

Werken aan mediawijsheid in het secundair onderwijs

Lode Vermeersch, Anneloes Vandenbroucke

Het begrip 'mediawijsheid' dekt een grote lading: van weten hoe je informatie moet opzoeken op het internet, over het kritisch interpreteren van die informatie, tot het weten hoe je zelf bijvoorbeeld een filmpje produceert. De eindtermen en ontwikkelingsdoelen voor het Vlaamse secundair onderwijs besteden wel wat aandacht aan de omgang met media en ICT-geletterdheid, maar hoe ervaren de organisaties die inzetten op mediawijsheid de rol van het onderwijs? Welke door de 'sector' ervaren sterktes, zwaktes, kansen en bedreigingen zijn relevant voor het onderwijsveld en hoe gaat het onderwijs daar het best mee om?

In 2012 maakte het HIVA (KU Leuven) in samenwerking met Cemeso (VUB) een analyse van de manier waarop in Vlaanderen gewerkt wordt aan mediawijsheid. Dat gebeurde in opdracht van het departement Cultuur, Jeugd, Sport & Media. Veel actoren zetten zich namelijk in om kinderen, jongeren en/of volwassenen mediawijs te maken, maar tot dan was er geen actueel en exhaustief beeld van het volledige veld. Het onderzoek in kwestie had drie doelstellingen:

- een overzicht en analyse maken van de organisaties die werken aan mediawijsheid; die oefening werd in 2013 geactualiseerd en uitgebreid door het kenniscentrum Mediawijs (Bens, Segers, Boudry, Van Hoecke, & Mariën, 2014);
- door middel van een SWOT-analyse (sterkte-zwakteanalyse) het mediawijsheidsveld evalueren;
- strategieën voor de toekomst formuleren.

Deze bijdrage is gebaseerd op het onderzoeksrapport *Werken aan mediawijsheid in Vlaanderen. Veldbeschrijving, SWOT-analyse van de actoren inzake mediawijsheid en beleidsaanbevelingen* (Vermeersch, Van den Cruyce, Vandenbroucke, & Segers, 2012).

We focussen in deze bijdrage voor de lezers van *Impuls* op de bevindingen en aanbevelingen die het meest relevant zijn voor het (secundair) onderwijs. Dat betekent dat we niet zullen stilstaan bij de eigenlijke 'veldtekening'. De geïnteresseerde lezer kan hiervoor terecht bij het bovenvermelde rapport.

Hoewel de term 'mediawijsheid' (Lieten & Smet, 2012) nog geen tien jaar oud is, vinden we die in Vlaanderen in steeds meer (beleids)teksten terug (bv. in beleidsnota's en -brieven, conceptnota's, beheersovereenkomsten). In die teksten is er een relatieve consensus dat mediawijsheid meer omvat dan de zuiver instrumentele vaardigheden of technologische kennisverwerving. Een bewuste en kritische houding en een creatieve participatie of mogelijkheid tot creatie zijn evenzeer elementen die worden benadrukt.

In de conceptnota mediawijsheid belicht de Vlaamse overheid sterk de actieve en participatieve kant van mediawijsheid.

"Mediawijsheid is het geheel van kennis, vaardigheden en attitudes waarmee

burgers zich bewust en kritisch kunnen bewegen in een complexe, veranderende en gemediatiseerde wereld. Het is het vermogen tot een actief en creatief mediagebruik dat gericht is op maatschappelijke participatie." (Lieten & Smet, 2012, p. 11)

Uit deze definitie blijkt al dat mediawijsheid raakt aan diverse aspecten van beleidsvoering en diverse beleidsvelden, zoals media, onderwijs en vorming, innovatie, jeugd, cultuur, welzijn en armoedebestrijding.

Hoezo mediawijsheid?

