabel 13 indeholder alle øvrige kommentarer, som vi har underkastet en tematisk analyse, som mandede ud i seks tematiske kategorier.

Underviserne kommer i deres kommentarer ind på, at AI – med større eller mindre held – bruges til at udvikle mange forskellige ting, fx opgaver, cases, nye forløb og problemformuleringer (tema 1). Nogle nævner, at de bruger AI til at udvikle materialer, der muliggør differentiering i undervisningen (tema 2). Andre nævner, at de anvender AI til at give feedback (tema 3). En enkelt nævner, at AI bruges til at kontrollere, om der er tale om snyd (tema 4). De fleste kommentarer beskriver specifikke anvendelsesformål, fx oversættelse og kodning (tema 5). En enkelt underviser kommer i sin kommentar ind på behovet for at træne studerende i at anvende AI kritisk og reflekteret, hvilket forudsætter viden om værktøjernes indvirkning på egen læring (tema 6).

1	Undervisningsmaterialer • Udarbejde opgaver. • Lave simple træningsopgaver i matematik. • Planlægning af nye forløb, variation i undervisningen, nye vinkler på gamle problemstillinger, gøre cases aktuelle og studieretningsspecifikke, forslag til formulering af problemstillinger (elever), finde materiale og research.
2	Undervisningsdifferentiering • Til at omskrive en fremmedsproget tekst til eleverne på et enklere niveau (fx fra B2 til A2). • Nyt undervisningsmateriale med differentiering af niveau.
3	Feedback • Til at rette elevers opgaver. • Sparring omkring hvordan jeg skal vurdere en opgave, og hvilke områder jeg skal fokusere på. Rette feedback for at give eleverne endnu mere feedback.
4	Plagiatkontrol • Til at tjekke om eleverne har anvendt AI til at skrive rapporter.
5	Specifikke anvendelsesformål • Til at tjekke ikke 100% definerede begreber/ord i lærebogen. Såsom: Hvad er et tungmetal? AI har meget at lære endnu..... • Oversættelse. • Løse simple opgaver. • Visualisering af skitser.

	• Har kun brugt det til at lave byvandring på studietur og så har jeg forsøgt at få AI til at lave grafer og figurer til nogle opgaver, hvilket den overhovedet ikke kunne, så jeg endte med at gøre det selv, da det var langt hurtigere. • Kode Arduino-robotter. • Konvertere eller sortere data.
6	Træne studerende i at anvende AI • To critically engage with it and demonstrate to students the effects of LLM on their writing processes and thinking processes, so I can teach them to critically engage with it as well. Note that I have worked with AI since the 1990s and seen it in many forms. Your survey is a bit biased towards using AI in your questions, and it would be more effective if it brought up issues of deskilling and reskilling. I have found that markers on the white board and formally setting up communities of practice leads to much higher performance in research focused assignments than the use of ChatGPT. LLMs in themselves are neutral, using it for "brainstorming" and thinking processes is simply ridiculous in higher ED humanities. Our students need to be able to think critically and understand basic research thinking processes before they add AI - it should be frosting, not cake. All my informants working in the public sector have also discussed this when I ask them about how and why they use AI.

Tabel 13: Underviseres øvrige anvendelsesformål

Som spørgeskemaerne til de to andre respondentgrupper indeholdt spørgeskemaet til **lederne** et spørgsmål om, hvad de anvender AI-værktøjer til i deres funktion som leder. Deres besvarelse fremgår af Figur 60.

Hvad bruger du AI-værktøjer til i dit arbejde? (n=46)		
	HHX/HTX (n=21)	EUD/EUX (n=25)
Som redskab til at få inspiration	71%	80%
Som redskab til at finde informationer (research)	67%	64%
Som redskab til at sammenfatte tekster	62%	68%
Til at forbedre tekster, som du selv har skrevet	52%	60%
Til at skabe overblik over data	38%	64%
Som redskab til analyse	33%	44%
Til at udarbejde præsentationer og lign	24%	36%
Til at generere billeder og/eller videoer	19%	24%
Til at oversætte tekster	14%	28%
Som hjælp til at træffe et valg	14%	12%
Som hjælp til at skrive noter	0%	16%
Andre	0%	4%

Figur 60: Lederes anvendelsesformål

De fem hyppigst forekommende formål er i 2026 på HHX/HTX og EUD/EUX: redskab til inspiration (henholdsvis 71 % og 80 %), finde information (henholdsvis 67 % og 64 %), til at sammenfatte tekster (henholdsvis 62 % og 68 %), til at forbedre egne tekster (henholdsvis 52 % og 60 %) samt til at give overblik over data (henholdsvis 38 % og 64 %). I 2024 blev AI især brugt til at få inspiration (henholdsvis 89 % og 95 %), til at sammenfatte tekster (henholdsvis 61 % og 63 %), som redskab til at finde information (henholdsvis 56 % og 59 %) og til at forbedre egne tekster (henholdsvis 39 % og 41 %).

Kun en enkelt **leder** på EUD/EUX anførte en supplerende kommentar, som illustrerer, at vedkommende bruger AI-værktøjer som en form for sparringspartner, der kan komme med input til løsning af ledelsesrelaterede spørgsmål:

"Jeg bruger AI som sparringspartner ifm. ledelsesspørgsmål. Eks. hvis man har en "case", man er i tvivl om, hvordan man skal takle, er AI god, da man kan smide forskellige forslag ind og få en god feedback. Jeg har også brugt den som sparringspartner ifm. hvordan man som menneske skal takle store arbejdsbyrder, og hvordan man skal navigere i en verden, hvor ens nærmeste chef ikke altid handler rationelt og har en ledelsesstil som fremmer dårligt psykisk arbejdsmiljø."

3.5.5 Svagheder og fordele ved AI

Respondenterne blev i forlængelse af spørgsmålene om deres anvendelse af AI-værktøjer bedt om at forholde sig til værktøjernes svagheder og fordele. De kunne vælge mellem præfabrikerede svarmuligheder og havde desuden mulighed for at tilføje en kommentar under "andre".

I det følgende præsenteres for hver respondentgruppe den procentvise fordeling for hver af de præfabrikerede svarmuligheder samt udvalgte kommentarer, der illustrerer de temaer, som vi har afledt ved hjælp af en tematisk analyse af respondenternes kommentarer.

I denne del af spørgeskemaet indgik desuden spørgsmål om AI-værktøjers potentielle indvirkning på karakterer, læringseffekt og oplevelsen af mistænkeliggørelse.

3.5.5.1 Svagheder

Alle respondentgrupper blev bedt om at angive, hvilke svagheder, de har oplevet ved AI-værktøjer. De præfabrikerede svarmuligheder fremgår af Tabel 14. De fem førstnævnte indgik i undersøgelsen i 2024. De øvrige svarmuligheder i tabellen er blevet inkluderet, fordi respondenternes kommentarer om svagheder i undersøgelsen gennemført i 2024 pegede på disse potentielle svagheder. Tabellen viser **elevers og studerendes** svarfordeling i 2026 sammenholdt med 2024.

På ungdomsuddannelserne nævner eleverne på både HHX/HTX og EUD/EUX i 2026 oftest, at de oplever, at AI-genererede svar kan være faktisk forkerte (henholdsvis 51 % og 33 %). At AI-værktøjer kan have svært ved at forstå, hvad man spørger dem om, nævnes som den næsthyppigste svaghed af 49 % på HHX/HTX og af 28 % på EUD/EUX. Henholdsvis 43 % og 24 % oplever, at de ikke kan bruge AI-genererede svar til det, de gerne vil. På HHX/HTX er der også mange (41 %), der nævner, at det er et problem, når AI-værktøjerne ikke anfører kilder, eller når kilderne er forkerte. På EUD/EUX nævnes dette kun af 18 %.

På universitetet oplever de studerende det især som problematisk, at AI-genererede svar kan være forkerte. Det gælder for 64 % på BA og 76 % på KA. Mange oplever også, at AI-værktøjer kan have svært ved at forstå, hvad man spørger dem om. Det gælder for henholdsvis 65 % og 67 %.

Endnu flere (henholdsvis 69 % og 74 %) oplever det som et problem, når AI-værktøjer anfører forkerte eller ingen kilder. Som på ungdomsuddannelserne er der ligeledes mange (henholdsvis 56 % og 64 %), der angiver, at det er problematisk, at man ikke kan bruge svarene til det, man gerne vil.

(n=4.885) I procent	HHX/HTX (n=3.886)		EUD/EUX (n=795)		BA (n=162)		KA (n=42)	
	2026	2024	2026	2024	2026	2024	2026	2024
Dens svar er faktisk forkert	51	36	33	29	64	42	76	72
Jeg kan ikke bruge svaret til det jeg vil	43	33	24	23	56	41	64	56
Dens svar er for lange	36	41	20	21	35	33	36	28
Den forstod vist ikke rigtig, hvad jeg spurgte den om	49	44	28	34	65	65	67	76
Dens svar er svært at forstå	20	23	11	12	11	8	17	8
Den har ikke nok viden om emnet	24	-	14	-	46	-	38	-
Den anfører forkerte eller ingen kilder	41	-	18	-	69	-	74	-
Den er for skråsikker i sit svar	16	-	8	-	33	-	33	-
Sproget er for formelt	24	-	11	-	17	-	19	-
Sproget er for robotagtigt	32	-	15	-	38	-	43	-
Ved ikke	10	19	24	34	1	12	0	4

Tabel 14: Elevers og studerendes vurdering af svagheder ved AI

Undersøgelsen indikerer overordnet betragtet, at eleverne på HHX/HTX i højere grad end eleverne på EUD/EUX oplever alle de svagheder ved anvendelse af AI-værktøjer, der er inkluderet i tabellen. Ligeledes opleves de fleste af problemerne af en større andel af de studerende på KA end på BA.

Det bør også nævnes, at så godt som alle studerende på universitetet kan besvare spørgsmålet om oplevede svagheder, mens 10 % på HHX/HTX og 24 % på EUD/EUX ikke ser sig i stand til at besvare spørgsmålet. Generelt kan det dog konstateres, at andelen af respondenter, der ikke kan besvare spørgsmålet om oplevede svagheder, er faldet på alle uddannelserne, når resultaterne sammenlignes med 2024.

For så vidt angår øvrige svagheder, som **elever og studerende** har oplevet ved anvendelsen af AI-værktøjer, kommer de ind på en lang række forskellige aspekter i deres i alt 140 kommentarer. Vi gør opmærksom på, at vi har frasorteret kommentarer, der ikke er meningsfulde. Derudover har vi valgt ikke at medtage kommentarer, som alene giver udtryk for, at AI-værktøjer ikke har eller kun i begrænset omfang har iboende svagheder. Vi medtager heller ikke kommentarer, hvor det fremgår, at respondenter har oplevet alle de oplyste svagheder og fx blot skriver "alle".

I vores tematiske kodning har vi i videst muligt omfang anvendt de samme tematiske kategorier som i 2024, men nogle kategorier er blevet slået sammen, og andre er blevet tilføjet eller fjernet. Analysen mandede ud i 18 temaer, som er vist i Tabel 15.

Eleverne og de studerende nævner i deres kommentarer, at AI-værktøjer kan generere forkerte svar, herunder at de hallucinerer (tema 1). Nogle få anfører eksempler på, at AI-værktøjer har genereret ubrugelige svar (tema 2), mens andre skriver, at de har oplevet, at svarene er for lange eller for korte (tema 3). Der er også nogle, der forklarer, at chatbots til tider ikke forstår, hvad man spørger dem om, herunder at det kan kræve en længere dialog at få dem til at forstå, hvad man ønsker (tema 4). Nogle respondenter kommer ind på, at det kan afhænge af AI-værktøjernes træningsdata og dermed omfanget af deres kontekstviden, om de genererer fejlbehæftede svar

(tema 5). I forlængelse heraf nævner nogle få, at ChatGPT baserer sine svar på forældede træningsdata samt data fra det sociale medie Reddit (tema 6). Andre respondenter tematiserer AI-værktøjernes måde at kommunikere og formulere sig på (tema 7). Her nævnes bl.a., at sproget kan være for formelt, dårligt dansk eller for ensformigt og robotagtigt. Af konkrete eksempler på, hvad AI-værktøjer kan være dårlige til, nævnes bl.a. programmering, billedgenerering, matematik, fagterminologi, argumentation og analyse (tema 8). Der er også respondenter, der kommer ind på, at AI-værktøjer kan være for skråsikre og holde fast i forkerte svar (tema 9), tale brugeren efter munden (tema 10) og svare i øst og vest (tema 11). Nogle få respondenter tematiserer, at de oplever det som problematisk, at det på grund af sikkerhedsmæssige begrænsninger ikke er muligt at få AI til at generere output om alle emner (tema 12), mens andre nævner, at svarene kan være biased (tema 13). Langt størstedelen af kommentarerne handler dog om, at elever og studerende oplever, at egne prompting-færdigheder er en forudsætning for at få brugbare svar (tema 14). Andre oplever det som et problem, at brugen af AI-værktøjer går ud over deres egen læring, bl.a. fordi AI overtager opgaven (tema 15). En enkelt elev skriver, at brugbarheden af de AI-genererede svar afhænger af, om man har adgang til betalingsversioner eller gratisversioner (tema 16), mens en anden nævner, at det kan være tidskrævende at få AI til at generere et brugbart svar (tema 17). Endelig er der også nogle, der nævner, at det som følge af AI-værktøjernes svagheder er vigtigt, at man er i stand til at forholde sig kritisk til det genererede output (tema 18).

1	Dens svar er faktisk forkerte - Faktuelt forkerte svar var et problem tidligere med AI, men det er bleven meget bedre på det seneste. - Til tider laver den fejl, og det er derfor, man kun skal bruge den som hjælpemiddel og aldrig lade den lave opgaver for en. - For ofte forkert information. - I nogle tilfælde giver den mig svar, der er decideret forkerte. - Nogle gange kommer den med nogle virkelig dumme svar. - Hallucinationer. - Nogle gange laver den fejl. - Det varierer. - Jeg læser ikke dens svar, for jeg stoler ikke på dens påstande.
2	Jeg kan ikke bruge svaret til det, jeg vil - Kan spørge hvordan man kan regne en TK, men så forklarer den i stedet, hvordan man kan regne en BK. - For overfladiske svar. - Begrundelse for mit svar: Nogle gange har jeg oplevet at den giver debug-svar, der ikke er, hvad jeg ønsker/ikke fungerer. Den er også meget konservativ i, hvor stor en mængde eksempeldata, den vil generere. Det er tydeligt, at den som udgangspunkt vil spare ressourcer, når den generer dataene. - Den svarer ikke ud fra det pensum, jeg er blevet undervist i, så den bruger typisk andre metoder eller modeller i sin besvarelse.
3	Dens svar er for lange/korte - Synes nogle gange, dens svar er for lange, men så spørger jeg bare, om den kan skrive det kortere. - Nogle gange får jeg et længere svar, end hvad jeg har brug for, - Dens svar er for korte.
4	Den forstod vist ikke rigtigt, hvad jeg spurgte om Det er ikke altid, den har ret, eller den misforstår måske ens spørgsmål.

	• Den svarer ikke på det, man prompter den til. • Nogle gange misforstår den ens formål konsekvent. • Nogle gange svarer den på noget helt andet, end jeg vil have den til. Måske fordi den ikke forstår mit spørgsmål. • Det kan godt tage mere end et prompt at få den til at forstå, hvad man mente, og jeg bruger sjældent alt det, den giver mig, men kun det der giver mening. • Det er nogle gange svært at bruge.
5	Den skal have kontekstviden • Det skifter fra emne til emne. Nogle ting misforstår den fuldstændigt, fx nicheemner som ikke er meget omdiskuteret online. Så det har den svært ved og giver nogle gange svar, som man selv kan se, er helt forkerte. Hvis man fx spørger den ind til en tekst "fædrelandssang af ham her " så kan den godt finde på at give svar om en anden fædrelandssang end den, man bad den om. Det varierer markant. • Man skal kunne bruge den rigtigt for at vide, hvordan man bruger den, ellers kan den lave mange fejl. Og nogle ting kan den ikke finde ud af. Jeg har oplevet, at den ikke har basal viden inden for et emne. • Jeg har sagt til den, at den skal bruge troværdige kilder, og at den skal fortælle, hvor den har ALT dens viden fra. Man kan nemlig fortælle, at den skal huske visse ting til fremtidige chats osv.
6	Hvor ved den det fra? • Den bruger ofte data, som ikke er opdateret. • ChatGPT finder meget information fra Reddit.
7	Sproglige og kommunikative udfordringer • Sproget er for uformelt til at være brugbart. • Sproget er robotagtigt, men det er ikke rigtigt et problem. Jeg forstår det, og det er ikke, fordi jeg kopierer dens ord alligevel. • Den kan ikke tilpasse skrivestilen præcist nok, og tekster ligner for hurtigt hinanden. • Mange chatbots er bare dårlige til dansk, og har uperfekt grammatik. • Den bruger alt for mange emojis. • Meget ufølsom.
8	Eksempler på hvad de er dårlige til • Jeg har prøvet indenfor kemi, at det er den rigtig dårlig til. • Den laver af og til fejl i matematiske formler. • I programmering fx, så hvis der ikke findes en måde at lave et problem på, så opfinder den noget selv, som ikke fungerer, i stedet for at sige at det ikke er muligt at løse problemet 🤔🤔🤔. • Billeder kan den slet ikke finde ud af. • Man kan f.eks. ikke bruge den til den komplekse matematik, man bruger på HTX, da man bruger præcise formler, som den f.eks. skriver forkert. • Den kan ikke finde ud af fagbegreber. • Ikke så god til paragraffer. • Den kan ikke matematik eller analyse. • Den laver nogle gange skriftlige fejl. Dvs. at når man får hjælp til at markere fejl i en selvskreven tekst, laver den fejl. • Den kan ikke binde tidligere beskeder sammen til samtalen. • Dårlig argumentationsopbygning.

9	Den er for skråsikker - Nogle gange bliver man nødt til at rette den og være sådan: det er forkert. Så man kan ikke stole på den, og al information, man får af den, skal man selv tjekke igennem. Men føler også, det er vigtigt ikke at stole blindt på det. - Den nægter at anerkende, at den ikke ved noget. - Hvis den ikke har en direkte kilde at stjæle fra, så gentager den bare, selvom man spørger den om mere info, og ellers kører den måske i samme baner som det første spørgsmål, uden at søge mere information, så æblet ikke falder langt fra stammen. Det handler om formulering af det første spørgsmål, og når man så spørger om uddybelse, så holder den sig på samme spor, også selv om den siger det samme i et emne der har mange forskellige underemner, og meget ofte uddybes svarene ikke nok. - Den er ikke kritisk nok ift. feedback på egne opgaver. - Den kan ofte ikke finde ud af at sige, hvis der er noget, den ikke ved. Dens kreativitet er meget begrænset.
10	Den taler dig efter munden - Den er lidt for glad for at snakke en op, f.eks. virkelige mange komplimenter. - Al kan have svært ved at fortælle brugeren, at brugerens påstand er forkert. - Det er vigtigere for den at sige, hvad jeg vil høre, end hvad der er rigtigt. - Dens svar har det med gerne at ville give brugeren ret fremfor at være helt objektiv. - Den vil gerne please mig. - Dens "venlighed" og hvordan den altid giver brugeren ret. - Den giver et svar, og hvis man allerede ved, at svaret er forkert og retter det, så er den enig med dig og retter svaret til det, du siger. Hvad kan man så bruge det til? - Den giver dig for nemt ret. - Den sutter så meget røv, især at den er skråsikker. - Al har det med at tale en efter munden. Så hvis man ikke er klar over dette, så kommer man galt afsted, hvis man har benyttet Al til opgaver. Den giver en ret i ALT.
11	Den svarer i øst og vest Siger faktisk forkerte ting og skifter mening, når jeg beder den uddybe.
12	Den vil ikke tale om alle emner - Begrænsninger for hvad den må snakke om, f.eks. hvis man skriver opgaver om noget seksuelt eller noget inden for rusmidler, er det begrænset, hvad den må sige. - En kunne ikke svare, fordi der var noget med sikkerhed.
13	Bias - Politisk påvirket. - Den er biased.
14	Mulige svagheder kan promptes væk - Brugeren af fx ChatGPT skal kunne omformulere sig og bruge den rigtigt i stedet for at sige, at chat gør det forkert. - Hvis man kan skrive en ordentlig prompt, får man det svar, man har brug for. - Uvidende folk, der ikke kan finde ud af at få den til at bruge valide kilder. - Den laver ikke tit forkerte svar. Man skal bare være god til at uddybe, hvad man gerne vil have. - Typisk er det et forkert prompt, der gør den svag, dog med nogle undtagelser. - Den angiver det, den bliver bedt om. Hermed skal man bare komme med bedre og konkrete krav, så kommer det ordentligt ud, og så skal man bede om kilder, så det hele bliver bedre.

- Det er mig, der ikke kan formulere et prompt ordentligt.
- Hvis man ikke prompter ordentligt, kan man få ufuldkomne svar.
- Meget formelt og længere svar, hvor man kan sige, at de skal gøre det kortere og nemmere - så ikke en særlig stor ulempe.
- Folk, der har et problem med AI, er uegnede til at stille spørgsmål til den.
- Ikke problemer ved rigtig prompting.
- Da man kan "tilpasse" AI's svar, så det passer perfekt til det, som jeg skal bruge, giver det ikke mening at svare på dette spørgsmål, fordi AI altid tilpasser sig. Du kan derfor også bede den om at ændre sine svar på en specifik måde. Det hjælper rigtig meget at give den nogle retningslinjer, som den skal svare indenfor.
- Alt det her har jeg oplevet, men jeg får styr på det, fordi jeg er manden og giver den ny besked til det perfekte svar.
- Generelt kan du lære Gemini at lyde mere menneskelig og mere som dig, så det er skrevet i et forståeligt sprog, som du selv ville skrive det i. Det kræver bare noget træning af AI at fortælle den, hvad den skal og ikke skal gøre.
- Jeg oplever egentlig mest, at hvis jeg er uklar i min formulering, vil den også svare på et mere generelt emne i mit spørgsmål. Så det er ret vigtigt at være præcis, fordi det er svært at få den tilbage på sporet, når den først tror, den ved, hvad den skal svare på.
- Når man skriver det rigtigt, giver den det svar, man leder efter 9/10 af gangene.
- Den skal bare promptes rigtigt.
- Alle problemerne kunne løses med en ny prompt, hvor man beder den om at uddybe.
- Det handler om at prompte den rigtigt, så laver den ikke fejl eller lignende.
- Generelt kan man "programmere den" fordi den lærer at svare ud fra det kendskab, den har til dig, hvilket er fedt, fordi man kan lære den, hvad man har brug for, og hvordan den skal svare, for at man kan forstå svaret. Jeg bruger den meget, fordi der er nogle ting, jeg ikke kan forstå, når læreren forklarer det, men der kan chat hjælpe mig til at forstå et emne eller andet. Jeg synes ikke, man skal bruge den til at lave tingene for en, men jeg syntes, det er fantastisk til hjælp med forklaringer, når man som elev sidder og ikke nødvendigvis matcher med læreren på et niveau, hvor læreren forstår dig, og du forstår læreren.
- Hvis den giver mig noget forkert, og jeg kan se det, så skriver jeg jo bare til den, at den skal lave det og anføre det kortere eller mindre uformelt.
- Hvis man er god til at prompte og kan det faglige selv, så kan man bruge det godt.
- Kan dog løses ved at give den endnu en prompt eller bare skære lortet ud i pap.
- Man skal være meget beskrivende og detaljeret.
- Mest pga. dårligt prompt. Bare kom med yderligere instrukser, og størstedelen af det er ikke et problem.
- Men det kan ændres med et prompt.
- Man kan selv få den til at personliggøre sig.
- Hvis svaret ikke er godt nok, har jeg promptet den forkert.
- Man kan prompte den til at ændre sin sprogbrug, så det ikke lyder robotagtigt, og så kan man også selv kopiere en lang tekst ind og så spørge om spørgsmålene bagefter, så den bruger den rigtige kilde. Men man kan ikke sende den et link, ChatGPT skriver selv den ikke kan anvende links.
- Man kan altid få den til at uddybe, forklare eller forkorte teksten. Udover det kan man få den til at skrive i en lavere stil eller højere stil. Den laver teknisk set sjældent fejl. Det

