

Wijs door Moderne Media?

Onderzoek naar mediawijsheid van brugklassers op de Thorbecke Scholengemeenschap in Zwolle



'Learning by doing'

Gonnie Eggink & Rolien Duiven

Hogeschool Windesheim, Zwolle

Lectoraat Media & Civil Society,

2014

Voorwoord

De Thorbecke Scholengemeenschap in Zwolle is voorloper op het terrein van Mediawijsheid. De school ontwikkelde een traject Moderne Media voor de eerste drie leerjaren. Leerlingen kunnen kiezen voor dit traject net zoals ze kunnen kiezen voor Techniek of Sport. De theoretische basis van het traject wordt gevormd door **Mediawijsheid**.

Mediawijsheid is door de Raad voor Cultuur in 2005 omschreven als:

Het geheel van kennis, vaardigheden en mentaliteit waarmee burgers zich bewust, kritisch en actief kunnen bewegen in een complexe, veranderlijke en fundamenteel gemedialiseerde wereld.”¹

In dit onderzoek is geprobeerd te achterhalen of leerlingen die het traject Moderne Media volgen na een jaar *Mediawijzer* zijn dan andere leerlingen.

Op deze plaats willen we niet alleen projectleider leerlijn Moderne Media Wim Hilberdink bedanken, die aan de basis stond van het traject op de Thorbecke Scholengemeenschap.² Ook alle leerlingen van de vier brugklassen die aan het begin en het eind van hun eerste brugklasjaar vragenlijsten hebben ingevuld, zijn we dank verschuldigd. De drie leerkrachten Ilse Hermanides, Roy van Roeden en Milena Suran die lestijd beschikbaar stelden, danken we voor hun medewerking.

Mariska Kleemans van de Radbouduniversiteit in Nijmegen/Lectoraat Media & Civil Society te Zwolle was behulpzaam bij het uitvoeren van een aantal statistische analyses. Lector Nico Drok voorzag eerdere versies van dit verslag van zijn deskundig commentaar. Onderzoek doen zonder de steun van toegewijde collega's is een eenzame strijd. Mariska en Nico, hartelijk dank dus.

Zwolle, januari 2014

Gonnie Eggink

Rolien Duiven

¹ Raad voor Cultuur (2005). *Mediawijsheid, de ontwikkeling van nieuw burgerschap*. Den Haag: Raad voor Cultuur.

² De foto op het omslag is beschikbaar gesteld door de TSG.

Samenvatting

Dit is het verslag van een experiment op de Thorbecke Scholengemeenschap (TSG) in Zwolle. Op deze school voor voortgezet onderwijs (mavo, havo en atheneum) kunnen leerlingen kiezen voor het traject Moderne Media. Dit houdt in dat leerlingen gedurende de eerste twee (mavo) of drie (havo en atheneum) leerjaren vijf uur per week les krijgen in het analyseren en vervaardigen van mediaproducties. De theoretische basis van het lesprogramma wordt gevormd door **Mediawijsheid**. Op de website van de TSG staat dit als volgt geformuleerd:

Lessen Mediawijsheid zijn gericht op het aanleren van vaardigheden om bewust en actief deel te kunnen nemen aan een samenleving, waarin media een steeds belangrijker rol spelen. Het gaat daarbij om vaardigheden als: gebruik, communicatie, strategie en (kritisch) begrip.³

De centrale vraag van dit onderzoek luidt:

Draagt het volgen van het traject Moderne Media door brugklasleerlingen van de Thorbecke Scholengemeenschap in Zwolle bij aan de kritische reflectie op media-inhoud?

In september 2011 is een 0-meting verricht en in juni 2012 de 1-meting in vier brugklasgroepen. Twee groepen die het traject Moderne Media hebben gekozen en twee controlegroepen. In totaal hebben ruim 100 leerlingen deelgenomen. Ze vulden aan het begin en het eind van het schooljaar dezelfde vragenlijsten in. Met de vragen werden het begrip van en het beoordelen van media-inhoud getoetst.

Voor de leerlingen uit de groepen die het traject Moderne Media volgen, geldt dat de totale gemiddelde mediawijsheidsscore iets is gestegen. Voor de controlegroepen geldt dat deze score net iets meer is gestegen is. De mavo/havocontrolegroep scoort significant lager dan de beide havo/atheneumgroepen.

De havo/atheneumgroepen scoren op de aspecten beeldherkenning, herkennen van het tekstdoel en nieuwsherkenning hoger dan de mavo/havogroepen.

De factor geslacht speelt een rol bij het doorgronden van humor: jongens scoren hier significant hoger dan meisjes. Ook wijst het experiment uit dat meisjes sterker zijn in het doorgronden van teksten.

³ <http://www.thorbecke-zwolle.nl/kiesthorbecke/plusprofielen/media.php> (laatst geraadpleegd 30 dec. 2013)

Dit experiment heeft uitgewezen dat het volgen van het traject Moderne Media in positieve zin bijdraagt aan het vermogen van leerlingen om beelden te herkennen en beoordelen. Het vermogen om kritisch te reflecteren op geschreven tekst door dezelfde groep is daarentegen gedurende het brugklasjaar afgenomen.

Inhoudsopgave	Pagina
Voorwoord	2
Samenvatting	3
1. Inleiding	6
2. Methode	13
3. Resultaten	21
4. Conclusie, discussie & aanbevelingen	34
Referenties	38
Bijlage 1. Vragenlijst	
Bijlage 2. Uitgebreide beschrijving mediagebruik	

1. Inleiding

Omdat mediawijsheid een veelomvattend begrip is en vanuit verschillende perspectieven benaderd kan worden, wordt eerst iets over onderzoek naar effecten van media verteld. Vervolgens wordt ingezoomd op het begrip zoals dat in 2005 door de Raad voor Cultuur is geïntroduceerd. Tot slot wordt gekeken naar de rol van het onderwijs en de manier waarop de Thorbecke Scholengemeenschap in Zwolle het traject Moderne Media invult. De inleiding besluit met de relevantie van dit experiment en de onderzoeksdoelstelling.

Mediagebruik door kinderen staat al geruime tijd op de politieke en onderzoeksagenda.^{4 5} In de krant, op radio en tv krijgen vooral actuele en daarmee vaak specifieke thema's als digitaal pesten op internet ruim aandacht. Bij dramatische gebeurtenissen wijzen commentatoren in radio- of tv-programma's, politici of journalisten al snel op de schadelijke invloed die geweldsfilms, internet of computerspellen op kinderen zouden hebben. Onderzoek naar het vaststellen van effecten van (nieuwe) media is echter niet eenvoudig. Niet alleen omdat effectmeting sowieso een zaak van langere adem is, ook omdat de technologische ontwikkelingen snel gaan.

Grofweg zijn de reacties op recente technologische (media-)ontwikkelingen te verdelen in twee typen. Enerzijds zijn er de pessimisten die bij het verschijnen van elk nieuw medium, wijzen op de mogelijk schadelijke invloeden ervan op de ontvanger. Zo waarschuwt de Duitse geheugenonderzoeker Manfred Spitzer voor het overvloedig gebruik van digitale media. Spitzer baseert zich op wetenschappelijk onderzoek dat aantoont dat door veelvuldig gebruik van digitale media het geheugen onvoldoende aangespoord wordt om informatie grondig te verwerken. Op den duur leidt dit er toe dat het intellectuele prestatievermogen afneemt. Bij jonge mensen zou het veelvuldig gebruik van digitale media de ontwikkeling van de hersenen verhinderen.⁶

Anderzijds zijn er de optimisten die (nieuwe) media een belangrijke rol toedichten in het verspreiden van cultuur onder een groot publiek.⁷ In augustus 2013 opende de Steve Jobsschool in Breda vanuit de overtuiging dat de iPad 'een nieuwe fase in het onderwijs markeert'.⁸ Uitgangspunten zijn onder andere de individuele benadering van elke leerling en het aanleren van de 21st century skills als innovatief en kritisch leren denken en problemen oplossen. Bij het aanleren van deze houding en

⁴ Rozendaal, E. (2008). Reclamewijsheid in ontwikkeling. Een vergelijking van de cognitieve reclamevaardigheden van kinderen en volwassenen. *Tijdschrift voor Communicatiewetenschap*. Pp 270 – 283.

⁵ Nikken, P. (2002). *Kind en media. Weet wat ze zien*. Amsterdam: Boom.

⁶ Spitzer, M. (2013). *Digitale dementie. Hoe wij ons verstand kapotmaken*. Amsterdam | Antwerpen: Uitgeverij Atlas Contact

⁷ Eggink, G. (2010). *De kracht van de krant*. Nijmegen: Radboud Universiteit. Ongepubliceerde scriptie.

⁸ <http://stevejobsschoolbreda.nl/> (geraadpleegd 30-12-2013).

vaardigheden gebruikt de school de nieuwste soft- en hardware. Ook de Stichting Kennisnet is optimistisch over de (technologische) mogelijkheden die de 21^e eeuw biedt.⁹

In veel media-onderzoek is de tweedeling optimisme versus pessimisme terug te vinden. Zeker als het om het effect van media of media-inhoud op kinderen gaat. Zo werden eind jaren twintig van de vorige eeuw in Amerika de Payne Fund Studies gedaan. Deze in totaal dertien onderzoeken naar inhoud en effect van films kunnen gezien worden als het startpunt van wetenschappelijk onderzoek naar inhoud en effect van media.

Bijna honderd jaar geleden constateren de onderzoekers dat films (vaak voor volwassenen, maar ook bekeken door kinderen) niet alleen een negatief effect, maar ook positieve effecten kunnen hebben op houding en gedrag van de ontvangers. Kinderen doen –volgens de onderzoekers- niet alleen nieuwe ideeën op of scherpen hun geweten, ze worden er ook onrustig of emotioneel door en in het ergste geval is er sprake van ‘moreel verval’.¹⁰

Een van de bekendste Nederlandse onderzoekers op het terrein van kinderen en media is Patti Valkenburg. In haar boek *Beeldschermkinderen* (2008) bundelt ze de theorievorming over kinderen en media. Een eenduidig antwoord op de vraag of media invloed hebben op kinderen is eenvoudig te geven: media hebben invloed. Het antwoord op de vraag naar de manier waarop kinderen beïnvloed worden en hoe dit proces van beïnvloeding verloopt, is echter veel minder eenduidig. Onder bepaalde omstandigheden (opvoeding, onderwijs) zullen bepaalde (groepen) ontvangers meer of juist minder gevoelig zijn voor bepaalde (bijvoorbeeld gewelddadige) media-inhoud. En juist omdat deze invloed aantoonbaar is en omdat kinderen in een omgeving opgroeien die ‘mediarijker’ is dan ooit, is onderzoek naar het effect van televisie, internet of games noodzakelijker dan ooit, stelt Valkenburg.¹¹

Een andere factor die een rol kan spelen bij het verklaren van het effect van media op kinderen is de mate van mediawijdsheid van kinderen. Kinderen die doorgronden hoe media gemaakt worden en welke relatie media-inhoud met de werkelijkheid heeft, zullen media-inhoud kritischer beschouwen dan kinderen die dit minder goed kunnen.

⁹ Wetering, M. van e.a. (2013). *Trendrapport 2014-2015. Technologiekompas voor het onderwijs*. Zoetermeer: Kennisnet.

¹⁰ Lowery & DeFleur (1995). *Milestones in mass communication research*. New York: Longman Publishers. Pp. 21-43.

¹¹ Valkenburg, P. (2008). *Beeldschermkinderen. Theorieën over kind en media*. Amsterdam: Boom.

Mediawijsheid

De vraag die de Amerikaanse Renee Hobbs opwerpt in haar artikel over tien jaar onderzoek naar mediawijsheid is: Welke factoren zijn bepalend voor de mate van mediawijsheid van kinderen en jongeren? Waarom slaan mediawijsheidsprogramma's bij sommige kinderen wel aan en bij sommige niet?¹² Zij pleit –net als Valkenburg en haar onderzoeksgroep- voor een multidisciplinaire aanpak.

In Nederland is het begrip geïntroduceerd door de Raad voor Cultuur in het rapport *Mediawijsheid, de ontwikkeling van nieuw burgerschap* (2005). Mediawijsheid wordt hierin omschreven als “het geheel van kennis, vaardigheden en mentaliteit waarmee burgers zich bewust, kritisch en actief kunnen bewegen in een complexe, veranderlijke en fundamenteel gemedialiseerde wereld.”¹³

De Raad voor Cultuur hanteert als uitgangspunt dat mediawijsheid geen doel op zich is, maar opgevat moet worden als een functie van burgerschap: het doel is dat burgers zelf actief participeren in de samenleving door actief, kritisch en bewust media te gebruiken. Het zelf produceren van media-inhoud zou bijdragen aan zowel een sterker besef van de werking van media, als ook van de eigen mogelijkheden van burgers om daarvan gebruik te maken.

Sinds de introductie van het begrip in Nederland door de Raad voor Cultuur nu bijna tien jaar geleden, is er veel veranderd op het gebied van mediawijsheid. Er zijn veel projecten gestart waarbij jongeren een eigen ‘mediaproductie’ maken (*learning by doing*).¹⁴ In de beginjaren heeft sowieso de nadruk vaak sterk gelegen op het maken van een productie. Nu er gaandeweg mede dankzij subsidies voor mediawijsheidsprojecten meer ervaring is opgedaan, komt er meer aandacht voor kritische reflectie. Een van de weinige Nederlandstalige publicaties die een visie op mediawijsheid combineert met praktische toepassingen en reflectie, is het Handboek Mediawijsheid.¹⁵ En in 2013 (dus voor de start van dit experiment) ontwikkelden drie Tilburgse masterstudenten een mediawijsheidspel voor basisschoolkinderen waarin aandacht wordt besteed aan de manier waarop media-inhoud wordt geproduceerd en kunnen ouders bij het Instituut voor Beeld en Geluid de cursus kritisch tv-kijken volgen.¹⁶ Sinds jaar en dag kunnen scholen bij de Stichting Nieuws in de Klas terecht voor nieuwswijsheidsprogramma's. Wetenschappelijk onderzoek naar de effecten van dit soort projecten en activiteiten in Nederland is echter nauwelijks te vinden.