Volgens diverse auteurs bestaat het concept 'mediawijsheid' (in het Engels: *media literacy*) uit meerdere 'geletterdheden' (technologische geletterdheid, visuele geletterdheid, informatiegeletterdheid, enz.) (Potter, 2004). Mediawijsheid wordt dan ook vaak gezien als een amalgaam van die verschillende geletterdheidsvaardigheden. In academische middelen is de definitie van Sonia Livingstone van 2004 een van de meest geciteerde:

"Media-literacy is the ability to access, analyze, evaluate and create messages across a variety of contexts." (Livingstone, 2004, p. 18)

De verschillende contexten waar Livingstone op wijst, maken duidelijk dat mediawijsheid het vermogen is om op een zinvolle manier om te gaan met de alomtegenwoordige media in al hun facetten: media-industrieën, -inhouden, -publieken en -effecten (Martens, 2010). Dat gebeurt doorgaans op drie terreinen: media kennen, media begrijpen en media maken. In lijn met de driedeling die Livingstone in haar definitie maakt, kunnen we op die manier drie dimensies van mediawijsheid onderscheiden: (1) toegang en functionele mediageletterdheid, (2) kritische mediageletterdheid en (3) actieve mediageletterdheid.

We doorlopen kort de drie types van mediageletterdheid.

Functionele mediageletterdheid omhelst de vaardigheden om de wegwijzers in onze gemediatiseerde samenleving te lezen en zonder handleiding te kunnen hanteren. Dat houdt de mogelijkheid in om media-inhouden te vinden die geschikt zijn voor een bepaalde nood maar ook om die inhouden te vermijden die hier niet aan zouden voldoen (bijvoorbeeld: gewelddadige inhoud online) (Livingstone, 2004). Functionele geletterdheid gaat zowel om het vinden en krijgen van de fysieke toegang tot media en de problemen die hierbij kunnen bestaan als om de technische en instrumentele kennis om met media aan de slag te kunnen gaan (cf. de eerste, tweede en derde digitale kloof).

Kritische mediageletterdheid handelt over hoe gebruikers omgaan met media-inhouden wanneer ze ermee in contact komen (Livingstone, 2004). Het gaat dan zowel om de concrete omgang met media-inhouden als om de analytische competenties van mensen. Die kritische omgang betreft het eigen mediagebruik (met verwante problematieken zoals netwerking, privacy, etiquette, ...), maar veronderstelt ook een meer algemene bewustwording van de manier waarop media tot stand komen, hoe ze gebruikt worden en welke effecten ze hebben in een gemediatiseerde samenleving (Zwanenberg & Pardoën, 2010). Met de steeds vager wordende grenzen tussen producenten en consumenten verandert ook de kennis die nodig is om kritisch met media-inhouden om te gaan.

Actieve mediageletterdheid verlegt het accent van het ervaren naar het doen (Livingstone, 2004). Het gaat over het praktische gebruik van media voor eigen communicatie. Actieve geletterdheid is rechtstreeks verbonden met functionele en kritische geletterdheid aangezien mensen pas gaan creëren als ze toegang hebben tot een medium en hiermee kunnen omgaan, maar ook omgekeerd gaan mensen door het zelf creëren beter met een medium omgaan.

Het mee creëren van media-inhoud impliceert niet alleen technische productievaardigheden maar ook creativiteit, zowel creativiteit in artistieke zin als creativiteit in de

manier waarop men participeert in een collectief gegeven en hoe men innovatief met techniek en netwerken kan omgaan (Zwanenberg & Pardoën, 2010; Picone, 2010).

Mediawijsheid in het curriculum van het secundair onderwijs

De manier waarop mediawijsheid in het kerncurriculum van het formeel onderwijs is opgenomen, stuurt voor een belangrijk deel aan of en hoe leerkrachten bij de leerlingen werk maken van de kritische omgang met media. We doorlopen kort hoe media(wijsheid) aan bod komt in de ontwikkelingsdoelen en eindtermen voor het secundair onderwijs.

Voor de eerste graad van het secundair onderwijs zijn er referenties aan het omgaan met (massa)media terug te vinden in verschillende vakgebonden eindtermen en ontwikkelingsdoelen: Nederlands, artistieke vorming, geschiedenis, ... Ook zijn er - aansluitend op het lager onderwijs - vakoverschrijdende eindtermen en vakoverschrijdende ontwikkelingsdoelen voor ICT. Aan de reeks van acht ICT-eindtermen uit het lager onderwijs worden er twee toegevoegd.