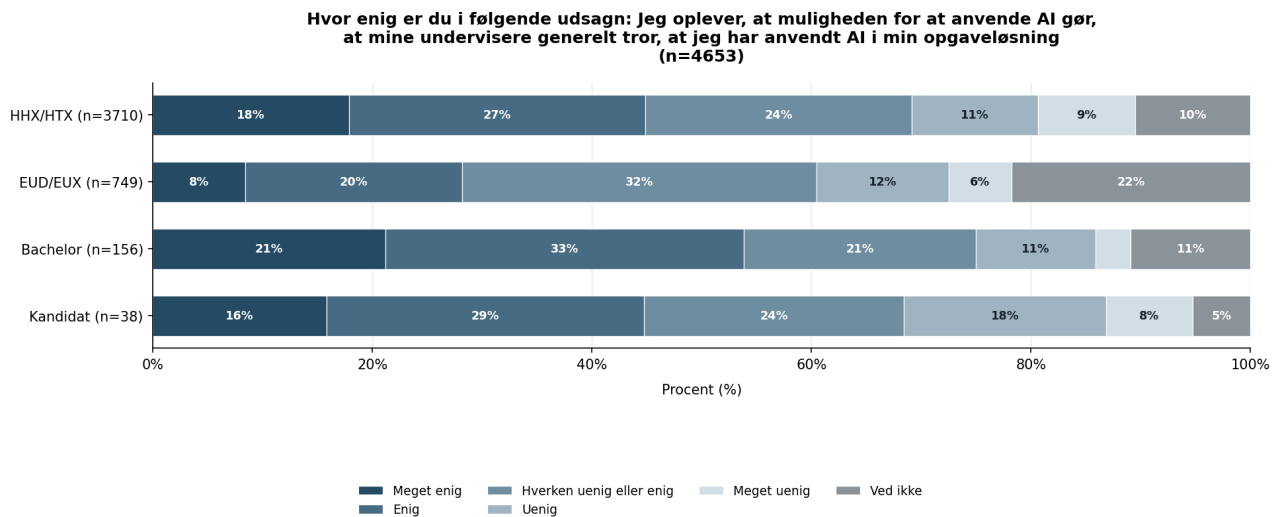
	er dig, der skal give inputtet, og ud fra det kan den så give svar, som du gerne vil have. F.eks. siger den noget, der er forkert ift. noget fagligt? Så vedhæft en pdf. Så den kan tage udgangspunkt i det. • Generelt kan du få den til at omformulere, hvad den siger, så meget af det her ikke er problemer.
15	Lærer man selv noget • Der er generelt en vis usikkerhed ved AI, så som bias, og andre dark patterns. Derudover tyder forskning også på, at ens hjerneaktivitet falder, når man udliciterer sin arbejdskraft til AI, og det vil jeg gerne undgå. • Nogle gange vil jeg blot have et tip til løsningen af en opgave, men så giver den mig hele svaret, hvilket hæmmer min egen tankeproces. • ChatGPT opfordrer til at skive dele af teksten for mig, hvilket er snyd. Hver eneste gang fortæller jeg den, at jeg bruger den til at undervise mig selv i fag, hvor mine lærere rammer ved siden af mig. • AI har en tendens til at skrive opgaver totalt om, når man beder den rette stavefejl eller andet.
16	Det koster at få gode svar • Kommer meget an på, om man har betalt penge for det eller ej.
17	Tidsforbrug • Det, jeg oftest bruger den til, er hjælp til fysik og matematik. Den er dog ikke specielt god til at regne, fordi alt skal foregå på en bestemt måde. Dette trækker ofte processen ud.
18	Man skal være kritisk • Det kommer meget an på, hvad det er. Nogle ting kan den svare godt på, andre mindre godt. Man skal have en basisforståelse for at se, om noget i svaret giver eller ikke giver mening • Der kan være mange svagheder, men det handler om at vide, hvordan man undgår dem samt er kildekritisk. Lav lige ekstra undersøgelse til vigtige ting. • Ligesom da vi startede med at benytte computere i min folkeskoletid, så kræver det fortsat at være kildekritisk også ved AI. • Synes ikke, der er så store udfordringer med det, så længe man forholder sig kritisk over for det, du modtager fra den. • Alle disse ting er ikke et problem, hvis du spørger den korrekt og er kritisk overfor det, du spørger om. • Jeg stoler ikke på det, den siger og laver.

Tabel 15: Elevers og studerendes kommentarer om oplevede svagheder

I forlængelse af spørgsmålet om oplevede svagheder blev **elever og studerende** spurgt, om de oplever, at deres undervisere tror, at de har brugt AI til løsning af opgaver, fordi elever og studerende i dag har adgang til AI-værktøjer.

Resultater indikerer, at en del elever og studerende lader til at føle sig mistænkeliggjort. For som det fremgår af Figur 61, er der på HHX/HTX og KA samlet 45 %, der erklærer sig enten enige eller meget enige, mens andelen på BA er 54 %. På EUD/EUX gælder det dog for en mindre andel (28 %). På alle uddannelserne er der også en større gruppe, der indtager en midterposition eller ikke kan besvare spørgsmålet. Særligt interessant er det dog, at kun relativt få (mellem 14 % og 26 %) samlet betragtet erklærer sig enten uenige eller meget uenige.

Respondenternes besvarelse af spørgsmålet vil sandsynligvis være påvirket af, om de selv har følt sig uberettiget mistænkeliggjort af deres undervisere, om de i større eller mindre grad har brugt AI til at løse opgaver og måske har været bange for at blive afsløret, eller om de ligefrem er blevet afsløret i at snyde. Men resultaterne kan betyde, at AI påvirker relationen mellem undervisere og elever/studerende negativt.



Figur 61: Elevers og studerendes oplevelse af mistænkeliggørelse

I undersøgelsen blev **underviserne** ligeledes spurgt om, hvilke svagheder de oplever, når de anvender AI-værktøjer. Deres svar ses i Tabel 16.

(n=440)	HHX/HTX (n=318)		EUD/EUX (n=101)		BA (n=11)		KA (n=10)	
I procent	2026	2024	2026	2024	2026	2024	2026	2024
Dens svar er faktisk forkert	53	69	51	60	82	78	60	100
Jeg kan ikke bruge svaret til det jeg vil	34	47	31	42	36	78	50	60
Dens svar er for lange	9	11	8	11	0	11	0	0
Den forstod vist ikke rigtig, hvad jeg spurgte den om	25	46	37	50	37	33	50	60
Dens svar er svært at forstå	4	5	3	6	9	0	0	0
Den har ikke nok viden om emnet	28	-	32	-	45	-	40	-
Den anfører forkerte eller ingen kilder	39	-	38	-	73	-	50	-
Den er for skråsikker i sit svar	22	-	27	-	27	-	20	-
Sproget er for formelt	9	-	11	-	18	-	10	-
Sproget er for robotagtigt	18	-	12	-	36	-	30	-
Ved ikke	7	12	10	19	0	0	0	0

Tabel 16: Underviseres vurdering af svagheder ved AI

Tabellen viser, at underviserne på alle uddannelserne især oplever det som problematisk, at AI-værktøjer kan generere faktisk forkerte svar (mellem 53 % og 82 %) og angive forkerte eller ingen kilder (mellem 38 % og 73 %). På alle uddannelserne opfattes det også som en svaghed, at chatbots til tider ikke forstår, hvad man beder dem om (mellem 25 % og 50 %), og at de ikke har viden nok om et emne (mellem 28 % og 45 %). Der er også en del, der oplever, at chatbots kan være for skrāsikre i deres svar (mellem 20 % og 27 %).

Kun på ungdomsuddannelserne er der nogle få, der finder AI-genererede svar for lange. Det gælder for 9 % på HHX/HTX og 8 % på EUD/EUX. For så vidt angår spørgsmålet om, hvorvidt det er

svært at forstå AI-genererede svar, er der kun på HHX/HTX, EUD/EUX og BA nogle få (mellem 3 % og 9 %), der oplever dette som et problem. Generelt kan det konstateres, at underviserne på universitet i højere grad end underviserne på ungdomsuddannelserne lader til at opleve de fleste af de potentielle svagheder vist i tabellen.

Betragter man udviklingen fra 2024 til 2026, kan der på ungdomsuddannelserne registreres et fald, for så vidt angår de fem parametre, hvor der er sammenlignelige data fra 2024. Det samme gælder på universitetet for underviserne med tilknytning til KA-uddannelserne. BA-underviserne oplever i 2026 nogle af de inkluderede parametre som mindre og andre som mere problematiske.

I alt 28 **undervisere** skrev en kommentar om oplevede svagheder ved AI-værktøjer. Vi har underkastet kommentarerne en tematisk analyse og frasorteret irrelevante kommentarer. Tabel 17 viser undervisernes kommentarer kategoriseret under 11 temaer.

Det nævnes som problematisk, at chatbots hallucinerer og til tider genererer svar, som er forkerte og ikke anvendelige i en dansk kontekst (tema 1). Det anføres også, at chatbots ikke altid gør det, man forsøger at få dem til (tema 2). Der er blandt underviserne også nogle, der kommer ind på AI-værktøjernes manglende eller mangelfulde kildehåndtering (tema 3). Andre nævner, at chatbots taler dem efter munden (tema 4) eller er for påståelige (tema 5). Derudover berører respondenterne problemer med bias (tema 6) og generiske svar (tema 7). Nogle undervisere nævner eksempler på konkrete opgaver, hvor AI ikke har kunnet løse opgaven tilfredsstillende, fx i forbindelse med generering af figurer (tema 8). Som blandt eleverne og de studerende er der også nogle undervisere, der kommer ind på, at nogle af de problemer, man kan opleve ved anvendelsen af AI-værktøjer, skyldes manglende færdigheder i at prompte (tema 9). Der er blandt underviserne også nogle, der kommer ind på AI's indvirkning på deres egen og elevernes/de studerendes evne til at tænke selvstændigt (tema 10). En underviser nævner, at vedkommende oplever at være blevet mere doven af at anvende AI, mens to andre kommer ind på elevernes og de studerendes behov for at udvikle evnen til at tænke selv (tema 11).

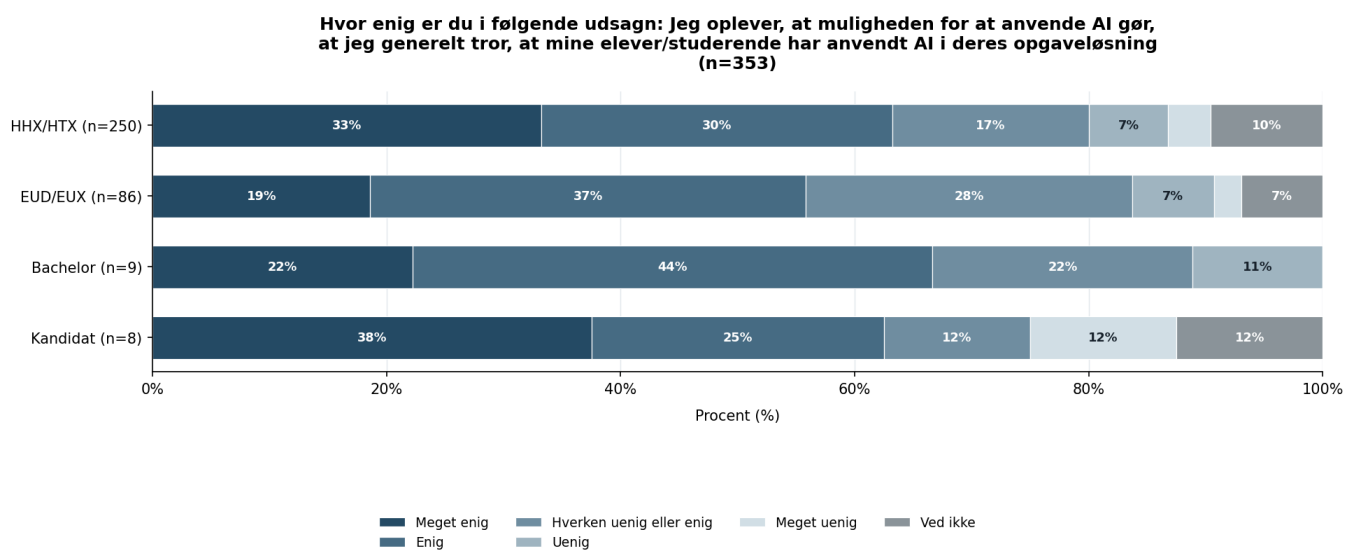
1	Dens svar er faktisk forkerte - Hallucinationer. Den kan også godt give svar, men de er ofte i amerikansk uddannelseskontekst, hvilket ikke kan overføres direkte til en dansk. Det gør dens svar ubrugelige til tider. - Vi skal som brugere være kildekritiske, men værktøjet er jo bare et værktøj. Udfordringen kommer, når der stoles blindt på AI. - Svarene er ikke helt rigtige, men heller ikke helt forkerte. Det tager derfor ekstra lang tid at tilrette deres svar til det, jeg skal bruge det til, og den tid vil jeg hellere bruge på at tænke selv ;-(- Spørgsmålet er lidt underligt, for jeg bruger den for at lære eleverne om styrker og svagheder, og der er det jo egentlig meget fint, at den så svarer underlige ting.
2	Den gør ikke, hvad jeg beder den om Når jeg prøver at give klare instruktioner og begrænsninger, overholder den dem ikke. AI er dog ret dum og kan som regel ikke hjælpe mig med at lave materialer. Oftest ender jeg med at bruge mere tid på at få den til at gøre, hvad jeg vil have, end hvis jeg bare havde gjort det selv. Man kan køre helt i ring, hvor man giver den 5 krav, og overholder den kun 3. Man beder den om at overholde alle krav. Så misser den 2 andre krav.
3	Hvor ved den det fra Ukritiske valg af kilder - samme kilde flere gange.

	Jeg har forsøgt at bruge AI til informationssøgning, men den opdigter tekster og fremstår skråsikker om disse opdigtede informationer. Troværdigheden er lav, og jeg vurderer, at jeg selv kan gøre det bedre gennem min faglighed.
4	Den taler dig efter munden AI er altid positiv.
5	Den er påståelig Den hænger lidt i egne svar (har svært ved at slippe noget, selvom jeg vil i en helt anden retning).
6	Bias - Det er en ulempe, at den primært bruger amerikanske data, moral og normer. - Det er vigtigt for mig at kende formålet med den AI, jeg bruger - er den woke, sandhedssøgende. For langt de fleste AI'er er formålet med AI'en ikke kendt.
7	Outputtet er for generisk Hvis man skal lave ordentligt materiale, der rammer elevernes niveau og interesse, kan man ikke overlade det til AI. Ligesom man heller ikke uden videre kan bruge andres undervisningsmateriale. Der skal stor tilpasning til. Og så kan man lige så godt lave det selv.
8	Eksempler på hvad de er dårlige til - Det skyldes, at det er jura, som jeg gerne vil bruge den til, men den bliver dog bedre og bedre. - I samfundsfag er der slet ikke refleksion nok, da det er et korrekt og "rigtigt" svar, men sådan er verden jo ikke. - Hvis den laver en figur forkert, kan den ikke rette den til - selvom man beder den om det (f.eks. at gøre en stor sort prik mindre og ændre farven til rød - Copilot lavede blot den samme figur igen). - Gratismodellernes svar er ofte forældede. Når jeg programmerer, oplever jeg derfor ofte, at jeg får forældede svar/løsninger på programmeringsudfordringer. - Når man bruger AI sammen med et program som fx Excel, kommer der svar, der passer til ældre versioner. Det er også min generelle erfaring, at hjælp/forklaringer er til ældre programmer. (Underviser i IT).
9	Mulige svagheder kan promptes væk - Der skal promptes meget bevidst og ad mange gange for at opnå gennemtænkte, interessante og brugbare resultater. Kilder skal tjekkes, mv. - Det kræver et kvalificeret prompt at få kvalificerede svar. Det er jeg blevet bedre til, men det kan stadig være svært. Og nogle gange oplever jeg kollegaer, der siger, at den ikke giver brugbare svar - det kan sagtens være, fordi det kræver meget erfaring at prompte godt. - Ja til alt og nej til alt.... Præmissen er forkert... Jeg har en udfordring med tiltaleformen "den" - rent sprogligt synes jeg, at tiltalen "det" er mere passende for at tydeliggøre, at "det" netop er noget andet. AI har ingen viden, bevidsthed eller sjæl. "Det" responderer på mine prompt og responset afspejler den umage, jeg har lagt i mit prompt, og den forståelse og det vidensniveau, jeg baserer mit prompt på. - Men det hele handler om, hvordan man prompter. Det har været en proces at lære at prompte, så den giver meningsfulde og målrettede svar. Derudover ændrer modellen sig over tid, og problemer løser sig, mens nye opstår.
10	At tænke eller ikke kunne tænke selv Jeg bliver mere doven...

	Note that LLMs make the answers not only formal but ungrammatical. Missing verbs is common. Also, missing content is common, one of my colleagues calls it the new genre of the "nothing burger" paper. The questions here are a bit biased. The biggest "ulemper" is that ChatGPT cannot replace basic thinking processes, and if the students do not have those in place, and try to use it to think, they are wasting their time and resources. The most important skill they can gain for working with AI in the future is partaking in communities of practice that critically engage with AI. In other words, the human-to-human interactions around the AI work. You don't even consider that in your survey, which shows a rather biased frame of reference.
11	De institutionelle rammer Det er problematisk med alle de regulativer og regler, skolen pålægger os omkring brugen af AI (vi overfortolker reglerne).

Tabel 17: Underviseres kommentarer om oplevede svagheder

I forlængelse af spørgsmålet om oplevede svagheder blev **underviserne** ligesom elever og studerende bedt om at forholde sig til, om det forhold, at elever og studerende har mulighed for at anvende AI til løsning af deres opgaver, kan medføre mistænkeliggørelse af elever og studerende. Som vist i Figur 62 blev de konkret spurgt, hvor enige de er i udsagnet: "Jeg oplever, at muligheden for at anvende AI gør, at jeg generelt tror, at mine elever/studerende har anvendt AI i deres opgaveløsning."



Figur 62: Underviseres potentielle mistænkeliggørelse af elever og studerende

På tværs af uddannelserne erklærer mellem 56 % og 66 % sig for enten enige eller meget enige. Kun mellem 9 % og 12 % erklærer sig uenige/meget uenige. Undersøgelsen indikerer således, at temmelig mange undervisere oplever, at elevers og studerendes adgang til AI medfører en antagelse om, at elever og studerende gør brug af AI, når de løser opgaver. Da spørgsmålet ikke indgik i undersøgelsen fra 2024, foretages ingen sammenligning.

Underviserne kunne anføre en uddybende kommentar relateret til mistænkeliggørelse af elever og studerende, hvilket 45 gjorde brug af. Deres kommentarer er blevet underkastet en tematisk analyse. Enkelte kommentarer er udeladt, da de ikke bidrager substantielt til analysen. Analysen resulterede i 11 temaer, som fremgår af Tabel 18.

Nogle af underviserne nævner, at mistænkeliggørelse er blevet et nyt professionelt grundvilkår i uddannelsessammenhænge (tema 1), fordi tilgængeligheden af AI gør det nærliggende at antage, at elever og studerende anvender AI. Andre undervisere kommer i deres kommentarer ind på, hvad der kan udløse mistanke, fx en særlig sproglig stil, hallucinationer, fejlagtige kilder eller uoverensstemmelse mellem elevens eller den studerendes kendte faglige niveau og et afleveret produkt (tema 2). Andre undervisere nævner, at det er problematisk, at det kan være svært at dokumentere, at elever og studerende har brugt AI i forbindelse med fx opgaveløsning, eller med andre ord, at der sjældent er et tilstrækkeligt sikkert bevisgrundlag eller tilstrækkeligt operationaliserbare regler (tema 3). En enkelt underviser kommer ind på mistænkeliggørelse som et relationelt problem (tema 4). To undervisere nævner, at undervisere bliver nødt til at have større fokus på vurdering af autenticitet og snyd i rettelserne, som derved udvides med en ny kontrolfunktion (tema 5). Der er også nogle undervisere, der kommer ind på, at der er behov for nye opgavetyper og muligheder for at kontrollere elever og studerende, fx stedprøver i stedet for hjemmeopgaver og brugen af ExamCookies (tema 6). Andre nævner, at det er et problem, når elevernes og de studerendes afleveringer reelt ikke afspejler deres egne kompetencer og dermed gør det svært at vurdere læringsudbyttet (tema 7). En enkelt underviser kommer i forlængelse heraf ind på, at uopdaget brug af AI kan svække tilliden til hele uddannelsessystemet, fordi karakterer ikke nødvendigvis afspejler elevernes og de studerendes reelle kompetencer (tema 8). En anden underviser problematiserer, at brug af AI kan opleves som et socialt pres, når elever og studerende anvender AI ud fra en forventning om, at andre gør det samme (tema 9). En gruppe undervisere giver i deres kommentarer udtryk for, at de er modstandere af, at man som underviser per default mistænker elever og studerende for at bruge AI-værktøjer eller for at snyde (tema 10). Endelig er der nogle, der anfører, at man ikke kan løse problemet med AI i uddannelsessektoren gennem kontrolforanstaltninger, men derimod gennem uddannelse og læringsfokuseret anvendelse af AI (tema 11).

1	AI og mistænkeliggørelse som nyt professionelt grundvilkår • Ja, når undervisningen tillader, at eleverne bruger computer til deres lektier. • Eleverne bruger AI som Google. Hvis de er i tvivl om noget ved opgaven, regner jeg med, at de har spurgt fx ChatGPT. • Tror folk generelt bruger AI for at gøre det lettere og hurtigere at lave deres ting. • Tror mange af dem snyder, uden at jeg opdager det. • Lidt et mærkeligt spørgsmål. Men jeg synes ofte, at det er tydeligt, at der er anvendt AI, og ikke altid på en god måde.... • Det har jeg snakket med dem om, og det udtrykker de også.
2	Snydemarkører • Altså om de har snydt? Ja, det har jeg oplevet flere gange, og det er let at spotte. • Desværre er det nemt at mistænke eleverne for at have brugt AI, særligt i deres skriftlige opgaver. Især hvis en elev pludselig har forbedret sig markant fra den ene aflevering til den anden. • Jeg kan relativt let se, om de har brugt AI. • Måden svarene er på, giver mistanke. • Jeg kan godt genkende opgaver, der har anvendt AI til at skrive hele opgaven, men ikke nødvendigvis dem, der har anvendt det delvist. • Jeg ved, at mange gør det – både fordi vi taler om det, når de kommer med nogle kilder, der ikke kan søges frem på traditionelle måder (historie), og når de har skrevet noget generisk eller hallucinerende. • Det er snarere min viden om AI, der gør, at jeg får mistanke om, at de har anvendt AI, da jeg i nogle tilfælde kan genkende det (til tider) robotagtige sprog. • De studerende er på mirakuløs vis i stand til at skrive tekster på gedigent, formfuldendt, genuint tysk helt på linje med videnskabelige publikationer.