¹² Hobbs, R. (2011). What a Difference Ten Years Can Make: Research Possibilities for the Future of Media Literacy Education. *Journal of Media Literacy Education* 3 (1) 29-31.

¹³ Raad voor Cultuur (2005). *Mediawijsheid, de ontwikkeling van nieuw burgerschap*. Den Haag: Raad voor Cultuur.

¹⁴ Segers en Bauwens, (2010) *Maak mij wat wijs. Media kennen, begrijpen en zelf creëren*. Tiel: Lannoo.

¹⁵ Zwanenberg, F. en J. Pardoën. (2010). *Handboek Mediawijsheid. Hoe worden kinderen mediawijs? Praktische gids en inspiratie voor het onderwijs*. Leidschendam: Stichting Mijn Kind Online.

¹⁶ www.mediawijzer.net (laatst geraadpleegd 15 oktober 2013).

Mediawijs door onderwijs

In zowel het basis- als het voortgezet onderwijs wordt dus op diverse manieren invulling gegeven aan mediawijsheid: op de ene school gaat de aandacht vooral uit naar cultuureducatie, op de andere ligt de nadruk op het veilig gebruik van sociale media, weer een ander richt zich op informatievaardigheden. Het begrip mediawijsheid dekt dus niet alleen een omvangrijke lading, bovendien lijkt het erop dat het onderwijs in mediawijsheid vooral een zaak is van de individuele geïnteresseerde leerkracht.¹⁷

Door deze verscheidenheid aan invulling van mediawijsheid op scholen, blijft er vaak weinig over van de oorspronkelijke doelstelling van mediawijsheid zoals geformuleerd door de Raad voor Cultuur: het vergroten van de actieve participatie van burgers aan de samenleving. En daaraan gekoppeld: ook het reflecteren op nieuws, wordt nogal eens buiten beschouwing gelaten in mediawijsheidsprojecten.

Mediawijsheid in Zwolle

De Thorbecke Scholengemeenschap (TSG) in Zwolle is een van de voorlopers in Nederland met een aparte leerlijn Moderne Media voor de eerste drie leerjaren van de onderbouw. De uiteindelijke ambitie van de TSG is dat Moderne Media op mavo-/havo-/vwo-niveau een eindexamenvak wordt. Uit onderstaand citaat is op te maken waarom de TSG gekozen heeft voor een apart schoolvak en niet voor integratie van mediawijsheid in bestaande vakken.

“De Thorbecke Scholengemeenschap staat op het standpunt, dat in het (basis- en het) voortgezet onderwijs het aanleren van mediawijsheid het beste tot zijn recht komt in de vorm van een afzonderlijk vak(gebied), waarvoor één of meer uren zijn ingeroosterd in het lesplan, tijdens één of meer leerjaren. Integratie van mediawijsheid via bestaande vakken is vaak te vrijblijvend en incidenteel en is bovendien in de praktijk te afhankelijk van persoonlijke initiatieven van medewerkers van de school.”¹⁸

¹⁷ Stichting Leerplanontwikkeling (SLO). <http://mediageletterdheid.slo.nl/> (laatst geraadpleegd 11 maart 2013).

¹⁸ Thorbecke Scholengemeenschap (2009). *Vakwerkplan 2009-2010*. Zwolle.

Aan het eind van jaar 3 hebben de leerlingen die het traject Moderne Media volgen de volgende leerdoelen gehaald:¹⁹

- A. De leerling kan boodschappen via moderne media en beeld begrijpen.
- B. De leerling kan communiceren via moderne media.
- C. De leerling kan digitaal informatie zoeken, vinden en beoordelen.
- D. De leerling kan met digitale hulpmiddelen tekst produceren, bewaren en verspreiden.
- E. De leerling kan een informatieve, persuasieve of kunstzinnige moderne mediaproductie maken: een foto(reeks), een filmpje, een game, een website/weblog, een digitale diapresentatie en combinaties hiervan.
- F. De leerling kent invloeden van internet en Moderne Media op samenleving en individu.

Relevantie

Onderzoek naar mediawijsheid is om meerdere redenen relevant. In deze paragraaf worden deze redenen besproken. Sinds het advies van de Raad voor Cultuur in 2005 is er een veelheid aan projecten, subsidies en definities met betrekking tot mediawijsheid ontstaan. Bovendien worden projecten ontwikkeld voor zeer diverse doelgroepen: van *digibete* senior tot bibliothecaris, van leerkracht tot ouder. De lijst partners op de website mediawijzer.net²⁰ is inmiddels gegroeid tot boven de 1000. Elk project of initiatief heeft zijn eigen accenten.

Zo heeft de Stichting Leerplanontwikkeling (SLO) een voorzet gedaan voor een leerlijn mediawijsheid en op haar website is lesmateriaal te vinden. De Stichting Leerplanontwikkeling gaat echter uit van een smalle definitie. Zij neemt de visuele geletterdheid van de leerlingen als startpunt. In de door de SLO ontwikkelde lespakketten ligt dan ook sterk de nadruk op de interpretatie van beeld.

Een ander voorbeeld is het initiatief van de projectgroep Mediawijzer.net om op internet een doorlopende leerlijn te plaatsen met kerndoelen en voorbeeldmateriaal. De concrete invulling laat echter op zich wachten, nu op tal van plaatsen nog volop geëxperimenteerd wordt. Een ander initiatief van Mediawijzer.net is de gezamenlijke ontwikkeling van een raamwerk voor het meten van

¹⁹ Thorbecke Scholengemeenschap (2009). *Vakwerkplan 2009-2010*. Zwolle.

²⁰ www.mediawijzer.net (laatst geraadpleegd 15 oktober 2013)

mediawijsheid.^{21 22} In september 2013 was dit raamwerk gereed en zijn de bijbehorende competenties geformuleerd, compleet met een niveau-aanduiding.²³

Terugkerende elementen in mediawijsheidsprojecten zijn het zelf produceren van media-inhoud en het kritisch kunnen reflecteren op media-inhoud. Het is onduidelijk of en hoe deze elementen (het zelf produceren van media-inhoud en het kritisch kunnen reflecteren op media-inhoud) voorkomen in 'mediawijsheidsvakken' zoals die nu op middelbare scholen gegeven worden. En bovendien is onduidelijk welk effect de lessen hebben.

Daarnaast zijn ontwikkelingen in het medialandschap en de voortdurende technologisering van invloed op mediawijsheid. Jongeren zijn de afgelopen tien jaar steeds meer hun eigen en elkaars informatiebronnen geworden. Zij zijn niet de passieve nieuwsconsumenten van 30 jaar geleden, maar kunnen actief bijdragen aan het informatie-uitwisselingsproces door zelf informatie te produceren en te verspreiden.^{24 25 26}

Dat neemt niet weg dat het ook voor hedendaagse jongeren van belang is, kennis te nemen van informatie die door professionals (journalisten) toegankelijk gemaakt is. Gezien de nadruk die in een aantal mediawijsheidsprojecten ligt op het zelf produceren van media-inhoud, bestaat het risico dat de kritische reflectie op (bestaande) media-inhoud uit het oog wordt verloren. Terwijl kritische reflectie op media-inhoud een van de componenten is in de door de Raad voor Cultuur gehanteerde definitie.

Een ander argument voor onderzoek naar mediawijsheid is te vinden bij De Bruykere. Hij stelt dat de competenties van 'digital natives' of multitaskers soms overschat worden: *'Informatie opzoeken, selecteren en kritisch interpreteren of media strategisch inzetten in het dagelijks leven: de 'digital natives' zijn helaas nog niet van alle markten thuis.'*²⁷

²¹ Projectgroep Meten van mediawijzer.net (2011). *Meten van mediawijsheid. Een studie naar een raamwerk, meetmiddelen en toepassing hiervan*. Mediawijzer.net.

²² Ten tijde van de ontwikkeling van het meetinstrument voor dit experiment was het rapport nog niet verschenen.

²³ Gillebaard, H.e.a. (2013). *Kennispositie van Mediawijsheid Competenties: inventarisatie onderzoek 2005-heden*. (zonder plaats): Nextvalue research & Dialogic.

²⁴ Drok, N. e.a. (2010). *Jongeren, nieuwsmedia en betrokkenheid*. Zwolle: Windesheim.

²⁵ Walrave, M. e.a. (2012). *eYouth Balancing Between Opportunity and Risks*. Brussel: Peter Lang.

²⁶ Van Cleemput, C. (2008). Zelfpresentatie van Vlaamse jongeren op profielsites. *Tijdschrift voor Communicatiewetenschap*. Pp. 253-269.

²⁷ De Bruykere, P. e.a. (2012). *De jeugd is tegenwoordig. Sociaal/eenzaam/lui/cool/braaf/slim/rebels*. Leuven: Lannoo Campus. P.61.

Tot slot geven docenten zelf aan dat er behoefte is aan ideeën die bijdragen aan beleidsontwikkeling. Dit blijkt niet alleen uit een recente publicatie van de KNAW.²⁸ In 2009 hield het Instituut voor Toegepaste Sociale Wetenschappen van de Radbouduniversiteit (ITS) een enquête onder leraren. Hierin geven de respondenten aan dat er slechts ‘af en toe’ aandacht is voor mediawijsheid en dat de aandacht vooral een zaak van individuele leerkrachten is.²⁹ Dezelfde enquête levert een jaar later ongeveer dezelfde uitkomsten op. Bovendien geven de leerkrachten aan dat de leerlingen nauwelijks mediawijzer zijn geworden in vergelijking met het jaar daarvoor.³⁰ Overigens pleit de KNAW voor een aparte leerlijn en niet voor integratie van aspecten van mediawijsheid in bestaande vakken. De KNAW duidt specifiek op de informatievaardigheden van leerlingen.

Samenvattend

Zorgen over de invloed van media op kinderen zijn internationaal en van alle tijden. Fundamentele verschillen in vergelijking met de tijd waarin de eerste onderzoeken naar het effect van media-inhoud op kinderen plaatsvonden, zijn het snel veranderende medialandschap, de voortdurende technologische ontwikkelingen en het veranderde communicatiemodel (van zender>boodschap>ontvangermodel naar het interactiemodel).

De Nederlandse overheid erkent het belang van mediawijze burgers en ondersteunt initiatieven en projecten op het terrein van mediawijsheid financieel. Er is echter sprake van een sterke versnippering. Bovendien verschillen de opvattingen over wat nu de beste manier is om mediawijs te worden. Leren kinderen vooral door zelf met media bezig te zijn of door het werk van anderen te analyseren? Of is het een combinatie van beide? Ook de vraag welke verantwoordelijkheid het onderwijs heeft, is nog niet eenduidig beantwoord. Zijn in de eerste plaats ouders verantwoordelijk voor de media-opvoeding van hun kind of ligt hier een belangrijke taak voor het onderwijs? En als het onderwijs medeverantwoordelijk is, bestaat er dan een ‘juiste weg’?

De Thorbeckescholengemeenschap heeft gekozen voor het afzonderlijke traject Moderne Media. Dit vanuit de veronderstelling dat het een goede manier is om leerlingen ‘mediawijs’ te maken. Het doel van dit onderzoek is om na te gaan of en in hoeverre de brugklassers die gekozen hebben voor het traject Moderne Media na een jaar ‘mediawijzer’ zijn dan hun leeftijdgenoten op dezelfde school die niet voor dit onderwijstraject kozen.

²⁸ KNAW (2012). *Digitale geletterdheid in het voortgezet onderwijs. Vaardigheden en attitudes voor de 21^{ste} eeuw*. Amsterdam: KNAW.

²⁹ Smeets, E., e.a. (2009). *Mediawijsheid in het primair onderwijs en voortgezet onderwijs*. Nijmegen: ITS.

³⁰ Smeets, E., e.a. (2011). *Mediawijsheid in het onderwijs in 2010*. Nijmegen: ITS.

De onderzoeksvraag luidt:

Draagt het volgen van het traject Moderne Media door brugklasleerlingen van de Thorbecke Scholengemeenschap in Zwolle bij aan de kritische reflectie op media-inhoud?

Centrale begrippen

De kritische reflectie op media-inhoud staat centraal in dit experiment. Het kunnen reflecteren op media-inhoud sluit aan bij de leerdoelen uit het Vakwerkplan van de school namelijk:

1. De leerling kan boodschappen via moderne media en beeld **begrijpen**.

2. De leerling kan digitaal informatie (zoeken, vinden en) **beoordelen**.³¹

De centrale begrippen in dit onderzoek zijn: het begrip van media-inhoud en de beoordeling van media-inhoud.

Het begrip van media-inhoud wordt getoetst aan de hand van drie aspecten namelijk: het begrijpen van tekst, beeld en humor.

De beoordeling van media-inhoud wordt getoetst aan de hand van twee aspecten namelijk het vermogen om het doel van een geschreven tekst te herkennen (=tekstdoel) en het vermogen om nieuws van reclame te onderscheiden (=nieuwsherkenning).

³¹ Thorbecke Scholengemeenschap (2009). *Vakwerkplan 2009-2010*. Zwolle.

2. Methode

Omdat in dit onderzoek gezocht wordt naar het effect van de lessen Moderne Media, is gekozen voor een quasi-experiment met een 0- en een 1-meting. Middels een experiment is immers na te gaan wat de effecten van een bepaalde interventie zijn. Voorwaarde is dat er twee zoveel mogelijk gelijke groepen zijn samen te stellen. In dit onderzoek is sprake van een quasi-experiment met in totaal vier bestaande groepen.³² Het gaat om de vier groepen zoals afgebeeld in tabel 1. die hierna alleen nog met de letters aangeduid worden. De M staat voor mediagroep en de C staat voor controlegroep. De leerlingen uit de havo/atheneum controlegroep volgen in plaats van de mediawijsheidsvakken een keuzevak en lessen beeldend, techniek en muziek. De leerlingen uit de mavo/havogroep hebben gekozen voor de richting Sport.

