



Syddansk Universitet

## Bred mediebrug, bedre kompetencer: om forholdet mellem medieanvendelse og kompetencer hos de 15-18-årige.

Drotner, Kirsten

*Published in:*

Temanummer af Mediekultur

*Publication date:*

2000

*Document Version*

Forlagets udgivne version

[Link to publication](#)

*Citation for published version (APA):*

Drotner, K. (2000). Bred mediebrug, bedre kompetencer: om forholdet mellem medieanvendelse og kompetencer hos de 15-18-årige. Temanummer af Mediekultur, 36-43.

### General rights

Copyright and moral rights for the publications made accessible in the public portal are retained by the authors and/or other copyright owners and it is a condition of accessing publications that users recognise and abide by the legal requirements associated with these rights.

- Users may download and print one copy of any publication from the public portal for the purpose of private study or research.
- You may not further distribute the material or use it for any profit-making activity or commercial gain
- You may freely distribute the URL identifying the publication in the public portal ?

### Take down policy

If you believe that this document breaches copyright please contact us providing details, and we will remove access to the work immediately and investigate your claim.

# Bred mediebrug, bedre kompetencer? Om forholdet mellem medieanvendelse og kompetencer hos de 15-18-årige

Kirsten Drotner

*Artiklen bygger på to hovedsynspunkter, nemlig for det første at medierne i dag er grundlæggende kompetence- og dannelsesmidler, og for det andet at forskellige medier nærer forskellige kompetencer. Det må således antages, at en bred brug af forskellige medier udgør en nødvendig, omend ikke tilstrækkelig, basis for at udvikle en bred vifte af kompetencer. Herudfra analyseres unge danskernes mediebrug i forhold til uddannelse og erhverv, fritidsjob, køn samt alder, og det diskuteres hvilke krav og muligheder resultaterne stiller til fremtidens kultur- og uddannelsespolitik.*

I slutningen af 1999 udkom rapporten *Det digitale Danmark: omstilling til netværkssamfundet*, forfattet af Lone Dybkjær og Jørgen Lindegaard. Her lyder den allerførste sætning: »Internettet og de nye kommunikationsteknologier binder mennesker og virksomheder sammen over hele verden i et globalt netværkssamfund« (Dybkjær og Lindegaard 1999: 8). Fra første linje defineres samfundet som en videreudvikling af informationssamfundet, og den digitale udvikling forstås ud fra en økonomisk logik. Samme tankegang kom til udtryk i marts 2000 på et EU-topmøde i Lissabon, hvor behovet blev understreget for at øge uddannelsen af en veluddannet IT-arbejdskraft, for at Europa kan hamle op med turbofarten i USA's såkaldte nye økonomi.

Denne ligestilling mellem digital og økonomisk udvikling er lige så almindelig som den er snæversynet. I det følgende vil jeg anlægge en bredere, analytisk optik, både hvad angår forståelsen af den digitale udvikling og af arbejdskraften. Frem for fokusere på Internettet, må vi derfor se på det samlede medielandskab, og her bliver en afgørende dimension konvergensens mellem telekommunikation, medier og informationsteknologi.

Og frem for at definere brugerne i dette medielandskab som blot og bart økonomisk arbejdskraft eller forbrugere i virtuelle og virkelige varehuse, må vi betragte dem som borgere med en bred vifte af behov, og her bliver en afgørende dimension sammenhængen mellem medier og kompetenceudvikling. Dette udvidede perspektiv på medier og brugere vil jeg underbygge gennem empiriske, kvantitative analyser af 15-18-åriges mediebrug.<sup>1</sup>

At analysere forholdet mellem mediebrug og kompetenceudvikling med empirisk afsæt hos unge er oplagt: det er netop i ungdomsårene, at både mediebrug og kompetencer for alvor differentieres, hvilket ofte hænger sammen med forskellige uddannelsesforløb. I dynamiske samfund ændres kravene konstant til, hvilke grundlæggende kundskaber de opvoksede generationer skal have. I demokratiske samfund som det danske følges disse ændringer af offentlige diskussioner om, hvilket omfang, indhold og organisering disse kundskaber bør have, en diskussion der er blevet ført med jævne og stadig kortere mellemrum i mere end 100 år og ofte med afsæt i, at nye medier har set dagens lys. Behovet for sådanne diskussioner forstærkes af, at de fleste voksne er meget bevidste

om, at deres egne kundskaber ikke umiddelbart kan overføres til og anvendes af næste generation. Diskussionerne kan herved åbne et offentligt refleksionsfelt, der trækker på bredere og ofte mere diffuse forestillinger om, hvad voksne mener er godt for børn og unge. Kundskabsdiskussionerne spejler herved centrale samfundsmæssige idealer om dannelse, idealer som diskussionerne selv medvirker til at forstærke eller revidere.