3	Bevisproblemet • Det er tydeligt, men svært beviseligt. Elever, som før ikke var fristet til at snyde, kommer nu til det, fordi den er så let tilgængelig. • Man har ofte mistanken, men kan ikke bevise det. Det gør, at man ender med at mistænke alle. • Løsningerne bærer tydeligt præg af det. Reglerne for bedømmelse af AI-genereret tekst er for uklare.
4	Mistænkeliggørelse som relationelt problem • Jeg forstår ikke spørgsmålet. Hvis det går på, at fordi det er der, så bruger eleverne det nok, ja så er jeg meget enig. Der opstår så mange konflikter med eleverne, når man hele tiden skal "beskyld" nogen for at have brugt AI.
5	Udvidet kontrolfunktion • Helt klart, men også derfor føler jeg, det er en kamp om at finde snyd frem for at lade mine elever bruge det. Men eksamen er desværre ikke med AI. • Jeg skal i hvert fald holde muligheden for denne nye type snyd åben, og det er en ny træls vinkel på rettetarbejdet.
6	Behov for nye opgaver og kontrolmuligheder • ExamCookies ved skriftlige afleveringer, så nu laves det på skolen i stedet for hjemme. • Der er en meget tydelig forskel i niveau på de opgaver, eleverne har lavet hjemme uden "overvågning", og de opgaver, eleverne besvarer på skolen fx med ExamCookies. • I princippet ja, men da vi har ExamCookie på vores skole, ser jeg det ikke længere som et problem som sådan. • Ja. Det er et kæmpestort problem, at vi modtager besvarelser genereret af en robot og ikke af eleverne selv. Det er tungt og tidskrævende for underviseren, og eleverne lærer intet af det. Jeg oplever ikke, at de bruger AI på en smart måde til selv at blive dygtigere. Kun til at springe over, hvor gærdet er lavest. • It depends on how you structure the "opgaver".
7	Måling af læringsudbytte • Håber de har forstået den tilegnede viden og ikke hovedløst har kopieret det. Det finder vi ud af til eksamen. • Det kan være svært at afkode elevers læringsudbytte og faktiske kompetencer, når de bruger en blanding af egenproduktion, ChatGPT og tekstanalyser - ellers er det relativt ligetil at afkode.
8	Retfærdig karaktergivning • Det er et kæmpe problem, at vi skal bruge tid på at undersøge mistanker om snyd. Det er også et problem, at vi mistænker de dygtige elever, der ikke har snydt. Og det er et problem, at de, der snyder, og ikke bliver opdaget, får bedre karakterer, end de ellers ville have fået, og dermed kommer foran i køen til uddannelser. Desuden rækker det ved hele uddannelsessystemets troværdighed, hvis ikke vi kan garantere, at det, der står på eksamensbeviset, er et udtryk for, hvad eleven faktisk kan.
9	Brug af AI som socialt pres • Eleverne tror, at alle bruger AI og føler sig derved tvunget til også at bruge AI.
10	Modstand mod mistænkeliggørelse • Eleverne på HTX er, heldigvis, teknologisk interesserede og forstår udfordringerne ved brug af AI, så de bruger det sjældent. • Nej. Jeg kan godt se forskel. • Det tror jeg ikke generelt. Men det er tydeligt, at nogle af dem gør det. • Jeg oplever meget sjældent at sidde med en opgave, som jeg mistænker for at være genereret ved hjælp af AI. • Nogle elever anvender AI, andre gør ikke. Der er fortsat en god del elever i 1. g, som er i stand til at læse, forstå og anvende, og som en selvfølge er indstillet på fortsat at arbejde

	med disse kompetencer. De er i stand til at tænke selvstændigt og fx skrive selvstændigt. De er nysgerrige og kan selv omsætte selvstændige refleksioner/tanker til skrift. • Jeg har både elever, som bruger AI alt for meget og forkert (lærer ikke noget) - og i den anden ende elever, som ikke tør - eller af princip ikke vil - bruge AI. • Det kan være tilfældet ved enkelte elever. • De bruger det faktisk overraskende lidt ift. at finde informationer på nettet om et produkt f.eks.
11	Behov for AI-literacy • Man bliver mere kritisk og kan nogle gange se syner, men samtidig så tror jeg fuldt og fast på, at hvis man uddanner eleverne til at forstå, hvad AI kan bidrage med og IKKE kan bidrage med, så vil de bliver mere kritiske i deres brug. • Jeg er delvist enig. Muligheden for at anvende AI gør, at jeg nogle gange overvejer, om elever eller studerende har brugt det i deres opgaveløsning. Samtidig understreger det for mig vigtigheden af, at vi underviser i korrekt og ansvarlig brug af AI. Det er vigtigt at italesætte både mulighederne og de potentielle konsekvenser, herunder risikoen for tab af viden og kompetencer, hvis teknologien anvendes ukritisk. • Som både underviser og elev er der to sider i forhold til brugen af AI - den lyse, hvor du gennem brugen af AI udvider dine forståelse, og den mørke, hvor AI'en laver dit arbejde. • Vores elever har taget AI til sig og har stort behov for at lære at bruge det rigtigt.

Tabel 18: Underviseres kommentarer relateret til mistænkeliggørelse af elever og studerende

Lederne blev ligeledes bedt om at anføre, hvilke svagheder de har oplevet, når de anvender AI-værktøjer. Tabel 19 viser deres besvarelse i 2026 sammenholdt med 2024.

(n=46)	HHX/HTX (n=21)		EUD/EUX (n=25)	
I procent	2026	2024	2026	2024
Dens svar er faktisk forkert	67	60	68	46
Jeg kan ikke bruge svaret til det jeg vil	29	53	28	38
Dens svar er for lange	5	20	4	13
Den forstod vist ikke rigtig, hvad jeg spurgte den om	38	60	28	38
Dens svar er svært at forstå	0	-	0	-
Den har ikke nok viden om emnet	33	-	24	-
Den anfører forkerte eller ingen kilder	43	-	48	-
Den er for skråsikker i sit svar	29	-	36	-
Sproget er for formelt	10	-	4	-
Sproget er for robotagtigt	19	-	4	-
Ved ikke	5	27	8	25

Tabel 19: Lederes vurdering af svagheder ved AI

Af tabellen fremgår det, at den hyppigst oplevede svaghed også blandt lederne er, at AI-genererede svar kan være faktisk forkerte. Det gælder for ikke mindre end 67 % af lederne på HHX/HTX og 68 % på EUD/EUX. Omkring halvdelen oplever det også som problematisk, at svarene mangler kildeangivelser eller bygger på mangelfulde kilder. Der er også en del ledere, der finder det problematisk, at chatbots ikke har viden nok om et emne, kan være for skråsikre eller ikke forstår, hvad man spørger dem om. Sammenlignes 2026 og 2024, er det interessant at se, at der for tre af de fire sammenlignelige parametre kan konstateres et fald i andelen af ledere, der oplever den pågældende svaghed.

Af **lederne** gør kun to fra EUD/EUX brug af muligheden for at anføre en supplerende kommentar om oplevede svagheder. De tematiserer begge, at chatbots kan opleves som tidsrøvere (se Tabel

20). Den ene leder nævner, at vedkommende har oplevet, at chatbots genererer ufuldstændige svar for efterfølgende at komme med forslag til opfølgende opgaver, som de kan hjælpe brugeren med at løse, så brugeren fastholdes i dialogen. Den anden italesætter, at chatbots nogle gange går i ring og helst ikke vil indrømme, når de laver fejl.

1	Chatbots er tidsrøvere - Den forsøger at fastholde mig med teasere ved afslutning på hvert svar. Som om den tilbageholder en del af svaret. - Generelt synes jeg, at jeg får gode svar, men har oplevet at den nogle gange kan gå i ring. Et eksempel er, at jeg havde behov for hjælp til at lave noget betinget formatering i excel, hvor jeg havde brug for, at nogle bestemte celler skulle farves efter en anden celles værdi. Her kunne den ikke hjælpe, men det ville den ikke indrømme i starten og kom med flere forskellige løsningsforslag, som ikke virkede. Når man så skrev tilbage, at det ikke virkede, undskyldte den og skrev, nej det er rigtig nok, men her er en anden løsning. Det gjorde den nogle gange og endte til sidst med at komme med forslag, den tidligere havde kommet med. Til sidst måtte den indrømme, at den ikke kunne hjælpe, da den ikke havde værktøjer til at lave betinget formatering i et eksisterende excelark.
---	---

Tabel 20: Lederes kommentarer om oplevede svagheder

3.5.5.2 Fordele

Alle respondentgrupper blev i forlængelse af spørgsmålene om potentielle svagheder bedt om at angive, hvilke potentielle fordele det kan have at anvende AI i uddannelsessammenhænge.

Elevernes og de studerendes besvarelse fremgår af Tabel 21. Da spørgeskemaet fra 2024 ikke indeholdt dette spørgsmål, er det ikke muligt at sige noget om udviklingen fra 2024 til 2026.

(n=4.885) I procent	HHX/HTX (n=3.886)	EUD/EUX (n=795)	BA (n=162)	KA (n=42)
Jeg kan få hjælp, når jeg har brug for det	75	56	76	81
Jeg kan forberede mig hurtigere	57	31	70	67
Mine opgaver bliver bedre	41	28	48	26
Jeg kan lade en AI løse en opgave for mig	21	11	10	21
Kan bruges som min personlige hjælpelærer	50	34	53	45
Ved ikke	7	19	1	5

Tabel 21: Elevers og studerendes vurdering af AI's fordele

Som det fremgår af tabellen, er der mange ligheder på tværs af uddannelserne. På alle uddannelserne angives det som den største fordel, at elever og studerende kan få hjælp af AI, når de har brug for det. På HHX/HTX, BA og KA angives muligheden for at kunne forberede sig hurtigere som den næsthøypigst nævnte fordel. På EUD/EUX er den næsthøypigst anførte fordel, at man kan bruge AI som personlig hjælpelærer. På de tre øvrige uddannelser indtager denne mulighed tredjepladsen. På fjerdepladsen nævnes på alle uddannelser, at opgaver bliver bedre, når man bruger AI. På femtepladsen kommer muligheden for at lade AI løse opgaver.

I alt 102 **elever og studerende** gjorde brug af muligheden for at anføre en kommentar under "andre fordele". Disse kommentarer har vi underkastet en tematisk analyse, som mandede ud i 11 analysekategorier. Irrelevante og uforståelige kommentarer samt dubletter har vi udeladt af analysen. Det gælder også kommentarer, der blot betegner AI som et godt redskab.

Som vist i Tabel 22 beskriver langt de fleste kommentarer, hvordan elever og studerende oplever, at AI-værktøjer kan understøtte dem i deres læringsproces og være et nyttigt redskab i deres videnspraksis. Mange nævner, at AI-værktøjer kan fungere som en hjælpelærer og en form for erstatning for deres underviser, som af forskellige årsager ikke altid kan stå til rådighed (tema 1). Der er også nogle, der fremhæver det som en fordel, at AI muliggør en form for 1-til-1-undervisning og – bedre end underviseren – kan hjælpe den enkelte elev eller studerende videre, fordi den kan tilpasse sit indhold og sine forklaringer til den enkeltes faglige forudsætninger og læringsbehov (tema 2). Andre oplever det som en fordel, at man ikke behøver at afsløre over for sin underviser, at der er noget, man ikke forstår, og at man derfor kan føle sig mindre udstillet og mindre dum (tema 3). En enkelt elev anfører, at AI-værktøjer også kan bruges til at bekræfte, at man er på rette vej (tema 4), mens en universitetsstuderende skriver, at AI er årsagen til, at vedkommende kan gennemføre studiet (tema 5). En række respondenter nævner, at AI hjælper dem med at forstå og komme i gang med opgaver (tema 6), ligesom nogle fremhæver, at AI er god til at komme med idéer og forslag, som kan tjene som inspiration (tema 7). Der er således mange respondenter, som lader til at have fokus på de læringsmæssige fordele ved at anvende AI-værktøjer. Omvendt er der også nogle, der betragter det som fordelagtigt, at AI-værktøjer gør det nemmere og ofte hurtigere at løse opgaver (tema 8), ligesom en enkelt anfører, at man kan lade AI løse opgaverne i stedet for selv at bruge tid på dem (tema 9). Nogle få kommer i deres kommentarer ind på, at AI kan bruges til at finde kilder (tema 10), mens andre nævner forskellige specifikke anvendelsesformål, som AI-værktøjerne efter deres mening er gode til (tema 11).

1	Hjælpelærer • Giver ofte bedre svar end læreren selv. • Jeg kan sparre med den, og den kan hurtigt give mig svar på små spørgsmål, så jeg hurtigere kommer videre med en opgave. • Det er godt at bruge, hvis læreren ikke lige er tilgængelig. Der er mange elever i en klasse, som alle skal bruge hjælp til noget. Det er stadig rart at få hjælp af en rigtig person, men hvis det ikke lige er muligt, er det en god mulighed at bruge AI. • Rigtig god til at hjælpe, når du ikke har en lærer ved siden af dig. • Når min lærer har travlt med at hjælpe andre, kan den hjælpe mig med at komme videre i opgaven, så jeg ikke bare sidder og venter. • Den fungerer godt som hjælpelærer, hvis ens lærer ikke er tilgængelig. Og jeg ser ikke et problem i, at den kan give mig det samme svar som min lærer. Ofte prompter jeg ved at skrive noget i stil med: jeg har dette problem x, hvilke værktøjer skal jeg bruge for at løse det. Den giver mig løsningsforslag, men ikke svaret, ligesom min lærer ville gøre. • Den kan hurtigt hjælpe mig med at forstå en opgave, hvis læreren ikke har tid til at hjælpe eller ikke kan hjælpe. • Vejledning på alle tider af døgnet. Når der er 30+ i en klasse, kan læreren ikke hjælpe mig. • Mest brugt som en hjælper. • Kan være en stor hjælp, når vi er over 30 i klassen, og der kun er 1 lærer. • Det hjælper mig i skolen. • AI gør det nemmere for den enkelte elev at få hjælp, når det er nødvendigt. Én lærer til 25-30 elever medfører en vis ventetid. • Forstår en lidt bedre end læreren, når man er fortabt. Forklarer bedre end lærerne (nogle gange). • Den kan gøre emner og information, jeg eller syntes er kedelige, mere interessante.
2	En-til-en-undervisning • Hovedsageligt 1 til 1 undervisning.

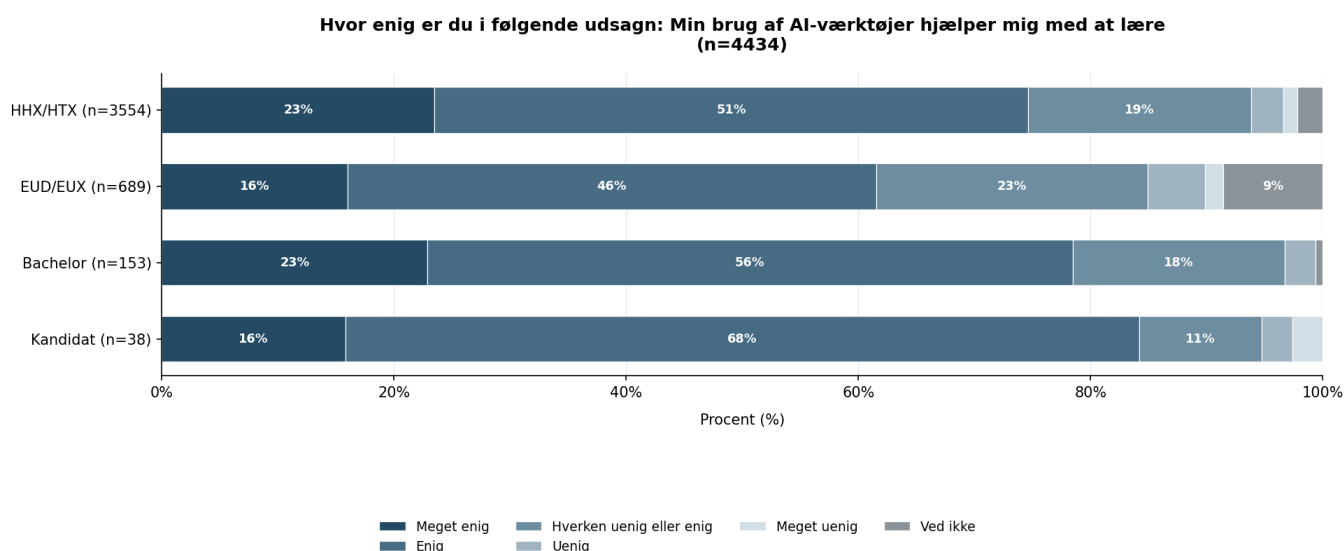
	Der går 1 lærer til 26 elever i en klasse. Og lærerne har typisk fokus på dem, som ikke forstår den generelle teori. Derfor er AI en fordel, da den altid er ved hånden, og den har større perspektiv, end det lærerne altid kan give. Når man ønsker at forbedre sig yderligere, er AI et godt værktøj.
3	Frirum til at vise sine svagheder - Tit har en lærer antagelser om, hvad jeg forstår og kan give mig et svar, jeg ikke kan bruge til noget. I sådan et tilfælde kan det være virkeligt nyttigt at få det forklaret fra bunden af en AI med uendelig tålmodighed, og uden at den bedømmer mig. - Det er ikke en reel person, der dømmer mig for mine fejl eller mangler. - Genial når man som elev sidder og ikke forstår læreren og lærerens forklaring af et emne eller andet. Man kan hurtigt komme i en frustrerende situation, når læreren ikke forstår en, og man ikke forstår læreren, men har et ønske om at forstå emnet. Så føler man sig mega dum, fordi man ikke kan forstå læreren, men når chat så forklarer det for mig, så ved jeg, at jeg ikke er dum, men at jeg og min lærer bare forstår tingene forskelligt.
4	Større sikkerhed Den kan hjælpe med at bekræfte, om der er en sammenhæng mellem den stillede opgave og det produkt, jeg har udarbejdet. Giver en følelse af sikkerhed i, at jeg har udført opgaven godt nok.
5	Redningskrans Uden AI vil jeg ikke kunne følge med i al den tekst, vi har på tysk. Derfor er det desværre et vigtigt redskab for mig indtil videre.
6	Forståelseshjælp - Omformulering af svære emner. - Det jeg skrev tidligere. Den hjælper mig til at forstå. - Hvis der er ord eller ting, jeg ikke forstår. - Den kan omformulere opgaver, så det er lettere at forstå. - Hvis jeg bruger AI, så er det, hvis der er en opgavebeskrivelse/et ord, jeg ikke forstår, og som jeg ikke kan få hjælp til andre steder. AI er min "nødløsning". - Hjælper med at forstå opgaver og komme med mulige ideer fx til analyser eller problemformuleringer. - Jeg synes, det er et godt værktøj til at hjælpe med at forstå opgaver mm. - Den hjælper mig med at få en bedre forståelse af begreber. - Den kan omformulere opgaver, jeg ikke forstår. - Gøre noget nemmere at forstå, hvis man er i tvivl, eller hjælper hvis man sidder fast og ikke er sikker på, hvad man skal gøre som det næste. - Jeg forstår svære emner bedre, og den giver anledning til spørgsmål, jeg kan spørge en lærer om. - Jeg synes den er god til at forklare matematikmetoder/begreber, som jeg ellers havde svært ved at forstå. - Hjælper lidt med at forstå et spørgsmål. - Bruger AI til at beskrive en opgave. - Den kan hjælpe med at skabe forståelse for f.eks. en tekst, der kan være lidt svær at forstå ellers. - Jeg prøver at forstå det, AI gør, uden at den løser hele opgaven for mig. - Den kan hjælpe med at forklare ting og gennemgå det.
7	Inspiration - Inspiration. - Jeg kan få den til at vise, hvordan man løser bestemte opgavetyper og så give lignende opgavetyper, så jeg lærer noget. - Jeg kan, hvis jeg er helt ude at skide, udnytte LLM til at få en ide om, hvad jeg MULIGVIS kan foretage mig og bygge på - som inspiration.

	• Kan bruges som en guide til, hvor man eventuelt kan finde information eller inspiration. • Jeg kan få andre ideer end mine egne og eventuelt videreudvikle på dem - dvs. de kan give mig nye ideer.
8	Det er bare nemmere • Sparer utrolig meget tid og energi. • Hvis jeg er i tidspres, bruger jeg den. • Det er langt hurtigere end at spørge om hjælp. • AI er genial i forhold til, at jeg kan forberede mig nemmere og mere effektivt (hurtigere). Det er jo ikke bare at spørge den om svaret. De kan jo fx lave flashcards og uddybende noter til tekster. • Jeg kan løse formateringsopgaver og andre opgaver, som er besværlige, men ikke fagligt udfordrende. • Jeg kan spare tid ved kildesøgning. • Den er god til problemløsning og at gøre det hurtigt. • Den kan lave flashcards og andet, der er behjælpeligt. Den kan også komme med andre "synspunkter", man ikke selv kommer i tanke om, hvilket er ret rart, da det mindsker tiden brugt på at forberede eller øve. • Jeg kan forberede mig meget bedre og hurtigere til timerne, hvis der ikke altid lige er tid til det. • Den kan hjælpe med, at jeg ikke sidder fast/får løst lektier hurtigere, hvilket giver mere tid og overskud til afleveringer og hverdagen. • Jeg kan hurtigere google ting med Gemini. • Jeg kan få et hurtigt svar på et spørgsmål på Google uden at skulle læse en hel artikel. (Jeg er stadig skeptisk over for, hvad den siger). • Jeg bruger den mest som hjælpeværktøj til noter, så jeg kan bruge mere tid på at anvende teorien. • Informationer er nemme og hurtige at finde. • Til at genfinde information jeg har lært. Det handler ikke om ny viden, det handler om at få genopfrisket begreber og andre ting hurtigere, end jeres 200 sider lange I-bøger. Især når læreren ikke er til stede. • Jeg kan hurtigt få et overblik over begreber, som jeg ikke forstår, eller den kan hurtigt give et resume eller noter til en lang tekst, hvis jeg ikke når at læse teksten til en undervisnings-time/forelæsning. • Effektiviserer oversættelsesopgaver. • Effektiviserer processen ved at hjælpe med sætnings-startere. • Min tankeproces i forbindelse med f.eks. en opgave bliver accelereret. Jeg bruger ChatGPT mere som en sparringspartner. • Det er ikke, fordi AI løser opgaven, men den kan klare nogle "underopgaver" som stavning osv., som man intet får ud af.
9	Udlicitering • Altså nogle gange får man den jo til at lave det for en... men det er jo sjældent. Jeg har før brugt den til at løse opgaver for mig, men jeg lærte også meget hurtigt, at jeg ikke selv fik noget ud af det, når jeg brugte den sådan.
10	Finder gode kilder • God til at finde relevante kilder. • Den kan trawle internettet for kilder til specifikke ting langt hurtigere end en almindelig søgemaskine. • Hjælper med at finde kilder.
11	Specifikke anvendelsesformål • Rette/korrektur. • Lave overskuelige noter til lektier. • Stavning.

	• Bruger den til at give feedback, men skriver og laver selv mine opgaver først. • Jeg kan bruge den til at rette stavefejl blandt andet og hjælpe med at simplificere spørgsmål. • Bruges som feedback til mine opgaver. • Som sanity-check. • Jeg kan bruge den som hjælp til/forbedring af løsning af opgaver. • Til programmering, forståelse og løsningsforslag. • Den kan svare på meget specifikke spørgsmål. • Bruges som en hjælper, lige som nogle kan spørger tante Ruth, om hun ikke lige kan se, om det de har skrevet, er rigtigt, eller om der mangler et komma her eller der.
--	--

Tabel 22: Øvrige fordele nævnt af elever og studerende

I forlængelse af ovenstående blev **elever og studerende** spurgt, om AI-værktøjer har en positiv indvirkning på deres egen læring. Figur 63 viser, at langt den største andel af eleverne og de studerende på tværs af uddannelserne enten er meget enige eller enige i dette. På HHX/HTX gælder det samlet for 74 % af eleverne og på EUD/EUX for 62 %. På BA og KA gælder det for henholdsvis 79 % og 84 %. Kun mellem 3 % og 6 % svarer på tværs af uddannelserne, at de er uenige/meget uenige. Der lader således til at være en udbredt opfattelse af, at AI har en positiv læringseffekt.

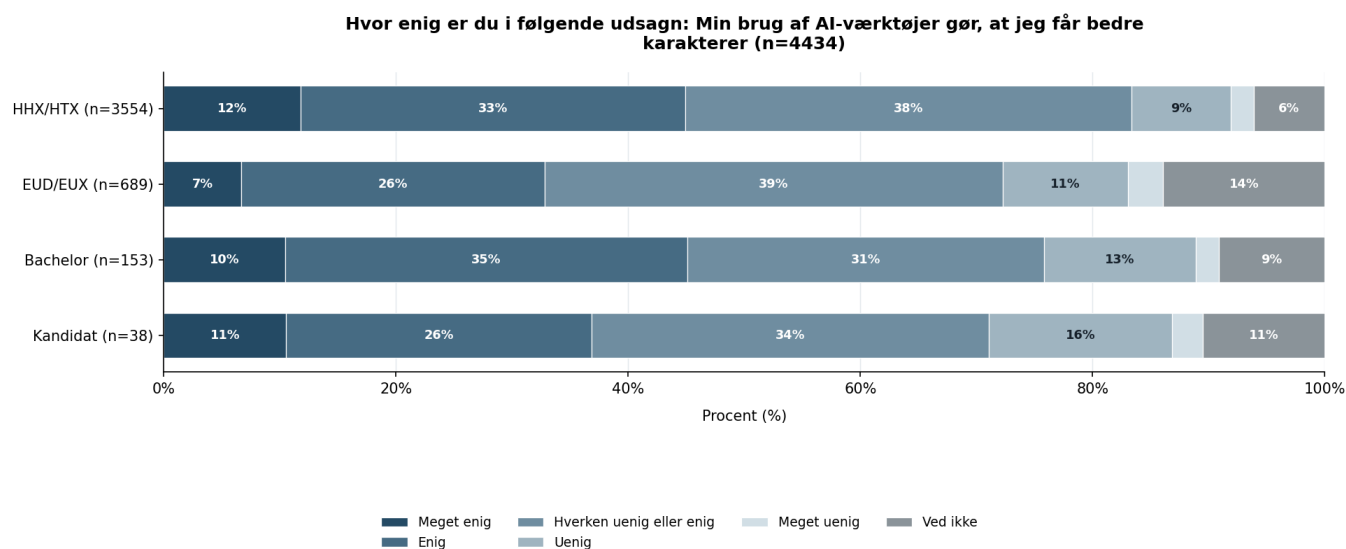


Figur 63: Elevers og studerendes vurdering af AI-værktøjers læringspotentiale

Undersøgelsen fra 2024 indeholdt også et spørgsmål om elevers og studerendes vurdering af AI-værktøjers betydning for deres læring, men spørgsmålet var formuleret anderledes. De blev dengang bedt om at vurdere, i hvor høj grad AI kunne hjælpe dem med at tilegne sig ny viden på deres uddannelse. På alle fire uddannelser indtog den største gruppe af respondenter en midterposition på spørgsmålet. På HHX/HTX, BA og KA var der dog også dengang flere, der mente, at AI bidrog til deres læring i høj eller meget høj grad, end der var respondenter, der mente, at AI bidrog i lav grad eller slet ikke. På EUD/EUX var billedet det modsatte.