Gemeenschappelijk voor lager en secundair onderwijs:

“De leerlingen:

- hebben een positieve houding tegenover ICT en zijn bereid ICT te gebruiken om hen te ondersteunen bij het leren;
- gebruiken ICT op een veilige, verantwoorde en doelmatige manier;
- kunnen zelfstandig oefenen in een door ICT ondersteunde leeromgeving;
- kunnen zelfstandig leren in een door ICT ondersteunde leeromgeving;
- kunnen ICT gebruiken om eigen ideeën creatief vorm te geven;
- kunnen met behulp van ICT voor hen bestemde digitale informatie opzoeken, verwerken en bewaren;
- kunnen ICT gebruiken bij het voorstellen van informatie aan anderen;

- kunnen ICT gebruiken om op een veilige, verantwoorde en doelmatige manier te communiceren.”

Bijkomend voor secundair onderwijs:

“De leerlingen:

- kunnen afhankelijk van het te bereiken doel adequaat kiezen uit verschillende ICT-toepassingen;
- zijn bereid hun handelen bij te sturen na reflectie over hun eigen en elkaars ICT-gebruik.”

In de tweede en derde graad zijn er specifieke vakoverschrijdende eindtermen mediawijsheid. Die zijn nieuw sinds 2010. Mediawijsheid wordt er omschreven als:

“(…) een bewuste en kritische houding ten opzichte van klassieke (televisie, radio, pers) en nieuwe media (internettoepassingen, sms) en het vermogen tot een alledaags, informeel en creatief mediagebruik dat (impliciet of expliciet) gericht is op participatie in de culturele publieke sfeer (lezersbrief, YouTube, chatrooms, blogs, webcam, enz.).”

Mediawijsheid wordt gezien als een vrij algemene sleutelcompetentie, die breed wordt geformuleerd zodat die ook breed kan worden geïnterpreteerd en toepasbaar is in uiteenlopende opvoedings- en onderwijscontexten.

Uit onderzoek omtrent de vakoverschrijdende eindtermen (Elchardus e.a., 2008), dat dateert van voor de invoering van de eindtermen voor mediawijsheid, was af te leiden dat de stakeholders van het formeel onderwijs (d.i. middenveld, overheidsdiensten, werknemers- en werkgeversorganisaties) in belangrijke mate vinden dat de school aandacht moet geven aan thema's die aandacht krijgen in de media. Zowel die stakeholders als de leraren zelf vonden dat ervoor zorgen dat leerlingen 'kritisch omgaan met de media' een groot maatschappelijk én een groot onderwijskundig belang heeft. Uit datzelfde onderzoek bleek echter wel dat ongeveer de helft van de leerlingen van de eerste graad secundair onderwijs vond

Tabel 1. SWOT-tabel mediawijsheid.