## Begreber om medier og kompetencer

For mig at se lever vi ikke i et informations- eller netværkssamfund, men snarere i hvad man kan kalde et semiotisk samfund: i vores del af verden kommer flere og flere af både informationer og oplevelser til os i form af tegn, hvad enten der er tale om lyd, billeder, skrift eller blandinger af disse tegn. I dag er medierne blevet centrale dannelsesmidler på samme måde, som bogen og avisen var det for 200 år siden: det er fra medierne, vi henter store dele af vores forståelse af os selv og omverdenen (Drotner 1995, 1999: 217-39). Derfor er medierne også centrale for den offentlige diskussion af kundskaber eller kompetencer.

Men en kompetencediskussion med medierne i centrum vanskeliggøres af, at vi endnu savner en nuanceret begrebsbrug, der er udviklet på et empirisk grundlag. For det første er *begreber om og definitioner af medier* præget af at være udviklet inden for en kulturel diskurs, hvor bogen og den lødige avis tilhører den fine ende af det kulturelle spektrum grænsende sig til kunst, mens de øvrige medier er blevet forstået som del af populærkulturerne. Omvendt har de enkelte repræsentationsformer og genrer historisk set i vidt omfang udviklet sig i dialog med hinanden. Resultatet er en diskrepans mellem kulturel diskurs og kulturel praksis, som kommer til udtryk med særlig klarhed i uddannelsessystemet: her fastholdes det kulturelle hierarki officielt, mens elever (og mange lærere) i deres hverdag lever i en blandingskultur og længe har gjort det. Det officielle kulturhierarki har i vidt omfang blokeret for en nuanceret diskussion af eksempelvis skolens kulturelle og æstetiske normer, samtidig med at der reelt foregår en kulturkamp om tildeling af ressourcer, formulering af læseplaner og eksamenskrav (Andersson mfl. 1999).

Problemerne med mediebegrebet forstærkes af, at hvert medium i vidt omfang er blevet analyseret

i isolation og som noget specifikt snarere end som del af et samlet mediemiljø, hvor de enkelte medier virker sammen. Hvor forståelig denne udvikling end er set i lyset af de omfattende krav, det stiller til forpligtet samarbejde at bryde disse analyse-mønstre, så er det åbenlyst, at den tiltagende teknologiske konvergens – og divergens – mellem medierne kræver en gentænkning af vores teoretiske forståelse og empiriske analyser af medieret kommunikation.

For det andet vanskeliggøres en kompetencediskussion med medierne i centrum af, at vi savner adækvate *begreber om og definitioner af kompetence*. Det bedste eksempel på vanskelighederne er måske anvendelsen af det engelske ord *literacy*, der ofte oversættes til ordet kompetence på dansk. Begrebet hidrører naturligvis fra en litterær tradition, men anvendes i dag i kombinationer som *media literacy*, *computer literacy*, *cultural literacy* – alle sammenstillinger der antyder nødvendigheden af at udvide kompetencebegrebet, så det omfatter andre typer kundskaber end dem, der hidrører fra en traditionel, humanistisk skoletradition. Men udvidelsen sker uden et opgør med de litterære normer, der ligger bag begrebet *literacy*.

På tysk og dansk er begrebet dannelse (*Bildung*) af og til blevet anvendt som erstatning for begrebet *literacy*, og dannelsesbegrebet har den fordel, at det hverken er snævert knyttet til en litterær tradition eller en konkret kundskabsforståelse. Til gengæld har dannelsesbegrebet det problem, at det forbindes med en klassisk forståelse af (enheds)kultur og derved støder på samme vanskeligheder som begrebet *literacy*, når det anvendes i forhold til multi-kulturelle og medierede processer.