Elever og studerende blev også spurgt, om de selv får bedre karakterer, når de anvender AI. Vi har medtaget dette spørgsmål under AI-værktøjers potentielle fordele, fordi elever og studerende for manges vedkommende sandsynligvis betragter det som en positiv effekt. Som vist i Figur 64 er der på tværs af uddannelserne en stor andel, der erklærer sig enige eller meget enige. På HHX/HTX gælder det samlet for 45 % og på EUD/EUX for 33 %. På universitetet gælder det for 45 % på BA og 37 % på KA. Relativt få erklærer sig uenige eller meget uenige (mellem 11 % og 19 %). På alle fire

uddannelser indtager mellem 31 % og 39 % en midterposition. I 2024 indeholdt spørgeskemaet ikke dette spørgsmål.



Figur 64: Elevers og studerendes vurdering af AI-værktøjers indvirkning på egne karakterer

Spørgeskemaet til **underviserne** indeholdt også et spørgsmål om, hvilke fordele anvendelsen af AI kan have for den enkelte underviser. Spørgeskemaet fra 2024 indeholdt ikke et tilsvarende spørgsmål.

Som Tabel 23 viser, angiver en forholdsvis stor andel af underviserne på tværs af uddannelserne (mellem 15 % og 30 %), at de ikke ser sig i stand til at besvare spørgsmålet. Samtidig er det værd at bemærke, at det på alle uddannelserne for alle parametres vedkommende er mindre end halvdelen, der markerer dem som en fordel. På HHX/HTX nævnes, at AI gør det muligt at forbedre undervisningsmaterialer som den hyppigst forekommende fordel (25 %). På EUD/EUX er der 48 %, der oplever, at de kan forberede sig hurtigere. På BA opleves det også som en fordel, at man kan forberede sig hurtigere (36 %), men også at man kan lade AI overtage opgaver (36 %). På KA nævnes muligheden for hurtigere forberedelse af flest (30 %). Det er måske især værd at hæfte sig ved, at der på tværs af uddannelserne er mellem 10 % og 36 %, der ser en fordel i at lade AI overtage opgaver, det vil sige at uddelegere arbejdet til AI.

(n=440) I procent	HHX/HTX (n=318)	EUD/EUX (n=101)	BA (n=11)	KA (n=10)
Jeg kan forberede mig hurtigere	23	48	36	30
Mine præsentationer/løsninger bliver bedre	15	27	18	30
Mine undervisningsmaterialer bliver bedre	25	41	18	20
Jeg kan lade en AI løse en opgave for mig	20	17	36	10
Ved ikke	26	15	18	30

Tabel 23: Underviseres vurdering af fordele ved AI

I alt 45 **undervisere** anfører en supplerende kommentar om oplevede fordele ved at bruge AI. En tematisk kodning af kommentarerne har identificeret syv hovedtemaer efter udeladelse af to ikke-substantielle besvarelser samt ordrette gengangere. De identificerede temaer er vist i Tabel 24.

1	AI som kreativ og faglig sparringspartner • Få lidt inspiration hvis man er lidt træt, men i mine fag med meget politik og samfund, skal man virkelig være kritisk over for svarene. • Strukturering af ideer til undervisning og evt. hjælp til sekvensering. Hjælp til at udarbejde kreativt materiale. Arbejder ikke hurtigere, fordi jeg bruger AI, men finder på nogle mere kreative ideer til elevernes undervisning. • Nogle gange kan det inspirere mig. • Jeg kan få sparring. • Primært til struktur og rød tråd i mine forløb. Inspiration til nye tekster og vinkler. • Inspiration. • Sparring i forhold til undervisningsmetoder. • AI giver mig nye ideer til elevernes arbejdsformer og nye ideer til materialer. • Jeg får god inspiration. • Fx: Hvis jeg mangler idéer til eksempler på grammatiske konstruktioner, jeg skal gennemgå, kan jeg bede chatbotten om forslag. Dette kan danne udgangspunkt for at fremsøge autentiske eksempler på Google. Hvis jeg har glemt hovedpunkterne i en teori, som jeg har brug for at kende til, men ikke skal gennemgå, kan jeg få disse af chatbotten. Fordi jeg kender teorien i forvejen, kan jeg bedømme dens svar.
2	Kvalitetsforbedring og variation i undervisningen • Der er INGEN tidsbesparelse, men undervisningsmaterialet bliver nogle gange bedre, fordi man kan kvalificere det gennem diskussioner med chatbotten. Der skal tværtimod bruges ekstra tid lige nu til at ændre og tænke anderledes ift. det undervisningsmateriale man allerede har, for at 'komme omkring' elevernes brug af AI og 'snyd'. Så selvom man nogle gange kan lave noget hurtigt med Copilot, skal man tjekke det igennem (vigtigt!) OG overveje, hvordan man skal gennemgå det med eleverne. Men det kan give et fornyet blik på gammelt materiale og ideer til variation. • Jeg oplever, at AI-værktøjer giver mig mulighed for at prioritere min forberedelse på et højere niveau. Når nogle af de mere tidskrævende opgaver kan løses hurtigere ved hjælp af AI, får jeg mere tid til at fokusere på at udvikle bedre undervisningsmateriale, planlægge undervisningen grundigere og tilpasse indholdet til elevernes behov. Dette kan være med til at styrke kvaliteten af min undervisning. • Mine opgaver bliver mere varierede. • Hurtigere - hvis det er det, der er målet. Bedre - hvis jeg gør mig umage. • AI giver mig på den ene side mulighed for at spare tid, men på den anden side bevirker det også, at jeg bare bruger tid på andre ting. Så når jeg bruger AI i forbindelse med undervisningen, er det fremfor alt for at kunne forbedre kvaliteten af min undervisning. • Variation i undervisningen. • Det er muligt at lave et mere nuanceret arbejdsark til eleverne med udførlige beskrivelser og trin for trin instruktion, hvilket ville tage alt for lang tid, hvis jeg selv skulle gøre det. • Nogle gange bliver undervisningsmaterialer bedre, men ikke altid.
3	AI som arbejdsbesparende produktivitetsværktøj • NotebookLM - går i dybden med et emne med mange kilder og laver video og podcast. • Jeg interesserer mig meget for nye teknologier. Jeg er hurtigere til at lave research og til at lave opgaver. Det er spændende at skulle lære eleverne om AI. • Jeg har lavet nye forløb til eleverne, som ellers ikke ville være blevet lavet. Når man vejleder elever i forhold til fx SOP, og de skal formulere problemstillinger, er den super. Jeg sparer en masse tid, når jeg gerne vil finde nye aktuelle materialer til undervisningen. • Kan hurtigere finde kilder og information - og kan lettere variere undervisningen. • Den gør intet bedre, men kan hjælpe i simple opgaver som matrixgrupper.
4	AI som læringsressource • Eleverne når lidt længere med produkterne i informatik.

	• Jeg bruger ikke AI til at lave min undervisning, jeg bruger det, når eleverne skal lære styrker og svagheder ved AI. • Jeg får AI til at tjekke mine rettelser, så eleverne får en bedre tilbagemelding. AI kan godt lide at give gode karakterer :) • Students use it to write nothing-burger papers, and they don't critically engage with how it really works, how it is built up, the hidden and exploitive labor, etc. The advantages can only come if it is used after the students learn how to think critically and engage creatively with topics and each other. If we forget that and focus on the technology, we are doing higher education and the Kingdom of Denmark a disservice.
5	Betinget nytte og nødvendigheden af faglig kontrol • AI står ikke alene, men den kan bidrage. • Kræver stor indsigt og tjek af resultaterne. • Jeg kan forberede mig hurtigere er en sandhed med modifikationer. Jeg kan gøre nogle ting hurtigere, men det er til meget få afgrænsede ting. Som f.eks. at få lavet et ark med diskussionsspørgsmål. I forhold til tekstanalyse, som er en stor del af mit fag, har AI indtil videre vist sig ubrugelig, hvilket ikke gør mit arbejde hurtigere. • Men det kan også gå så hurtigt, at det ikke bliver gennemarbejdet, og formålet med undervisningen ikke bliver tydeligt for eleverne. Jeg bruger forholdsvis lang tid på at omskrive/omtænke AI-løsningsforslag til noget, jeg kan bruge i min undervisning. • ...Kan også bruges som del-svar og delløsning af opgaver (spørgsmål). ALTID: gennemlæs og ret 😊
6	Institutionelle, etiske og praktiske barrierer • Forfærdelig til at rette opgaver + GDPR / moralske problemer. • Nye potentielle muligheder i undervisningen, som dog er meget tidskrævende at udvikle og ofte ikke fungerer, som de var tænkt. Især fordi vi jo skal tænke begrænsninger som GDPR ind, dvs. vi kan jo faktisk ikke bare frit bruge AI-værktøjer i undervisningen. Dette kræver, at skolen har godkendt platformen og oprettet brugeradgang til eleverne. Så indtil videre oplever jeg slet ikke, at AI letter min forberedelse, snarere at det at ville inddrage AI HENSIGTSMÆSSIGT er meget tidskrævende.
7	Ingen eller meget begrænsede oplevede fordele • Ikke mange - endnu i hvert fald. • Den kan ikke hjælpe ret meget. • Jeg oplever ikke, at der er fordele ved at anvende AI-værktøjer som underviser. Jeg synes, at det kan bruges til at skabe variation i undervisningen, men det er ikke mere fordelagtigt at bruge AI fremfor analoge undervisningsmaterialer. • Jeg synes som sådan ikke, at der er nogle fordele ved AI, men AI tvinger os til at gøre ting anderledes, fordi eleverne ikke kan se værdien i langsomt at blive dygtigere til noget ved at øve sig, når man kan afslutte noget på få minutter. • Der er ikke nogen fordele. Jeg har testet det intensivt. Dette spørgeskema er meget ladet - og det virker useriøst, at man er tvunget til at sige positive ting. Men måske har I brugt AI til at lave spørgeskemaet - så understreger det min pointe. • Ingen fordele.

Tabel 24: Øvrige fordele nævnt af undervisere

Som vist i ovenstående tabel anfører en del undervisere, at AI bruges til bl.a. inspiration, sparring, strukturering af undervisningsforløb, nye vinkler og arbejdsformer (tema 1). Andre fremhæver, at AI kan forbedre undervisningsmaterialer og selve undervisningen (tema 2). Nogle nævner mere instrumentelle fordele, der kan understøtte undervisernes effektivitet, fx hurtigere research samt kilde- og informationssøgning (tema 3). Nogle kommentarer fokuserer på AI som læringsressource, hvis elever og studerende lærer at anvende AI kritisk (tema 4). Andre undervisere nævner også, at

AI-værktøjer kan understøtte underviserne på en god måde, hvis de er i stand til at bevare kontrollen over processen (tema 5). To respondenter nævner, at AI's potentielle fordele begrænses af GDPR, etiske problemer, kvalitetsproblemer og den tid, det kræver at implementere AI forsvarligt (tema 6). Endelig er der blandt underviserne nogle, der afviser selve præmissen om, at brugen af AI medfører fordele (tema 7).

Lederne blev ligeledes spurgt, hvilke fordele de oplever, når de anvender AI-værktøjer. Deres besvarelser fremgår af Tabel 25. Tabellen viser, at lederne på EUD/EUX i højere grad end lederne på HHX/HTX oplever de nævnte fordele. På begge uddannelser gælder det dog, at lederne især oplever, at de kan løse deres opgaver hurtigere med AI, og at deres løsninger bliver bedre, når de bruger AI. Det er også værd at hæfte sig ved, at 24 % på HHX/HTX og 36 % på EUD/EUX anfører, at de oplever det som fordelagtigt at kunne overlade opgaver til AI.

(n=46) I procent	HHX/HTX (n=21)	EUD/EUX (n=25)
Jeg kan løse mine opgaver hurtigere	43	60
Mine præsentationer/løsninger bliver bedre	43	68
Jeg kan lade en AI løse en opgave for mig	24	36
Ved ikke	24	4

Tabel 25: Lederes vurdering af fordele ved AI

Fem **ledere** anførte en supplerende kommentar. På HHX/HTX anførte en leder, at vedkommende slet ikke oplever nogen fordele ved at bruge AI, mens en anden anførte, at den eneste fordel ved AI er, at man kan få inspiration. På EUD/EUX skrev to ledere i samme stil, at det er en fordel at kunne anvende AI som sparringspartner til mange forskellige formål, og at AI kan frigive tid til vigtigere opgaver. En anden nævnte konkret, at AI kan bruges til at tjekke kilder på en nem måde.

3.6/ Afsluttende kommentarer

Del 6 i spørgeskemaerne til alle tre respondentgrupper gav dem mulighed for at anføre en afsluttende kommentar. Konkret lød spørgsmålet: "Her kan du komme ind på øvrige aspekter, som du finder relevante, eller anføre kommentarer til selve spørgeskemaet." I alt 385 elever og studerende, 45 undervisere og fire ledere gjorde brug af muligheden for at anføre en afsluttende kommentar.

Vi har underkastet kommentarerne en induktiv tematisk analyse og præsenterer i det følgende illustrative eksempler på de identificerede temaer for hver af de tre respondentgrupper. Hvis en respondent har kommenteret på flere aspekter i en kommentar, har vi kategoriseret kommentaren med udgangspunkt i det budskab, som vi tolker som det primære. Hvis vi har været i tvivl om budskabet i en kommentar, er denne udeladt af analysen. Vi har desuden udeladt kommentarer, som efter vores vurdering er uden egentlig analytisk relevans.

3.6.1 Elevers og studerendes kommentarer

Analysen af **elevernes og de studerendes** afsluttende kommentarer mandede ud i 14 temaer, som fremgår af Tabel 26. I tabellen har vi indsat eksempler på hvert af de identificerede temaer.

En del elever og studerende tematiserer AI som læringsredskab og personlig støtte (tema 1) eller mistænkeliggørelse (tema 2). Kommentarerne under tema 1 beskriver AI som et redskab, der kan

bidrage til elevernes og de studerendes forståelse gennem forklaringer, inspiration og feedback. Kategorien omfatter også kommentarer, som beskriver, hvordan AI anvendes til at strukturere, formulere og udarbejde opgaver, uden at man nødvendigvis overlader arbejdet til AI. Kommentarerne under tema 2 kommer ind på, at eksistensen af AI-værktøjer har ført til mistænkeliggørelse. Her handler det især om, at respondenterne har oplevet at blive mistænkt eller anklaget for at bruge AI uden grund, samt at AI kan skabe mistillid mellem undervisere og elever/studerende. En række respondenter kommenterer, at de ønsker undervisning i fagligt forsvarlig og kritisk brug af AI (tema 3). En gruppe respondenter tematiserer underviseres brug af AI i undervisningen (tema 4). Her nævnes aspekter som AI som erstatning for undervisning og reduceret underviserfeedback. Andre anfører, at uddannelsesinstitutioner er nødt til at forholde sig til AI på grund af den stigende udbredelse af AI på arbejdsmarkedet (tema 5). Der er også nogle, der giver udtryk for en negativ holdning til AI, og nogle efterlyser også forbud mod eller strengere regulering af brugen af AI i undervisningssammenhænge (tema 6). Nogle nævner, at der er behov for klarere og fælles regler for anvendelsen af AI i forbindelse med afleveringer, eksamener og prøver (tema 7). Blandt eleverne og de studerende er der også nogle, som tematiserer undersøgelsens spørgeskema i deres kommentarer (tema 8). Her handler det især om spørgeskemaets længde, formuleringer, svarmuligheder, bias, konkrete fejl samt ønsket om flere tekstfelter. En gruppe respondenter kommer ind på karakterpres og den uretfærdighed, som anvendelsen af AI kan medføre (tema 9). De beskriver aspekter som snyd, unfair fordele, karakterinflation, præstationspres og det forhold, at andre kan få bedre karakterer, hvis de anvender AI-værktøjer. En anden gruppe respondenter giver udtryk for en bekymring for, at AI kan gøre brugerne dovne, dummere eller afhængige og svække deres selvstændige tænkning, skrivning og koncentration (tema 10). Blandt respondenterne er der også nogle, der kommer ind på etik og samfund (tema 11). Her handler det bl.a. om klimabelastning, databeskyttelse, misinformation, ophavsretligt beskyttet materiale samt andre former for samfundspåvirkning, herunder i relation til Big Tech og økonomi. Der er blandt respondenterne også nogle, der kommer ind på positive effekter af at anvende AI i en uddannelseskontekst. De tematiserer, at AI kan være et godt redskab til inklusion for personer med særlige støttebehov (tema 12). Et mindre antal respondenter kommer ind på, at AI-værktøjer kan hallucinere og dermed generere fejl. Det nævnes konkret, at AI-værktøjer har en række faglige begrænsninger, hvorfor det er vigtigt at faktatjekke outputtet (tema 13). Endelig er der nogle, der giver udtryk for en balanceret brug af og tilgang til AI, hvor de nævner både fordele og ulemper (tema 14).

1	AI som læringsredskab og personlig støtte • Jeg føler, det er vigtigt at bruge AI som et redskab i skolen, men det er også vigtigt, at man kan forholde sig kritisk, og man forstår svarene, og man selv kan validere dens løsning. • AI hjælper, når ens lærer ikke kommer. • AI kan hjælpe mig til at forstå opgaver, som jeg har svært ved, fx matematik. Det betyder ikke nødvendigvis, at jeg kopierer det direkte ind, men på en måde som jeg kan forstå, og som læreren ikke nødvendigvis kan fortælle bedre. • Jeg syntes, at AI er et vigtigt redskab, vi bør lære at arbejde med. Selvfølgelig skal vi selv lære en masse. Det er det, vi er kommet for, men synes ikke det skal udelukkes. AI er et for godt redskab til ikke at have det med til eksamener eller opgaver, når de kan styrke os på så mange måder. AI kan også give os personlig hjælp, når lærerens forklaring ikke altid giver mening, da man kan blive ved med at bede om en omformulering. • Jeg synes, den hjælper en med at lære, hvis man har lært at anvende den korrekt. • Altså nogle gange får man jo AI til at lave en opgave for en, hvis man lige er helt nede den dag eller sårn... men det er jo sjældent... Generelt prøver jeg at bruge den mest til at hjælpe mig og være en slags lærer for mig... så den guider mig.
---	---

	• Man kan tit bede den generative tekstbaserede kunstige intelligens om ikke at give svaret direkte, så man får en dybere forståelse for det problem, man har. ChatGPT har en "lærings-tilstand", som jeg synes, er rigtig god til at forklare mig begreber og hjælpe med opgaver. • AI vil blot hjælpe med at gøre undervisningen bedre, og så lærer man lidt mere, fordi den kommer ind præcis på de områder, som man har brug for.
2	Mistænkeliggørelse • Lærere er rigtig dårlige til at finde ud af, hvad der er AI, og hvad der ikke er - unge lærere tror, at alting er AI, mens gamle lærere tror, at intet er AI. • Jeg har ikke altid brugt AI, men da man alligevel bliver "anklaget" for brug af AI, så kan man lige så godt bruge det, er jeg kommet frem til. Jeg bruger det også meget i min fritid til at hjælpe med at løse mine dilemmaer både hverdags- og dybere problemer. • Det er svært at lave et oprigtigt 100% selv-besvaret dokument UDEN ens lærer opfatter det som AI genereret. • Min underviser tror hele tiden, at jeg bruger AI, selv om jeg ikke gør. De kan bare ikke se, at jeg har udviklet mit sprog og skriftlighed mere. • Når jeg skriver uden AI, kan jeg nemt blive nervøs og gå tilbage og rette min tekst, da det kan lyde for meget som AI, selvom det ikke er. Har nogle gange fået at vide, at noget af min opgave var AI, uden det var. • Én af mine klassekammerater blev anklaget for brug af AI til en skriftlig dansk opgave - en opgave hvor de ikke havde brugt AI. Nok pga. elevens tidligere brug af AI, men stadig unfair. • Når man skriver en god opgave, får man -03 eller 00 af sin lærer, fordi de tror, man har brugt AI til ens opgave. Dette er virkelig demotiverende, fordi så lægger man ikke lige så meget energi i sine opgaver, fordi man ikke gider at lave dem for gode. • Jeg bruger chat meget, ja. Men jeg kopierer aldrig decideret direkte fra, hvad den giver mig af svar. Jeg retter det altid. Og skriver det om til mine egne tekster. Dog har jeg også tit oplevet, at mine undervisere tror, at jeg har snydt. Hvor jeg faktisk har lavet alt 100% selv. Men siden det er begyndt at ske oftere og oftere, så er jeg også blevet mere ligeglad. Og bruger det så nu stadig mere ... • Jeg ved, at der er nogen fra klassen, der bruger AI og derfor får bedre karakterer. Nogle lærere tror også, at næsten alle bruger det, selvom ikke alle, der mistænkes, har brugt det. Det er svært at bevise, at man ikke har. • Det, at lærerne ved, at der er AI, gør også, at de har større mistanke om, at man bruger det til hver aflevering. Næsten alle i min klasse har fået at vide i deres engelskaflevering, at der var en fornemmelse af brug af AI. Så derfor ville hun ikke kommentere på afleveringen.
3	Behov for undervisning i ansvarlig brug af AI • AI er et vigtigt og uundgåeligt værktøj. Lad nu være med at forbyde det. Lær folket at bruge det ordentligt i stedet. Bare fordi en hammer kan bruges som våben, så er den ikke forbudt på byggepladsen. • AI kommer til at være en del af mange fremtidige jobs. Problemet med AI i skolen er, at vi ikke bliver instrueret i at bruge det ordentligt. Værktøjet AI vil blive brugt uanset hvad. Vi elever bør instrueres i, hvordan vi bruger det korrekt. • AI er noget, som fylder rigtig meget i hverdagen, og jeg har indtryk af, at det er et kæmpe problem for lærere og elever at anvende AI i undervisningen. Vi bliver nødt til at følge med teknologiforståelsen, da den allerede er implementeret i dagligdagen. Vi kan ikke udelukke den. Så vi skal uddanne vores lærere til at lære os, hvordan man anvender den rigtigt og forholder sig kritisk, for ellers ender vi med at skade elevers dannelse.