Tabel 1. Vier groepen, waarvan twee controlegroepen (MHC en HAC)

Brugklas mavo/havo die het traject Moderne Media volgt	MHM
Brugklas mavo/havo die het traject Moderne Media niet volgt	MHC
Brugklas havo/atheneum die het traject Moderne Media volgt	HAM
Brugklas havo/atheneum die het traject Moderne Media niet volgt	HAC

De vragenlijst³³

Omdat in schooljaar 2011-2012 alleen brugklasleerlingen aan het experiment deelnemen, is bij de ontwikkeling van de vragenlijst uitgegaan van de eindtermen van jaar 1 voor het traject Moderne Media.

Om praktische reden is gekozen voor een klassieke wijze van toetsing (een vragenlijst die klassikaal afgenomen wordt en binnen het bestek van 1 lesuur is af te nemen). Zo is het mogelijk in korte tijd ruim 100 leerlingen te toetsen en zijn we niet afhankelijk van apparatuur. Door op twee momenten te meten (september 2011 en juni 2012) kan nagegaan worden of de interventie effect heeft gehad.

Omdat de Thorbecke Scholengemeenschap heeft gekozen voor twee thema's in het eerste jaar namelijk beeld en nieuws, is hier bij de vragen verder op ingezoomd. Daarnaast is er gekozen voor afwisseling: moeilijke en makkelijke vragen wisselen elkaar af, *leuke* en meer serieuze vragen wisselen elkaar af en gesloten en open vragen wisselen elkaar af. Teveel moeilijke vragen kunnen

³² Verschuren, P. e.a.(2005). *Het ontwerpen van een onderzoek?* Utrecht: Uitgeverij Lemma. Pp.161-169.

³³ Een volledige vragenlijst is te vinden in bijlage 1.

kinderen ontmoedigen, terwijl vragen die te makkelijk zijn niet uitdagen.³⁴ De laatste vraag over boodschappen in films is opgenomen maar niet meegenomen in de analyse. Deze vraag is gesteld om te voorkomen dat leerlingen die veel eerder klaar zijn teveel ruis gaan veroorzaken in de groep.

De eerste zeven vragen gaan over achtergrondkenmerken als leeftijd, geslacht en groep. Hoewel bekend is dat sociale omgeving een belangrijke rol speelt bij media-opvoeding, is ervoor gekozen om een beperkt aantal achtergrondvariabelen mee te nemen.³⁵ De verwachting is dat er verschillen zijn tussen jongens en meisjes. Meisjes beoordelen zichzelf beter in taal en communicatieve vaardigheden dan jongens. Jongens daarentegen vinden dat zij beter scoren met de computer.³⁶ Eerder al wees Kohnstamm op de verschillen tussen jongens en meisjes. Zo zijn jongens beter in wiskunde en meisjes zouden beter presteren in taal.³⁷ Een tweede verwachting is dat bij de 0-meting de leerlingen die havo/atheneum volgen hoger scoren.

De vraag over het mediabezit (v8 tot en met v22) brengt in beeld over welke media de leerlingen thuis beschikken. Op basis van de rapportage *Alle kanalen staan open* van het SCP (2010) is het onderstaande overzicht samengesteld.³⁸ Daarbij is gekeken naar media die leerlingen zouden kunnen (her)kennen en waarover ze zouden kunnen beschikken.

De vraag over mediagebruik wordt gevolgd door de vragen naar mediagebruik (v24 tot en met v44). De vraag over gebruik wordt afgesloten met een open vraag: Wat vind je het ergst om een week lang niet te mogen doen?

Computer		Videocamera		Tijdschrift	
iPod		CD-speler		DVD-speler	
Mobiele telefoon		Krant		X-box	
Fotocamera		Televisie		Boeken	
Radio		Platenspeler		MP3-speler	

³⁴ Dijkstra, W. e.a. (2005). *Onderzoek met vragenlijsten. Een praktische handleiding*. Amsterdam: VU Uitgeverij. Pp. 122-123.

³⁵ Haan, J. de (2011). *Contact! Kinderen en nieuwe media*. Houten: Bohn Stafleu van Loghum.

³⁶ Coenen, J. e.a. (2011). *Schoolsucces van jongens en meisjes in het Havo en Vwo: waarom meisjes het beter doen*. Maastricht: Researchcentrum voor Onderwijs en Arbeidsmarkt School of Business and Economics Maastricht University.

³⁷ Kohnstamm, R. (2002). *Kleine ontwikkelingspsychologie. De schoolleeftijd*. Houten: Bohn Stafleu Van Loghum. P.63.

³⁸ Huysmans, F. e.a. (2010). *Alle kanalen staan open. De digitalisering van het mediagebruik*. Den Haag: Sociaal en Cultureel Planbureau.

Het mediabezit- en gebruik is uitgebreid bevraagd omdat de verwachting is dat leerlingen die voor het traject Moderne Media hebben gekozen, meer 'mediagericht' zijn dan de controlegroep. Daarnaast heeft onder andere Valkenburg (2008) aangetoond dat het mediagebruik van jongens en meisjes verschilt.³⁹ Uit onderzoek van Sikkema (2012) blijkt bovendien dat jongeren snel en veranderlijk zijn als het gaat om het gebruiken van of inzetten van verschillende media. De activiteiten die 10 tot 11-jarigen op internet uitvoeren verschillen nogal van de activiteiten van twaalf- tot veertienjarigen.⁴⁰ Omdat de 1-meting tien maanden na de 0-meting plaatsvindt, is het interessant om na te gaan hoe deze ontwikkeling eruit ziet bij de verschillende groepen.

Tekstbegrip

Tekstbegrip (v46 tm v48) is gemeten door de respondenten drie korte teksten voor te leggen en ze daarover de volgende open vragen te stellen: wat is de boodschap, voor wie is de boodschap bedoeld, van wie komt de boodschap en waarom wordt de boodschap verstuurd? De drie teksten komen van internet. In Figuur 1 is een voorbeeld van een tekst te zien. Met deze vraag wordt ingespeeld op het kritisch begrijpen van teksten. De vragen die gesteld worden zijn: Wat is de boodschap, Voor wie is de boodschap bedoeld en Waarom wordt de boodschap verstuurd? Het zijn enkele indicatoren voor het beoordelen van de betrouwbaarheid van informatie.⁴¹

Figuur 1. Voorbeeldtekst tekstbegrip

Hoe voorzichtig ben jij?

Ook als je redelijk op de hoogte bent van de risico's op internet en nog nooit slachtoffer bent geworden van cybercrime moet je op je hoede zijn. Zorg dus dat je je identiteit altijd goed beschermt, ook op internet.

Bron: www.postbus51.nl

³⁹ Valkenburg, P. (2008). *Beeldschermkinderen. Theorieën over kind en media*. Amsterdam: Boom.

⁴⁰ Sikkema, P. (2012). *Kinderen en jongeren. Positieve kracht. Publieksrapportage van het onderzoek Jongeren 11*. Amsterdam : Qrius.

⁴¹ Boekhorst, A. e.a. (2005). *Informatievaardigheden*. Utrecht: Lemma. Pp. 242-247.

Herkennen tekstdoel

De vijf tekstdoelen in dit onderzoek zijn: informatief, instructief, persuasief, motiverend en affectief.⁴² Leerlingen die in staat zijn de verschillende tekstdoelen te onderscheiden, zijn 'mediawijzer' dan leerlingen die deze doelen niet herkennen. De respondenten krijgen vijf teksten voorgelegd en moeten per tekst het tekstdoel aangeven (v49-v53). De tekstdoelen zijn 'vertaald' naar voor leerlingen meer begrijpelijke doelen. In dit geval is gekozen voor meerkeuzevragen. In Figuur 2 is een voorbeeld van een tekst weergegeven.

Figuur 2. Voorbeeld tekstdoel herkennen

Foto als een kunstwerk aan de wand

Wil je een leuke vakantiefoto als kunstwerk aan de wand? Kom dan naar onze winkel. Je krijgt een topkwaliteit canvasdoek dat professioneel wordt opgespannen en UV-bestendig is. Je kunt ook nog kiezen uit verschillende formaten. Vandaag besteld=morgen in huis en op=op!

Bron: www.hema.nl

Beeldherkenning

In de handleiding Visuele geletterdheid van de Stichting Leerplanontwikkeling is een lessenreeks te vinden die leerlingen bewust moet maken van de manier waarop beelden worden gemaakt en wat beelden de kijker zouden kunnen vertellen. Omdat het uitgangspunt is leerlingen kritisch naar beeld te leren kijken, worden in de lessenreeks steeds dezelfde vragen gesteld, bijvoorbeeld: Van wie is het materiaal afkomstig en welke boodschap wil de maker uitdrukken.⁴³ Kritisch beeldbegrip vertoont dus grote overeenkomst met kritisch tekstbegrip. Leerlingen die beter in staat zijn om beelden te doorgronden, zijn mediawijzer dan leerlingen die hiertoe minder goed in staat zijn.

Om na te gaan welke beelden leerlingen herkennen en hoe ze deze logo's 'lezen' zijn in totaal negen logo's opgenomen in de vragenlijst (v56 tot en met v62). Bij elk logo is gevraagd naar de betekenis. Vervolgens is gevraagd naar hun mening en een onderbouwing hiervoor. Tot slot hebben de respondenten aangegeven wat ze het beste logo vinden.

⁴² Steehouder, M. e.a. (2012). *Leren communiceren*. Groningen: Noordhoff Uitgevers. p.25

⁴³ Wervers, E.(2006). *Handleiding visuele geletterdheid*. Enschede: Stichting Leerplanontwikkeling.

Nieuwsherkenning

Bij het begrip nieuwsherkenning gaat het om de vraag of leerlingen onderscheid kunnen maken tussen nieuws en reclame. Uit de literatuur blijkt dat kinderen al op jonge leeftijd nieuws kunnen onderscheiden van andere informatie. Bovendien beoordelen met name jonge kinderen nieuws als 'echt' en betrouwbaar.⁴⁴ Recent onderzoek naar reclamewijsheid toont aan dat kinderen ongeveer vanaf hun twaalfde levensjaar kritisch om kunnen gaan met reclame.⁴⁵

Leerlingen is gevraagd welke kop een 'echte nieuwskop' is (V64 tot en met v73). Hierbij kunnen ze steeds kiezen tussen twee opties. In figuur 3 is te zien hoe ze dit aan moesten geven. De tien items gezamenlijk vormen de score op het aspect Nieuwsherkenning.

Figuur 3. Nieuwsherkenning

Boodschappen uit de krant

Hieronder vind je 10 setjes met koppen. Zet steeds een + bij de kop die volgens jou een nieuwskop is.

Gratis mobiel bij twee pakken koffie	
Brugklassers gaan steeds meer bellen	

Kinderen worden steeds slimmer	
Nieuwe afslankpillen werken beter	

Whiskas: het beste kattenvoer	
Zeehondje geboren in Pieterburen	

Humor

De twee cartoons zijn opgenomen omdat het begrip van humor in cartoons geletterdheid veronderstelt op verschillende niveaus. Steerneman vat deze vaardigheden als volgt samen: "Het

⁴⁴ Lemish, D. (1998). Kindergartners' Understanding of News. *Communications* 23 (4) 485-498

⁴⁵ Slot, N. e.a. (2013). Hoe kinderen reageren op reclame in online sociale netwerken: reclamewijsheid en de invloed van leeftijdsgenoten. *Tijdschrift voor Communicatiewetenschap* (41) 1, 19-40

begrijpen van ongerijmdheden op symbolisch vlak.”⁴⁶ Om humor te kunnen beoordelen, is dus een bepaalde mate van geletterdheid vereist. Ook blijkt uit eerder onderzoek dat jongens meer van cartoons houden dan meisjes.⁴⁷

Het begrijpen van humor vergt dus nogal wat van kinderen. Vanaf ongeveer acht jaar krijgen kinderen oog voor meer complexe humor zoals woordspelingen, ironie en dubbele betekenissen. In de twee gebruikte cartoons is sprake van omkering.

De leerlingen hebben commentaar gegeven op twee cartoons (v74 en v75) die overigens niet speciaal voor hen bedoeld waren. In figuur 4 wordt een voorbeeld getoond. Respondenten hebben antwoord gegeven op de vraag: Wat vind je van deze cartoon? Leg uit waarom. Op basis van de uitleg van de leerlingen is vastgesteld of ze de humor al dan niet konden doorgronden.

Figuur 4. Cartoon



⁴⁶ Steerneman, P. (2004). *Leren denken over denken en leren begrijpen van emoties*. Antwerpen|Apeldoorn: Garant.

⁴⁷ Valkenburg, P. (2008). *Beeldschermkinderen. Theorieën over kind en media*. Amsterdam: Boom.

Data-analyse

In SPSS zijn de afzonderlijke scores om gecodeerd tot de gemiddelde totaalscore per aspect. In tabel 2 is de hoogst mogelijke score per aspect weergegeven. De hoogst mogelijk totaalscore is 40.

Tabel 2. Vijf aspecten en hoogst mogelijke score per aspect.