## Medier og kompetencer i brug

Frem for at udvikle denne begrebsgymnastik yderligere, er der måske snarere brug for mere empirisk funderede undersøgelser af forholdet mellem de enkelte medier og de faktiske kompetencer, de medvirker til at udvikle hos brugerne. En af medieforskningens visionære pionerer, Marshall McLuhan, har som en af de første påpeget, at mediebrug og mentale processer hænger sammen:

Psychically the printed book, an extension of the visual faculty, intensified perspective and the fixed point of view. Associated with the visual stress on point of view and the vanishing point that provides the illusion of perspective there comes another il-

lusion that space is visual, uniform and continuous (McLuhan 1964/1997: 172).

Ifølge McLuhan medvirker trykkekunstens (gen)-opfindelse i 1400-tallet til at styrke individuel abstraktion og logisk fremadskridende forståelse, fordi læsning frem for deklamation eller en mere langsom tydning af håndskrifter gør den individuelle læser i stand til rimelig hurtigt at overskue, kontrollere, klassificere og fastholde sin videnstignelse. Nøjere kildestudier har ganske vist siden vist, at højtlesning var mere udbredt, end McLuhans individualistiske teori antyder (Burnett 1982/1984), men det fratager ikke hans teses generelle værdi i at påvise en sammenhæng mellem mediebrug og mentale dispositioner.

Bl.a. Walter Ong har siden søgt at videreudvikle McLuhans teorier på et mere forpligtet historisk grundlag i bogen *Orality and Literacy* (Ong 1982). I sine studier af forholdet mellem mundtlige og skriftbaserede kommunikationskulturer, knytter han skriftkulturens udvikling (og her især de trykte mediers udvikling) til specifikke fylogenetiske udviklingstræk. Mest velkendt er hans kobling af skriftlig kommunikation og synssansens primat. Ong er med rette blevet kritiseret for sin dikotome og forenkede forståelse af forholdet mellem skriftlige og mundtlige kommunikationskulturer og for sin idealisering af de sidste (kritikere ynder at fremhæve Ongs baggrund som Jesuitterpræst).

Men tilbage står, at forskellige medier faktisk synes at fremme forskellige mentale og kognitive funktioner. Eksempelvis har flere medieforskere fremhævet, at trykt fiktion og radio skærper evnen til at kunne forestille sig rum og figurer »inde i hovedet«, tv og film træner evnen til at skabe analogiske forbindelser mellem forskellige objekter og handlinger, mens computeren fremmer evnen til at kombinere forskellige sanseindtryk og tænke parallelt frem for sekventielt (Gardner 1983, Greenfield 1984, Messaris 1996, Potter 1998).

En nærliggende konklusion på undersøgelser som disse er, at *jo flere medier, man anvender, desto mere alsidigt bliver ens perceptionsberedskab. Og jo mere alsidigt ens perceptionsberedskab er, desto bedre grundlag har man for at skabe en bred vifte af mediekompetencer.* En sådan konklusion står i modsætning til udbredte antagelser om, at eksempelvis læsefærdigheder har særlig kognitiv forrang blandt mediekompetencerne, fordi læsning fordrer fordybelse og evne til abstrakt tænkning; eller til antagelser om, at det lille

DOS-kørekort til computeren er den direkte adgangsbillet til Al Gores informationsmotorvej.

Samtidig harmonerer konklusionen glimrende med udviklingen i nutidens – og navnlig fremtidens – mediekultur. Denne udvikling kendetegnes som nævnt ved at være en interaktion mellem og differentiering af samvirkende medier, snarere end en dikotom opdeling mellem mundtlige og skriftlige kommunikationskulturer. Denne 'multi-mediekultur' giver flere muligheder end tidligere for at opøve forskellige medierfaringer; men den stiller tillige langt større krav til, hvad man kunne kalde brugernes tolkningskundskaber eller -kompetencer. Det er simpelt hen afgørende for at kunne begå sig i det voksne liv – og ikke blot i arbejdslivet – at man besidder nogle grundlæggende redskaber til at kunne tolke medierne, så man selv kan anvende deres budskaber og udtrykke sig igennem medierne. De større krav til tolkningskompetencer indebærer også, at dem der kommer til at mangle disse kompetencer, bliver endnu vanskeligere stillet både socialt og kulturelt. Denne situation er historisk ny. Også tidligere har der naturligvis været forskel på, hvordan danskerne har anvendt medierne og hvilken viden om medierne, forskellige mennesker har haft. Men disse forskelle har ikke som i dag været afgørende for folks handlemuligheder i samfundslivet og chancer i arbejdslivet.