	• AI er vejen frem, og alle burde kunne bruge det lovligt på uddannelsesinstitutioner og få meget mere læring om det. Så alle bliver AI-mestre og kan gribe fremtiden an på den bedste måde. • Generelt kan folk ikke finde ud af bruge AI, men da jeg selv har brugt det i 6 år, har jeg opnået forståelse for, hvad det kan, og hvordan man skriver en prompt, så man får det, man vil. Det er ofte ikke svarene, chatten giver, som er forkerte, det er, hvad man spørger om, som kan blive misfortolket. • Synes det vil være super fedt at undersøge, om de regler, man har opsat, er de korrekte regler. Jeg tror virkelig, at med den rette læring om AI vil man kunne skabe nogle unge elever, der bliver meget bedre og generelt skarpere på flere punkter. Hvis man giver en læring i, hvordan værktøjet kan bruges til at få hjælp til sine opgaver, uden det laver opgaverne, så tror jeg, det kan være rigtig godt. Også sådan at man som elev ikke får lavet noget, som er forkert, eller selv får AI'en til at lave hele opgaven. • Jeg synes, AI er meget spændende, og det kommer ikke til at gå sin vej. Hvis man ignorerer det, bruger eleverne det nok ikke på en god måde, så jeg synes, det skal integreres meget mere i undervisningen. • Jeg synes, lærere skal tage sig fkn sammen og lade være at leve i det 18 århundrede. For vi kan ikke acceptere, at lærere ikke er up to date. Hvis I, der styrer det, ikke snart stepper fkn ind og ændrer reglerne, så vi faktisk kan lære at bruge det, også i prøvescenarier, ender det med, at fremtidens medarbejdere kommer til at få en funktionsnedsættelse og inkompetence. Så fortæl mig, hvad fanden I har gang i, og hvorfor I ikke tager jer sammen. • Jeg synes ikke, der skal bruges lang tid på at lære, hvordan man bruger AI hensigtsmæssigt (det tænker jeg folk er eller hurtigt bliver klar over og selv vurderer, om de gider), men at man skal lære om farerne ved det og fremtiden i det, samt at det skal reguleres mere. Folk kan lade være med at møde op og sætte sig ind i materialet og stadig bestå, fordi de giver tekster til AI. • Det er vigtigt at påpege, at brugen af kunstig intelligens (AI) er her, og at den ikke forsvinder. Derfor er vi nødt til at holde op med at være forudindtagede/bias omkring mange aspekter, der omhandler LLM'er, og være mere åbne i vores forskning på området og lære ansvarlig brug af GAI. • AI er godt, men vi bliver ikke undervist nok om dens udfordringer og muligheder. Mange lærere er gammeldags og skræmte. • AI KAN, men burde ikke bruges til hurtige løsninger og korte svar. Jeg synes, lærerne burde inkludere det i undervisningen og forklare eleverne, hvordan det bruges ordentligt.
4	Underviserpraksis • Jeg føler, undervisere prøver at få os til at bruge AI mere i stedet for selv at undervise os. Men det er ikke det samme som at få hjælp fra læreren selv. • Jeg har personligt oplevet, at AI bliver brugt af lærere som substitution for rigtig undervisning, hvori det er forventet, at min forståelse for emnet samt svarene på mine spørgsmål er forventet at komme fra ChatGPT fremfor underviseren. Det føler jeg er virkelig problematisk, og det er i visse tilfælde respektløst overfor eleverne. • Jeg synes, der er forskel på, hvordan man bruger AI. I nogle timer kan læreren have travlt eller blive væk, og så er det nemmere at spørge en AI. • Nogle gange er det træls, at vi får at vide, at vi skal bruge AI i undervisningen, fordi vores lærer ikke forstår, hvad det er, vi skal. Og så fortæller de os, at vi ikke må bruge det til prøver ... • Det kan være irriterende, at ens lærer ikke vil rette en aflevering. Grundet at vi har haft mulighed for at bruge AI.

	• Jeg føler, at man får mindre tid til opgaver, fordi lærerne tror, man er hurtigere, men det er eleverne, der bruger AI til hjælp. Det gør det hurtigere at lave opgaverne, og derfor føler man, at man bliver nødt til at bruge AI for at kunne blive færdig til tiden. • Lærerne er AI-politi. Bør lægge fokus på at integrere det i dagligdagen. • Lærer giver ikke ordentlig feedback på afleveringer og baserer 100% af karakter på terminsprøve, fordi vedkommende tror, vi bruger AI. Har den konsekvens, at man ikke vil gøre sig lige så stor umage med afleveringer og ikke føler sig motiveret til at lave dem. • Nogle af mine lærere gider hverken give feedback eller karakterer til hjemmeopgaver, fordi "de kunne lige så godt være lavet med ChatGPT"... Hvorfor i alverden skal jeg så bruge min fritid på det?
5	Det fremtidige arbejdsmarked • AI er godt og uundgåeligt, og vi kommer til at bruge det i fremtiden. Derfor skal der mere læring omkring det. • Brug af AI bliver vigtigt i fremtiden, og det giver kun mening at lære unge at udnytte chatbots og lignende, uden at de får den til at løse opgaver for en. • AI skal bruges i skolen, da det er fremtiden i vores job, og hele pointen med skolen er at lære ting, som vi kan bruge på arbejdspladsen eller på senere uddannelser. • Jeg syntes, at vi skal bruge AI og lære at bruge det i stedet for at forbyde det, fordi det er vores fremtid. Det er også et godt værktøj for nogle, der har brug for hjælp til at forstå ting i undervisningen. • AI bliver brugt i hverdagen på rigtige arbejdspladser, så hvorfor ikke allerede begynde i gymnasiet at blive god til at bruge det. • Jeg synes, det er enormt relevant, at vi får mere undervisning om AI og brugen af AI på universitet, da det bliver brugt i stort set alle virksomheder nu. Den virksomhed, jeg arbejder i, kræver nærmest, at jeg bruger Copilot til størstedelen af mine opgaver, og at jeg derved kan løse flere opgaver hurtigere end uden Copilots hjælp.
6	Modstand og forbud • AI må absolut aldrig blive normaliseret. Hver eneste af årsagerne, jeg nævnte tidligere, burde være nok til at forbyde dette. Der er nogle situationer, hvor AI er brugbart, til viden-skab osv. men det burde aldrig være brugt af alle til dagligdagshandlinger. Konsekvenser af brug burde styrkes, således at folk vil bruge det mindre. • Jeg synes, at det er pinligt og dårligt, at så mange af mine lærere synes, jeg skal bruge AI, og at de selv bruger AI. Det hjælper mig ikke med at lære og har intet at gøre med det, jeg har brug for at lære. Så hold det nu for fanden udenfor skolen. • Jeg synes, at brugen af AI burde holdes udenfor undervisningen, men problemet er, at det er blevet for integreret, og AI udvikler sig konstant, så hvis man laver en opgave hurtigt eller godt, bliver det nemt beskyldt for at være AI af både undervisere og elever. Dvs. at man ikke kan tage stolthed med i sit arbejde på samme måde, hvilket vil føre til, at flere bruger AI, eftersom deres ærekærhed langsomt forsvinder. • AI er noget fis og skal og burde ikke kunne blive brugt, når det har noget med læring at gøre. • Fuck GenAI. Der burde være flere restriktioner om, hvad det kan bruges til, fordi nu er det lidt for sent at "fjerne" det. Så restriktioner om, at GenAI ikke må tage kunst fra kunstnere (det inkluderer alt der heder kunst, tegninger, musik osv.). Og restriktioner om, at det ikke må bruges i undervisningen. • Overdreven brug af AI er med til at gøre os dummere og gøre AI større. Stop nu det pjat med at det skal være tilladt. • AI skal reguleres med hård hånd.

7	Regler for anvendelse • Jeg mener, at der burde komme regler for AI-brug i Programmering og DDU-eksamener/prøver, da det er meget uklart, hvornår man må benytte AI. • Det er ikke alle fag, hvor man må bruge AI i en eksamenssammenhæng. Vi har i nogle fag (mest af alt til eksamensprojekter) fået muligheden for at bruge AI på de samme måder, som det er blevet anvendt i faget. • Nogle gange må man bruge AI og andre gange ikke - det kan være lidt svært at finde rundt i. • Der skal være et konkret regelsæt i forhold til, hvordan AI må benyttes, især i forhold til eksamensprojekter, hvor alt AI ikke må benyttes, hvilket næsten er umuligt, fordi AI er bygget ind i Word, Google og andre programmer. Derfor er der behov for tydelige og konsekvente rammer. • Skolens regler for AI er efter min mening ikke tilstrækkelige eller særligt relevante i praksis. De opnår ikke noget reelt, da kontrol af AI-genereret tekst ikke bliver håndhævet og heller ikke burde det, da det ikke er pålideligt. Personligt mener jeg ikke, at AI er særligt kompetent. Jeg bruger det kun til at hjælpe med at rette mine tekster, fordi jeg ikke kan skrive og læse. For mig har AI gjort det muligt at følge med i undervisningen. Uden det ville jeg bruge meget længere tid på opgaver og stadig kun få et under middel resultat. • Systemer/værktøjer, der er bygget med en AI integreret, burde være tilladt som alt andet er tilladt. Hos eleverne, ligesom når man angiver kilder, er den eneste ting, man burde gøre, bare at henvise til det AI-værktøj, man har brugt. Begrundelse: Rigtig mange elever bruger AI til mange forskellige opgaver. Når elever får fortalt, at de ikke må bruge det, er der stadig mange, der gør det (fordi det er så smart), men de gør det i skjul. De prøver at gemme det så godt som muligt, og det er ofte godt nok til ikke at blive opdaget. Min tolkning er, at hvis det tillades, vil der muligvis være flere, der bruger det, ja, men det bruges så også i ærlighed. Man må bruge det, men man skal huske at henvise. Det, jeg prøver at sige, er simpelthen bare, at det ikke hjælper det mindste at bandlyse AI-værktøjer, fordi de vil blive brugt alligevel, og de vil blive brugt smart. Så lad os godtage det og bruge det, hvor vi kan. Især indenfor programmeringsfagene.
8	Spørgeskemaets metode • Der var et af spørgsmålene, hvor man ikke ordentlig kunne vælge, at man ikke bruger AI, og flere af spørgsmålene fik det også en til at lyde, som man støtter det, bare fordi man har meget viden om det, hvilket er det modsatte af, hvad jeg vil. • Nogle af spørgsmålene er alt for generaliserende: "AI vil gøre os alle dummere" - også dem som ikke bruger det? Samt forskning fra MIT viser mindre hjerneaktivitet under essay skrivning. • Synes nogle af de her spørgsmål er ret skuffende. Der er spørgsmål, der fokuserer på at få AI til at virke dårlig, selvom problemerne er let løselige ved ny prompt eller egen research. Der bliver også spurgt om ting, hvor det lyder, som om brugeren er dum og ikke selv kan lave en tanke. • Man burde overveje at indsætte flere tekstfelter eller ændre formuleringen af spørgsmål, som fx. at man får højere karakterer af at bruge AI. Der er mange flere aspekter til sådan et spørgsmål, end der var gjort mulighed for at svare på. • Det er et meget personlig spørgeskema. Tror ikke de fleste vil svare ærligt. Måske ændre formuleringen til fx. "Er der nogen i din klasse som bruger AI til..." • Det er tydeligt, at denne undersøgelse har et specifikt formål med at få AI i undervisningen til at virke produktivt. Den rigtige måde at bruge AI, er ikke at bruge det. • Spørgsmålet om vi må bruge AI til eksamener er dårligt formuleret. Vi må bruge AI til nogle få ting i nogle eksamener, dvs. både ja, nej og ved det ikke er forkert.

	Jeg manglede flere steder muligheden for at uddybe, hvorfor jeg svarede, som jeg gjorde. Da nogle af spørgsmålene kommer an på, i hvilken situation det er i. Fx om det er en skriftlig eksamen eller en mundtlig eksamen.
9	Karakterpres og uretfærdighed - Jeg elsker at snyde ved at bruge AI. Det er det bedste, tror jeg. Kommer igennem min uddannelse med den. - Jeg synes, det er uretfærdigt, at nogen kommer igennem gymnasiet bare ved brug af AI og har haft ingen konsekvenser ved brugen af det til ALT. Helt til det niveau at de faktisk ingenting ved selv, men fremstår kloge til opgaver. Det er uretfærdigt, at de får gode karakterer, og os andre, der ikke bruger det, skal konkurrere med robotter. - Jeg har oplevet, at andre elever har antaget, at jeg har brugt AI, blot på grund af at jeg svarede helt rigtigt på en opgave. AI i skolen betyder, at hvis nogen klarer sig "for godt", så er det ikke længere et tegn på hårdt arbejde i andre folks optik, men bare ChatGPT... - Man føler nogle gange, at man bliver nødt til at bruge AI, fordi andre bruger det og ser klogere ud foran læreren, da de kender svaret, og man ikke selv gjorde - selvom det var AI, der gav dem svaret. - Lær dog at elever kun bruger det, fordi kravene stiger til karakterer. - AI er blevet en kæmpe del af uddannelsen, og jeg har fået bedre og bedre karakterer, jo mere jeg bruger det. - At andre bruger AI, presser en til selv at gøre det, da underviserens forventninger bliver forhøjet. - Der er generelt kommet et højere forventningsniveau pga. AI og anden teknologi, og derfor er der også flere, der føler, de har brug for AI for at følge med, eller at lærere giver uhen-sigtsmæssigt meget for, hvis man vælger ikke at bruge det. - Jeg synes, at der ikke rigtig er nok debat og snak om inflation i både karakterer og forventninger til eleverne pga. normaliseringen af AI-brug. Hvad der før kunne have været nødvendigt for et 4-tal, kunne nu bare være et 02, fordi dine medelever allesammen ser klogere ud. - Føler at det er nødvendigt at bruge AI for ikke at være bagud eller skrive dårligere opgaver end mine medstuderende, selvom jeg egentlig er ret meget imod brugen af AI.
10	Kompetencetab og afhængighed - Jeg ser AI blive brugt af så mange mennesker på min skole, og det bekymrer mig, fordi jeg hører dem snakke om, at de næsten ikke kunne få 02 i karakter uden AI. Jeg er bekymret for fremtiden på grund af det her, og hvad jeg ser fra virksomheder. - AI har overtaget rigtig mange elevers evne til overhovedet selv at kunne løse en opgave. Mange elever sidder på ChatGPT nærmest som en refleks, så snart de skal tage stilling til noget. - Jeg bruger det sjældent selv, men oplever alligevel ofte det som et forstyrrende redskab, der gør at opgaveløsning i grupper tit løses ved at 'spørge chat'. - Jeg oplever, at jeg ikke længere har evnen til at fordybe mig og forblive koncentreret i lange perioder, og uevnen til at koncentrere mig gør sådan, at mine afleveringer og opgaver tager længere tid at lave, selv uden distraktioner. Derfor er AI et godt redskab for at overveje og tænke for mig, så jeg både sparer "hjernekræft" og tid. Dog gør redskabet det bare sværere for mig at arbejde selvstændigt, og jeg kan mærke energien, der bruges på overvejelser og andre ting (selv læse), bare ikke er der. Så ja, jeg er blevet dummere, doven og afhængelig af en sekundær tankegang. Det er ikke helt gået galt endnu, og jeg kan stadig lave en opgave selv, men det er ikke ofte. Efter flere år i skole kan jeg for første gang mærke, at jeg ikke udvikler mig som før og på nogle punkter udvikler mig bagud. Jeg forventer at det kun bliver værre i fremtiden.

	• Min tilbageholdenhed i forhold til anvendelsen af AI i en uddannelsesmæssig kontekst kan mest præcist forstås som et resultat af en flerlaget og metakognitiv refleksion over forholdet mellem teknologisk mediering og erkendelsesmæssig internalisering. For mig er læring ikke blot en lineær proces, hvor information tilegnes og reproduceres, men snarere en kompleks, dynamisk og til tider non-lineær udvikling, hvor forståelse emergerer gennem aktiv, selvreferentiel og ofte kognitivt krævende bearbejdning. I dette perspektiv indebærer en ukritisk eller ureflekteret integration af AI-baserede værktøjer en potentiel risiko for epistemisk forskydning, hvor fokus gradvist forskydes fra dybdegående begrebsdannelse og analytisk refleksion til en mere instrumentel og output-orienteret praksis. Dette kan medføre, at læringsprocessen i højere grad bliver karakteriseret ved reproduktion frem for transformation af viden, hvilket i sidste ende kan underminere udviklingen af selvstændig kritisk tænkning. • Jeg har som studerende en oplevelse af, at nogle af mine medstuderende blot kan sætte vores eksamensopgaver op i fx ChatGPT (købt version) og komme afsted med overlegen karakter. Dette gør det rimelig demotiverende at bruge mange kræfter og tid på at lære ting selv, når underviser ikke kan stoppe den "forkerte" brug af AI. Jeg oplever en generel usikkerhed blandt unge - mange unge kan ikke længere selv tage valg eller skrive tekster uden de skal forbi et AI-værktøj for at føle sig gode nok. Det ser jeg som det største problem ved AI. • Ift. spørgsmålet om jeg bliver klogere af AI: ja, lige nu bliver jeg klogere, men jeg føler, at jeg på lang sigt bliver dummere, fordi jeg ikke selv forbedrer mine kompetencer i at læse og søge mig frem til et svar på samme måde.
11	Etik og samfund • Selv når man ikke ønsker at bruge AI, f.eks. når du søger/spørger google om noget, bruges AI. Ønsker at mindske mit (og andres forbrug), da det ikke er godt for klimaet. Dog er det svært at undgå. Også nogle gange i opgaver fra lærer. • Det er et stort problem, at vi elever outsourcer vores mentale kompetencer til en chatbot, som høster data til USA. Folk fortæller alt om dem selv, og jeg er bange for, at den information kommer til at blive brugt til at specificere misinformationskampagner mod os med mere effektivitet. • AI er en ekstremt dårlig opfindelse og burde fjernes komplet. Her omtaler jeg kun LLM's og ikke generel <i>machine learning</i>, som kan bruges til mønstergenkendelse i f.eks. medicin. • Jeg syntes ikke, AI skal bruges i undervisningen, hverken af lærere eller elever. AI kommer tit med forkert info og fjerner læringen i at tænke og problemløse. Den info som AI "scrapes" fra nettet, gør den uden at kreditere de folk, der har lagt arbejde bag det. AI gør ikke andet end at stjæle info fra alt og alle om alt. Det skader mennesker i de områder, hvor de bygger store datacentre for at udvikle den AI, vi bruger. Økonomien på verdensplan pumper også penge i en teknologi, der (som det er lige nu) ikke har noget særlig indkomstkilde. Det vil sige det er et sort hul for økonomien globalt. Det er lige som com-boblen.
12	AI som redskab til inklusion for personer med særlige støttebehov • Det er et godt middel især til ordblinde, så jeg kan spare læsetid på tekster, som ender med ikke at være relevante. • Jeg bruger den næsten kun som en hjælpelærer, som kan give mig hjælp til at formulere mig, da jeg har svært ved at formulere mig, da jeg er ordblind. • Jeg har ADHD og autisme, der gør det svært at lære på normal vis. Derfor kan AI hjælpe mig med de ting, en "normal" person ville have nemmere ved.
13	AI-fejl • AI er stadig for svag til at svare 100% korrekt på opgaver, der kræver at kunne tænke selv, dvs. diskutere, analysere og perspektivere. Men ved at bruge den som supplement til egne besvarelser kan man lave meget skarpe opgaver.

	Hvis man vil bruge AI til skole/arbejde, skal det ikke være, fordi den skal gøre det for en, men for at få et indblik i/eller hjælp til ting. Man skal altså vide noget om emnet, for AI kan også godt tage fejl.
14	Balanceret brug og tilgang til AI - Lærere tror, vi anvender AI til snyd, hvilket nogle nok gør. Men størstedelen bruger det som en nem hjælp, når lærere enten ikke er til stede til at give hjælp, eller når vi elever ikke forstår læreren. - Jeg synes, AI både er godt og skidt på forskellige måder. - Nærmest alle bruger AI, og det svinger meget, om det hjælper eller ej, og om man bruger det fornuftigt, eller om man udnytter det på en dum måde, så man ikke lærer ordentligt. - Hvis AI er brugt rigtigt, er det ikke noget problem for undervisningen. Hvis det derimod misbruges, skaber det problemer. - Jeg ved, at det er denne tid, vi går imod, men jeg synes, det er super ærgerligt, at jeg er begyndt at føle mig dum, efter det er kommet ud. Jeg har fornemmelsen af, at hvis jeg klarer det godt i en opgave, tror min lærer, at jeg har anvendt A.I. Udover det føler jeg ikke, jeg lærer ret meget, men det er dog ikke kun AI's skyld. Det føltes nemt bare at spørge ChatGPT, hvis jeg ikke synes, min lærer gør sit arbejde godt nok. Derfor er den både god og dårlig. Udover det er jeg kæmpe modstander af, hvor meget det belaster klimaet. - Det er vigtigt at lære at bruge AI, for vores fremtidige arbejdspladser kommer med sikkerhed til at forvente, at vi bruger det. Samtidig er det problematisk, fordi mange ser det som en nem løsning. Det ødelægger især gruppearbejde. Det er så nedslående selv at sidde og bruge tid på sin del af en opgave eller eksamen, og et medlem så bare bruger AI, og det ødelægger opgaven. Man kan ikke stole på sine klassekammerater længere. - Jeg synes, at det i denne undersøgelse er vigtigt at kunne skelne imellem, om det er frivillig eller påtvungen brug af AI ift. studie. I nogle fag, især med oversættelse, skal vi bruge AI til maskinoversættelse ift. post-editing, og det er kun i disse sammenhænge, jeg bruger AI. Det er ikke noget, jeg selv initierer, men jeg gør det pga. undervisningen. Jeg tænker, det har en stor betydning for unges brug af AI. - Jeg oplever, at der er mange forskellige holdninger til og følelser omkring brugen af AI - særligt ChatGPT. Nogle er vilde med det og bruger det uden stor omtanke, mens andre er bange for at bruge det og knap gør det, og nogle derimellem, der bruger det, men er meget kritiske i brugen.

Tabel 26: Elevers og studerendes afsluttende kommentarer

3.6.2 Undervisernes kommentarer

Underviserne anførte i alt 45 afsluttende kommentarer, som er blevet analyseret med henblik på at identificere tematiske kategorier. Analysen mandede ud i ni temaer. Vi bemærker her, at vi ikke har medtaget en selvstændig kategori, der tematiserer transformationen af underviserjobbet og undervisernes rolle, fordi dette er et underliggende emne, som optræder i langt de fleste kommentarer. Illustrative eksempler fremgår af Tabel 27.

Et gennemgående tema er en bekymring for, at AI kan svække evnen til tænkning, analyse, hukommelse, problemløsning og faglig udvikling – både blandt elever og studerende og blandt undervisere (tema 1). Et andet centralt tema handler om, at AI gør det vanskeligt at vurdere elevernes og de studerendes faglige niveau og kan medføre niveauforskelle mellem års- og eksamens-karakterer. Det nævnes også, at AI reducerer relevansen af feedback og kan påvirke undervisernes motivation negativt for at rette opgaver (tema 2). Under tema 3 har vi medtaget kommentarer, der efterlyser en gentænkning af eksamensformer, undervisning og faglige mål. Nogle argumenter for mere analoge arbejdsformer, håndskrift eller kontrollerede situationer, mens andre mener, at AI bør integreres i eksamener, hvor det fagligt giver mening. Tema 4 omfatter kommentarer,

hvor underviserne efterlyser, at både elever, studerende og undervisere tilegner sig AI-literacy, så de kan anvende AI-værktøjer forsvarligt. Nogle få anfører, at der er behov for tid og ressourcer til fortsat kompetenceudvikling (tema 5). Andre nævner konkrete anvendelsessammenhænge, hvor det giver eller ikke giver mening at anvende AI (tema 6). En enkelt underviser tematiserer reglerne for brug af AI, som ændrer sig så hurtigt, at både undervisere og elever har svært ved at vide, hvad der er tilladt (tema 7). Der er også nogle, der giver udtryk for en mere grundlæggende teknologi-kritik (tema 8). En betydelig del af de afsluttende kommentarer består af metakommentarer til selve undersøgelsens metode eller, for fleres vedkommende, supplerende kommentarer til nogle af deres svar på spørgsmål i spørgeskemaet (tema 9).

1	Kompetence- og læringstab • AI medfører simpelthen, at eleverne bliver dårligere til at tænke kritisk og have overblik. Det kræver viden at se, at et svar er forkert. Eleverne mangler analytiske evner, og det skal hjernen træne selv. Ledelsen virker til at se AI som et mirakel og en spareøvelse. • Jeg er stor fan af naturlig intelligens og synes, det er vigtigt at træne elevernes egen kreativitet og evne til problemløsning. Fremtidens undervisning bliver nødt til at bevare den træning. • Tillært viden er vigtig - ellers kan man ikke vurdere, om udsagn er rigtige. • Jeg håber, at man får et mere kritisk blik på AI, end man har haft hidtil. AI er en katastrofe i slowmotion i uddannelsessystemet. Når man ikke har en faglig viden, kan man ikke vurdere de svar, som AI kommer med. Det er fint med AI i sundhedsvæsenet og andre steder, men i undervisningen på ungdomsuddannelser med umodne, unge mennesker duer det ikke. • Eleverne skal MEGET snart have ordentlig undervisning i, hvordan AI kan bruges som et redskab, så de kan bruge det rigtigt. Lige nu bruger de det forkert, og det gør, at vi får en generation af mennesker, som ikke har lært det, de skal, og ikke træner hjernen til at huske. Jeg kan være bange for, hvad de elever, vi har nu, kan, når de kommer ud på arbejdsmarkedet, og hvor mange fejl de laver uden at vide, at det er en fejl, fordi de ikke har den almenviden, der skal til for at se, hvor AI laver fejl og har sine bias. • Jeg synes ikke, man bruger sit hoved overhovedet, og jeg synes, det er svært at forstå.
2	Manglende validitet ved bedømmelse • Det er et kæmpemæssigt problem, at man ikke længere kan vurdere en elevs faglige kompetencer - særligt i de store skriftlige fag i gymnasiet. Anvendelsen af AI er så massiv hos stort set alle elever, at alle former for traditionel evaluering af deres arbejde er omsonst. Desuden er det spild af gode lærerkræfter, at vi stadig forventes at 'rette' deres skriftlige arbejde og deres mundtlige fremlæggelser. Det er et enormt etisk dilemma, at alle (læs elever/studerende) anvender AI: De færreste bliver klogere - de fleste bliver decideret dummere af at anvende AI i deres forberedelse og almindelige tilgang til læring i gymnasierne og på de højere læreanstalter. • Det er et enormt problem, at AI kan generere helt færdige afleveringer ud fra den stillede opgave i et sprog og opstilling, så det er meget svært at se, at det ikke er elevens arbejde. Jeg har totalt mistet motivationen for at rette opgaver og give feedback, da jeg ikke længere ved, om det er elevens eget arbejde. Også i matematik et det blevet virkeligt godt, og jeg kan ikke længere se forskel på en elevbesvarelse og en AI-besvarelse. • Vi mangler muligheder for at vurdere elevernes reelle niveau, da mange snyder med de skriftlige afleveringer. Det er påfaldende, hvor meget karaktergennemsnittet falder i nogle klasser til den reelle eksamen med ukendte tekster og ingen kunstig intelligens. • Det er blevet stort set formålsløst at give afleveringer for, da en stor del af eleverne får AI til at løse dem. Hvorefter jeg skal bruge tid på at rette noget, eleven ikke har lavet, og eleven har ikke tilegnet sig nogen former for ny viden. • Det er meget svært at identificere den rigtige karakter for en skriftlig eksamensopgave, når det er tydeligt, at AI har hjulpet den studerende.