Begrip media-inhoud	Variabele	Hoogste mogelijke score
Tekstbegrip	v 46 tm v48	12
Beeldherkenning	v54 tm v63	9
Humor	v74 en v75	4
Beoordeling media-inhoud		
Nieuwsherkenning	v64 tm v73	10
Tekstdoel	v49 tm v 53	5
Totaal		40

Vervolgens zijn de gegevens van de 0- en de 1-meting met elkaar vergeleken. Daarbij zijn eerst per aspect de resultaten van de vier groepen vergeleken. Op de eerste plaats is er gekeken naar het traject dat de leerlingen volgen. De verwachting was immers dat leerlingen die voor Moderne Media hebben gekozen (de M-groepen) in een jaar tijd hoger zouden scoren dan de leerlingen uit de controlegroepen (de C-groepen). Vervolgens is gekeken naar het niveau. Een verklarende factor voor de mate van mediawijsheid kan immers het opleidingsniveau zijn (mavo/havo en havo/atheneum). Tot slot is er gekeken naar verschillen in scores tussen jongens en meisjes.

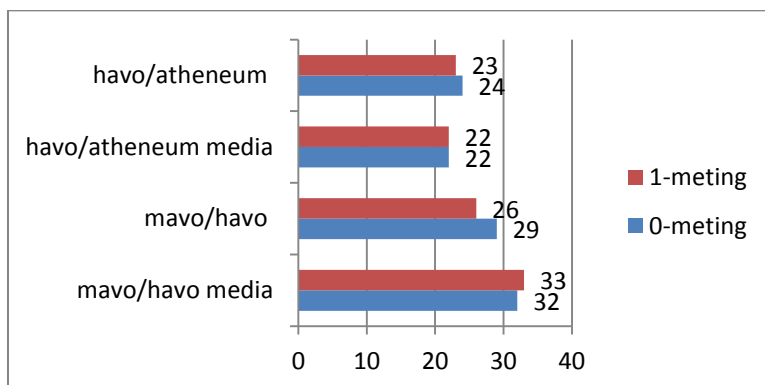
3. Resultaten

In deze paragraaf worden de resultaten gepresenteerd van de 0- en de 1-meting. Eerst wordt de groep respondenten beschreven. Vervolgens worden de uitkomsten per aspect beschreven en tot slot volgt de totaalscore mediawijsheid van de vier groepen.

3.1 Beschrijving respondenten

In grafiek 2 is weergegeven dat in totaal 107 leerlingen meegedaan hebben aan de 0-meting (september 2011). Het gaat om 61 jongens en 46 meisjes. Ze variëren in leeftijd van 11 tot 13 jaar. De meerderheid van de respondenten (85 %) is 12 jaar. Ten tijde van de 1-meting (juni 2012) zijn er nog 104 leerlingen. Het gaat om 61 jongens en 43 meisjes. De leerlingen zijn tussen de 12 en de 14 jaar en de meerderheid (65 %) is inmiddels 13 jaar. In elke groep zitten ongeveer evenveel jongens als meisjes behalve in de MHM-groep. Hier zijn de meisjes (12) ondervertegenwoordigd ten opzichte van de jongens (20). Uit grafiek 2 is ook op te maken dat de verdeling van de leerlingenaantallen over de vier groepen redelijk gespreid is.

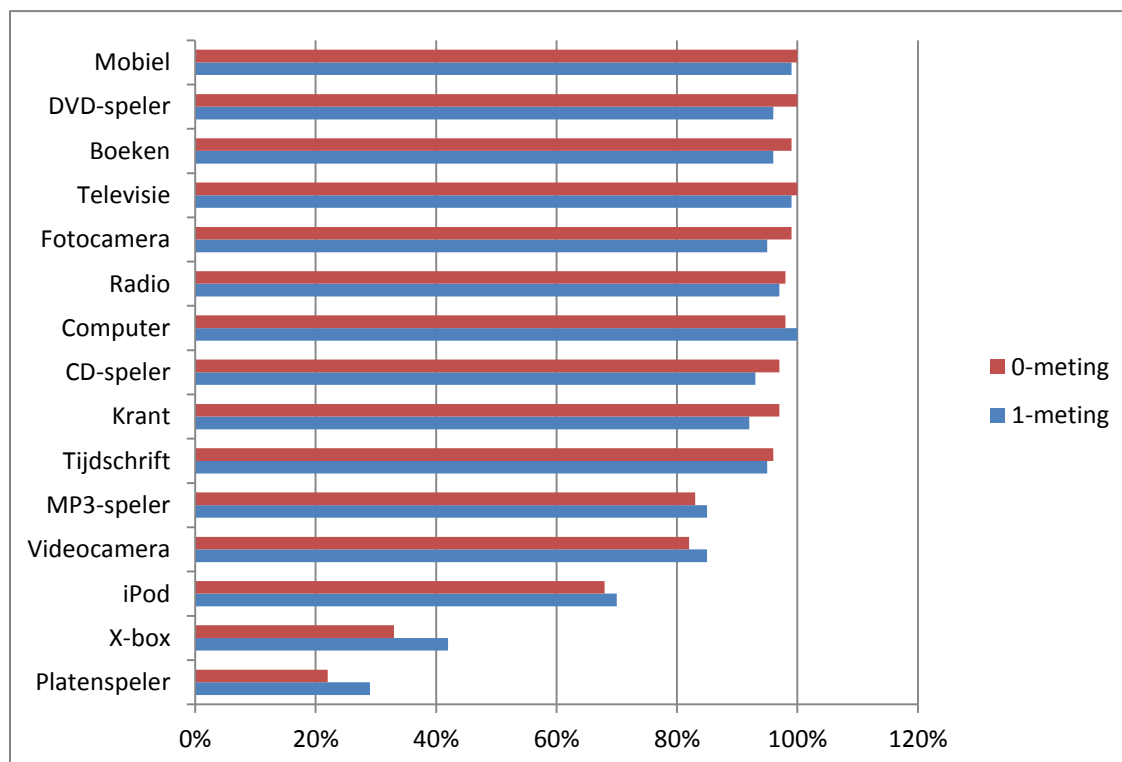
Grafiek 2. Aantal deelnemers 0- en 1-meting.



Mediabezit

In grafiek 3 weergegeven dat de respondenten beschikken over een grote diversiteit aan media. Uit dezelfde grafiek blijkt bovendien dat het mediabezit in de loop van een jaar nauwelijks veranderd is. Tot slot wordt duidelijk hoe snel ontwikkelingen gaan. Ten tijde van het ontwerp van de vragenlijst was de tablet aan een opkomst bezig en is om die reden niet opgenomen. Bij een volgende onderzoek zou opnieuw goed gekeken moeten worden naar nieuwe (en met name ook digitale) media.

Grafiek 3. Mediabezit 0- en 1-meting (0-meting N=107, 1-meting N=104)



Voor een uitgebreidere beschrijving van het mediagebruik wordt verwezen naar bijlage 2.

3.2 Mediawijsheid

In deze paragraaf wordt uiteengezet hoe ‘mediawijs’ de groepen zijn en of de leerlingen in de loop van een jaar ‘mediawijzer’ zijn geworden. Dat gebeurt aan de hand van de vijf aspecten: tekstbegrip, beeldherkenning, humor, tekstdoel en nieuwsherkenning. Eerst worden per aspect steeds de resultaten van de vier groepen vergeleken in de 0- en de 1-meting. Daarna worden de scores van de mediagroepen en de controlegroepen met elkaar vergeleken. Vervolgens wordt nagegaan of er verschillen bestaan tussen de mavo/havogroepen enerzijds en de havo/atheneumgroepen anderzijds. Per aspect wordt tot slot gekeken naar de verschillen tussen jongens en meisjes. Deze resultatenparagraaf besluit met de totale mediawijsheidsscore waarbij op dezelfde wijze is geanalyseerd.

3.2.1 Tekstbegrip

In tabel 3 wordt duidelijk gemaakt wat de score op tekstbegrip is aan het begin en het eind van het schooljaar. De gemiddelde scores op tekstbegrip liggen dicht bij elkaar. Er zijn geen significante verschillen gevonden tussen de vier groepen in de 0- en de 1-meting. Wel is zichtbaar dat de scores bij drie groepen iets omhoog zijn gegaan in een jaar tijd. De gemiddelde score van de HAM-groep is

daarentegen met ruim een punt achteruit gegaan. Dit verschil is echter niet significant⁴⁸: De gemiddelde score van de MHC-leerlingen is juist iets omhoog gegaan. Zij scoren bijna een halve punt hoger ($M=8.2$ bij de 0-meting en $M=8.6$ bij de 1-meting). Ook dit verschil is niet significant.⁴⁹

Tabel 3. Verschil in tekstbegrip tussen de vier groepen (hoogst mogelijk score is 12).

Tekstbegrip	0-meting	SD	1-meting	SD
MHM	7.2	2.08	7.8	2.24
MHC	8.2	1.54	8.6	1.77
HAM	9.0	1.95	7.8	3.22
HAC	7.2	2.43	7.7	1.60

Worden de mediagroepen met de controlegroepen vergeleken, dan blijkt iets opmerkelijks: In tabel 4 zijn de scores weergegeven. De mediagroepen zijn 0.3 punt achteruit gegaan, terwijl de gemiddelde score van de controlegroepen 0.5 is gestegen.

Tabel 4. Verschil in tekstbegrip tussen mediagroepen en controlegroepen.

Tekstbegrip	0-meting	SD	1-meting	SD	Vershil 0- en 1-meting
MHM en HAM	8.1	2.2	7.8	2.7	- 0.3
MHC en HAC	7.7	2.0	8.2	1.7	+ 0.5

De verschillen tussen de mavo/havogroepen en de havo/atheneumgroepen zijn zowel in de 0- als in de 1-meting klein en niet significant.⁵⁰ In tabel 5 is zichtbaar dat de scores bij de mavo/havogroepen iets zijn gestegen en bij de havo/atheneumgroepen iets zijn gedaald.

Tabel 5. Verschil in tekstbegrip tussen de mavo/havogroepen en de havo/atheneumgroepen.

Tekstbegrip	0-meting	SD	1-meting	SD
MHM en MHC	7.6	1.89	8.1	2.06
HAM en HAC	8.1	2.36	7.8	2.50

⁴⁸ $F(1,43)=2.17, p=0.15, ns.$

⁴⁹ $F:(1,54)=.82, p=.37, ns.$

⁵⁰ Meting ($p=.928$ en niveau ($p=.716$))

Uit tabel 6 blijkt dat de meisjes op tekstbegrip beter gescoord hebben gescoord ($M=8.0$ bij de 0-meting en $M=8.5$ bij de 1-meting) dan de jongens (zowel bij de 0-meting als bij de 1-meting $M=7.7$). Dit verschil is echter niet significant.⁵¹ Bij de meisjes is tussen de 0- en de 1-meting de score een halve punt gestegen. Ook dit verschil is niet significant.⁵²

Tabel 6. Verschil in tekstbegrip tussen jongens en meisjes (hoogst mogelijk score is 12).

Tekstbegrip	0-meting	SD	1-meting	SD
Jongens	7.7	2.30	7.7	2.34
Meisjes	8.0	1.87	8.5	2.07

3.2.2 Beeldherkenning

Tabel 7 laat met betrekking tot het aspect beeldherkenning duidelijke verschillen zien. Alle groepen scoren hoger aan het eind van het eerste jaar. Leerlingen die het traject Moderne Media volgen, scoren net iets hoger dan leerlingen uit de controlegroepen. Voor de vier groepen geldt dat de verschillen tussen de 0- en de 1-meting in alle gevallen significant zijn. Omwille van de leesbaarheid zijn de uitkomsten van de significantietoetsen in tabel 7 opgenomen. Verdere analyse leert dat er sprake is van een interactie-effect tussen geslacht en groep. Jongens uit de HAM-groep verklaren de hoogte van de score op het aspect beeldherkenning.⁵³

Tabel 7. Verschil in beeldherkenning tussen de vier groepen (hoogst mogelijke score is 9).

Beeldherkenning	0-meting	SD	1-meting	SD	Vershil 0-1-meting
MMH	6.6	1.60	7.8	1.30	$F(1,64)=10.91$, $p=.002$
MHC	6.5	1.30	7.3	1.11	$F(1,53)=6.38$, $p=.015$
HAM	7.1	1.13	8.3	.98	$F(1,43)=12.71$, $p=.001$
HAC	6.7	1.61	7.5	1.08	$F(1,46)=4.54$, $p=.039$

⁵¹ $F(1,208)=2.74$, $p=.10$, *ns*.

⁵² $F(1,88)=1.49$, $p=.23$, *ns*.

⁵³ $F(1,209)=3.18$, $p=.044$

Uit tabel 8 blijkt dat de mediagroepen hier significant ($p < .000$) 'mediawijzer' zijn geworden in vergelijking met de controlegroepen. Na een jaar onderwijs is de score van de mediagroepen namelijk met 1.2 punt gestegen. De gemiddelde score van de controlegroepen stijgt ook wel, maar niet zoveel als de groepen die het traject Moderne Media volgen.

Tabel 8. Verschil in beeldherkenning tussen mediagroepen en controlegroepen

Beeldherkenning	0-meting	SD	1-meting	SD	Vershil 0- en 1-meting
MHM en HAM	6.9	1.4	8.1	1.2	+1.2
MHC en HAC	6.6	1.4	7.4	1.1	+0.8

Statistisch gezien is er geen verschil tussen de mavo/havogroepen en de havo/atheneumgroepen ($p = .062$). Het is wel duidelijk (zie tabel 9) dat de score van de havo/atheneumgroepen aan het begin van het schooljaar 0.3 punt hoger ligt dan van de mavo/havogroepen. Ook wordt uit tabel 9 duidelijk dat zowel de mavo/havogroepen als de havo/atheneumgroepen in vergelijking de 0-meting significant hoger scoren.^{54 55}

Tabel 9. Verschil beeldherkenning tussen mavo/havogroepen en havo/atheneumgroepen.