Det er derfor nu særlig påkrævet at undersøge forskelle i mediebrug blandt de opvoksede generationer. Herved får vi nemlig et pejlemærke for, hvor der f.eks. medie- og uddannelsespolitisk skal sættes ind, så forskelle i mediebrug ikke forstærker eller ligefrem skaber kløfter mellem socialt og kulturelt stærke og svage grupper. Traditionelt differentieres mediebrugen, når børn bliver så store, at de mere frit vælger i det eksisterende medieudbud og i højere grad anvender medier uden for hjemmet. Det er derfor særlig oplagt at analysere mulige forskelle i netop unges mediebrug. Det er også særlig vigtigt, idet man fra tidligere undersøgelser ved, at forskelle i unges mediebrug hænger nøje sammen med køn, etnicitet, social baggrund og uddannelsesretning (Roe 1983, Johnsson-Smaragdi 1994, Bjurström 1997).

## De brede og de smalle

Hvilke forskelle finder vi så blandt dagens unge, der generelt set er den befolkningsgruppe, der an-

vender den bredeste vifte af medier i deres fritid? Er der stadig nogle, der stort set kun læser eller næsten kun ser tv eller kun bruger computeren? Det undersøges i det følgende. Mere konkret analyseres, hvilke unge, der hyppigt bruger et bredt spektrum af medier, og hvilke unge der ligeså hyppigt bruger et mere smalt spektrum. *De unge, der bruger et bredt spektrum af medier og bruger dem hyppigt, defineres som unge med en bred medieprofil.* Denne gruppe får altså adgang til en bred vifte af medieudtryk som fx genrer, fortællekonventioner og kombinationer af billeder og lyd. I det omfang hvert medium kan siges at befordre bestemte perceptionsberedskaber og medieerfaringer, vil de unge der anvender det bredeste spektrum af medier have det bedste udgangspunkt for at udvikle en bred vifte af mediekompetencer. *Omvendt defineres unge, der anvender et smalt spektrum af medier og anvender dem sjældent, som unge med en smal medieprofil.* Disse unge vil få adgang til at opøve en smallere vifte af mediekompetencer. Ud over at afdække størrelsen af disse to grupper vil jeg analysere deres sammensætning med hensyn til alder, køn og uddannelse.

Det skal understreges, at man ikke umiddelbart kan slutte, at unge med en bred mediekompetence automatisk har en stærk kulturel bagage, endside at de er på det sociale vinderhold. De ret få unge, der stort set fravælger medierne, kan naturligvis

Konkrete udslag af de senere års kultur- og uddannelsespolitiske diskussioner er en betænkning fra Statsministeriets Medieudvalg i 1996, som anbefalede at gøre medieundervisning til et selvstændigt fag fra første klasse (Medieudvalget 1996). Samme år fremlagde det såkaldte Meisterudvalg, nedsat af Undervisningsministeriet, sin rapport, der lagde vægt på at medieundervisningen skal integreres i de øvrige fag i hvert fald i folkeskolen (Meister mfl. 1996). Fraset disse vigtige organisatoriske forskelle betonedes begge udvalg, at der bør undervises i en bred vifte af medier, og at de medieerfaringer, børn og unge i dag primært gør i fritiden, inddrages som fælles læreprocesser i undervisningen.

### Hvad er en bred medieprofil?

Medieprofilerne er primært defineret ud fra, hvor hyppigt man gør noget af følgende: ser video, går i biografen, lytter til musik (fx på cd, bånd), bruger computer, læser avis, ugeblade og specialmagasiner, samt bøger. Da stort set alle unge ser tv dagligt (Fridberg mfl. 1997: 45), er en bred tv-profil ikke defineret ud fra, hvorvidt man ser tv som sådan, men derimod om man næsten dagligt eller mindst hver uge ser fem kanaler eller derover. En simpel fordeling på medier ses i tabel 1.