3	Behov for nye undervisnings- og eksamensformer • En stor del af spanskundervisningen foregår nu på papir og uden computer. • Vi bliver nødt til at genopfinde både, hvad eleverne skal lære, og hvordan de skal lære det. samt selvfølgelig eksamensformerne. • Det største problem er dog ikke som sådan AI i undervisningen, men det manglende fokus på at ændre eksamensformerne i gymnasiet. Det er efterhånden næsten umuligt at flytte eleverne frem til de faglige mål, da de ikke arbejder uden AI i hverdagen. • Der er indført analoge prøver i mit fag, så eleverne skal skrive i hånden. Derfor er der mindre fokus på AI. • At bruge AI til at lave opgaver og lade eleverne arbejde analogt/hybrid, tvinger dem til at tænke. Hvis de bruger digitale løsningsmetoder, falder de i og bruger AI som løsningsmetode. • Det er fortsat helt uklart for mig, hvordan vi skal håndtere udfordringer med AI, herunder: 1) Hvordan udvikler man eksamensformer, der udprøver de studerendes egentlige, ikke AI-støttede kompetencer? 2) Skal de studerende både lære de "gamle", håndholdte kompetencer (fx tekstproduktion) og brugen af AI (prompting), eller kun en af delene? 3) Med den eminente (sproglige) kvalitet af GAI-output, hvordan kan vi forvente, at de studerende kan vurdere endsige optimere/forbedre det? osv. osv. • Problemet er, at der ikke er sammenhæng mellem faglige mål og brugen af AI.
4	Behov for AI-literacy • Som underviser har man i høj grad brug for uddannelse i brugen af AI, både i hvordan man selv skal bruge det, og hvordan man skal undervise eleverne i at bruge det. Og alle eksamener i gymnasiet bør ændres og opdateres, sådan at AI indgår i et eller andet omfang. Men der er stadig brug for at arbejde uden AI i undervisningen, da eleverne har brug for færdigheder, viden og kompetencer i de forskellige fag. Dette går i de fleste tilfælde forud for, at de kan lære at bruge AI på en hensigtsmæssig måde i de forskellige fag. • AI skal bruges med omtanke. Vi deltager i et projekt med undervisningsministeriet om brug af AI til skriftlig eksamen i afsætning A i 2027. Vores elever kommer til at bruge AI i erhvervs-livet efter deres uddannelse. Derfor bør vi træne vores elever i brug af AI. • AI kan give (læs: returnerer næsten altid) fejl og upræcise svar, så man skal være kritisk og være klar over, at det altid er en selv, der har ansvaret for korrekte data og dokumentation. • Jeg har været på et ERASMUS-kursus i AI for undervisere. • Jeg er ikke selv tilhænger af AI, og jeg ser ikke et behov for selv at anvende det hverken til arbejde eller i min fritid. Det er vigtigt at informere eleverne i "god brug" af AI ift. forståelsen af, hvad AI er, men jeg ser ikke en grund til at opfordre elever til at anvende det. Dette kommer dog an på faget, da nogle fag kan have god og mere naturlig anvendelse af AI-værktøjer end andre fag.
5	Mangel på tid og ressourcer • Mangler adgang til ChatGPT. • Jeg oplever, at for at anvende AI fornuftigt i undervisning, kræver det faktisk mere forberedelse og tid, end hvis jeg ikke skulle anvende det.
6	Kontekstafhængig relevans • Jeg får svar, som ikke kommer fra lærebogen. • AI er ikke god nok endnu. Den skal være klogere for at være brugbar. Det eneste, den er god til, er at hjælpe eleverne med at skrive kode. • Som helt ny underviser har AI været en sparring omkring udvikling af undervisningsmateriale, sparring inden eksamen, og ellers bare været den bedste hjælp for en ny underviser. Der er dog begrænsninger, da fagindhold ikke kan blive brugt, så AI har været overfladisk i forhold til opbygning af en time.

	• AI kan med fordel anvendes som inspiration ved udarbejdelse af materiale til eleverne og til andre opgaver. • Mht. eksamen er det tilladt at anvende AI ved eksamen i mit fag, men måske ikke i så mange andre.
7	Etisk og regulatorisk usikkerhed • Det er relevant at nævne, at det juridiske aspekt fylder meget - hvad må man egentlig, og hvad må eleverne egentlig - fordi tingene ændrer sig så hurtigt, at gældende regler hurtigt kan blive forældede. Selvom der er en generel politik om, at man ikke må bruge 'følsomme data' osv., og eleverne skal passe på, kan det hurtigt komme til at flyde, fordi der er gråzoner - også for eleverne, der ikke forstår konsekvenserne.
8	Teknologikritik • Grundlæggende mener jeg, at AI bør forbydes fuldstændigt. • Måske skal undervisningssektoren til at være lidt teknologikritisk. Der er en afstand mellem kan og bør.
9	Spørgeskemaets metode og spørgsmål • I spørger: AI vil gøre os alle dummere, og AI vil gøre os alle mere ensomme: synes det er svært at svare på, da det kommer an på, hvordan AI benyttes. Selvfølgelig bliver du dummere, hvis du får den til at løse alle opgaver, ligesom du formentlig bliver mere ensom, hvis du kun skriver med LLM og aldrig med venner. Jeg synes, at det er svært at finde tid til at lære at bruge nye teknologier - fx AI-værktøjer: Der er kæmpe forskel på at lære en LLM vs. et nyt programmeringssprog eller CAD software. Der er ikke ret meget at lære om brugen af LLM, heller ikke en såkaldt "sådan laver du en god prompt". Teknologi gør, at man forventer af mig, at jeg kan arbejde hurtigere og kan nå mere: I højere grad at arbejdspladsen forventer, at jeg skal bruge mere tid på andre opgaver fordi jeg bliver hurtigere færdig. Svarer lidt til at jeg kan bruge 10-fingersystem og derfor er hurtigere end personer der bruger 3 fingre :). • Elever/studerende, der anvender AI-værktøjer, får bedre karakterer: Hvis de anvender AI i overensstemmelse med vores retningslinjer og forskrifter. AI vil gøre os alle dummere: Det kan være tilfældet, hvis AI ikke anvendes kritisk og primært bruges som en genvej. Hvis AI derimod anvendes som et værktøj til at videreudvikle idéer eller til brainstorming, kan det være værdifuldt. Det er vigtigt at være opmærksom på automationsbias, som vi alle kan være påvirket af. AI vil gøre os alle mere ensomme: Der var et eksamensemne om dette i skriftlig engelsk. Ud fra elevernes besvarelser vurderer jeg, at så længe vi understøtter de unges sociale aktiviteter og fællesskaber, vil det forhåbentlig ikke blive et stort problem. Det er svært at følge med den teknologiske udvikling, fordi der hele tiden kommer nye værktøjer: Der er et stigende pres på hele undervisningsområdet. Det kræver både ressourcer og tid at følge med i udviklingen og at implementere nye teknologier på en meningsfuld måde. Jeg synes, at det er svært at finde tid til at lære at bruge nye teknologier - fx AI-værktøjer: Jeg bruger en del af min fritid på at undersøge og arbejde med AI. På grund af brugen af AI-værktøjer oplever jeg ændringer eller bortfald af arbejdsopgaver og processer, der ellers har været en central del af mit arbejde som underviser: Jeg oplever endnu ikke konkrete ændringer, men jeg forventer, at det vil komme med tiden. Mulige ulemper forbundet med brugen af AI-værktøjer: AI-værktøjer kræver gode prompts og en tydelig kontekst for at fungere optimalt. Det er derfor endnu en grund til, at vi bør undervise i korrekt og kritisk anvendelse af AI. Jeg oplever, at muligheden for at anvende AI gør, at jeg generelt tror, at mine elever/studerende har anvendt AI i deres opgaveløsning: Dette understreger vigtigheden af, at vi underviser i korrekt anvendelse af AI og taler åbent om det potentielle tab af viden og kompetencer, hvis teknologien bruges ukritisk.

	• Spørgsmålet om brug af AI til eksamen giver ikke mening. Det afhænger af faget, om eleverne må bruge AI i eksamenssituationer. • Jeg underviser i to meget forskellige fag, så mine svar bærer præg af, at jeg i et fag godt kan se en anvendelse, men i det andet fag ikke rigtig kan, så I kan ikke bruge mine svar til ret meget. • Det er svært at udfylde spørgeskemaet, når eksamensformen i mine fag på gymnasialt niveau forbyder brug af AI. Alt andet lige, så arbejder jeg derfor med udgangspunkt i, at eleverne skal kunne klare sig uden AI til eksamen. Omvendt er AI tilladt på mange videregående uddannelser, men de kommende studerende mangler de nødvendige færdigheder til at kunne begå sig med brug af AI. Det placerer den gymnasiale sektor i en gråzone ift. at være studieforberedende. • Det er svært at svare på, om AI er tilladt/bør være tilladt ved eksamener på min uddannelse. Der er nemlig fag, hvor det allerede er tilladt, og fag, hvor det bør være tilladt, og der er andre fag, hvor det ikke er tilladt, eller hvor det ikke bør være tilladt. • Please remember the human-to-human communication around AI use and the discriminatory practices towards people engaging in the labor that builds up AI in your consideration of AI and ethics. Like all new technologies it is not about use or not use of technology, it is about using it for what it does well. That is something we have not yet discovered in education, in my opinion.
--	--

Tabel 27: Underviseres afsluttende kommentarer

3.6.3 Ledernes kommentarer

I gruppen af **ledere** var der kun fire, der anførte en afsluttende kommentar. En nævner, at AI kan være et brugbart redskab til mange forskellige formål (tema 1). En anden reflekterer over de etiske konsekvenser af at implementere mere AI på arbejdspladsen (tema 2). En tredje pointerer, at det er nødvendigt at indtænke undervisning i AI-literacy i uddannelserne (tema 3), mens en fjerde anfører en kommentar relateret til udfyldelsen af spørgeskemaet (tema 4). Ledernes kommentarer fremgår af Tabel 28.

1	Anvendelighed • Brugt rigtig kan AI hjælpe med rigtig mange forskellige opgaver.
2	Etiske overvejelser om konsekvenserne af mere AI i samfundet • AI er kommet for at blive, og vi bør som skoler have besluttet, hvordan vi vil håndtere dette. Der går generelt i samfundet en masse historier om, hvor mange arbejdspladser, som bliver overflødiggjort vha. AI. Vi bliver nødt til at tage stilling til, hvad det kommer til at få af betydning for os. Ellers begynder der at opstå en masse frygt og dårlig psykisk arbejdsmiljø. Eks. hvis man får lærerne til at benytte AI i deres forberedelse, hvad vil man så bruge den tid til, man sparer på det? Vil man have færre lærere, eller vil man have samme antal, men de skal så have mere elevkontakt 1-1. Hvis man får lederne til at benytte AI, hvad vil man så bruge den tid til, man sparer på det? Færre antal ledere, men sammenlægning af afdelinger, så lederne har flere ansatte under sig, eller vil man udvide lederens opgave til også at være super gode pædagogiske ledere? Hvis man får de kontoransatte til at benytte AI, hvad vil man så bruge den tid på, som man sparer? Vil man reducere antallet af medarbejdere, eller vil man øge kvaliteten af deres arbejde? Man kommer også til at tage stilling til etik og klima. Etik - hvis man indfører en masse AI, skal kunderne så vide, at det er det, man har gjort? Nogle elever kunne godt blive stødt, hvis de opdager, at nogle af opgaverne er AI-fremstillet. Nogle kunder kunne godt blive stødt, hvis de opdager, at de snakker med en bot, når de kommunikerer med kundeservice uden at have været informeret om det på forhånd. Kan vi leve med at x % af medarbejderstaben bliver erstattet af AI? AI betaler ikke skat og dermed bliver den samlede lagkage mindre. AI tager heller ikke med til julefrokoster

	og andre personalearrangementer. Kunne man forestille sig et DHL, hvor x % af medarbejderne var erstattet af kønsløse, hvide hylstre, som kun løb med virtuelt? Klima - kan vi leve med, at vores brug af AI pludselig kræver 20 % mere energi i disse klimatider? Der er mange beslutninger, som skal tages på den enkelte arbejdsplads, men disse beslutninger vil have stor indvirken på vores samfund.
3	Behov for AI-literacy • Man bør og skal tænke etik/kildekritik og generel kritisk tænkning ind i uddannelserne i takt med større fokus på AI.
4	Besvarelse af spørgeskemaet • Jeg har ikke været ret involveret i projektet, så derfor er min viden ret sparsom :-)

Tabel 28: Lederes afsluttende kommentarer

4. Opsamling

I dette afsnit opsummerer vi resultaterne af spørgeskemaundersøgelsen, der blev gennemført i marts 2026 som led i Region Midt-projektet "AI – didaktik, sprog og kompetencer til fremtiden". Opsamlingen omfatter alene de spørgsmål, der muliggør en sammenligning med den spørgeskemaundersøgelse, som vi gennemførte blandt elever/studerende, undervisere og ledere i projektets startfase i oktober 2024. Formålet er således at belyse udviklingen fra 2024 til 2026. Undersøgelsens vigtigste resultater om anvendelsen af AI i 2026 fremgår af rapportens indledende take-aways.

Sammenligningen er begrænset til spørgsmålene i spørgeskemaets del 3-5. Spørgsmål af socio-demografisk karakter indgår således ikke i sammenligningen. Det samme gælder respondenternes afsluttende kommentarer i rapportens del 6 og deres øvrige kvalitative kommentarer i del 3-5.

Vi har i projektet indsamlet spørgeskemadata fra elever og studerende, undervisere og ledere på fire uddannelsestyper: EUD/EUX, HHX/HTX, BA og KA. Nogle respondenter kan have besvaret spørgeskemaet i både 2024 og 2026, mens andre kun har deltaget i 2026. I begge undersøgelser er der stor variation i antallet af respondenter i de tre respondentgrupper, ligesom antallet af respondenter varierer betydeligt mellem uddannelsestyperne. Sammenligninger på tværs af uddannelser og respondentgrupper skal derfor fortolkes med forsigtighed.

Sammenligningerne af resultaterne fra 2024 og 2026 skal desuden fortolkes med forsigtighed, fordi spørgsmålene i de to undersøgelser ikke i alle tilfælde er formuleret ens. Der er også tilføjet nye spørgsmål, mens andre er udgået. Opsamlingen omfatter derfor kun spørgsmål, hvor ordlyden er uændret fra 2024 til 2026, eller hvor mindre ændringer i formuleringen ikke vurderes at påvirke respondenternes fortolkning af spørgsmålet i væsentlig grad. I sidstnævnte tilfælde gengives formuleringerne fra både 2024 og 2026 for at bidrage til undersøgelsens gennemsigtighed.

Sammenligningerne præsenteres i tabeller, der viser gennemsnittet for hver respondentgruppe opdelt efter uddannelsestype. For spørgsmål med fempunktsskalaer har vi anvendt følgende talværdier i beregningen:

1	2	3	4	5	Øvrig svarmulighed
Meget uenig	Uenig	Hverken uenig eller enig	Enig	Meget enig	Ved ikke
Aldrig	Sjældent	Flere gange om ugen	Næsten hver dag	Hver dag	

Tabel 29: Anvendte talværdier ved gennemsnitsberegninger

Svar i kategorien "Ved ikke" indgår ikke i beregningen af gennemsnitsværdierne. Gennemsnittet beregnes således alene på baggrund af de respondenter, der har valgt en af svarmulighederne på fempunktsskalaen.

Resultaterne præsenteres som gennemsnit for de tre respondentgrupper opdelt efter uddannelsstype: EUD/EUX, HHX/HTX, BA og KA. Især resultaterne for BA og KA bør fortolkes med særlig forsigtighed, da de bygger på relativt få respondenter og derfor kan være følsomme over for enkelte besvarelser. Gennemsnittene viser desuden ikke, hvordan besvarelserne fordeler sig på de enkelte svarkategorier, eller om forskellene mellem 2024 og 2026 er statistisk signifikante. For en mere detaljeret forståelse af svarfordelingerne henviser vi til afsnit 3, som også indeholder respondenternes kvalitative kommentarer.

Nedenfor præsenteres udviklingen i respondenternes besvarelser fra 2024 til 2026 i tabelform med en kort redegørelse for udviklingen for spørgsmålene i spørgeskemaets del 3–5 for henholdsvis elever og studerende, undervisere og ledere.

4.1 Del 3

I denne del af spørgeskemaet blev respondenterne stillet spørgsmål, som tematiserer brugen af AI i en uddannelseskontekst. Tabel 30 – 32 præsenterer udviklingen fra 2024 til 2026 for spørgsmål til **elever og studerende**.

Som vist i Tabel 30 inddrages AI-værktøjer i stigende grad i undervisningen på uddannelserne, dog ikke på BA. På KA er stigningen minimal. Følgelig er forskellene mellem ungdomsuddannelserne og universitetet blevet mindre fra 2024 til 2026.

Spørgsmål	Uddannelse	Gennemsnit 2026 1: Aldrig 5: Hver dag	Gennemsnit 2024 1: Aldrig 5: Hver dag
2026: Hvor ofte inddrager dine undervisere AI-værktøjer i din undervisning?	HHX/HTX	2,49	2,22
	EUD/EUX	2,43	2,00
	BA	2,50	2,74
2024: Oplever du, at AI-værktøjer inddrages i dine fag?	KA	2,69	2,64

Tabel 30: Udviklingen i elevers og studerendes oplevelse af, hvor ofte underviserne inddrager AI-værktøjer i undervisningen

Tabel 31 viser, at elevernes og de studerendes kendskab til regler for brug af AI generelt er steget fra 2024 til 2026.

Spørgsmål	Uddannelse	Ja	Nej	Ved ikke
2026: Er der regler for brug af AI-værktøjer på din uddannelse? 2024: Er der regler for brug af AI på din uddannelsesinstitution?		I procent	I procent	I procent
	HHX/HTX			
	2026	90	2	8
	2024	91	2	7
	EUD/EUX			
	2026	61	10	30
	2024	53	12	35
	BA			
	2026	96	2	2
	2024	95	1	4
	KA			
	2026	100	0	0
	2024	96	0	4

Tabel 31: Udviklingen i kendskabet til regler for brug af AI blandt elever og studerende

På EUD/EUX, BA og KA er kendskabet generelt kun steget en smule. Den største stigning ses på EUD/EUX. På HHX/HTX er andelen, der svarer, at der er regler for brug af AI på deres uddannelse, faldet minimalt.

Der er fortsat betydelige forskelle mellem uddannelserne. Mens næsten alle elever og studerende på HHX/HTX, BA og KA angiver, at der er regler for brug af AI, gælder det kun 61 % på EUD/EUX, hvor næsten hver tredje fortsat svarer "ved ikke".

Eleverne og de studerende på alle uddannelser vurderer i 2026, som vist i Tabel 32, i lidt mindre grad end i 2024, at det er vigtigt at kunne anvende AI-værktøjer i deres fremtidige job.

Spørgsmål	Uddannelse	Ja	Nej	Ved ikke
2026: Mener du, at det er vigtigt at kunne anvende AI-værktøjer i dit fremtidige job?		I procent	I procent	I procent
	HHX/HTX			
	2026	73	12	16
	2024	80	7	12
2024: Tror du, at det er vigtigt at kunne anvende AI-værktøjer i dit fremtidige job?	EUD/EUX			
	2026	54	22	25
	2024	60	21	19
	BA			
	2026	82	8	11
	2024	89	3	8
	KA			
	2026	97	0	3
	2024	100	0	0

Tabel 32: Udviklingen i elevernes og de studerendes vurdering af AI-kompetencers betydning for deres fremtidige job

Tabel 33 – 36 præsenterer udviklingen fra 2024 til 2026 for spørgsmål til **undervisere**. Underviserne på ungdomsuddannelserne inddrager som vist i Tabel 33 i stigende grad AI-værktøjer i undervisningen, mens udviklingen går i den modsatte retning på de to universitetsuddannelser. Samtidig kan ses, at underviserne på ungdomsuddannelserne har overhalet underviserne på universitetet i relation til, hvor ofte de inddrager AI.

Spørgsmål	Uddannelse	Gennemsnit 2026 1: Aldrig 5: Hver dag	Gennemsnit 2024 1: Aldrig 5: Hver dag
2026: Hvor ofte inddrager du AI-værktøjer i din undervisning?	HHX/HTX	2,45	2,08
	EUD/EUX	2,55	2,14
	BA	2,40	2,78
2024: Hvor ofte bruger du AI-værktøjer i din undervisning?	KA	2,13	2,80

Tabel 33: Udviklingen i undervisernes anvendelse af AI-værktøjer i undervisningen

Tabel 34 viser, at underviserne i 2026 i højere grad end i 2024 vurderer, at de kan identificere AI-værktøjers muligheder og begrænsninger. Andelen er steget markant på EUD/EUX, HHX/HTX og KA. For så vidt angår deres kendskab til, hvordan AI-værktøjer kan anvendes til differentiering af undervisningen, ses kun små ændringer i både opad- og nedadgående retning. Undervisernes vurdering af deres kendskab til de etiske udfordringer ved brug af AI er blevet mere positiv på EUD/EUX, HHX/HTX og KA. På BA er gennemsnittet faldet en smule.

Spørgsmål	Uddannelse	Gennemsnit 2026 1: Meget uenig 5: Meget enig	Gennemsnit 2024 1: Meget uenig 5: Meget enig
2026: Jeg kan vurdere AI-værktøjers muligheder og begrænsninger	EUD/EUX	3,62	2,73
	HHX/HTX	3,85	2,91
	BA	4,11	4,00
2024: Jeg kan vurdere, hvad begrænsningerne og mulighederne ved at bruge AI-værktøjer er	KA	4,00	2,75
Jeg ser muligheder i at anvende AI-værktøjer til differentiering af undervisningen	EUD/EUX	3,84	3,79
	HHX/HTX	3,59	3,48
	BA	3,50	3,71
	KA	3,71	3,67
2026: Jeg har kendskab til etiske udfordringer forbundet med brugen af AI-værktøjer, herunder miljøpåvirkning, bias, hallucinationer og misinformation	EUD/EUX	3,80	3,63
	HHX/HTX	3,91	3,66
	BA	4,40	4,50
	KA	4,25	4,00
2024: Jeg har kendskab til de etiske udfordringer, som brugen af AI-værktøjer kan være forbundet med – herunder misinformation, bias, hallucinationer og klimaaftryk			

Tabel 34: Udviklingen i undervisernes vurdering af egne AI-kompetencer og mulighederne for at anvende AI i undervisningen

Generelt anser et stort flertal af underviserne, som det fremgår af Tabel 35, fortsat AI-kompetencer for vigtige i deres fremtidige arbejde, dog generelt i lidt mindre grad end i 2024. På KA er der ingen ændringer.

Spørgsmål	Uddannelse	Ja	Nej	Ved ikke
Mener du, at det er vigtigt at kunne anvende AI-værktøjer i jobbet som underviser i fremtiden?		I procent	I procent	I procent
	HHX/HTX			
	2026	81	8	11
	2024	83	7	10
	EUD/EUX			
	2026	87	3	10
	2024	89	2	9
	BA			
	2026	70	0	30
	2024	90	0	10
	KA			
	2026	100	0	0
	2024	100	0	0

Tabel 35: Udviklingen i undervisernes vurdering af AI-kompetencers betydning for deres fremtidige arbejde

Som det kan ses i Tabel 36, ønsker underviserne generelt i mindre grad kompetenceudvikling i 2026 sammenlignet med 2024.