Volgorde	Sterkte
S1	Werken aan mediawijsheid ressorteert tal van positieve effecten: het versterkt de zelfredzaamheid en het burgerschap van burgers en het heeft ook op uiteenlopende vlakken een positieve impact op persoon en samenleving: creativiteit, probleemoplossend gedrag, leerprestaties, sociaal netwerk en integratie, amusement en vermaak, ...
S2... S6	Zie rapport.
Volgorde	Zwakte
W1	Zie rapport.
W2	Het welslagen van inspanningen om mensen meer mediawijs te maken, hangt in grote mate af van de betrokkenheid, voorkeuren, mediakennis en kwaliteit van de begeleiders. Veel leerkrachten, sociaal-culturele werkers, mediaverantwoordelijken, ... zijn echter onvoldoende geschoold in het werken aan een verbeterde omgang met media.
W3	Zie rapport.
W4	Het formeel onderwijs (kleuter- en leerplichtonderwijs en volwassenenonderwijs) heeft onvoldoende toegang tot media(-inhouden) en gebruikt deze niet steeds op een voor leerlingen uitdagende manier. De leerkracht speelt hierin een centrale rol.
W5	Wanneer wordt gewerkt aan mediawijsheid, vertrekken organisaties vaak uitsluitend van het 'negatieve' van de media (bescherming, beveiliging, preventie, restrictie).
W6	De educatieve/didactische kant van het werken aan mediawijsheid is nog te weinig uitgewerkt. Er is veel (internationaal) materiaal maar dat wordt gebrekkig uitgewisseld en een uitgewerkte vorming (mediacoach) staat nog in de kinderschoenen.
W7 – W8	Zie rapport.
Volgorde	Kans
O1... O4	Zie rapport.
O5	Nieuwe media hebben andere kenmerken dan de 'klassieke' massamedia: <ul style="list-style-type: none"> • ze zijn intuïtiever, mobieler, socialer, ... en laten daardoor andere, meer hands-on vormen van leren toe • ze laten een snelle, creatieve en productieve omgang toe • de cross-overs tussen mediavormen en de convergentie van media (bv. papier en digitaal) laten toe langs diverse kanalen over media te leren.
Volgorde	Bedreiging
T1	Zie rapport.
T2	De door de overheid vastgelegde doelen (ontwikkelingsdoelen, (vakoverschrijdende) eindtermen en opleidingsprofielen) met betrekking tot mediagebruik in het formeel onderwijs kennen een aantal zwaktes: <ul style="list-style-type: none"> • de ICT-eindtermen in het formele onderwijs geven aanleiding om te focussen op de technische mediaskills en te weinig op inhoudsgerelateerde en culturele skills • de ontwikkelingsdoelen en eindtermen in het lager en secundair onderwijs missen opbouw en continuïteit • mediawijsheid als vakoverschrijdende eindterm kan te vrijblijvend worden opgenomen. Handvatten voor een geslaagde implementatie zijn nodig. Scholen missen vaak de goede randvoorwaarden om aan mediawijsheid te kunnen werken: materiaal, infrastructuur, uitdagende leerplannen, ...
T3	Zie rapport.
T4	Informatie, games, reclame, ... lopen door elkaar (advergames, in-game reclame, ...). Niet alle mediabedrijven doen inspanningen om uit te leggen hoe kritisch om te gaan met media-inhouden.
T5	Media worden complexer en het klassieke onderscheid tussen producent, boodschap en consument of ontvanger vervalt. De controleerbaarheid en betrouwbaarheid van media-inhouden zijn daardoor steeds vaker problematisch.
T6	Zie rapport.
T7	Het gebruik van media bij jongeren evolueert snel (vnl. mobiele media), daardoor is het moeilijk snel in te spelen op (n)etiquette en preventie van afwijkend gedrag (bv. gebrekkige privacyprotectie, contactrisico's, pesten, sexting, self disclosure).
T8	Zie rapport.

dat in school te weinig aandacht wordt besteed aan dat 'kritisch omgaan met de media'.

Of die praktijk (en de perceptie ervan door de leerlingen) net door de komst van de vakoverschrijdende eindtermen inzake mediawijsheid sterk veranderd is, is niet duidelijk. Wat wel duidelijk is, is dat het onderwijs - in de lespraktijk, maar ook in communicatie met leerlingen en ouders, het organiseren van huiswerk, enzovoort - steeds meer gebruik maakt van nieuwe media. Het recente Apenstaartjaren-rapport illustreert dat met cijfermateriaal:

"Elke school gaat anders om met digitale media. Sommige scholen ontvangen internet en smartphones met open armen. Andere bannen ze liefst zo veel mogelijk. In elk geval heeft het onderwijs de voorbije twee jaar een grote sprong voorwaarts gemaakt. Leerkrachten gebruiken nu vaker (35%) sociale media in functie van de les. In 2012 was dat nog maar 10%. 1 op de 5 jongeren heeft ook al eens een youtube-filmpje moeten maken in opdracht van de leerkracht. (...) Maar het kan altijd beter: 75% van de bevroegde jongeren vindt dat hun leerkrachten meer digitale media moeten gebruiken in de klas. 63% is (helemaal) akkoord met de stelling "Ik zou het gemakkelijker vinden mocht ik een tablet gebruiken in de plaats van handboeken". Volgens 54% van de jongeren weten de meeste leerkrachten niet goed hoe ze met digitale media moeten omgaan." (Mediaraven & Linc vzw, 2014, p. 30)