**Tabel 1 Procentfordeling af 15-18-årige med bred anvendelse af enkelte medier. 1996.**

Tv	42
Video (ser video mindst hver uge)	62
Biograf (mindst i biografen inden for sidste måned)	56
Musik (lytter stor set daglig)	86
Computer (anvender computer mindst 1. gang pr. uge til mindst 3 ud af 7 mulige funktioner)	19
Avis (læser stor set hver dag)	48
Blade (læser mindst 1 gang pr. uge 4 ud af 12 mulige typer)	35
Bøger (læser mindst 1 gang pr. uge 2 ud af 12 mulige typer)	19

dyrke andre interesser og omgangsformer, som gør dem både kulturelt veludrustede og socialt stærke. Derimod må det fastholdes, at en bred vifte af mediekompetencer er blevet mere afgørende for unges fremtidige livsførelse som borgere i og uden for arbejdslivet. En analyse af, hvilke unge der bruger mange medier meget, og hvilke der bruger få medier lidt, kan derfor medvirke til at skabe et mere nuanceret grundlag for de uddannelses- og kulturpolitiske dannelsesdiskussioner, der har været ført både herhjemme og i udlandet med medierne som anledning.

Set i forhold til enkelte medier har flertallet af unge en bred medieprofil, som endvidere svarer meget godt til de unges mediepræferencer, hvor topscoreren er musikken, som hele 90% af de 15-18-årige finder vigtig eller meget vigtig (Fridberg mfl. 1997: 92). Dog kan man bemærke, at flertallet anvender computeren og bøgerne ganske smalt, idet det kun er omkring hver femte har en bred brug af disse medier. Det stemmer godt med, at disse to medier i det hele taget sluger mindst medietid, nemlig i gennemsnit en time foran computeren mod lystlæsningens tre kvarter (Fridberg

mfl. 1997: 94). I hvert fald for computerens vedkommende kan dette resultat medvirke til at imødegå udbredte opfattelser af, at navnlig unge mænd sidder klistret foran computerskærmen dagen lang – og måske natten med.

## Hvem har en bred medieprofil?

Måske mere interessant i en uddannelsesmæssig og kulturel sammenhæng er det at se nærmere på, hvem der har en bred profil på tværs af medier, hvem der så at sige anvender hele mediepaletten og anvender den meget. Her er fordelingen pænt symmetrisk, idet næsten halvdelen (47%) af de adspurgte hverken har en udpræget smal eller udpræget bred medieprofil. Omkring en fjerdedel (25%) ligger i den smalle ende af profilspektret, mens 28% ligger i den brede ende. En loglinear analyse viser, at denne fordeling hænger snævert sammen med køn, alder og bopæl (hjemme- vs udeboende), mens den er mindre tæt koblet til, hvilken slags uddannelse eller arbejde, de unge har. Ejheller spiller evt. fritidsjob nogen stor rolle.

En række tidligere undersøgelser har påvist, at jo højere *uddannelse*, unge tager, jo mindre bruger de medierne (fx Malmgren 1992, Johnsson-Smaragdi 1994). Hos danske unge finder vi det omvendte mønster, omend forskellene er ret små:

ringere økonomi og muligvis et mere snævert socialt netværk, som ofte danner ramme om eller er katalysator for mediebrugen. Samtidig kan der jo også være tale om, at denne gruppe unge vælger at bruge deres energi på mange andre aktiviteter end netop medierne. Under alle forhold skal man være varsom med at rubricere gruppen som en samlet flok (jvf. Per Schultz-Jørgensens artikel andetsteds i dette nummer) - og dermed varsom med at give for håndfaste tolkninger uden kvalitative analyser, der kan vise nuancerne og bredden bag gennemsnitstallene.

Når det gælder, hvilken indflydelse evt. *erhvervsarbejde i fritiden* har på mediebrugen, vil en umiddelbar logik tilsi, at dem, der har mest tid, dvs. ikke har fritidsjobs, bruger medierne mest. Men faktisk er det omvendte tilfældet, omend vi her atter ser ret små udsving jvf. tabel 3.

Når man betænker, at næsten halvdelen af de 15-18-årige (49.3%) har fast job i fritiden, er det åbentbart, at medierne ikke hindrer andre aktiviteter: de der har fast fritidsjob har bredest mediebrug. Samtidig er det oplagt, at de 'erhvervsaktive' unges brede mediebrug sikkert kun kan lade sig gøre, fordi medierne er en del af disse unges øvrige gøremål. At *bo hjemme* fremmer ligeledes en bred mediebrug, hvilket vel er en naturlig følge af, at denne store flertalsgruppe på 83.5% af de adspurgte har

Tabel 2 15-18-åriges mediebrug set i forhold til uddannelse og erhverv. 1996. Pct.