Faldet er særligt markant på BA, hvor kun halvdelen af underviserne i 2026 ønsker kompetenceudvikling. På de øvrige uddannelser ønsker et flertal af underviserne fortsat kompetenceudvikling, særligt på KA og EUD/EUX.

Spørgsmål	Uddannelse	Ja	Nej	Ved ikke
Ønsker du kompetenceudvikling i forhold til at anvende AI-værktøjer i din undervisning?		I procent	I procent	I procent
	HHX/HTX			
	2026	65	21	15
	2024	72	19	10
	EUD/EUX			
	2026	76	17	8
	2024	80	13	7
	BA			
	2026	50	40	10
	2024	80	10	10
	KA			
	2026	88	0	12
	2024	100	0	0

Tabel 36: Udviklingen i undervisernes ønske om kompetenceudvikling i anvendelsen af AI

Tabel 37 – 39 præsenterer udviklingen fra 2024 til 2026 for spørgsmål til **ledere**.

Andelen af ledere, der ønsker at øge inddragelsen AI i undervisningen er som vist i Tabel 37 steget fra 2024 til 2026, særligt på EUD/EUX.

Spørgsmål	Uddannelse	Ja	Nej	Ved ikke
2026: Mener du, at AI-værktøjer bør inddrages mere i undervisningen på din uddannelsesinstitution?		I procent	I procent	I procent
	HHX/HTX			
	2026	85	5	10
	2024	83	4	13
2024: Mener du, at AI-værktøjer skal inddrages mere i undervisningen på din uddannelsesinstitution?	EUD/EUX			
	2026	92	4	4
	2024	84	0	16

Tabel 37: Udviklingen i ledernes holdning til øget inddragelse af AI i undervisningen

Som vist i Tabel 38 vurderer lederne på både EUD/EUX og HHX/HTX i 2026 i højere grad end i 2024, at de er i stand til at styrke brugen af AI-værktøjer på deres uddannelsesinstitution.

Spørgsmål	Uddannelse	Gennemsnit 2026 1: Meget uenig 5: Meget enig	Gennemsnit 2024 1: Meget uenig 5: Meget enig
Jeg føler mig i stand til at kunne styrke brugen af AI-værktøjer på min uddannelsesinstitution	EUD/EUX	3,72	2,88
	HHX/HTX	3,30	2,78

Tabel 38: Udviklingen i ledernes vurdering af deres evne til at styrke brugen af AI

Af Tabel 39 fremgår, at stort set alle ledere i 2026 fortsat mener, at AI-kompetencer bliver vigtige for undervisernes fremtidige arbejde.

Spørgsmål	Uddannelse	Ja	Nej	Ved ikke
2026: Mener du, at kompetencer i at anvende AI-værktøjer bliver vigtige for undervisere i fremtiden?		1 procent	1 procent	1 procent
	HHX/HTX			
	2026	100	0	0
	2024	100	0	0
2024: Mener du, at kompetencer i at anvende AI-værktøjer bliver vigtige for undervisere i fremtiden?	EUD/EUX			
	2026	96	0	4
	2024	96	0	4

Tabel 39: Udviklingen i ledernes vurdering af AI-kompetencers betydning for undervisernes fremtidige arbejde

4.2 Del 4

I denne del af spørgeskemaet blev respondenterne bedt om at svare på en række spørgsmål om deres personlige holdninger til og oplevede konsekvenser af AI.

Tabel 40 viser det gennemsnittet af **elevernes og de studerendes** besvarelser. Sammenligner man resultaterne fra 2024 og 2026, indikerer undersøgelsen, at elever og studerende på alle fire uddannelser generelt i stigende grad er opmærksomme på en række potentielt problematiske aspekter ved AI.

I relation til udsagnet om, at AI vil gøre mennesker mere ensomme, er udviklingen dog ikke entydig. På HHX/HTX er gennemsnittet steget fra 2,0 til 2,3, mens det på BA og KA er steget med henholdsvis 0,1 og 0,2 point. På EUD/EUX ses derimod et mindre fald fra 2,5 til 2,4. Elevernes og de studerendes besvarelser hælder samlet set fortsat mod uenighed i, at AI vil gøre mennesker mere ensomme.

For så vidt angår udsagnet om, at det er problematisk, at AI-værktøjer anvender brugernes data, viser undersøgelsen en mindre stigning på HHX/HTX og BA, mens gennemsnittet er uændret på EUD/EUX og KA. På alle fire uddannelser ligger gennemsnittet i 2026 over midtpunktet. De studerende på BA udviser med et gennemsnit på 3,9 den højeste grad af enighed i udsagnet.

Den mest markante udvikling vedrører vurderingen af AI-værktøjernes klimapåvirkning. På samtlige fire uddannelser er gennemsnittet for udsagnet om, at brugen af AI-værktøjer er dårligt for klimaet, steget. Udviklingen er særlig udtalt på ungdomsuddannelserne, hvor gennemsnittet på HHX/HTX er steget fra 2,1 til 3,5 og på EUD/EUX fra 2,3 til 3,2. På BA og KA er gennemsnittet begge steder steget fra 3,2 til henholdsvis 4,1 og 4,0. På alle uddannelser er klimapåvirkningen således det aspekt, hvor respondenterne udtrykker den højeste grad af enighed.

For så vidt angår de psykologiske aspekter ved brugen af teknologi, kan det ses, at elever og studerende i 2026 i lidt højere grad end i 2024 oplever visse former for teknologirelateret belastning. Resultaterne indikerer, at elever og studerende i stigende grad oplever vanskeligheder ved at følge med den teknologiske udvikling. På HHX/HTX indtager eleverne i 2026 en midterposition på spørgsmålet, mens man på de øvrige uddannelser hælder mod enighed i større eller mindre omfang. I relation til spørgsmålet om, hvorvidt det er svært at finde tid til at lære at bruge nye teknologier, ses der meget små ændringer. På EUD/EUX, HHX/HTX og KA er gennemsnittet steget en smule, mens det på BA er faldet marginalt. Kun på KA ligger det vægtede gennemsnit over midterpunktet. En lignende udvikling ses i relation til oplevelsen af at skulle være online og tilgængelig hele tiden. Her er gennemsnittet steget lidt på begge ungdomsuddannelser og på KA, mens det er

uændret på BA. På dette spørgsmål ligger gennemsnittet i 2026 fortsat under midterpunktet på ungdomsuddannelserne og lidt over på universitetsuddannelserne. For så vidt angår udsagnet om, at teknologi skaber en forventning om, at man kan arbejde hurtigere og nå mere, er resultaterne også stort set uændrede fra 2024 til 2026. På alle fire uddannelser ligger gennemsnittet i 2026 fortsat over midterpunktet, og de universitetsstuderende udviser med et gennemsnit på 3,5 på både BA og KA den højeste grad af enighed. Endelig er der på tre af de fire uddannelser sket en mindre forskydning i retning af større enighed i udsagnet om, at teknologi kommer til at overtage de jobs, som eleverne og de studerende uddanner sig til. Udviklingen er især tydelig på KA, hvor gennemsnittet er steget fra 2,5 til 3,1. På BA er gennemsnittet steget fra 3,0 til 3,2, mens det på HHX/HTX er steget marginalt fra 2,7 til 2,8. På EUD/EUX er gennemsnittet uændret på 2,3. Det er således kun på universitetet, at respondenterne hælder mod enighed.

	Uddannelse	Gennemsnit 2026 1: Meget uenig 5: Meget enig	Gennemsnit 2024 1: Meget uenig 5: Meget enig
Aspekter af etisk karakter			
AI vil gøre os alle mere ensomme	EUD/EUX	2,4	2,5
	HHX/HTX	2,3	2,0
	BA	2,7	2,6
	KA	2,6	2,4
Det er et problem, at AI værktøjer anvender brugernes data	EUD/EUX	3,2	3,2
	HHX/HTX	3,1	2,9
	BA	3,9	3,5
	KA	3,4	3,4
Brug af AI-værktøjer er dårligt for klimaet	EUD/EUX	3,2	2,3
	HHX/HTX	3,5	2,1
	BA	4,1	3,2
	KA	4,0	3,2
Psykologiske aspekter			
Jeg har svært ved at følge med den teknologiske udvikling, fordi der hele tiden kommer nye værktøjer	EUD/EUX	3,3	2,9
	HHX/HTX	3,0	2,9
	BA	3,3	3,1
	KA	3,7	3,4
Jeg synes, at det er svært at finde tid til at lære at bruge nye teknologier – fx AI-værktøjer	EUD/EUX	2,8	2,7
	HHX/HTX	2,6	2,5
	BA	2,8	2,9
	KA	3,2	3,0
Teknologi gør, at jeg hele tiden føler, at jeg skal være online og tilgængelig	EUD/EUX	2,8	2,6
	HHX/HTX	2,6	2,4
	BA	3,1	3,1
	KA	3,2	3,1
Teknologi gør, at man forventer af mig, at jeg kan arbejde hurtigere og nå mere	EUD/EUX	3,1	3,1
	HHX/HTX	3,3	3,1
	BA	3,5	3,5
	KA	3,5	3,6
Teknologien kommer til at overtage de jobs, som jeg uddanner mig til	EUD/EUX	2,3	2,3
	HHX/HTX	2,8	2,7
	BA	3,2	3,0
	KA	3,1	2,5

Tabel 40: Udvikling i elevers og studerendes vurdering af etiske og psykologiske aspekter forbundet med brugen af AI

Gennemsnittet af **undervisernes** besvarelser af spørgsmålene om de etiske og psykologiske aspekter ses i Tabel 41.

	Uddannelse	Gennemsnit 2026 1: Meget uenig 5: Meget enig	Gennemsnit 2024 1: Meget enig 5: Meget enig
Aspekter af etisk karakter			
AI vil gøre os alle mere ensomme	EUD/EUX	3,0	2,7
	HHX/HTX	3,0	3,0
	BA	3,6	2,8
	KA	3,1	3,0
Det er et problem, at AI værktøjer anvender brugernes data	EUD/EUX	3,7	3,6
	HHX/HTX	3,9	4,1
	BA	4,5	4,4
	KA	4,3	4,8
Brug af AI-værktøjer er dårligt for klimaet	EUD/EUX	3,8	3,6
	HHX/HTX	4,0	3,9
	BA	4,7	4,2
	KA	4,4	5,0
Psykologiske aspekter			
Teknologi gør, at jeg føler, at jeg skal være online og tilgængelig hele tiden	EUD/EUX	2,9	2,8
	HHX/HTX	2,9	2,6
	BA	2,2	3,5
	KA	2,4	3,2
Teknologi gør, at man forventer af mig, at jeg kan arbejde hurtigere og nå mere	EUD/EUX	2,9	2,8
	HHX/HTX	3,2	3,3
	BA	2,8	3,8
	KA	2,8	2,0
På grund af brugen af AI-værktøjer oplever jeg ændringer eller bortfald af arbejdsopgaver og processer, der ellers har været en central del af mit arbejde som underviser	EUD/EUX	2,6	1,9
	HHX/HTX	2,5	1,9
	BA	2,3	3,0
	KA	2,7	2,6
Brugen af AI-værktøjer vil betyde, at jeg bliver nødt til at udvikle nye undervisningsmaterialer og undervisningsmetoder	EUD/EUX	3,9	3,6
	HHX/HTX	3,9	3,8
	BA	4,2	4,8
	KA	4,4	4,6

Tabel 41: Udviklingen i underviseres vurdering af etiske og psykologiske aspekter forbundet med brugen af AI

I relation til udsagnet om, at AI vil gøre mennesker mere ensomme, er gennemsnittet steget på tre af de fire uddannelser. Udviklingen er dog kun udtalt på BA, hvor gennemsnittet er steget fra 2,8 til 3,6. På EUD/EUX er gennemsnittet steget fra 2,7 til 3,0, mens det på KA er steget marginalt fra 3,0 til 3,1. På HHX/HTX er gennemsnittet uændret på 3,0. På disse tre uddannelser ligger gennemsnittet i 2026 således omkring eller på midterpunktet. Kun på BA er der således en generel opfattelse af, at AI vil gøre mennesker mere ensomme.

For så vidt angår udsagnet om, at det er problematisk, at AI-værktøjer anvender brugernes data, ligger gennemsnittet i 2026 over midterpunktet på alle fire uddannelser. På EUD/EUX og BA er gennemsnittet steget marginalt fra 2024 til 2026, mens det er faldet på HHX/HTX og KA. På tværs

af uddannelserne ligger gennemsnittet i 2026 mellem 3,7 og 4,5, hvilket indikerer, at underviserne fortsat i høj grad betragter AI-værktøjernes anvendelse af brugerdata som problematisk.

I relation til udsagnet om, at brugen af AI-værktøjer er dårligt for klimaet, er gennemsnittet steget på EUD/EUX, HHX/HTX og BA, mens det er faldet på KA. Den største stigning ses på BA, hvor gennemsnittet er steget fra 4,2 til 4,7. På KA er gennemsnittet faldet fra 5,0 til 4,4. I 2026 ligger gennemsnittet på tværs af uddannelserne mellem 3,8 og 4,7. Underviserne udviser således generelt en høj grad af enighed i, at brugen af AI-værktøjer har en negativ klimapåvirkning.

For så vidt angår de psykologiske aspekter ved anvendelsen af teknologi og AI, viser undersøgelsen forskellige udviklingstendenser fra 2024 til 2026.

I relation til udsagnet om, at teknologi skaber en oplevelse af at skulle være online og tilgængelig hele tiden, er gennemsnittet steget en smule på begge ungdomsuddannelser, mens det er faldet på universitetsuddannelserne. Udviklingen er særlig udtalt på BA, hvor gennemsnittet er faldet fra 3,5 til 2,2. På KA kan konstateres et fald fra 3,2 til 2,4. Mens underviserne på universitetsuddannelserne i 2024 således samlet set hældte mod enighed i udsagnet, hælder deres besvarelser i 2026 mod uenighed. På ungdomsuddannelserne ligger værdierne under midterpunktet i både 2024 og 2026.

I relation til oplevelsen af, at teknologi skaber forventninger om, at man kan arbejde hurtigere og nå mere, er gennemsnittet faldet fra 3,8 til 2,8 på BA, mens det på KA er steget fra 2,0 til 2,8. På ungdomsuddannelserne er der tale om meget små ændringer. I 2026 ligger gennemsnittet på tværs af de fire uddannelser mellem 2,8 og 3,2. Underviserens oplevelse af forventninger om øget produktivitet ligger således tæt på skalaens midterpunkt.

For så vidt angår udsagnet om, at AI medfører ændringer eller bortfald af centrale arbejdsopgaver og arbejdsprocesser, er gennemsnittet steget på begge ungdomsuddannelser. På EUD/EUX er det steget fra 1,9 til 2,6 og på HHX/HTX fra 1,9 til 2,5. På BA er gennemsnittet derimod faldet fra 3,0 til 2,3, mens det på KA er stort set uændret. På alle fire uddannelser ligger gennemsnittet i 2026 under midterpunktet, men resultaterne indikerer, at underviserne på ungdomsuddannelserne i stigende grad oplever ændringer i deres arbejdsopgaver og arbejdsprocesser som følge af AI.

Undersøgelsen viser desuden, at underviserne på tværs af alle fire uddannelser i relativt høj grad er enige i, at AI medfører et behov for at udvikle nye undervisningsmaterialer og undervisningsmetoder. På EUD/EUX og HHX/HTX er gennemsnittet steget en smule fra 2024 til 2026 og ligger i 2026 på 3,9 på begge uddannelser. På BA og KA er gennemsnittet derimod faldet, men ligger fortsat over 4. Resultaterne indikerer således, at underviserne på tværs af uddannelserne generelt forventer, at AI vil medføre ændringer i deres undervisningspraksis.

For så vidt angår **ledernes** holdninger til etiske aspekter ved anvendelsen af AI, viser undersøgelsen generelt mindre ændringer fra 2024 til 2026, hvilket kan ses i Tabel 42.

I relation til udsagnet om, at AI vil gøre mennesker mere ensomme, er gennemsnittet uændret på EUD/EUX, mens det er steget en smule på HHX/HTX. På begge uddannelser ligger gennemsnittet i 2026 fortsat under midterpunktet. I relation til udsagnene om AI-værktøjernes anvendelse af brugerdata og deres negative klimapåvirkning er gennemsnittet derimod faldet på begge uddannelser. Gennemsnittene ligger dog fortsat væsentligt over midterpunktet, hvilket indikerer, at gruppen af ledere generelt betragter disse aspekter ved anvendelsen af AI som problematiske.

For så vidt angår de psykologiske aspekter, viser undersøgelsen en mere markant udvikling. På begge ungdomsuddannelser er gennemsnittet steget for alle tre udsagn. Den største ændring ses i relation til oplevelsen af, at teknologi skaber en forventning om, at man kan arbejde hurtigere og nå mere. På EUD/EUX er gennemsnittet steget fra 1,7 til 2,7 og på HHX/HTX fra 1,8 til 2,9.

	Uddan- nelse	Gennemsnit 2026 1: Meget uenig 5: Meget enig	Gennemsnit 2024 1: Meget uenig 5: Meget enig
Aspekter af etisk karakter			
AI vil gøre os alle mere ensomme	EUD/EUX	2,6	2,6
	HHX/HTX	2,7	2,5
Det er et problem, at AI værktøjer anvender brugernes data	EUD/EUX	3,4	3,8
	HHX/HTX	3,8	3,9
Brug af AI-værktøjer er dårligt for klimaet	EUD/EUX	3,6	3,8
	HHX/HTX	3,9	4,1
Psykologiske aspekter			
Teknologi gør, at jeg føler, at jeg skal være online og tilgængelig hele tiden	EUD/EUX	2,6	1,8
	HHX/HTX	2,6	1,7
Teknologi gør, at man forventer af mig, at jeg kan arbejde hurtigere og nå mere	EUD/EUX	2,7	1,7
	HHX/HTX	2,9	1,8
På grund af brugen af AI-værktøjer oplever jeg ændringer eller bortfald af arbejdsopgaver og processer, der ellers har været en central del af mit arbejde som leder	EUD/EUX	2,4	1,8
	HHX/HTX	2,2	1,8

Tabel 42: Udvikling i lederes vurdering af etiske og psykologiske aspekter forbundet med brugen af AI

Også i relation til oplevelsen af at skulle være online og tilgængelig hele tiden er der sket en forholdsvis stor stigning. På EUD/EUX er gennemsnittet steget fra 1,8 til 2,6 og på HHX/HTX fra 1,7 til 2,6. I relation til udsagnet om, at AI medfører ændringer eller bortfald af centrale arbejdsopgaver og arbejdsprocesser, er gennemsnittet ligeledes steget på begge uddannelser. På EUD/EUX er det steget fra 1,8 til 2,4 og på HHX/HTX fra 1,8 til 2,2. På trods af stigningerne ligger gennemsnittet for alle tre psykologiske aspekter i 2026 fortsat under midterpunktet. Udviklingen indikerer således, at lederne i højere grad end i 2024 oplever visse former for teknologirelateret belastning, men at deres besvarelser samlet set fortsat hælder mod uenighed i de tre udsagn.

4.3 Del 5

I denne del præsenterer vi udviklingen i respondenternes anvendelse af AI-værktøjer med særligt fokus på anvendelsesformål og oplevede svagheder ved brugen af AI-værktøjer.

For at forenkle overblikket over udviklingen fra 2024 til 2026 har vi i tabellerne nedenfor anvendt følgende farvekoder:

1. Ændring på 0 – 10 procentpoint = 
2. Fald på mere end 10 procentpoint = 
3. Stigning på mere end 10 procentpoint = 

I det følgende betegner vi udvikling 1 som "uændret", udvikling 2 som et fald og udvikling 3 som en stigning. I gennemgangen af resultaterne i tabellerne omtaler vi kun de svarmuligheder, hvor der foreligger talværdier for både 2024 og 2026. For fuldstændighedens skyld er øvrige svarmuligheder fra spørgeskemaet i 2026 dog inkluderet i tabellerne.

Tabel 43 viser udviklingen i **elevernes og de studerendes** anvendelse af AI-værktøjer til forskellige formål. Som det fremgår af tabellen, er brugen af AI på HHX/HTX uændret i relation til samtlige anvendelsesformål. På EUD/EUX ses kun en enkelt mærkbar ændring, nemlig at eleverne i stigende grad anvender AI-værktøjer som hjælp til at forstå instruktioner og opgavebeskrivelser. På BA anvendes AI også i stigende grad til at forstå instruktioner og opgavebeskrivelser, men også til at forbedre egne tekster og i forbindelse med forberedelse til prøver og eksamener. Omvendt anvendes AI i mindre grad til at forstå ord og begreber og som oversættelsesredskab. På KA ses ligeledes en stigning i brugen af AI som hjælp til at forstå instruktioner. AI anvendes også i større omfang som redskab til at finde information (research) og til analyseformål. Der ses derimod et fald i brugen af AI til at få et hurtigt svar, til at sammenfatte tekster og som hjælp til at træffe et valg. KA-studerende anvender også i mindre grad AI som inspirationsredskab, når de skal løse opgaver.

(n = 4.885)	HHX/HTX (n=3.886)		EUD/EUX (n=795)		BA (n=162)		KA (n=42)	
I procent	2026	2024	2026	2024	2026	2024	2026	2024
Som hjælp til at forstå fx ord eller begreber	73	76	57	51	72	85	74	80
Som redskab til inspiration, når du skal løse opgaver	55	64	38	35	64	60	64	76
Som hjælp til at læse og forstå tekster	54	60	28	31	64	63	67	60
Som hjælp til at forstå instruktioner og opgavebeskrivelser	59	49	40	29	52	38	60	44
Til at forbedre tekster, som du selv har skrevet	39	37	25	26	72	48	67	68
Som redskab til at finde information (research)	59	60	47	40	51	55	45	32
Til at give et hurtigt svar	44	49	29	29	51	45	38	60
Som redskab til analyse	40	44	23	24	41	32	52	24
Til at oversætte tekster	42	48	23	31	36	49	55	64
Som redskab til at sammenfatte tekster	35	35	22	19	46	44	48	60
Som forberedelse til eksamen/prøver	38	29	18	14	52	25	40	36
Som redskab til at skrive tekster – fx opgaver	25	22	15	20	18	15	21	20
Som hjælp til at træffe et valg	21	18	12	12	20	17	19	32
Som hjælp til at skrive noter	51	-	19	-	65	-	45	-
Til at generere billeder og/eller videoer	37	-	25	-	28	-	21	-
Som programmeringsredskab	16	-	7	-	4	-	2	-

Tabel 43: Udviklingen i elevernes og de studerendes anvendelse af AI-værktøjer

Nedenstående tabel 44 viser udviklingen i, hvilke svagheder **elever og studerende** oplever i forbindelse med anvendelsen af AI-værktøjer. Af tabellen fremgår det, at andelen, der oplever de potentielle svagheder, overordnet set er uændret fra 2024 til 2026. Der kan dog konstateres en enkelt stigning på HHX/HTX, hvor en større andel angiver det som problematisk, at AI kan generere faktisk forkerte svar. Det samme gælder på BA, hvor en større andel af de studerende også oplever det som problematisk, at AI-genererede svar ikke altid kan anvendes til det tilsigtede formål.

(n = 4.885)	HHX/HTX (n=3.886)		EUD/EUX (n=795)		BA (n=162)		KA (n=42)	
I procent	2026	2024	2026	2024	2026	2024	2026	2024
Dens svar er faktisk forkert	51	36	33	29	64	42	76	72
Jeg kan ikke bruge svaret til det jeg vil	43	33	24	23	56	41	64	56
Dens svar er for lange	36	41	20	21	35	33	36	28
Den forstod vist ikke rigtig, hvad jeg spurgte den om	49	44	28	34	65	65	67	76
Dens svar er svært at forstå	20	23	11	12	11	8	17	8
Den har ikke nok viden om emnet	24	-	14	-	46	-	38	-
Den anfører forkerte eller ingen kilder	41	-	18	-	69	-	74	-
Den er for skråsikker i sit svar	16	-	8	-	33	-	33	-
Sproget er for formelt	24	-	11	-	17	-	19	-
Sproget er for robotagtigt	32	-	15	-	38	-	43	-

Tabel 44: Udviklingen i elevernes og de studerendes vurdering af AI-værktøjers svagheder

Udviklingen i **undervisernes** brug af AI-værktøjer til forskellige formål er vist i Tabel 45.