Beeldherkenning	0-meting	SD	1-meting	SD
MHM en MHC	6.6	1.45	7.6	1.22
HAM en HAC	6.9	1.40	7.9	1.09

Zowel de jongens als de meisjes scoren bij 1-meting hoger dan bij de 0-meting en zowel voor de jongens⁵⁶ als voor de meisjes⁵⁷ geldt dat deze verschillen significant zijn. Uit tabel 10 is op te maken dat de jongens iets hoger scoren dan de meisjes als het gaat om het herkennen van logo's ($M = 6.9$ bij de 0-meting en $M = 7.8$ bij de 1-meting) dan meisjes ($M = 6.4$ bij de 0-meting en $M = 7.6$ bij de 1-meting). De verschillen zijn echter niet significant.⁵⁸

⁵⁴ De score op meetmoment 0 ($M = 6.6$; $SE = .128$) is lager dan op meetmoment 1 ($M = 7.6$; $SE = .130$).

⁵⁵ $F(1,206) = 31.24$; $p < .001$

⁵⁶ $F(1,120) = 13.67$, $p = .00$

⁵⁷ $F(1,88) = 19.41$, $p = .00$

⁵⁸ $F(1,120) = 3.04$, $p = .08$, ns.

Tabel 10. Verschil beeldherkenning tussen jongens en meisjes (hoogst mogelijke score is 9).

Beeldherkenning	0-meting	SD	1-meting	SD
Jongens	6.9	1.48	7.8	1.66
Meisjes	6.4	1.34	7.6	1.20

2.2.3 Humor

Maar weinig leerlingen doorgronden de cartoons. Zowel in de 0- als in de 1-meting scoren de MHM en de HAC-groepen ongeveer gelijk. De verschillen tussen de vier groepen zijn erg klein, maar wel marginaal significant.⁵⁹ Dit is weergegeven in tabel 11.

Tabel 11. Verschil mavo/havogroepen en havo/atheneumgroepen mbt humor.

Humor	0-meting	SD	1-meting	SD
MHM	1	1.16	1	1.07
MHC	0.7	1.12	0.5	.80
HAM	0.6	1.00	0.7	1.28
HAC	1.3	1.07	1.1	1.27

Uit tabel 12 blijkt dat de score van de mediagroepen gelijk is gebleven en dat de score van de controlegroepen iets is gedaald. In vergelijking met de controlegroepen, is hier dus relatief gezien sprake van een positief effect van het mediawijsheidsonderwijs.

Tabel 12. Verschil in humor tussen mediagroepen en controlegroepen

Humor	0-meting	SD	1-meting	SD	Verschil 0- en 1-meting
MHM en HAM	0.9	1.1	0.9	1.2	—
MHC en HAC	1.0	1.1	0.8	1.1	-0.2

Tabel 13 laat zien dat het verschil tussen de vier groepen niet verklaard kan worden door het niveau. Noch tussen de twee meetmomenten, noch tussen de verschillende groepen, zijn significante verschillen gevonden zijn.⁶⁰

⁵⁹ $F(3,198)=2.76, p=.043$

⁶⁰ Geen verschillen voor meting ($p=.759$) en niveau ($p=.623$)

Tabel 13. Verschil tussen 4 groepen mbt humor.

Humor	0-meting	SD	1-meting	SD
MHM en MHC	0.9	1.14	0.8	1.00
HAM en HAC	1.0	1.06	0.8	1.27

Uit tabel 14 blijkt dat jongens humor beter doorgronden dan meisjes.⁶¹ Dat geldt zowel voor de 0-meting als voor de 1-meting.

Tabel 14. Verschil jongens meisjes m.b.t. humor.

Humor	0-meting	SD	1-meting	SD
Jongens	1.1	1.13	1.0	1.16
Meisjes	0.7	1.05	0.6	1.04

3.2.4 Tekstdoel

In tabel 15 zijn de groepsgemiddelden weergegeven voor het herkennen van het doel van een tekst. Als de hoogst mogelijke score 5 punten is en het laagste groepsgemiddelde is 3.6, dan kan de conclusie getrokken worden dat de leerlingen nauwelijks moeite hebben met het bepalen van het tekstdoel. Zij hebben bijna vier van de vijf vragen goed.

Tabel 15. Verschil tussen de vier groepen m.b.t. herkenning tekstdoel (hoogst mogelijke score is 5).

Tekstdoel	0-meting	SD	1-meting	SD
MHM	3.6	1.01	3.7	1.11
MHC	3.6	.92	3.6	.91
HAM	4.2	.91	4	.93
HAC	4.1	.85	4.3	.86

Worden de media- en de controlegroepen vergeleken dan blijkt ook dat er nauwelijks verschil is. Hoewel ook uit tabel 16 blijkt dat de score van de controlegroepen hier met 0.1 punt is gestegen in vergelijking met de score van de mediagroepen.

⁶¹ $F(1.198)=6.93, p=.009$

Tabel 16. Verschil in de score op het herkennen van tekstdoel tussen mediagroepen en controlegroepen.

Tekstdoel	0-meting	SD	1-meting	SD	Verschil 0- en 1-meting
MHM en HAM	3.8	1.0	3.8	1.0	–
MHC en HAC	3.8	0.9	3.9	0.9	+ 0.1

Hoewel de verschillen op het aspect herkenning van het tekstdoel klein zijn, is er wel een significant verschil tussen de mavo/havoleerlingen en de havo/atheneumleerlingen. Zoals in tabel 17 te zien is, scoren de leerlingen met de hoogste opleiding hier dus een halve punt hoger dan de leerlingen uit de mavo/havogroepen. Tussen de 0- en de 1-meting zit geen verschil ($p=.738$).

Tabel 17 Verschil tussen de mavo/havogroepen en havo/atheneumgroepen m.b.t. herkenning tekstdoel.

Tekstdoel	0-meting	SD	1-meting	SD
MHM en MHC	3.6	.96	3.7	1.01
HAM en HAC	4.2	.87	4.2	.89

Bij het aspect tekstdoel zijn er nauwelijks verschillen tussen jongens en meisjes. Uit tabel 18 blijkt dat er tussen de 0- en de 1-meting geen verschil is. De respondenten scoorden bij de 0-meting al bijna het maximale aantal punten.

Tabel 18. Verschil jongens meisjes herkenning tekstdoel.

Tekstdoel	0-meting	SD	1-meting	SD
Jongens	3.8	.93	3.8	1.00
Meisjes	3.8	1.01	4.0	.96

3.2.5 Nieuwsherkenning

Zoals uit de tabellen 19 tot en met 22 blijkt, hebben leerlingen weinig moeite met herkennen van koppen die in nieuwsartikelen gebruikt worden. Zowel tussen de vier groepen (tabel 19) als tussen de mediagroepen en de controlegroepen (tabel 20), de verschillende niveaus (tabel 21) en tussen jongens en meisjes (tabel 22) zijn slechts kleine verschillen waar te nemen.

De verschillen tussen de vier groepen zijn niet significant.⁶² Uit de post-hoc test blijkt het verschil tussen de MHC-groep en de MHM-groep marginaal significant ($p=.093$). Het verschil tussen de MHC-groep en de HAC-groep is significant ($p=.018$).

De opmerkelijkste uitkomst in tabel 19 is dat de MHC-groep hier in de 1-meting significant beter scoort dan in de 0-meting.⁶³

Tabel 19 Verschil tussen de vier groepen m.b.t. nieuwsherkenning (hoogst mogelijk score is 10).

Nieuws	0-meting	SD	1-meting	SD
MHM	8.4	1.60	8.7	1.97
MHC	7.4	3.09	8.9	1.81
HAM	8.8	1.79	9.5	1.50
HAC	9.5	3.17	9.3	1.45

In tabel 20 is te zien dat de mediagroepen aan het begin van het schooljaar iets hoger scoren. Na een jaar onderwijs zijn er geen verschillen meer te zien tussen beide groepen.

Tabel 20. Verschil in nieuwsherkenning tussen mediagroepen en controlegroepen.

Nieuws	0-meting	SD	1-meting	SD	Vershil 0-en 1-emting
MHM en HAM	8.6	3.3	9.1	1.8	+ 0.5
MHC en HAC	8.5	1.7	9.1	1.6	+ 0.6

Worden de niveaugroepen vergeleken (tabel 21) dan blijkt dat de mavo/havogroepen een lagere gemiddelde score hebben dan de havo/atheneumgroepen. Zowel de mavo/havogroepen als de havo/atheneumgroepen scoren aan het eind van het jaar iets hoger. Dit verschil is echter niet significant ($p=.087$).

Tabel 21. Verschil mavo/havogroepen en havo/atheneumgroepen mbt nieuwsherkenning.

Nieuws	0-meting	SD	1-meting	SD
MHM en MHC	7.9	2.41	8.8	1.89
HAM en HAC	9.2	2.57	9.4	1.46

⁶² $F(3,99)=3.499$

⁶³ $F(1,47)=3.91, p=.054$

Uit tabel 22 blijkt dat zowel de jongens als de meisjes goed tot heel goed scoren als het om nieuwsherkenning gaat.

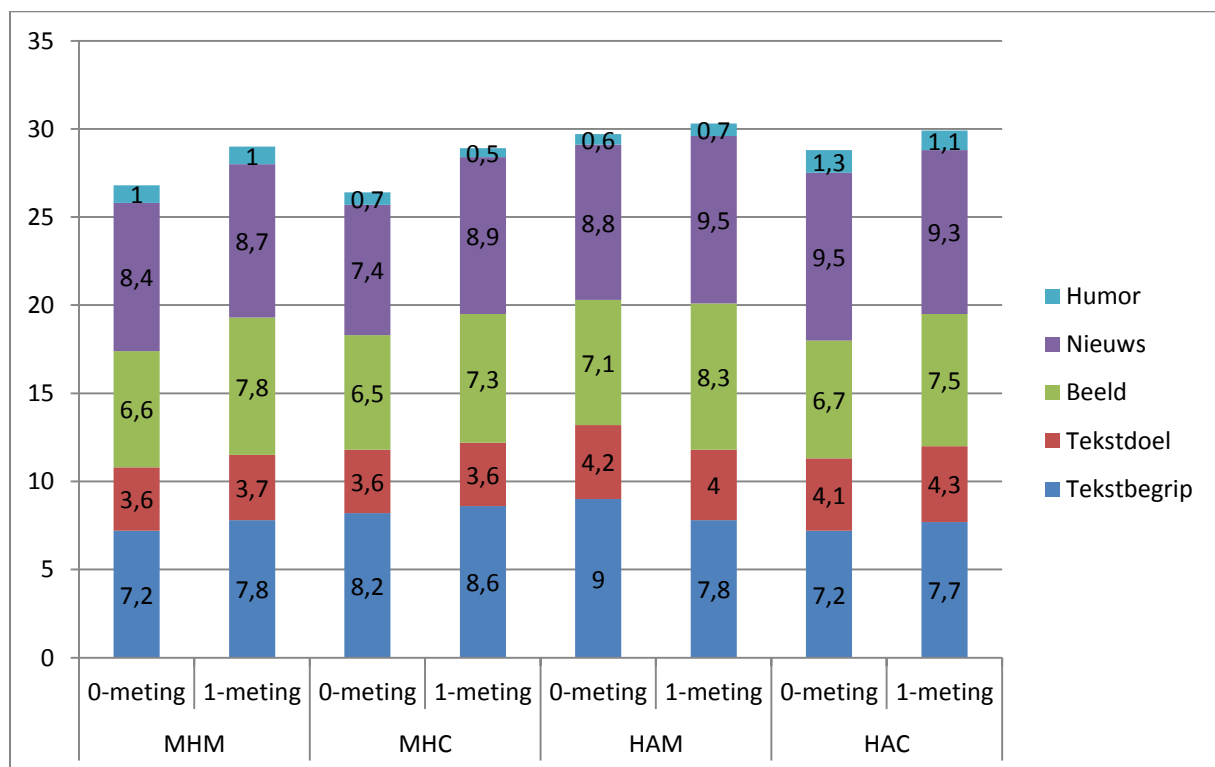
Tabel 22. Verschil jongens en meisje m.b.t. nieuwsherkenning.

Nieuws	0-meting	SD	1-meting	SD
Jongens	8.6	2.17	9.0	1.89
Meisjes	8.3	2.96	9.0	1.51

3.2.6 Mediawijsheidsscore

In grafiek 4 zijn de totale mediawijsheidsscores van de vier groepen na de 0- en de 1-meting weergegeven. Zoals uit deze grafiek blijkt, zijn de vier groepen in de loop van een jaar minimaal 'mediawijzer' zijn geworden. Er is een significant verschil tussen de groepen.⁶⁴

Grafiek 4. Mediawijsheidsscores per aspect en totaal na 0- en 1-meting (Hoogst mogelijke totaalscore =40).



Uit de post-hoc test na de 0-meting blijkt er verschil te bestaan tussen de MHC-groep ($M=26.4$) en de HAM-groep.⁶⁵ In het begin van het schooljaar scoren de mavo/havoleerlingen namelijk 3.3 punten

⁶⁴ $F(3, 106)=2.92; p=.01$

⁶⁵ ($M=29.7$) $F(3, 106)=2.92, p=.03$

lager op de totale mediawijsheidsscore dan de havo/atheneumleerlingen die het traject Moderne Media gaan volgen.

En wat blijkt na het volgend van een jaar onderwijs? De post-hoc test na de 1-meting geeft aan dat er significante verschillen zijn tussen drie groepen. De MHC-groep scoort significant lager⁶⁶ dan de beide havo/atheneumgroepen.^{67 68}

De vervolgvraag luidt dan: Wat is de verklarende factor voor de mediawijsheidsscores?

Tabel 23 laat zien dat de totale gemiddelde mediawijsheidsscore van de mediagroepen minder is gestegen dan de score van de controlegroepen.