SWOT-analyse van het mediawijsheidsveld

Met de plaats van mediawijsheid in het curriculum in het achterhoofd presenteren we hieronder het resultaat van de SWOT-analyse. Een SWOT-analyse of sterkte-zwakteanalyse is een analysemodel dat helpt de sectoreigen sterktes, zwaktes, kansen en bedreigingen in kaart te brengen (Vermeylen, 2004). Als onderdeel van dit onderzoek werden vier focusgroepen gehouden waarin in totaal 36 betrokkenen uit het veld participeerden. Er werd met die groepen gewerkt aan de SWOT-tabel in tabel 1, waar-

bij de opgesomde sterktes, zwaktes, kansen en bedreigingen vermeld staan in volgorde van ervaren belang. Het gaat dus om een analyse door de ogen van organisaties die werken aan mediawijsheid, geen analyse op grond van de visies van scholen, leerkrachten of leerlingen (zoals wel gebeurt in bijvoorbeeld de Apenstaartjaren-onderzoeken en de Monitor voor ICT-integratie). Uiteraard speelt in de analyse het onderwijs wel een centrale rol. We vermelden in de SWOT-tabel enkel die topics die (het meest) relevant zijn voor het onderwijs.

Aanbevelingen voor het onderwijs

Op basis van de SWOT-analyse (in het bijzonder de topics W2, W4 en T2) formuleren we hierna een aantal aanbevelingen voor het onderwijsveld.

Het was al duidelijk dat het onderwijs een belangrijke rol te vervullen heeft in het mediawijs en mediageletterd maken van kinderen en jongeren, maar dit onderzoek bevestigt die stelling krachtig vanuit de bevraging van de organisaties die werken aan mediawijsheid. Zeker wat multimediale geletterdheid betreft, betekent dat een paradigmaverschuiving voor het onderwijs van een exclusieve aandacht voor literaire geletterdheid naar aandacht voor alle facetten van mediageletterdheid. Die switch zet zich momenteel door, maar vraagt *tijd* (bijvoorbeeld voor een attitudeverandering in schoolcultuur, bij directies en bij individuele leerkrachten) en *middelen* (bijvoorbeeld: de toegang tot audiovisueel materiaal als dvd, aangepaste dragers zoals digitale schoolborden, laptops, tablets, enz.). We kunnen niet verwachten dat alle scholen morgen klaar zijn en op eenzelfde intense manier werken aan mediawijsheid. Het gaat echter vooral om de *mindset* die een dergelijke verandering vraagt: zijn scholen bereid om volop in te zetten op het faciliteren van de toegang tot media, het leren kennen en gebruiken van media en het duidelijk maken hoe dat een instrument kan zijn in de persoonlijke en sociale ontwikkeling? Momenteel blijkt die bereidheid nog niet helemaal uit de praktijk. Het onderzoek 'MICTIVO2012. Monitor voor ICT-integratie

in het
geeft l
compi
(een g
heeft c
leerlin
leerkr:

Het w
onder
het (v
how e
zoals c
is voor
tenties
omgaa
Hoew
belang
rond r
bijvo
blijft c
heidsa
dat lee
opgele
media
inhou
binne
recent
werkn
dat he
se lag
de vra
doend
guren
zijn d
vanzel
zijn al
Belang
kracht
nieuw
gebrui
kunne
ger ov
(c.q. a
moet c
visie e
vanaf
in het
het hu
dia-inl
meer c
'consti

in het Vlaamse onderwijs' (Pynoo e.a., 2013) geeft bijvoorbeeld aan dat hoewel het aantal computers in de secundaire scholen toeneemt (een gemiddelde Vlaamse secundaire school heeft één computer, laptop of tablet per twee leerlingen), gebruikt slechts één op de drie leerkrachten geregeld ICT in de les.