(n = 440)	HHX/HTX (n=318)		EUD/EUX (n=101)		BA (n=11)		KA (n=10)	
I procent	2026	2024	2026	2024	2026	2024	2026	2024
Som redskab til at finde information (re-search)	40	35	47	47	64	33	60	49
2026: Som redskab til inspiration, når du skal løse opgaver 2024: Som redskab til inspiration	48	55	54	66	55	56	10	80
Til at træne eleverne i at anvende AI-værktøjer	22	34	24	26	64	67	50	50
Til at oversætte tekster	9	16	28	33	45	44	50	80
Til at forbedre tekster, som du selv har skrevet	16	10	36	26	18	22	50	60
Til at skabe en varieret undervisning	36	33	44	30	36	0	0	20
Som redskab til at sammenfatte tekster	15	19	33	26	27	22	10	0
Til at udarbejde præsentationer og lign.	17	17	39	33	18	22	0	20
Som redskab til analyse	15	14	18	11	27	0	0	0
Til at overskue store/komplekse mængder af data eller tekst	14	16	28	22	9	33	0	0
Som hjælp til at træffe et valg	10	7	11	10	0	11	20	20
Som hjælp til at udvikle undervisningsmaterialer	38	-	48	-	36	-	10	-
Til at generere billeder og/eller videoer	19	-	33	-	27	-	10	-
Som programmeringsredskab	8	-	8	-	9	-	0	-
Som hjælp til at skrive noter	9	-	9	-	0	-	0	-

Tabel 45: Udviklingen i undervisernes anvendelse af AI-værktøjer

På ungdomsuddannelserne er der kun få ændringer. På HHX/HTX kan der konstateres én ændring i form af et fald i andelen af undervisere, der inddrager AI for at træne eleverne i at anvende AI. På EUD/EUX anvender underviserne i mindre grad AI som inspirationsredskab, men i stigende grad til at skabe variation i undervisningen.

På universitetet anvender underviserne på både BA og KA i stigende grad AI som redskab til at finde information (research). På KA ses der derudover kun fald. AI anvendes således i mindre grad

som inspirationsredskab, til oversættelse, til at skabe variation i undervisningen og til at udarbejde præsentationer og lignende. På BA anvendes AI derimod i stigende grad til at skabe variation i undervisningen og som analyseredskab.

I Tabel 46 vises udviklingen i **undervisernes** vurdering af AI-værktøjers svagheder.

Som det fremgår af tabellen, er der ingen stigninger på mere end 10 procentpoint. På HHX/HTX ses der et fald i andelen af undervisere, der oplever det som problematisk, at AI-genererede svar kan være faktuel forkerte, at svarene ikke kan bruges til det ønskede formål, og at chatbots ikke forstår, hvad man spørger dem om. På EUD/EUX opleves de to sidstnævnte aspekter også i mindre grad som problematiske i 2026. På BA oplever underviserne det ligeledes i mindre grad som problematisk, at svarene ikke kan bruges til det ønskede formål, men også at de kan være for lange. På KA kan der kun konstateres en enkelt ændring, nemlig at en mindre andel angiver det som problematisk, at AI-genererede svar kan være faktuel forkerte.

(n = 440) I procent	HHX/HTX (n=318)		EUD/EUX (n=101)		BA (n=11)		KA (n=10)	
	2026	2024	2026	2024	2026	2024	2026	2024
Dens svar er faktuel forkert	53	69	51	60	82	78	60	100
Jeg kan ikke bruge svaret til det jeg vil	34	47	31	42	36	78	50	60
Dens svar er for lange	9	11	8	11	0	11	0	0
Den forstod vist ikke rigtig, hvad jeg spurgte den om	25	46	37	50	37	33	50	60
Dens svar er svært at forstå	4	5	3	6	9	0	0	0
Den har ikke nok viden om emnet	28	-	32	-	45	-	40	-
Den anfører forkerte eller ingen kilder	39	-	38	-	73	-	50	-
Den er for skråsikker i sit svar	22	-	27	-	27	-	20	-
Sproget er for formelt	9	-	11	-	18	-	10	-
Sproget er for robotagtigt	18	-	12	-	36	-	30	-

Tabel 46: Udviklingen i undervisernes vurdering af AI-værktøjers svagheder

Gennemsnitsberegningerne af udviklingen i **ledernes** svar fremgår af Tabel 47 og 48.

Fra 2024 til 2026 er der sket flere ændringer i, hvad lederne på HHX/HTX og EUD/EUX anvender AI-værktøjer til.

Som det fremgår af Tab 47, ses den største stigning på HHX/HTX i anvendelsen af AI som analyseredskab, men AI anvendes også i stigende grad til at forbedre egne tekster og som redskab til at finde information. På EUD/EUX ses der ligeledes en stigning i anvendelsen af AI til de to førstnævnte formål. Her anvendes AI desuden i stigende grad til at udarbejde præsentationer og lignende. På begge uddannelser anvender en mindre andel af lederne AI som inspirationsredskab og til at oversætte tekster. På HHX/HTX er der desuden, i modsætning til på EUD/EUX, en mindre andel, der anvender AI til at udarbejde præsentationer og lignende.

(n = 46)	HHX/HTX (n=318)		EUD/EUX (n=101)	
I procent	2026	2024	2026	2024
Som redskab til at få inspiration	71	89	80	95
Som redskab til at finde information (research)	67	56	64	59
Som redskab til at sammenfatte tekster	62	61	68	64
Til at forbedre tekster, som du selv har skrevet	52	39	60	41
Til at skabe overblik over data	38	39	64	55
Som redskab til analyse	33	17	44	23
Til at udarbejde præsentationer og lign.	24	39	36	23
Til at oversætte tekster	14	56	28	46
Som hjælp til at træffe et valg	14	6	12	5
Til at generere billeder og/eller videoer	19	-	24	-
Som hjælp til at skrive noter	0	-	16	-

Tabel 47: Udviklingen i ledernes anvendelse af AI-værktøjer

Fra 2024 til 2026 er der sket en række ændringer i ledernes vurdering af potentielt problematiske aspekter ved AI. På HHX/HTX oplever en mindre andel af **lederne**, at AI-genererede svar ikke kan bruges til det tilsigtede formål. Andelen, der finder svarene for lange, er ligeledes faldet. En mindre andel angiver også, at de oplever, at AI-værktøjer ikke forstår, hvad man spørger dem om. På EUD/EUX er der kun tale om en enkelt større ændring, nemlig at flere oplever, at AI-genererede svar er faktisk forkerte.

(n = 46)	HHX/HTX (n=21)		EUD/EUX (n=25)	
I procent	2026	2024	2026	2024
Dens svar er faktisk forkert	67	60	68	46
Jeg kan ikke bruge svaret til det jeg vil	29	53	28	38
Dens svar er for lange	5	20	4	13
Den forstod vist ikke rigtig, hvad jeg spurgte den om	38	60	28	38
Dens svar er svært at forstå	0	-	0	-
Den har ikke nok viden om emnet	33	-	24	-
Den anfører forkerte eller ingen kilder	43	-	48	-
Den er for skråsikker i sit svar	29	-	36	-
Sproget er for formelt	10	-	4	-
Sproget er for robotagtigt	19	-	4	-

Tabel 48: Udviklingen i ledernes vurdering af AI-værktøjers svagheder

5. Konklusion og perspektivering

I denne rapport har vi præsenteret resultaterne af en spørgeskemaundersøgelse gennemført i marts 2026 og, hvor det har været muligt, sammenlignet dem med resultaterne af en tilsvarende undersøgelse fra oktober 2024. Undersøgelserne er gennemført som led i det Region Midtjylland-finansierede projekt "AI – didaktik, sprog og kompetencer".

Projektet har dokumenteret, at AI forandrer uddannelseslandskabet. Resultaterne viser, at AI anvendes i stort omfang i de undersøgte uddannelseskontekster. De understreger samtidig vigtigheden af, at både elever og studerende, undervisere og ledere lærer at håndtere de digitale værktøjer på en forsvarlig og læringsfremmende måde. Spørgsmålet synes ikke længere at være, om AI skal anvendes i uddannelserne, men hvordan teknologien kan integreres på en måde, der styrker læring, faglighed og kritisk tænkning. Det kræver en fælles indsats fra alle parter.

For elever og studerende består den centrale udfordring i at anvende AI på måder, der understøtter deres egen læring og faglige udvikling. AI-værktøjer giver adgang til hurtige svar, forklaringer og feedback, men indebærer samtidig en risiko for, at elever og studerende overlader det faglige arbejde og den selvstændige tænkning til teknologien. De skal derfor bl.a. lære at forholde sig kritisk til AI-genereret indhold, vurdere kvaliteten af de svar, de modtager, og bruge teknologien som en læringsfremmende sparringspartner. Det kræver faglig viden, teknologiforståelse og indsigt i, hvad læring forudsætter. Elever og studerende skal med andre ord lære at tage medansvar for deres egen læring – også når de anvender AI-værktøjer.

For underviserne betyder den udbredte anvendelse af AI i uddannelsessammenhænge, at de må gentænke undervisningens indhold, metoder og evalueringsformer. Der er brug for en ny form for AI-pædagogik, som sætter underviserne i stand til at integrere AI, hvor det giver faglig og didaktisk mening. Det indebærer blandt andet at lære elever og studerende at anvende AI på måder, der fremmer deres selvstændighed, refleksion og forståelse, frem for at lade teknologien overtage de kognitive processer, som er en forudsætning for læring. Samtidig skal underviserne forholde sig til, hvordan AI påvirker deres egne arbejdsformer, deres faglige rolle og mulighederne for at vurdere elevernes og de studerendes selvstændige præstationer. Det stiller nye krav til både pædagogisk dømmekraft og teknologiforståelse. Ikke mindst understreger det behovet for løbende kompetenceudvikling.

Ansvar for udviklingen kan dog ikke overlades til elever, studerende og undervisere alene. Uddannelsesinstitutionernes ledelser må påtage sig ansvaret for at sikre, at arbejdet med AI foregår inden for gennemsigtige, trygge og sikre rammer. Det indebærer blandt andet at formulere klare retningslinjer for ansvarlig anvendelse af AI, sikre adgang til godkendte og datasikre teknologiske løsninger og skabe gennemsigtighed om, hvornår og hvordan AI må anvendes i undervisning, opgaver og eksamener. Ledelserne skal samtidig sikre, at underviserne har tid og ressourcer til at udvikle deres pædagogiske praksis, og at elever og studerende ikke overlades til på egen hånd at navigere i et hastigt foranderligt teknologisk landskab.

En afgørende forudsætning er, at alle på uddannelsesinstitutionerne får mulighed for at udvikle den nødvendige AI-literacy. Det handler ikke alene om at kunne anvende teknologien, men også om at forstå dens muligheder, begrænsninger og risici, vurdere dens resultater kritisk og forholde sig til de etiske, juridiske og pædagogiske konsekvenser af dens anvendelse. AI-literacy må derfor betragtes som en grundlæggende kompetence for både elever og studerende, undervisere og ledere.

Dette Region Midt-finansierede projekt har været med til at belyse den teknologiske transformation af uddannelseslandskabet, men også nogle af de pædagogiske og organisatoriske udfordringer, der følger med transformationen. Skal teknologien bidrage positivt til uddannelserne, kræver det en ny AI-pædagogik, der sætter læring og menneskelig dømmekraft i centrum, og en ledelsesmæssig indsats, der sikrer fælles rammer, adgang til kompetenceudvikling og ansvarlig anvendelse af teknologien. En koordineret indsats er forudsætningen for, at AI kan udvikle sig fra et individuelt hjælpemiddel til en integreret del af en undervisnings- og læringskultur, hvor teknologien understøtter – frem for erstatter – menneskelig undervisning, læring, faglighed og selvstændig tænkning.

Litteratur

- Acemoglu, D. (2025). The Simple Macroeconomics of AI. *Economic Policy*, 40(121), 13–58.
- Balraj, M.B. (2025). Toward a theory of human-AI pedagogical synergy: a conceptual framework for reimagining the teacher's role in the age of generative AI. *Scholarly Research Journal for Humanity Science & English Language*, 13(70), 182–192. <https://doi.org/10.5281/zenodo.16932848>
- Barakat, M., Salim, N.A., & Sallam, M. (2025). University Educators Perspectives on ChatGPT: A Technology Acceptance Model-Based Study. *Open Praxis*, 17(1), 129–144. <https://doi.org/10.55982/openpraxis.17.1.718>
- Becker, K.; Parker, J., & Richter, D. (2024). *Framework for the Future: Building AI Literacy in Higher Education*. White Paper. Moxi.
- Bergenholtz, C., Vuculescu, O., Günzel-Jensen, F., & Frederiksen, L. (2025). Leveling Up or Leveling Down? The Impact of Generative AI on Student performance in Business Schools. *Academy of Management Learning and Education*. 25(2), 155–186. DOI:10.5465/amle.2025.0029
- Berthelsen, U.D. (2023). Digital humaniora og teknologiforståelse. *Tidsskrift for Læring og Medier* 28, 2–20.
- Birk, C. (2026). *Studerende bruger AI flittigt – men over halvdelen frygter anklager om snyd*. Aalborg Universitet. Downloadet den 28. august 2026 fra <https://www.aau.dk/studerende-bruger-ai-flittigt-men-over-halvdelen-frygter-anklager-om-snyd-n170369>
- Bloom, B. S., & Krathwohl, D. R. (1956). *Taxonomy of educational objectives: The classification of educational goals, by a committee of college and university examiners*. Handbook I: Cognitive domain. NY, NY: Longmans, Green.
- Bundgaard, K., & Christensen, T. P. (2025). Digital transformation and technostress in the translation workplace. I S. Baumgarten & M. Tieber (red.), *The Routledge Handbook of Translation Technology and Society*. Routledge, 273–286.
- Center for IT og Undervisning (2025). *Det nationale Elevpanel 2025 – AI i undervisningen*. <https://videnscenterportalen.dk/ciu/katalog/elevpanel-ai/>
- Chai, C.S., Yu, D., King, R.B., & Zhou, Y. (2024). Development and validation of the artificial intelligence learning intention scale (ailis) for university students. *SAGE Open* 14(2), 1–16. doi:10.1177/21582440241242188.
- Christensen, T.P., Kjærgaard, H.W., & Randrup, K.S. (2025). *GAI i en læringskontekst. Projekt rapport. Fra ungdomsuddannelserne til universitetet: elevers, studerendes, underviseres og lederes erfaringer med generativ AI*. (projekt rapport: Region Midt-projekt: AI – didaktik, sprog og kompetencer til fremtiden). https://videnscenterportalen.dk/ciu/wp-content/uploads/sites/12/2025/08/PROJEKTRAPPORT_GAI-I-EN-LÆRINGSKONTEKST_2025_august-1.pdf
- Dalsgaard, P. (2025). *Reflective Friction in Generative AI: Designing for Slow Thinking in Fast Systems*. Ikke-publiceret paper.
- Danmarks Evalueringsinstitut (2026). *Elevers brug af AI i gymnasiet*. Downloadet den 2. september 2026 fra <https://eva.dk/udgivelser/2026/feb/elevers-brug-af-ai-i-gymnasiet>
- Danmarks Jurist og Økonomforbund (2024). *Studielivsundersøgelse 2026 – De studerende bruger AI, men føler sig ikke godt klædt på til arbejdslivet* Djøf undersøgelse om AI på universiteter. Downloadet den 2. september 2026 fra <https://www.djoef.dk/om-djoef/presse/analyser>

- Dansk IT (2016). *Dansk IT's anbefalinger til styrkelse af danskernes digitale kompetencer*. Downloadet den 2. september 2026 fra <file:///Users/au98282/Downloads/Anbefalinger%20til%20styrkelse%20af%20danskernes%20digitale%20kompetencer.pdf>.
- Danske Gymnasier (2025). *Analysenotat – Medlemsundersøgelse om AI*. <https://danskegymnasier.dk/wp-content/uploads/2025/11/Analysenotat-Medlemsundersogelse-om-AI-2025-1.0.pdf?ref=viden.ai>
- European Commission, & OECD (2025). *Empowering Learners for the Age of AI. An AI Literacy Framework for Primary and Secondary Education*. Downloadet den 28. august 2026 fra https://ailiteracyframework.org/wp-content/uploads/2025/05/AILitFramework_Review-Draft.pdf
- European Union (2024, 13. juni). *Artificial Intelligence Act*. Downloadet den 2. september 2026 fra <https://eur-lex.europa.eu/eli/reg/2024/1689/oj/eng>.
- Flanagan, M., Jäkel, N., Lønsmann, D., Mortensen, J., & Nielsen, S.W. (2025). *Brug af AI blandt universitetsstuderende og undervisere*. Rapport: Det Nationale Center for Fremmedsprog. https://viden.ncff.dk/DownloadExternalFile?filepath=1758541594276_1208578459.pdf
- Frank, J., Herbert, F., Ricker, J., Schönherr, L., Eisenhofer, T., Fischer, A., Dürmuth, M., & Holz, T. (2023). A Representative Study on Human Detection of Artificially Generated Media Across Countries. *Arxiv*. Downloadet den 2. september 2026 fra <https://arxiv.org/abs/2312.05976>. <https://doi.org/10.48550/arXiv.2312.05976>
- Fundahl, H.N., & Thomsen, M.R. (2026, 7. maj). *How Professionals and Students Use AI for Text and Communication. Survey of writing professionals and high school students in late 2025*. Publiceret af Center for Contemporary Cultures of Text. Downloadet den 2. september 2026 fra https://arts.au.dk/fileadmin/arts/Subsites/TEXT/Dokumenter/TEXT_survey_May_2026_Rhetor_ATU.pdf
- Høgedal, A. (2026). *Er AI blevet dit barns nye lektiemakker? 3 ting du skal vide om AI i gymnasiet*. Syddansk Universitet. https://www.sdu.dk/da/om-sdu/fakulteterne/humaniora/nyt_hum/ai-i-gymnasiet?ref=viden.ai
- Humlum, A., & Vestergaard, E. (2025). Large language models, small labor market effects. *Working Paper*, 2025-56. The University of Chicago. https://bfi.uchicago.edu/wp-content/uploads/2025/04/BFI_WP_2025-56-4.pdf
- Jørgensen, B.M., Christensen, T.P., & Dam Jensen, H. (2025). *Prompting Games: Tekstproduktion som samskabelse mellem studerende og en chatbot*. Rapport. Det Nationale Center For Fremmedsprog. <https://viden.ncff.dk/ncff/prompting-games-tekstproduktion-som-samskabelse-mellem-studerende-og-en-chatbot>
- Krüger, R. (in press). Artificial intelligence literacy for the language and translation industry – Conceptual foundations, operationalisation, acquisition, measurement (Ch. 1). To be published in J. Moorkens, S. Castilho, D. Kenny, D., & Rivas Ginel, M. (eds.), *LT-LiDER Textbook* (working title). Berlin: Language Science Press.
- Kurt, S. (2019, 16. september). TPack: Technological Pedagogical Content Knowledge Framework. *Educational Technology*. Downloadet den 1. september 2026 fra <https://educational-technology.net/technological-pedagogical-content-knowledge-tpack-framework/>
- Löfvall, S. (2025). *Når AI flytter ind i undervisningen*. Downloadet den 31 august 2026 fra <https://www.linkedin.com/pulse/n%C3%A5r-ai-flytter-ind-i-undervisningen-steffen-l%C3%B6fvall-orn5f/?trackingId=fYeaMUniTM%2BXpcn5Xkrvw%3D%3D>
- Long, D., & Magerko, B. (2020). What is AI literacy? Competencies and design considerations. *Proceedings of the 2020 CHI conference on human factors in computing systems*, 1-16. DOI:10.1145/3313831.3376727

- Markauskaite, L., Marrone, R., Poquet, O., Knight, S., Martínez-Maldonado, R., Howard, S., Tondeur, J., De Laat, M., Buckingham Shum, S., Gašević, D., & Siemens, G. (2022). Rethinking the Entwinement between Artificial Intelligence and Human Learning: What Capabilities do Learners Need for a World with AI? *Computers and Educations: Artificial Intelligence*, 3, 1–16. <https://doi.org/10.1016/j.caeai.2022.100056>.
- Miao, F., & Cukurova, M. (2024). AI competency framework for teachers. UNESCO AI Reports. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000391104>. doi:10.54675/zjte2084.
- Ng, D.T.T.K., Leung, J.K.L., Chu, S.K.W., & Qiao, M.S. (2021). Conceptualizing AI Literacy: An Exploratory Review. *Computers and Education: Artificial Intelligence* 2, 1–11. <https://doi.org/10.1016/j.caeai.2021.100041>.
- Nobel, Christian (2026). Stikprøve viser Fald i karakterer ved årets eksamener. *Uddannelsesmonitor*. Downloadet den 1. september 2026 fra <https://uddannelsesmonitor.dk/nyheder/ungdomsudannelser/article19429117.ece>.
- OECD. (2024). *Recommendation of the Council on Artificial Intelligence. OECD Legal Instruments*. Downloadet den 2. September 2026 fra <https://legalinstruments.oecd.org/en/instruments/oecdlegal-0449>
- Prilop, C.N., Mah, D-K., Jacobsen, L.J., Hansen, R.R., Weber, K.E. & Hoya, F. (2025). Generative AI in teacher education: Educators' perceptions of transformative potentials and the triadic nature of AI literacy explored through AI-enhanced methods. *Computers and Education: Artificial Intelligence*, 9. <https://doi.org/10.1016/j.caeai.2025.100471>
- Puthiyedath, A.R. (2023). *A framework for AI Co-creation in pedagogy*. Downloadet den 1. september 2026 fra <https://www.linkedin.com/pulse/framework-ai-co-creation-pedagogy-dr-anjali-rajan-puthiyedath/>
- Regeringen (2026). *Det politiske grundlag for firkloeverregeringen*. Downloadet den 1. september 2026 fra <https://regeringen.dk/aktuelt/publikationer-og-aftaletekster/det-politiske-grundlag-for-firkloeverregeringen/>
- Rudra, S., Weber, P., Tillmanns, T., Filho, A. S., Wiersma, E., Dawitz, J., Dudenaite, D., & Reynolds, S. (2025). Use and Perception of Generative AI in Higher Education: Insights from the ERASMUS+ Project 'Teaching and Learning with Artificial Intelligence' (TaLAI). *Proceedings of the 17th International Conference on Computer Supported Education* (Vol. 2), 319-330. CSEDU. DOI: 10.5220/0013360200003932
- Soleimani, S., Farrokhnia, M., van Dijk, A., & Noroozi, O. (2025). Educators' perceptions of generative AI: Investigating attitudes, barriers and learning needs in higher education. *Innovations in Education and Teaching International*, 62(5). DOI: 10.1080/14703297.2025.2530767
- Southworth, J., Migliaccio, K., Glover, J., Glover, J. N., Reed, D., McCarty, C., Brendemuhl, J., & Thomas, A. (2023). Developing a model for AI Across the curriculum: Transforming the higher education landscape via innovation in AI literacy. *Computers and Education: Artificial Intelligence*, 4. <https://doi.org/10.1016/j.caeai.2023.100127>
- Tænk tanken Fremtidens Biblioteker, Tænk tanken Mandag Morgen og Algoritmer, Data & Demokrati (2025). *Unges Informationskompetencer – i en tid med AI*. Downloadet den 1. september 2026 fra https://taenketanken.mm.dk/wp-content/uploads/2025/01/Rapport_Unges-informationskompetencer.pdf
- Thomsen, M.R., & Christiansen, M.H. (2026, 20. april). Aldrig har læsning ændret sig så meget. *Kristeligt Dagblad*.
- Undervisningsministeriet (2025, 13. maj). *Nye initiativer skal give viden om kunstig intelligens i undervisningen i gymnasiet*. Downloadet den 2. september 2026 fra <https://uvm.dk/aktuelt/nyheder/2025/maj/250513-nye-initiativer-skal-give-viden-om-kunstig-intelligens-i-undervisningen-i-gymnasiet/>

- Undervisningsministeriet (2026, 6. august). *Ny strakspakke mod AI-snyd på gymnasierne*. Downloadet den 2. september 2026 fra <https://uvm.dk/aktuelt/nyheder/2026/august/260806-ny-strakspakke-mod-ai-snyd-paa-gymnasierne/>.
- VandeHei, J., & Allen, M. (2025). *Behind the Curtain: A White-Collar Bloodbath*. Axios. Downloadet den 28. august 2026 fra <https://www.axios.com/2025/05/28/ai-jobs-white-collar-unemployment-anthropic>
- Zhai, X. (2024). Transforming Teachers' Roles and Agencies in the Era of Generative AI: Perceptions, Acceptance, Knowledge, and Practices. *Journal of Science Education and Technology*, 34, 1323–1333. <https://doi.org/10.48550/arXiv.2410.03018>
- Zhai, X. & Krajcik, J. (2024). *Uses of Artificial Intelligence in STEM education*. Oxford: Oxford University Press.