Tabel 23. Verschil in totale mediawijsheidsscore tussen mediagroepen en controlegroepen

MW Totaal	0-meting	SD	1-meting	SD	Vershil 0- en 1-meting
MHM en HAM	28.3	5.8	29.8	4.2	+ 1.5
MHC en HAC	27.7	3.6	29.5	5.6	+ 1.8

Worden de mavo/havoleerlingen vergeleken met de havo/atheneumleerlingen dan blijkt (zie tabel 24) dat de gemiddelde score van de havo/atheneumleerlingen 1 punt hoger ligt. Uit dezelfde tabel wordt overigens duidelijk dat de leeropbrengst bij de mavo/havoleerlingen groter is in een jaar tijd.⁶⁹

Tabel 24. Totale gemiddelde mediawijsheidsscore; verschil mavo/havogroepen en havo/atheneumgroepen in 0- en 1-meting.

MW-totaal	0-meting	SD	1-meting	SD	Vershil 0- en 1-meting
MHM en MHC	26.7	4.40	29,1	5.21	+2.4
HAM en HAC	29.4	4.29	30,1	3.99	+0.7

Tot slot is antwoord gegeven op de vraag of er verschillen zijn tussen jongens en meisjes. Zoals uit tabel 25 is op te maken, scoren jongens in de 0-meting net iets beter dan meisjes. De significantietoets wijst echter uit dat de verschillen niet significant zijn. In de 1-meting scoren de

⁶⁶ (M=28.9) $F(3, 103)=4.4$; $p=.01$

⁶⁷ HAM=(30.3) $F(3, 103)=4.4$; $p=.03$

⁶⁸ HAC=(29.9) $F(3, 103)=4.4$; $p=.01$

⁶⁹ $F(1,207) = 13.64$; $p<.001$

meisjes net iets hoger dan de jongens. Duidelijk is dat de gemiddelden van de jongens en de meisjes dicht bij elkaar liggen.

Tabel 25. Totale gemiddelde mediawijsheidsscore; verschil jongens en meisjes in 0- en 1-meting.

Nieuws	0-meting	SD	1-meting	SD
Jongens	28.1	5.04	29.3	5.36
Meisjes	27.2	4.70	29.7	4.20

In tabel 26 wordt tot slot de progressie per jaar per aspect vergeleken tussen mediagroepen en de controlegroepen. Opmerkelijk is dat de controlegroepen op vier van de vijf onderdelen een (lichte) stijging laten zien. De mediagroepen daarentegen scoren na een jaar onderwijs beter op de aspecten beeldherkenning, nieuwsherkenning en humor.

Tabel 26. Verschilscores (0- en 1-meting) per aspect van de mediagroepen en de controlegroepen.

Aspecten	Progressie Mediagroepen	Progressie Controlegroepen
Tekstbegrip	- 0.3	+0.5
Beeldherkenning	+1.2	+0.8
Humor	+0.1	-0.2
Nieuwsherkenning	+0.5	+0.6
Tekstdoel	-	+0.1

Zoals al duidelijk is geworden scoren de mavo/havogroepen aan het eind van het eerste brugklasjaar op bijna alle onderdelen lager dan de havo/atheneumgroepen. Alleen op het aspect tekstbegrip scoren ze opmerkelijk genoeg 0.3 punt hoger dan de havo/atheneumgroepen (tabel 27).

Tabel 27. Gemiddelde score per aspect; mavo/havogroepen en havo/atheneumgroepen vergeleken (1-meting).

Aspecten	Mavo/havogroepen	Havo/atheneumgroepen
Tekstbegrip	8.1	7.8
Beeldherkenning	6.9	7.9
Humor	0.8	0.9
Nieuwsherkenning	8.8	9.4
Tekstdoel	3.7	4.1

Tot slot worden de verschillen per aspect tussen de jongens en de meisjes vergeleken. In tabel 28 is te zien dat meisjes op het aspect tekstbegrip duidelijk hoger scoren dan de jongens. Op het aspect humor scoren de jongens beter. Op de aspecten beeldherkenning, nieuwsherkenning en het herkennen van het tekstdoel doen beide groepen nauwelijks voor elkaar onder.

Tabel 28. Gemiddelde score per aspect; jongens en meisjes vergeleken (1-meting).

Aspecten	Jongens	Meisjes
Tekstbegrip	7.7	8.5
Beeldherkenning	7.8	7.6
Humor	1.0	0.6
Nieuwsherkenning	9.0	9.0
Tekstdoel	3.8	4.0

4. Conclusie, discussie en aanbevelingen

De bedoeling van dit onderzoek was om na te gaan of en in hoeverre de brugklassers die gekozen hebben voor het traject Moderne Media na een jaar 'mediawijzer' zijn dan hun leeftijdgenoten op dezelfde school die niet voor dit onderwijstraject kozen.

Aan de hand van de centrale begrippen media-inhoud begrijpen (het begrijpen van tekst, beeld en humor) en media-inhoud beoordelen (het herkennen van het tekstdoel en het herkennen van nieuws) is een vragenlijst geconstrueerd die op twee momenten aan ruim honderd brugklasleerlingen is voorgelegd. Een keer aan het begin van het schooljaar en een keer aan het eind van het schooljaar.

Voor de mediagroepen geldt dat de totale gemiddelde score iets lager ligt dan de score van de controlegroepen. De mavo/havocontrolegroep scoort significant lager dan de beide havo/atheneumgroepen. De mavo/havocontrolegroep is een groep die voor de richting Sport heeft gekozen. Dit zou een verklaring kunnen zijn voor het verschil.

Het meetinstrument is voor drie aspecten (tekstbegrip, tekstdoel en nieuwsherkenning) sterk gericht op tekst, terwijl in het mediawijsheidsonderwijs op de TSG beeld een belangrijke rol speelt. Ook dit zou een verklaring kunnen vormen voor de onverwachte verschillen.

De havo/atheneumgroepen scoren op de aspecten beeldherkenning, herkennen van het tekstdoel en nieuwsherkenning hoger dan de mavo/havogroepen. Ervan uitgaande dat de CITO-toets een goede voorspeller is voor het instroomniveau in het voortgezet onderwijs, is het op zich niet vreemd dat de havo/atheneumgroepen hoger scoren op de meer tekstgerichte onderdelen uit de vragenlijst. Bijzonder is wel dat de score van de havo/atheneumgroepen in de 1-meting op het aspect tekstbegrip is gedaald. Een extra controle van de data leverde geen nieuwe inzichten op.

De factor geslacht speelt een rol bij het doorgronden van humor: jongens scoren hier significant hoger dan meisjes. Meisjes scoren overeenkomstig de verwachting uit de literatuur hoger op het aspect tekstbegrip.

De cursus Moderne Media op de Thorbecke Scholengemeenschap draagt dus zeker positief bij aan het kritisch begrip van het visuele aspect van Mediawijsheid. De mediagroepen zijn beter in staat beelden te herkennen en te begrijpen dan de controlegroepen. De Thorbecke Scholengemeenschap heeft hier ook bewust voor gekozen. De scores op de mediawijsheidsaspecten die meer tekstgericht zijn in dit experiment, leverden andere inzichten op. De mediagroepen scoren na een jaar onderwijs in tegenstelling tot de verwachting juist lager.

Bij het aspect **tekstbegrip** is het opmerkelijk dat de HAM-groep achteruit gaat in plaats van vooruit. Er zou getwijfeld kunnen worden aan de validiteit van het meetinstrument. Maar overeenkomstig de literatuur scoren de meisjes hier beter dan de jongens. Meerdere auteurs waaronder Coenen (2011) en Kohnstamm (2002) hebben aangetoond dat de taalvaardigheid van meisjes beter is dan van jongens. De achteruitgang in plaats van progressie zou verklaard kunnen worden door het meetmoment. In het begin van het schooljaar waren alle groepen sterk gefocust op de vragenlijst. Aan het eind van het schooljaar was het opvallend dat met name de sportklas (mavo/havo) de vragenlijst even serieus invulde als aan het begin van het schooljaar.

Bij het aspect **beeldherkenning** is het opmerkelijk dat jongens bij de 0-meting beter scoren dan meisjes, maar dat meisjes op dit aspect na een jaar beter scoren dan jongens. Ook de HAM-groep scoort na een jaar beter op dit onderdeel.

Op het aspect **humor** scoren meisjes zowel in de 0- als in de 1-meting het laagst. Opmerkelijk bij dit aspect is dat de MHM-groep en de havo/atheneumleerlingen ongeveer even hoog scoren. Steerneman (2004) heeft over het doorgronden van humor het volgende opgemerkt: het veronderstelt vaardigheden op een complex niveau.

Voor het aspect **tekstdoel** geldt dat de leerlingen weinig moeite hebben met het herkennen hiervan en dat de onderlinge verschillen klein zijn. Dat geldt zowel voor de verschillen tussen de mavo/havo en havo/atheneumgroepen als voor de verschillen tussen jongens en meisjes.

Ook **nieuws** onderscheiden de vier groepen in de 1-meting vrijwel feilloos van reclame. Opvallend is hier de vooruitgang van de mavo/havogroep. Wellicht is in de lessen Nederlands aandacht besteed aan nieuws. Vreemd is het niet dat de leerlingen nieuws goed kunnen onderscheiden van reclame. Recent onderzoek van Slot e.a. (2013) toont aan dat kinderen al op jonge leeftijd reclames herkennen.

Hoewel dus niet aangetoond kan worden dat de leerlingen die het traject Moderne Media volgen met betrekking tot mediawijsheid op alle aspecten significant verschillen van de controlegroepen, zijn er op onderdelen wel interessante verschillen aangetoond. Ook zijn er tussen de twee niveaugroepen mavo/havo en havo/atheneum en jongens en meisjes verschillen gevonden.

Hieronder worden per aspect aandachtspunten besproken waar bij de constructie van een nieuw meetinstrument rekening mee moet worden gehouden. Daarbij kan gebruik worden gemaakt van onderzoek dat bij de start van het experiment niet maar inmiddels dus wel beschikbaar is.

Tekstbegrip

Voor het aspect tekstbegrip geldt dat de verschillen tussen de groepen vrij klein zijn. De vragen zijn waarschijnlijk te eenvoudig geweest. Voor vervolgonderzoek geldt dat gebruik moet worden gemaakt van de inzichten van een docent Nederlands die bekend is met de verschillende niveaus in de onderbouw van het voortgezet onderwijs. Een overweging is om gebruik te maken van journalistieke teksten.

Beeldherkenning

De resultaten op het aspect beeldherkenning hebben interessante inzichten opgeleverd. De scores op deze vragen zijn over het algemeen hoog wat betekent dat de vragen niet te moeilijk zijn geweest. Er zijn wel significante verschillen aan te wijzen tussen de verschillende groepen, maar die kunnen niet rechtstreeks toegeschreven worden aan het volgen van de richting Moderne Media. In een volgend onderzoek zou (naast aandacht voor logo's) aandacht voor (nieuws)foto's kunnen zijn. Bovendien kan gebruik worden gemaakt van het materiaal dat door de Stichting Leerplanontwikkeling ontwikkeld is.

Humor

Humor is een aspect waarbij significante verschillen tussen jongens en meisjes en tussen de verschillende onderwijsniveaus naar voren komen. Dit aspect is meegenomen omdat een experiment voor kinderen 'leuk' moet zijn. De vraag is echter wat de toegevoegde waarde is van dit aspect. In een volgende onderzoek hoeft dit aspect niet meer meegenomen te worden.

Tekstdoel

Het verschil tussen de vier groepen is minimaal; de vragen zijn te eenvoudig geweest. Ook bij dit aspect zal bij de ontwikkeling van een nieuw meetinstrument gebruik gemaakt moeten worden van de expertise van een docent Nederlands. Bij het onderscheid tussen verschillende tekstdoelen kan voorts geput worden uit recent onderzoek naar reclamewijsheid.⁷⁰

⁷⁰ Slot, N. Esther Rozendaal, Eva A. van Reymersdal & Moniek Buijzen (2013). Hoe kinderen reageren op reclame in online sociale netwerken: reclamewijsheid en de invloed van leeftijdsgenoten. *Tijdschrift voor Communicatiewetenschap*. 41 (1) 19-41.

Nieuwsherkenning

Bij het aspect nieuwsherkenning is sprake van een acceptabele Cronbach's alpha. Probleem bij dit aspect is dat alle leerlingen goed scoren. De vragen zijn dus te eenvoudig geweest. Voor vervolgonderzoek kan geput worden uit recent onderzoek van Ashley, Maski en Craft.⁷¹

Tot slot een opmerking van algemene aard: Het is van belang een volgende keer alleen te werken met gesloten vragen. Dit zal de eenduidigheid bij de verwerking van de gegevens ten goede komen. Bovendien is het belangrijk meer tijd te nemen voor een goede *pretest* en ook andere scholen te betrekken in het experiment. Inmiddels is de Thorbecke Scholengemeenschap namelijk niet meer de enige school die een traject Moderne Media aanbiedt.⁷²

De opdracht is dus een meetinstrument te ontwikkelen dat bruikbaar is voor alle Nederlandse middelbare scholen. Daarbij zal zeker gebruik worden gemaakt van het competentiemodel van Mediawijzer.net dat inmiddels definitief is vastgesteld en dat ook differentieert naar niveau. Bovendien is medio mei 2013 een onderzoek verschenen in opdracht van Mediawijzer.net waarin onderzoek naar Mediawijsheid is geïnventariseerd.⁷³ Ook deze inventarisatie zal zeker inzichten voor vervolgonderzoek opleveren.

Tot besluit een aanbeveling voor de opleiding Journalistiek: Mediawijsheid houdt niet op bij het verlaten van het voortgezet onderwijs. Bij de ontwikkeling van een nieuw curriculum zou voortgeborduurd moeten worden op de competenties die leerlingen in het voortgezet onderwijs verworven hebben. De mediawijsheidscompetenties (inclusief niveau-aanduiding) die Mediawijzer.net heeft geformuleerd bieden hiervoor voldoende handvatten.

⁷¹ Ashley, S. Adam Maski, and Stephanie Craft (2013). Developing a News Media Literacy Scale. *Journalism & Mass Communication Educator* 68 (1) 7-21.