Het werken aan mediawijsheid in een formele onderwijscontext veronderstelt uiteraard ook het (voortdurend) bijspijkeren van de know-how en competenties van leerkrachten. Net zoals de lerarenopleiding een cruciale schakel is voor het opvoeren van audiovisuele competenties, is ze dat ook voor competenties bij het omgaan met geschreven pers en multimedia. Hoewel de voorbije jaren hierin ongetwijfeld belangrijke stappen zijn gezet en projecten rond mediawijsheid werden ontwikkeld (zie bijvoorbeeld Wauters & Van Hulle, 2007), blijft de indruk bestaan bij veel mediawijsheidsactoren buiten het formele onderwijs dat leerkrachten intensiever moeten worden opgeleid om massamedia als (leer)middel en media als thema (bijvoorbeeld: hoe media-inhouden kritisch interpreteren) efficiënt binnen te brengen in de klaspraktijk. Uit het recente Apenstaartjaren-onderzoek (Jeugdwerknet & Graffiti Jeugddienst, 2014) blijkt dat het gebruik van multimedia in de Vlaamse lagere en middelbare scholen toeneemt, de vraag is echter of het snel genoeg en voldoende toeneemt. Dat terwijl veel sleutelfiguren in de focusgroepen ervan overtuigd zijn dat 'massamedia en nieuwe media even vanzelfsprekend in een klascontext moeten zijn als een balpen of een krijtje'. Belangrijk is dus dat (zeker beginnende) leerkrachten de 'durf' wordt bijgebracht om de nieuwe media – die ze zelf in hun vrije tijd gebruiken – mee te nemen naar de klas, ook al kunnen de leerlingen soms sneller en handiger overweg met die media. Die kwetsbaarheid (c.q. achterstand in technische vaardigheid) moet een leerkracht kunnen goedmaken door visie en inhoud. Waar veel jongeren - zeker vanaf de tienerjaren - snel en behendig zijn in het gebruik van nieuwe media, ontbreekt het hun vaak aan het kritische begrip van media-inhouden. Media zijn immers niet zozeer meer drager van informatie, maar ze zijn ook 'constituerend', ze bepalen de inhoud. Dat

laatste aspect - dat leren 'over' media - is voor leerkrachten een even grote opdracht als het aanleren van (veelal technische) vaardigheden voor het werken 'met' media. De leerkrachten moeten daar voldoende toe aangezet worden vanuit het kerncurriculum, de schoolvisie, de leerplannen, de leerlijnen, ...

Voor de leerkrachten in opleiding is het cruciaal dat zij voldoende opgeleid worden in de overdracht van mediageletterdheidsvaardigheden. Het verder ontsluiten van didactisch materiaal voor leraren en lerarenopleiders is daarvoor noodzakelijk (zoals in Vlaanderen al gebeurt via o.a. www.simpelalskrijt.be, maar ook in het buitenland zijn er inspirerende voorbeelden, zoals *Comunicar* in Spanje en www.medialessen.nl in Nederland).

Ook een online platform waar inspirerend materiaal geordend en gearchiveerd kan worden, wordt gesuggereerd. Dat betekent niet zozeer een nieuw online platform aanmaken (zoals het platform rond mediawijsheid, www.ingebeeld.be), maar wel door bijvoorbeeld het toevoegen van metadata aan fragmenten, filmpjes, ... met een educatieve meerwaarde, die dan op zich verder leerkrachten, lesgevers, docenten, opvoeders, ... kunnen inspireren en aanzetten tot creatie. Dat platform hoeft niet enkel didactische tools te bevatten, maar kan ook creatieve producten bevatten die mediawijsheid illustreren.

"Er is een goudmijn van dingen die jongeren gemaakt hebben waarin ze heel hun persoonlijkheid naar boven geduwd hebben en dat gaat verloren... (...) Er is een grote nood om dat op een breder platform te kunnen zetten."