	I skole	I erhvervsudd.	I arbejde	Udenfor udd./arb.
Smal brug	24	26	27	29
Middel brug	47	45	45	47
Bred brug	29	29	28	24
I alt	100	100	100	100

I den relativt lille gruppe på 5% af de 15-18-årige der ikke er under uddannelse eller i arbejde, finder vi flest smalle mediebrugere. Den smalle mediebrug kan jo ikke skyldes mangel på tid, men hænger muligvis sammen med, at disse unge har en

adgang til hele husholdningens ofte righoldige samling af 'mediemaskiner'.

En nærmere analyse af, hvorledes fordelingen på tværs af medier hænger sammen med *køn* viser, at unge kvinder i højere grad end unge mænd har

Tabel 3 15-18-åriges mediebrug set i forhold til fritidsjob. 1996. Pct.

	Fast fritidsjob	Fritidsjob af og til	Enkelte jobs	Intet job
Smal brug	22	24	27	30
Middel brug	47	50	50	46
Bred mediebrug	31	26	23	24
I alt	100	100	100	100

**Tabel 4 15-18-åriges mediebrug set i forhold til køn. 1996. Pct.**

	Mænd	Kvinder
Smal brug	21	28
Middel brug	43	51
Bred mediebrug	36	21
I alt	100	100

en mediebrug, der ligger omkring middel (tabel 4). Den brede ende af medieprofilspektret er maskulint tonet, den smalle ende mere feminint tonet.

36% af de unge mænd har et bredt mediebrug, mod 21% af de unge kvinder. Kønsforskellene hænger sandsynligvis sammen med, at de visuelle og navnlig de digitale medier, som udgør flertallet af de undersøgte medier, tiltrækker flest drenge og unge mænd. Ligeledes kan det have betydning, at en del unge mænd vedbliver at anvende en del 'gamle' medier, samtidig med, at de ivrigt kaster sig over videoafspilleren og computeren. Denne kønsfordeling medvirker til nogle interessante forskydninger af unges kulturelle rum. Hvor drenge og unge mænd traditionelt har defineret offentlige rum, mens piger og kvinder har set hjemmet som deres basis (også når de bevægede sig ud derfra), ja så ser vi i disse år en »reterritorialisering« af de offentlige og private rum, idet drengene bevæger sig hjem, mens pigerne i stigende grad bevæger sig ud og fastholder et engagement i de offentlige sfærer – de fleste af dem dog uden at opgive deres såkaldte værelseskultur. Hvorvidt disse forskydninger mellem offentlige og private rum vil følges af tilsvarende ændringer mellem maskuline og feminine prioriteringer og værdier ved vi imidlertid ikke.

Fordelingen på tværs af medier viser en interessant sammenhæng med *alder* (jvf. tabel 5). Den smalleste del af mediespektret befolkes navnlig de mellemste aldersgrupper, idet 27% af de 16-årige og 30% af de 17-årige har et smalt mediebrug – mod kun 11% af de 15-årige. Omvendt finder vi især de ældste og de yngste i den bredeste ende af spektret.

En mulig forklaring på denne aldersfordeling

kan være, at de ældste hyppigst læser aviser og distriktsblade, er de ivrigste biografgængere, og er flittigst til at bruge computeren. Omvendt læser de yngste generelt set mere af både blade, tegneserier og bøger, ligesom de ser markant mere tv og bruger mere tid på computerspil end de ældre grupper (Fridberg mfl. 1997: bilag). Måske har de 16-17-årige blot travlt med andre gøremål til at eksperimentere så meget med medierne. Det er jo ungdomsuddannelsernes kerneår, hvor fester og venner sluger megen tid.

### Sammenfatning

Denne artikels analyser påviser relationer, ikke årsagssammenhænge. Disse relationer viser, at der blandt danske 15-18-årige er godt en fjerdedel, om hvem man kan sige, at de har en smal medieprofil, idet de anvender relativt få medier og anvender dem mindre end gennemsnittet. Denne gruppe består af flere piger end drenge, flere 16-17 årige end både ældre og yngre, og flere der ikke bor hjemme. Omvendt med den bredeste medieprofil: her finder vi flere drenge end piger, flere hjemmeboende end udeboende og flere 15-årige og 18-19-årige. Det faktum, at de sidste 15 års markante vækst i visuelle og digitale medier primært er sket i fritidssfæren med børnefamilierne som de før-ende, forklarer en del af disse forskelle. Det faktum, at drenge og mænd generelt set orienterer sig mere mod billeder og piger og kvinder mere mod ord i deres respektive mediebrug, forklarer en del af kønsforskellene, når man samtidig husker på, at de mest gennemgribende nye medieteknologier –

**Tabel 5 15-18-åriges mediebrug set i forhold til alder. 1996. Pct.**

	19 år	18 år	17 år	16 år	15 år
Smal brug	21	24	30	27	11
Middel brug	47	45	44	50	59
Bred mediebrug	32	31	26	23	30
I alt	100	100	100	100	100



video og computer – er teknologier, der umiddelbart appellerer til drenge og mænd.