⁷² <http://www.mediawijsheidscholen.nl/keurmerkscholen/> (laatst geraadpleegd: 30 januari 2014)

⁷³ Gillebaard, H.e.a. (2013). *Kennispositie van Mediawijsheid Competenties: inventarisatie onderzoek 2005-heden*. (zonder plaats): Nextvalue research & Dialogic.

Referenties

- Ashley, S. Adam Maski, and Stephanie Craft (2013). Developing a News Media Literacy Scale. *Journalism & Mass Communication Educator* 68 (1) 7-21.
- Boekhorst, A. e.a. (2005). *Informatievaardigheden*. Utrecht: Lemma.
- Coenen, J. e.a. (2011). *Schoolsucces van jongens en meisjes in het Havo en Vwo: waarom meisjes het beter doen*. Maastricht: Researchcentrum voor Onderwijs en Arbeidsmarkt School of Business and Economics Maastricht University.
- De Bruykere, P. e.a. (2012). *De jeugd is tegenwoordig. Sociaal|eenzaam|lui|cool|braaf|slim|rebels*. Leuven: Lannoo Campus. P.61.
- Drok, N. e.a. (2010). *Jongeren, nieuwsmidia en betrokkenheid*. Zwolle: Windesheim.
- Dijkstra, W. e.a. (2005). *Onderzoek met vragenlijsten. Een praktische handleiding*. Amsterdam: VU Uitgeverij. Pp. 122-123.
- Eggink, G. (2010). *De kracht van de krant*. Nijmegen: Radboud Universiteit. Ongepubliceerde scriptie.
- Gillebaard, H.e.a. (2013). *Kennispositie van Mediawijsheid Competenties: inventarisatie onderzoek 2005-heden*. (zonder plaats): Nextvalue research & Dialogic.
- Haan, J. de (2011). *Contact! Kinderen en nieuwe media*. Houten: Bohn Stafleu van Loghum.
- Huysmans, F. e.a. (2010). *Alle kanalen staan open. De digitalisering van het mediagebruik*. Den Haag: Sociaal en Cultureel Planbureau.
- Hobbs, R. (2011). What a Difference Ten Years Can Make: Research Possibilities for the Future of Media Literacy Education. *Journal of Media Literacy Education* 3 (1) 29-31.
- KNAW (2012). *Digitale geletterdheid in het voortgezet onderwijs. Vaardigheden en attitudes voor de 21^{ste} eeuw*. Amsterdam: KNAW.
- Kohnstamm, R. (2002). *Kleine ontwikkelingspsychologie. De schoolleeftijd*. Houten: Bohn Stafleu Van Loghum.
- Lemish, D. (1998). Kindergartners' Understanding of News. *Communications* 23 (4) 485-498.
- Lowery & DeFleur (1995). *Milestones in mass communication research*. New York: Longman Publishers. Pp. 21-43.
- Nikken, P. (2002). *Weet wat ze zien. Kind en media*. Amsterdam: Boom.
- Projectgroep Meten van mediawijsheid (2011). *Meten van mediawijsheid. Een studie naar een raamwerk, meetmiddelen en toepassing hiervan*. Mediawijzer.net.
- Raad voor Cultuur (2005). *Mediawijsheid, de ontwikkeling van nieuw burgerschap*. Den Haag: Raad voor Cultuur.
- Rozendaal, E. (2008). Reclamewijsheid in ontwikkeling. Een vergelijking van de cognitieve reclamevaardigheden van kinderen en volwassenen. *Tijdschrift voor Communicatiewetenschap*. Pp 270 – 283.
- Sikkema, P. (2012). *Kinderen en jongeren. Positieve kracht. Publieksrapportage van het onderzoek Jongeren 11*. Amsterdam: Qrius.

- Segers, K. e.a. (2010). *Maak mij wat wijs. Media kennen, begrijpen en zelf creëren*. Tiel: Lannoo.
- Slot, N. e.a. (2013). Hoe kinderen reageren op reclame in online sociale netwerken: reclamewijsheid en de invloed van leeftijdsgenoten. *Tijdschrift voor Communicatiewetenschap*. 41 (1) 19-41.
- Smeets, E., e.a.. (2009). *Mediawijsheid in het primair onderwijs en voortgezet onderwijs*. Nijmegen: ITS.
- Smeets, E, e.a (2011). *Mediawijsheid in het onderwijs in 2010*. Nijmegen: ITS.
- Spitzer, M. (2013). *Digitale dementie. Hoe wij ons verstand kapotmaken*. Amsterdam | Antwerpen: Uitgeverij Atlas Contact.
- Steehouder, M. e.a. (2012). *Leren communiceren*. Groningen: Noordhoff Uitgevers. p.25.
- Steerneman, P. (2004). *Leren denken over denken en leren begrijpen van emoties*. Antwerpen | Apeldoorn: Garant.
- Stichting Leerplanontwikkeling (SLO). <http://mediageletterdheid.slo.nl/> (laatst geraadpleegd 11 maart 2013).
- Thorbecke Scholengemeenschap (2009). *Vakwerkplan 2009-2010*. Zwolle.
- Verhoeven, N. (2011). *Wat is onderzoek?* Amsterdam: Boomonderwijs. Pp.111-114.
- Valkenburg, P. (2008). *Beeldschermkinderen. Theorieën over kind en media*. Amsterdam: Boom.
- Zwanenberg, F. en J. Pardoën. (2010). *Handboek Mediawijsheid. Hoe worden kinderen mediawijs? Praktische gids en inspiratie voor het onderwijs*. Leidschendam: Stichting Mijn Kind Online.
- Van Cleemput, C. (2008). Zelfpresentatie van Vlaamse jongeren op profielsites. *Tijdschrift voor Communicatiewetenschap*. Pp. 253-269.
- Verschuren, P. e.a.(2005). *Het ontwerpen van een onderzoek?* Utrecht: Uitgeverij Lemma. Pp.161-169.
- Walrave, M. e.a. (2012). *eYouth Balancing Between Opportunity and Risks*. Brussel: Peter Lang.
- Wervers, E.(2006). *Handleiding visuele geletterdheid*. Enschede: Stichting Leerplanontwikkeling.
- Wetering, M. van e.a. (2013). *Trendrapport 2014-2015. Technologiekompas voor het onderwijs*. Zoetermeer: Kennisnet.
- Zwanenberg, F. en J. Pardoën. (2010). *Handboek Mediawijsheid. Hoe worden kinderen mediawijs? Praktische gids en inspiratie voor het onderwijs*. Leidschendam: Stichting Mijn Kind Online.

Websites

- <http://stevejobsschoolbreda.nl/> (laatst geraadpleegd: 30 december 2013).
- <http://www.thorbecke-zwolle.nl/kiesthorbecke/plusprofielen/media.php> (laatst geraadpleegd: december 2013).
- www.mediawijzer.net (laatst geraadpleegd: 15 oktober 2013).
- <http://mediageletterdheid.slo.nl/> (laatst geraadpleegd: 11 maart 2013).
- <http://www.mediawijsheidsscholen.nl/keurmerkscholen/> (laatst geraadpleegd: 30 januari 2014)

Bijlage 1. Vragenlijst

Mediavragen

Deze vragenlijst gaat over media.

Het gaat erom dat je de lijst zo duidelijk en eerlijk mogelijk invult.

Wil je iets vragen? Steek dan je hand op.

Alvast hartelijk dank.

Hoe heet je?

Hoe oud ben je?

In welke groep zit je?

Op welke basisschool heb je gezeten?

Hoeveel boeken lees je ongeveer? (Zet een cirkel om jouw antwoord)

1. Ik lees geen boeken meer.
2. Ik lees ongeveer 1 boek per week.
3. Ik lees ongeveer 1 boek per maand.
4. Mijn antwoord staat er niet bij. Ik lees namelijk.....(zelf invullen).

Mediabezit

Hieronder vind je een lijst met allerlei media. Zet een + achter alle dingen die jullie thuis hebben, zet een – als jullie het niet hebben, zet een ? als je het niet weet.

Computer		Videocamera		Tijdschrift	
iPod		CD-speler		DVD-speler	
Mobiele telefoon		Krant		X-box	
Fotocamera		Televisie		Boeken	
Radio		Platenspeler		MP3-speler	

Wat zou je **niet** kunnen missen uit de bovenstaande rijtjes? Let op; je mag maar 1 ding kiezen.

Mediagebruik

Hieronder vind je een overzicht van wat je met die verschillende media kunt doen. Zet een + achter alles wat je wel eens doet, zet een – als je iets echt nooit doet en zet een vraagteken als je niet weet wat het is. Als je iets soms doet, zet je dus een +.

Ik zit op Facebook		Ik maak filmpjes		Ik ben een <i>gamer</i>	
Ik zit op Twitter		Ik luister naar muziek		Ik lees tijdschriften	
Ik lees de krant		Ik zit op Hyves		Ik speel met/op een spelcomputer	
Ik maak foto's		Ik kijk televisie		Ik lees een boek	
Ik luister naar de radio		Ik houd een weblog bij		Ik zit op MSN	
Ik kijk films		Ik reageer op een internetforum		Ik kijk naar Youtube	
Ik voer een telefoongesprek		Ik zoek informatie		Ik zit op skype	

--	--	--	--	--	--

Voor straf mag je een week lang iets niet doen uit het bovenstaande overzicht. Wat vind je het ergst om een week lang **niet** te mogen? Let op! Ook hier kies je weer 1 ding.

Mediaboodschappen

Lees de volgende drie teksten en geef antwoord op de vragen die eronder staan.

Hoe voorzichtig ben jij?

Ook als je redelijk op de hoogte bent van de risico's op internet en nog nooit slachtoffer bent geworden van cybercrime moet je op je hoede zijn. Zorg dus dat je je identiteit altijd goed beschermt, ook op internet.

Bron: www.postbus51.nl

Wat is de boodschap?

Voor wie is de boodschap bedoeld?

Van wie komt de boodschap?

Waarom wordt de boodschap verstuurd?

De all-in-one pc

Een all-in-one pc is een computer die geheel in de behuizing van de monitor is ondergebracht. In vergelijking met desktop-pc's zijn deze computers erg ruimtebesparend. De all-in-one pc's zijn qua uitrusting vrijwel gelijkwaardig aan de desktop-pc's en deels zelfs voorzien van een touchscreen met multitouch en snelle grafische processors, zoals de Ion-chipset van Nvidia. De meeste all-in-one pc's kunnen echter door hun bouwwijze maar beperkt worden uitgebreid en ook het aansluiten van een tweede monitor is zelden mogelijk.

Bron: www.mediamarkt.nl

Wat is de boodschap?

Voor wie is de boodschap bedoeld?

Van wie komt de boodschap?

Waarom wordt de boodschap verstuurd?

Een ouderavond of workshop in de praktijk

Elk jaar verzorgen wij zo'n 400 ouderavonden voor allerlei typen onderwijs. Ook geven wij workshops voor andere professionals, zoals jeugdartsen in opleiding, pleeg- & jeugdzorg, hulpverleninginstanties, politie- en justitie medewerkers e.a. Op deze website vindt u ons complete aanbod.

De docenten die onze voorlichtingsbijeenkomsten verzorgen zijn goed opgeleid. Ze hebben vaak zelf kinderen en weten hoe belangrijk het is om als opvoeder goed geïnformeerd te zijn om kinderen of leerlingen te kunnen begeleiden. Een bijeenkomst gegeven door De Kinderconsument is nooit een monoloog, maar altijd een dialoog. We letten erop dat u als deelnemer met vragen en eigen tips kunt komen. We informeren u over de (digitale) leefwereld van uw kind en doen dat altijd zonder op uw stoel als opvoeder te gaan zitten. De opvoedregels maakt u natuurlijk nog steeds zelf uit. Wel geven we tips en informatie vanuit de kennis en ervaring die we zelf in de afgelopen jaren van ons bestaan hebben opgedaan. Daarbij is de 'input' van de kinderen en jongeren met wie we werken de grootste inspiratiebron! U vindt bovendien een groot aantal van onze docenten terug op de pagina's waar u uw aanvraag kunt doen. We hebben de docenten gevraagd te vertellen waarom ze de workshops namens De Kinderconsument doen, zodat u een beter beeld krijgt van De Kinderconsument.

Bron www.kinderconsument.nl

Wat is de boodschap?

Voor wie is de boodschap bedoeld?

Van wie komt de boodschap?

Waarom wordt de boodschap verstuurd?

Nog meer mediaboodschappen

Hieronder vind je vijf korte teksten. Lees de tekst goed en schrijf op wat volgens jou de belangrijkste bedoeling is van de tekst. Je kunt steeds kiezen uit vijf doelen.

Tekst 1

Redenen om niet meer naar school te gaan

Klaas komt thuis van school en zegt tegen zijn moeder: "Ik heb twee redenen om niet meer naar school te gaan; ten eerste ik word altijd gepest door de meisjes en ten tweede ik word ook altijd gepest door de jongens." "Nou", zegt zijn moeder. "Ik heb twee redenen waarom jij morgen wel naar school gaat: ten eerste je bent 42 jaar en ten tweede: je bent de leraar."

Tekst 1 is

1. informatief bedoeld.
2. grappig bedoeld.
3. bedoeld om iets te leren.
4. bedoeld om iets te verkopen.
5. bedoeld om te overtuigen.

(Zet een cirkel om 1 cijfer)

Tekst 2

Kinderen schrijven langste gedicht

In aanwezigheid van prinses Laurentien hebben kinderen in een Amsterdams theater het langste gedicht van Nederland geschreven. Het gedicht telt maar liefst 3655 regels. Hiermee is een record gevestigd, volgens de Stichting Lezen & Schrijven. Met dit evenement werd de 7^e editie van de Week van de Alfabetisering afgesloten. De afgelopen week kon iedereen via internet meedoen aan de recordpoging het langste gedicht te schrijven.

Tekst 2 is

1. informatief bedoeld.