Het omgaan met media als (leer)middel mag zich niet beperken tot het aanleren van technologische skills met betrekking tot de laatste nieuwe types van informatie- en communicatietechnologie (bijvoorbeeld: hoe pc, beamer, software, tablet, gsm, ... inzetten bij lessen?), ook al staan de 'nieuwe media als leermiddel' nu erg in de belangstelling. Leerkrachten moeten ook blijvend oog hebben voor de meer klassieke media, zoals de geschreven pers (kranten, dag- en weekbladen) en radio, televisie en film. Het blijft zo dat de televisie het meest versprei-

de communicatiemedium is. Daarna komt de radio en pas daarna de gsm/smartphone. Verder moet voorkomen worden dat media enkel gebruikt worden als illustratie of ondersteunend leermiddel, terwijl het ook essentieel is net de betekenis, invloed, ... van die media zelf te duiden (Goegebuer, 2004).

Creatief en veelzijdig mediagebruik en media-duiding bij leerkrachten en bij leerkrachten in opleiding kunnen door de Vlaamse overheid gestimuleerd worden door:

- inspirerend materiaal en voorbeelden te verspreiden onder de leerkrachten en de leerkrachten in opleiding (zoals bijvoorbeeld gebeurt in de INgeBEELD-reeks die CANON Cultuurcel samen met verschillende andere partners maakte);
- mediawijsheid expliciet op te nemen als een prioritair nascholings thema en het aanbod nascholingen over media uit te breiden in het nascholingsrepertorium; het werken aan het belang van media binnen de school kan ook deel uitmaken van bijscholingen over schoolbeleid;
- stelselmatig na te gaan welke bijscholingen over mediagebruik en kritische omgang met de media succesvol zijn (in bereik, tevredenheid van de participerende leerkrachten en effect op de klaspraktijk). Wanneer nascholingscursussen weinig succes hebben, is het belangrijk na te gaan hoe dat komt en waar nodig sensibiliserend op te treden naar specifieke groepen (bijvoorbeeld: directies van scholen duiden op het belang);
- lerarenopleiders aan te moedigen om onder elkaar kennis en ervaring te delen over het meer mediawijs maken van de leraren in spe (bijvoorbeeld in de context van het netwerk).

Zoals uit de SWOT-analyse van dit onderzoek blijkt, is de inbedding van mediawijsheid in het curriculum van het gewoon secundair onderwijs nog een 'work in progress'. Mediawijsheid krijgt vandaag in het curriculum vooral aandacht als vakoverschrijdende eindterm (VOET). De vakoverschrijdende eindtermen zijn minimumdoelen met betrekking tot kennis, inzicht, vaardigheden en attitudes die niet specifiek behoren tot een vakgebied, maar on-

der meer door middel van diverse vakken, onderwijsprojecten en andere activiteiten worden nagestreefd. De nieuwe VOETen met aandacht voor mediawijsheid werden in 2010 ingevoerd en zijn daarmee vandaag te recent om ze ten volle te kunnen evalueren. Ook de praktijk van de bijbehorende leerplannen is zich nog aan het uitrollen. Scholen hebben immers enkel de verplichting de VOETen bij de leerlingen na te streven (inspanningsverplichting) en hebben dus geen resultaatsverplichting wat mediawijsheid betreft, wat de scholen wel hebben bij vakgebonden eindtermen. Dat mediawijsheid als vakoverschrijdend aspect in het curriculum van het secundair onderwijs is ingebracht, wordt wel als principe toegejuicht door de bevroegde stakeholders. Er wordt immers van uitgegaan dat media in elk vak een plaats zouden moeten krijgen. De bevroegde stakeholders waarschuwen er echter voor dat de gedeelde verantwoordelijkheid voor de VOETen ook wel tot vrijblijvendheid kan leiden aan de kant van de leerkrachten. Dat zou de daadwerkelijke integratie van het werken aan mediawijsheid in het curriculum in de weg staan. Een door de school aangeduide VOET-coördinator of mediaverantwoordelijke zou dat kunnen verhelpen. Ook wordt gevraagd of de vele interpretatiemogelijkheden die de VOETen bieden (m.b.t. welke media worden ingezet, welke vaardigheden worden getraind, ...), niet door de onderwijsinspectie op een verschillende manier zullen worden gewaardeerd. Het verdient aanbeveling dat hieromtrent duidelijk wordt gecommuniceerd.