Disse profiler kan nemt afføde den tanke, at vi går en fremtid i møde, hvor kvinderne tager sig af de trykte mediers traditionsbevaring af fortiden, mens mændene lever med Internettets flygtige nutid og uforudsigelige fremtid uanset deres øvrige uddannelse og sociale baggrund. Sådan går det nu nok næppe. Dels synes de nye multimedier med deres muligheder for at arbejde med grafik og kombinere lyd, tekst og billeder at tiltrække flere piger og unge kvinder. Dels vil den sandsynlige udbredelse af mikrocomputere i hverdagens gøremål – alt fra tandbørster og lommelygter til nøgler og radiatorer – gøre sit til at afmystificere fascinationen ved de teknologiske aspekter af computerbrugen, som hidtil har været drivkraft hos en del drenge og unge mænd. En sådan udvikling vil stemme med erfaringerne fra tidligere medieteknologier, hvor kvindernes brug er tæt knyttet til en hverdagsliggørelse af teknologien. Endelig kan kønnenes omgang med computermedierne sandsynligvis også påvirkes af undersøgelsesresultater og udviklingsarbejde, som virker ind på læremiljøer og pædagogiske prioriteringer.

Set i lyset af min indledende kritik af IT-debatens fokus på information og dens underliggende forestillinger om mediernes direkte påvirkninger er det vigtigt at understrege flere aspekter. Som allerede nævnt kan man ikke slutte fra fordelingen af medieprofiler til sociale, uddannelsesmæssige eller kønsbestemte årsager til, at profilerne fordeler sig, som de gør: andre faktorer end medierne selv kan på længere sigt være nok så afgørende for disse profilers udvikling. Man kan heller ikke slutte fra den kvantitative distribution af mediebrug i smal, middel og bred brug til indholdet af denne brug. Distributionen er jo baseret på tidsanvendelse (bortset fra tv, som er baseret på adgang til kanaler), men denne distribution siger intet om, hvorledes tiden bliver brugt: således kan man med god ret hævde, at fx det at bruge 100 minutter på at se en biograffilm ofte vil være en noget mere intensiv mediebrug, end det at se tv i 100 minutter. Endelig siger distributionen heller intet om, hvad mediebrugen betyder for de unge selv eller for deres smagspositioner: således kan man godt have en meget smalt mediebrug, der samtidig har høj smagsmæssig status i ens vennekreds eller i mødet med nye mennesker.

Konkluderende må det fremhæves, at ovennævnte analyser er en mulig indgang til på et empirisk grundlag at diskutere, hvorledes mediekompetencer kan udvikles mere systematisk: en bred anvendelse af mange medier og genrer giver faktisk unge mulighed for at høste bredere medieerfaringer. Men det afgørende er naturligvis, hvordan man håndterer disse muligheder i forhold til ens øvrige aktiviteter og handlemuligheder både i og uden for fritiden. De kvantitative analyser må derfor følges op af mere kvalitative tilgange, der undersøger betydningen og dybden af det, unge ser, lytter til og læser (se fx Christensen 1997).

Samlet set vil en kombination af kvantitative og kvalitative studier kunne give voksne formidlere vigtige redskaber til at forstå, hvad hvilke unge vælger til og vælger fra, og hvorfor de gør det. Sådanne studier vil for mig at se kunne medvirke til at refokusere diskussionen om mulig indføring af medieundervisning i skolesystemet. At undervise i og om alle medier (og ikke blot bogen og computeren) er afgørende, ikke fordi medierne er populære, heller ikke fordi børn og unge bruger megen tid på dem, eller blot fordi Danmark sagter økonomisk eller teknologisk agterud uden computerkompetencer. Derimod er medieundervisning afgørende, fordi de samvirkende medier er en grundlæggende del af vores kultur og vores mulighed for demokratisk handling på moderne vilkår. Ligesom med andre kulturudtryk kræver det tolkningsnøgler at kunne forstå også de elementer, man troede man kendte. Derfor er medierne en del af en moderne dannelse.