2. grappig bedoeld.
3. bedoeld om iets te leren.
4. bedoeld om iets te verkopen.
5. bedoeld om te overtuigen.

(Zet een cirkel om 1 cijfer)

Tekst 3

Stoppen met roken

Stoppen met roken: dat lukt jou ook! Als je het écht wilt, dan slaag je zeker. Vooral als je samen stopt, tegelijk met je partner of een vriend(in). Ook de steun van familie, vrienden of collega's maakt het makkelijker om door te zetten. Of denk eens aan je huisarts. Hij/zij weet het best wat je nodig kunt hebben om van roken af te komen en hoe je de verslavende werking van nicotine kunt aanpakken.

Tekst 3 is

1. informatief bedoeld.
2. grappig bedoeld.
3. bedoeld om iets te leren.
4. bedoeld om iets te verkopen.
5. bedoeld om te overtuigen.

(Zet een cirkel om 1 cijfer)

Tekst 4

De schrijfmachine wordt bijna niet meer gebruikt

De schrijfmachine of *typemachine* werd in 1867 uitgevonden en is een mechanisch apparaat, voorzien van druktoetsen waarmee schrifttekens op papier gezet kunnen worden. Vóór de uitvinding van de schrijfmachine werden brieven en ook officiële documenten met de hand geschreven, vaak door klerken. Sinds de opkomst van de computer en de tekstverwerker is de schrijfmachine in het Westen vrijwel volledig in onbruik geraakt.

Tekst 4 is

1. informatief bedoeld.
2. grappig bedoeld.
3. bedoeld om iets te leren.
4. bedoeld om iets te verkopen.
5. bedoeld om te overtuigen.

(Zet een cirkel om 1 cijfer)

Tekst 5

Foto als een kunstwerk aan de wand

Wil je een leuke vakantiefoto als kunstwerk aan de wand? Kom dan naar onze winkel. Je krijgt een topkwaliteit canvasdoek dat professioneel wordt opgespannen en UV-bestendig is. Je kunt ook nog kiezen uit verschillende formaten. Vandaag besteld=morgen in huis en op=op!

Tekst 5 is

1. informatief bedoeld.
2. grappig bedoeld.
3. bedoeld om iets te leren.
4. bedoeld om iets te verkopen.
5. bedoeld om te overtuigen.

(Zet een cirkel om 1 cijfer)

Boodschappen in beeld

Veel bedrijven of producten hebben een logo of een beeldmerk. Daarover gaan de volgende vragen.

Als je een logo niet kent, zet je een ? en ga je door naar het volgende logo.

Dit logo is van:



Wat vind je van dit logo?

Waarom?

Dit is het logo van:



Wat is Kidsweek?

Waarvan is dit het logo?



Past het logo bij het produkt?

Leg uit waarom.

Waarvan is dit het logo?

Waarom vind je het een goed of slecht logo? Leg ook uit waarom.



Waarvan is dit het logo?

Waarom vind je het goed of slecht? Leg ook uit waarom.

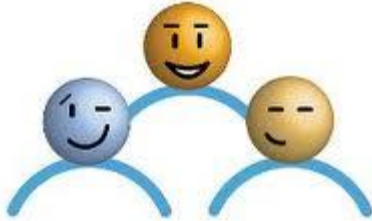


Waarvan is dit het logo?

Waarom vind je het goed of slecht? Leg ook uit waarom.

Waarvan is dit het logo?

Leg uit waarom je dit een goed of een slecht logo vindt.



Wat betekent dit logo?



Waar is dit het logo van?

Welk cijfer geef je dit logo?



Dit is de laatste vraag over logo's en beeldmerken.

Je zit in de jury die een prijs mag uitreiken voor het beste logo.

Welk logo vind jij het beste? Leg ook uit waarom.

Boodschappen uit de krant

Hieronder vind je 10 setjes met koppen. Zet steeds een + bij de kop die volgens jou een nieuwskop is.

Gratis mobiel bij twee pakken koffie	
Brugklassers gaan steeds meer bellen	

Kinderen worden steeds slimmer	
Nieuwe afslankpillen werken beter	

Whiskas: het beste kattenvoer	
Zeehondje geboren in Pieterburen	

Reizen met KLM nu nog sneller	
Vrienden vinden oude vliegtuigbom	

Wetenschappers kunnen angstreacties wegnemen	
Ontdek Amersfoort met de kids	

Grieken bijna failliet	
Zomeruitverkoop bij de HEMA	

Thorbecke: misschien wel de beste school van Nederland	
Grootste school van Nederland geopend	

Korte winterslaap verlengt leven	
Donzen slaapzakken: nu vier voor de prijs van twee	

Maxima en Alexander krijgen vierde kind	
Zwitsal helpt echt tegen uitslag	

Pindakaas is favoriet bij jongens	
Gratis spamfilter bij nieuwe laptop	

De cartoon als boodschap



Wat vind je van deze cartoon? Leg uit waarom.



Wat vind je van deze cartoon? Leg uit waarom.

Social media⁷⁴

Probeer eens kort uit te leggen wat social media zijn.

Kun je hieronder twee voordelen noemen van social media?

1.

2.

Kun je hieronder twee nadelen noemen van social media?

1.

2.

⁷⁴ Deze vragen zijn toegevoegd in de 1-meting

Bijlage 2. Uitgebreide beschrijving mediagebruik

Uit tabel 1 blijkt dat de iPod, de X-box en de platenspeler 'echte jongensspeeltjes' zijn. Dit komt overeen met wat zowel Valkenburg (2008) als De Haan e. a. (2010) en Kohnstamm (2002) stellen over het verschil tussen jongens en meisjes.

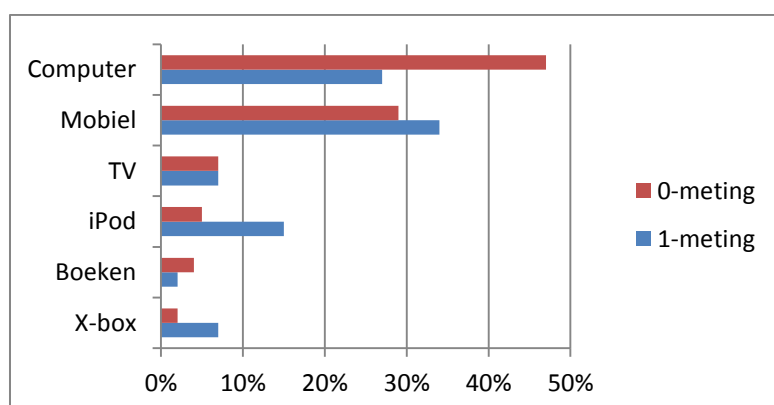
Tabel 1. iPod- Xbox en platenspelerbezit juni 2013 (in %)

N=104	iPod	Xbox	Platenspeler
Jongens	60	78	78
Meisjes	40	22	2

Top 5 Niet te missen

Niet alleen het mediabezit is veranderd in de loop van een jaar, ook het antwoord op de vraag wat de leerlingen niet willen missen, verandert in een jaar tijd zoals blijkt uit grafiek 1.

Grafiek 1. Top 5 favoriet medium 0- en 1-meting (in %).



Aan het begin van het schooljaar wilde 4 procent van de respondenten hun boeken niet missen. Aan het eind van het schooljaar heeft de X-box de plaats van de boeken als favoriet medium ingenomen. Opvallend zijn ook de verschuivingen bij de computer, de mobiele telefoon en de iPod. Misschien denken de respondenten aan een desktop als het over de computer gaat en maken zij inmiddels meer gebruik van hun Smartphone, laptop of tablet. De iPod blijkt ook populairder. Een verklaring hiervoor kan zijn dat kinderen in de brugklas meer reistijd kwijt zijn in vergelijking met de reistijd naar de basisschool en op de fiets, in de bus of trein naar hun iPod luisteren.

Uit tabel 2 blijkt ook hier een verschil tussen jongens en meisjes. Jongens zijn sterker op de apparatuur gericht dan meisjes. Ook dit komt overeen met de literatuur. Jongens gamen meer dan meisjes.⁷⁵

Tabel 2. Verschil favoriet medium jongens-meisjes (in %).

	iPod	Computer	Mobiel
Jongens	8.6	15.5	19.5
Meisjes	6.4	11.5	14.5

Uit tabel 3 blijkt dat de kinderen uit de Mediamavo/havogroep veruit het meest gehecht zijn aan hun iPod, de computer en hun mobiele telefoon. Opmerkelijk is dat dit niet geldt voor Media havo/atheneumleerlingen. Zij zijn juist minder gehecht aan hun apparatuur dan de havo/atheneumleerlingen die de Mediarichting niet volgen.

Tabel 3. Verschil favoriet medium per groep (in %).

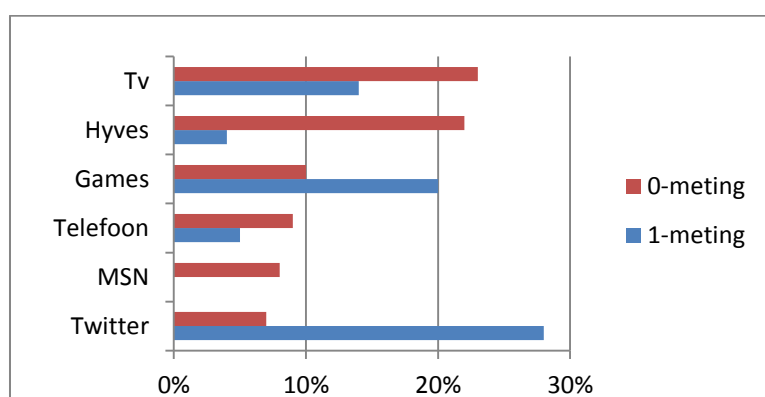
	<i>iPod</i>	<i>Compu</i>	<i>Mobiel</i>
Mediamavo/havo	5.2	9.3	11.7
Mavo/havo	3.8	6.8	8.5
Mediahavo/atheneum	4.8	4.8	6.0
Havo/atheneum	6.2	6.2	7.8

⁷⁵ De Bruijckere, (2012). P. 58

Welke straf is het ergst?

Uit grafiek 5 wordt duidelijk welke antwoorden de respondenten geven op de vraag: *Voor straf mag je een week lang iets niet doen uit het bovenstaande overzicht. Wat vind je het ergst om een week lang **niet** te mogen?*

Grafiek 5 Welke straf is het ergst? (In %).



In de loop van het brugklasjaar is dat gebruik behoorlijk veranderd. MSN lijkt de leerlingen niet meer te boeien en ook de belangstelling voor Hyves neemt drastisch af. Twitter is favoriet bij de leerlingen, gevolgd door het spelen van games en televisiekijken.

Opmerkelijk is dat de leerlingen het niet zo erg zouden vinden als ze hun telefoon een week niet mogen gebruiken. Dat is des te opmerkelijker omdat de mobiele telefoon wel het populairst is zoals blijkt uit grafiek 4 en ze het ook veruit het ergst zouden vinden als ze een week lang niet op Twitter mogen.

Zoals uit tabel 4 blijkt, zijn er geen grote verschillen tussen jongens en meisjes. Wel valt op dat meer jongens het erger zouden vinden om niet op Twitter te mogen dan meisjes.

Tabel 4. Welke straf vind je het ergst? Verschil tussen jongens en meisjes.

	Twitter	Games	TV
Jongens	15.3	10.8	7.9
Meisjes	11.7	8.2	6.1

Worden de vier groepen met elkaar vergeleken dan zijn de opmerkelijkste verschillen te vinden in het gebruik van Twitter. 8.9 procent van de Mediamavo/havokinderen zou het ergst gestraft worden

als ze Twitter een week lang niet mochten gebruiken zoals blijkt uit tabel 5, terwijl dat voor 5 procent van de Mediahavo/atheneumleerlingen geldt.

Het is sowieso opvallend als in tabel 5 naar de verschillen tussen deze twee groepen gekeken wordt. De mavo/havokinderen lijken sterk gehecht aan games en het minst aan televisie.

Tabel 5. Welke straf vind je het ergst? Verschil tussen de vier groepen.

	<i>Twitter</i>	<i>Games</i>	<i>TV</i>
Mediamavo/havo	8.9	6.3	4.6
Mavo/havo	7.0	6.3	4.6
Mediahavo/atheneum	5.0	3.5	2.6
Havo/atheneum	6.1	4.3	3.2

Zoals verwacht zijn er dus een aantal verschillen tussen de vier groepen. Soms zijn dat verschillen zoals te verwachten is op basis van de literatuur, namelijk de verschillen tussen jongens en meisjes. Soms zijn het verschillen tussen mavo/havogroepen en havo/atheneumgroepen, dus ongeacht de gekozen richting.

De groep die het duidelijkst verschilt, is de Mediamavo/havogroep. Zij zijn duidelijker dan de andere groepen gehecht aan hun games, Twitter en de televisie. Wel moet opgemerkt worden dat dit de enige groep is waar de jongens ruim in de meerderheid zijn ten opzichte van de meisjes. Dit zou een verklaring kunnen zijn voor de gevonden verschillen.

Opmerkelijk is de verschuiving bij de vraag naar het favoriete logo. In grafiek 6 is te zien hoe in het eerste jaar op het voortgezet onderwijs een verschuiving plaatsvindt. Het logo van Twitter stond bij de 0-meting nog op de derde plaats en McDonalds op de eerste plaats. Bij de 1-meting staat Twitter ruimschoots bovenaan. McDonalds verhuist naar de tweede plaats en Hyves telt niet meer mee.⁷⁶ Waar de populariteit van het Volkswagenlogo vandaan komt is niet duidelijk.

Grafiek 6. Beste logo (0-meting en 1-meting)

⁷⁶ Eind oktober 2013 wordt bekend dat Hyves, in 2004 gelanceerd als *social networksite*, eind 2013 stopt en doorgaat als gamesite.