Ook is er wat de inbedding van mediawijsheid in het curriculum betreft, een gebrek aan een doorgaand perspectief. Media komen in het kleuter- en lager onderwijs vandaag vooral aan bod in een muzisch perspectief en worden vanaf het secundair onderwijs expliciet in een vakoverschrijdend perspectief geplaatst met veel minder accent op het culturele en creatieve aspect van media. Dat maakt het moeilijk om op eenzelfde 'doorgaande' manier rond media te werken. Het bij curriculumaanpassingen meer op elkaar afstemmen van de ontwikkelingsdoelen en eindtermen met betrekking

tot media over de verschillende onderwijsniveaus heen, kan het werken aan mediawijsheid op een doorlopende en continue wijze stimuleren.

We benadrukken tot slot nog dat het sterker integreren en gebruiken van massamedia in de onderwijspraktijk geen evolutie is die versneld en onder druk kan worden doorgevoerd. Er is veranderingsmanagement op systeemniveau voor nodig. Net zoals scholen niet van de ene dag op de andere van papieren handboeken naar digitale dragers kunnen overschakelen, zal de overgang naar een meer mediawijs onderwijs ook geleidelijk

aan gebeuren. Dat betekent echter niet dat een afwachtende houding kan worden aangenomen. Het debat over hoe leerkrachten en leerlingen meer mediawijs gemaakt kunnen worden, moet dringend van start gaan. De media evolueren immers snel, en het gedrag van de leerlingen ook.

Lode Vermeersch

Senior onderzoeker aan HIVA-KU Leuven en Vrije
Universiteit Brussel
lode.vermeersch@kuleuven.be

Anneloes Vandenbroucke

anneloes.vandenbroucke@telenet.be

Projectvoorbeelden/campagnes

Diginatives.be: test om mediawijsheid te meten

Diginatives is een online mediawijsheidstest (voor jongeren vanaf 14 jaar). De test focust op inzicht in de mechanismen van commerciële communicatie, de kritische en strategische vaardigheden die daarvoor nodig zijn en het verantwoord en veilig mediagebruik. De tool confronteert de mediagebruiker met het eigen mediagedrag en thema's zoals privacy, veiligheid, efficiënt zoeken, misleidende reclame, enz. De resultaten kunnen aanleiding vormen voor een vormingstraject, al dan niet in een schoolse context.

Expert in de Klas: educatieve ICT-toepassing voor het formele onderwijs

Expert in de Klas is een educatieve methode die breedbandtechnologie implementeert in het onderwijs. Het project maakt mogelijk dat leerlingen via een webconferentieverbinding live in de klas praten met erfgoedexperts in hun werkomgeving. Op een interactieve wijze maakt de klas kennis met de werking van erfgoedinstellingen (zoals musea, archieven, erfgoedbibliotheken, enz.) en worden tegelijk vaardigheden in online communicatie aangeleerd.

Dossier mediawijsheid op school

Op mediawijs.be vind je in dit dossier heel wat informatie en tools samengebracht rond mediawijsheid: een monitor voor ICT-integratie in het onderwijs, een gids voor mediawijs gamen, het project I@school gebaseerd op de mediagroeilijn, een lespakket over online reclamewijsheid, een mediawijsheidsspel, enz.

'Denk na voor je iets online zet'

Dat is het motto van de campagne die onderwijsminister Crevits onlangs lanceerde om jongeren te informeren en te doen nadenken over hun privacy op het internet. De campagne is gericht op leerlingen en leraren uit het secundair onderwijs en bestaat uit drie luiken: het handboek *Mediawijs Online* van het Kenniscentrum Mediawijsheid.be en de Universiteit Antwerpen, een educatief luik met lespakketten over online privacy en een privacyhandleiding voor leraren, en als derde luik een sensibiliseringsactie via affiches en een wedstrijd waar scholen klassikaal aan kunnen deelnemen.