## Noter

Tak til Niels Ole Finnemann for nyttige, teoretiske kommentarer og til kollegerne ved Center for Børne- og Ungdomsmedier for gode input til de empiriske analyser.

- 1 Datagrundlaget er den første spørgeskemaundersøgelse af danske unges samlede mediebrug. Den blev foretaget af Socialforskningsinstituttet for Center for Børne- og Ungdomsmedier ved Københavns Universitet og omfattede en tilfældigt udvalgt stikprøve af 15-18-årige danske statsborgere bosiddende i Danmark pr. 1. februar 1996. 3.000 unge fik i marts 1996 tilsendt et spørgeskema med posten, og 2.158 returnerede besvarede skemaer, hvilket giver en svarprocent på 72. Undersøgelsens hovedresultater findes i Fridberg mfl. (1997).



## Litteratur

- Andersson, Lars Gustaf mfl. (1999) *Skolan och de kulturella förändringarna* Lund: Studentlitteratur.
- Bjurström, Erling (1997) *Högt och lågt: smak och stil i ungdomskulturen* Umeå: Boréa. Doktordisputats.
- Burnett, John (1984) *Destiny Obscure: Autobiographies of Childhood, Education and Family from the 1820s to the 1920s* Harmondsworth: Penguin. Opr. 1982.
- Christensen, Christa L. (1997) »Billeder, medier, betydninger: om gymnasieelevers billedkompetencer«, pp. 121-49 in Kirsten Drotner og Karen K. Povlsen (red.) *Tankestreger: nye medier, andre unge* København: Borgen.
- Drotner, Kirsten (1995) *Mediedannelse: bro eller barriere? Om børns og unges mediebrug* København: Statens Information.
- Drotner, Kirsten (1999) *Unge, medier og modernitet: pejlinger i et foranderligt landskab* København: Borgen.
- Dybkjær, Lone og Jørgen Lindegaard (1999) *Det digitale Danmark: omstilling til netværkssamfundet* København: Forskningsministeriet.
- Finnemann, Niels Ole (1998) »Computeren: et medie for en ny skriftteknologisk revolution,« pp. 43-68 in Jens F. Jensen (red.) *Multimedier, hypermedier, interaktive medier* Aalborg: Aalborg Universitetsforlag.
- Fridberg, Torben mfl. (1997) *Mønstre i mangfoldigheden: de 15-18-åriges mediebrug i Danmark* København: Borgen.
- Gardner, Howard (1983) *Frames of Mind: the Theory of Multiple Intelligences* New York: Basic Books.
- Greenfield, Patricia M. (1984) *Mind and Media: the Effects of Television, Computer and Video Games* Cambridge, MA: Harvard University Press.
- Johnsson-Samargdi, Ulla (1994) »Models of Change and Stability in Adolescents' Media Use«, pp. 97-130 in Karl-Erik Rosengren (red.) *Media Effects and Beyond: Culture, Socialization and Lifestyles* London: Routledge.
- McLuhan, Marshall (1997) *Understanding Media: The Extensions of Man* Cambridge, MA: MIT Press. Opr. 1964.
- Malmgren, Gun (1992) *Gymnasiekulturer: lærere og elever om svenska och kultur* Lund: Didaktikseminariet. Doktordisputats.
- Medieudvalget (1996) *Betænkning om børns og unges brug af massemedier. Betænkning nr. 1311* København: Statens Information.
- Meister, Birgit mfl. (1996) *Billeder i bevægelse: en udfordring for skolen* København: Undervisningsministeriet.
- Messaris, Paul (1996) »Video ergo cogito: visuel dannelse og analogisk tænkning«, pp. 123-46 in Kirsten Drotner og Anne S. Sørensen (red.) *Øjenåbner: unge, medier, modernitet* København: Dansklærerforeningen.
- Ong, Walter (1982) *Orality and Literacy: The Technologizing of the Word* London: Routledge.
- Potter, W. James (1998) *Media Literacy* London: Sage.
- Roe, Keith (1983) *Mass Media and Adolescent Schooling: Conflict or Co-Existence?* Stockholm: Almqvist & Wiksell. Doktordisputats.
- Tufte, Birgitte (1995) *Skole og medier: byggesæt til de levende billeders pædagogik* København: Akademisk Forlag.